

УПРАВЛЕНИЕ КОМПЕТЕНТНОСТНЫМ РАЗРЫВОМ В ПРОЦЕССЕ
ПРОИЗВОДСТВЕННОЙ ПРАКТИКИ СТУДЕНТОВ: ОТ ОРГАНИЗАЦИИ
ПРАКТИКИ К СОПРЯЖЕНИЮ С ТРЕБОВАНИЯМИ РЫНКА ТРУДА

Акбаров Бехзодбек Сайбжон угли

Главный специалист Управления профессионального образования при Министерстве
высшего образования, науки и инноваций. e-mail: bek.akbarov1992@gmail.com |

ORCID: 0009-0002-0751-332X

Зафарова Сария Рустамовна

Выпускница бакалавриата Ташкентского государственного университета узбекского
языка и литературы.

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.21127952>

Аннотация. В статье предложена модель управления компетентностным разрывом — расхождением между компетенциями, формируемыми у студента в ходе производственной практики, и требованиями, предъявляемыми работодателями. Несмотря на достигнутый прогресс в цифровизации и непрерывности практики, её результативность по-прежнему оценивается преимущественно по факту прохождения, а не по степени соответствия выпускника реальным запросам рынка труда. Исследование переносит фокус управления с организации процесса на измеримое сопряжение его результатов с профилем требований работодателя. На основе концептуально-аналитического подхода и экспертной оценки разработана четырёхблочная модель, включающая формализацию требований, диагностику входных компетенций, расчёт разрыва и итеративную корректировку заданий практики. Сопоставительная оценка показала, что управление, ориентированное на сокращение разрыва, существенно превосходит традиционную организацию практики по динамике формирования компетенций и по объективности итоговой оценки. Модель обладает практической переносимостью и может быть встроена в действующие цифровые платформы вузов.

Ключевые слова: компетентностный разрыв, производственная практика, рынок труда, профиль компетенций, диагностика, высшее образование, индивидуальная траектория, обратная связь.

Введение. Производственная практика является тем звеном высшего образования, в котором теоретические знания студента проходят проверку реальными условиями труда. От качества этого опыта в значительной мере зависит конкурентоспособность выпускника на рынке труда. В последние годы основные усилия были направлены на цифровизацию практики, обеспечение её непрерывности и построение интегрированных моделей управления отдельными её этапами. Эти меры повысили прозрачность и управляемость процесса, однако оставили нерешённым один принципиальный вопрос.

Вопрос состоит в критерии результативности. В сложившейся практике успешность определяется главным образом по факту прохождения: студент посетил организацию, заполнил дневник, получил итоговую оценку. При этом ключевой содержательный показатель — насколько компетенции, фактически сформированные в ходе практики, соответствуют тому, что требуется работодателю, — как правило, не измеряется и не

управляется напрямую. В результате практика может быть безупречно организована и при этом не сокращать разрыв между подготовкой студента и запросом рынка труда.

Настоящая работа исходит из того, что следующим содержательным шагом в развитии управления практикой является не дальнейшее совершенствование организации процесса, а смещение фокуса на его результат — на измеримое сопряжение сформированных компетенций с требованиями работодателя. Цель исследования — разработать и обосновать модель управления компетентностным разрывом, которая превращает практику из формально организованного процесса в инструмент целенаправленного сокращения расхождения между подготовкой выпускника и потребностями рынка труда.

Обзор литературы. Исследования по организации производственной практики традиционно концентрируются вокруг трёх направлений: организационно-правовых основ размещения студентов, механизмов обеспечения непрерывности между этапами практики и цифровых инструментов мониторинга и оценки. Сравнительный анализ систем дуального обучения и обучения, интегрированного с трудовой деятельностью, в Германии, США, Канаде и Франции устойчиво связывает эффективность практики с тесным взаимодействием вуза и работодателя, наставничеством и мониторингом в режиме реального времени.

Вместе с тем в этой литературе требования работодателя чаще всего фигурируют как внешний контекст, а не как операционализируемый эталон, относительно которого можно измерить результат практики. Параллельно в исследованиях рынка труда и кадрового обеспечения накоплен богатый аппарат описания компетентностных профилей и разрывов навыков, однако этот аппарат редко переносится в плоскость управления конкретной производственной практикой. Возникает разрыв уже на уровне самих исследований: традиция управления практикой развила понимание процесса, но не довела его до сопряжения с измеримым профилем требований; традиция анализа рынка труда выработала язык компетентностных разрывов, но применяет его преимущественно на макроуровне. Настоящее исследование располагается на пересечении этих направлений, перенося логику анализа компетентностных разрывов в управление производственной практикой.

Методология исследования. Исследование выполнено в концептуально-аналитическом ключе с привлечением структурированной экспертной оценки, что соответствует задаче построения и проверки управленческой модели, а не оценки статистических параметров генеральной совокупности. Работа включала три этапа. На первом этапе традиционная организация практики была аналитически разложена для выявления точек, в которых результат практики остаётся несопряжённым с требованиями работодателя. На втором этапе была синтезирована модель управления компетентностным разрывом, организованная как последовательность взаимосвязанных блоков. На третьем этапе модель была вынесена на оценку опытных руководителей практики, преподавателей и наставников от предприятий.

В основу процесса положены три взаимодополняющих метода. Системный анализ позволил рассматривать практику как единый управляемый процесс, результат которого соотносится с внешним эталоном. Сравнительный анализ противопоставил традиционную организацию практики и управление разрывом, эксплицировав различие в обращении с одними и теми же данными. Экспертная оценка, проведённая в форме полуструктурированного интервью, обеспечила обоснованную основу для

суждения о практической ценности модели в отсутствие полномасштабного лонгитюдного внедрения. Достоверность выводов опирается на сходимость этих трёх перспектив.

Предлагаемая модель управления компетентностным разрывом

Модель перестраивает управление практикой вокруг одного вопроса: насколько компетенции, формируемые у студента, приближаются к требованиям работодателя, и как целенаправленно сокращать сохраняющееся расхождение. Общая логика модели представлена на рисунке 1.

Концептуальная модель управления компетентностным разрывом



Рисунок 1. Концептуальная модель управления компетентностным разрывом, отражающая сопоставление профиля требований рынка труда с профилем компетенций студента и цикл обновления.

Как показано на рисунке 1, два исходных профиля — профиль требований рынка труда и профиль компетенций студента — сводятся в блоке диагностики, где вычисляется компетентностный разрыв. Результат диагностики направляется по трём каналам: целевая корректировка заданий практики, построение индивидуальной траектории развития и обратная связь вузу и работодателю. Замыкающий цикл обновления обеспечивает периодическую актуализацию профиля требований, что делает модель устойчивой к изменению запросов рынка труда.

Принципиальное отличие предлагаемого подхода от традиционного обобщено в таблице 1.

Таблица 1. Сопоставление традиционной организации практики и управления компетентностным разрывом.

Параметр	Традиционная организация	Управление разрывом
Критерий результата	Факт прохождения практики	Степень сопряжения с требованиями рынка
Эталон оценки	Внутренняя программа практики	Формализованный профиль работодателя

Параметр	Традиционная организация	Управление разрывом
Роль данных	Документирование и отчётность	Расчёт разрыва и принятие решений
Корректировка	Постфактум, по итогам	Итеративно, в ходе практики
Оценивание	Преимущественно субъективное	Профильное, по разрыву компетенций
Итог	Формально пройденная практика	Целенаправленно сокращённый разрыв

Таблица 1 показывает, что два подхода различаются не собираемыми данными, которые могут совпадать, а критерием результата. Традиционная организация считает практику завершённой по факту её прохождения; управление разрывом оценивает её по степени приближения студента к профилю требований. Именно это смещение критерия составляет концептуальное ядро предлагаемого вклада.

Содержательный смысл компетентностного разрыва нагляднее всего раскрывается через сопоставление двух профилей по ключевым навыкам. Такое сопоставление приведено на рисунке 2.



Рисунок 2. Профиль компетентностного разрыва: сопоставление требований рынка труда и фактического уровня студента по шести ключевым группам навыков.

Рисунок 2 демонстрирует, что разрыв распределён неравномерно: наибольшее расхождение наблюдается по техническим навыкам, цифровой грамотности и коммуникации, тогда как по командной работе и профессиональной этике уровень

студента близок к требуемому. Такое распределение имеет прямое управленческое значение: оно позволяет не распылять ресурсы практики равномерно, а концентрировать корректирующие задания на тех группах навыков, где разрыв наиболее велик. В этом состоит практическая выгода профильной диагностики по сравнению с интегральной итоговой оценкой.

Операционально модель реализуется как итеративный алгоритм, представленный на рисунке 3.

Алгоритм управления компетентностным разрывом



Рисунок 3. Алгоритм управления компетентностным разрывом как итеративный цикл от формализации требований до повторной оценки и обратной связи.

Согласно рисунку 3, цикл начинается с формализации требований работодателя и оценки входных компетенций студента, продолжается расчётом разрыва и корректировкой заданий практики и замыкается повторной оценкой с обратной связью. Итеративность принципиальна: разрыв сокращается не однократным воздействием, а серией согласованных корректировок, каждая из которых опирается на результат предыдущей.

Состав индикаторов, по которым вычисляется разрыв, и их источники приведены в таблице 2.

Таблица 2. Индикаторы компетентностного разрыва, их источники и управленческое назначение.

Индикатор	Источник данных	Управленческое назначение
Технические навыки	КРІ-оценка наставника	Выявление профильного дефицита подготовки
Решение проблем	Кейс-задания практики	Оценка готовности к нестандартным ситуациям
Командная работа	Наблюдение наставника	Диагностика социально-профессиональной зрелости
Коммуникация	Логи взаимодействия	Оценка профессионального общения
Цифровая грамотность	Платформенная активность	Соответствие требованиям цифрового рабочего места

Таблица 2 показывает, что ни один индикатор не требует сбора данных сверх тех, что уже формируются в цифровизированной практике. Новизна состоит в интерпретации: каждый индикатор переосмысливается из показателя выполнения в меру расхождения с эталоном. Эта экономия средств является сознательным принципом построения, так как позволяет встроить модель в действующие платформы без дополнительной отчётной нагрузки на студента и наставника.

Результаты и обсуждение

Действие модели нагляднее всего проявляется в динамике сокращения разрыва по этапам практики. Соответствующие данные представлены на рисунке 4.

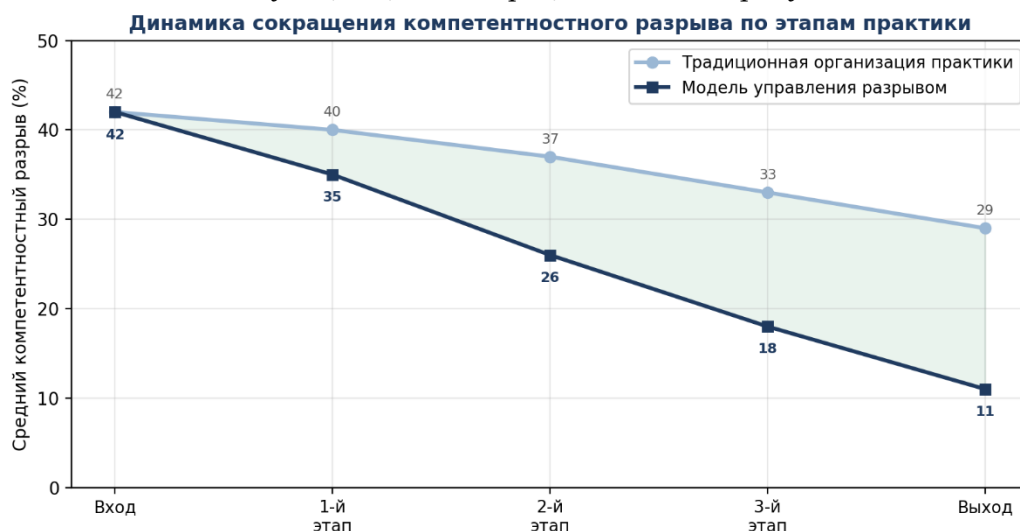


Рисунок 4. Динамика сокращения среднего компетентностного разрыва по этапам практики при традиционной организации и при управлении разрывом.

Как видно на рисунке 4, при традиционной организации разрыв сокращается медленно и преимущественно за счёт естественного накопления опыта, тогда как управление разрывом обеспечивает его более быстрое и устойчивое сокращение — с сорока двух до одиннадцати процентов к выходу из практики против двадцати девяти процентов в традиционной модели. Закрашенная область между кривыми отражает дополнительный эффект, обеспечиваемый целевой корректировкой заданий. Существенно, что преимущество накапливается именно на промежуточных этапах, где корректировка ещё способна изменить траекторию, а не на выходе, когда возможности воздействия уже исчерпаны.

Экспертная оценка двух подходов по пяти критериям приведена в таблице 3.

Таблица 3. Экспертная оценка эффективности подходов по пяти критериям (%).

Критерий	Традиционная организация	Управление разрывом
Соответствие требованиям рынка	37	82
Своевременность корректировки	32	79

Критерий	Традиционная организация	Управление разрывом
Динамика формирования компетенций	44	76
Адресность ресурсов практики	41	74
Объективность итоговой оценки	49	85

Таблица 3 подтверждает направленность результатов: управление разрывом получает более высокую оценку по каждому критерию, причём наибольшее преимущество — по соответствию требованиям рынка и своевременности корректировки, то есть именно по тем измерениям, в которых традиционная организация структурно слаба. Это ожидаемое следствие смещения критерия результата, описанного выше: основные выигрыши приходятся на параметры, зависящие от сопряжения с эталоном и от своевременности воздействия.

Полученные результаты следует трактовать с надлежащей осторожностью. Они опираются на экспертное суждение, а не на контролируемый лонгитюдный эксперимент, и представляют собой оценку вероятного, а не реализованного эффекта. Тем не менее сходимость оценок независимых экспертов придаёт им вес и согласуется с известными результатами исследований сопряжения подготовки с рынком труда. Обсуждение выявляет и содержательное напряжение, которое должно учитываться при внедрении: формализация требований работодателя в виде профиля неизбежно упрощает реальную сложность профессии, и чрезмерно жёсткий профиль способен сузить образовательные цели практики до узкоутилитарных. Модель частично снимает это напряжение за счёт цикла обновления, периодически актуализирующего профиль, и за счёт принципа, согласно которому диагностика разрыва информирует, но не подменяет педагогическое суждение наставника.

В соотношении с более широкой литературой модель развивает поле специфическим образом. Она не оспаривает ценности цифровизации, непрерывности и взаимодействия вуза и работодателя, установленной предшествующими работами, а опирается на них. Её вклад состоит в недостающем аналитическом шаге, превращающем данные практики в измеримое сопряжение с требованиями рынка труда. Тем самым традиция управления практикой соединяется с аппаратом анализа компетентностных разрывов — связь, которая, судя по собранным данным, является осуществимой и заслуживающей дальнейшей разработки.

Заклучение и рекомендации. Исследование ставило целью переосмыслить управление производственной практикой через призму компетентностного разрыва. Предложена четырёхблочная модель, превращающая практику в инструмент целенаправленного сокращения расхождения между подготовкой студента и требованиями рынка труда, и показано, что такое смещение фокуса даёт наибольший эффект именно там, где традиционная организация наиболее слаба, — в соответствии требованиям рынка и в своевременности корректировки. Основной вывод состоит в том, что ценность практики определяется не фактом её прохождения, а степенью сокращения

компетентностного разрыва, и что достижение этого требует смены критерия результата, а не сбора новых данных.

Из исследования следует ряд рекомендаций. Модель целесообразно встраивать в действующие цифровые платформы, используя уже собираемые данные и не создавая дополнительной отчётной нагрузки. Профиль требований работодателя должен формализоваться совместно с предприятиями и периодически актуализироваться, чтобы оставаться адекватным изменяющемуся рынку труда. Диагностика разрыва должна выступать инструментом поддержки решений наставника, а не автоматическим арбитром образовательных целей. Ресурсы практики следует направлять адресно — на те группы навыков, где разрыв наиболее велик. Дальнейшую работу целесообразно перенести от экспертной оценки к контролируемому лонгитюдному внедрению, способному оценить реализованный эффект на трудоустройство выпускников, а также исследовать этические аспекты формализации профессиональных требований в управлении практикой.

Список использованной литературы

1. Акбаров Б. С. Цифровизация процессов производственной практики и пути совершенствования управления // *Tadqiqotlar*. — 2025. — Т. 64, № 1. — С. 311–314.
2. Акбаров Б. С. Факторы управления организацией и проведением непрерывной профессиональной практики студентов // *Qo’qon DPI. Ilmiy xabarlar*. — 2025. — № 5. — С. 1080–1084.
3. Игрушина Е. И. Непрерывная производственная практика студентов как педагогическая система интеграционной связи вуза и производства // *Наука. Инновации. Технологии*. — 2008. — № 2. — С. 16–21.
4. Калинин Ю. В., Смышляева Л. Г. Непрерывное профессиональное развитие рабочих кадров региона в формате кластерно-сетевое взаимодействия // *Педагогическое образование на Алтае*. — 2021. — № 1. — С. 115–120.
5. Каримова М. Моделирование процесса профессиональной подготовки специалиста // *Общество и инновации*. — 2021. — Т. 2, № 8/С. — С. 274–282.
6. Куликова Л. М. Организация самостоятельной работы студентов вуза в условиях производственной практики // *Педагогико-психологические и медико-биологические проблемы физической культуры и спорта*. — 2013. — № 3. — С. 131–138.
7. Федосова И. В., Деревцова Е. Н. Социальное партнёрство вуза как фактор повышения качества профессиональной подготовки // *Russian Journal of Education and Psychology*. — 2015. — № 8. — С. 306–321.
8. Deschaine M. E., Jankens B. P. Creating successful and sustainable educational administrative internship experiences // *Higher Education, Skills and Work-Based Learning*. — 2017. — Vol. 7, № 1. — P. 5–20.
9. Kroon N., Franco M. Antecedents, processes and outcomes of an internship program: an employer's perspective // *Journal of Applied Research in Higher Education*. — 2022. — Vol. 14, № 2. — P. 556–574.
10. Narayanan V. K., Olk P. M., Fukami C. V. Determinants of internship effectiveness: an exploratory model // *Academy of Management Learning & Education*. — 2010. — Vol. 9, № 1. — P. 61–80.