

**НОВОСИБИРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ АГРАРНЫЙ
УНИВЕРСИТЕТ**

И. Э. ТОЛСТОВА

Т. Ю. КАЛОШИНА

**ПОДГОТОВКА
УПРАВЛЕНЧЕСКИХ КАДРОВ
В УСЛОВИЯХ ИННОВАЦИОННОЙ ЭКОНОМИКИ**

Новосибирск

2013

УДК 371:330
ББК 74.04
Т 529

Рецензенты:
д-р экон. наук, проф.
Л.А. Журавлева, НГПУ
д-р пед. наук, проф.
А.Г. Шабанов, НГАУ

Т 529 **Толстова И.Э..**

Подготовка управленческих кадров в условиях инновационной экономики / И.Э. Толстова, Т.Ю. Калошина: монография – Новосибирск: Изд-во НГАУ, 2013. – ... с.

ISBN 978-5-94477-101-8

Рассматриваются основные направления и показатели инновационной модели экономического развития. Изложены теоретические основы исследования сферы образовательных услуг и социального заказа в образовании. Даны практические предложения по подготовке управленческих кадров на основе компетентностного подхода.

Издание адресовано педагогам высшей школы, магистрантам, аспирантам и докторантам, а также тем, кто интересуется данной проблемой.

Утверждена и рекомендована к изданию учёным советом
факультета государственного и муниципального управления
(протокол № 6 от 31 мая 2013 г.).

УДК 371:330
ББК 74.04

© Толстова И.Э., Калошина Т.Ю., 2013
© Новосибирский государственный аграрный университет, 2013
ISBN 978-5-94477-101-8

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
1. ИННОВАЦИОННАЯ ЭКОНОМИКА В СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ: ПОНЯТИЯ, ЗНАЧЕНИЕ, НАПРАВЛЕНИЯ РАЗВИТИЯ	5
1.1. Характеристика государственной инновационной политики и ее основные направления.....	5
1.2. Инновационный портрет Новосибирской области.....	14
2. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ СФЕРЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УСЛУГ И СОЦИАЛЬНОГО ЗАКАЗА В ОБРАЗОВАНИИ.....	22
2.1. Общая характеристика сферы образовательных услуг.....	22
2.2. Понятие социального заказа в сфере профессионального образования, основанного на компетентностном подходе.....	35
2.3. Взаимовлияние социального заказа, образовательных услуг и рынка труда.....	46
3. ПОДГОТОВКА УПРАВЛЕНЧЕСКИХ КАДРОВ НА ОСНОВЕ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА.....	53
3.1. Компетентностный подход: содержание, история.....	53
3.2. Технология формирования профессиональных компетенций управленческих кадров.....	64
3.3. Рекомендации по развитию профессиональных качеств управленческих кадров с учетом применения компетентностного подхода.....	82
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	90
НОРМАТИВНО-ПРАВОВЫЕ АКТЫ.....	93
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК.....	93
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	98

ВВЕДЕНИЕ

В трудах о глобализации, прогнозах развития человечества на ближайшее столетие страны делятся не на богатые и бедные, а на государства с дефицитом интеллекта и образования или с его достаточностью.

В настоящее время в России в соответствии с реализуемой на федеральном уровне «Стратегией-2020», предполагающей переход к новой модели развития экономики, важным стратегическим направлением развития признается инновационное.

Кардинальные изменения, происходящие в обществе, сказываются на системе профессионального образования. Прослеживаются две противоречивые ситуации: объективное возрастание роли образования в жизни общества, с одной стороны, а с другой – углубление противоречий между спросом и предложением на рынке труда, очевиден рост доли трудоизбыточных профессий, существует проблема «престижных профессий», на некоторые виды профессий сформировался социальный заказ. В образовании он может рассматриваться как объективная необходимость, с учетом официальной государственной политики, в строго определенных масштабах и качественных параметрах результатов образовательной деятельности.

В последние несколько лет в выступлениях и публикациях российских философов, социологов, психологов и педагогов, а также – ученых, писателей, политиков особую значимость обнаруживает проблема образования. При этом основное внимание в любых дискуссиях на тему образования уделяется использованию компетентностного подхода.

Качество подготовки специалистов, основанное на обращении не к знаниям, умениям и навыкам, а к компетенциям и компетентности,

предполагает конкурентоспособность на рынке труда и возрастающую роль социального заказа в образовании.

Сегодня компетентностный подход обретает всё большую актуальность, поскольку профессиональное образование предполагает продолжение развития профессиональных компетенций на рабочем месте, что является основанием популярности компетентностного подхода у работодателей.

Компетентностный подход из системы образования переходит в систему управления на предприятиях (организациях). Он стал обязательным требованием при лицензировании и аккредитации программ подготовки управленческих кадров для предприятий (организаций) народного хозяйства.

1. ИННОВАЦИОННАЯ ЭКОНОМИКА В СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ: ПОНЯТИЯ, ЗНАЧЕНИЕ, НАПРАВЛЕНИЯ РАЗВИТИЯ

1.1. Характеристика государственной инновационной политики и ее основные направления

Научно-технический прогресс, признанный во всем мире в качестве важнейшего фактора экономического развития, все чаще и в западной, и в отечественной литературе связывается с понятием инновационного процесса. Это, как справедливо отметил американский экономист Джеймс Брайт, единственный в своем роде процесс, объединяющий науку, технику, экономику, предпринимательство и управление [Кукрус А., 1988]. Он состоит в получении новшества и простирается от зарождения идеи до ее коммерческой реализации, охватывая, таким образом, весь комплекс отношений: производства, обмена, потребления.

Существует множество форм управления инновациями на самых разных уровнях: от подразделений корпораций до государства, в целом, призванного в современных условиях осуществлять специальную экономическую политику. Как практически и всякая иная политика, она неодинакова в разных странах, хотя и подчинена одной и той же цели: стимулированию инновационной активности и развитию научно-технического потенциала.

Место и роль инновационной политики в структуре государственного регулирования экономики определяются особенностями инновационного процесса как объекта управления, поскольку он в большей степени, чем другие элементы НТП, связан с товарно-денежными отношениями. Это обстоятельство вполне убедительно проявляется в условиях регулируемой рыночной экономики. Основная масса инновационных процессов реализуется здесь частными компаниями разного уровня и масштаба, и такие процессы выступают, понятно, не как самостоятельная цель, а как средство

лучшего решения производственных и коммерческих задач компании, добивающейся высокой прибыльности. В этих обстоятельствах инновация изначально нацелена на практический коммерческий результат. Сама идея, дающая ей толчок, имеет меркантильное содержание: это уже не результат «чистой науки», полученный университетским ученым в свободном, ничем не ограниченном творческом поиске. В практической направленности инновационной идеи и состоит ее притягательная сила для предпринимательства.

Государственная дума Российской Федерации 1 декабря 1999 г. приняла Федеральный закон «Об инновационной деятельности и о государственной инновационной политике», который решает несколько задач. Прежде всего, Закон вводит в нормативно-правовой оборот такие важнейшие понятия, как «инновационная деятельность» и «государственная инновационная политика». Кроме этого, Закон определил основы формирования государственной инновационной политики и главные способы реализации государственной поддержки инновационной деятельности. Он направлен на регулирование государственной поддержки инновационной деятельности вовсе не во всем спектре гражданского оборота, а только, как сказано в Законе, «в научно-технической и производственно-технологической сферах».

Законодатель применил двухуровневое определение понятия «инновационная деятельность». В Законе (ст. 1) указано, что «инновационная деятельность – выполнение работ и (или) оказание услуг по созданию, освоению в производстве и (или) практическому применению новой или усовершенствованной продукции, нового или усовершенствованного технологического процесса». Кроме указанного прямого определения понятия «инновационная деятельность» в других статьях Закона (ст. 3) приведены виды работ и услуг, которые относятся к инновационной деятельности.

Следует отметить, что использованное законодателем определение инновационной деятельности не вступает в противоречие с определением понятия инновационной деятельности, примененным Правительством Российской Федерации в Постановлении № 832 от 24.06.1998 г. «О концепции инновационной политики Российской Федерации на 1998-2000 годы», и с определением, данным в письме Инновационного Совета при Председателе Совета министров РСФСР от 19.04.1991 г. за №-448 и Министерства финансов РСФСР от 14.05.1991 г. за № 16/135В, где указано: «Инновационной (внедренческой) считается деятельность по созданию и использованию интеллектуального продукта, доведению новых оригинальных идей до реализации их в виде готового товара на рынке».

В инновационном процессе невозможно выделить главное звено. Успех при создании научного результата должен быть дополнен рентабельностью при производстве научной продукции или внедрении. В конечном итоге должен быть произведен продукт, имеющий коммерческий успех. Только тогда инновационный процесс можно полагать завершенным. Законодатель не случайно обходит вниманием субъекты и объекты инновационной деятельности. В законопроекте отсутствуют статьи, перечисляющие субъектов или объекты инновационной деятельности. Дело в особом правовом характере инновационной деятельности. Строго говоря, инновационная деятельность не имеет универсальных субъектов или объектов инновационной деятельности. Инновационная деятельность является собой особый процесс, при реализации которого один вид деятельности сменяется другим, равно как и один субъект деятельности сменяется другим. При этом все свойства объектов и все результаты отдельных этапов инновационной деятельности одинаково необходимы и важны.

Прием двухуровневого описания законодатель применил и для определения понятия «государственная инновационная политика». В Законе (ст. 1) указано: «Государственная инновационная политика – часть государственной социально-экономической политики, направленной на

совершенствование государственного регулирования, развитие и стимулирование инновационной деятельности». В последующих статьях законодатель указывает на составную, иерархическую организацию государственной инновационной политики России. В своем названии ст. 5 вводит понятие государственной инновационной политики Российской Федерации, в отличие от «инновационной политики субъектов Российской Федерации, а также инновационной политики муниципальных образований» (ст. 5 п. 3). Кроме того, законодатель указывает, что «государственная инновационная политика формируется с учетом предложений субъектов Российской Федерации и муниципальных образований». Законодатель устанавливает иерархическую структуру формирования и сочетанного, комплексного механизма реализации инновационной политики Российской Федерации.

Закон вводит понятия «инновационная политика субъекта Российской Федерации», а также «инновационная политика муниципального образования». Это также весьма важное обстоятельство. К настоящему времени наличествует более 400 законов и иных нормативных актов субъектов Российской Федерации, которые имеют целью установить правовое регулирование инновационной деятельности и инновационной политики на территории данного региона. Если бы Федеральный закон не установил иерархическую структуру формирования и реализации государственной инновационной политики, то многие из нормативных актов субъектов Российской Федерации подлежали бы корректировке или отмене. Законодатель нашел способ увязать нормативно-правовую базу регулирования инновационной деятельности в единую российскую систему.

Инновационная политика призвана обеспечить увеличение валового внутреннего продукта страны за счет освоения производства принципиально новых видов продукции и технологий, а также расширения на этой основе рынков сбыта отечественных товаров. Согласно статистике ООН, в России имеется необходимый для инновационного развития потенциал.

Таблица 1

Объем и динамика валового внутреннего продукта

Показатель	2010 год	2011 год	2012 год
Валовой внутренний продукт:			
всего (в текущих рыночных ценах), млрд. руб.	45166,0	54369,1	62356,9
к предыдущему году (в постоянных ценах), %	104,3	104,1	103,4
на душу населения*, тыс. руб.	316,1	380,3	-

* Данные за 2010 г. рассчитаны исходя из среднегодовой численности постоянного населения с учетом итогов Всероссийской переписи населения 2010г., за 2011-2012 гг. – исходя из прогноза среднегодовой численности постоянного населения.

Согласно статистике ООН Россия в мире занимает (природные ресурсы, экспорт, производство):

1-е место в мире по добыче и экспорту природного газа (35% мировой добычи);

1-е место в мире по добычи нефти и **2-е место** в мире по экспорту нефти;

1-е место в мире по величине природных ресурсов;

1-е место в мире по запасам и физическому объёму экспорта алмазов;

2-е место в мире по добыче алмазов;

3-е место в мире по размерам государственных золотовалютных резервов;

1-е место в мире по разведанным запасам железных руд;

2-е место в мире по разведанным запасам платины и **1-е место** по её экспорту.

Таблица 2

Основные показатели социально-экономического развития РФ в 2012 г.

Показатель	Значение показателя
1	2
Индекс промышленного производства, % к 2011 г.	102,6
Индекс производства по видам деятельности, % к 2011 г.	
добыча полезных ископаемых	101,1
обрабатывающие производства (с учетом поправки на неформальную деятельность)	104,1
производство и распределение электроэнергии, газа и воды	101,2
Индекс физического объема, % к 2011 г.	

работ, выполненных по виду деятельности «Строительство»	102,4
оборота розничной торговли	105,9
объёма платных услуг населению	103,7
Индекс производства продукции сельского хозяйства, % к 2011 г.	0,95
Окончание таблицы 2	
1	2
Инвестиции в основной капитал, млрд руб.	12568,8
Иностранные инвестиции, млн долл. США	154570,0
Индекс потребительских цен, декабрь 2012 г. к декабрю 2011 г., %	106,6
Среднемесячная начисленная заработная плата одного работника (номинальная), руб.	26822,3
Реальные денежные доходы населения, % к 2011 г.	104,8

С учетом сегодняшнего состояния экономики и имеющихся ресурсов инновационная политика на современном этапе рыночных реформ должна способствовать развитию научно-технического потенциала, формированию современных технологических укладов в отраслях экономики, вытеснению устаревших укладов и повышению конкурентоспособности продукции. Определяющей особенностью передачи результатов научных исследований для их освоения в производстве является создание и развитие системы коммерческих форм взаимодействия науки и производства.

Сложившийся уровень спроса на внешнем и внутреннем рынках на продукцию отраслей промышленности будет определять и перспективу их развития, и структурные изменения основных производственных фондов. Отрасли, вышедшие со своей продукцией на мировой рынок (топливно-энергетический комплекс, металлургия, химия), для закрепления на нем нуждаются в повышении эффективности производственного потенциала. Другие отрасли, производящие потенциально конкурентоспособную на мировом рынке продукцию (машиностроение и оборонный комплекс), нуждаются в государственной поддержке, чтобы выйти на мировой рынок. Большого внимания требует третья группа отраслей, ориентированная в основном на внутренний рынок (пищевая и легкая промышленность, промышленность строительных материалов).

Инновационная политика в отношении этих групп отраслей отличается по характеру, масштабам поддержки, объему ресурсов, необходимых для

обновления и модернизации производственного потенциала на основе реализации отечественных достижений науки и техники.

В этой связи к основным направлениям государственной инновационной политики можно отнести:

- разработку и совершенствование нормативно-правового обеспечения инновационной деятельности, механизмов её стимулирования, системы институциональных преобразований, защиты интеллектуальной собственности в инновационной сфере и введение её в хозяйственный оборот;

- создание системы комплексной поддержки инновационной деятельности, развития производства, повышения конкурентной способности и экспорта наукоемкой продукции. В процессе активизации инновационной деятельности необходимо участие не только органов государственного управления, коммерческих структур, финансово-кредитных учреждений, но и общественных организаций как на федеральном, так и на региональном уровнях;

- развитие инфраструктуры инновационного процесса, включая системы информационного обеспечения, экспертизы, финансово-экономическую, производственно-технологической поддержки, сертификации и продвижения разработок, подготовки и переподготовки кадров. Накопившееся в течение многих лет отставание имеет в своей основе не низкий потенциал отечественных исследований и разработок, а слабую инфраструктуру инновационной деятельности, отсутствие мотивации товаропроизводителей к реализации новшеств как способа конкурентной борьбы. Это приводит к невостребованности потенциала отечественной прикладной науки и техники;

- развитие малого инновационного предпринимательства путем формирования благоприятных условий для образования и успешного функционирования малых высокотехнологичных организаций и оказания им государственной поддержки на начальном этапе деятельности;

- совершенствование конкурсной системы отбора инновационных проектов и программ. Реализация в отраслях экономики относительно небольших и быстро окупаемых инновационных проектов с участием частных инвесторов и при поддержке государства позволит поддерживать наиболее перспективные производства и организации, усилить приток в них частных инвестиций;

- реализацию критических технологий и приоритетных направлений, способных преобразовывать соответствующие отрасли экономики страны и ее регионов. Ключевой задачей формирования и реализации инновационной политики является выбор относительно небольшого числа важнейших базовых технологий, оказывающих решающее влияние на повышение эффективности производства и конкурентоспособности продукции в отраслях экономики и обеспечивающих переход к новому технологическому укладу;

- использование технологий двойного назначения. Такие технологии будут применяться как для производства вооружения и военной техники, так и для продукции гражданского назначения.

Единственным возможным способом достижения этих целей является переход экономики на инновационную модель развития.

В первую очередь, среди перспективных направлений развития инновационной экономики следует назвать получившие поддержку государства и объявленные «стратегическими»: нанотехнологии, атомная энергетика, космос, информационные технологии.

Согласно Стратегии долгосрочного развития Российской Федерации на период до 2020 г. Россия ставит перед собой амбициозные, но достижимые цели долгосрочного развития: обеспечение высокого уровня благосостояния населения, закрепление геополитической роли страны как одного из глобальных лидеров, определяющих мировую политическую повестку дня.

В целях стимулирования инновационной активности применяются разные методы взаимодействия государства и бизнеса. Особое место в

системе прямых мер воздействия государства на инновационный бизнес занимают мероприятия, стимулирующие кооперацию промышленных корпораций в области НИОКР и университетов с промышленностью.

Инновационная модель экономического развития России до 2020 г., должна характеризоваться следующими показателями:

- доля предприятий, осуществляющих технологические инновации, должна возрасти до 40 – 50 % (в 2009 г. – 10,4 %);

- доля России на мировых рынках высокотехнологичных товаров и услуг (в том числе атомная энергетика, авиатехника, космическая техника и услуги, специальное судостроение и т.д.) достигнет не менее 5 - 10 % в 5-7 и более секторах;

- доля экспорта российских высокотехнологичных товаров в общем мировом объеме экспорта высокотехнологичных товаров увеличится до 2 % (в 2008 г. – 0,35 %);

- валовая добавленная стоимость инновационного сектора в ВВП должна составить 17 - 20 % (в 2009 г. – 11,8 %);

- удельный вес инновационной продукции в общем объеме промышленной продукции увеличится до 25 - 35 % (в 2009 г. – 12,4 %);

- внутренние затраты на исследования и разработки повысятся до 2,5 - 3 % от ВВП (в 2009 г. – 1,24%), из них больше половины - за счет частного сектора;

- доля российских исследователей в общемировом числе публикаций в научных журналах должна повысится до 5 % (в 2008 г. – 2,48 %);

- предполагается, что средняя цитируемость научных работ российских исследователей, повысится до 5 ссылок на статью (в 2009 г. – 2,4);

- не менее 5 российских вузов войдут в число 200 ведущих мировых университетов согласно международным рейтингам;

- количество патентов, ежегодно регистрируемых российскими физическими и юридическими лицами в патентных ведомствах ЕС, США и Японии, должно превысить 2,5 - 3 тыс. (в 2008 г. – 63);

- доля средств в структуре доходов российских университетов, получаемых за счет выполнения НИР и НИОКР, достигнет 25 %;

- доля средств на научные исследования, проводимые в вузах, в общем объеме средств, направляемых на научные исследования, увеличится до 30 %.

Реализация государственной инновационной политики должна осуществляться в первую очередь на базе субъектов Российской Федерации.

1.2. Инновационный портрет Новосибирской области

Региональная инновационная система, являясь, с одной стороны, элементом социально-экономической системы субъекта Российской Федерации, позволит учесть особенности его инновационного потенциала, с другой – являясь частью национальной инновационной системы, обеспечит инновационное развитие региона в соответствии с общероссийским вектором.

В целом региональные органы власти заинтересованы в повышении уровня регионального инновационного потенциала и интенсификации инновационной деятельности субъектов хозяйствования. Это связано с тем, что использование инноваций обеспечит соответствующим структурам, функционирующим на определенной территории, а соответственно, и самой территории в целом, конкурентные преимущества, высокий предпринимательский доход, что позволит усилить конкурентоспособность региона на межрегиональном и международном рынках.

Инновационный потенциал региона представляет собой совокупность интеллектуальных, материально-технических, информационных и других ресурсов, предназначенных для собственного развития, что открывает возможности для появления инновационной восприимчивости и активности. Он предстает в виде научно-исследовательских, проектно-конструкторских, технологических организаций, экспериментальных производств, опытных полигонов, учебных заведений, персонала и технических средств этих организаций [Гришин В.В., 2009].

Новосибирская область – крупнейший промышленный, научный, транспортный, образовательный и культурный центр в Сибири.

По развитию экономики и социальной сферы на протяжении последних лет она стабильно удерживает свои позиции, занимая 3-4-е место среди регионов Сибирского федерального округа, после таких регионов-доноров, как Красноярский край, Кемеровская и Иркутская области.

Темпы роста основных экономических показателей в Новосибирской области в 2011 г. в сопоставимой оценке к 2010 г. выше, чем по России, исключение составляет объем производства продукции сельского хозяйства (рис. 1).

Промышленность Новосибирской области имеет многоотраслевую структуру. На территории области размещены предприятия машиностроения, электроэнергетики, цветной и черной металлургии, легкой и пищевой промышленности, других отраслей экономики (табл. 3). Среди отраслей промышленности ведущее место принадлежит пищевой промышленности (24,5 % областного объема производства), машиностроению и металлообработке (22,2 %), топливно-энергетическому комплексу (18,2 %). Хорошо развиты химическая, медицинская, полиграфическая промышленности и производство строительных материалов.

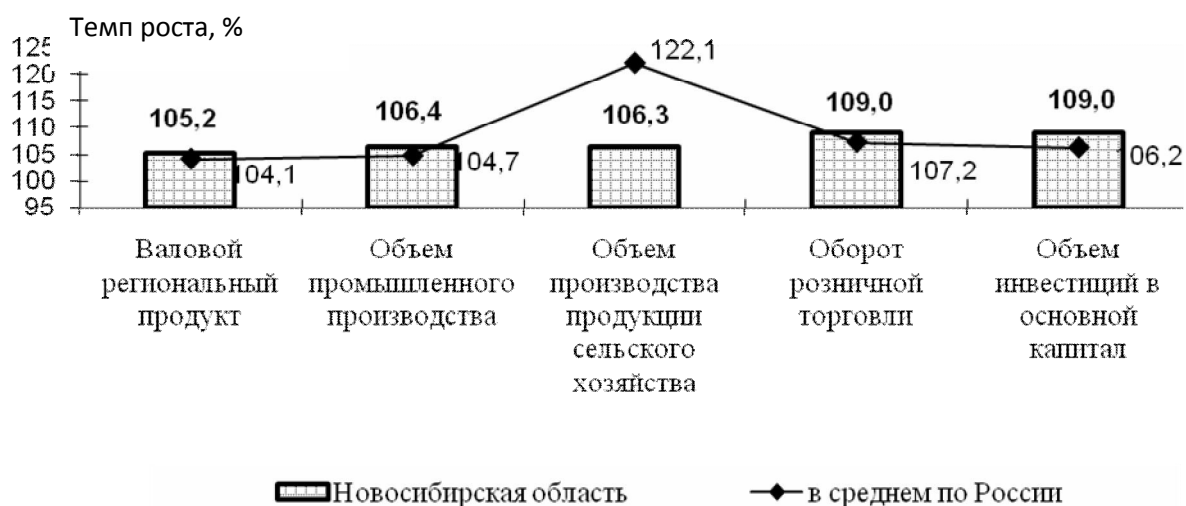


Рис. 1. Темпы роста основных экономических показателей в Новосибирской области и в среднем по России (2011 г. % к 2010 г., в сопоставимой оценке)

Таблица 3

Отраслевая структура ВРП Новосибирской области в 2011 году, %

Отрасль	Удельный вес, %
Промышленное производство	23,6
Торговля	18,0
Операции с недвижимым имуществом, аренда и предоставление услуг	16,7
Транспорт и связь	13,2
Государственное управление и обеспечение военной безопасности, обязательное социальное страхование	6,5
Сельское хозяйство, охота и лесное хозяйство	5,9
Строительство	5,0
Образование	4,8
Здравоохранение и предоставление социальных услуг	4,7
Прочие	1,6

Отличительная особенность промышленного комплекса Новосибирской области – применение передовых научных технологий в производстве, что обусловлено наличием высокого научного потенциала.

Новосибирская область является лидером в Сибирском федеральном округе и занимает 10-е место в России среди регионов с наибольшим количеством заявок на изобретения, поданных в 2009 г. и лидирует в Сибирском федеральном округе по числу полученных патентов на изобретения, товарные знаки и промышленные образцы.

Инновационная активность Новосибирской области описывается следующими показателями:

- доля инновационно-активных предприятий среди всех предприятий – 16%.
- доля инновационной продукции в валовом региональном продукте – 6,6%.
- объем привлеченных инвестиций (оценка) на 1 руб. государственной поддержки – 3 руб.
- объем инновационной продукции на душу населения – 4 тыс. руб.

Интеллектуальный капитал Новосибирской области может быть описан с помощью следующих показателей:

- число аспирантов и докторантов на 100 тыс. человек населения – 95 чел.
- докторов наук – 2700, кандидатов наук – 7000 человек.
- в структуре численности занятого населения специалистов с высшим образованием – 26,9 %.
- ежегодное количество выпускников в вузах по основным группам инженерных и естественно-научных специальностей: информационные технологии – 103 чел.; биотехнологии – 185 чел.; иные инженерные и естественно-научные специальности (с учетом специфики региона) – 3398 тыс. человек.

Инвестиции в науку и образование:

- государственные расходы на образование относительно ВРП – 3,5 %.
- доля затрат на НИОКР, финансируемых за счёт собственных средств организаций, – 5 %.

Научно-образовательный комплекс Новосибирской области представлен 55 академическими институтами Российской академии наук, Российской академии медицинских наук и Российской академии сельскохозяйственных наук, в том числе одним Национальным исследовательским университетом НГУ и 45 вузами (26 из которых государственные), Федеральным государственным научным центром вирусологии и биотехнологии «Вектор» (ФГУН ГНЦ ВБ «Вектор»), а также более 60 отраслевыми научно-исследовательскими, конструкторско-технологическими и проектными институтами, более 100 крупными и 1700 малыми предприятиями.

Новосибирская область обладает развитой инновационной инфраструктурой (три научных городка, технопарк «Новосибирск», создаваемый Технопарк Новосибирского Академгородка, сеть инновационно-технологических центров, бизнес-инкубаторы и другие организации), которая обеспечивает эффективность работы инновационных компаний. Компонентами этой инфраструктуры являются:

- Фонд содействия развитию венчурных инвестиций в малые предприятия в научно-технической сфере Новосибирской области. Создан в 2009 году. Объем фонда 400 млн. руб. Управляющая организация – «НИКОР капитал партнерз» (прежнее название – «Ай-Мен Кэпитал».

- НП «СибАкадемСофт – некоммерческое партнерство содействия развитию информационных технологий в Сибири. Основные направления деятельности «СибАкадемСофт» – формирование имиджа области как центра IT-индустрии, содействие развитию сибирской IT-индустрии.

- Выставочный центр Сибирского отделения РАН. Деятельность центра направлена на демонстрацию инвестиционного потенциала разработок СО РАН, содействие по внедрению разработок и технологий в производство, оказание помощи институтам в поиске потенциальных заказчиков и партнеров, пропаганду достижений сибирской науки среди широких слоев населения.

▫ Ассоциация «СибАкадемИнновация» – самое представительное объединение малых и средних высокотехнологичных компаний Новосибирска. Создана при поддержке и участии Сибирского отделения РАН и администрации Новосибирской области.

Проект создания Технопарка – самый масштабный инвестиционный проект, реализуемый на территории Новосибирской области. Основная задача – обеспечить лидерство инновационной экономики региона на внутреннем и внешнем рынках высоких технологий, используя потенциал сибирской науки. Технопарк является ядром градостроительного проекта по реконструкции, модернизации и развитию инфраструктуры Академгородка, который включает в себя комплекс офисных и лабораторных зданий, общественно-деловой центр, в состав которого войдут конгресс-центр, выставочный центр, гостиница, торгово-развлекательный комплекс семейного формата. Будут построены микрорайоны с объектами жилой недвижимости и социальной инфраструктуры для сотрудников Технопарка и институтов СО РАН, инженерная инфраструктура для обеспечения вновь созданных и действующих объектов технопарковой зоны.

В Новосибирске находится крупнейшая за Уралом библиотека – ГПНТБ СО РАН; сегодня ее фонды выросли до 14 млн экземпляров.

Основные результаты работы:

- В 2011 г. ОАО «РОСНАНО» поддержало проекты: «Создание на базе ХК ОАО «НЭВЗ-Союз» промышленного производства изделий из многофункциональной керамики, в том числе изделий медицинского назначения с применением нанотехнологий» (ХК ОАО «НЭВЗ-Союз»); «Литийионные аккумуляторы: создание производства катодного материала» (ООО «Лиотех»).

- Продолжает работу Центр технологического обеспечения (Центр прототипирования), открытый в 2010 г. Сдано в эксплуатацию здание Центра наноструктурированных материалов, завершается строительство комплекса лабораторно-производственных зданий для резидентов Технопарка. Введено

в эксплуатацию первое здание ИКТ-кластера – Центра информационных технологий.

- Число резидентов Технопарка составляет более 175 компаний, создано более 6000 рабочих мест.

- В 2011 г. началось создание биотехнопарка в наукограде Кольцово: ведется строительство двух производственных зданий. Запуск первой очереди фармакологического направления планируется в 2012 г.

- Бизнес-инкубатор инновационного типа в наукограде Кольцово продолжил содействие развитию малых предприятий и предоставление в аренду на льготных условиях офисных площадей.

Новосибирская область входит в Ассоциацию инновационных регионов России (АИРС), наряду с Иркутской, Калужской, Липецкой, Самарской, Томской и Ульяновской областями, Красноярским и Пермским краем, республиками Башкортостан, Мордовия, Татарстан.

В рейтинге инновационной активности в России летом 2012 года Новосибирская область заняла четвертое место в инновационной десятке российских регионов, уступив Томской, Калужской области и Республике Татарстан, обогнав Красноярский край, Ульяновскую, Иркутскую область, Москву, Свердловскую и Пензенскую области.

Наиболее значимыми, с точки зрения экспертов рейтинга в Новосибирской области были выделены следующие события:

- 1) правительство Новосибирской области одобрило план социально-экономического развития региона на 2013 г.;

- 2) вице-премьер Д. Рогозин назвал Новосибирск возможным центром российского ОПК;

- 3) новосибирские разработчики представили троллейбусы второго поколения с автономным источником питания;

- 4) в Новосибирском технопарке состоялось экспертное заседание по вопросам развития инновационного предпринимательства под руководством Дмитрия Медведева;

- 5) состоялась VI Сибирская венчурная ярмарка;
- 6) Фонд Научно-технологического парка новосибирского Академгородка получил статус венчурного партнера ФПИ РВК.

В Новосибирской области действуют 8 целевых программ, направленных на улучшение инновационного потенциала субъекта. В частности Программа социально-экономического развития Новосибирской области на 2011-2015 гг. Согласно данной Программе планируется ежегодный рост промышленного производства, рост инвестиций в основной капитал за счет всех источников финансирования, а также увеличение удельного веса инновационной продукции промышленных предприятий в общем объеме отгруженной продукции (табл. 4, рис. 2).

Составной частью Стратегии социально-экономического развития региона до 2025 г. является Инновационная стратегия развития Новосибирской области. Её цель – превращение области в главный инновационный центр востока страны.

Таблица 4

*Динамика основных показателей социально-экономического
развития*

Новосибирской области

Показатель	2009 г.	2010 г.	2011 г.	2013 г.	2015 г.
Индекс физического объема валового регионального продукта, темп роста к предыдущему году, %	94,2	104	105	106	108,5
Индекс промышленного производства, темп роста к предыдущему году, %	92,1	107	105	106,5	108,6
Инвестиции в основной капитал за счет всех источников финансирования, млрд руб.	101,4	110,3	129,5	194,8	286,8

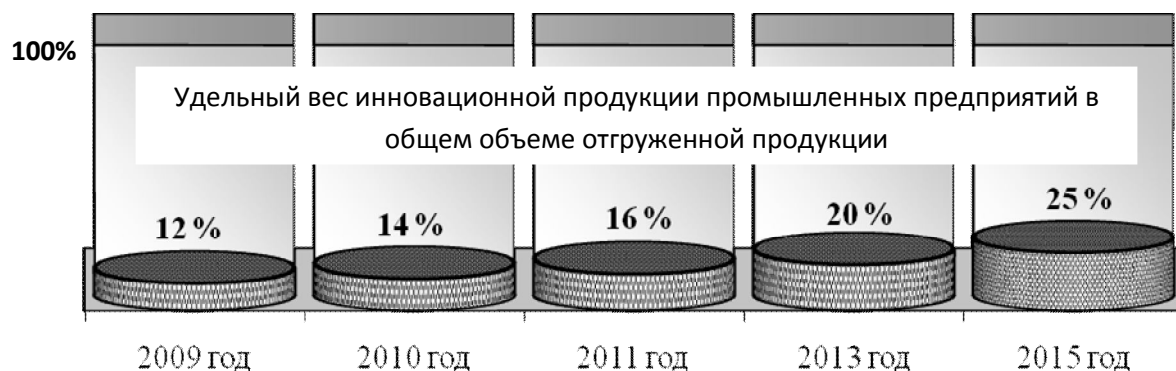


Рис. 2. Структура объема отгруженной продукции предприятий

Также стоит выделить, что в Новосибирской области достаточно проработана нормативно-правовая база, касающаяся инновационного процесса. Основные документы: Концепция развития инновационной деятельности в экономике и социальной сфере на территории Новосибирской области, Стратегия социально-экономического развития Новосибирской области на период до 2025 г. (утверждена постановлением губернатора Новосибирской области от 03.12.2007 № 474), ведомственная целевая программа «Развитие инновационной и инвестиционной деятельности организаций научно-промышленного комплекса города Новосибирска» на 2012 - 2014 гг. (Постановление мэрии г. Новосибирска № 9131 от 03.10.2011).

2. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ СФЕРЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УСЛУГ И СОЦИАЛЬНОГО ЗАКАЗА В ОБРАЗОВАНИИ

2.1. Общая характеристика сферы образовательных услуг

Любое общество, вне зависимости от его государственного устройства, наряду с функциями производства и воспроизводства для обеспечения прогрессивного развития реализует и функцию образования. Образование как социальный институт возникает в обществе вместе с его основными признаками (труд, язык, мышление, речевое общение). Оно является собственно человеческой деятельностью по обучению и воспитанию подрастающего поколения. Структура системы образования отражает устойчивую совокупность элементов, взаимодействие которых обеспечивает выполнение институциональных функций образования в обществе как целостной социальной системы [Осипов А.М., Баллантайн Дж., 2002].

Ведущая функция образования как социального института – отмечает А.М. Осипов, анализируя вклад Э. Дюркгейма, – состоит в поддержании связи между личностью и обществом, в укреплении целостности последнего [Осипов А.М., 1998].

Современное пространство осмысления образовательных услуг показывает, что по-разному трактуется область их изучения: во-первых, насколько существующая модель образования удовлетворяет потребностям общества, в частности, в подготовке специалистов для различных сфер жизни; во-вторых, устойчиво ли функционируют национальные системы, ступени и типы образования; в-третьих, имеются ли несоответствие, дисфункция и диспропорция в подготовке кадров; в-четвертых, качество профессиональной подготовки специалистов и уровень их конкурентоспособности на рынке труда; в-пятых, стимулы и мотивации к получению образования у разных социальных групп населения в условиях

реализации рыночной модели экономического и социального развития общества; в-шестых, закономерности взаимодействия образования, обучения и воспитания с гражданским обществом; в-седьмых, механизм интеграции, взаимодействия наук, исследующих сферу образовательных услуг.

Все это предполагает необходимость рассмотрения частичной трансформации свойств и особенностей образовательных услуг, которая вызвана индустриализацией образовательного процесса. В основном она затронула услуги, оказываемые с использованием новых образовательных (информационных) технологий.

Особенности образовательных услуг – совпадение в пространстве и времени процессов производства и потребления, обусловленное тем, что указанные процессы функционируют при непосредственном взаимодействии субъекта и объекта труда (преподавателя и обучающегося). Следует отметить, что эта особенность перестает характеризовать образовательную услугу, оказываемую в новых технологических средах. Режимы электронного взаимодействия предполагают как синхронный диалог (режим *on-line*), так и асинхронный (режим *off-line*). Если преподаватель взаимодействует с обучающимся в синхронном режиме, имеет место совпадение данных процессов во времени. Однако асинхронизация образовательного процесса не обеспечивает такого совпадения. Удаленное обучение самим названием отражает несовпадение процессов производства и потребления образовательной услуги не только во времени, но и в пространстве, то есть отсутствие привязки к месту ее оказания. Все технологии удаленного обучения ориентированы на обеспечение данного свойства.

Неосвязаемость. В классической (традиционной) системе образования с образовательными услугами нельзя ознакомиться до момента потребления. Услугу невозможно продемонстрировать заранее, поэтому потребитель приобретает ее «на доверии». Тем не менее, в современных технологических средах становится возможным подготовить, например, демонстрационную версию занятия либо видео – презентацию преподавателей. Кроме того,

потребителя можно ознакомить с вещной составляющей образовательной услуги. Не обладая самостоятельной полезностью, она, тем не менее, может способствовать созданию необходимого впечатления и повлиять на принятие решения о покупке. Данная особенность образовательной услуги является фактором, который в числе прочих обуславливает необходимость целенаправленной работы с имиджем ее производителя.

Невозможность хранения, упаковки, транспортировки. Поскольку собственно оказание образовательной услуги с применением современных технологий перестает характеризовать данное свойство, это означает полный, информационно насыщенный комплекс учебно-методического обеспечения, позволяющий оптимизировать (а при необходимости – минимизировать без ущерба для качества) участие преподавателя в образовательном процессе. Это наиболее дорогостоящий элемент образовательной услуги, составляющий, по утверждению специалистов, 90 % ее стоимости, который может быть представлен как на бумажных, так и на электронных носителях. В нем содержится исходная навигация обучающегося в освоении курса, что уже является образовательной услугой, хотя наличие преподавателя на данном этапе становится избыточным. Когда на более позднем этапе преподаватель в письменном виде дает свое заключение на выполненную обучающимся работу, оно может храниться в электронной форме столько времени, сколько нужно обучаемому. Обмен информацией посредством электронной почты дает возможность транспортировки самых разнообразных образовательных услуг – от письменной лекции до консультации по выполнению дипломной работы.

Неотделимость образовательной услуги от личности преподавателя при этом сохраняется. Правда, возможна модель реализации образовательной услуги, предполагающая опосредованное участие преподавателя. Такая модель включает дополнительных участников процесса оказания услуг .

Невозможность накопления и перераспределения в силу одновременного производства и потребления, поскольку речь идет

непосредственно о деятельности по оказанию услуги, а не о знаниях, умениях и навыках, полученных в результате. Изменение данного свойства затрагивает наиболее животрепещущую проблему новых образовательных технологий – защиту интеллектуальной собственности. Пароль доступа к контенту может стать объектом торговой сделки между недобросовестным обучающимся и несанкционированным пользователем.

Неотделимость от источника, непостоянство качества и невозможность полной стандартизации. Любую образовательную услугу можно проконтролировать только в момент ее оказания. Ни поурочный план, ни конспект лекции, соответствующий программе, не может в полной мере характеризовать качество образовательной услуги и обеспечивать его постоянство в силу высокой доли субъективных факторов (профессиональных, организационных, технологических, физиологических). Главной причиной этого является то, что в основе образовательного процесса лежит коммуникация. Как двусторонний процесс коммуникация обуславливает непосредственную и моментальную обратную связь между производителем и потребителем образовательной услуги, создает основу для функционального взаимодействия между ними.

Активная роль потребителя образовательной услуги (объекта труда) в процессе ее производства. Данная особенность образовательной услуги вытекает именно из коммуникационного свойства образовательного процесса. Она же формирует еще одну важную особенность – индивидуализацию процессов производства и потребления образовательной услуги. Действительно, в процессе оказания образовательной услуги происходит индивидуальное потребление трудового потенциала производителя (под производителем в данном случае понимается физическое лицо, оказывающее услугу) одновременно с индивидуальным производством трудового потенциала потребителя, и таким образом создается человеческий капитал [Яковлева Т.А., 1996]. Индивидуализация не противоречит множественности потребления образовательной услуги. Несмотря на ин-

дивидуальное потребление, в процессе оказания одной и той же образовательной услуги возникает множественный эффект одновременного индивидуального (в силу личностного восприятия) производства трудового потенциала группы потребителей.

Нематериальность. Существует некоторая условность данного свойства в силу наличия материальной составляющей. Если при традиционной форме оказания образовательной услуги ее купля-продажа не приводит к приобретению права собственности на нее покупателем, но влечет за собой потерю этого права продавцом, то в условиях развития новой образовательной парадигмы – системы открытого образования - вопрос интеллектуальной собственности стоит достаточно остро.

Невозможность оценки ожидаемого личного эффекта от образовательной услуги потребителем в силу сложности прогнозирования состояния рынка труда на момент завершения обучения. Данная особенность предъявляет требования уже к организатору производства услуги на уровне социальной ответственности. Прогнозирование состояния рынка труда с учетом временного лага и производство адекватных образовательных услуг сегодня становятся факторами, обеспечивающими конкурентоспособность учебного заведения на рынке образовательных услуг.

Эффект запаздывания и кумулятивный эффект на индивидуальную и общественную полезность образовательной услуги в условиях открытого образования удастся минимизировать при использовании не только новых образовательных технологий, но и адекватных педагогических приемов [Лукашенко М.А., 2001].

Невозможность осознания общественной полезности образовательной услуги отдельными производителями и потребителями. Данное свойство вытекает из принадлежности образования к смешанному общественному благу. Образовательные услуги удовлетворяют потребности не только отдельных личностей, но и институциональных субъектов, то есть характеризуются не только индивидуальной полезностью. Кроме того,

образовательные услуги в системе школьного образования характеризуются таким свойством, как всеобщность. Отсюда необходимость осознания общественной полезности образовательных услуг со стороны государства и соответствующей их оценки.

Принятие решения о покупке может осуществляться не столько потенциальным потребителем, сколько его родителями или лицами старшего возраста. Это общее правило в школьном образовании в большинстве своем распространяется и на вузовское. Только на уровне послевузовского и дополнительного образования такое решение принимает сам потребитель (и то не всегда). Эта особенность играет важную роль при разработке маркетинговой стратегии образовательного учреждения (организации) и его образовательного товара, поскольку в основу предложения должны быть положены потребности и предпочтения потребителя, а потребитель и заказчик в таком случае разные лица [Лукашенко М.А., 1998]. Аналогичная ситуация возникает в случае корпоративного обучения, когда заказчиком является организация, у которой свои цели, задачи и предпочтения, возможно, отличные от предпочтений самих обучающихся.

Проанализировав особенности образовательных услуг, следует вновь обратиться к рассмотрению сложного характера экономических отношений, объектом которых она является. Они складываются не напрямую между потребителем и производителем образовательной услуги, а отдельно между учебным заведением, берущим на себя функции по производству, распределению и обмену, и автором – разработчиком образовательной услуги, а также преподавателем, осуществляющим ее оказание (возможно их сочетание в одном лице), и, кроме того, между учебным заведением и заказчиком образовательной услуги. Желая избежать неоднозначности толкования понятия «потребитель образовательной услуги» и подчеркнуть обособленность процессов оплаты образовательных услуг и их потребления, авторы предлагают различать потребителя-покупателя (заказчик и плательщик) и потребителя-клиента (собственно обучающийся). Первым

может являться не только физическое лицо, но и различные институциональные и иные субъекты. Это очень важно при разработке маркетинговой стратегии учебного заведения: объектом маркетинговых усилий должен стать, прежде всего, потребитель-покупатель как субъект, производящий оплату образовательной услуги, или организующий такую оплату со стороны третьих лиц.

Не только «производство» образовательной услуги, но и процесс потребления вовлекает его субъектов в экономические отношения. Так, потенциальный потребитель-клиент может вступить в экономические отношения со своим работодателем (уровень послевузовского и дополнительного образования), который, в свою очередь, выступит потребителем-покупателем образовательной услуги. В этом случае в экономические отношения при оказании образовательной услуги вступают учебное заведение и фирма (потребитель-покупатель), а предметом таких отношений становится само оказание образовательных услуг потребителю-клиенту.

Сложный характер экономических отношений, связанный с процессами производства и потребления образовательных услуг, предполагает рассмотрение связанных с ним вопросов экономических ресурсов и отношений собственности. В силу их значимости для рассмотрения вопросов развития рыночных отношений в системе образования их подробный анализ будет осуществлен при исследовании проблем открытости и непрерывности в образовании. В настоящем параграфе лишь обозначен минимально необходимый круг вопросов, подлежащих изложению.

Как известно, экономические ресурсы выступают как факторы производства, к которым относятся труд, земля, капитал [Сажина М.А., 1996]. В отдельных работах к факторам производства относят также предпринимательство и информацию.

Рассмотрим эти факторы в ракурсе системы образования. Земля, очевидно, может здесь выступать исключительно как объект собственности,

поскольку естественные ресурсы в процессе производства образовательных услуг, как правило, не задействуются. Труд означает занятых, непосредственно участвующих в процессе производства образовательных услуг. Капитал включает в себя материальные и финансовые ресурсы (мы не относим человеческий капитал к данному фактору производства). Предпринимательству присваивается самостоятельный статус экономического ресурса в силу его способности соединять землю, труд и капитал для достижения целей бизнеса. С развитием рыночных отношений в системе образования этот фактор производства все больше увеличивает свою значимость как экономического ресурса. В образовании (особенно при использовании современных образовательных технологий) информация становится доминирующим фактором в производстве Образовательной услуги.

Особую, на взгляд авторов, значимость для производства образовательной услуги имеют специфические ресурсы. Образовательная услуга должна быть привязана (или не привязана, что характерно для ее оказания в новых технологических средах) к месту оказания. Для нахождения потребителей возникает задача создания позитивной известности образовательного учреждения как производителя услуги и самой услуги. Предпринимательство в сфере образования должно в первую очередь найти поддержку в органах управления образованием и других кругах, значимых для потребителей образовательных услуг. Таким образом, усилия, направленные на обеспечение известности и создание имиджа, формирование бренда производителя становятся неотъемлемой частью производства образовательных услуг. Такая управленческая деятельность носит коммуникационный характер и, следовательно, образует отдельный, независимый ресурс – коммуникационный. При рассмотрении данного ресурса как фактора производства его целесообразно относить к предпринимательству.

Для производства образовательных услуг очень важен уровень новых информационных технологий. Степень их внедрения в образовательный процесс изменяет сущность и принцип оказания образовательных услуг, влияет на их особенности и степень участия различных субъектов в образовательном процессе, что отражается на характере экономических отношений между ними. Еще одним особым ресурсом, необходимым в производстве образовательной услуги, является ресурс технологический. Исследуя его как фактор производства, следует, по мнению автора, одновременно рассматривать его как капитал и информацию.

Специфическим ресурсом при производстве и потреблении услуги является и время. Этот ресурс приобретает разный смысл и значение на стадии производства услуги, то есть ее предварительной проработки, подготовки учебно-методических материалов, анализа существующих программных продуктов, возможно, разработки новых программных продуктов. На данной стадии время прямо зависит от технологического фактора, то есть от такой организации образовательного процесса, который ставил бы во главу угла результат (приобретенные знания, умения, навыки), а не процесс, жестко привязанный ко времени разнообразными нормативами.

Как известно, образовательные услуги различны. Признаками различия (классификации) могут выступать цели обучения (развивающее, широкого профиля, узкоспециализированное, предметно-ориентированное и т.п.); форма обучения (очная, заочная, экстернат); сроки обучения (от 4-8 часов до 11 лет и более); ступени образования (от начального до аспирантуры и далее); степень внедрения новых образовательных технологий (от отсутствия до 100% покрытия всех видов обучения); вид и технология контроля (текущий, промежуточный, результирующий, в форме тестирования, зачета, экзамена, на бумажном или электронном носителе, ручной или автоматизированный); индивидуализация обучения (от индивидуального до поточного); форма представления учебно-методического материала (полиграфическая, аудио, видео, CD-ROM, компьютерная (или различные

варианты их сочетания); виды применяемых новых информационных технологий (пакеты прикладных программ, Интернет, специализированная программно-коммуникационная среда, спутниковое учебное телевидение, электронная библиотека, мультимедиа технологии); уровень качества (от предусмотренного уставом, договором до государственного и признанного международного; как правило, он выражен в форме выдаваемого документа); место обучения (на одной или нескольких территориях; в пределах страны или за рубежом).

Стоит отметить, что сущность образовательной услуги, как и любой другой категории, проявляется через функции.

Система функций образовательных услуг ориентирована на выполнение определенных общественных потребностей. Функции условно могут быть сгруппированы по основным сферам общественной жизни – экономической, политической, культурной [Осипов А.М., 2002].

Функции образовательных услуг в обществе носят объективный и системный характер, это очевидно в силу трех обстоятельств. Во-первых, функции реализуются сложной, многоуровневой и разветвленной сетью формальных организаций, имеющих давние, устойчивые социально-исторические связи как друг с другом, так и с внешними институтами (семьей, наукой, культурой, производством). Во-вторых, функции находятся под социальным, государственным контролем в той мере, в которой общество или группы вырабатывают и одобряют более или менее целостную концепцию сети образовательных организаций, обеспечивают ресурсы для ее развития. В-третьих, эти функции распространяются на все без исключения уровни общественной жизни (индивидуальный, групповой, социальный).

Функции образовательных услуг в экономической сфере. Система образовательных услуг обеспечивает выполнение нескольких функций в отношении системы общественного производства и экономической системы в целом.

Одной из функций является формирование профессионально-квалификационного состава населения. При раскрытии этой функции обнаруживается, что она имеет две основные грани и может быть рассмотрена с точки зрения количественных и качественных характеристик. С количественной точки зрения общественная система образования отвечает за формирование профессионально-образовательного состава населения. Но было бы неверно полагать, что система формального образования непосредственно формирует профессиональную и квалификационную структуру. Конечно, нет, ибо она не может диктовать или решительно изменять пропорции занятости или количество рабочих мест в отраслях даже региональной или национальной экономики. Вернее говорить, что система образования воздействует на эту структуру тем, что обеспечивает квалификационное воспроизводство различных профессиональных слоев населения. В обеспечении этого воспроизводства и состоит один из основных видов функционального воздействия системы образовательных услуг на экономическую сферу. Качественная сторона этой функции обеспечивает формирование производственных качеств работника. Статистика показывает, что производительность труда и творческая отдача (инновационная активность) работника повышаются с ростом его общего и профессионального образования.

Следующая функция – формирование потребительских стандартов населения. До последнего времени при обсуждении функций образовательных услуг в обществе главное внимание обращалось на формирование производственных качеств человека, профессиональных групп, квалификационных слоев. Влияние образовательных услуг на экономическую сферу оказывается в современных условиях намного объемнее производственных аспектов. Оно касается и обратной стороны экономических процессов, связанных с потреблением производственных благ, информации, культурных ценностей, природных ресурсов, и как следствие, сказывается на объективных условиях социального развития.

Нужно признать, что эта функция всегда была свойственна образовательным услугам. Эта функция становится все более важной с учетом приближающегося исчерпания невозобновимых природных ресурсов и обостряющегося дефицита возобновимых ресурсов.

В условиях рыночной экономики, где менталитет и поведение людей в сфере потребления благ и услуг формируются в значительной степени под влиянием рекламных кампаний в средствах массовой информации, такая функция сферы образовательных услуг вынужденно противостоит коммерческим интересам предприятий, однако соответствует национальным интересам.

Социальные функции системы образовательных услуг направлены на обеспечение устойчивого преобладания единой системы социальных норм благодаря поддержанию, как правило, специализированных формальных организаций, развивающих и направляющих процессы овладения необходимыми общественными или групповыми нормами, ценностями, способами деятельности. По мере того как в социальной структуре все большее количество достижимых статусов оказывается в зависимости от формально-квалификационных характеристик (то есть образовательных достижений) индивидов, все более зримой становится такая функция образовательных услуг, как активизация социальных перемещений. Образование превратилось в один из массовых каналов социальных перемещений, ведущих индивидов к более сложным видам труда, высоким доходам и престижу. Но реальным началом этого процесса было становление соответствующих образовательных структур.

В системе формального образования на определенных ее уровнях так или иначе осуществляется разведение индивидов по разным образовательным направлениям (специализациям) образовательной подготовки. Это является объективно необходимым в связи с тем, что все сферы современной общественной жизни требуют усиленной подготовки по множеству профессий и квалификаций.

Функции образовательных услуг в сфере культуры. В социально-культурной сфере образованию принадлежит, несомненно, центральная роль в сравнении с другими институтами культуры. Характеризуя функции в отношении культуры в целом, можно сказать, что образовательные услуги обеспечивают передачу культуры младшим поколениям и в определенном смысле воспроизводят культуру. При высокой технологичности профессионального знания процессы его передачи становятся все более динамичными, массовыми, открытыми, благодаря системе образовательных услуг реально сокращается социальное время, затрачиваемое на освоение профессиональной культуры. Это же условие ускоряет и развитие профессиональной культуры. В пестром мире профессий лишь благодаря обретению такой технологичности профессиональное знание может успешно накапливаться и перемещаться к тем социальным общностям, которые заинтересованы в его освоении. Тем самым образовательные услуги объективно способствуют становлению более открытой социальной структуры, превращают профессиональную культуру в предмет международного обмена. Одним из проявлений этой функции является воспроизводство так называемой школьной, вузовской, академической субкультуры. Система образовательных услуг охватывает главным образом молодежь, ценностью которой стал непрерывный процесс обновления интеллекта.

Функции образовательных услуг в социально-политической сфере. Формирование личности всегда составляет один из жизненно важных интересов государства и социальных групп. Известно, что обязательным компонентом содержания в любой системе образования являются основополагающие ценности и нормы правового и политического поведения. В целом функции образовательных услуг в социально-политической сфере направлены на формирование приемлемых комплексов правовых ценностей, норм и способов поведения населения. В условиях национально-государственной организации обществ необходимой функцией

образовательных услуг становится формирование национально-политических ориентаций населения. Эти ориентации служат предпосылками сохранения и развития всякого национально-государственного сообщества во внешнем политико-идеологическом и геополитическом пространстве. Их формирование осуществляется целенаправленно, но кроме этого и сам национальный тип культуры налагает свой отпечаток на содержание образовательных услуг, выделяя в них совокупность ценностей, которые подчеркивают специфические интересы данного этноса.

Выработка функциональной характеристики образовательных услуг крайне важна для социального управления. Она позволяет перевести процессы целеполагания в образовании из области спонтанных социальных взаимодействий в плоскость научного анализа. Такая характеристика необходима для обеспечения адекватности управленческих решений универсальным взаимосвязям образования и общества и национально-историческим потребностям.

В научном плане функциональная модель образовательных услуг крайне важна для общенаучного определения сущности образования, для разработки категориального аппарата его исследования разными отраслями социальных наук. Тем более важна такая модель для отраслей, которые специализируются на проблематике образовательных услуг. Их предметные поля и приоритетная проблематика обретают новые, более системные очертания благодаря более ясному видению функций, то есть социальной сущности образования как социального института.

2.2. Понятие социального заказа в сфере профессионального образования, основанного на компетентностном подходе

В трудах о глобализации, прогнозах развития человечества на ближайшее столетие все чаще страны делятся не на бедные и богатые, а на

государства с дефицитом интеллекта и образования или с его достаточностью. Значимость уровня образования населения для темпов экономического роста стран и конкурентоспособности их экономик доказана во многих работах.

Историческая динамика такова, что охват мирового населения образованием неуклонно растет. В настоящее время не менее 70% детей в мире получают начальное образование (в возрасте с 5-7 до 12 лет). В развитых странах начальное образование является обязательным и всеобщим, и к 2015 г. усилиями ЮНЕСКО предполагается сделать его всеобщим в большинстве стран мира. Среднее образование в развитых странах, начиная с XX века, - обязательное и всеобщее. Что касается высшего образования, то, по данным за 2010 г., в странах ОЭСР его имеют 35% населения в возрасте 25-34 лет и 20% в возрасте 55-64 лет. В наиболее развитых странах через систему высшего образования проходит до половины населения.

По формальным показателям, уровень образования населения России является одним из наиболее высоких в мире. Доля населения без образования и с начальным образованием составляет в России менее 2%, что является одним из самых низких показателей. Доля населения со средним профессиональным образованием составляет 47%, высшее образование – более чем у 56% населения в возрасте 25-34 лет [Education at a glance 2011: OECD indicators].

В состоянии ли сегодня человечество преодолеть все увеличивающуюся пропасть между жадой образования любой ценой и возможностями сложившихся институтов образования в мире?

В связи с этим многие аналитики из сферы образования пришли к выводу, что нужно влиять на общественный спрос. Поскольку из-за ведущей и определяющей роли фактора общественного спроса в эволюции системы образования стратегии должны включать средства регулирования, улучшения качества образования и управления потоками учащихся. Так, параллельно с категорией социального спроса в системе образования начала

работать категория социального заказа. До сих пор отличительные характеристики этого понятия в общественном сознании как на быденном, так и на теоретическом уровне достаточно размыты. Очень часто «социальный спрос на образование» и «социальный заказ в образовании» употребляются как синонимы, не менее часто встречаются случаи наложения представлений о понятии «государственный заказ» на представления о понятии «социальный заказ» [Калошина Т.Ю., 2005].

По мнению Е.А. Лаврухиной социальный спрос в образовании есть стихийная, вызванная сложной совокупностью трудно фиксируемых факторов, форма проявления общественных и индивидуальных потребностей, выраженная в теоретически не осмысленном наборе мнений, желаний, требований, установок относительно результатов образовательной деятельности. Как отмечает Е.А. Лаврухина, социальный спрос является продуктом общественной психологии и быденного сознания и может быть изучен путем отслеживания общественного мнения. Однако практически не управляемый характер социального спроса на те или иные виды образовательных услуг поддается только весьма приблизительным прогнозам, а ситуативное реагирование социальных институтов на это явление часто приводит к непредсказуемым последствиям в их деятельности, аналогичным кризисам перепроизводства в экономике.

В настоящее время в отношении к образованию прослеживаются две противоречивые ситуации: объективное возрастание роли образования в жизни общества и общественная неудовлетворенность его состоянием, с одной стороны, а с другой – недостаточное осознание этой возросшей роли образования и неспособность государства и общества к адекватному ее обеспечению. В постиндустриальном обществе институты образования находятся в состоянии глубоких потрясений, так как на преодоление инерции и переход на воспроизводство новых приоритетов требуется большее количество ресурсов, чем на поддержание существующего порядка вещей.

Одним из возможных условий распределения консолидированных ресурсов может быть социальный заказ [Калошина Т.Ю., 2005].

Социальный заказ – экономико-правовая форма выражения потребности Российской Федерации, ее субъекта, какого-либо региона Российской Федерации, местного или муниципального образования, в мероприятиях, направленных на решение социально значимых проблем межгосударственного, федерального, регионального или местного уровней, определяемых соответствующими целевыми социальными программами.

В Федеральном государственном образовательном стандарте, социальный заказ определяется как «требования общества, интегрирующие потребности личности и семьи в области общего образования сформулировать у обучающихся: умения вести безопасный и здоровый образ жизни; готовность к соответствующему поведению на основе полученных знаний и умений; активную жизненную позицию; готовность к трудовой деятельности, обеспечивающее личное и общественное благополучие в условиях рыночной экономики; идеалы равенства, социальной справедливости, гармонии и разнообразия культур как демократических и гражданских ценностей; осознание нравственного смысла свободы и её неразрывной связи с ответственностью, развитое правосознание; умение делать осознанный и ответственный личностный выбор» [Федеральный государственный образовательный стандарт].

Однако в данном случае речь идет о социальном государственном заказе в целом, а не в образовании.

Существуют разные точки зрения в понимании социального заказа в образовании. Одна из таких базируется на понимании социального заказа в образовании как конкретизированного интереса определенной социальной группы [Осипов А.М., 2002]. В этом случае значимость образования стимулирует его получение. Схематически это можно представить следующим образом:

Социальный заказ общества → Содержание

При данном подходе под социальным заказом понимаются общественные явления и процессы, характеризующие потребность в получении определенного образования людей, отдельных групп и слоев, субъектов хозяйствования, общества, государства. Формирование эффективных механизмов трансляции социального заказа системе образования выглядит следующим образом:

Рынок – там, где семья, предприятия и государство предъявляют платежеспособный спрос

Таблица 5

Государственные расходы на образование, % к ВВП по отдельным уровням бюджетной системы

Источник расходов	2000 год	2001 год	2003 год	2005 год	2010 год	2011 год
Консолидированный бюджет РФ и бюджеты государственных внебюджетных фондов	2,9	3,7	3,9	4,0	4,2	4,1
Федеральный бюджет	0,5	0,8	0,8	0,9	1,0	1,0
Консолидированный бюджет субъектов РФ	2,4	2,9	2,6	3,1	3,2	3,2

Таблица 6

Расходы домохозяйств, связанные с получением образования, по типам образовательных учреждений (в среднем на 1 обучающегося в месяц, руб.)

Год	Все домохозяйства, имеющие в своем составе обучающихся	Учреждения профессионального образования		
		начального	среднего	высшего

2005	446,7	147,5	515,5	1078,2
2011	1028,9	271,8	870,6	1846,8

Анализ статистических данных показывает, что каждый следующий уровень профессионального образования требует дополнительных затрат. При этом расходы на образование как государства, так и домохозяйств ежегодно увеличиваются (табл. 5, 6).

Согласно исследованиям ОЭСР, в 2010 г. доля частных расходов в стоимости начального и среднего образования в России составляла менее 5% (в Великобритании более 20%, в Австралии – 18%, Канаде и Германии – 12%). Другая ситуация складывается в системе высшего образования, здесь доля частных расходов составляет 35%, по данному показателю Россия превосходит все европейские страны, за исключением Великобритании (65%) и Португалии (38%).

На этой основе находятся области рациональных стратегий управления развитием системы образования на федеральном уровне, оправданных потенциальным экономическим эффектом вложений в образование.

В ноябре [2010 г.](#), [В.В. Путин](#), на заседании президиума правительства РФ заявил, что на мероприятия федеральной программы развития образования в РФ в 2011 - 2015 гг. будет выделено 137 млрд руб.: в рамках этой программы значительные средства будут направлены на поддержку одаренных детей, а также на создание центров развития талантливой молодежи при федеральных университетах и дистанционных школ при исследовательских университетах. Кроме этого, в рамках программы будет продолжено обновление материально-технической базы федеральных вузов [<http://www.rbcdaily.ru>]. В [декабре 2011 г.](#) [Д.А. Медведев](#) отметил, что консолидированные расходы на образование составили 2 100 млрд руб. [«РИА Новости»].

Главный финансовый документ страны – законопроект «О федеральном бюджете на 2012 г. и на плановый период 2013-2014 гг.» принят Госдумой РФ в первом чтении. Представитель Минфина Котюков М.М. в своём выступлении сообщил, что - «рассматриваемый проект вносится на условиях, когда уже имеется утверждённый на три года законом РФ бюджет 2012-2014 гг. По сравнению с теми параметрами, которые были утверждены год назад, на сегодняшний день цифры по разделу «Образование» на 2012 и 2013 годы существенно увеличиваются. В 2012 г. общая цифра по разделу «Образование» составит 584 млрд. рублей, в 2013 г. планируется 538,7 млрд руб., в 2014 г. – 478,2 млрд руб. В проекте бюджета учтены все те основополагающие решения, которые были приняты в процессе подготовки документа» [«РИА Новости»].

Социальный заказ в образовании есть механизм реализации социальной необходимости как формы отражения всеобщих закономерных связей, внутренне устойчивых, повторяющихся, обеспечивающих превращение возможности в действительность и регулирующих направленность образовательной деятельности на решение первоочередных приоритетных общественных проблем. Необходимость в постановке тех или иных целей деятельности в сфере образования вызывается главными, регулярными причинами социально-исторического процесса, характеризуется достаточной определенностью и подготовлена всем ходом развития социума [Лаврухина Е.А.].

Социальный заказ в образовании – это практически осознанная, нередко теоретически сформулированная с учетом официально проводимой государственной политики, объективная необходимость в строго определенных масштабах и качественных параметрах результатов образовательной деятельности. Простое декларирование социального заказа, не способно породить принципиальные изменения в практике образования. Осознание новых требований к образованию со стороны изменившейся социальной реальности происходит в процессе их поиска субъектом

социального заказа [Долженко О.В., 1995]. Авторы работы придерживаются данной точки зрения и считают, что социальный заказ в образовании может быть сформулирован только социальным субъектом, который способен присваивать, производить и воспроизводить позитивный опыт изменения действительности.

В настоящее время одним из основных требований к образованию со стороны изменившейся социальной реальности является использование компетентностного подхода. Согласно Федеральному закону от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», профессиональное образование – вид образования, которое направлено на приобретение обучающимися в процессе освоения основных профессиональных образовательных программ знаний, умений, навыков и формирование компетенции определенного уровня и объема, позволяющих вести профессиональную деятельность в определенной сфере и (или) выполнять работу по конкретным профессии или специальности (ст. 2 ФЗ).

Качество подготовки специалистов, где критерием выступает *профессиональная компетентность*, предполагает конкурентоспособность на рынке труда и продолжение развития профессиональных компетенций на рабочем месте. В связи с этим роль социального заказа в образовании только возрастает, поскольку ***часть системы профессионального образования остается закрытой от своих основных заказчиков.***

Определенная закрытость системы профессионального образования от «основных заказчиков» связана с некоторыми противоречиями, существующими:

- между государственной системой профессионального образования, которая в силу различных причин запаздывает с ответом на изменяющиеся требования к подготовке квалифицированной рабочей силы, и потребителями образовательных услуг;

- между традиционными подходами к формированию содержания профессионального образования и инновационными подходами;

- между запросами определенных социальных групп населения на создание образовательных учреждений, удовлетворяющих их потребности в непрерывном профессиональном образовании, в недостаточном количестве таких образовательных комплексов;

- между стремлением части профессионально-педагогического сообщества к построению собственных образовательных практик и действующей системой профессионального образования, имеющей достаточно четко обозначенные границы на каждом уровне образования.

Разрешение этих противоречий возможно на основе построения новой гибкой структуры образования с учетом поставленных целей. Для этого в Стратегии инновационного развития Российской Федерации на период до 2020 г. определены целевые индикаторы реализации (табл. 7).

Таблица 7

Целевые индикаторы реализации Стратегии

Индикатор	2006 г.	2010 г.	2016 г.	2020 г.
Охват образованием населения в возрасте 5-14 лет, % от общей численности	94,2	94,0	98,0	100,0
Доля населения, участвующего в непрерывном образовании (за последние 12 месяцев), % от числа опрошенных в возрасте 25-64 лет	20,5	24,8	40,0	55,0

Ведущие страны Евросоюза смогли обеспечить массовое участие взрослого населения в программах обучения и тренингах. Доля экономически активного населения развитых европейских стран, участвующего в непрерывном образовании, достигает 50-70 %. В Российской Федерации доля экономически активного населения, участвующего в непрерывном образовании, согласно различным источникам, в настоящее время не превышает 25 - 30 % (рис. 3)

В Российской Федерации в настоящее время, в рамках Стратегии - 2020, происходит формирование **целостной системы непрерывного образования**, отвечающей требованиям, предъявляемым инновационной экономикой.

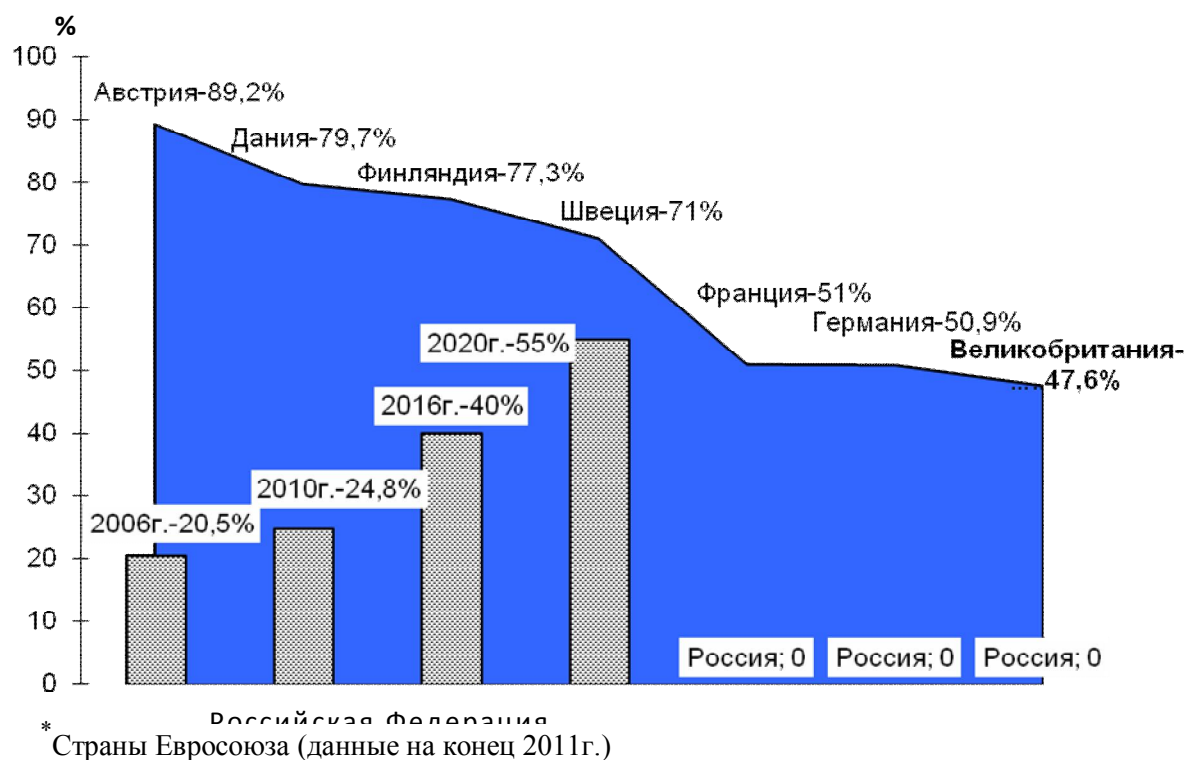


Рис. 3. Доля населения, участвующего в непрерывном образовании в странах Евросоюза и в России (сравнительная характеристика)

Во-первых, в рамках модернизации системы общего и профессионального образования будет обеспечен переход к использованию современных методов и технологий обучения, направленных на непрерывное развитие и дальнейшее совершенствование творческого мышления, навыков и мотивации выявления и постановки проблем, создания нового знания, направленного на их решение, поиска и обработки информации, самостоятельной и командной работы и иных компетенций инновационной деятельности.

В этих целях в вузах и других образовательных организациях (в первую очередь – предоставляющих услуги профессионального образования и профподготовки) будет обеспечено внедрение кредитно-модульных технологий организации учебного процесса с индивидуальными образовательными траекториями для каждого обучающегося.

Во-вторых, будет обеспечена актуализация содержания образовательных программ профессионального, общего и дополнительного образования, с учетом современного мирового уровня научных и технологических знаний, в первую очередь, по приоритетным направлениям развития науки, техники и технологий, в ключевых областях естественных и точных наук, и в сфере подготовки управленческих кадров. В части профессионального образования такая актуализация будет опираться, в том числе, на развитие системы взаимодействия образовательных организаций с предприятиями, развивающими высокотехнологичные производства, в т.ч. посредством создания малых инновационных хозяйственных обществ, а также на учет международных стандартов.

При этом будет обеспечено сочетание в современном образовании технических и управленческих компетенций. Это предоставит возможность получения базовых знаний в сфере технологий и технологического менеджмента в рамках образовательных программ по экономическим и управленческим направлениям высшего образования.

Указанные меры будут реализованы как в рамках федерального регулирования в текущей работе Минобрнауки России, так и за счет поддержки региональных комплексных проектов модернизации образования в рамках Федеральной целевой программы развития образования на 2011-2015 гг.

В рамках поддержки дополнительного образования важнейшей задачей на период до 2020 г. станет формирование системы переподготовки и повышения квалификации специалистов и управленческих кадров инновационных предприятий, организаций сектора генерации знаний и органов государственного и муниципального управления.

В этих целях будет создана система оказания на конкурсной основе государственной поддержки реализации программ обучения и стажировок действующих специалистов предприятий на базе российских и зарубежных образовательных организаций, программ развития корпоративных и

отраслевых центров повышения квалификации персонала, а также центров сертификации персонала. Одновременно будет стимулироваться прохождение такими центрами и программами сертификации в соответствующих международных организациях и ассоциациях. Будут приняты меры открытия российского рынка для зарубежных организаций, предоставляющих услуги по повышению квалификации и сертификации персонала.

Будут развиваться механизмы непрерывного образования на базе сети Интернет. В том числе будут сформированы общедоступные информационные ресурсы в сети Интернет, способствующие самостоятельному прохождению желающими программ дополнительного образования, обеспечено развитие систем дистанционного обучения.

Современной сфере образования брошен серьезный вызов: жизнеспособность во многом сегодня определяется профессионально-деятельностным, социокультурным, гражданским потенциалом и зависит от выбранной позиции, социальной или индивидуальной, системы ценностей и приоритетов, от способности адекватно оценивать реальное положение дел, так как «образование формирует не человека вообще, а человека в данном обществе и для данного общества» [Мангейм К., 1994].

2.3. Взаимовлияние социального заказа, образовательных услуг и рынка труда

Исследования социальных процессов в сфере образования и особенно проблемы формирования социального заказа активно проводятся в различных областях наук. Значимость этой проблематики во многом обусловлена тем, что она непосредственно затрагивает вопросы демократии, связанные с институтом образования в силу выполняемых им функций.

Кроме того, данная тематика важна также для оценки использования интеллектуального потенциала общества. Привлекательность образования для молодежи, ее устремления в этой сфере, доступность образования для выходцев из разных социальных групп в значительной степени определяют завтрашний уровень образования населения, численность и качество квалифицированных работников, весомость потенциала ученых и специалистов для наукоемких отраслей. Также исследование социального заказа в сфере образовательных услуг актуально в связи с формированием рынка труда, а именно, с проблемами трудоустройства молодежи. Здесь особенно важно, как складывается соотношение потребностей народного хозяйства в работниках с набором определенных профессиональных компетенций – с одной стороны, устремлений молодежи при выборе жизненного пути – с другой, структуры образования – с третьей.

Изменения в жизни страны за последние 10-15 лет в значительной степени сказались на условиях формирования ориентации и социального поведения людей при выборе профессии. При этом новые явления накладывались на элементы наследия, сохранявшиеся в прежнем виде либо видоизменявшиеся.

Основа современных российских проблем, связанных с вхождением молодежи в мир труда, по мнению авторов, сформировалась десятки лет тому назад. В первые советские десятилетия власть, стремившаяся решить задачи индустриализации и создания военно-промышленного комплекса, нуждалась в большом количестве рабочей силы, в основном неквалифицированной, и черпала ее в огромном человеческом ресурсе крестьянского населения. После 40-х годов XX в. страна ощутила острую нехватку рабочей силы: потери в войне были велики, ресурсы села исчерпаны. Основным источником трудовых кадров стала молодежь, однако падение рождаемости, обусловленное различными причинами, дало малочисленное поколение. В это время пропагандистские декларации типа «молодым открыты все дороги» действительно соответствовали широким возможностям на рынке

труда. Впоследствии, когда численность молодых людей, вступающих в трудовую жизнь, стала увеличиваться, такие лозунги в меньшей степени отвечали реальности, что сказалось в конкурсе вокруг наиболее предпочтительных профессий, например, связанных с получением высокой квалификации. Ситуация оказывалась более или менее острой в зависимости от численности поколений, выбывавших из трудового возраста. В условиях экстенсивного ведения хозяйства колебания предложения и спроса на рынке труда и существовавшая в определенных размерах скрытая безработица не порождали серьезных проблем для общества. Предприятиям постоянно требовались работники по широкому диапазону профессий и уровню квалификации: выпускников специальных учебных заведений ждали направления на работу, и они обязаны были следовать этим направлениям. Это послужило причиной того, что в российском менталитете сформировалась вера во всеобщую занятость, что государство обязано обеспечить каждому работу и ежемесячное получение заработка.

Перемены постперестроечных лет были связаны с надеждами на лучшее. Приходится констатировать, что у большей части населения эти надежды не сбылись. Общий структурно-трансформационный кризис российской экономики, естественно, не мог не отразиться на рынке труда. Обвальное падение производства привело к сокращению численности занятых и росту безработицы. В российской экономике эти процессы имеют свою, ярко выраженную, специфику. Действительно, безработица, которую начали регистрировать в России с 1991 г., после создания Государственной федеральной службы занятости выросла к 1999 г. и составила 12,6 % экономически активного населения. В 2000-2003 гг. уровень безработицы несколько снизился в результате экономического оживления, и составлял около 9 %, что было выше, чем в большинстве европейских, в том числе посткоммунистических, государств.

Росстат подвел итоги выборочного обследования населения по проблемам занятости по состоянию на третью неделю октября 2010 г.

Численность экономически активного населения в возрасте 15-72 лет (занятые + безработные) в октябре 2010 г. составила 75,6 млн, или более 53% от общей численности населения страны. В численности экономически активного населения 70,5 млн классифицировались как занятые экономической деятельностью и 5,1 млн – безработные с применением критериев МОТ (т.е. не имели работы или доходного занятия, искали работу и были готовы приступить к ней в обследуемую неделю). По сравнению с октябрём 2009 г. численность занятого населения увеличилась на 580 тыс., или на 0,8%, численность безработных сократилась на 753 тыс., или на 12,9 %.

В 2012 г. в России общая численность безработных, по данным обследований населения по проблемам занятости (в среднем за год) составила 4130,7 тыс., что ниже уровня 2011 г. на 16,1%. По отношению к экономически активному населению численность безработных – 5,5%, что также ниже уровня предыдущего года. Численность безработных зарегистрированных в государственных учреждениях службы занятости на 1 января 2013 г. составила, 1064,7 тыс. Потребность работодателей в работниках, заявленная в государственных учреждениях службы занятости на 1 января 2013 г. – 1298347 человек, что больше уровня 2011 г. на 11,9 %. Заявленная работодателями потребность в работниках примерно, в 1,2 раза выше численности зарегистрированных безработных.

Имеющийся разрыв между наличием рабочих мест на предприятиях и в организациях, с одной стороны, и предложением рабочей силы – с другой, по прогнозам специалистов, вероятнее всего, будет увеличиваться. При этом реальная вероятность получения работы оказывается низкой из-за структурного несоответствия на рынке труда.

Молодежная безработица – особая проблема. На рынке труда ежегодно появляется многочисленная группа новых претендентов на рабочие места. Молодые люди, только еще вступающие в жизнь, оказываются группой с относительно низкой конкурентоспособностью.

В настоящее время, по данным Росстата, наибольший удельный вес от общего числа безработных в России составляют молодые люди до 25 лет – 26,8% (в среднем за период 2009 - 2012 гг.).

Уровень безработицы среди молодежи в возрасте от 20 до 24 лет в декабре 2011 г. составил 12,8 %. Следует отметить, что в данной возрастной группе населения находится основная часть выпускников учреждений профессионального образования, выходящих на рынок труда. Самый высокий уровень безработицы отмечается в возрастной группе от 15 до 19 лет (35 %), к данной возрастной группе, как правило, относятся молодые люди, которые не имеют опыта трудовой деятельности. В среднем среди молодежи в возрасте 15-24 лет уровень безработицы в декабре 2011 г. составил 14,8 % (в декабре 2010г – 15,4%), в том числе среди городского населения – 13,2 % (в декабре 2010 г. – 13,3 %), среди сельского населения – 18,3 % (в декабре 2010 г. – 20,2 %).

В декабре 2011 г. численность безработных, не имеющих опыта трудовой деятельности, составила 1,3 млн. Данная группа безработных формируется преимущественно из числа молодежи, 16,8 % составляет молодежь до 20 лет, 48,1 % – от 20 до 24 лет, 19,5 % – от 25 до 29 лет.

Специалисты поясняют, что безработица среди молодежи всегда выше, чем среди всего трудоспособного населения в целом. Специалисты относят молодежь к экономически неактивному населению, при этом поясняют, что если взять выпускников вузов (людей в возрасте от 24 до 27 лет) то уровень их безработицы практически не отличается от среднего уровня по всем трудоспособным гражданам.

Развитие экономики в условиях рынка предполагает, что лучшая защита человека от безработицы – его высокая компетентность и профессионализм. Это связано с тем, что рабочие места постоянно усложняются, на рынке труда спрос растет, в первую очередь, на работников, владеющих современными знаниями и навыками.

Ответ системы образования на новые требования последовал: специальные учебные заведения открыли прием по профессиям, пользующимся сегодня спросом. Этот процесс только частично опирается на информацию о реальной сегодняшней и завтрашней потребности в кадрах, в её количественном выражении, но, однако, является откликом на фактически существующий социальный заказ. Учебные заведения стали искать и готовить способных абитуриентов, расширять либо вводить прием по наиболее востребованным направлениям и специальностям, стали давать, параллельно основной, ещё и дополнительную профессию. Одним из таких востребованных направлений является подготовка специалистов в области управления.

Плюсы и минусы того, что специальные учебные заведения «пошли навстречу» устремлениям социального заказа, требуют специального рассмотрения.

Запросы конкретных групп потребителей вытекают из их потребностей. Модель иерархии потребностей клиентов рынка образовательных услуг, базирующаяся на структуре, предложенной А. Маслоу, приведена на рис. 4.

Личности	Фирмы - работодатели
Самореализация, наращивание самооценности	Кадровый потенциал, достаточный для саморазвития коллектива
Признание и уважение (профессиональные заслуги)	Потенциал для наращивания позитивного имиджа фирмы
Принадлежность к группе (образовательный статус, диплом)	Поддержание конкурентоспособности фирмы в пределах занятого места и роли
Защищённость в будущем (перспективная профессия)	Потенциал, достаточный для решения поставленных администрацией локальных задач

Образование для выживания (возможность занятости)	Выполнение конкретных приказов по заданному алгоритму
--	--

Рис. 4. Иерархия потребностей в отношении образования [Акперов И.Г., 1998]

Чтобы удовлетворить эти потребности, система образования может в результате оказания образовательных услуг предоставить своим клиентам диплом (сертификат); сумму знаний определенного профиля, конкретные инструменты познания и действия; возможности для общения и взаимодействия с определенным кругом лиц, профессионалов.

Авторы считают, что в современных условиях система подготовки высшими учебными заведениями специалистов управленческого профиля трансформируется под влиянием рынка (во многих отраслях народного хозяйства имеется повышенный спрос на специалистов управленческого профиля). В целом вся система подготовки управленческих кадров направлена на то, чтобы выпускник на рынке труда получил работу. Образование управленческого профиля рассматривается как один из критериев престижа, связанного с социальным статусом индивида. Данное образование становится фактором социальной дифференциации и социальной мобильности.

По данным Росстата, за период 2009-2012 гг. в структуре экономически активного населения с высшим профессиональным образованием 25,4 % составляют лица, получившие специальность по направлению экономика и управление, уровень занятости данной категории специалистов составляет около 83 %.

3. ПОДГОТОВКА УПРАВЛЕНЧЕСКИХ КАДРОВ НА ОСНОВЕ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА

3.1. Компетентностный подход: содержание, история

Компетентностно-ориентированное образование – сложная, многоаспектная проблема, которая на сегодняшний день остается недостаточно исследованной. В настоящее время в практике не существует общепринятого определения компетентности и компетенции.

Прежде всего, следует отметить, что ориентированное на компетенции образование (образование, основанное на компетенциях, competence-based education) формировалось в 70-х годах XX в. в Америке в общем контексте предложенного Н. Хомским в 1965 г. понятия «компетенция» применительно к теории языка. Н. Хомский проводил фундаментальное различие между компетенцией (знанием своего языка говорящим – слушающим) и употреблением (реальным использованием языка в конкретных ситуациях). Обратим здесь внимание на то, что именно «употребление» есть актуальное проявление компетенции как «скрытого», потенциального [Резанович Е.В.. 2005].

Принято выделять три этапа становления компетентностного подхода в образовании.

Первый этап (1960-1970 гг.) характеризуется введением в научный аппарат категории «компетенция», созданием предпосылок разграничения понятий компетенция/компетентность. С этого времени в русле трансформационной грамматики и теории обучения языкам начинается исследование разных видов языковой компетенции, вводится понятие «коммуникативная компетентность».

В 60-х годах XX в. было заложено понимание рассматриваемых сейчас различий между понятиями «компетенция» и «компетентность». При этом отметим, что сами понятия «компетенция», «компетентность» и производное

«компетентный» широко использовались и ранее в быту и литературе. Например, в «Словаре русского языка» С.И. Ожегова слово «компетентный» означает: 1) знающий, осведомленный, авторитетный в какой-нибудь области (компетентный специалист, компетентное суждение); 2) обладающий компетенцией. Компетенция здесь определяется как: 1) круг вопросов, в которых кто-нибудь хорошо осведомлен; 2) круг чьих-то полномочий, прав.

Второй этап (1970-1990 гг.) характеризуется использованием категории компетенция/компетентность в теории и практике обучения языку (особенно неродному), а также профессионализму в управлении, руководстве, менеджменте, в обучении общению; разрабатывается содержание понятия «социальные компетенции/компетентности». В работе Дж. Равена «Компетентность в современном обществе», появившейся в Лондоне в 1984 г., дается развернутое толкование компетентности. Это явление «состоит из большого числа компонентов, многие из которых относительно независимы друг от друга; некоторые компоненты относятся скорее к когнитивной сфере, а другие – к эмоциональной. Эти компоненты могут заменять друг друга в качестве составляющих эффективного поведения». В концепции Дж. Равена компетентность рассматривается как совокупность знаний, умений и способностей, которые проявляются личностью в значимой для субъекта деятельности. Важно подчеркнуть особое выделение ценностного аспекта, связанного с деятельностью человека. В связи с этим предлагается, прежде всего, «измерять» ценность деятельности для индивида, и только затем – совокупность внутренних средств, способствующих достижению определенного результата в этой деятельности. В монографии «Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация» Дж. Равен выделяет следующие компоненты компетентности: инициатива, которая является внутренне мотивированной; ценности как интегральный компонент, включающий в себя склонность анализировать и полностью прояснять смутно сознаваемые зарождающиеся идеи.

Набор компетенций по Дж. Равенну [Равен Дж., 2008]:

- 1) тенденция к более ясному пониманию ценностей и установок по отношению к конкретной цели;
- 2) готовность заниматься организационным и общественным планированием;
- 3) тенденция контролировать свою деятельность;
- 4) вовлечение эмоций в процесс деятельности;
- 5) готовность и способность обучаться самостоятельно;
- 6) поиск и использование обратной связи;
- 7) уверенность в себе;
- 8) самоконтроль;
- 9) адаптивность: отсутствие чувства беспомощности;
- 10) терпимость по отношению к различным стилям жизни окружающих;
- 11) склонность к размышлениям о будущем: привычка к абстрагированию;
- 12) внимание к проблемам, связанным с достижением поставленных целей;
- 13) самостоятельность мышления, оригинальность;
- 14) критическое мышление;
- 15) Готовность решать сложные вопросы
- 16) Готовность работать над чем-либо спорным и вызывающим беспокойство
- 17) исследование окружающей среды для выявления ее возможностей и ресурсов (как материальных, так и человеческих);
- 18) готовность полагаться на субъективные оценки и идти на умеренный риск;
- 19) отсутствие фатализма;
- 20) готовность использовать новые идеи и инновации для достижения цели;

- 21) знание того, как использовать инновации;
- 22) уверенность в благожелательном отношении общества к инновациям;
- 23) установка на взаимный выигрыш и широта перспектив;
- 24) настойчивость;
- 25) использование ресурсов;
- 26) доверие;
- 27) отношение к правилам как указателям желательных способов поведения;
- 28) способность принимать решения;
- 29) персональная ответственность;
- 30) способность к совместной работе ради достижения цели;
- 31) способность побуждать других людей работать сообща ради достижения поставленной цели;
- 32) понимание плюралистической политики;
- 33) способность слушать других людей и принимать во внимание то, что они говорят;
- 34) стремление к субъективной оценке личностного потенциала сотрудников;
- 35) готовность разрешать другим людям принимать самостоятельные решения;
- 36) способность разрешать конфликты и смягчать разногласия;
- 37) способность эффективно работать в качестве подчиненного.

Обращает на себя внимание широкая представленность в различных видах компетентности категорий «готовность», «способность», а также фиксация таких психологических качеств, как «ответственность», «уверенность».

Различные определения компетентности – это вариации одного по сути определения: компетентность – основная характеристика личности, обладатель которой способен добиться высоких результатов в работе.

Конкретная вариация обычно дополняется указанием на то, какие качества включает основная характеристика: знания, мотивы, особенности характера, навыки, способности, самооценка, социальная роль, которые личность использует в своей деятельности.

Таким образом, на основе вышесказанного можно сделать вывод, что появилось большое количество альтернативных толкований термина компетентность и различных точек зрения на то, что именно обозначает это понятие и каким образом его следует применять. Для примера приведем некоторые из них.

1. Способность человека вести себя таким образом, который удовлетворяет требованиям работы в определенной организационной среде, что, в свою очередь, является причиной достижения желаемых результатов.

2. Поведенческие аспекты, которые влияют на эффективность работы.

3. Любые индивидуальные характеристики, которые можно измерить или достоверно подсчитать и относительно которых можно утверждать, что они значимы для различия эффективного и неэффективного выполнения работы.

4. Основные способности и потенциальные возможности, необходимые, чтобы хорошо выполнять свою работу.

5. Все связанные с работой свойства личности, знания, навыки и ценности, которые побуждают человека хорошо выполнять свою работу.

6. Основное свойство личности, которое приводит к эффективному или превосходному выполнению работы.

Принципиальным различием в этих терминах, по мнению ряда отечественных и западных ученых: Ю. Одегова, С. Карташова, Ч. Вудруфа и др., – является то, что компетентность относится к человеку и проявляется в аспектах его поведения, в то время как компетенция – это относящееся к работе понятие, которое говорит о сфере профессиональной деятельности, в которой человек компетентен [Попова Г.Е., 2006].

Разнообразие вариантов определения указывает на то, что хотя компетентность состоит из множества параметров, все эти параметры можно выявить и оценить по тому, как ведет себя личность. Компетентность описывает поведение людей, наблюдаемое тогда, когда эффективно действующие исполнители проявляют личные мотивы, черты характера и способности в процессе решения задач, ведущих к достижению нужных результатов в работе [Коломиец Б.К., 2007].

В психолого-педагогической теории и практике существуют различные подходы к пониманию терминов «компетенция» и «компетентность».

В большинстве зарубежных исследований, появившихся в последние 5-7 лет, понятие «компетенция» толкуется не как набор способностей, знаний и умений, а как способность или готовность мобилизовать все ресурсы (организованные в систему знания и умения, навыки, способности и психические качества), необходимые для выполнения задачи на высоком уровне, адекватные конкретной ситуации, т.е. в соответствии с целями и условиями протекания действия. Так, Ф. Эрпенберг относит компетенции к диспозициям самоорганизации личности в условиях деятельности. Б. Бергман считает компетенции профессионала важнейшим персональным (личностным) ресурсом [Аксенова Л.Н., 2006].

В большинстве случаев компетентность связывается с деятельностным результатом. По мнению Е.Р. Поршневой, компетенция является интегральным интеллектуальным качеством профессиональной личности.

Некоторые авторы определяют компетенцию как общую способность, основанную на знаниях, опыте, ценностях, склонностях, которые приобретены благодаря обучению. Но компетенции личности – это во многом не только результат деятельности образовательных учреждений, но и жизненного опыта человека [Зникина Л.С., 2004].

По мнению А.В. Хуторского, понятия «компетентность» и «компетенция», которые используются во многих российских исследованиях как синонимы, необходимо дифференцировать. Компетенция – это

«...совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов и необходимых, чтобы качественно, продуктивно действовать по отношению к ним», а компетентность представляет собой «...владение, обладание человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности».

Долгое время в России понятие компетенции имело ярко выраженную правовую окраску, т.е. рассматривалось как родственное понятиям «полномочия», «власть», «ответственность». Исследователи отмечают, что причины этого во многом связаны с доминированием вертикальной иерархической структуры отношений в организациях [Дивиденко О.В., 2005]. Характерной для этого направления является позиция В.А. Демина, представленная тезисом о том, что компетентный человек, не обладающий полномочиями (компетенцией), не сможет в полной мере и в социально значимых аспектах ее реализовать. Исследователь считает, что на этой основе у специалиста развиваются предпосылки к возникновению статусно-ролевого конфликта, который весьма разрушительно воздействует на самого человека и создает конфликтные ситуации в группе и коллективе. «Еще более асоциальна деятельность некомпетентного человека, обладающего компетенцией (правомочностью)», – утверждает В.А. Демин. Он дает следующее определение компетентности: «...это уровень умений личности, отражающий степень соответствия определенной компетенции и позволяющий действовать конструктивно в изменяющихся социальных условиях».

Различные подходы к рассмотрению категорий «компетенция» и «компетентность» проанализированы в работе В.И. Байденко, который полагает, что введение понятия компетенции в терминологическую систему современной теории образования и педагогическую практику позволяет получить некоторую «добавочную стоимость», и в этом эвристический

потенциал компетентностного подхода в образовании. Главной идеей развития компетентности личности является приобретение не только знаний и умений в условиях формального образования, но и увязывание этих знаний с теми, которые человек приобретает вне формального образования [Резанович И.В., 2005].

Третий этап (с 1990 г. по настоящее время) развития компетентностного подхода значимо характеризуется тем, что в документах, материалах ЮНЕСКО очерчивается круг компетенций, которые уже должны рассматриваться всеми как желаемый результат образования. В докладе международной комиссии по образованию для XXI в. «Образование: сокрытое сокровище» Ж. Делор, сформулировав «четыре столпа», на которых основывается образование: научиться познавать, научиться делать, научиться жить вместе, научиться жить, определил, по сути, основные глобальные компетентности. По его мнению, одна из них гласит: «научиться делать, с тем, чтобы приобрести не только профессиональную квалификацию, но и в более широком смысле компетентность, которая дает возможность справляться с различными многочисленными ситуациями и работать в группе».

В том же году на симпозиуме в Берне (27-30 марта 1996 г.) по программе Совета Европы был поставлен вопрос о том, что для реформ образования существенным является определение ключевых компетенций (key competencies), которые должны приобрести обучающиеся как для успешной работы, так и для дальнейшего высшего образования. В обобщающем докладе В. Хутмахера было отмечено, что само понятие компетенция, входя в ряд таких понятий, как умения, компетентность, способность, мастерство, содержательно до сих пор точно не определено. Тем не менее, как отметил докладчик, все исследователи соглашались с тем, что понятие «компетенция» ближе к понятийному полю «знаю, как», чем к полю «знаю, что». Вслед за Н. Хомским В. Хутмахер подчеркивает, «что употребление есть компетенция в действии» [Печерская Э.П., 2004].

В документах Совета Европы «Common European Framework of reference for language learning and teaching» о содержании компетенций выделяют базовые (General competences) и коммуникативные (лингвистические) компетенции. К базовым относят знания о старом и новом опыте, о повседневной жизни, об условиях жизни, об отношениях (с обществом, властью, к гендерным стереотипам, ритуалам и т.д.), к коммуникативным (социо- и межкультурным) – правила этикета, лингвистические «маркеры» отношений и т.п. [Ефимова С.А., 2007].

Зарубежные и отечественные ученые начинают не только изучать компетенции, выделяя от 3 до 37 видов, но и строить обучение, где формирование компетенций рассматривается как конечный результат процесса образования (Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, Л.А. Петровская). Для разных видов деятельности исследователи выделяют различные виды (группы) компетентности [Амельченко Т.В., 2006].

Третий этап исследования компетентности как научной категории применительно к образованию, который в России был начат в 1990-е годы, характеризуется появлением работ А.К. Марковой, где в общем контексте психологии труда профессиональная компетентность становится предметом специального всестороннего рассмотрения. В структуре профессиональной компетентности учителя А.К. Маркова выделяет четыре блока:

- 1) профессиональные (объективно необходимые) психологические и педагогические знания;
- 2) профессиональные (объективно необходимые) педагогические умения;
- 3) профессиональные психологические позиции, установки учителя, требуемые от него профессией;
- 4) личностные особенности, обеспечивающие овладение учителем профессиональными знаниями и умениями.

В более поздней работе А.К. Маркова уже выделяет специальную, социальную, личностную и индивидуальные виды профессиональной компетенции [Маркова А.К., 1996].

Показательно, что в работах этого периода понятие компетентность трактуется по-разному: как синоним профессионализма или только как одна из его составляющих [Никулин Л.Д., 2006].

В России в 1990 г. вышла книга Н.В. Кузьминой «Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения», где на материале педагогической деятельности компетентность рассматривается как «свойство личности». Профессионально-педагогическая компетентность, по Н.В. Кузьминой, включает пять элементов, или видов, компетентности:

- Специальная и профессиональная компетентность преподаваемой дисциплины.
- Методическая компетентность в области способов формирования знаний, умений учащихся.
- Социально-психологическая компетентность в области процессов общения.
- Дифференциально-психологическая компетентность в области мотивов, способностей учащихся.
- Аутопсихологическая компетентность в области достоинств и недостатков собственной деятельности и личности.

Одно из наиболее полных исследований различных подходов к компетентностно-ориентированному образованию, анализ этапов развития компетентностного подхода в России провела И.А. Зимняя, которая выделила три группы компетентностей:

- компетентности, относящиеся к самому себе как субъекту жизнедеятельности;
- компетентности, относящиеся к взаимодействию человека с другими людьми;

- компетентности, относящиеся к деятельности человека, проявляющиеся во всех ее типах и формах [Зимняя И.А., 2003].

Для практической реализации компетентностного подхода особо важными являются сформулированные И.А. Зимней позиции:

- все компетентности социальны в широком смысле слова, поскольку формируются в социуме; они социальны по содержанию, появляются и функционируют в социуме;

- ключевыми являются те обобщенно представленные основные компетентности, которые обеспечивают нормальную жизнедеятельность человека в социуме;

- учебные и профессиональные компетентности формируются и проявляются в адекватных им видах деятельности человека;

- социальные в узком смысле слова компетентности характеризуют взаимодействие человека с обществом, социумом, другими людьми [Зимняя И.А., 2004].

Очевидно, что компетенции вовсе не отрицают знаний, умений и навыков, хотя принципиально от них отличаются. От знаний – тем, что они существуют в виде деятельности, а не только информации о ней (можно знать, но не быть способным сделать). От умений – тем, что компетенции могут быть применены к решению разного рода задач (переносятся на различные объекты воздействия). От навыков – тем, что они осознаны и не автоматизированы, что позволяет человеку действовать не только в привычной для него обстановке, но и в новой, нестандартной. Не менее очевидно, что без знаний, умений и навыков компетенции не сформируешь, но они важны не как самоцель, а как средство достижения чего-то большего (компетенций) [Бобиенко О.М., 2006].

В этом широком контексте трактовки компетенции/компетентности в мире продолжается работа по изменению содержания стандартов и процедуры аттестации специалистов. В этом же контексте в России в 2001 г. в документе «Стратегии модернизации содержания общего образования»

были сформулированы основные положения компетентностного подхода в образовании, узловое понятие которого – компетентность. Было подчеркнуто, что это «понятие шире понятия знания, или умения, или навыка, оно включает их в себя (хотя, разумеется, речь не идет о компетентности как о простой сумме знания – умения – навыки. Это понятие несколько иного смыслового ряда). Понятие «компетентность» включает не только когнитивную и операциональную – технологическую составляющие, но и мотивационную, этическую, социальную и поведенческую» [Кустов А.Ю., 2004].

Рассмотренное выше соотношение понятий компетенции / компетентности в общем плане становления компетентностного подхода к образованию свидетельствует о сложности их измерения и оценивания. В то же время разработка компетентностного подхода в профессиональном образовании ведется постоянно и дает новые результаты, все больше приближающие нас к его практическому применению. Исследователи переходят с обсуждения содержания понятия «компетенция», классификации компетенций и выявления основных универсальных компетенций к более детальной разработке конкретных компетенций (например, коммуникативной) либо к проектированию компетенций определенных профессий (очень часто – педагогов, управленческого персонала) [Толстова И.Э., 2011].

Подводя итог сказанному выше, можно дать следующие определения понятий «профессиональная компетентность» и «компетенция».

Профессиональная компетентность – качество (совокупность качеств) личности, позволяющее осуществлять результативно профессиональную деятельность. *Компетенция* – единая совокупность (система) определенных качеств (знаний, умений, опыта, личных качеств), необходимых для осуществления результативной профессиональной деятельности, т.е. компетенция является объективным требованием для осуществления профессиональной деятельности, а компетентность – субъективным

качеством личности, которое заключается в обладании нужными компетенциями.

3.2. Технология формирования профессиональных компетенций управленческих кадров

Без формирования профессиональной компетентности нельзя подготовить профессионала. И прежде чем говорить о формировании профессиональной компетентности и ее компонентов, необходимо сказать и об исследованиях человеческой личности в ходе профессиональной деятельности.

В настоящее время в научной литературе много говорится о формировании профессиональной компетентности в различных видах деятельности. Пути ее формирования могут быть различными.

Так как самореализация личности наиболее плодотворно осуществляется в профессиональной деятельности, то именно профессиональная деятельность дает максимальные потенциальные возможности одновременного и наиболее полного удовлетворения всех основных потребностей личности (в социальном признании, самоуважении, безопасности и т. д.). Сама человеческая личность в значительной степени формируется в ходе профессиональной деятельности и под ее влиянием [Толстова И.Э., 2011].

В настоящее время большинство специалистов склоняется к мнению, что личностный подход – это не просто учет индивидуальных особенностей личности в профессиональной деятельности, но прежде всего изучение путей становления целостной личности профессионала.

В научной литературе критериями профессиональной компетентности определены общественная значимость результатов труда специалиста, его авторитет, социально-трудовой статус в конкретной отрасли знаний (деятельности). Процесс формирования профессиональной компетентности

социального педагога сложен и противоречив. Несмотря на наличие научных работ (Т.Г. Браже, Н.В. Кузьминой, А.К. Маркова, Л.М. Митина, Е.М. Павлютенкова и др.), по этому вопросу до настоящего времени нет единства мнений.

По мнению А.А. Деркача, профессиональная компетентность может формироваться через обучающие игры и специальный профессиональный тренинг.

Профессиональную деятельность формируют через обучение технологиям исследования, технологии конструирования и взаимодействия (Н.В. Кузьмина).

При компетентностном подходе средствами профессионального обучения могут стать разные психологические стратегии: стратегия развития нужных психологических качеств путем стимулирования имеющихся у учащегося потенциальных качеств, доведения их до желательного уровня; стратегия жесткого формирования, обучения четкому составу трудовых действий в строго определенном порядке; стратегия мягкого формирования как обучение широкому спектру трудовых действий с возможностью их варьирования и индивидуализации; стратегия коррекции – перестраивание неправильно сложившихся трудовых умений и качеств будущего специалиста.

Названные психологические стратегии обучения могут быть соотнесены с различными педагогическими технологиями: деятельностью-ориентированное и личностно-ориентированное обучение, жестко алгоритмическое, программированное обучение, индивидуально-вариативное и т. д. Предлагаются и разрабатываются разные виды обучения: адаптивное, развивающее, проблемное, дифференцированное или индивидуализированное, контекстное, интенсивное, модульное, компьютерное и др.; описывается обучение, использующее среду обучения в виде учебного аналога прогнозируемой профессиональной среды и т. д. [Толстова И.Э., 2011].

Считают, что необходимыми и достаточными условиями становления профессионального мастерства являются профессиональная направленность, творческое профессиональное мышление и профессиональное самосознание специалиста (Н.К. Бакланова). В профессиональной компетентности также как основную черту выделяют степень развития профессионального мышления (В.Е. Морозова).

А.К. Маркова определяет, что профессионализация как многоканальный процесс идет сразу по нескольким направлениям. У нее через обучение и воспитание формируются мотивационная и операциональная сферы.

В.Г. Первутинский в своем исследовании рассматривает формирование профессиональной компетентности, которая хоть и является интегральным качеством личности, имеет обобщенную эталонную модель. По его мнению профессиональная компетентность может быть определена в соответствии с государственным стандартом, где указаны общие требования к образованности специалиста – квалификационная характеристика. Последняя представляет собой государственный документ, определяющий обобщенные требования к личности и профессиональной компетентности специалиста. Благодаря этому «нормативная модель позволяет довести содержание целей профессионального обучения и воспитания до уровня с указанием доступных проверке характеристик. Наиболее адекватной становится модель специалиста при условии, если ее построение опирается на тщательный анализ тех функций, которые задаются обществом и отражают внутреннюю структуру профессиональной деятельности».

Формирование профессиональной компетентности осуществляется через содержание образования, которое включает в себя не только перечень учебных предметов, хотя именно средствами учебных предметов соединяется подлежащее усвоению содержание со средствами его усвоения, но и профессиональные навыки и умения, которые формируются в процессе овладения предметом. Все это в комплексе формирует и развивает личность

таким образом, чтобы она обладала способами саморазвития и самосовершенствования.

Таким образом, все условия развития профессиональной компетентности студентов В.Г. Первутинский объединяет в следующие группы:

- организационно-педагогические (учебный план факультета, составление расписания, выработка критериев определения уровня компетентности, материальное и техническое оснащение занятий);
- содержательные (отбор содержания занятий, интеграция различных курсов, выделение ведущих идей);
- технологические (контрольно-оценочные, организация активных форм обучения, определение групп умений, входящих в компетентность, использование инновационных технологий);
- акмеологические (целеполагание, осуществление диагностики развития студентов, система стимулирования, система мотивации и стимулирования, определение критериев оценки компетентности, рефлексивно-оценочный этап каждого занятия, включение студентов в соуправление).

Реализация предложенных условий повысит профессиональную компетентность студентов и будет способствовать постепенному переходу их на ступень социальной компетентности. Для этого потребуются создание определенных организационно-педагогических условий, которые позволят значительно повысить уровень социально-профессиональной компетентности студентов и их «конкурентоспособности», считает В.Г. Первутинский. Среди названных условий он выделяет следующие:

- диагностика и учет ценностно-мотивационной сферы студентов;
- разработка программы спецкурса, направленного на развитие конкурентоспособности студентов;
- активизация студентов на занятии путем внедрения личностно-ориентированных технологий;

– введение в каждое занятие рефлексивно-оценочного этапа, позволяющего студенту не только проанализировать свою работу, но и наметить пути саморазвития.

В системе профессиональной подготовки студентов разработаны методики построения модульно-рейтингового комплекса как средства формирования ответственности у студентов в процессе учебной деятельности. Б.С. Рябушкин, рассмотрев возможности ряда технологий развивающего обучения в высшей школе, пришел к заключению, что модульное структурирование содержания обучения позволит сформировать у студентов целостный образ профессиональной деятельности, определить логику профессиональной подготовки, окажет влияние на развитие познавательной, рефлексивной, прогностической функций профессионально-педагогического мышления. Сочетание технологии коллективной мыследеятельности и проблемного обучения обеспечит развитие познавательной, эмпатийной, прогностической и регулятивной функций профессионального мышления и окажет влияние на становление методологической функции.

Главнейший атрибут современной образовательной технологии – самообразовательная деятельность студентов, на которую, по различным оценкам, должно отводиться от половины до двух третей общей учебной нагрузки. Эти данные получены независимо друг от друга учеными Принстонского университета и Массачусетского технологического института в ходе тридцатилетней исследовательской работы при решении проблемы оптимизации учебного процесса.

Формированию профессиональной самостоятельности и ответственности у студентов в процессе учебной деятельности уделяется в работах ученых значительное место, так как познавательная самостоятельность студента, приобретая профессиональную направленность, может и должна трансформироваться в профессиональную самостоятельность (С.Г. Вершловский).

Недостаточный уровень профессиональной самостоятельности у части специалистов, подготовленных отечественными вузами, подтверждается исследованиями В.М. Александрова, С.А. Кугель, В.П. Кузовлева, В.В. Логинова, Б.Ф. Ломова, В.А. Пономаренко, А.В. Филиппова и др.

Формирование профессиональной самостоятельности в условиях вуза рассматривается на основе сближения структур учебно-воспитательной и профессиональной деятельности как познавательное качество личности студента (К.А. Абульханова-Славская, Г.А. Бордовский, В.А. Извозчиков, Е.А. Климов, Л.И. Кобыляцкий, Н.Д. Левитов, Б.Ф. Ломов и др.).

Ряд вузов, занимаясь проектированием основных направлений содержания высшего профессионального образования, способствующих развитию профессионально-творческой самостоятельности специалистов, для решения данной проблемы разрабатывает соответствующие технологии обучения (методы, средства и организационные формы). Формирование творческой самостоятельности студентов будет проходить наиболее эффективно, если:

- учитываются их индивидуальные способности и склонности к определенному виду профессиональной деятельности, проявленные еще в довузовский период;
- учебная деятельность будущего специалиста носит преимущественно активный, преобразовательный характер;
- максимально используется и стимулируется индивидуальная творческая деятельность студента, интегрированная с его самообразованием.

Эти идеи могут быть реализованы при разумном использовании методов, накопленных в педагогической практике. Это методы проблемного и исследовательского обучения, которые позволяют привлекать будущих специалистов к «открытию для себя» новых знаний на основе конструирования и решения реальных производственных проблем. Такие методы реализуются через разнообразные организационные формы обучения:

- проблемная лекция, основой которой может служить моделирование производственных и практических ситуаций на базовых предприятиях и в учреждениях, что позволяет студентам увидеть предметные и социальные аспекты процессов их будущей профессиональной деятельности;

- лабораторно-практические занятия проблемного характера, в основу проведения которых может быть заложена методика организации творческой самостоятельной работы студентов на основе постепенного нарастания трудности и проблемности заданий, выполняемых под руководством преподавателя;

- творческие самостоятельные работы во внеаудиторное время, организуемые на основе того же принципа, что и лабораторно-практические занятия проблемного характера.

Необходимой предпосылкой освоения будущими специалистами творческих исследовательских умений является приобщение их к научному стилю мышления, которое может быть достигнуто путем включения в систему заданий для внеклассных самостоятельных занятий подготовки аналитических материалов, выполнения экспериментально-поисковых работ: расчетно-графических с элементами аналитических исследований, курсовых и дипломных проектов, выполнения НИОКР и т. п.

В современных условиях весомое значение среди всего комплекса акмеологических проектов приобретают системы переподготовки персонала и совершенствования профессионального мастерства управленческого персонала.

Ситников А.П. в своем исследовании сделал следующие выводы:

- Безусловным требованием, предъявляемым к таковым системам, является использование в их программах контекстных методов обучения.

- Особое внимание необходимо уделять совершенствованию коммуникативных способностей специалистов-управленцев (С.И. Дубов «Развитие коммуникативно-управленческой компетентности руководителя в

условиях тренингового воздействия»), имеющих для обеспечения продуктивности деятельности управления принципиально важное значение, и внедрению соответствующих продуктивных психотехнологий.

- Важное значение имеет также развитие гностических умений профессионалов-управленцев, позволяющих им выявлять, анализировать и принимать решения относительно специфических управленческих проблем.

- Для обеспечения необходимых условий внедрения данных психотехнологий системы совершенствования профессионального мастерства должны быть ориентированы на применение групповых методов обучения в сочетании с индивидуальным подходом к обучаемым [Ситников А.П., 1995].

Применение современных антропотехнических методов предоставляет принципиальную возможность в практическом плане ставить вопрос о развитии и совершенствовании профессионально важных личностных качеств в рамках систем совершенствования профессионального мастерства. А.П. Ситников в своем исследовании предлагает акмеологический тренинг программно-целевой направленности, который, как он справедливо полагает, не может претендовать на подмену собой всей системы воспитания. В задачи тренинга может входить лишь:

- фиксирование наличия у профессионала барьеров на пути совершенствования его профессионального мастерства, связанных с недостаточным уровнем развития его личностных качеств;
- оказание профессионалу необходимой психотерапевтической помощи;
- обучение его методам психотерапевтической самопомощи;
- внедрение в структуру профессионального мастерства обучаемого отдельных психотехнологических комплексов, содержащих в себе элементы смысловой сферы личности;

- преодоление консервативного воздействия компонентов смысловой сферы личности, препятствующих внедрению в структуру профессионального мастерства чужеродных им смысловых элементов;

- обеспечение условий для перенесения освоенных психотехнологических комплексов в реальную деятельность профессионала в рамках специально предусмотренных процедур [Ситников А.П., 1995].

При этом особое внимание в программе тренинга следует уделить развитию следующих групп личностных качеств профессионалов-управленцев:

- уверенность в собственных силах;
- стремление идти на риск, избегание длительного пребывания в «зоне комфорта»;
- стремление обладать большими правами и нести большую ответственность;
- терпимое отношение к критике со стороны коллег и стремление к созданию деловой и хорошей психологической атмосферы в коллективе;
- стремление к постоянному совершенствованию своего профессионального мастерства.

В целях изучения особенностей рефлексивности социально-профессионального мышления и развития рефлексивной компетентности кадров управления в процессе непрерывного образования в Сибирской академии государственной службы были проведены экспериментальные исследования. Для проведения констатирующего и формирующего экспериментов использовались следующие методы: психолого-акмеологический анализ профессиональной деятельности; включенное наблюдение; анкетирование (с целью сбора социально-демографических данных); интервьюирование; моделирование ситуаций поиска и принятия управленческих решений; экспериментальное обучение; видеотренинг; развивающие методы игрорефлексии и рефлепрактики (решение самодиагностических мыслительных задач, метод рефлексивных инверсий,

полилог, позициональная дискуссия и др.); диагностические методики (опросник «Анализ своих ограничений» на оценку профессиональных управленческих качеств и умений, личностная самооценка, рисуночный тест переживаний своих эмоциональных состояний); контент-анализ видеопродукции рефлексивных практик; методы математической статистики.

Проблемы развития социально-перцептивной и коммуникативной компетентности в условиях разработанного формирующего социально-психологического тренинга исследуют М.Ю. Коноваленко, Н.Н. Ершова. Особое внимание М.Ю. Коноваленко было обращено на процесс развития совокупного уровня этих компетентностей в условиях неискреннего делового общения. Здесь обучение может осуществляться исключительно в совместной деятельности с другими людьми, где группа тренинга выступает как некая «лаборатория», в которой каждый участник получает возможность осознать свой актуальный уровень продуктивности решения социально-перцептивных и коммуникативных задач в условиях неискреннего делового общения и необходимости его дальнейшего совершенствования.

Процесс повышения продуктивности социально-перцептивных и коммуникативных задач в условиях неискреннего делового общения в тренинге организуется по нескольким направлениям:

- 1) развитие рефлексивных и эмпатийных способностей и навыков участников;
- 2) развитие перцептивных, коммуникативных и прогностических умений.

Аутопсихологическая компетентность является интегральным показателем способности личности к саморазвитию (Л.А. Степнова, В.Б. Нарушак). Например, В.Б. Нарушак рассматривает алгоритм формирования аутопсихологической компетентности, который включает последовательную реализацию стадий: актуализация личностно-профессиональных проблем, формирование субъекта самопреобразующей деятельности и др. и

доказывает необходимость разработки технологического модуля формирования аутопсихологической компетентности.

Для формирования компетентностей в процессе профессиональной подготовки и переподготовки специалистов управленческого профиля разработаны психологами и педагогами авторские коррекционно-развивающие тренинги, методики:

- тестирования уровня аутопсихологической компетентности, проведения личностно-профессионального собеседования, программно-целевых тренингов по развитию психологической устойчивости, познавательных способностей, самоменеджменту времени, защите от манипуляций (Л.А. Степнова, Г.С. Михайлов, М.Ф. Секач);

- психологической диагностики, которые применяются в кадровой работе (Е.Н. Богданов, В.Г. Зазыкин);

- системы оценки личностно-профессионального потенциала (В.Н. Марков).

В контексте рефлексивно-акмеологических исследований, направленных на использование закономерностей и механизмов развития человека для повышения его профессионализма, авторы предлагают оригинальные рефлексивно-гуманистические подходы к решению проблем:

- психолого-акмеологический семинар-тренинг в целях оптимизации процесса формирования мотивации власти у руководителя (А.В. Емельяненко);

- рефлексивный видеотренинг как психотехнология творчества, занимающий особое место в системе технологий игрорефлексии (Р.Н. Васютин, И.Н. Семенов).

Формирование социальной компетентности специалистов управленческого профиля (Л.И. Катаева), являющейся важнейшей составляющей профессионализма, включает в качестве одного из направлений овладение специалистом социально - педагогическими ролями. Формирование практических навыков и умений в области акмеологической

культуры специалиста управленческого профиля, а именно готовность людей к освоению новых образцов отношений, ценностей, установок в соответствии с модернизационными изменениями в обществе; развитие личностной и коллективной инициативы; становление нового типа руководителя, способного к рационализации профессиональной деятельности, к самоорганизации и к самодисциплине, отражено в многочисленных публикациях и исследованиях (Л.И. Катаева, Е.А. Суслова, Е.В. Селезнева, А.С. Гусева, В.В. Лешин, В.Н. Марков и др.).

Применение компетентностного подхода привело к изменению традиционных образовательных технологий. Традиционный технологический инструментарий педагогического процесса включает в себя лекции, семинарские и практические занятия, лабораторные работы, самостоятельную работу студентов, практики (учебные и производственные), квалификационные работы.

Содержание лекций в значительной степени теряет функцию прямой передачи информации, если рассматривать их в контексте технологии формирования компетенций. Функция прямой передачи информации должна трансформироваться в функцию организации самостоятельной работы студента с целью формирования указанных выше компетенций государственных и муниципальных служащих. Наряду с этим в содержании лекций важное значение приобретает формирование таких специальных компетенций первого уровня высшего профессионального образования, как умение продемонстрировать понимание общей структуры дисциплины и связь между дисциплинами; способность понимать и использовать методы критического анализа и развития теорий; способность правильно использовать методы и приемы дисциплины; способность оценить качество исследований в данной предметной области; способность понимать результаты экспериментальных и наблюдательных способов проверки научных теорий.

Определенные изменения должно претерпеть содержание семинарских и практических занятий. Одним из важнейших технологических инструментов формирования общих компетенций выступают учебные (текстовые) задания, выполняемые студентом индивидуально при консультативной помощи преподавателя. Психологической основой формирования компетенций являются мыслительные операции, которые реализуются в учебных заданиях различных видов. Проверкой выходного качества семинарских и практических занятий могут служить комбинированные задачи, т. е. задачи, требующие реализации нескольких мыслительных операций и имеющие однозначное решение.

Иным важным инструментом формирования качества подготовки является выполнение лабораторных работ, содержание которых направлено на экспериментальную проверку тех или иных законов и закономерностей предметной области знания. Как правило, в практикуме или методических указаниях к лабораторным работам сформулирована цель работы, приведены схема экспериментальной установки, методика проведения эксперимента и измерений с указанием всех режимов работы, методика обработки результатов, теоретические вопросы по теме экспериментальной работы.

В современном педагогическом процессе все более актуализируется роль самостоятельной деятельности студентов. Это связано с тем, что она направлена на формирование ряда системных и специальных компетенций, таких, как способности: к организации и планированию, базовые общие знания, базовые знания по профессии; к обучению; работать автономно; логично и последовательно представлять освоенное знание; контекстуализировать новую информацию и давать ее толкование; демонстрировать понимание общей структуры учебной дисциплины и связь между дисциплинами; понимать и использовать методы критического анализа и развития теорий; правильно использовать методы и приемы учебной дисциплины; оценить качество исследований в данной предметной области; понимать результаты экспериментальных и наблюдательных

способов проверки научных теорий. Теоретическое задание для самостоятельной деятельности студентов должно содержать указание места изучаемого раздела в общей структуре учебной дисциплины, его логические связи с другими разделами дисциплины и содержанием поддерживающих дисциплин. Построение содержания учебных заданий по практическому освоению теоретического материала, изучаемого самостоятельно, должно проводиться аналогично содержанию учебных заданий для семинарских и практических занятий.

Конечным результатом подготовки студентов является экзамен по специальности. Такая форма контроля действует в структуре педагогического процесса. Подобного рода экзамен включает содержание нескольких основных учебных дисциплин специальности и реализуется, как правило, в виде отдельных вопросов, относящихся к тем или иным основным дисциплинам. Данная форма контроля определяет уровень сформированности всего лишь части общих и специальных компетенций. Более широкая диагностика компетенций требует иного подхода к квалификационному экзамену. Квалификационное задание может представлять собой синтетическую теоретическую задачу, при решении которой необходимо использовать знания всех основных дисциплин специальности. Естественно, процедура такой версии государственного экзамена по специальности складывается из подготовки ответа (2-3 дня) с использованием необходимых информационных ресурсов и представления его на заседании государственной экзаменационной комиссии.

Новые задачи реализации компетентностного подхода в профессиональном образовании предполагают обязательное внедрение инновационных методов и технологий обучения, организации и управления педагогическим процессом. Особое внимание Министерство образования и науки РФ обращает на использование инновационных методов преподавания. В показателях деятельности и критериях государственной аккредитации высших учебных заведений, вступивших в силу с 1 января 2006 г. (приказ

Рособрнадзора № 1938 от 30 сентября 2005 г.), отдельным пунктом (п. 2.4.) выделен показатель «Методическая работа». Для университетов введены 100%-я обеспеченность учебных дисциплин учебно-методическими комплексами и использование инновационных методов в образовательном процессе.

Инновационные методы и технологии обучения должны быть ориентированы не на знаниевый, а на деятельностный подход, они предполагают внесение целенаправленных изменений в организацию педагогического процесса и преподавание учебных дисциплин [Толстова И.Э., 2009].

В процессе обучения в качестве инновационных методов обычно рекомендуется использовать: электронные и мультимедийные учебники и учебные пособия, компьютерные диалоговые учебники, электронные ресурсы библиотеки, лекционные презентации, электронные практикумы, компьютерные обучающие и расчетные программы, ресурсы Internet, глобальную и локальную информационную сеть с целью организации учебного процесса на расстоянии, консультации с использованием электронной почты и Web-портала, активные методы обучения.

Такие инновационные методы и технологии, как проблемно-ориентированный междисциплинарный подход, методы, основанные на изучении практики (case studies), проектно-организованные технологии обучения работе в команде над комплексным решением практических задач, применение предпринимательских идей в содержании курсов, направлены на развитие моральных и коммуникативных качеств обучаемых и способствуют индивидуально-личностной ориентации учебного процесса, а также формированию у обучаемых необходимых квалификационных компетенций.

При реализации деятельностного подхода в профессиональном обучении выделяют: проблемно-деятельностное обучение (перед обучаемым проводится последовательная постановка проблем, разрешая которые, они усваивают не только знаниевую компоненту профессиональной

деятельности, но и навыки ее осуществления); модульное обучение (обучаемые самостоятельно работают по индивидуальной учебной программе в виде законченного содержательного модуля); контекстное обучение (моделирование предметного и социального содержания будущей профессиональной деятельности); методы активного обучения (самостоятельная познавательная деятельность, направленная на поиск, обработку, усвоение учебной информации). Активные методы обучения предполагают использование такой системы методов, которая направлена, главным образом, не на изложение преподавателем готовых знаний и их воспроизведение, а на самостоятельное овладение знаниями в процессе активной познавательной деятельности. Среди активных методов обучения выделяются: неимитационные методы (проблемная лекция, круглый стол, лекция-конференция, программированное обучение, выездные занятия с тематической дискуссией, олимпиада, эвристическая беседа, практические групповые и индивидуальные упражнения); неигровые имитационные методы (ситуационные решения, решения отдельных задач, обсуждение разработанных вариантов, конкурс практических работ с обсуждением, кейс-метод, моделирование производственных процессов, обсуждение специальных видеозаписей) и игровые имитационные методы (мозговой штурм, деловая игра, разыгрывание ролей, игровое проектирование, круглый стол, дискуссия).

Выбор и проектирование преподавателем инновационной технологии, прежде всего, обусловлены видом формируемых компетенций обучаемых, а также спецификой обучаемой аудитории, и представлены следующими этапами: обоснование инновационной технологии (цель обучения, характер задач, особенности группы), разработка технологических процедур в границах учебного модуля (подготовка и отбор учебного материала, многоуровневая дифференциация учебного процесса, проектирование занятия), разработка методического обеспечения, разработка методов и

критериев оценки применения педагогической технологии (анализ результатов обучения, уровня сформированности компетенций).

При реализации обучения в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом высшего профессионального образования и компетентностным подходом целесообразно отказаться от распределения фонда учебного времени между аудиторными часами и часами самостоятельной работы студентов. Это позволит вузам более эффективно использовать учебное время с учетом специфики и направленности образовательных программ и отдельных дисциплин, используемых образовательных технологий. Возможность выбора преподавателем инновационной образовательной технологии также предполагает обязательное планирование содержания самостоятельной работы студентов и ее полное методическое обеспечение, четко продуманную систему заданий и обеспечение самоконтроля студентов. Преобладание самостоятельной работы в ряде инновационных образовательных технологий должно быть подкреплено четко спланированной консультационной деятельностью преподавателя.

По мнению исследователей, применение компетентностного подхода к оценке и формированию результатов образования должно привести к формированию новой системы учебных и оценочных средств с переходом знаниевой парадигмы к компетентностной. Одной из проблем является не перестройка содержания образования, а совершенствование образовательных технологий, внедрение инновационных методов обучения на основе постоянного взаимодействия преподавателя со студентом. Ближайшей актуальной задачей является разработка педагогических средств формирования общих и профессиональных компетенций, а также критериев и методик оценки достижения студентами запланированных компетенций. Так, например, информационные компетенции проявляются в степени информационной культуры, освоенности информационного пространства, ресурсов сети Интернет, умении делать краткие, но емкие презентации с

использованием современных медийных средств, а также формировать информационную базу для разработки планов организации и прогнозов на микро- и макроуровнях. Коммуникативные компетенции развиваются в процессе социально-психологических тренингов, овладения различными формами социокультурного взаимодействия, выработки собственной позиции и отстаивания ее в публичной полемике, соотнесения своей оценки с оценками других участников полемики, комплексного осмысления предлагаемых вариантов и достижения компромисса, а также в процессе постижения коммуникативной культуры. Социально-личностные компетенции формируются у выпускников посредством создания необходимых условий для развития всех их потенций путем воспитания свободной личности, способной к самореализации и самообучению на протяжении всей жизни. Это приводит к необходимости обучать студентов таким принципам, моделям и методам работы, которые в дальнейшем должны использоваться ими при изучении других дисциплин, а по окончании вуза – при решении поставленных перед ними задач или анализе конкретных ситуаций.

Н.В. Соловова и С.В. Николаева предлагают инновационные методы развития профессиональных компетенций, которые можно использовать при обучении специалистов управленческого профиля. Во-первых, это нетрадиционные формы проведения лекций: проблемная лекция, лекция-визуализация, лекция вдвоем, лекция с заранее запланированными ошибками, лекция – пресс-конференция, лекция-беседа, лекция-дискуссия, лекция с разбором конкретных ситуаций т.д. Во-вторых, – неимитационные активные методы обучения: организация групповой учебной деятельности (в парах, в тройках), эвристическая беседа, соревнование. В-третьих, – игровые имитационные методы: дискуссия, форум-обсуждение, симпозиум, дебаты, «круглый стол», ролевая дискуссия, «мозговой штурм», деловые и ролевые игры. В-четвертых, – неигровые имитационные методы: кейс-метод,

технология контекстного обучения, тренинг, конкурсы, а также различные методы развития творческой деятельности [Соловова Н.В., 2009].

А.А. Вербицкий и О.Г. Ларионова говорят о том, что процесс профессионального обучения должен быть направлен как на становление базовых компетентностей будущего специалиста, так и на формирование творческого потенциала развития и совершенствования компетентностей в будущем, уже в процессе осуществления профессиональной деятельности [Вербицкий А.А., 2011].

3.3. Рекомендации по развитию профессиональных качеств управленческих кадров с учетом применения компетентностного подхода

Авторами работы были проведены исследования на предприятиях (в организациях) и в их структурных подразделениях города Новосибирска. На исследуемых предприятиях (в организациях) компетентностный подход не применяется, хотя работники уже имеют о нем некоторое представление, что подтверждается опросом проведенным с помощью анкетирования. Общая численность опрошенных составляет 430 человек – это работники, занятые управлением на разных уровнях, и различных групп должностей (табл. 8).

Таблица 8

Распределение респондентов по группам должностей

Группа должностей	Количество опрошенных, чел.	Доля от общего числа опрошенных, %
Руководители	60	13,95
Специалисты и служащие, занимающие главные и ведущие должности	128	29,77
Специалисты и служащие, занимающие старшие	135	31,40

должности		
Специалисты и служащие, занимающие младшие должности	107	24,88
Итого	430	100,00

Как отмечалось, существует множество теорий относительно набора ключевых компетенций. Проанализировав типовые квалификационные требования, авторы пришли к выводу, что на их основе могут быть сформулированы компетенции, которыми можно руководствоваться при проведении опроса. Каждый опрошиваемый сотрудник указывал свой отдел и должность, затем отмечал ключевые компетенции, наиболее необходимые для выполнения профессиональных функций (табл. 9).

В ходе работы авторами были изучены должностные инструкции руководителей, специалистов и служащих, на основе которых были разработаны критерии оценки примерного перечня компетенций, согласно проведенному опросу, необходимые для выполнения конкретных должностных функций специалистов в области управления.

Таблица 9

Перечень компетенций для каждой группы должностей

Группа должностей	Общекультурные компетенции	Профессиональные компетенции
Руководители	<ul style="list-style-type: none"> - Компетенция этического поведения - Компетенция лидерства - Компетенция ответственности 	<ul style="list-style-type: none"> - Компетенция понимания современных тенденций развития политических процессов экономики и глобализации - Умение выработать решения, учитывающие правовую и нормативную базы - Разработка системы стратегического, текущего и оперативного контроля, владение принципами и современными методами управления операциями в

		различных сферах деятельности
Специалисты и служащие, занимающие главные и ведущие должности	<ul style="list-style-type: none"> - Компетенция этического поведения - Компетенция постановки проблем - Компетенция ответственности 	<ul style="list-style-type: none"> - Умение выработать решения, учитывающие правовую и нормативную базы - Разработка системы стратегического, текущего и оперативного контроля, владение принципами и современными методами управления операциями в различных сферах деятельности - Организационные способности
Специалисты и служащие, занимающие старшие должности	<ul style="list-style-type: none"> - Компетенция этического поведения - Компетенция креативности - Компетенции аналитической работы 	<ul style="list-style-type: none"> - Организационные способности - Планирование мероприятий развития предприятия (организации) в увязке с общей стратегией развития государства и региона - Умение выработать решения, учитывающие правовую и нормативную базы
Специалисты и служащие, занимающие младшие должности	<ul style="list-style-type: none"> - Компетенция этического поведения - Компетенция конструктивного взаимодействия с гражданами и институтами гражданского общества, другими организациями - Компетенция применения коммуникативных технологий и средств 	<ul style="list-style-type: none"> - Обладать способностью к анализу, организации и планированию в области управления - Организационные способности - Способность осуществлять структуризацию и анализ информации, получаемой из разных источников

Авторами были определены критерии оценки сформированности компетенций (развито, не развито, сверхразвито) по пяти балльной шкале и разработан шаблон опросника (прил. 2).

В ходе проведения исследования авторами рассмотрены компетенции необходимые для эффективной работы на должности руководителя, а также в должности главного или ведущего специалиста (служащего) управленческого профиля (прил. 3).

ОБЩЕКУЛЬТУРНЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ

Компетенция этического поведения. Знание требований профессиональной этики и готовность поступать в соответствии с этими требованиями. Нетерпимость отступления от правил этического поведения, в том числе в отношении других лиц. Гражданская ответственность и требовательность к соблюдению правил этического поведения.

Моральные ценности и этические нормы - такова суть ключевых или определяющих принципов, которыми руководствуются специалисты (служащие) в своих высказываниях и действиях. У каждого есть набор ценностей и этических установок, которые он используем автоматически, не обдумывая. Все предприятия (организации) и учреждения придерживаются разумного набора ценностей и этических установок, которые для них предпочтительны.

Компетенция лидерства. Способность и готовность к лидерству, умение приминать взвешенные решения, убеждать в целесообразности этих решений и воплощать решения в жизнь.

Компетенция – готовность к принятию ответственности за свои решения, умение оценивать последствия решений.

Компетенция постановки проблем. Умение структурировать проблемное пространство, оценивать и выбирать альтернативы.

Компетенция креативности. Владение навыками самостоятельности, творческой работы, умение организовывать свой труд. Способность порождать новые идеи, находить подходы к их реализации.

Работать творчески – значит: 1) погружаться в проблему; 2) искать всевозможные связи: как подобные проблемы решались в прошлом, как решают их другие работники, проводить «мозговой штурм»; 3) вынашивать идеи; 4) добиваться «прорыва», который, как правило, происходит, если удастся отвлечься или передохнуть; 5) выбирать одного - двух сотрудников, способных возглавить решение проблемы. Творческие способности высоко

ценятся, поскольку для достижения успеха необходимо вносить инновации в свои продукцию и услуги.

Компетенция аналитической работы. Умение формировать базы знаний, оценивать их полноту и качество имеющихся знаний. Способность осуществлять верификацию и структуризацию информации. Умение осуществлять научно - исследовательскую и инновационную деятельность в целях получения нового знания. Умение и готовность систематически принимать эти знания для экспертной оценки реальных управленческих ситуаций.

Компетенция конструктивного взаимодействия с гражданами и институтами гражданского общества, другими организациями. Способность и готовность к диалогу на основе ценностей гражданского демократического общества.

Компетенция применения коммуникативных технологий и средств. Способность использовать для решения коммуникативных задач современные технические средства и информационные технологии.

ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ

Компетенция понимания современных тенденций развития политических процессов в мире, экономики и глобализации.

Компетенция принятия решений. Умение выработать решения, учитывающие правовую и нормативную базу.

Компетенции разработки системы стратегического, текущего и оперативного контроля, владение принципами и современными методами управления операциями в различных сферах деятельности

Компетенция – организационные способности. Умение находить и принимать организационные управленческие решения.

Компетенция планирования. Умение планировать основные направления деятельности на предприятии (организации) и в учреждении в увязке с общей стратегией развития государства и региона.

Компетенция обладания способностью к анализу, организации и планированию в области управления.

Компетенции способности осуществлять верификацию и структуризацию информации, получаемой из разных источников

Данные критерии оценки способствуют выявлению степени сформированности каждой компетенции, что в последующем дает возможность представления общей картины профессиональности и компетентности рассматриваемых управленческих кадров.

Как говорилось ранее, потенциал применения компетентностного подхода в части развития профессиональных компетенций имеется. Авторами были выделены следующие элементы, где может быть применен компетентностный подход с учетом данных исследования:

- прием специалистов на управленческие должности;
- обучение и повышение квалификации управленческих кадров;
- аттестация управленческих кадров.

На каждом из представленных этапов необходимо реализовать меры, направленные на развитие профессиональных компетенций специалистов управленческого профиля, а целью всего комплекса мер будет профессиональная компетентность.

Этап приема на работу – модель проведения конкурсного отбора с применением компетентностного подхода. Конкурсный отбор проходит в два этапа. Наибольший интерес вызывает второй этап, который проходит посредством собеседования или анкетирования. Считается, что собеседование является наиболее удобной формой выявления компетенций.

Собеседование все еще сохраняет свою популярность как один из самых важных элементов процесса отбора персонала. При выборочном собеседовании цель ясна: определить способности претендента на вакантную должность. Нужно помнить о еще двух дополнительных целях: в ходе проведения собеседования должно быть выделено время для претендентов,

чтобы они узнали как можно больше о работе, и могли принять решение о желании работать там, где предлагают.

Второй этап проведения собеседования – тщательная подготовка так, чтобы проводящий собеседование встретил кандидата, имея четкий план. Для того чтобы собеседование прошло успешно, кандидаты должны чувствовать себя свободно. Тогда, вероятно, кандидаты будут отвечать на вопросы откровенно и полно.

Для эффективной реализации компетентностного подхода на этапе собеседования, помимо критериев оценок сформированности компетенций и шкалы оценок, необходимо разработать перечень задаваемых вопросов к каждой компетенции.

При проведении аттестации одним из критериев оценки должны стать компетенции. Разработанные критерии вносят более определенный порядок и четкую формулировку оценок управленческих кадров. По итогам аттестации на основе оценок по компетенциям должен разрабатываться план развития сотрудников на краткосрочный (до года) и долгосрочный период (до 3-5 лет) и строится план прохождения повышения квалификации.

Система развития профессиональных компетенций специалистов (служащих), работающих в управлении на всех уровнях, предполагает, что данный элемент должен быть ориентирован, помимо всего прочего, на развитие профессиональных компетенций.

Данное развитие может проходить различными способами:

- самостоятельной подготовки (т.е. ознакомления с пакетом документов, предоставляемым непосредственным руководителем, изучения специальной литературы). В рамках данного подхода может быть разработана специальная методическая литература или литература, описывающая опыт и подходы в работе других служащих, и т.д.;

- обучения практическим умениям и навыкам непосредственно на служебном месте под руководством назначенного консультанта из числа

опытных, высококвалифицированных специалистов управленческого профиля;

- проведения тематических семинаров по месту работы (занимаемой должности) с привлечением специалистов;

- обучения в образовательных учреждениях дополнительного профессионального образования [Черепанов В.В., 2007].

Авторы отмечают, что данные способы не предполагают больших финансовых затрат, так как проходят в рамках существующей системы.

В результате каждый элемент получившейся системы будет обеспечивать соответственно: наличие компетенций у специалистов управленческого профиля, развитие компетенций, оценку и контроль уровня развития компетенций.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Институт образования (подобно всякому другому) возник и существует для удовлетворения определенных социальных потребностей: располагая необходимыми общественными ресурсами, он организует совместную деятельность людей для выполнения соответствующих этим потребностям функций.

Подводя итоги, стоит отметить, что образование стало важнейшим фактором развития современного общества.

Образование как любой социальный институт характеризуется специфической системой функций, ориентированных на выполнение определенных общественных потребностей. Эти потребности, трансформируясь через социальные интересы общества и групп, приобретают форму социальных заказов.

Социальный заказ представляет собой сбалансированную совокупность потребностей населения, организаций и государства.

Этот аспект функционирования института образования связан с его «запускающей» ролью (наряду с другими факторами) в размещении людей по различным позициям профессиональной структуры народного хозяйства, в формировании профессиональной и жизненной карьеры. Образование выступает здесь как сфера реализации жизненных интересов. При этом общее образование – своего рода «пропуск» к определенным уровням профессионального образования, а профессиональное образование непосредственно связано с размещением по позициям профессиональной структуры. Авторы отмечают также нарастающую значимость образования для формирования профессиональной и жизненной карьеры в связи с научно-техническим прогрессом, общим социальным развитием.

В современных условиях на многих предприятиях (в организациях) существует проблема устаревших требований к профессиональным качествам специалистов управленческого профиля, которые ограничиваются

опытом, знаниями и навыками, в то время как перспективными и уже достаточно распространёнными являются такие критерии профессионализма, как «компетенция», «компетентность». Компетентность представляет собой совокупность качеств личности, позволяющих осуществлять профессиональную деятельность наилучшим образом, а компетенция – это единая совокупность определенных качеств (способностей, готовности, возможности, личных качеств), необходимых для осуществления профессиональной деятельности наилучшим образом.

Большинство исследователей выделяют два уровня компетенций. Первый уровень – компетенции, необходимые каждому специалисту в современном обществе (базовые), второй – компетенции, требующиеся представителю конкретной профессии (специальные). В своем исследовании авторы руководствовались делением компетенций, на два блока: общекультурные и профессиональные.

Деятельность специалистов управленческого профиля на исследуемых предприятиях (в организациях) подробно регламентирована, однако такая жесткая регламентация и ограниченные полномочия сдерживают пространство и скорость введения инноваций в профессиональную деятельность.

Важным этапом проведенного авторами исследования стала разработка рекомендаций по развитию профессиональных качеств управленческих кадров с учетом применения компетентностного подхода на различных уровнях управления. Основой рекомендаций послужил выявленный в ходе проведения опроса перечень компетенций и разработанные к нему критерии оценки.

Примечательно, что реализация данных рекомендаций возможна в рамках существующих процедур на предприятии (в организации) и не предусматривает дополнительных финансовых затрат.

В результате данные рекомендации обеспечат наличие компетенций специалистов управленческого профиля, необходимых для эффективного

выполнения возложенных функций, развитие данных компетенций, оценку и контроль уровня развития компетенций.

Применение компетентностного подхода является не только требованием времени, но и позволит повысить профессионализм, качество и эффективность управления.

НОРМАТИВНО-ПРАВОВЫЕ АКТЫ

1. Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».
2. Приказ Федеральной службы по надзору в сфере образования и науки (Рособрнадзор) от 30 сентября 2005 г. N 1938. – [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <http://www.rg.ru/2005/10/27/kriterii-obr-dok.html>
3. Федеральная целевая программа развития образования на 2011-2015 гг. – [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <http://fip.kpmo.ru/fip/info>
4. Инновационная Россия -2020: Стратегия инновационного развития Российской Федерации на период до 2020 года: Минэкономразвития России: Москва, 2010. – [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <http://www.economy.gov.ru/minec/activity/sections/innovations>
5. Стратегия социально-экономического развития Новосибирской области на период до 2025 г. – Утверждена постановлением губернатора Новосибирской области от 03.12.2007 № 474
6. Постановление мэрии г. Новосибирска № 9131 от 03.10.2011: Ведомственная целевая программа «Развитие инновационной и инвестиционной деятельности организаций научно-промышленного комплекса города Новосибирска» на 2012 - 2014 гг.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Акперов И.Г. Прогнозирование потребности в специалистах и управление региональной системой образования. – М.: Высшая школа, 1998.- 306 с.
2. Агранович М.Л., Ковалева Г.С., Поливанова К.Н., Фатеева А.В. Российское образование в контексте международных индикаторов, 2009. Аналитический доклад – М.: ИФ «Сентябрь», 2009.
3. Аксенова Л.Н. Развитие компетенций профессионального общения. – Челябинск: ЧВВАКИУ, 2006. – 156 с.

4. Амельченко Т.В. Профессиональная компетентность будущего специалиста: теоретические основы. – Чита: ЧГУ, 2006. – 286 с.
5. Бобиенко О.М. Ключевые компетенции профессионала: проблемы развития и оценки. – Казань: КГУ, 2006. – 258 с.
6. Википедия - свободная энциклопедия. – [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <http://www.wikipedia.org>
7. Вербицкий А.А. Личностный и компетентностный подходы в образовании: проблемы интеграции / А.А. Вербицкий, О.Г. Ларионова. – М.: Логос, 2011. – 336 с.
8. Гришин В.В. Управление инновационной деятельностью в условиях модернизации национальной экономики. – М.: Дашков и К^о, 2009.
9. Дивиденко О.В. Формирование профессиональной компетенции у будущих специалистов в сфере управления. – М.: ИМСГС, 2005. – 173 с.
10. Долженко О.В. Социокультурные проблемы становления и развития высшего образования. Автореф. дис. д-ра социол. наук. – М., 1995.
11. Ефимова С.А. Ключевые профессиональные компетенции. – Самара: Изд-во ЦПО, 2007. – 63 с.
12. Зимняя И.А. Воспитательная деятельность как объект анализа и оценивания. – М.: НИИВО, 2003. – 217 с.
13. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. – М.: ИЦ ПКПС, 2004.
14. Зникина Л.С. Межкультурная компетенция в профессиональной подготовке менеджеров. – Томск: Изд-во Том. ун-та, 2004. – 195 с.
15. Зникина Л.С. Формирование профессионально-коммуникативной компетенции менеджеров. – Екатеринбург: УГПУ, 2004. – 146 с.
16. Информационный бюллетень кандидата в президенты РФ Г.А. Зюганова. – М.: ПК Экстра М, 2012.
17. Калошина Т.Ю. Теоретические аспекты востребованности специалистов предприятиями на рынке труда // Совершенствование системы управления организацией в современных условиях: Сборник материалов

Всероссийской научно-практической конференции. – Пенза: Приволжский дом знаний, 2005.

18. Калошина Т.Ю. Характеристика социального заказа как ресурсного потенциала в сфере образовательных услуг // Калошина Т.Ю., Терехова Т.А. // Научный вестник Байкальского государственного университета экономики и права № 7. – Чита: БГУЭП, 2005.

19. Коломиец Б.К. Универсальные и интеллектуальные компетенции: обоснование и оценка. – Уфа: ИЦПКПС, 2007. – 75с.

20. Кукрус А. Наука: организация, планирование управления: система и методы правового регулирования: Таллин: Валгус, 1988. – 256 с.

21. Кустов Ю.А. Личностные качества будущего специалиста. – Самара: СамГТ У, 2004. – 216 с.

22. [Лаврухина Е.А. Социальный заказ и спрос в образовании.](#) – [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <http://credonew.ru/content/view/265/27/>.

23. Лукашенко М.А. Становление рыночных отношений в системе образования современной России: Монография. – М.:МЭСИ, 1998.

24. Лукашенко М.А. Рыночные отношения в системе образования России: Монография. – М.:ИНИОН РАН, 2001. – 271 с.

25. Мангейм, К. Диагноз нашего времени: пер. с нем. и англ. – М.: «Юрист», 1994. – С. 479.

26. Маркова А.К. Психология профессионализма. – М.: Междунар. гуманитар. фонд «Знание», 1996. – 309 с.

27. Наука России в цифрах: 2011. - М.: ЦИСН, 2011. – [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <http://www.csrs.ru/statis/sc/sc2011.htm>

28. Никулин Л.Д. Научно-методические аспекты менеджмента компетенций. – М.: РЕМИКС, 2006. – 171 с.

29. Новосибирская область 2011-2012: основные итоги и задачи развития (информационный буклет к 75-летию области)

30. Ожегов С.И. Словарь русского языка. – М.: ОНИКС, 2008. – 976 с.

31. Осипов А.М. Общество и образование: лекции по социологии

образования. – Новгород, 1998.

32. Осипов А.М. Социология образования / А.М. Осипов, Дж. Баллантайн, В. Матвеев – СПб.: Образование, 2002.

33. Образование в Российской Федерации: 2012: Статистический сборник – М.: Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», 2012.

34. Печерская Э.П. Концептуальные аспекты подготовки конкурентоспособного специалиста в современных условиях. – Самара: Изд-во СГЭА, 2004. – 188 с.

35. Попова Г.Е. Проблемы формирования профессиональных компетенций будущего специалиста в системе многоуровневого профессионального образования. – Казань: КГТУ, 2006. – 550 с.

36. Равен Дж. Компетентность в современном обществе. – М.: Когито-Центр, 2008. – 404 с.

37. Резанович И.В. Бизнес-образование: профессиональное развитие менеджеров. – Челябинск: Изд-во ЮУрГУ, 2005. – 291 с.

38. Резанович И.В. Методология развития профессионального мастерства менеджера. – Челябинск: Изд-во ЮУрГУ, 2005. – 211 с.

39. Россия 2012: Статистический справочник / Росстат. – М., 2012.

40. Сажина М.А. Основы экономической теории: учеб. пособие / М.А. Сажина, Г.Г. Чибриков. – М.: Экономика, 1996. – 367 с.

41. Ситников А.П. Акмеологический тренинг программно-целевой направленности. – М.: РАГС, 1995. – 215 с.

42. Соловова Н.В. Компетентностный подход. Инновационные методы и технологии обучения / Н.В. Соловова, С.В. Николаева. – Самара: Универс-групп, 2009. – 137 с.

43. Толстова И.Э. Проблема формирования профессиональных компетенций муниципальных служащих в системе профессиональной переподготовки кадров // И.Э. Толстова, И.И. Кравченко // Альманах современной науки и образования. Тамбов: Грамота, 2009. №10 (20).

44. Толстова И.Э. Технологии формирования профессиональных компетенций государственных и муниципальных служащих // И.Э. Толстова, И.И. Кравченко, С.М. Михайленко // Инновационные направления в развитии компетенций студентов: сборник научных трудов по материалам межрегиональной научно–практической конференции / НГАУ. – Новосибирск, 2011.

45. [Хогоева Т. В.](#) Инновационная модель развития экономики региона. – [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <http://www.m-economy.ru>

46. Черепанов В.В. Основы государственной и муниципальной службы, кадровой политики / В.В. Черепанов. – М.: ЮНИТИ-Дана; Экономика и право, 2007. – С. 501.

47. Шепелев Г.В. Проблемы развития инновационной инфраструктуры / Наука и инновации в регионах России. ФГУ НИИ РНКЦЭ. Электронный ресурс. Режим доступа: http://regions.extech.ru/left_menu/shepelev.php

48. Яковлева Т.А. Региональная система высшего образования – необходимость или дань моде?//Социально-экономические проблемы формирования рыночных отношений. – Комсомольск-на-Амуре,1996.

49. Education at a glance 2011: OECD indicators. Table A1.1 // http://www.oecd.org/document/52/0,3343,en_2649_39263238_45897844_1_1_1_37455,00.html.

50. <http://www.rbcdaily.ru>

51. <http://www.wildfield.ru/socpart/zakaz>

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

Форма анкеты «Профессиональные компетенции и компетентность управленческих кадров»

Инструкция для заполнения

Данная таблица содержит перечень компетенций, необходимых для эффективного выполнения должностных обязанностей, а также самосовершенствования.

Для заполнения анкеты необходимо ознакомиться с группами компетенций и в колонке «ваш ответ» отметить любым знаком 4 ключевые компетенции по каждой группе (общекультурная и профессиональная), которые, на ваш взгляд, наиболее значимы для эффективного исполнения ваших должностных обязанностей.

Должность _____

Группа должностей _____

Стаж работы _____

№ п/п	Группа компетенций	Ваш ответ
	Общекультурные компетенции	
1	<i>Компетенции гражданского поведения и этики</i>	
1.1	Компетенция общественного служения. Стремление работать для общества	
1.2	Компетенция этического поведения. Знание требований профессиональной этики и готовность поступать в соответствии с этими требованиями. Нетерпимость к отступлениям от правил этического поведения, в том числе в отношении других лиц. Гражданская ответственность и требовательность к соблюдению правил этического поведения	
2	<i>Компетенции социального, профессионального и образовательного взаимодействия</i>	
2.1	Компетенция конструктивного взаимодействия с гражданами и институтами гражданского общества, другими организациями. Способность и готовность к диалогу на основе ценностей гражданского демократического общества	
2.2	Компетенция лидерства. Способность и готовность к лидерству, умение принимать взвешенные решения, убеждать в целесообразности этих решений и воплощать решения в жизнь	
2.3	Компетенция командной работы. Умение работать в коллективе, исполняя свои обязанности творчески и во	

	взаимодействии с другими членами коллектива	
2.4	Компетенция применения коммуникативных технологий и средств. Способность использовать для решения коммуникативных задач современные технические средства и информационные технологии	
2.5	Компетенция профессионального взаимодействия. Способность представлять результаты своей работы для других специалистов, отстаивать свои позиции в профессиональной среде, находить компромиссные и альтернативные решения	
№ п/п	Группа компетенций	Ваш ответ
2.6	Компетенция преподавательской деятельности. Способность реализовывать для различных образовательных аудиторий образовательные курсы и программы с использованием современных образовательных технологий	
3	<i>Компетенции организации и проведения исследований</i>	
3.1	Компетенция постановки проблем. Умение структурировать проблемное пространство, оценивать и выбирать альтернативы в условиях демократического общества	
3.2	Компетенция аналитической работы. Умение формировать базы знаний, оценивать их полноту и качество имеющихся знаний. Способность осуществлять верификацию и структуризацию информации. Умение осуществлять научно-исследовательскую и инновационную деятельность в целях получения нового знания. Умение и готовность систематически применять эти знания для экспертной оценки реальных управленческих ситуаций	
3.3	Компетенция владения инструментальными средствами исследования. Умение пользоваться современными средствами получения, хранения, обработки и предъявления информации, работать с распределенными базами знаний в глобальных компьютерных сетях. Готовность применять инструментальные средства исследования для решения поставленных задач	
3.4	Компетенция научной работы. Способность создавать новое знание, соотносить это знание с имеющимися отечественными и зарубежными исследованиями. Способность и готовность использовать знание при осуществлении экспертных работ, в целях практического применения методов и теорий	
3.5	Компетенция креативности. Владение навыками самостоятельной, творческой работы. Умение организовать свой труд. Способность порождать новые идеи, находить	

	подходы к их реализации	
4	<i>Компетенции самосовершенствования</i>	
4.1	Компетенция саморазвития. Способность и готовность к самосовершенствованию, к расширению границ своих научных и профессионально-практических познаний. Умение использовать методы и средства познания, различные формы и методы обучения и самоконтроля, новые образовательные технологии, для своего интеллектуального развития и повышения культурного уровня	
4.2	Компетенция критического анализа. Умение критически оценивать информацию, переоценивать накопленный опыт и конструктивно принимать решение на основе анализа информации. Способность критического анализа своих возможностей	
4.3	Компетенция ответственности. Готовность к принятию ответственности за свои решения, умение оценивать последствия решений	
	Профессиональные компетенции	
1	<i>Компетенции организационно-управленческой деятельности</i>	
1.1	Обладать способностью к анализу, организации и планированию в области управления предприятием (организацией)	
1.2	Владеть технологиями управления персоналом и кадрового аудита	
1.3	Обладать организационными способностями. Уметь находить и принимать организационные управленческие решения	
1.4	Обладать способностью управлять в кризисных ситуациях	
№ п/п	Группа компетенций	Ваш ответ
1.5	Обладать умениями и готовностью формировать команды для решения поставленных задач	
1.6	Уметь планировать мероприятия развития предприятия (организации) в увязке с общей стратегией развития государства и региона;	
1.7	Разрабатывать организационную структуру, адекватную стратегии, целям и задачам, внутренним и внешним условиям деятельности органа публичной власти, осуществлять распределение функций, полномочий и ответственности между исполнителями	
2	<i>Компетенции административно-технологической деятельности</i>	
2.1	Владеть навыками использования инструментов экономической политики	
2.2	Уметь вырабатывать решения, учитывающие правовую и	

	нормативную базу	
2.3	Понимать современные тенденции развития политических процессов в мире, мировой экономики и глобализации, ориентироваться в вопросах международной конкуренции	
2.4	Владеть современными методами диагностики, анализа и решения проблем, а также методами принятия решений и их реализации на практике	
2.5	Разрабатывать системы стратегического, текущего и оперативного контроля, владеть принципами и современными методами управления операциями в различных сферах деятельности	
3	<i>Компетенции консультационной и информационно-аналитической деятельности</i>	
3.1	Способность осуществлять верификацию и структуризацию информации, получаемой из разных источников	
3.2	Уметь использовать информационные технологии для решения различных исследовательских и административных задач	
3.3	Критически оценивать информацию и конструктивно принимать решение на основе анализа и синтеза	
4	<i>Компетенции проектной деятельности</i>	
4.1	Уметь систематизировать и обобщать информацию	
4.2	Выдвигать инновационные идеи и нестандартные подходы к их реализации	
4.3	Обладать способностью к кооперации в рамках междисциплинарных проектов, работе в смежных областях	
4.4	Обладать способностью использовать знание методов и теорий гуманитарных, социальных и экономических наук при осуществлении экспертных и аналитических работ	
5	<i>Компетенции научно-исследовательской и педагогической деятельности</i>	
5.1	Владение методами и специализированными средствами для аналитической работы и научных исследований	
5.2	Владеть методикой анализа экономики общественного сектора, макроэкономическими подходами к объяснению функций и деятельности государства	
5.3	Владеть методами и инструментальными средствами, способствующими интенсификации познавательной деятельности	

**Шаблон проведения собеседования на основе
компетентностного подхода**

Ф.и.о. кандидата _____

Структурное подразделение _____

Должность _____

Наименование компетенции (описание)

Вопросы:

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.
- 5.
- 6.
- 7.
- 8.
- 9.
- 10.

Ключевые моменты (в зависимости от компетенции):

Заметки/замечания

Не развито	Слабо развито	Развито	Более чем развито	Сверхразвито

Толстова Ирина Эдвиновна

Калошина Татьяна Юрьевна

**ПОДГОТОВКА УПРАВЛЕНЧЕСКИХ КАДРОВ В УСЛОВИЯХ
ИННОВАЦИОННОЙ ЭКОНОМИКИ**

Монография

Редактор Н.К. Крупина

Компьютерная верстка И.И. Кравченко

Подписано к печати

Формат 60x84¹/₁₆

Объём 6,0 уч. изд.-л., усл. печ.л.

Тираж 100 экз.

Изд. № 106

Заказ №

Отпечатано в Издательстве НГАУ

630039, Новосибирск, ул. Добролюбова, 160

