

Е.В. РОМАНОВА
(Москва)

**ПРЕОДОЛЕНИЕ
КОМПЕТЕНТНОСТНОГО
НЕСООТВЕТСТВИЯ
ПРИ ПОДГОТОВКЕ КАДРОВ
ДЛЯ ИНВЕСТИЦИОННО-
СТРОИТЕЛЬНОЙ СФЕРЫ**

Утверждается, что компетентностный подход в сфере образования и он же в HR-менеджменте имеют множество несовпадений. Доказывается, что примирить запросы работодателя и предложения вузов призваны производственная и учебно-ознакомительная практики студентов, проводимые в формате бизнес-лагеря, программа которого построена с учетом компетентностно-ориентированного подхода.



Ключевые слова: *компетенция, компетентностный подход, бизнес-лагерь, инвестиционно-строительная сфера.*

В начале XXI в. российские службы управления персоналом, следуя мировым тенденциям, стали активно внедрять новые методы оценки и подбора кадров. Словарь отечественных HR-менеджеров пополнился термином *компетенция*, а в практике появились так называемые *профили* и *модели* компетенций. Содержательно они представляли собой требования к отдельным категориям сотрудников.

В бизнес-среде существует два разных понимания компетенций. Сторонники американского подхода рассматривают компетенции как описание поведения работника. Компетенция провозглашается основной характеристикой сотрудника, обладание которой позволяет ему показывать правильное поведение и, как следствие, добиваться высоких результатов в работе. Сторонники европейских традиций отражают в компетенциях рабочие задачи или ожидаемые результаты работы. Здесь компетенция приравнивается к способности сотрудника соответствовать в своей деятельности стандартам, принятым в организации. Организация самостоятельно определяет стандарт-минимум, который должен быть достигнут сотрудником [2]. Творчески переработав оба этих подхода, отечественные HR-менеджеры пришли к согласию называть компетенциями качества сотрудника, необходимые ему для эффективного выполне-

ния работы на определенной должностной позиции. Такой подход порождает бесконечное множество компетентностных моделей: в разных компаниях требования к одной и той же должности разные, следовательно, компетенции занимающих эти должности работников также существенно различаются. Мало того, формулировки и содержание отдельных компетенций в различных компаниях не совпадают. Это равно зависит и от набора обязанностей конкретной должности, и от особенностей корпоративной культуры компании. Например, часто встречающаяся компетенция «стрессоустойчивость» может раскрываться многообразно: для бухгалтера это способность к постоянной длительной монотонной работе с большими объемами информации; для менеджера по продажам – способность к работе с большим потоком людей, умение контролировать свои эмоции в конфликтных ситуациях; для сотрудника службы охраны – способность контролировать ситуацию и быстро принимать правильные решения в нестандартных ситуациях [11].

Переход государственных ведомств и ведущих компаний на формулирование требований к персоналу через компетенции спровоцировал необходимость привести в соответствие подготовку специалистов в системе профессионального образования с запросом сферы производства. Таким связующим звеном между интересами работодателей и образовательным процессом как раз и являются компетенции. В рамках наметившейся тенденции в России в 2001 г. сформулирована «Стратегия модернизации содержания общего образования», где были изложены основные положения компетентностного подхода в образовании [17].

В сфере образования у термина *компетенция* появилась собственная трактовка. В результате активной научной дискуссии компетенцию в образовательном процессе определили как отчужденное, наперед заданное социальное требование (норму) к образовательной подготовке ученика, необходимой для его качественной продуктивной деятельности в определенной сфере [18]. Результатом многолетних споров, дискуссий, открытых и кулуарных обсуждений, экспертизы, проведенной Исследовательским центром проблем качества подготовки специалистов с участием специалистов высшей школы, стал перечень универсальных компетенций, в котором ком-

петенции были распределены на следующие блоки:

1) универсальные, имеющие надпредметный характер (формируются различными формами организации образовательного процесса независимо от конкретной учебной дисциплины образовательной программы, на протяжении всего периода обучения);

2) универсальные, формируемые блоком гуманитарных и социально-экономических дисциплин;

3) универсальные, формируемые блоком математических и естественных наук.

Каждый из трех указанных блоков имеет по три подгруппы компетенций, выделяемых по степени их значимости: наиболее значимые, значимые и наименее значимые [12]. Настоящий перечень служит основной рекомендацией для разработчиков проектов Федерального государственного образовательного стандарта образовательных программ начального, среднего и высшего профессионального образования (НПО, СПО и ВПО).

Сводя воедино все обстоятельства, сложившуюся в России ситуацию можно определить как очередной конфликт между требованиями производственной сферы и качеством профессиональной подготовки выпускников [9]. В то время как учебные заведения все еще пытаются готовить всестороннего универсального специалиста, собственники бизнеса заявляют о потребности в готовых дешевых и талантливых работниках с заданным набором компетенций. Однако единого, однозначно заданного перечня компетенций у них нет. В бизнес-среде речь идет о компетенциях уже даже не отдельной отрасли, а конкретного предприятия. Анализируя работу уральских предприятий, Ф.С. Исмагилова обнаружила, что на практике компетенции не отражают требования профессиональной деятельности как таковой, а задаются стратегически целями конкретной компании [5].

Стратегические цели, как правило, относятся к конкурентоспособности компании. Для строительного предприятия они предполагают увеличение таких показателей, как объем прибыли, отдача от инвестиций, приток наличности, размеры займов и дивидендов и т.д. В этих условиях менеджеры строительных предприятий должны быть хорошо знакомы с деятельностью компании и уметь тщательно анализировать внешнюю среду, чтобы знать, когда вносить изменения в стратегию. В то же время на практике модель компетенций линейных руководителей в строительной отрасли

включает в основном требования по знанию строительных норм и правил. Другими словами, связь между стратегическими (ключевыми) компетенциями компании и компетенциями персонала скорее декларируется, чем сознательно выстраивается в работе с кадрами.

Ситуация выглядит тупиковой. В сфере бизнеса мы наблюдаем фактическое несоответствие провозглашаемой и реально существующей кадровой политики, подстроиться под которую система образования просто не в состоянии. Частично вопрос «доучивания» решается посредством организации регулярного повышения квалификации сотрудников, но эта программа становится доступной только тем работникам, которых уже приняли в организацию. Берут же туда преимущественно специалистов с опытом работы: работодатели выражают недовольство необходимостью длительной адаптации выпускников к производственному процессу [2]. Именно поэтому должности ведущих специалистов и менеджеров в строительных организациях в основном занимают люди пенсионного и предпенсионного возраста. Существующий запрос работодателей фактически предполагает открытие учебных заведений – кузниц кадров – при каждом предприятии и организации (как это было в период социалистического хозяйствования). Однако в настоящее время вкладывать средства в развитие такого образования бизнес не собирается. Этот подход фактически превращает человека в заложника компании: сформированные у него компетенции в случае увольнения с большой вероятностью окажутся невостребованными в другой организации. Сохранение существующей системы профессионального образования ведет к умножению и без того большой армии выпускников, работающих не по специальности, т.к. их компетентность не соответствует запросам работодателя. Где выход? Возможно, что искать его нужно все в том же компетентностном подходе, сделав акцент на общее личностное развитие будущих специалистов и формирование частных компетенций, декларируемых конкретной сферой экономики. Например, при подготовке студентов в архитектурно-строительных вузах даже по направлениям, не имеющим прямого отношения к строительству, следует ориентироваться в первую очередь на специфику инвестиционно-строительной сферы.

В строительной сфере, согласно общепринятой классификации персонала, выделяются две основные категории работников: рабочие и служащие. Последние, в свою очередь,

подразделяются на руководителей и специалистов.

Рабочие непосредственно участвуют в различных технологических процессах: основных и вспомогательных (т.е. на обслуживании этих процессов). Для выполнения своих функциональных обязанностей им, как правило, достаточно начального или среднего профессионального образования. *Руководители* различных уровней, имея в подчинении других сотрудников, принимают стратегические и тактические управленческие решения, отвечают за результаты работы своего подразделения или компании в целом. *Специалисты* выполняют всю подготовительную работу по принятию решения руководителями – занимаются сбором информации, ее обработкой и подготовкой управленческого решения в пределах своей должности. Отличительным признаком специалистов можно считать наличие профильного (часто высшего) образования, ответственность только за результаты собственной деятельности и отсутствие подчиненных [4].

Различные функциональные обязанности и степень ответственности представителей строительной отрасли требуют разного уровня их профессиональной подготовки, а следовательно, и разного вида компетенций: рабочие должны обладать корпоративными компетенциями, специалисты – корпоративными и профессионально-техническими, руководители – компетенциями корпоративными, профессионально-техническими и управленческими.

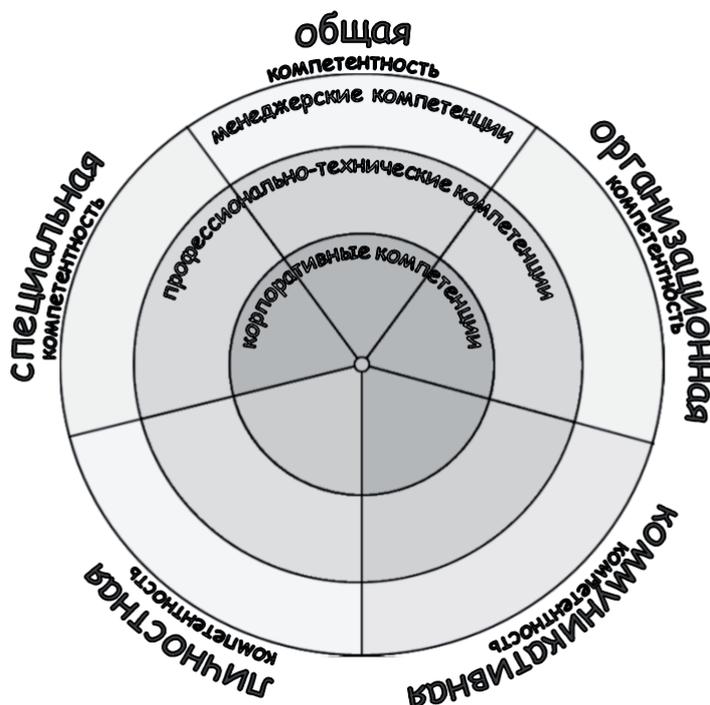
Корпоративными можно назвать *компетенции*, которые задают единые стандарты поведения сотрудников компании, позволяют выделить наиболее перспективных сотрудников с целью их дальнейшего продвижения в компании. *Профессионально-технические компетенции* определяют качества, необходимые сотруднику для эффективного выполнения деятельности в рамках конкретных профессиональных задач и бизнес-процессов; позволяют определить соответствие профессионального поведения сотрудника ожиданиям компании. *Управленческие (менеджерские) компетенции* описывают универсальные требования к руководителям разного уровня; позволяют определить готовность сотрудника выполнять менеджерские обязанности.

По целевому признаку все компетенции разбиваются на два макрокласса: 1) относящиеся к предметной области – предметно-специализированные; 2) универсальные, связанные не непосредственно с решением про-

фессиональных задач, но с успешностью профессиональной деятельности опосредованно [1]. В связи с этим перечень компетенций любого работника инвестиционно-строительной сферы должен быть представлен следующими элементами: ключевые (профессиональные, специальные) – с одной стороны, общие, социальные (организационные, коммуникативные), личностные – с другой.

Специалисты в области педагогики утверждают, что обучение под руководством специально подготовленных преподавателей оказывает самое непосредственное влияние на все виды компетенций [14]. Ключевые компетенции приобретаются в процессе изучения специальных и профильных дисциплин в условиях учебного заведения или в системе дополнительного образования, а класс универсальных компетенций, в основном представленный мотивационно-целевыми установками и социально-личностными качествами, получает наибольшее развитие на специальных тренингах и при хорошо поставленном самовоспитании и самоорганизации [6]. Однако несколько не умаляя значения образовательного процесса, следует заметить, что наиболее эффективное развитие компетенций происходит в результате приобретения жизненного и профессионального опыта. А для этого студентов необходимо как можно быстрее погрузить в «образовательную среду» производственного процесса. С этой целью в образовательных программах профессиональной подготовки предусмотрено проведение цикла производственных практик. Они позволяют применить приобретенные теоретические знания в реальной или моделируемой профессиональной среде. Производственная практика также является важным фактором профессионального становления личности, т.к. позволяет молодым людям почувствовать себя полноправными участниками производственного процесса.

Особенно ценной в данном контексте является практика для тех студентов, которые уже с вузовской скамьи готовят себя на должности управленческих категорий. Согласно приведенной выше модели, они должны приобрести наибольшее число компетенций, фактически поднявшись с уровня рядового работника через уровень специалиста к высшим ступеням компетентностной модели. В МГСУ для студентов, обучающихся по направлению 080200 «Менеджмент», предусмотрено целый цикл производственных практик. К ним можно отнести даже первую учебно-ознакомительную, которая проходит в форма-



Матрица компетенций программы бизнес-лагеря МГСУ

те бизнес-лагеря. Этот формат является оптимальной формой вхождения в управленческую профессию, способствуя наиболее быстрому развитию всех типов компетенций [13].

Одной из основных целей практики являются помощь студенту в осознании, а при необходимости в формировании некоторой совокупности качеств личности, которые требуются для успешного осуществления управленческой деятельности в строительной сфере, и обеспечение его минимальным практическим опытом. При решении поставленной задачи фактически формируются два основных умения:

- жить в обществе – приоритетное умение в свете всеобщей глобализации и «смещения народов»;

- зарабатывать на жизнь путем наемного труда, самозанятости и предпринимательской деятельности [8; 10].

Программа бизнес-лагеря предусматривает формирование пяти нижеперечисленных видов компетенций.

Общая компетентность отражает общий уровень образования. Это способности, знания и умения, необходимые для быстрой адаптации к работе в любой организации. Они не привязаны к непосредственной профессиональной деятельности.

Организационная компетентность включает способности и навыки эффективного взаимодействия с другими людьми, проведения конкретных мероприятий, а также навыки самоорганизации.

Коммуникативная компетентность охватывает самые разнообразные навыки делового и межличностного общения.

Личностная компетентность понимается как личностная зрелость, способность брать на себя ответственность за то, что происходит в жизни (достижения, неудачи и т.п.) [16].

Специальная (профессиональная) компетентность непосредственно отражает требования направления деятельности, которым занимается работник.

Увеличение объема каждого вида компетенций при переходе от одной производственной категории к другой наглядно отражает матрица компетенций, положенная в основу программы учебно-ознакомительной практики студентов в МГСУ и представленная на рисунке.

Данная схема является именно матрицей, а не моделью. Она задает общую форму организации образовательного содержания практики. Модель компетенций, по определению Т. Ветошкиной, – это полный набор компетенций и индикаторов поведения, необходимых для успешного выполнения сотрудником его

функций, проявляемых в соответствующих ситуациях и времени, для конкретной организации с ее индивидуальными целями и корпоративной культурой [2]. Данная матрица может и должна быть превращена в модель компетенций путем заполнения ее в соответствии с целями конкретной программы обучения, составленной по запросу работодателя.

Оптимальное число компетенций в модели для представителя каждого уровня – семь (плюс-минус две). Модель компетенций для проведения бизнес-лагеря со студентами-менеджерами МГСУ имеет следующий вид (для удобства восприятия представлена в форме табл. 1).

Развитие и формирование данных способностей и умений происходят в специально выстроенной профессиональной игровой среде через цикл тренингов, упражнений, ролевых и дидактических игр. Именно такая организационная форма развивает навыки самостоятельной работы, необходимые как для успешного трудоустройства, так и для непосредственной работы на предприятии, где от молодого специалиста требуется конкретный результат «здесь и сейчас» [19]. Помимо целенаправленного педагогического воздействия психологов-тренеров, особую ценность в формате бизнес-лагеря приобретает само- и взаимообучение студентов. В ходе взаимодействия, обмениваясь знаниями и опытом, студенты обучают друг друга, иногда даже больше и быстрее, чем это способен сделать отдельный преподаватель [7].

В результате освоения программы бизнес-лагеря студенты первого курса формируют более четкое представление о своей будущей профессиональной деятельности, повышают профессиональную мотивацию и направлен-

ность, что в результате, по мнению Е.А. Савиной, должно способствовать и повышению профессиональной самооценки [15]. В нашем случае эта закономерность выглядит не бесспорной.

Уровень профессиональной самооценки в бизнес-лагере определяется дважды: на входе и по окончании обучения, через оценку уровня развития описанных выше компетенций. Для этого используется процедура сравнения с эталоном. За эталон принят «идеальный участник бизнес-лагеря» (поскольку идеального «вообще» не существует), способный работать эффективно.

Как «идеальный работник» студент:

1) осознанно соблюдает принятые группой правила и проявляет такт в отношениях с людьми;

2) помогает коллегам советом или конкретным действием;

3) понимает преимущество работы в команде, выполняет как минимум одну командную роль;

4) может поддерживать общение на профессиональные темы с позиции собственного статуса;

5) верен слову, надежен в выполнении данного обещания;

6) может длительно сохранять интенсивность и качество работы;

7) готов относительно спокойно переносить значительные интеллектуальные, волевые и эмоциональные нагрузки без особых вредных последствий для деятельности, окружающих и своего здоровья;

8) демонстрирует высокое качество работы.

Как «идеальный специалист» студент:

1) имеет собственную систему оценки риска, управления финансовыми отношениями, возникающими в процессе ведения бизнеса;

Таблица 1

Модель формируемых компетенций менеджера в бизнес-лагере МГСУ

Компетентность	Компетенции		
	корпоративные	профессионально-технические	менеджерские
Общая	Лояльность	Финансовая увлеченность	Стратегическое мышление
Организационная	Желание и умение работать в команде. Готовность оказать помощь	Умение определять приоритеты в работе	Навыки управления временем. Умение организовать команду
Коммуникативная	Воспитанность. Навыки делового общения	Навыки получения и передачи обратной связи. Профессиональная грамотность	Навыки ведения переговоров. Умение выражать интересы группы
Личностная	Обязательность. Работоспособность. Стрессоустойчивость.	Требовательность к себе. Навыки самоорганизации	Уверенность в себе. Позитивный настрой
Специальная	Мастерство	Навыки риск-менеджмента	Управление информацией

2) владеет общей и специально-профессиональной лексикой, понимает инструкции и дает четкие ответы на поставленные вопросы;

3) грамотно формулирует вопросы и объективно оценивает интересующее явление;

4) максимально эффективно организует свое время и деятельность;

5) самостоятельно определяет степень важности дел;

6) предъявляет к себе высокие требования;

7) демонстрирует выраженный интерес к сфере финансово-экономической деятельности и политики.

Как «идеальный руководитель» студент:

1) умеет получать нужную информацию от коллег и внешних источников, обрабатывать, оценивать ее для принятия решений;

2) планирует и рационально использует время;

3) для решения поставленной задачи привлекает «нужных» людей, ставит цели, значимые для каждого члена команды;

4) способен вести переговоры, самостоятельно подбирает соответствующие техники и приемы;

5) представляет интересы группы перед руководством;

6) демонстрирует внутреннее спокойствие и уверенность в своих силах;

7) концентрируется на позитивных моментах в сложных ситуациях, демонстрирует уверенность в успешном разрешении проблемы;

8) объективно оценивает тенденции, заложенные в происходящем, прогнозирует далекое будущее.

Проведение процедуры оценки осуществляется с использованием профиля компетенций. Каждая компетенция, относящаяся к конкретной категории, описана в трех разных уровнях проявления. Входная оценка проводится в форме самооценки, итоговая – по аналогии с методом «360°»: экспертами выступают сам студент, два других студента-участника бизнес-лагеря и тренер-психолог.

Таблица 2

Результаты входного контроля оценки уровня компетенций

Качества/компетенции	Уровень, чел.		
	высокий	средний	низкий
<i>Корпоративные</i>			
Лояльность	636/367	78/339	-/8
Желание и умение работать в команде	654/289	37/368	23/57
Готовность оказать помощь	689/586	25/126	-/2
Воспитанность	713/703	1/11	-/-
Навыки делового общения	596/356	98/299	20/59
Обязательность	672/447	41/254	1/13
Работоспособность	618/382	94/289	2/43
Стрессоустойчивость	593/176	83/372	38/166
Мастерство	687/602	22/107	7/5
<i>Профессионально-технические</i>			
Финансовая увлеченность	457/400	143/284	114/30
Умение определять приоритеты в работе	567/307	140/392	7/15
Навыки получения и передачи обратной связи	681/118	33/583	-/13
Профессиональная грамотность	459/272	187/401	68/41
Требовательность к себе	672/407	40/267	2/40
Навыки самоорганизации	589/448	121/204	4/62
Навыки риск-менеджмента	207/198	219/323	288/193
<i>Управленческие (менеджерские)</i>			
Стратегическое мышление	195/102	270/385	249/227
Навыки управления временем	479/213	203/465	32/36
Умение организовать команду	483/203	174/465	57/246
Навыки ведения переговоров	516/144	128/218	70/352
Умение выражать интересы группы	498/197	183/254	33/263
Уверенность в себе	671/476	41/222	2/16
Позитивный настрой	657/234	56/437	1/43
Управление информацией	682/456	30/252	2/6

В 2009–2013 гг. в бизнес-лагере прошли обучение 714 студентов МГСУ (2009 г. – 46 чел., 2010 г. – 98, 2011 г. – 159, 2012 г. – 173, 2013 г. – 238). По результатам оценки уровня компетенций установлено изменение профессиональной самооценки в сторону адекватности.

При «входном» контроле студенты оценивают уровень развития большинства своих компетенций как высокий. Особенно в части корпоративных компетенций. Показатели «средний уровень» и «низкий уровень» имеют значимые статистические показатели лишь для некоторых профессиональных и менеджерских компетенций. При этом наблюдение ведущих тренеров за поведением и деятельностью студентов позволяет констатировать у них преимущественно низкий либо средний уровень развития корпоративных и профессионально-технических компетенций при полном отсутствии компетенций менеджерских. Сводные результаты самооценки приведены в табл. 2. В числителе – «входные» результаты, в знаменателе – итоговые. Значимых различий по годам не выявлено.

Результаты итоговой оценки, как видно из таблицы (знаменатель дроби), демонстрируют тенденцию к снижению (или увеличению объективности): значительно большее число параметров студенты относят к среднему уровню, чаще встречаются низкие оценки. Говорить о повышении объективности результатов позволяет совпадение самооценки компетенций с оценками экспертов. Примерно 6,5% студентов, чья высокая самооценка подкрепляется высокой экспертной оценкой, действительно выделяются своими профессиональными знаниями, навыками и личностными качествами.

Таким образом, ориентация на компетенции в процессе профессионального образования на всех его уровнях требует максимально раннего знакомства учащихся с реалиями будущей профессии. В системе НПО и СПО на это выделяется значительное количество часов учебного времени, т.к. специалистов данного уровня готовят в основном к выполнению прикладных операций. Система ВПО ориентируется на подготовку специалистов, способных к осуществлению высокоинтеллектуальной и высокотехнологичной деятельности. Это закономерно приводит к увеличению теоретических занятий. К сожалению, за счет уменьшения практики, т.к. для выполнения функциональных обязанностей большинства

профессий, осваиваемых студентами в стенах вузов, необходима первоначальная теоретическая подготовка, которая завершается как раз к концу вузовского обучения. Таким образом, времени на практическое применение получаемых знаний у студентов вуза фактически нет. Именно здесь следует искать причину и решение проблемы несоответствия уровня готовности выпускников к профессиональной деятельности и потребностей работодателей. Одним из выходов может стать превращение учебно-ознакомительной практики в первую ступень практики производственной через проведение ее в формате бизнес-лагеря, где основной акцент сделан на компетентностный подход в обучении. Образовательное содержание программы лагеря реализует систему знаний, умений и практической деятельности в специально смоделированной действительности, что позволяет освоившему его студенту сформировать профессиональную направленность и мотивацию: осознавать, анализировать не только с чем (объект), но и что (как) он делает. Такой подход позволяет МГСУ готовить для инвестиционно-строительной сферы кадры высокого уровня, способные соответствовать конкретному запросу предприятия-заказчика.

Литература

1. Болонский процесс: поиск общности европейских систем высшего образования (проект TUNING) / под науч. ред. В.И. Байденко. М. : Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 2006.
2. Ветошкина Т. Роль компетенций в управлении персоналом // Кадровик. Кадровый менеджмент. 2008. № 3.
3. Воробьева В.Л. Анализ перспективных технологических приоритетов в подготовке кадров для инвестиционно-строительной отрасли города Москвы // Интеграция, партнерство и инновации в строительной науке и образовании : сб. тр. Междунар. науч. конф. М. : МГСУ, 2011. Т. 2. С. 580–583.
4. Гусарова М.С. Совершенствование методических основ оценки компетенции работников строительной сферы на основе моделирования // Проблемы современной экономики. 2007. № 4(24).
5. Исмагилова Ф.С. Проблема компетенций в психологии и управлении персоналом : материалы круглого стола [Электронный ресурс]. URL : www.ht.ru.
6. Ишков А.Д. Связь компонентов самоорганизации и личностных качеств студентов с успешностью в учебной деятельности : дис. ... канд. психол. наук. М. : МГУ им. М.В. Ломоносова, 2004.

7. Леонтьев М.Г. Психолого-педагогические факторы эффективности обучения в национальном университете // Интеграция, партнерство и инновации в строительной науке и образовании. М. : МГСУ, 2012. С. 678–680.
8. Милорадова Н.Г. Болонский процесс: этап внедрения // Вестн. МГСУ. 2011. № 6. С. 551–555.
9. Милорадова Н.Г. Психологическая компетентность выпускника вуза // Теория и практика реализации компетентностного подхода в строительном образовании : учеб. пособие. М. : Архитектура-С, 2009. С. 111–122.
10. Милорадова Н.Г. Человеческий фактор в процессе структурных преобразований высших учебных заведений // Интеграция, партнерство и инновации в строительной науке и образовании. М. : МГСУ, 2012. С. 687–692.
11. Пивень Е., Ламанова Е. Разработка модели компетенций в компании «Агромат» // Менеджер по персоналу. 2009. № 4.
12. Рекомендуемый для включения в ФГОС ВПО перечень универсальных компетенций (по результатам экспертизы) [Электронный ресурс]. URL : http://rc.edu.ru/rc/fgos_vpo/competence_list_p2.pdf.
13. Романова Е.В. Развитие потенциала будущих менеджеров на основе модели менеджерских компетенций в бизнес-лагере МГСУ // Управление персоналом в программах подготовки менеджеров: сб. материалов Междунар. науч.-практ. семинара 12–13 нояб. 2010 г. (седьмое ежегодное заседание). Воронеж, 2010. С. 121–123.
14. Савина Е.А. Подготовка научно-педагогических работников инвестиционно-строительной сферы к инновационной педагогической деятельности // Строительство – формирование среды жизнедеятельности : сб. тр. Пятнадцатой Междунар. межвуз. науч.-практ. конф. магистрантов, аспирантов и молодых ученых (25–27 апр. 2012 г., Москва). М. : МГСУ, 2012. С. 971–974.
15. Савина Е.А. Условия формирования профессиональной направленности личности будущих строителей и архитекторов // Интеграция, партнерство и инновации в строительной науке и образовании: сб. тр. Междунар. науч. конф. М. : МГСУ, 2011. Т.2. С. 619–621.
16. Пат. 2203619 Российская Федерация. Способ диагностики типа личности. № 2001119646/14; заявл. 18.07.01; опубл. 10.05.03, Бюл. № 13.
17. Стратегия модернизации содержания общего образования: материалы для разработки документов по обновлению общего образования. М., 2001.
18. Хуторский А.В. Дидактическая эвристика. Теория и технология креативного обучения. М. : Изд-во МГУ, 2003.
19. Чернышев А.Ю. Проблема формирования трудовой мотивации и навыков трудоустройства в соответствии с полученным образованием у молодого специалиста // Интеграция, партнерство и инновации в строительной науке и образовании: сб. тр. Междунар. науч. конф. М. : МГСУ, 2011. Т. 2. С. 625–626.

* * *

1. Bolonskiy protsess: poisk obschnosti evropeyskikh sistem vysshego obrazovaniya (proekt TUNING) / pod nauch. red. V.I. Baydenko. M. : Issledovat. tsentr problem kachestva podgotovki spetsialistov, 2006.

2. Vetoshkina T. Rol kompetentsiy v upravlenii personalom // Kadrovik. Kadrovyyiy menedzhment. 2008. № 3.

3. Vorobeva V.L. Analiz perspektivnykh tehnologicheskikh prioriteto v podgotovke kadrov dlya investitsionno-stroitelnoy otrasli goroda Moskvyi // Integratsiya, partnerstvo i innovatsii v stroitelnoy nauke i obrazovanii : sb. tr. Mezhdunar. nauchn. konf. M. : MGSU, 2011. Т. 2. S. 580–583.

4. Gusarova M.S. Sovershenstvovanie metodicheskikh osnov otsenki kompetentsii rabotnikov stroitelnoy sfery na osnove modelirovaniya // Problemyi sovremennoy ekonomiki. 2007. № 4(24).

5. Ismagilova F.S Problema kompetentsiy v psikhologii i upravlenii personalom : materialyi kruglogo stola [Elektronnyiy resurs]. URL : www.ht.ru.

6. Ishkov A.D. Svyaz komponentov samoorganizatsii i lichnostnykh kachestv studentov s uspešnystyu v uchebnoy deyatelnosti : dis. ... kand. psihol. nauk. M. : MGU im. M.V. Lomonosova, 2004.

7. Leontev M.G. Psihologo-pedagogicheskie faktoryi effektivnosti obucheniya v natsionalnom universitete // Integratsiya, partnerstvo i innovatsii v stroitelnoy nauke i obrazovanii. M. : MGSU, 2012. S. 678–680.

8. Miloradova N.G. Bolonskiy protsess: etap vnedreniya // Vestn. MGSU. 2011. № 6. S. 551–555.

9. Miloradova N.G. Psihologicheskaya kompetentnost vyipusknika vuza // Teoriya i praktika realizatsii kompetentnostnogo podhoda v stroitelnom obrazovanii : ucheb. posobie. M. : Arhitektura-S, 2009. S. 111–122.

10. Miloradova N.G. Chelovecheskiy faktor v protsesse strukturnykh preobrazovaniy vysshih uchebnykh zavedeniy // Integratsiya, partnerstvo i innovatsii v stroitelnoy nauke i obrazovanii. M. : MGSU, 2012. S. 687–692.

11. Piven E., Lamanova E. Razrabotka modeli kompetentsiy v kompanii «Agromat» // Menedzher po personalu. 2009. № 4.

12. Rekomenduemyiy dlya vklyucheniya v FGOS VPO perechen universalnykh kompetentsiy (po rezul'tatam ekspertizy) [Elektronnyiy resurs]. URL : http://rc.edu.ru/rc/fgos_vpo/competence_list_p2.pdf.

13. Romanova E.V. Razvitie potentsiala buduschih menedzherov na osnove modeli menedzherskih kompetentsiy v biznes-lagere MGSU // Upravlenie personalom v programmah podgotovki menedzherov: sb. materialov Mezhdunar. nauch.-prakt. seminarov 12–13 noyab. 2010 g. (sedmoe ezhegodnoe zasedanie). Voronezh, 2010. S. 121–123.

14. Savina E.A. Podgotovka nauchno-pedagogicheskikh rabotnikov investitsionno-stroitelnoy sfery k innovatsionnoy pedagogicheskoy deyatelnosti // Stroitelstvo – formirovaniye sredi zhiznedeyatel'nosti : sb. tr. Pyatnadsatoy Mezhdunar. mezhdunar. nauch.-prakt. konf. magistrantov, aspirantov i molodyih uchenyih (25–27 apr. 2012 g., Moskva). M. : MGSU, 2012. S. 971–974.

15. Savina E.A. Usloviya formirovaniya professionalnoy napravlenosti lichnosti buduschih stroiteley i arhitektorov // Integratsiya, partnerstvo i innovatsii v stroitelnoy nauke i obrazovanii: sb. tr. Mezhdunar. nauchn. konf. M. : MGSU, 2011. T.2. S. 619–621.

16. Pat. 2203619 Rossiyskaya Federatsiya. Sposob diagnostiki tipa lichnosti. № 2001119646/14; zayavl. 18.07.01; opubl. 10.05.03, Byul. № 13.

17. Strategiya modernizatsii soderzhaniya obshchego obrazovaniya: materialy dlya razrabotki dokumentov po obnovleniyu obshchego obrazovaniya. M., 2001.

18. Hutorskiy A.V. Didakticheskaya evristika. Teoriya i tehnologiya kreativnogo obucheniya. M. : Izd-vo MGU, 2003.

19. Chernyishev A.Yu. Problema formirovaniya trudovoy motivatsii i navyikov trudoustroystva v sootvetstvi s poluchennyim obrazovaniem u molodogo spetsialista // Integratsiya, partnerstvo i innovatsii v stroitelnoy nauke i obrazovanii: sb. tr. Mezhdunar. nauch. konf. M. : MGSU, 2011. T. 2. S. 625–626.

Overcoming of competence mismatch in training specialists for investment and building sphere

There is stated that the competence approach in the sphere of education and in HR-management have a lot of mismatch. There is proved that students' industrial and educational experience in the format of business camp based on the competence-oriented approach may accommodate employers' demands and higher schools' supply.

Key words: *competence, competence approach, business camp, investment and building sphere.*

(Статья поступила в редакцию 20.02.2014)

А.Д. ИШКОВ
(Москва)

УСПЕШНОЕ ОБУЧЕНИЕ ВЗРОСЛЫХ В ТЕХНИЧЕСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ: ОСОБЕННОСТИ САМООРГАНИЗАЦИИ

Рассматриваются особенности и структура самоорганизации людей, успешно обучающихся по программам дополнительного профессионального образования в техническом университете. Показано, что в структуре самоорганизации испытуемых базовым компонентом является коррекция, через которую связаны между собой остальные компоненты самоорганизации (целеполагание, анализ ситуации, планирование, самоконтроль и волевые усилия).

Ключевые слова: *самоорганизация, университет, голографическая модель процесса самоорганизации.*

Важной частью системы непрерывного образования являются повышение квалификации и профессиональная переподготовка взрослых людей. Для формирования инновационной экономики необходимо ежегодно переподготавливать 25–30% работающих населения, в то время как российская система переподготовки и повышения квалификации охватывает лишь 5–10% [8]. При этом количество людей, завершивших обучение в техническом университете по программам дополнительного профессионального образования продолжительностью более года, не превышает 67%. В исследованиях автора [2] было показано, что успешность учебной деятельности студентов имеет высокую степень корреляции с уровнем и структурой их самоорганизации. На высокое значение самоорганизации в обучении указывают и зарубежные авторы [14].

Исследователи установили, что взрослые люди предпочитают осваивать новое на основе собственного практического опыта [13]. При этом предполагается, что уровень самоорганизации в профессиональной сфере обучающихся взрослых достаточен для успешного осуществления учебной деятельности [5].

Целью проведенного исследования было выявление особенностей самоорганизации людей, успешно обучающихся по программам дополнительного профессионального образования в техническом университете.

В голографической модели процесса самоорганизации [2] выделяют один личностный компонент – волевые усилия и пять функциональных компонентов процесса самоорга-