

О.В. Бирюков

ПРОБЛЕМЫ СОГЛАСОВАННОСТИ ОПИСАНИЯ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ И ПРАКТИЧЕСКОЙ СФЕРАХ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ, СВЯЗАННЫХ С УПРАВЛЕНИЕМ ПРОЕКТАМИ

Рассмотрены методологические подходы к формированию и описанию компетенций в образовательной и практической сферах деятельности. Выявлены общие и отличительные аспекты. Для согласованности описания компетенций предложено использовать сервисные модели. Рис. 1, табл. 5, ист. 44.

Ключевые слова: компетенция, компетентность, высшее образование, сертификация, управление проектами.

JEL O22

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Вопросы, связанные с проблемами описания компетенций, являются актуальными для специалистов различных сфер деятельности, в том числе, и в сфере управления проектами. На данном этапе их важность так же обусловлена реформами, проводимыми в системе образования Украины, связанными с изменением перечня отраслей знаний, направлений подготовки, специальностей и расширением при этом функций и полномочий высших учебных заведений, в том числе в направлении разработки учебных программ подготовки специалистов. Так же следует отметить появление новой версии требований IPMA к основам профессиональных знаний проектных менеджеров и системе их оценки ICB v.4.0 [1], которая в скором времени заменит ICB v.3.0. и соответственно NCB UA v.3.1 [2].

Анализ последних исследований и публикаций. Следует отметить, что публикаций в области исследования компетентностного подхода довольно большое количество. Принципиально их можно разделить на три группы. К первой группе, которая является наиболее многочисленной, можно отнести работы из сферы педагогики, получения образования, в которых рассматриваются вопросы описания компетенций и процессов формирования компетентности (например, [3-5]). Во вторую группу можно включить работы посвященные описанию, оценке компетенций и квалификаций, исходя из условий профессиональной деятельности специалистов на их рабочем месте, тенденций развития рынка труда и т.д. (например, [6-8]). И третья группа – публикации авторов, которые в какой-то мере объединяют результаты исследований первых двух групп и пытаются выстроить их в единую систему или провести сравнения (например, [9,10]).

Проанализировав работы, посвященные компетентностному подходу в сфере управления проектами, наблюдаем ситуацию, обратную выше описанной. Количество публикаций, которые можно отнести к первой группе весьма незначительно (например, [11-19]). При этом они затрагивают в основном методологические аспекты подготовки проектных менеджеров и оценки их компетентности. Так, например, в [11-14] рассмотрены графические содержательные модели основных терминов компетентностного подхода, которые раскрывают сущность этих определений, формализованы основные принципы компетентностного подхода на уровне методов с учетом положений

преобразовательной деятельности, проведен сравнительный анализ элементов деятельности квалификационного и компетентностного подходов в управлении проектами. В работах [15,16] обоснована векторная модель, которая отражает возможные пути повышения компетентности проектных менеджеров и на ее основе предложена система набора кредитов для фиксации минимально необходимых требований к различным уровням профессиональной сертификации. Разработаны процессные и системные модели, которые раскрывают сущность деятельности в управлении проектами с позиций квалификационного и компетентностного подходов, с использованием категорий относящихся к содержанию, объему, правосубъективности и функций деятельности проектных менеджеров. В [17-19] исследованы вопросы составления образовательных программ, предложено ряд концептуальных моделей по подготовке специалистов различных направлений деятельности, включая сферу управления проектами. Следует отметить, что авторы указанных публикаций рассматривали проблемы, находящиеся на стыке нескольких предметных областей - образования, педагогики, управления проектами, но преимущественно с позиции получения научного результата в области управления проектами.

Значительно большее количество работ можно отнести ко второй группе, например [20-31]. При этом многие из работ ориентированы не только на изучение конкретных условий профессиональной деятельности, но и на исследование уже существующих профессиональных стандартов в сфере управления проектами, которые, по сути, базируются на опыте реализации проектов и исследованиях ведущих практикующих специалистов. Так, например, в рамках диссертационных работ [20, 21] был опубликован ряд статей, в которых предлагались методы и модели для описания взаимосвязей между компетенциями определенными в NCB UA v.3.1 с целью формирования наиболее эффективных, компетентных команд управления проектом. В [22, 23] разработаны инструменты учета степени важности между элементами знаний по управлению проектами в конкретной проектной ситуации. Подходы к оценке компетентности проектных менеджеров и разработки должностных инструкций на основании национальных стандартов рассмотрены в [24-27]. Проблемы моделирования компетентностного управления развитием субъектов хозяйствования в условиях глобализации и экономики знаний исследованы авторами [28-30]. Недостатки предложенных в NCB UA v.3.1 компетенций рассмотрены в [31].

Модели по гармонизации процессов образования и сертификации в управлении проектами предложены в [32]. Результаты сравнительного анализа компетентностей магистров и практикующих специалистов по управлению проектами на основании сопоставления национальных требований к сертификации проектных менеджеров и образовательного стандарта показаны в [33]. Подобные исследования выполнены и авторами [34], которые проводили анализ соответствия международных стандартов сертификации учебным планам зарубежных вузов. Показано соответствие структуры учебных планов ISB v.3.0 в части контекстуальных и технических компетенций. На основании использования элементов метода развертывания функции качества QFD, предложена модель позволяющая сравнивать стандарты и учебные планы по степени их соответствия требованиям заинтересованных сторон образовательного проекта. Вопросы связи образовательных программ с требованиями IPMA рассмотрены в [35]. Доказано, что ориентация на международные стандарты необходима, однако формирование всех упомянутых в них компетенций на должном уровне необязательно. Так, например,

утверждается, что реализация большинства элементов поведенческих и контекстуальных компетенций в рамках одного учебного курса или программы подготовки невозможна. Необходимо учитывать связи с предыдущими и возможно последующими курсами обучения. Предлагается сконцентрировать внимание на формировании ключевых компетенций, которые выделены исследователями, а остальные студенты должны осваивать самостоятельно или в рамках специализированных дополнительных курсов. В работе [36] так же обсуждается перечень элементов компетенций ICB v.3.0, их многообразии авторы объясняют отсутствием системного разграничения объектов, субъектов и процессов управления общим управлением бизнесом, управлением операционной и проектной деятельностью. Относительно требований к системе образования и формирования профессиональной компетентности у специалистов по управлению проектами, предлагается преподавание дисциплин не только на основе функционального деления (управление рисками, управление стоимостью и т.д.), но и с учетом возможных ролевых инструкций в командной работе и реалий проектной деятельности.

Выделение нерешенных частей общей проблемы, которым посвящена настоящая статья. Анализ исследований и публикаций показал, что несмотря на их многообразие, вопросы, касающиеся выбора подходов и моделей для понимания взаимосвязей между компетенциями, которые необходимо сформировать в процессе обучения, и компетенциями для успешной практической деятельности проектных менеджеров, являются недостаточно исследованными.

Целью данной статьи является рассмотрение проблем согласованности описания компетенций в образовательной и практической сферах деятельности, связанных с управлением проектами

Методы исследования. При подготовке работы основными методами исследования были: метод сравнения, метод аналогий, метод анализа и синтеза, а также табличный и графический методы представления информации.

Изложение основного материала исследования. Рассмотрим, существуют ли принципиальные требования в руководстве по вопросам определения компетентности NCB UA v.3.1 относительно необходимого уровня образования, перечня необходимых компетенций и уровня их развития. В пункте 1.8 [2] указано: «Необходимо обеспечить полное разделение между сертификацией, образованием и подготовкой. Задача асессора (эксперта по оценке) ограничена оцениванием существующих знаний кандидата. По сути, для успешного прохождения процесса сертификации кандидатам необходимы образование и подготовка. Однако, для прохождения сертификации не требуется никакого специального образования или подготовки. Несмотря на то, что между ними не существует прямой взаимосвязи, образовательные и подготовительные учреждения, вероятно, хотят улучшить шансы своих ученых, студентов и слушателей курсов на получение сертификата определенного уровня, например:

- курсы или программа управления проектом при одном из ведущих учебных заведений или учебный центр имеют целью дать своим студентам хорошую подготовку для получения сертификата IPMA Уровня D;
- магистерская программа или аспирантура (докторантура) по управлению проектом имеет целью обеспечить своим учащимся успешное прохождение сертификации IPMA Уровня C (и B).

В дополнение ко второму примеру следует отметить, что образование и подготовка не могут заменить адекватный уровень индивидуального опыта, необходимого для получения сертификата IPMA Уровней C, B и A.»

Таким образом, делаем вывод, о том, что нет принципиальных требований к программам подготовки и перечню формируемых компетенций при получении образования, которые могли бы являться условием для успешного прохождения сертификации. Вместе с тем, следует понимать, что цели любого образовательного процесса направлены на формирование компетенций, которые востребованы на рынке труда. Стандарты, обобщающие наилучшую практику и отражающие современные тенденции за счет постоянного обновления и выпуска новых версий, являются для этого хорошим ориентиром. Но, как было отмечено в [20, 21], полностью увязать учебные программы с требованиями стандартов невозможно. Например, в NCB UA v.3.1 описывается 42 элемента компетенций (20 технических, 15 поведенческих, 11 контекстуальных, 6 дополнительных), важность которых может меняться в зависимости от сертификационного уровня, который описывается требованиями к сложности, масштабности реализуемых проектов. В ICB v.4.0 количество компетенций уменьшено до 29 (компетенции связанные с перспективой-окружением – 5, с людьми – 10, с практикой – 15), при этом требования к компетентности меняются в зависимости от того, чем управляет проектный менеджер – проектом, программой или портфелем. Сформировать компетенции по упомянутому перечню в рамках 1,5-2 годичной программы подготовки, с учетом того, что магистры ориентированы на инновационную, а не на функционально-практическую деятельность, весьма затруднительно.

Также следует учесть, что в образовании в большей мере используется практический подход к формированию и оценке компетенций (основан на оценке знаний и умений), а в практической деятельности сочетание практического и атрибутивного подхода (оцениваются личностные характеристики). Для сопоставления компетенций формируемых в образовательной и практической деятельности необходимо понимать методологические основы их формирования и описания, критерии и индикаторы проявления. Для этого рассмотрим существующие подходы и инструменты в сфере образования, которые формируют рамочные условия для составления учебных магистерских программ.

Отличия между квалификационными уровнями в системе высшего образования Европейской (6-8 квалификационный уровень) и Национальной (6-9 квалификационный уровень) Рамках Квалификаций отображены [37]. В контексте их описания знания определяются как теоретические и/или практические, умения как когнитивные (относящиеся к использованию логического, интуитивного и творческого мышления) и практические (ручной труд и использование методов, материалов, приспособлений и инструментов), компетенции описываются в терминах ответственности, автономии и коммуникации (табл. 1). Интегральные компетенции, характеризующие квалификационные уровни, относящиеся к высшему образованию согласно описанию национальной рамки, приведены в табл. 2.

Несколько иной подход использован для описания рамки квалификаций для общеевропейского пространства высшего образования. Это связано с тем, что у нее другая цель. Она направлена на обеспечение прозрачности и сопоставимости национальных и секторальных систем высшего образования на основе общего понимания содержания образования и требований к его результатам. Для достижения этой цели используются понятия трех циклов обучения и пяти наборов критериев (табл. 3), а именно: приобретение знания и понимания; применение знания и понимания (практика); формирование суждений и осуществление выборов; передача знания и понимания; способность продолжать обучение.

Таблица 1

Европейская рамка квалификаций для высшего образования

Уровень	Результаты обучения, относящиеся к уровню квалификации		
	ЗНАНИЯ	УМЕНИЯ	КОМПЕТЕНЦИИ
6	Передовые знания в области трудовой деятельности или обучения, включая критическое осмысление теории и принципов	Продвинутое умения, демонстрирующие мастерство и инновации, требующиеся для решения сложных и непредсказуемых задач в специализированной области трудовой деятельности или обучения	Управление сложной технической или профессиональной деятельностью или проектами, ответственность за принятие решений в непредсказуемых условиях трудовой деятельности или обучения Принятие ответственности за управление развитием отдельных людей и групп
7	Высокоспециализированные знания, часть из которых относится к передовым достижениям в соответствующей области трудовой деятельности или обучения, на основе которых формируются оригинальные идеи и/или проводятся исследования Критическое осмысление вопросов в своей области и на стыке со смежными областями	Специализированные умения решения задач, требующиеся для проведения исследований и/или инноваций с целью создания новых знаний и процедур, а также интеграции знаний из различных областей	Управление и преобразование контекстов трудовой деятельности или обучения, которые являются сложными, непредсказуемыми и требуют новых стратегических подходов Принятие ответственности за вклад в профессиональные знания и практическую деятельность и/или за оценку стратегической деятельности команд
8	Самые передовые знания в области трудовой деятельности или обучения и в смежных областях	Самые передовые и специализированные умения и методы (приемы), включая синтез и оценку, требующиеся для решения важнейших задач в области исследований и/или инноваций, а также для расширения и переосмысления существующих знаний или профессиональной практики	Демонстрация значительных полномочий, инновационности, автономии, научной и профессиональной цельности, а также устойчивой приверженности разработке новых идей или процессов в передовых областях трудовой деятельности или обучения, включая исследования

На основании этого можно сделать вывод, что разработанные в Европейском Союзе рекомендации помогают понять принципиальные отличия между квалификационными уровнями и являются общей системой координат для описания результатов обучения и составления образовательных программ.

В классификации проектов можно выделить один из видов – образовательные проекты. Используя метод аналогий, сопоставим элементы традиционной теории управления проектами с элементами обозначенными в настройках образовательных программ (табл. 4).

Национальная рамка квалификаций для высшего образования

Уровень	Интегральная компетенция характеризующая уровень квалификации
6	Способность решать сложные специализированные задачи и практические проблемы в определенной области профессиональной деятельности или в процессе обучения, предусматривает применение определенных теорий и методов соответствующей науки и характеризуется комплексностью и неопределенностью условий.
7	Способность решать сложные задачи и проблемы в определенной области профессиональной деятельности или в процессе обучения, предусматривает проведение исследований и / или осуществления инноваций и характеризуется неопределенностью условий и требований.
8	Способность решать комплексные проблемы в области профессиональной и / или опытно-инновационной деятельности, предполагает глубокое переосмысление имеющихся и создания новых целостных знаний и / или профессиональной практики.
9	Способность определять и решать социально значимые системные проблемы в определенной области деятельности, которые являются ключевыми для обеспечения устойчивого развития и требуют создания новых системообразующих знаний и прогрессивных технологий

Основные различия между циклами подготовки в высшем образовании

Знание и понимание:
<i>Цикл 1</i> (бакалавр) - поддерживается продвинутыми учебниками и включает в себя определенные аспекты, связанные с наиболее передовыми знаниями в области изучения... <i>Цикл 2</i> (магистр) - составляют основу или возможность для проявления оригинальности при разработке и/или применении идей, часто в рамках исследовательского контекста... <i>Цикл 3</i> (доктор) - системное понимание в области изучения и освоение умений и методов исследования в определенной области...
Применение знаний и понимания:
<i>Цикл 1</i> (бакалавр) - путем формирования и обоснования доводов. <i>Цикл 2</i> (магистр) - понимание и способность решать проблемы в новых и незнакомых контекстах в рамках междисциплинарных контекстов... <i>Цикл 3</i> (доктор) - создавать, разрабатывать и адаптировать важный процесс исследований с научной целостностью; вносить вклад посредством оригинального исследования, расширяющего рамки существующих знаний путем разработки существенного научного труда, некоторые аспекты которого отражены в национальных или международных реферированных публикациях...
Вынесение суждений:
<i>Цикл 1</i> (бакалавр) - сбор и интерпретация значимых данных. <i>Цикл 2</i> (магистр) - способность интегрировать знания и справляться со сложными вопросами и формулировать суждения на основе неполной или ограниченной информации. <i>Цикл 3</i> (доктор) - способность к критическому анализу, оценке и синтезу новых и сложных идей
Коммуникативные умения:
<i>Цикл 1</i> (бакалавр) - сообщать информацию, идеи, проблемы и решения. <i>Цикл 2</i> (магистр) - сообщать свои выводы и использованные для их формулировки знания и обоснование (ограниченный объем) специалистам и неспециалистам (монолог). <i>Цикл 3</i> (доктор) - по тематике своей области компетенции (широкая область) с равными по статусу, широким научным сообществом и обществом (диалог).
Умения в области обучения:
<i>Цикл 1</i> (бакалавр) - умения в области обучения, которые необходимы для продолжения обучения с высокой степенью автономности... <i>Цикл 2</i> (магистр) - умения в области обучения, позволяющие им продолжать обучение в значительной мере самостоятельно и автономно.... <i>Цикл 3</i> (доктор) - содействовать, в рамках академических и профессиональных контекстов, технологическому, социальному или культурному развитию...

Сопоставление элементов управления проектами с элементами образовательных программ

Управление проектами	Образовательные программы
Обоснование необходимости проекта, формирование миссии	Профиль программы
Описание, план проекта	Учебная программа
Продукт проекта, характеристики продукта	Запланированные результаты обучения, индикаторы освоения, критерии оценки
Результат проекта	Продемонстрированная компетентность

Для раскрытия сущности понятий, которые используются в табл.4, а также понимания возможных отличий между управлением проектами и образовательными программами, дадим их определения, которые представлены в работе [38].

Профилем программы является описание программы, характеризующее ее предметную область (направление) обучения, специфические цели программы, место на карте академических дисциплин и профессиональных квалификаций. Решение о создании новой программы обычно принимается на основе анализа потребности в ней общества и достаточности ресурсов для ее разработки, внедрения и реализации.

В профиле также указываются требования к кандидатам для поступления, особенности подготовки в конкретном учебном заведении. На уровне профиля должны проявлять отличительные признаки позволяющие отличить выпускников по специальности «Управление проектами» одних учебных заведений от других.

Учебная программа - утвержденный перечень модулей и курсовых единиц, которые признаны необходимыми для получения определенной степени. Учебная программа должна определяться через комплекс результатов обучения, описанных в терминах компетенций, которые должны быть достигнуты для получения соответствующих кредитов.

Учебный план структурируется таким образом, чтобы обеспечить целостность всей программы на различных ее фазах, отдельных компонентов программы, а также долгосрочное развитие общих и предметно-специфических компетенций, приобретаемых в терминах знаний, понимания и навыков.

Запланированные результаты обучения - описание того, что должен знать, понимать и демонстрировать на практике учащийся по окончании процесса обучения. Вырабатывается профессорско-преподавательским составом учебного заведения. Наряду с описанием результатов обучения должны быть сформулированы соответствующие критерии для оценки достижения результатов. В описании результатов обучения и критериев оценки должны быть изложены конкретные условия, на которых обучаемому присваивается кредит; оценка выставляется исходя из степени соответствия (несоответствия) обучаемого этим условиям. Четкое описание результатов обучения с конкретным изложением результатов обучения, которые требуются для присвоения кредита, значительно упрощают процесс накопления и переноса кредитов.

Приведенные определения можно рассматривать как терминологическую систему компетентностного описания любой деятельности через предметную область связанную с научением. Поэтому остановимся более детально на компетенциях и их классификации.

При описании результатов обучения компетенции принято разделять на узкие компетенции (или предметно-специализированные) – это тот объем

знаний, понимания и умений, которыми должен обладать человек в конкретной дисциплине и широкие (общие) компетенции, которые являются основополагающими для данной квалификации, но программа обучения не содержит отдельного курса для развития этой компетенции.

При описании предметно-специализированных компетенций необходимо учитывать уровень квалификации, потому как компетенции у бакалавра, магистра и доктора наук не могут быть одинаковыми. При их описании нужно определить насколько широко и глубоко учащиеся должны владеть предметом.

Общие компетенции разделяются на три категории (рис.1).

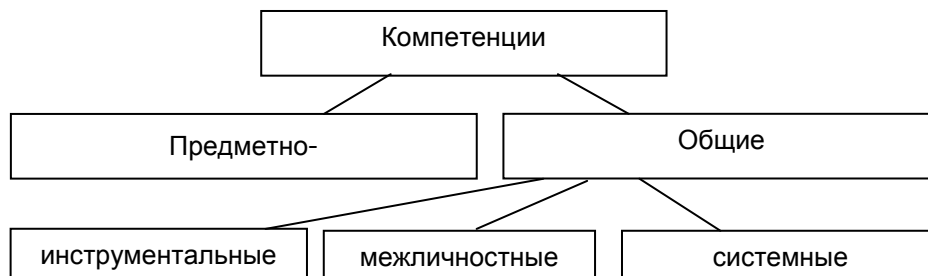


Рис. 1. Классификация компетенций

Инструментальные компетенции служат инструментом для применения предметно-специализированных компетенций или, в широком смысле, позволяет использовать целый ряд компетенций. Они помогают нам общаться, использовать техническую поддержку, самоорганизовываться или принимать решения.

Межличностные компетенции позволяют нам обращаться к другим и помогают нам работать в социальной среде. Они включают в себя то, что позволяет нам действовать как индивидам, например, выражать собственные идеи или критически оценивать свои действия, а также все то, что позволяет нам взаимодействовать с другими, например, способность работать в команде. Поэтому межличностные компетенции могут делиться на индивидуальные и социальные.

Системные компетенции определяют компетенции на системном уровне, или, по-другому, такие компетенции, которые позволяют нам понять, как элементы составляют единое целое – систему. Они дают нам возможность увидеть, как элементы составляют единое целое и как изменения в отдельных элементах меняют всю систему. Инструментальные и межличностные компетенции являются необходимой основой для системных компетенций [39].

Следует отметить, что некоторые компетенции могут быть общими или узкими в зависимости от особенностей программы подготовки.

Если проводить аналогию с классификацией элементов компетенций в NCB UA v.3.1, то все технические и часть контекстуальных компетенций можно отнести к предметно-специализированным компетенциям. Тогда поведенческие, дополнительные и часть контекстуальных компетенций - к межличностным, системным и инструментальным.

Установленные аналогии позволяют использовать базовые дефиниции системы образования к описанию профессиональных компетенций и наоборот. Такое взаимное проникновение можно рассматривать как первый шаг к целостному рассмотрению управления проектами одновременно в трех

метриках: прагматической, научной и образовательной [40]. Приведем перечень таких дефиниций (табл. 5).

В [39, с. 51] предлагается для описания знаний, умений, навыков использовать ожидаемый уровень овладения, который базируется на описании модели деятельности. Там же обозначено, что при описании результатов обучения существуют свои специальные процедуры и условности. Они необходимы, чтобы сделать результаты обучения понятными, доступными для проверки и сравнимыми. Но здесь существует опасность, что результаты обучения станут слишком формализованными, технически сложными и перегруженными официальными терминами, потеряют свою ценность и станут неэффективными, что ещё хуже. Результаты обучения нужно описывать с точки зрения смысла и принципов работы, тогда и их значение не теряется за большим количеством формальностей.

Таблица 5

Структура описания результатов обучения для квалификационных уровней высшего образования и практической деятельности

Элементы	знание, понимание, суждения	умения, навыки
Описание с использованием глагольных дескрипторов	Пример: исследовать, систематизировать, рассматривать в различных аспектах, построить, организовать пересмотреть, переписать, наладить, защищать, провести различие, объяснить, составить мнение, ранжировать, разрабатывать, обосновывать, управлять, контролировать, рассчитать, категорировать, классифицировать, сравнивать, связывать, противопоставлять, критиковать, обсуждать, провести различие, выделить, подразделить, исследовать, провести эксперимент, определить, проиллюстрировать, аргументировать, компоновать, компилировать, составлять, проектировать, развивать, разрабатывать, подготавливать, предлагать, реконструировать, реорганизовать, обобщать, дополнять, исследовать, развивать, анализировать синтезировать, устанавливать, детализировать, объяснять, обобщать, интегрировать, изобретать, внедрять, устанавливать, придать значение, выбрать, сравнить, делать вывод, убедить, принять решение, интерпретировать, судить, доказывать, определять, прогнозировать и т.д.	
Ожидаемый уровень овладения (раскрываемый через модель деятельности)	базовый, средний, продвинутый	пользовательский, уверенный, профессиональный
Критерии подтверждения достигнутых результатов	обучающийся демонстрирует...» или «обучающийся обладает... использует... показывает... описывает...подтверждает Пример: Владение.....(современными, специализированными, знаниями, теориями, навыками, методами, инструментами, технологиями, программными продуктами, и т.д.) Способность.....(самостоятельно, всесторонне, критически, творчески,.... работать, определять, совершать, оценивать, прогнозировать, управлять, контролировать, и т.д.) Умение (профессионально, эффективно, результативно, оперативно,...корректировать, оценивать, разрабатывать, сопоставлять, выполнять, взаимодействовать и т.д.)	

Наиболее подходящими моделями для описания деятельности как с точки зрения управления проектами, так и образования, являются сервисные модели [41-44]. Сервисные модели направлены на получение от продукта проекта максимальной ценности за счет четкости формулирования специфических условий будущей его эксплуатации и ожидаемых ценностей от этой эксплуатации. Именно сервисные модели должны стать основой для составления и описания компетенций как для целей сертификации в зависимости от сертификационного уровня, так и для образовательных программ подготовки. Существующие стандарты должны лишь устанавливать рамки и общие правила формирования и описания компетенций.

Выводы. Проведенный анализ показал, что существуют проблемы в согласованности описания компетентностей в образовательной и практической сферах деятельности связанных с управлением проектами, причиной которых являются разные методологические подходы. Вместе с тем выявлены общие позиции, как на уровне терминологии, так и на уровне конкретных методик формализации компетенций. Предложено использование сервисных моделей как связующего и исходного звена для описания компетенций в рассматриваемых сферах деятельности.

Перспективы дальнейших исследований в данном направлении. Дальнейшие исследования будут проводиться в направлении изучения сервисных моделей описывающих профессиональную сферу деятельности проектных менеджеров и разработке структур описания компетенций и результатов обучения на уровне дисциплин, учебных программ, образовательных профилей.

ЛИТЕРАТУРА

1. ICB 4.0: IPMA veröffentlicht wichtige Neuerungen [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.projektmagazin.de/news/icb-4-ipma-veroeffentlicht-wichtige-neuerungen>.
2. Бушуев, С.Д. Управление проектами: Основы профессиональных знаний и система оценки компетентности проектных менеджеров (National Competence Baseline, NCB UA Version 3.1) [Текст]/ С.Д. Бушуев, Н.С. Бушуева. – К.: ІРІДІУМ, 2010. – 208 с.
3. Звездова, А.Б. Компетентностный подход в высшем профессиональном образовании [Электронный ресурс]. / А.Б. Звездова // – Режим доступа: http://www.miep.edu.ru/uploaded/zvezdova_oreshkin.pdf.
4. Никулкина, И.В. Компетентностный подход в образовательном процессе вуза [Электронный ресурс]. – Режим доступа: expert-nica.ru/library/sbornik2011/1/nikulkina.doc.
5. Зеер, Э.Ф. Компетентностный подход к образованию [Электронный ресурс]. – Режим доступа: orenipk.ru/rmo_2007/RMO_ruk/7/DistantGGladichev.
6. Духнич, Ю. Оценка компетенций [Электронный ресурс]. / Юрий Духнич // – Режим доступа: <http://www.smart-edu.com/otsenka-kompetentsiy.html>.
7. Система компетенций в компании [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://training-ua.at.ua/publ/chelovecheskie_resury/kompetencii/sistema_kompetencij_v_kompanii.
8. Козлова, Т. Как оценить компетентность сотрудника? / Татьяна Козлова // – Режим доступа: <http://hrliqa.com/index.php?id=1477&module=profession&op=view>.
9. Сыманюк, Э.Э. Компетентностный подход в подготовке отраслевых специалистов [Электронный ресурс]. / Э.Э. Сыманюк, Л.Ю. Шемятихина, М.Г. Синякова // – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/kompetentnostnyy-podhod-v-podgotovke-otraslevykh-spetsialistov>.
10. Бочков, В. Сертификация компетенций и квалификаций как гарантия качества электронного обучения [Электронный ресурс]. / Валерий Бочков // – Режим доступа: gosbook.ru/system/files/documents/2012/11/06...pdf.
11. Россошанская, О.В. Компетентностный подход к управлению проектами: базовые определения [Текст]/ О. В. Россошанская // Управління проектами та розвиток виробництва: зб. наук. пр. – Луганськ: вид-во СНУ ім. В.Даля, 2007. – № 3 (23). – С.142-148.

12. Россошанська, О.В. Компетентностный подход в управлении проектами: основные принципы [Текст]/ О.В. Россошанська // Управління проектами та розвиток виробництва: Зб. наук. пр. – Вип. 3 (27). – Луганськ: Поліпринт, 2008. – С.61-67.
13. Россошанская, О.В. Методология компетентностного подхода в управлении проектами [Текст]/ О.В. Россошанская // Зб. наук. пр. Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля. Вип. №4. – Луганськ: ВАТ «Поліпринт», 2007. – С. 126-137.
14. Россошанская, О.В. Качественная основа количественного аспекта компетентностной методологии в управлении проектами [Текст]/ О.В. Россошанская // Управління проектами та розвиток виробництва: Зб.наук.пр. – Луганськ: вид-во СНУ ім. В.Даля, 2009. – № 1(29). – С. 75-81.
15. Россошанская, О.В. Формализация путей повышения компетентности проектных менеджеров с позиции требований профессиональной системы сертификации [Текст]/ О.В. Россошанская // Управління проектами та розвиток виробництва: зб. наук. пр. - Луганськ: вид-во СНУ ім. В.Даля, 2008. – №2 (26). – С. 91-101.
16. Россошанська, О.В. Модель представлення компетенцій в рамках компетентностного підходу в управлінні проектами [Текст]/ О.В. Россошанська // Управління проектами та розвиток виробництва: Зб. наук. пр. - Вип. 4 (28). – Луганськ: Поліпринт, 2008. – С.147-153.
17. Рач, В.А. Модель підготовки фахівців з управління інноваційною діяльністю [Текст]/ В.А. Рач // Управління проектами та розвиток виробництва: Зб. наук. праць. – Луганськ: СНУ ім. В.Даля, 2013. – № 4(48). – С.22-31.
18. Оболенський, О. Концептуальні аспекти структури програм та змісту професійного навчання державних службовців [Текст]/ О. Оболенський, В. Рач, Г. Щедрова // Вісник державної служби України. – 1998. – № 4. – С. 91-100.
19. Рач, В.А. Методологические проблемы научной специальности управления проектами и программами на современном этапе ее развития [Текст]/ В.А. Рач, В.Н. Бурков // Управління проектами та розвиток виробництва: Зб.наук.пр. – Луганськ: вид-во СНУ ім. В.Даля, 2010. – № 3(35). – С. 47-51.
20. Бірюков, О.В. Контекстна оцінка компетентності команди управління проектом. Автореф. дис. ... канд. техн. наук: 05.13.22 [Текст]/ Київський національний університет будівництва і архітектури. – К., 2012 – 23 с.
21. Лук'янов, Д.В. .Моделі і методи управління знаннями в проектах на основі компетентнісного підходу. Автореф. дис ... канд. техн. наук : 05.13.22 [Текст]/ Д. В. Лук'янов . – Одеса, 2014 . – 21 с.
22. Рач, В.А. Модели определения степени важности связей между элементами знаний по управлению проектами в конкретной проектной ситуации [Текст]/ В.А. Рач, В.А. Запорожченко// Управління проектами та розвиток виробництва: Зб.наук.пр. – Луганськ: вид-во СНУ ім. В.Даля, 2007 - №1(21). С. 21-29.
23. Рач, В.А. Разработка инструментальных методов определения важности элементов знаний при управлении проектами [Текст]/ В.А.Рач, В.А. Запорожченко // Управління проектами та розвиток виробництва: Зб.наук.пр. – Луганськ: вид-во СНУ ім. В.Даля, 2006 - №4(20). С. 102-116.
24. Колеснікова, К.В. Розробка посадових інструкцій проектних менеджерів за компетенціями національного стандарту [Текст]/ К.В. Колеснікова, Д.В. Лук'янов, С.О. Величко // Шляхи реалізації кредитно-модульної системи ... : наук.-метод. семінар.: Наука і техніка, 2012. – С. 61-65.
25. Лук'янов, Д.В. Метод структурного аналізу компетенцій НСВ [Текст]/ Д.В. Лук'янов, К.В. Колеснікова, В.Д. Гогунський // Тези доп. ІХ міжнар. конф. "Управління проектами у розвитку суспільства". – К. : КНУБА, 2012. – С. 135 – 136.
26. Фесенко, Г.Г. Системы оценки компетентности проектных менеджеров: интегрированный подход [Текст]/ Г.Г. Фесенко, Т.Г. Фесенко // Сборник научных статей II международной научно-практической конференции «Компетентности и компетенции персонала отраслевых организаций: структура и содержание, технологии развития». – Екатеринбург, 2011. – С.178 – 182.
27. Рач, В.А. Идентификация компетентности в сфере управления проектами [Текст]/ В.А. Рач, О.В. Бирюков// Управління проектами та розвиток виробництва: Зб.наук.пр. – Луганськ: вид-во СНУ ім. В.Даля, 2007 - №1(21). С. 143-159.
28. Рач, В.А. Проектная деятельность в условиях глобализации и экономики знаний [Текст]/ В.А. Рач // Управління проектами та розвиток виробництва: Зб.наук.пр. – Луганськ: вид-во СНУ ім. В.Даля, – 2004. – № 2(10). – С.55-62.

29. Рач, В.А. К построению моделей проектного менеджмента [Текст]/ В.А. Рач // Управління проектами та розвиток виробництва: Зб.наук.пр. – Луганськ: вид-во СЛУ ім. В.Даля, 2000. – № 2(2).- С.18-23.
30. Рач, В.А. Моделювання компетентнісного управління розвитком суб'єктів господарювання з використанням категорії «проектний потенціал» [Текст]/ В.А. Рач, О.М. Медведєва, О.В. Россошанська // Управління проектами та розвиток виробництва: Зб.наук.пр. – Луганськ: вид-во СЛУ ім. В.Даля, 2008. – № 1(25). – С.156-163.
31. Антоненко, С.В. Підхід «функції – властивості» для персоналу проекту [Текст]/ С.В. Антоненко // Тези доповідей VIII міжнародної конференції «Управління проектами у розвитку суспільства». Тема: Управління програмами приватно-державного партнерства з метою стабілізації розвитку України. – К.: КНУБА, 2011. – 282с. – С. 18-20.
32. Бушуев, С. Системный подход к гармонизации процессов образования и сертификации в управлении проектами [Электронный ресурс] / С. Бушуев, В. Воропаев, В. Рач // Журнал «Управление проектами и программами». – 2008. – №4. – Режим доступа: <http://grebennikon.ru/article-s8kr.html>.
33. Бирюков, О.В. Сравнительный анализ компетентностей магистров и практикующих специалистов по управлению проектами [Текст]/ О.В. Бирюков // Збірник наукових праць Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля: матеріали роботи секції “Управління інноваційним розвитком вищого навчального закладу та інших компонентів соціально-економічної системи регіону в умовах глобалізації та економіки знань” XVI науково-практичної конференції “Університет і регіон: проблеми сучасної освіти”. – Луганськ: вид-во СЛУ ім. В.Даля, 2010. – С. 19-23.
34. Гусева, Ю.Ю. Формирование компетентности проектных менеджеров с учетом интересов стейкхолдеров образовательного проекта [Текст]/ Ю.Ю. Гусева, И.В. Чумаченко // Управління розвитком складних систем. – 2015. – № 21. – С. 25-31.
35. Bartoška, J. IPMA Standard Competence Scope in Project Management Education [Электронный ресурс]. / Jan Bartoška, Martin Flégl, Martina Jarkovská С.Бушуев // – Режим доступа: <http://www.ccsenet.org/journal/index.php/ies/article/view/18814>.
36. Бушуев, С.Д. К системной парадигме формирования коллективной и индивидуальной компетентности специалистов в области управления проектами [Электронный ресурс]./ С.Д. Бушуев, Ю.Г. Яценко, А.С. Товб, С.И. Неизвестный // – Режим доступа: <http://urss.knuba.edu.ua/files/zbirnyk-10/14-21.pdf>.
37. Холін, Ю.В. Сучасні підходи до побудови освітніх програм [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.univer.kharkov.ua/docs/work/curricula.pdf>.
38. Настройка образовательных структур в Европе. Вклад университетов в Болонский процесс [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.ggpi.org/files/Dublin.pdf>.
39. Берган, С. Квалификации – осмысление понятия [Текст]/ Сьер Берган // – М.ООО «АВАНГЛИОН-ПРИНТ», 2012, - 384 с.
40. Практичні інструменти регіонального та місцевого розвитку: навч. посіб. [Текст]/ [В.А. Рач, А. Гоне, М.А. Черенкова та ін.]; за заг. ред. В.А. Рача - Луганськ: Віртуальна реальність, 2007 156 с.
41. Рач, В.А. Структуризация схематической, системной и сервисной моделей проекта с позиций базовых положений триадной парадигмы управления проектами [Текст]/ В.А. Рач, Мохаммад Альятум // Управління проектами та розвиток виробництва: Зб.наук.пр. – Луганськ: вид-во СЛУ ім. В.Даля, 2011. – № 3(39). – С. 136-145.
42. Аль Атум Мохаммад Фаиз Ахмад Концептуальная модель планирования содержания мягкого проекта на основе сервисной модели [Текст]/ Аль Атум Мохаммад Фаиз Ахмад // Управління проектами та розвиток виробництва: Зб.наук.пр. – Луганськ: вид-во СЛУ ім. В.Даля, 2014 - №1(49). - С. 172-180. – Режим доступу - <http://pmdp.org.ua>
43. Сервисно-ресурсная модель. От теории к практике [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.osp.ru/itsm/2012/09/13017362.html>.
44. Разработка целевой модели управления деятельностью сервисной компании [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://issp-energy.ru/ru/archive/model.pdf>.

Рецензент статті
к.е.н., доц. Россошанська О.В.

Стаття надійшла до редакції
06.05.2015 р.