

**Л.М. БАЗАВЛУЦКАЯ, Е.А. ГНАТЫШИНА, Д.Н. КОРНЕЕВ,
Н.Ю. КОРНЕЕВА**

**ФОРМИРОВАНИЕ КАДРОВОГО ПОТЕНЦИАЛА В
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ**

МОНОГРАФИЯ

**Работа выполнена в рамках фундаментальных и научных исследований
ЮУНЦ РАО в сфере профессионально-педагогического образования, проект
«Профессионально-педагогическое образование: трансформация накопленного
опыта в реализуемую перспективу»**

***Челябинск,
2019***

УДК 378:658
ББК 74.480.05

Б17 Формирование кадрового потенциала в образовательном пространстве : монография / Л.М. Базавлуцкая, Е.А. Гнатышина, Д.Н. Корнеев, Н.Ю. Корнеева. – Челябинск : Изд-во ЗАО «Библиотека А. Миллера», 2019. - 312 с.

ISBN 978-5-93162-165-4

В монографии обобщены результаты работ авторов по разработке систематизированного процесса формирования кадрового потенциала в образовательном пространстве. Представлены основные положения систематизированного процесса формирования на основе системного, деятельностного и культурологического подходов и комплекса педагогических условий эффективного функционирования и развития данного процесса.

Монография адресована научным работникам в области профессиональной педагогики, преподавателям и студентам, работающим и обучающимся в условиях реального образовательного процесса высшего учебного заведения.

ББК 74.480.05

Рецензенты:

Рябчук П.Г. кандидат экономических наук, доцент, Проректор по экономике ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ», заведующий кафедрой экономики, управления и права Профессионально-педагогического института Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета

Абдурахимов Ю.В. доктор экономических наук, профессор, Генеральный директор ООО «УРАЛМРАМОР», г. Верхний Уфалей

ISBN 978-5-93162-165-4

© Л.М. Базавлуцкая, 2019
© Е.А. Гнатышина, 2019
© Д.Н. Корнеев, 2019
© Н.Ю. Корнеева, 2019

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1. СОСТОЯНИЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ КАДРОВОГО ПОТЕНЦИАЛА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ.....	12
1.1. Концептуальные основы кадрового потенциала педагога профессионального обучения.....	12
1.2. Теоретические аспекты проблемы формирования кадрового потенциала в образовательном пространстве.....	40
1.3. Современные институциональные преобразования высшей школы России.....	70
Выводы по первой главе.....	80
ГЛАВА 2. СИСТЕМАТИЗИРОВАННЫЙ ПРОЦЕСС ФОРМИРОВАНИЯ КАДРОВОГО ПОТЕНЦИАЛА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ.....	83
2.1. Основные компоненты систематизированного процесса формирования кадрового потенциала в образовательном пространстве.....	83
2.2. Педагогические условия эффективного функционирования систематизированного процесса формирования кадрового потенциала в образовательном пространстве.....	100
2.3. Инструменты формирования кадрового потенциала в образовательном пространстве в России и за рубежом.....	121
Выводы по второй главе.....	132
ГЛАВА 3. НАУЧНО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОЛОЖЕНИЯ ФОРМИРОВАНИЯ КАДРОВОГО ПОТЕНЦИАЛА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	134
3.1. Принципы подготовки кадрового потенциала профессионального образования..	134
3.2. Концепция формирования систематизированного процесса управления подготовкой кадрового потенциала в образовательном пространстве.....	148
3.3. Номенклатура специальностей и научно- методическое объединение как инструменты подготовки научно-педагогических кадров.....	170
3.4. Экономические аспекты подготовки научно-педагогических кадров.....	178
Выводы по третьей главе.....	185
ГЛАВА 4. РАЗРАБОТКА И РЕАЛИЗАЦИЯ СИСТЕМАТИЗИРОВАННОГО ПРОЦЕССА ФОРМИРОВАНИЯ КАДРОВОГО ПОТЕНЦИАЛА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ.....	187
4.1. Организация систематизированного процесса формирования кадрового потенциала и комплекса педагогических условий.....	187
4.2. Реализация систематизированного процесса формирования кадрового потенциала в образовательном пространстве.....	202
4.3. Результаты экспериментальной работы по формированию кадрового потенциала в образовательном пространстве.....	209
Выводы по четвертой главе.....	240
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	243
ГЛОССАРИЙ.....	258
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК.....	282

ВВЕДЕНИЕ

Повышение качества профессиональной подготовки, получившее в настоящее время статус общенациональной проблемы и приоритетного направления государственной политики в области образования, предполагает внесение коренных преобразований не только в ее содержание и методико-технологическое обеспечение, но и задает новые требования к результату.

Первостепенной задачей современного этапа развития экономики страны является обеспечение ее суверенитета и безопасности. Среди стран мирового сообщества Россия особо выделяется богатыми природными ресурсами, мощным оборонно-промышленным комплексом, а так же сильной образовательной системой и наукой. Очевидно, что кадровое обеспечение специалистами высшей научной квалификации, ключевой фигуры процесса модернизации отечественной экономики, переходящей на инновационный путь развития, связанный с созданием наукоемких высокотехнологичных производств и технологий, является важнейшим показателем качества образования. Систематизированный подход к решению кадровой проблемы предполагает установление сущностных закономерностей и особенностей состояния и развития научно-педагогического потенциала страны, научное прогнозирование и концептуальные разработки для обоснованного принятия управленческих решений, ориентированной на инновационное развитие, требуют решения проблемы опережающей подготовки кадрового потенциала.

Сегодня, в стране нет целостного представления и соответствующего описания систематизированного процесса развития и кадрового потенциала и подготовки научных кадров, как весьма

сложного и многофакторного объекта управления. Отсутствует системный подход к анализу, описанию и управлению данной проблемы с использованием современных методов и механизмов управления, соответственно, нет научно-методологической основы и концептуальной проектной проработки системы управления развитием и подготовки кадрового потенциала.

Стратегия развития страны требует разработки и реализации политики опережающей подготовки кадрового потенциала высшей школы, важнейшим элементом которой должны стать действенные структурные и институциональные преобразования.

Без систематизации, научного обоснования, организационно-управленческого моделирования, анализа структуры и динамики изучаемых процессов и других этапов системного подхода к управлению принятые решения при их возможной полезности будут наталкиваться на серьезные препятствия и могут привести к отрицательным результатам. Поэтому важен обоснованный научно-методологический подход к разработке и управлению, систематизированным процессом формирования кадрового потенциала высшей школы, то есть, подготовку научных кадров для научно-исследовательских организаций и промышленности, и педагогов системы профессионального образования.

Профессиональное образование сегодня рассматривается как особый тип профессиональной деятельности, которой должна соответствовать определенная модель формирования личности специалиста с ее специфическими интересами, склонностями и способностями, определенным сочетанием индивидуально-личностных, психофизиологических и физических свойств. Наибольшую

профессиональную значимость для будущего специалиста экономической сферы имеют личностные качества, связанные с пониманием внутреннего мира людей и гуманного к ним отношения.

Значимость профессиональной деятельности подчеркнута во всех основных нормативных документах, регламентирующих процесс профессиональной подготовки педагогов. Поэтому создание в образовательном пространстве таких условий, при которых можно сформировать уникальные личностные качества современного педагога профессионального образования, является важнейшей задачей подготовки в вузе.

Понимание важности данного направления для совершенствования подготовки кадрового потенциала требует, активизации поисков по созданию педагогических основ, определяющих организационно-содержательную стратегию профессионального образования. Данная стратегия с одной стороны должна обеспечивать целенаправленное формирование кадрового потенциала в заданные сроки обучения в вузе, а с другой – органично вписываться в сложившуюся систему подготовки, рационально используя весь имеющийся потенциал современного профессионального образования.

Ориентация профессиональной подготовки кадрового потенциала на целенаправленное формирование у него профессиональных качеств неслучайна: накопление студентами знаний и умений для осуществления профессиональной деятельности; освоение и присвоение ими ценностных ориентаций в соответствии с потребностями общества, государства и личности; развитие творческого мышления, ответственности и самостоятельности; накопление организаторского

опыта работы в коллективе – все это создает целостное мировоззрение, ориентированное на повышение качества подготовки профессиональной деятельности.

Вопросам подготовки кадрового потенциала посвящено большое количество психолого-педагогических исследований:

-профессиональная специфика профессиональной деятельности выявлена Н.В. Викуловской, В.И. Машуковым, Л.Э. Носовичем, Н.И. Рындиной, В.В. Савченко и др.;

-особенности профессиональной подготовки педагогов рассмотрены Д.Н. Корнеевым, Л.Г. Скоробогатовой, Н.М. Шмидт, и др.;

-процесс формирования различных видов профессиональной компетентности (правовой, исследовательской, психологической, практической, социальной) отражен в работах С.А. Баландина, Е.А. Гнатышиной, Е.В. Лебедевой, И.А. Савиной, К.А. Стародуб, Н.И. Терещук, Н.В. Юрасюк и др

Общетеоретические вопросы прогнозирования развития экономики представлены в работах Адрианова В., Бестужева-Лады И., Кондратьева Н., Котлера Ф., Мак-Клелланда Д., Мильнера Б., Портера М., Риккардо Д., Смита А., и др.

Проблемы социально-экономического, финансового, научно-технического и инновационного развития высшей школы осуществлялись Васильевым Ю., Викторовым А., Днепровым Э., Кузьминовым Я., Ракитовым А., Садовничим В., Федоровым М., Филипповым В., и др.

Исследование проблемы системного анализа, структурирования процессов управления, и моделирования описаны в работах

Блауберга И., Волковой В., Воронина А., Мирского Э., Мишина С, Федотова А. и др.

Проблемы развития кадрового потенциала, мотивации и стимулирования персонала нашли отражение в трудах Березовского А., Ковалевой Н., Маслоу А., Некипеловой Э., Чепуренко А.. Среди современных зарубежных - Левиш М., Риддер Х., Клиндер Ш. и др.

Несмотря на существенный интерес ученых и значительность полученных к настоящему времени результатов, проблема формирования кадрового потенциала по-прежнему в достаточной степени не решена. Основными причинами этого являются:

- отсутствие общепризнанного понимания профессиональной подготовки кадрового потенциала как комплексного феномена, требующего специально организованных мер по повышению качества профессионального образования и совершенствования профессиональной деятельности педагога;
- недостаточная разработанность теоретико-педагогических основ процесса формирования знаний, умений, профессионально значимых личностных качеств, ценностных ориентаций кадрового потенциала, отражающих его природу, сущность и возможности совершенствования;
- преобладание формального подхода к процессу формирования кадрового потенциала, состоящего в подмене системных воздействий на профессиональное становление педагогов с использованием отдельных случайных процедур, дающих лишь общее представление о профессиональной деятельности;

- не разработанность содержательного и методико-технологического аспекта в формировании кадрового потенциала в условиях их профессиональной подготовки;
- несоответствие уровня развития технологии измерения и оценивания результатов подготовки кадрового потенциала профессиональной деятельности современным требованиям к оценке качества в образовательной сфере.

Таким образом, актуальность настоящего исследования определяется:

- на *социально-педагогическом* уровне — возрастающими требованиями к качеству профессиональной подготовки кадрового потенциала;
- на *теоретико-методологическом* уровне — необходимостью создания теоретических основ формирования кадрового потенциала в процессе профессиональной подготовки в вузе;
- на *методико-технологическом* уровне — необходимостью разработки соответствующего технологического аппарата для эффективного формирования кадрового потенциала в образовательном пространстве.

На основании анализа существующих исследований, а также собственного поиска в данном направлении была сформулирована проблема исследования. Ее суть заключается в необходимости разрешения противоречия между возросшей потребностью общества в подготовке современного педагога, обладающего высоким уровнем профессиональной культуры и недостаточной теоретико-методологической и методико-технологической разработанностью путей

ее формирования, приспособленной к эффективному использованию в условиях динамично развивающегося образовательного пространства.

Основной целью исследования является разработка, обоснование и реализация систематизированного процесса формирования кадрового потенциала в образовательном пространстве, а также выявление и проверка педагогических условий его эффективного функционирования.

В ходе исследования определилась следующая гипотеза о том, что процесс формирования кадрового потенциала станет более эффективным, если он будет осуществляться в соответствии с систематизированным процессом, который разработан на основании системного, деятельностного и культурологического подходов с учетом требований социального заказа, содержания профиограммы педагога, его профессиональной подготовки и деятельности в образовательном пространстве;

- включает мотивационно-целевой, содержательно-методический, оценочно-коррекционный компоненты;
- характеризуется содержательной вариативностью, цикличностью, устойчивостью, адаптивностью;
- реализуется с учетом принципов рефлексивности, профессиональной направленности содержания образования, диалогического общения, актуализации субъектного опыта студента;

а так же, будет выявлен и обеспечен в процессе подготовки комплекс педагогических условий, включающий:

- а) организация педагогического сопровождения процесса формирования профессиональных качеств;
- б) построение взаимодействия субъектов на основе сотрудничества;
- в) включение студентов в активную творческую деятельность.

Для достижения поставленной цели и разработанной гипотезы в исследовании ставились следующие задачи:

1) представить историографию проблемы подготовки кадрового потенциала педагога в России и за рубежом и, проанализировать ее современное состояние в теории и практике педагогики;

2) определить наиболее продуктивные методологические подходы к решению исследуемой проблемы;

3) на их основе разработать систематизированный процесс формирования кадрового потенциала и выявить педагогические условия его эффективного функционирования;

В монографии в доступной форме излагается систематизированный процесс формирования кадрового потенциала в образовательном пространстве, определены методологические подходы и принципы его реализации, а также выявлен комплекс педагогических условий эффективного функционирования и развития разработанного систематизированного процесса.

ГЛАВА 1. СОСТОЯНИЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ КАДРОВОГО ПОТЕНЦИАЛА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

1.1. Концептуальные основы кадрового потенциала педагога профессионального обучения

Образовательная система России, за время своего существования, менялась в связи с политическими изменениями отечественной государственности. Основная цель эти изменений - догнать (и, по возможности, перегнать) Запад. В период правления Петра I прошли первые реформы в системе образования: форсированное усвоение военной техники, промышленной технологии, светских форм образования и элементов новейшего научного знания в естественно-научной и гуманитарной сферах. Петр I создал основу российской науки и высшей школы.

Советская модернизация помимо догоняющего развития была связана со сменой парадигмы общественно-экономических отношений. Нынешняя модернизация, имеет два этапа. На первом этапе (90-е годы) модернизация высшей школы, как и в целом образования в стране, была связана с деидеологизацией, введением платности образования, экспериментами по введению системы подготовки кадров по схеме «бакалавр-магистр», широким заимствованием других зарубежных новаций. Второй этап модернизации (с 2000г. по настоящее время) связан с широким внедрением информационных технологий, изменением организационных и экономических механизмов, принятием крупных федеральных целевых программ, переходу на многоуровневую систему подготовки кадров «бакалавр-магистр», сетевое взаимодействие и т.д.

С глобальными изменениями в российской и мировой экономики меняется вся картина мира, конкурентная борьба, обострение мирового кризиса, энергетические и экологические проблемы и многое другое.

Для развития кадрового потенциала страны, в период модернизации, нужны системные меры. Динамику инновационного развития экономик ведущих стран, как правило, определяют новые компании, действующие в области высоких технологий или сфере услуг. При этом крупные инвестиции направляются на приобретение знаний и технологий, меньшие - на совершенствование основных производственных фондов. Хорошо подготовленные научно-педагогические кадры создают не только новые знания и новые технологии, но и формируют конкурентоспособные кадры для современной экономики, а это требует увеличения расходов на образование как минимум до уровня ведущих стран. Современная экономика знаний основана на двух аспектах, с одной стороны, интернационализация и глобализация, с другой, максимальное использование потенциала личности.

Проблема подготовки кадров является ключевой при создании современной экономики, поэтому, по оценкам, основанным на анализе зарубежного опыта, при создании точек инновационного роста экономики до 70% инвестиционных затрат должны идти на развитие кадрового потенциала (в первую очередь на научно-технологические кадры) и не более 30% - на технику. Общие затраты на систему образования ведущих и быстроразвивающихся стран в разы отличаются от российской статистики.

При решении кадровой проблемы, появляется проблема подготовки новой научно исследовательской системы, а это требует

роста расходов, в том числе, на научные исследования и разработки. Для сравнения, во всех развитых странах на подготовку научных кадров, научные исследования и разработки тратят до 3 % ВВП.

Они могут различаться национальными традициями и научными школами. Общим для всех систем последиplomного образования ведущих зарубежных стран являются:

- кадры, определяющие состояние научно-технического потенциала, готовятся в основном системой национального образования;

- престиж университетского образования, определяется наличием научно-исследовательской составляющей в процессе обучения;

- большое количество иностранных обучающихся, особенно в элитных университетах, наличие в них учреждений последиplomного образования;

- обучение по образовательным и исследовательским программам предполагает обязательную сдачу экзамена по теме диссертации.

Современное общество как никогда нуждается в профессиональных кадрах с высоким уровнем профессиональной культуры, важнейшей составляющей для которой является культура организаторская.

Являясь сложным личностным образованием, которое не возникает у педагога само собой, как дополнительный и стихийный результат профессиональной подготовки, организаторская культура, как основная составляющая профессиональных качеств, требует целенаправленных педагогических усилий по формированию кадрового потенциала.

Для решения этой задачи необходимо, прежде всего, проведение исследования кадрового потенциала как педагогического феномена, а также разработки систематизированного процесса, обеспечивающего формирование кадрового потенциала в условиях профессиональной подготовки современного вуза.

Рассматривая ключевые аспекты проблемы формирования кадрового потенциала в образовательном пространстве, и выдвигая собственные предложения по его решению, необходимо, в первую очередь, рассмотреть историю становления исследуемого вопроса.

За рубежом система подготовки и аттестации научных кадров децентрализована, основана на соединении продолжения образования и исследования. Научные степени магистра и доктора философии присваиваются признанными университетами, где непосредственно готовятся диссертации. Диссертация не регламентируется обязательными условиями, при этом оценивается не только диссертационная работа, но и степень научной зрелости соискателя. Как показывает международный опыт, есть две основные формы подготовки научно-педагогических кадров: система последипломного образования - опыт США и стран с подобной организацией подготовки, и самостоятельной научной подготовки под руководством научного куратора - опыт Германии и еще нескольких стран. С начала 90-х годов прошлого столетия в Германии утверждена новая форма подготовки научно-педагогических кадров с созданием при университетах учреждений последипломной подготовки.

Российская система подготовки научно педагогических кадров имеет сложившиеся черты, близкие германской. В Германии существует одна ученая степень — доктора наук. Диссертационное исследование

осуществляется главным образом в процессе работы в вузе, где для этого предусмотрены должности научных сотрудников. Диссертация выполняется, как правило, под руководством профессора. От диссертанта требуется, чтобы в исследовании претендент на соискание ученой степени доктора наук обнаружил способность к самостоятельной научной работе, кроме того, диссертационная работа должна содержать новые научные выводы.

Параллельно с работой над диссертацией докторанты посещают теоретические занятия. Для получения ученой степени доктора наук, помимо подготовки диссертации, требуется сдача устных экзаменов. Защита диссертации проходит в открытой аудитории в форме диспута. В защите участвуют оппоненты, преподаватели. Докторские диссертации защищают в среднем через пять лет после окончания университета, непосредственно на подготовку диссертации требуется около четырех лет.

В то же время для начала становления сформулированной проблемы в менеджменте и педагогическом опыте произошло достаточное обогащение, которое заложило основы развития исследуемой проблемы и позволило со временем приблизиться к пониманию необходимости формирования кадрового потенциала, как важной и актуальной проблемы для развития теории и практики профессионального образования.

Молодые доктора наук, продолжающие работать в вузе, как правило, должны подготовить и защитить вторую диссертацию, которая дает право преподавать в высшем учебном заведении и претендовать на присвоение звания «профессор». Для подготовки второй диссертации доктора наук принимаются на временную должность научного

ассистента. К диссертации на право преподавания в вузе предъявляются высокие требования. Она должна представлять собой монографию, существенно отличающуюся от докторской диссертации, содержать новые научные данные и вносить определенный вклад в научную разработку проблемы. На ее подготовку в среднем требуется около 8 лет. Исследовательская работа является единственным критерием карьерного роста в рамках высших учебных заведений Германии. Кроме того, существуют негласные «нормативы» научных публикаций — в Германии профессор должен выпускать новую книгу примерно раз в два года, доцент — раз в 3-4 года. Причем книга должна быть принята и оценена научным сообществом, т.е. на нее должны появиться отклики, рецензии, а также полемика с ее идеями в ведущих научных журналах. Создание новых курсов связано с бурным развитием науки, а также требованиями междисциплинарности.

В Германии новые курсы разрабатываются достаточно часто - это связано, как уже указывалось, с высокими требованиями к научной работе сотрудников университетов и, как следствие, большой загруженностью их именно научными разработками. Это способствует тому, что очень часто ученые университетов предпочитают читать спецкурсы по тем проблемам, над которыми они работают в данный момент в рамках исследовательской группы или как авторы книги [36].

В Германии более равномерно распределен научный потенциал по всей территории страны. Университетская элита сконцентрирована не только в городах с миллионным населением. Мировую известность германским университетам принесли маленькие города Гейдельберг, Геттинген, Вюрцбург и др. В последние годы в Германии новый импульс получают исследования и подготовка научных кадров [74, 170].

В Германии решения носят четко выраженный программно-целевой характер. Денежные средства распределяются по результатам конкурса в трех программных мероприятиях: колледжи выпускников, кластеры качества, концепции будущего. Первое направление активно предлагает молодым выпускникам (в том числе, выпускникам зарубежных вузов) программы для дальнейшего обучения и защиты диссертаций в университетах Германии. Университеты совместно с обществом им. М. Планка открыли 49 центров инновационных исследований в области молекулярной биологии, информатики, демографии, физики плазмы и исследований полимеров. Цель - индивидуальное вовлечение талантливой молодежи, причем не только немецкой, в современную науку для резкого роста экономики знаний.

Программные мероприятия (кластеры, концепции будущего, инициативы качества, элитные университеты и др.) — это стратегии борьбы за лидерство германских университетов в мире. В фундаментальные исследования и новые технологии вкладываются значительные средства, с основной целью - сделать рывок благодаря идеям, исследованиям и креативности инновационного потенциала. Порядку направлений Германия достигла лидерства: космическая технология, технология материалов, бионика, биотехнология, оптическая технология, медицинская техника, возобновляемые источники энергии. В итоге страна превращается в одну из самых инновационных стран мира с оптимальными условиями для проведения научных исследований.

В эпоху постиндустриального развития вступили все передовые страны, принципиальная черта которой - возможность экономического доминирования не только за счет ресурсной базы и промышленности, но

и за счет конкурентоспособных кадров, наукоемкости производства и инноваций. Современные темпы мирового развития требуют высоких темпов включения новых идей и технологий в подготовку кадров.

Система формирования и государственного регулирования развития кадрового потенциала использует свои возможности для консолидации общества, сохранения единого социо-культурного пространства страны, роста благополучия каждого гражданина.

Кадровый потенциал – это способность кадров решать стоящие перед ними текущие и перспективные задачи. Он определяется численностью кадров, их образовательным уровнем, личностными качествами, профессионально-квалификационной, половозрастной структурой, характеристиками трудовой и творческой активности.

Цели системы формирования и государственного регулирования развития кадрового потенциала состоят в формировании профессионально трудоспособных граждан, конкурентоспособных на современном рынке труда, свободно владеющих своей профессией и ориентированных в смежных областях деятельности, способных к эффективной работе по специальности, готовых к постоянному профессиональному росту, социальной и профессиональной мобильности. Ее приоритетной задачей является своевременное воспроизводство кадрового потенциала, выявление и целевая поддержка перспективных кадров, наиболее одаренных и талантливых детей, молодежи.

Приоритетным объектом государственного регулирования развития кадрового потенциала страны является профессиональное образование. Оно становится важнейшим фактором обеспечения национальной безопасности, роста благосостояния страны и ее граждан.

Приоритетная задача образовательной политики – достижение современного качества образования, его соответствия актуальным и перспективным потребностям личности, общества и государства.

Структурными составляющими системы формирования кадрового потенциала страны являются:

- государственный законодательный и нормативно-правовой комплекс, устанавливающий субъекты и объекты государственной кадровой политики, технологии кадрово-управленческого процесса, концептуальные направления, принципы и средства работы с персоналом;
- эффективная система профессионализации, обеспечивающая развитие профессиональной ориентации, условия для профессионального самоопределения личности, выбора профессии, получения качественного профессионального образования и профессионального совершенствования личности;
- прогнозирование потребностей рынка труда, создание организационной инфраструктуры государственной кадровой политики и кадровой политики других ее субъектов, развитие рекрутинговых и информационных агентств, центров оценки персонала, служб занятости, обеспечивающих гибкую адекватность структуры профессионального образования потребностям территорий и региональным рынкам труда;
- сфера профессионального образования страны, включающая государственные и негосударственные учебные заведения и образовательные центры, обеспечивающие непрерывность подготовки, переподготовки и повышения квалификации как с отрывом, так и без отрыва от производства;

- эффективные механизмы регулирования рынка труда, обеспечивающие равные права при найме на работу и увольнения по установленным юридическим основаниям, исключаящие дискриминацию граждан, экономическую заинтересованности работодателя в высоких профессиональных качествах персонала.

Структура развития кадрового потенциала системы профессионального образования регулируется различными методами. Для этого используются:

- законодательная и нормативно-правовая база профессионального развития кадров;
- повышение духовно-нравственных и социально-экономических требований к профессиональному образованию кадров;
- комплексная и, глубокая модернизация системы профессионального образования, опережающее и многоуровневое ее развитие, оптимизация сети его учреждений, исходя из коренных государственно-политических целей и интересов граждан;
- обновление и оптимизация государственных образовательных стандартов и программ образования как решающее условие формирования у граждан системы современных социально значимых ценностей, общественных установок и востребованности их профессиональных способностей;
- комплекс социально-экономических механизмов по обеспечению доступности и возможности мер, направленных на обеспечение преемственности различных уровней, форм и методов повышения профессионализма, создание эффективной системы дополнительного и послевузовского профессионального образования;

- государственный, муниципальный и отраслевой заказы на подготовку, переподготовку и повышение квалификации кадров;
- государственное управление ресурсами, включая кадровые, информационные, финансовые, увеличение объемов финансовой поддержки образования за счет государственных и внебюджетных рыночных средств, модернизация материально-технической, информационно-аналитической базы и инфраструктуры образовательных учреждений;
- приближение профессионального образования к потребностям федерального, региональных и территориальных рынков труда, устранение диспропорций и дублирования в профессиональной подготовке кадров;
- формирование эффективной системы трудоустройства выпускников учебных заведений и образовательных центров на принципах добровольного выбора гражданином места работы, сочетания интересов государства и личности, рациональной обоснованности потребности в специалистах, целевой контрактной подготовки, конкурентоспособности специалистов, ответственности и необходимых гарантий и компенсаций со стороны работодателя;
- создание условий для непрерывного профессионального роста кадров, полного использования интеллектуального потенциала образованных людей и формирования общественного мнения о ценности качественного образования;
- повышение социального статуса и материальной обеспеченности профессорско-преподавательского состава, науки и научно-методологического обеспечения высокого качества подготовки специалистов;

- механизмы государственного контроля качественного развития кадрового потенциала путем лицензирования, аттестации и аккредитации учебных заведений и образовательных программ.

Качественные и количественные характеристики кадрового потенциала страны должны стать объектом анализа и государственного регулирования с учетом общественных потребностей. Результативность механизмов формирования и государственного регулирования развития кадрового потенциала системы профессионального образования определяется повышением уровня политической, правовой и организационной культуры субъектов кадровой политики, их ответственностью перед будущими поколениями.

Инвестициями в будущее следует рассматривать привлечение субъектами кадровой политики средств в развитие кадрового, потенциала и кадров.

Формирование рыночных отношений значительно расширяет число субъектов инвестиционной деятельности. Государство призвано:

- регулировать сферы вложения инвестиций в сегменты кадрового потенциала;
- стимулировать инвестиционную деятельность отечественных субъектов кадровой политики в развитие кадрового потенциала общества;
- регулировать рынок труда специалистов, в том числе и региональные рынки труда преимущественно экономическими методами;
- развивать социально ориентированное кредитное образование, стимулирующее повышение качества формирования кадрового потенциала, создание социальных условий воспроизводства

трудовых ресурсов и повышение личной заинтересованности специалистов в своем профессиональном росте в своей стране;

- разрабатывать правовые механизмы, регулирующие инвестиционную активность и развитие кадрового потенциала отечественных и иностранных инвесторов;
- устанавливать ограничения на инвестиции в развитие кадрового потенциала для частных лиц.

Государственное регулирование инвестиций в развитие кадрового потенциала должно осуществляться по следующим направлениям:

- обеспечение сохранения единства социально-культурного и экономического пространства государства;
- установление и стимулирование, в интересах устойчивого развития страны, приоритетных направлений развития кадрового потенциала;
- создание гибкой и высоко эффективной системы формирования кадрового потенциала страны, адекватной потребностям ее устойчивого развития.

Механизмы востребованности кадрового потенциала общества призваны способствовать созданию социального пространства для раскрытия потенциала человека как в интересах самого человека, так и в интересах общества.

Государство осуществляет формирование механизмов востребованности кадрового потенциала общества по следующим основным направлениям:

- создание надлежащих условия востребованности кадрового потенциала преимущественно экономическими методами;

- защита общества от непрофессионалов и защита интересов граждан, занятых в профессиональных видах деятельности;
- исключение условий дискриминации различных социальных групп граждан.

Механизмы востребованности кадрового потенциала должны быть ориентированы на создание:

- условий, при которых человек, начиная со школы, становится объектом внимания социальных институтов, призванных помочь ему в профессиональном самоопределении, выборе профессии;
- условий, обеспечивающих гражданам равные права при работе по найму в соответствии с их квалификацией, а также исключающих дискриминацию при увольнении, в оплате труда за равный труд для персонала, имеющего различия по полу, возрасту, социальной принадлежности, национальности, вероисповеданию, семейному положению, месту жительства;
- условий, защищающих интересы молодых и беременных женщин, женщин, имеющих детей, при найме и увольнении с работы, а также условий, обеспечивающих экономическую выгоду для работодателя включать в штат эти категории граждан;
- условий, обеспечивающих экономическую заинтересованность работодателя в востребованности профессиональных способностей лиц с ограниченной профессиональной трудоспособностью.

Механизмы востребованности кадрового потенциала разрабатываются с учетом:

- соответствия государственной кадровой политики требованиям рыночных и демократических преобразований в обществе;

- приоритетности мер, обеспечивающих социально-политическую стабильность, формирование благоприятных условий для максимально полной реализации каждым гражданином страны своих профессиональных качеств и жизненных интересов;
- доли государственных заказов в общем объеме заказов на предприятиях и организациях негосударственной формы собственности;
- сбалансированности инвестиционной и налоговой политики, стимулирующей рациональное использование имеющихся в стране трудовых ресурсов и кадрового потенциала;
- динамичности развития предпринимательства, малого и среднего бизнеса, индивидуальной трудовой деятельности, всех видов общественных работ;
- государственного и социального контроля за соблюдением трудового, административного и социального законодательства как в государственном, так и в негосударственном секторе экономики;
- объективности прогнозов социально-экономического развития и разработки федеральных, региональных и муниципальных программ его кадрового обеспечения;
- непрерывности образования и профессиональной подготовки кадров, включая внутрипроизводственное, внутриорганизационное обучение, переобучение, самообучение персонала, находящегося под риском увольнения;
- приоритетности права российских граждан по сравнению с иностранными гражданами на занятие вакантных мест, в том числе за счет установления соответствующих квот.

Механизмы востребованности кадрового потенциала общества должны получать юридического закрепление в соответствующих

законодательных актах и, прежде всего, в Трудовом кодексе Республики Беларусь.

Необходимость преобразования системы подготовки кадрового потенциала страны, вызвана демографическими проблемами. Демографический спад, дошедший до возраста получения высшего образования, не позволит решать вопросы экономического роста за счет количества высококвалифицированной рабочей силы, а потребует повышения ее качества, а также экономичности и рациональности ее использования в народном хозяйстве. Повышение уровня образования рабочей силы наблюдается во всех развитых странах и во всех странах, рвущихся в лидирующую группу. Поэтому необходимо поддержать тенденцию к массовому получению высшего образования выпускниками школ и к получению второго высшего образования населением. Но необходимо решить ряд проблем в этой области: это качество подготовки и структура подготовки.

Направляя усилия на преодоление технологического отставания, ускорение периода «прохождения» уровня отставания необходимо готовить определенное количество научных и научно-педагогических кадров и одновременно создавать условия для их работы по специальности, и условия для внедрения результатов их труда в производство. В высокоразвитых странах наблюдается следующая тенденция: снижение уровня безработицы с ростом уровня образования и ее незначительный процент для лиц с высшим образованием.

Требуется концентрация усилий системы высшего профессионального образования и ее части, занимающейся подготовкой НИЖ, на обеспечение соответствия численности и структуры

подготавливаемых специалистов требованиям промышленности и экономики с учетом направлений ее развития.

В структуре рабочей силы России лица с высшим образованием и лица, получившие дополнительное образование по продвинутым исследовательским программам (в аспирантуре), составляют достаточно высокий процент. Основная часть из них занимает должности руководителей и высококвалифицированных специалистов. На протяжении достаточно длительного периода сохраняется тенденция увеличения доли лиц с высшим образованием в численности занятых в народном хозяйстве.

Однако условия деятельности экономических контрагентов и структура экономики в настоящее время таковы, что в стране сохраняется высокий уровень безработицы среди специалистов с высшим образованием, наблюдается самый низкий уровень востребованности экономикой таких специалистов.

Одним из значимых факторов явился значительный рост объемов подготовки специалистов с высшим образованием и научных кадров при соответствующем значительном увеличении объемов финансирования научных разработок а, следовательно, увеличении востребованности научно-педагогических кадров. Ведущим аспектом в проблеме качества подготовки выступает уровень финансирования, который в разы ниже, чем в передовых странах мирового сообщества. Показательно то, что Китай, совершивший рывок в росте ВВП, в последние годы выделяет на образование средств существенно больше чем США. Это привело к проблемам кадрового и материально-технического обеспечения научных исследований и разработок.

Что касается существующей структуры подготовки научно-педагогических кадров, то она, во-первых, не соответствует требованиям экономики и промышленности, во-вторых, не совпадает со структурами ведущих держав.

Исправление сложившейся ситуации потребует изменения управления системой подготовки, в первую очередь на этапе постановки целей, во вторую очередь - на этапе подготовки. Требуется расширение числа групп, заинтересованных в подготовке научных кадров, повышение уровней ответственности всех сторон, связанных с данной подготовкой и использованием результатов деятельности аспирантур. Прежде всего, данная позиция требует активизации участия бизнеса как в финансировании научных разработок в учреждениях, готовящих соответствующих специалистов, так и в создании условий для работы по полученной специальности данным специалистам. И здесь полезно учесть и применить опыт США, Европы, Китая, Индии, в которых расходы на науку негосударственных источников превышают в несколько раз государственные расходы. В России государственные затраты на научные исследования в разы превышают частные инвестиции.

Сложившаяся ситуация требует изменения подхода к функционированию системы подготовки и развития кадрового потенциала системы профессионального образования, необходимости изменить роль этой структуры в условиях современной экономики. Сейчас это роль автономного элемента, потребляющего ресурсы, результаты деятельности которого спонтанно влияют на функционирование экономики. Требуется переход на роль элемента, активно осваивающего ресурсы и дающего результаты, которые активно

востребованы, целенаправленно используются в экономике, влияют на темпы и направления развития экономики, технологии, промышленности.

Мотивацию высшей школы к развитию можно объяснить, используя базовые экономические теории. Основным объектом этих теорий является стоимость и направления оценки ее количественной величины. Они могут быть положены в основу принятия решения о направлении и выборе стратегии развития системы подготовки и развития кадрового потенциала системы профессионального образования. Теория полезности позволяет соотнести категории ценности и стоимости системы подготовки и развития кадрового потенциала в целом для страны и всех субъектов рынка.

К числу наиболее значимых аргументов относится необходимость для вуза постоянно поддерживать свою конкурентоспособность, которая является необходимым условием его развития в долгосрочной перспективе, очевидно, опережающее развитие системы подготовки педагогов потребует институциональных и структурных преобразований, которые требуют затрат времени и ресурсов. Теория рыночного равновесия отражает основные экономические взаимосвязи создаваемых структур подготовки педагогов с внешней экономической средой, состояние которой определяет управленческие решения по выбору стратегии развития.

С точки зрения теории управления и формирования концептуального подхода по рассматриваемой проблеме подготовки и развития кадрового потенциала системы профессионального образования, наиболее значимым является соответствие между характером предлагаемых преобразований в области подготовки

научных кадров и развитием адекватных подходов к управлению, обеспечивающее эффективность преобразований.

Теория организационного развития отражает идею системности институциональных преобразований. Они рассматриваются как целостная система с акцентом на взаимосвязях, взаимозависимостях и взаимодействии различных направлений функционирования этой системы, трансформирующих элементы входа и выхода и использующих механизм обратной связи в целях саморегулирования.

Стратегическое управление подготовки и развития кадрового потенциала системы профессионального образования требует системного подхода и принятия решений, направленных на перспективу, достижение долгосрочных целей в постоянно меняющихся условиях внешней среды.

Одним из важных направлений повышения эффективности кадрового потенциала является усиление мотивации труда. Именно мотивация труда и профессионально-квалификационный уровень работников обеспечивают действенность управления человеческими ресурсами[115, 178].

Исследования множества материала по данному вопросу позволило детализировать характерные для этой сферы проблемы в области формирования и активизации кадрового потенциала, его мотивации и оценки труда. Методологические вопросы создания условий, оказывающих воздействие на повышение активности, конкурентоспособности и качества научно-педагогических кадров.

Исследованные проблемы стратегического управления, структурных и институциональных преобразований в контексте решения задачи опережающей подготовки и развития кадрового

потенциала системы профессионального образования рассмотрены на федеральном уровне.

Проведенный анализ существующих в вузах страны проблем развития кадрового потенциала системы профессионального образования, показал множество малоизученных вопросов, в частности рассматривая проблемы возрастной динамики педагогов, активности кадрового потенциала, открытости рынка труда для педагогов, финансового обеспечения научно- инновационной деятельности вузов, экспертной оценки эффективности подготовки научных кадров и другие.

Проблема возрастной динамики кадровой структуры типична не только для высшей школы, но и для многих ведущих наукоемких предприятий России.

Перед многими вузами страны остро стоят проблемы возрастной динамики и развития кадрового потенциала вузовской системы. Контингент студентов и аспирантов растет, при этом растет и контингент студентов негосударственных вузов, в которых зачастую работают по совместительству преподаватели государственных вузов. Преподавательский же корпус страны неизменно стареет и не увеличивается в соразмерном этим изменениям масштабе.

Статистические исследования показали различные темпы роста численности студентов и штатного персонала государственных вузов. Как было упомянуто выше, численность студентов государственных вузов увеличилась в 2 раза, а численность профессорско-преподавательского состава - в 1, то есть, на одного штатного преподавателя приходилось около 11 студентов, а в 2014/15 уч. годах - 19 чел. Увеличение нагрузки, и низкая основная заработная плата

преподавателя приводит к необходимости поиска дополнительных заработков. Это еще в большей степени снижает его возможности для выполнения научной и современной работы, полноценной подготовки к лекционным и практическим занятиям. Снижается доля доцентов, кандидатов наук в общей численности научно-педагогических кадров государственных вузов.

Исследования проводились только с государственными высшими учебными заведениями. Это связано с тем, что, во-первых, в большинстве негосударственных вузов аспирантура отсутствует, либо есть в ограниченном количестве, и во-вторых, негосударственный сектор высшего образования занимает определенную нишу в подготовке специалистов, в основном гуманитарного, экономического, юридического профиля, поэтому за кадровое обеспечение научного, научно-технического и инновационного развития страны отвечают все-таки государственные вузы. А в них ответственность за это несут, в первую очередь, научно-педагогические кадры.

Возрастная структура штатного научно-педагогического состава свидетельствует о росте численности группы до 30 лет и о снижении доли сотрудников наиболее активной в научно-педагогическом плане возрастной категории, группы в диапазоне 30-59 лет. Возрастание численности ученых до 30 лет является, несомненно, благоприятным моментом для высшей школы. Однако растущая потребность в научно-педагогических кадрах перекрывается в большей степени либо за счет молодых и еще не вполне опытных преподавателей, либо за счет преподавателей пенсионного возраста, что не отвечает современным требованиям подготовки специалистов.

Возрастная структура научно-педагогических кадров во многом зависит от уровня заработной платы, которая различается в зависимости от профиля учебного заведения. Даже заработная плата преподавателей внутри вуза различается в зависимости от факультета. Экономические, гуманитарные, юридические факультеты технических вузов имеют большее количество студентов, обучающихся на основе полного возмещения затрат, и соответственно имеют возможность оплачивать труд сотрудников совершенно на другом уровне, нежели факультеты технического и естественнонаучного профиля, где контингент коммерческих студентов в последние годы был незначителен, а научная составляющая значительно снизилась. Положение с обеспеченностью кадрами напрямую зависит от соотношения заработной платы научно-педагогических кадров в ведущем техническом вузе к величине заработной платы управленческого персонала среднего уровня в бизнес структурах города.

Одним из необходимых условий и гарантий того, что с людьми обращаются в соответствии с декларируемыми организацией ценностями, является четкая формулировка кадровой политики организации.

Кадровая политика как процесс, направленный на реализацию определенной цели, включающего цель, средства и результат, и выражающийся в целесообразном изменении и преобразовании окружающего мира. Эту позицию обобщает А.И. Турчинов, который считает кадровую политику «социальным явлением, отражающим наиболее общие, стратегические направления деятельности субъекта социологического управления по формированию, развитию и

рациональному использованию профессионального и трудового потенциала предприятия, организации, общества».

Характерные проблемы кадровых служб российских организаций обобщил А.Я. Кибанов. Среди них назвал медленное обновление и недостаточный приток молодых работников, низкий уровень повышения квалификации работников кадровых служб, недостаточность информации о формировании резерва кадров, проведения аттестации.

В настоящее время кадровая политика начинает охватывать области, ранее не учитывавшиеся при формировании кадрового потенциала организации. Это сфера трудовых конфликтов и взаимоотношений с администрацией, с новыми общественными организациями в ходе решения производственных проблем, роль социальных программ, осуществляемых организацией в рыночных условиях, оказывающих влияние на производственную отдачу персонала. Зарубежный опыт показывает, что в современном бизнесе особое значение имеет каждый работник, возрастает влияние качества его труда на конечные результаты всей компании. О моральном и материальном стимулировании, а также социальных гарантиях как самых важных аспектах кадровой политики, проводимой в организации, писал Дятлов В.А.

Основная проблема кадровой политики, по мнению В.А. Спивака, - организация отношений власти- подчинения и совместной деятельности, определение ролей субъектов организации, определение форм, задач, содержания деятельности субъектов организации, принципов и методов их взаимодействия. Кадровая политика зависит от восприятия руководством организации персонала.[5, с. 12]

В целом остается проблемой кадровое обеспечение образовательных учреждений. Сохраняется устойчивая тенденция старения педагогических работников образовательных учреждений всех видов и типов, недостаточно молодых специалистов вследствие низкого уровня оплаты труда и социального престижа профессии педагога, слабой социальной защищенности педагогических и научно-педагогических работников образовательных учреждений.

Анализируя периодические издания для образовательных учреждений, можно сделать вывод о том, что вопросу кадровой политики в образовательных учреждениях уделяется достаточно внимания. Так в работе Жука Н.Н. отмечается, что «главные направления и приоритеты развития образования, которые являются определяющими, это: кадры; уровень материально-технического обеспечения школы; содержание образования; [6, с 5.]

Главная задача- отбор и подготовка будущих педагогов. Для этого нужна программа, подразумевающая создание системной работы в этом направлении. Выработать систему отбора и подготовки управленцев в сфере образования - одна из основных задач по организации управленческой работы в организации. Учить детей должен педагог, владеющий в совершенстве новейшими методическими, информационными, коммуникационными технологиями. Поэтому национальный проект - это в первую очередь один из способов повысить престиж труда педагога.

Важность делегирования полномочий в образовательном учреждении подчеркивается Д. Е. Фишбейном. Он указывает, что директор не должен брать все функции на себя, а нужно стремиться к созданию взаимодополняющей команды [7, с. 17].

Повышение профессионального уровня педагогов и формирование педагогического корпуса, соответствующего запросам современной жизни, - необходимое условие модернизации системы образования России.

В рамках подпрограммы «Педагогические кадры России» Федеральной программы развития образования предусматриваются меры по преодолению негативных тенденций в кадровом обеспечении образования. Они будут включать в себя следующие основные направления: повышение статуса педагогического работника, усиление государственной поддержки и стимулирования труда педагогических и управленческих работников образования, повышение профессионализма педагогических кадров: разработка и экспериментальная апробация моделей реформирования системы подготовки педагогических кадров, реорганизация системы учреждений повышения квалификации работников образования, организация и проведение всеобуча по информационным технологиям, реорганизация методической службы органов управления, создание эффективной системы подготовки, повышения квалификации и аттестации руководителей органов управления образования и образовательных учреждений.

Для того чтобы выжить в условиях стремительно меняющейся системы ценностей, уменьшения бюджетного финансирования, учреждение образования, как некоммерческая организация должна обратиться к проблеме, качества образования. Качество - цель всех инновационных процессов. Ожидаемый результат можно достичь при условии, что каждый сотрудник нацелен на качество образования, имеет соответствующую мотивацию. Отсюда определяются задачи кадровой стратегии:

Изучая профессиональные возможности своих сотрудников, можно создать неформальную систему проблемных семинаров, творческих групп, направить своих людей на, если можно так сказать, лично проблемные курсы повышения квалификации. Создание условий постоянной потребности в самообразовании.

Создание так называемого квалифицированного запаса кадров, который применительно к сегодняшней ситуации может показаться избыточным, но в перспективе даст возможность развивать качество процесса.

Данные кадры легко можно будет переквалифицировать, они быстрее адаптируются в новых структурных изменениях. Так, например, предвидя наступающее сокращение начальной школы, ряду учителей, в которых администрация видела ценностный ресурс, было предложено переквалифицироваться на специальности краеведение, психология, логопедия и т.д. Тем самым сохраняются профессиональные кадры до периода окончания демографического кризиса, сохраняется человеческое достоинство педагогов, не окунув их в проблемы безработицы, решаются кадровые задачи. Поднимается имидж учреждения, которое заботится о своих сотрудниках;

Разработка новых форм стимулирования. Среди множества используемых нами рычагов поощрения следует отметить такой, как доверие. Доверие работать в трудном классе, руководить проблемным семинаром и т.д.

Создание системы обратной связи. Это всегда «западающая» составная часть управленческих функций. Наряду с доверием передача ответственности за дополнительный функционал. Установление

правильного соотношения доверия и контроля, свободы, творческой инициативы и четкости исполнительской дисциплины.

Формирование команды единомышленников. Каждые 3-4 года сотруднику требуется перемещение, иначе наступает застой, консервация личности, Повышение по службе дает людям моральное удовлетворение престижного выделения, что является оценкой его достоинств окружающими, являясь главным мотивационным фактором.

Известно, что любая, даже казалось бы очень положительная инновация требует затрат времени и энергии педагогов. Поэтому именно от их отношения к очередному педагогическому или управленческому новшеству и зависит, в основном, его реализация. Начиная инновационный процесс администратор сталкивается с далеко неоднозначной реакцией педагогов. Он имеет дело с неоднородными группами, у каждой из которых свои ожидания в отношении поведения директора.

В образовательных учреждениях, не всегда принимают положительно какие-либо нововведения, изменения. Огромное поле поиска свежих решений связано со стратегией риска или учета неожиданностей. Сопротивление сотрудников возникает всегда и связано: с непониманием необходимости перемен; радикальным введением новых задач; с неподготовленностью людей; с действием фактора организационной инерции, которая охватывает, в лучшем случае, до 30% членов коллектива; с фактором неопределенности результата;

Сегодня в образовательном пространстве нужны кадры предпочитающие делать ставку на инновации и перспективы, не рассчитывающие на мгновенную отдачу. Такая роль предполагает

наличие хорошего стратегического мышления, способности осуществлять долгосрочное прогнозирование и умение моделировать любые ситуации и проблемы, возникающие в ходе деятельности. В штатном расписании есть наличие должностей для реализации этого направления, но присутствует непродуктивное заполнение данных вакансий, нужны для этого подходящие мероприятия, способствующие формированию и развитию кадрового потенциала.

Финансирование в системе образования всегда было недостаточным. Поэтому при формировании и развитии кадрового потенциала сложно использовать методы и технологии, требующие материальных затрат.

1.2. Теоретические аспекты проблемы формирования кадрового потенциала в образовательном пространстве

Обеспечение эффективного социально-экономического развития страны и высокая конкурентоспособность в мировой социально-экономической системе является основной стратегией развития государственной и региональной кадровой политики, которая должна быть направлена на формирование важнейшего интеллектуального и профессионального ресурса России. Стратегическим направлением кадровой политики государства является развитие конституциональных гарантий развития личностного потенциала, свободы использования гражданами профессиональных способностей, создание условий для обучения и повышения квалификации каждым человеком, имеющим в этом потребность и склонность.

Очевидно, что, кадровая политика на уровне государства занимается правовыми, социальными вопросами, информационно-

технологическими, международно-правовыми аспектами, вопросами бюджетного финансирования подготовки и эффективности использования трудовых ресурсов. На уровне региона и организации кадровая политика, как один из факторов, определяющих их конкурентоспособность, направлена на формирование и использование кадрового потенциала в экономике и управлении регионом или конкретной структуре (вуз, научная организация, предприятие и т.д.).

В научных кругах, множество работ, посвящены анализу состояния экономики и социальной сферы России, исследованию закономерностей, проблем и путей их решения. Как показало исследование, авторы пользуются различной терминологией, описывая по сути одни и те же процессы и явления.

Проблемы кадрового обеспечения современного развития страны зависят в целом от системы профессионального образования, и в частности, от состояния высшего и дополнительного профессионального образования, подготовки научных кадров и научно-педагогических кадров, необходимых современной экономике.

Кадровый потенциал, как междисциплинарная категория, исследуется уже довольно продолжительное время: по данным ученых, впервые встречается в работе Марка Тулия Цицерона «Тускуланские беседы» [234]. Однако, несмотря на интенсивное изучение данного феномена как зарубежными (Т. Карвер, К. Клакхон, А. Кребер, И. Нидерман, Э. Сепир, К. Уислер и др.), так и отечественными (А.И. Арнольдов, Н.М. Борытко, А.Г. Здравомыслов, И.С. Каган, В.И. Максакова, Э.С. Маркарян, Ю.М. Резник и др.) исследователями, это понятие до сих пор не имеет единого толкования.

Анализ современных исследований [10; 26; 46; 70; 83; 89; 99], привел нас к заключению, что данный феномен обладает следующими характеристиками:

- отражает систему ценностей общества;
- представляет собой естественно-искусственное образование;
- является замкнутой системой, способной к развитию и историческому изменению;
- определяет жизнь человека и детерминируется его деятельностью;
- отражает совокупность сложившихся в обществе знаковых систем, при помощи которых осуществляется коммуникация, сохраняется социальная память и передается опыт поколений.

Таким образом, культура, как интегративная система, обеспечивает становление личности, в том числе и в профессиональном плане. Отметим, что любой специалист является носителем как общей, так и профессиональной культуры, степень сформированности которых не всегда совпадают (обладая высокой профессиональной культурой и являясь квалифицированным специалистом, человек может иметь низкий уровень общей культуры, и наоборот). При этом общая культура личности является более стабильной его характеристикой, чем профессиональная, изменения которой определяются динамикой непрерывного совершенствования целевых ориентаций, методов, средств и содержания профессиональной деятельности.

Как справедливо отмечено в исследовании Е.В. Гнидан, профессиональная культура «выступает интегральным показателем творческого начала, мерой и качеством развития личности» [55, с. 20]. Она представляет собой самостоятельное явление, которое в настоящее время является достаточно распространенным предметом исследования

[12; 29; 75; 82; 96; 97; 109; 111; 200; 206; 236 и др.]. В сфере образования, где профессиональная культура рассматривается как личностное качество специалиста, которое может быть сформировано в условиях подготовки в вузе (Л.З. Абрамова, Е.В. Бондаревская, А.А. Деркач, Н.В. Кузьмина, В.А. Сластенин, Е.Н. Шиянов и др.), среди ученых также нет единодушия в ее трактовке. Профессиональную культуру понимают, как:

- интегральное качество личности профессионала, условия и предпосылки эффективной профессиональной деятельности, обобщенный показатель профессиональной компетенции личности (И.Ф. Исаев);
- система социальных качеств, которые непосредственно обеспечивают уровень трудовой профессиональной деятельности и определяют ее личностное содержание, отношение к труду (Н.Б. Крылова);
- интегральный показатель развития профессионала (А.А. Деркач);
- сложное системное образование, представляющее собой упорядоченную совокупность общечеловеческих идей, профессионально-ценностных ориентаций и качеств личности, универсальных способов познания и гуманистической технологии деятельности (С.И. Уляев) и др.

Для обоснования собственного представления о профессиональной культуре, проанализируем выводы исследователей о ее содержательном наполнении.

Рассматривая вопрос о структурно-содержательном составе того или иного вида профессиональной культуры учеными (Г.А. Бабий, Я.И. Войтальянова, В.А. Дзюба, Л.Н. Доброхотова, О.А. Ершова, Г.М.

Золотарева, Ю.А. Клоков, Г.В. Нагорнова, А.Х. Чупанов и др.) предлагаются самые разнообразные наборы компонентов. Так, например, В.А. Дзюба предлагает структурировать содержание профессиональной культуры через содержательно-процессуальный, мотивационно-целевой и ориентировочно-нравственный компоненты [75, с. 37]. Принимая в целом данную позицию автора, тем не менее, считаем, что в таком виде недостаточно проявляется специфика культуры, весомым компонентом для которой, по определению, должен быть ценностный компонент.

Г.В. Нагорнова, определяя культуру как совокупность мировоззрения и деятельности, выделяет в ее структуре мотивационно-ценностный, когнитивный, коммуникативный, технологический и оценочно-рефлексивный компоненты [150, с. 34-35]. Принимая во внимание специфику информационной культуры педагога, формированию которой посвящено исследование считаем, что, во-первых, в данном перечне с функциональной точки зрения наблюдается определенная неоднородность компонентов и допущены их взаимопересечения, а, во-вторых, такой компонентный состав нивелирует специфику культуры и делает ее синонимом информационной компетентности педагога как профессионала.

Основное понятие кадрового потенциала следует рассматривать в контексте с понятием потенциал вообще. Тогда кадровый потенциал - это возможности определенной категории работников, которые могут быть приведены в действие в процессе трудовой деятельности в соответствии с должностными обязанностями и поставленными перед коллективом целями на определенном этапе развития. Такое определение кадрового потенциала дает возможность всестороннего

анализа любой категории кадров на основе объективных экономических законов в соответствии с выбранным объектом, предметом исследования, а также его целями и задачами.

Достаточно четкая позиция относительно содержания профессиональной культуры приведена в исследовании Г.М. Золотаревой [91, с. 23-25], которая включает в ее состав аксиологический, технологический и личностно-творческий компоненты. Данная точка зрения может стать базовой, если ее дополнить поведенческим компонентом, непосредственно отражающим культуру действий. Именно такой путь решения проблемы предлагают некоторые ученые: например, Л.Н. Доброхотова, включающая в состав нравственной культуры (обеспечивающей готовность будущего педагога осуществлять социально ответственное управление) когнитивный, ценностно-мотивационный, эмоционально-волевой и поведенческий компоненты [77, с. 34-37], А.Х. Чупанов, выделяющий в структуре профессиональной культуры педагога - профессиональное мировоззрение, мастерство и поведение [239, с. 54-55].

При этом мировоззрение, по мысли автора, характеризуется знаниями, мастерство – умениями, а поведение – личностными качествами. Достоинство данной модели, на наш взгляд, заключается в том, что столь простая и универсальная конструкция позволяет легко осуществить экспериментальную проверку и оценку степени сформированности профессиональной культуры у современного педагога в реальном образовательном процессе вуза.

Профессиональная структура кадров — это лишь одна из характеристик персонала высшего учебного заведения. Высшее учебное заведение — структура, объединяющая в себе различные виды

персонала: профессорско-преподавательский персонал, научный персонал, учебно-вспомогательный персонал, административно-управленческий персонал, обслуживающий персонал.

Профессорско-преподавательский персонал и научный персонал объединены общим понятием - научно-педагогические кадры, характеризующие научно-педагогический потенциал вуза и высшей школы как системы. Именно потенциал научно-педагогических кадров и характеризует ядро «кадрового потенциала» высшей школы. От его состояния и перспектив развития зависит не только прогресс высшей школы, но и страны. Эти специалисты должны уметь успешно работать в условиях рыночных отношений, где важную роль играет конкуренция и способность ее выдерживать.

Обеспечение конкурентоспособности в значительной степени достигается за счет уровня квалификации специалистов. Здесь есть множество признаков, по которым возможно производить оценки уровня квалификации (например, общенаучная квалификация, информационная, психологическая и т. п.). Поэтому необходима методологическая база, обеспечивающая единство понятий, определений, выработку необходимых представлений, путей развития и т. п.

Кадровый потенциал вуза это совокупность способностей и возможностей его научно-педагогического персонала, обеспечить текущие и перспективные экономические и социальные потребности общества и экономики (в том числе собственные) в подготовке кадров необходимого уровня квалификации по специальностям, нужного количества и в научной и современной деятельности для обеспечения стратегии развития страны. Кадровый потенциал высшей школы

проявляется в многомерном пространстве «наука - образование - ресурсы».

Для обеспечения качественной подготовки студентов и выполнения научно-исследовательских работ научно-педагогические кадры высшей школы подготавливаются, получают квалификацию и аттестуются. Совместительство образовательной и исследовательской деятельности научно-педагогических кадров способствует ускорению трансферта знаний, приобретению практических навыков, улучшению качества подготовки студентов.

Модернизация системы образования - это составная часть развития отечественной системы образования, связанная с ее обновлением и совершенствованием преимущественно на основе заимствования международных достижений. Цель модернизации - сократить разрыв между модернизируемой системой и той, которую страна, проходящая этап модернизации, признает передовой.

Такой методологический подход к термину «модернизация» важен не только для системы образования или экономики, он в целом важен для понимания. Цель заимствований - сокращение многолетнего накопленного отставания (экономического, технологического, научного, социального и т. п.) от передовых стран.

Опережающее развитие связано с созданием лидерских исследовательских и инновационных структур, содержание образования в которых опережает мировой уровень подготовки кадров, быстрой передачей их инноваций в систему образования для максимального освоения и развития передовой методологии, содержания и т.п. Например, успешную модернизацию в сочетании с опережающим

развитием при сохранении национальных традиций длительное время проводит Китай.

Опережающее развитие образования наряду с его модернизацией должно сопровождаться изучением и широким внедрением в практику лучшего отечественного опыта. Цель - соединить российский и советский исторический опыт с модернизацией, подготовить и осуществить переход от зарубежного заимствования к точкам роста национальных достижений, опережающим мировой уровень.

Модернизация образования во многом связана с внедрением в России зарубежных инноваций, таких как введение частной собственности и платности в образование, двухуровневая система «бакалавр-магистр», система Единого Государственного Экзамена, кредитная система оценки знаний и многое другое.

Сегодня остается важным, для российской системы образования, чтобы впитав в себя передовые методы и технологии западного образования, создав новые организационные структуры, всё-таки, сохранила и развила то лучшее, что всегда отличало отечественную науку и высшую школу.

Как правило, модернизация сводится к решению проблем управления высшим образованием, в особенности, к финансовым аспектам на институциональном уровне. Сегодня в стране нет системного представления о развитии образования в реальных обозримых сроках, теория и методология модернизации образования, которая длится уже более 10 лет, практически отсутствуют. Это подтверждается также и при изучении современных публикаций на эту тему [3, 47, 69, 92, 123, 185].

Для выхода России в мировые лидеры, на современном этапе, необходимо перейти к сочетанию модернизации и опережающего развития науки и отечественного образования, начиная с системы подготовки кадрового потенциала (учителей для учителей).

Инновационная экономика страны не может базироваться только на модернизации как копировании существующих зарубежных технологий - это путь догоняющего развития. Поэтому необходимо сочетание модернизации и создания точек роста, предполагающих активное опережающее развитие, в котором главное — кадры и умножающиеся научно-технические знания, их реализация в новых технологиях и экономическом прорыве страны в лидирующую группу. Кадровое обеспечение современной экономики обуславливает необходимость опережающей подготовки конкурентоспособных научных и научно-педагогических кадров. Опережающее развитие подготовки научно-педагогических кадров требует принятия обоснованных управленческих решений и расходов.

Проблемам социально-экономического развития страны и вопросам современной экономики посвящены труды Д.С. Львова, А.А. Динкина, А.Г. Поршнева, Б.Н. Кузыка и других исследователей. В них рассмотрены тенденции глобализации мировой экономики, национальные стратегии развития, институциональные изменения и роль технологических укладов в экономике, выполнен анализ научно-производственного потенциала страны. Анализ этих трудов помог [54 - 56, 73, 87, 93, 94, 104 - 106] дать краткие определения используемым терминам.

В различных сферах человеческой деятельности инновационный путь характеризует развитие общества, основанное на знаниях, готовое

воспринимать новые идеи, машины, системы и технологии, на готовности их практической реализации. Результатами научно-технического прогресса являются научные достижения - новые знания, научно-технические идеи, открытия и изобретения, технологии, основанные на новых принципах. Реализация этих достижений «под ключ» в сферы жизнедеятельности человека, общества, государства является результатами инноваций является. Инновационный путь должен обеспечивать переход от модернизации к опережающему развитию страны[73].

Уже в 1980г. индекс Доу-Джонса стал показывать рост влияния интеллектуального потенциала — нематериальных активов, что означало рыночное признание знаний на самых ранних стадиях инновационного цикла. Характеристики современной экономики показывают высокую оценку интеллектуальных активов фондовым рынком. Инновационная экономика дает возможность капитализации знаний до их товарного воплощения, т.к. формируются институты и механизмы, позволяющие превратить «рынок идей» в одну из разновидностей рынка наряду с рынками капиталов, товаров или услуг.

Для реализации цели российской современной политики необходимо не только «формирование экономических условий для вывода на рынок конкурентоспособной современной продукции». Создание соответствующей инфраструктуры, нормативное правовое и кадровое сопровождение современной политики является наиболее важным[84]. Решение поставленных задач напрямую зависит от качества научных и научно-педагогических кадров, составляющих основу кадрового потенциала высшей школы и науки страны.

Основная часть научно-педагогических кадров проходит подготовку в аспирантуре и докторантуре высшей школы России, проводя исследования, которые закладывают фундамент для создания интеллектуальной собственности. Невысокий уровень многих научных разработок негативно отражается на качестве подготовки научно-педагогических кадров. В то же время достижения российских учёных и инженеров показывают, что страна продолжает генерировать энергичную талантливую молодёжь.

Инновационная экономика нуждается в научных кадрах, способных к прогнозированию ситуаций, анализу состояния любой сложной системы, оценке проблем и нахождению способов их решения. Масштабы и темпы инновационных преобразований в стране определяют потребность в объеме и качестве подготовки таких «конкурентоспособных» научных и практических работников для реального сектора экономики. Для их подготовки нужны конкурентоспособные учителя. Это требует системного подхода к управлению подготовкой специалистов высокой квалификации, а следовательно, организации, планированию, оценке затрат и результатов, их экономической интерпретации.

Несмотря на происходящее в последние годы оживление экономики России, ее общее состояние и сегодня определяется последствиями катастрофического падения в 90-е годы. Наибольший регресс охватил современные производства, отставание России составило 15-20 лет по уровню развития современных технологий. Начавшийся с 2003г. экономический подъем в стране мало способствовал созданию точек роста и современных производств опережающего развития. Они продолжали деградировать, за

исключением экспортно-ориентированной части информационных технологий. Спад производства в высокотехнологичных отраслях оказался намного больше среднего по промышленности, структура производства ухудшилась, рост ВВП идет в основном за счет экспорта энергоносителей при сокращении доли машиностроения. Наибольшие разрушения произошли в наукоемкой промышленности, отраслевой науке, производстве товаров народного потребления и других отраслях, где уровень производства упал в разы.

В условиях падения престижа ученого из науки ушли многие дееспособные и активные исследователи, молодежь. Резкое удорожание материально-технической базы науки и образования сказались на месте и роли страны в мировом научно-техническом сообществе. Ни по одному из технологических направлений нет безусловного лидерства российских разработок. Деградация научно-производственного потенциала страны перевели российскую экономику на периферию мировой экономической системы. Сырьевая специализация, низкая оплата труда, ничтожное финансирование научных исследований, бегство капитала и утечка умов - характерные черты периферийной страны. По показателям средней продолжительности жизни, доли оплаты труда в ВВП, индексу развития человеческого капитала Россия пока значительно отстает от ведущих стран [54, с.27].

В научно-технической сфере затраты на исследования и разработки сократились до опасной черты. Наряду с другими факторами это явилось одной из причин резкого снижения конкурентоспособности национальной экономики и утраты значительной части экономического потенциала страны.

В научных кругах, жестко и решительно заявляют, что глубочайший кризис в образовании, может быть преодолен только на основе новейшей революции в образовании. Сегодня, развитие системы образования отстает от развития общества. Приобретаемые знания отражают содержание устаревшей индустриальной парадигмы. При значительном росте количества студентов в вузах, объем знаний и навыков, структура их подготовки не отвечают требованиям инновационного обновления производства и запросам общества. Освоение новых поколений техники невозможно из-за нехватки профессионально подготовленных ученых, конструкторов, инженеров, технологов, техников, квалифицированных рабочих. Попытки восполнить дефицит трудовых ресурсов за счет легальных и нелегальных мигрантов не решит проблемы в силу их низкой квалификации. Если сложившаяся ситуация не изменится, дефицит квалифицированных кадров станет главным тормозом инновационно-технологического развития страны в связи с чем, необходимо разработать и в течение 10-15 лет воплотить в жизнь долгосрочную государственную стратегию реформы системы образования и соответствующий ей национальный проект[105].

К сожалению, этот критический анализ не сопровождается обоснованными предложениями конкретных преобразований, что характерно для многих научных работ. Предложения по долгосрочному прогнозированию системы образования до 2030г. содержат лишь общие слова об «информационных каналах», «инновационном духе молодежи», «глобальной образовательной революции», «развитии системы непрерывного и дистанционного обучения» и другим общим и достаточно тривиальным вещам.

Для устойчивого развития социально-экономической системы необходимо, чтобы вектор интересов ее элементов был относительно однонаправлен в сторону заранее определенных целей. Стихийный рынок как механизм саморегуляции дает такую возможность, но делает это крайне нерационально. Для рационализации данного процесса используются методы государственного регулирования экономики, к которым в частности относится планирование[149, с. 112].

Планирование деятельности в социально-экономических системах - это заблаговременное наложение системы ограничений на деятельность подсистем в процессе принятия интегрированных решений, когда предполагается, что благоприятное событие вряд ли наступит, если не принять специальных мер[149, с.110].

При существующей системе определения плана приема в аспирантуру государство поддерживает интересы вузов по поддержанию их функции «производства» научных кадров высшей квалификации, оформленные в заявках вузов. Такой подход в наибольшей степени ориентирован на удовлетворение социальной потребности общества и не учитывает экономическую потребность.

Однако сегодня ресурсные возможности государства остаются ограниченными, и приоритет социальных потребностей над экономическими приводит к ряду противоречий:

- разбалансировка региональных рынков труда и образовательных услуг;

- научные кадры высшей квалификации остаются невостребованными промышленностью и, как следствие, безработица в этой группе или фрикционное движение высококвалифицированной рабочей силы;

- низкая эффективность использования государственных средств.

Выходом из создавшейся ситуации должна быть более четкая и детальная проработка и увязка индикаторов и регуляторов в системе индикативного государственного планирования, в соответствии с которыми и должны выделяться бюджетные средства на подготовку научных кадров. Основы этой системы заложены в Федеральном законе от 20 июля 1995 г. N 115-ФЗ «О государственном прогнозировании и программах социально-экономического развития Российской Федерации» с внесенными в него дополнениями и изменениями [159].

В соответствии с этим законом разрабатывается система планов развития государства, включающая в себя государственные прогнозы социально-экономического развития Российской Федерации, концепцию социально-экономического развития РФ на 12 лет, среднесрочную программу социально-экономического развития страны и федеральные целевые программы на среднесрочную перспективу, а также индикативный план социально-экономического развития РФ на один год. В рамках данной системы известны приоритеты государства, его цели и возможности их достижения. Основой реализации любых планов являются кадровые ресурсы. Перспективное развитие определяется структурой и численностью трудовых ресурсов.

В условиях директивного планирования в СССР с безусловным удовлетворением экономической потребности достижение планов обеспечивалось соблюдением различных нормативных соотношений в структуре ресурсов[62, с. 21].

В соответствии с данными нормативами соотношений рабочей силы разной квалификации и планами развития экономики высшей школе выделялись бюджетные средства на подготовку научных кадров

по соответствующим специальностям. Планы развития социалистического производства были жестко определены на среднесрочную и долгосрочную перспективы, что создавало детерминированные условия функционирования высшей школы и в частности аспирантуры. При существовавшей системе распределения выпускников, подготовленные научные кадры использовались строго в соответствии с потребностями системы учреждений фундаментальной и прикладной науки, производства. И, наконец, социальные интересы населения учитывались постольку, поскольку они соответствовали экономическим интересам государства, экономической целесообразности. Такой подход программировал систему подготовки научных кадров на длительный период и позволял обеспечить процесс подготовки необходимыми элементами заранее.

Проанализировав и обобщив существующие точки зрения на понятие и содержание профессиональной культуры, нами выделены ее существенные характеристики, которые необходимы, чтобы, во-первых, отграничить данный феномен от близких по смыслу понятий (т.е. придать ему самостоятельный статус) и, во-вторых, содержательно подготовить формулировку нашего авторского понимания профессиональной культуры, адекватную ее природе. Итак, согласно нашего исследования, профессиональная культура: 1) всегда осознана; 2) представляет собой личностное качество специалиста; 3) отражает устойчивое ценностное отношение к выполняемому виду деятельности; 4) опирается на профессиональные знания, умения, и детерминируется профессионально значимыми личностными качествами; 5) задает стереотипы профессионального поведения; 6) обеспечивает творческое продуктивное преобразование профессиональной среды.

Исходя из вышеизложенного, мы трактуем профессиональную культуру как личностное интегративное качество специалиста, включающее совокупность знаний, умений, профессионально значимых личностных качеств и ценностных ориентаций, обеспечивающих эффективность его профессиональной деятельности и продуктивное преобразование профессиональной среды.

Далее, определим понятие «профессиональная культура кадрового потенциала», которая представляет собой один из видов его профессиональной культуры, наряду с коммуникативной, исследовательской, информационной, правовой, предпринимательской, нравственной, технологической и другими.

Несмотря на интерес и широкое распространение, она относится к недостаточно исследованным видам профессиональной деятельности, возможно, в силу ее сложности, слабой структурируемости и творческого характера. Тем не менее, учитывая цель и предмет исследования, считаем необходимым рассмотреть общие теоретические положения проблемы профессиональной деятельности, представленные в научной литературе.

Первым в нашей стране начал заниматься исследованием проблемы рациональной организации деятельности П.М. Керженцев, который в своих работах, уделял внимание систематизации понятийного аппарата данного направления, проецированию зарубежного опыта научной организации труда на отечественную систему управления производством, определению специфических черт компетентного организатора, выявлению содержания его деятельности (этапов, направлений, методов, средств и т.д.).

Характеристика профессиональной деятельности требует рассмотрения ее внутреннего содержания, но прежде укажем ее основные свойства:

1) организаторская деятельность является свободной, сложной и творческой,

2) она не поддается жесткой регламентации;

3) не дает материального продукта;

4) ее основу составляет взаимодействие;

5) связана организаторская деятельность с постановкой цели и определением на основе личной ответственности способов ее достижения.

В данном вопросе среди ученых пока нет единого мнения. В качестве примера определим некоторые позиции.

Согласно результатам исследования Ю.С. Ценч, которая связывает решение профессиональных задачи с «анализом состояния системы, проектированием ее улучшенной модели, определением цели и программы действий» [233, с. 34], структура профессиональной деятельности должна включать: 1) мотивацию, 2) постановку цели, 3) организацию выполнения действий, 4) контроль выполнения действий, 5) оценку результатов, 6) анализ деятельности [233, с. 31-32].

Чтобы получить реальную картину количественных соотношений образовательных уровней в сегодняшней экономике необходимо проанализировать, соотношение количества обучающихся, прием обучающихся на разные уровни подготовки специалистов и количество выпускников учебных заведений.[227].Предположим, что: выпускник аспирантуры - это ученый-разработчик; выпускник вуза - это инженер; выпускник среднего специального учебного заведения - техник, а

выпускник начального профессионального училища - рабочий. Тогда, получим пропорции между категориями специалистов, которые поддерживала система профессионального образования. За единицу принят выпуск инженеров, остальные категории приводились к выпуску высшей школы.

Это свидетельствует о нескольких тенденциях. Во-первых, наблюдается постоянное снижение веса рабочих и ученых-разработчиков по отношению к инженерному составу. Вес техников имеет тенденцию к плавному увеличению. Сравнение же с пропорциями, выработанными и поддерживаемыми в период планового развития экономики социалистического периода показывает, что система профессионального образования в настоящий период сконцентрирована исключительно на подготовке специалистов с высшим образованием, в ущерб всем остальным категориям. Последствия этого перекоса проявляются в несоответствии результатов деятельности этой системы запросам экономики, и как следствие безработица и непрофильное трудоустройство среди специалистов инженерного уровня.

По исследовательским данным последнее время система профессионального образования развивалась не соответствуя потребностям экономики как по структуре, так и по качеству подготавливаемых специалистов. Это подтверждает необходимость изменить соотношение в структуре выпуска различных уровней системы профессионального образования. Именно система государственного регулирования должна активнее осуществлять регулирующую роль, формируя условия, способствующие перераспределению потоков абитуриентов по уровням

профессиональной подготовки. Потому что в настоящий период социальная потребность общества не согласуется с экономической потребностью того же общества, выражающейся в структуре спроса рынка труда на специалистов различной квалификации.

Анализируя данные о приеме учащихся на различные уровни обучения, можно отметить подобную тенденцию: растет доля принимаемых в высшие учебные заведения и аспирантуру, падает доля желающих получать начальное и среднее образование. Причем количество желающих получить начальное образование за последние 13 лет сократилась в два раза.

Динамичное развитие экономики, сокращение сферы неквалифицированного и малоквалифицированного труда, структурные изменения в сфере занятости определяют высокие требования к профессиональной квалификации работников. В качестве основного фактора обновления содержания образования выступают тенденции развития экономики и социальной сферы, науки, техники и технологий. Поэтому нельзя в качестве ориентиров для структуризации рабочей силы брать пропорции, разработанные при директивном методе планирования развития экономики. Но и нецелесообразно, а в системном плане, небезопасно (устойчивость экономики, межстрановая конкуренция и т.п.) обеспечивать подготовку специалистов разного уровня, исходя лишь из социальной потребности общества.

Образовательная политика России на современном этапе исходит из необходимости повышения роли образования в развитии общества и государства. Эта роль определяется как задачами перехода России к демократическому обществу с рыночной экономикой, так и мировыми тенденциями развития. В современном мире образование стало одним

из важнейших факторов и ресурсов экономического развития, формирования нового качества экономики. В связи с этим важным становится создание системы прогнозирования потребностей рынка труда в кадрах.

Даная точка зрения, по нашему мнению, нуждается в конкретизации именно в третьем компоненте, как основном для профессиональной деятельности и отражающем ее сущностную специфику. По мнению Е.В. Гнидан деятельность по организации должна включать теоретический и практический этапы: теоретический включает стадию планирования и моделирования, а практический – реализацию созданной модели [55, с. 23].

При изучении профессиональной деятельности необходимо разобраться с ее характеристикой и местом в управленческом цикле. Традиционно организаторская деятельность включается в состав деятельности *управленческой*, которая представляет собой непрерывный процесс воздействия на коллектив людей для организации и координации их деятельности в процессе производства для достижения наилучших результатов при наименьших затратах [244, с. 5].

Помимо личностных качеств, эффективность профессиональной деятельности педагога предполагает овладение им целым рядом знаний и умений. Так, в современных исследованиях [35; 45; 84; 110; 165; 167; 181] к профессиональным знаниям относят знания в области мотивации деятельности подчиненных, специфики взаимодействия, закономерностей психических процессов, развития трудового коллектива и др., а к умениям — мобилизационные, коммуникативные, прогностические, организаторские, диагностические и другие умения.

В частности, основными для профессиональной деятельности педагога называют:

- знания о структуре организации (Ю.С. Ценч), должностных регламентов (А.И. Наумов), делового этикета (Р.Л. Кричевский), методик взаимодействия (Л.В. Журавлева) и др.;
- умения распределять людей по участкам работы (Б.Д. Сапоровская), рационально распределять время (С.В. Кондратьева), четко определять цель (А.А. Эм) и др.

Кроме указанных выше свойств, эффективность профессиональной деятельности педагога определяется наличием у него профессиональных способностей, о необходимости развития которых говорят многие ученые. Среди них В.В. Давыдов, Ю.Н. Емельянов, А.Г. Коновалов, Н.Д. Левитов, В.Н. Мясищев и др. К числу профессиональных способностей относят способность разбираться в людях и понимать их (С.В. Кондратьева), воздействовать на психику людей (А.Г. Ковалев), ярко и убедительно говорить (Б.З. Вульф), организовывать себя (Е.А. Никитина), стимулировать и регулировать деятельность других людей (А.Я. Микаберидзе) и др. Соглашаясь с мнением уважаемых ученых о влиянии профессиональных способностей на результативность профессиональной деятельности, отметим, что в теории, и самое главное в практике, проблема разграничения личностных качеств, умений и способностей остается до сих пор актуальной, что стимулирует продолжающуюся уже много лет дискуссию об их действительном соотношении и показателях проявления.

Однако, в этой сфере отсутствует научно-методическая разработка методологических подходов, которые бы завершались созданием реальной методики определения структуры потребности России в

целом, а так же республик и областей в специалистах для обоснования федеральной и региональных составляющих государственного задания на подготовку кадров в системе высшего, среднего и начального профессионального образования.

Для создания конкурентных на мировом рынке предприятий необходимо не только построить современную производственную инфраструктуру, но и довести до уровня мировых стандартов финансирование науки и образования, создать условия для эффективного использования квалифицированного труда и повышения качества человеческого капитала. Развитие системы подготовки НИЖ в высшей школе и ее активное включение в решение кадровых проблем современной экономики страны требуют решения многих задач, в частности:

- проведение научных исследований и организационных мероприятий для повышения эффективности и качества подготовки НИЖ, в том числе, через создание новых институтов развития;

- разработка и реализация комплекса нормативных правовых и финансово-экономических мер, обеспечивающих консолидацию деятельности федеральных органов исполнительной власти, РАН, органов государственной власти субъектов Российской Федерации, вузов, промышленных предприятий, корпораций и т.д. для проведения совместных проектов развития системы подготовки кадрового потенциала.

В ходе исследования было установлено, что совокупности профессиональных личностных качеств, умений и знаний обеспечивает эффективность реализации профессиональной деятельности.

Особую значимость для педагогики в целом, и для развития теории профессиональной подготовки имеет проблема формирования заданного вида профессиональной культуры кадрового потенциала. Поэтому обратимся к исследованиям, в которых сформулированы предложения по организации и осуществлению процесса формирования кадрового потенциала профессионального образования.

Первым шагом на пути решения данной проблемы для многих ученых выступает выбор методологических оснований. Например, Г.В. Нагорнова предлагает использовать деятельностный подход [150, с. 92]; Г.М. Золотарева — системный, культурологический, компетентностный и личностно-деятельностный [91, с. 83]; Л.Н. Доброхотова — культурологический, ценностный, средовой, целостный и контекстный подходы [77, с. 88]. В данном вопросе считаем необходимым отметить, что наиболее привлекательными для предмета нашего исследования являются позиции, в которых подходы выбраны в соответствии с целью исследования и с учетом сущностных характеристик формируемого кадрового потенциала у педагогов профессионального образования.

Как любой педагогический процесс, процесс формирования профессиональной культуры относится к сложным и длительным, эффективность реализации которого полностью зависит от его тщательной разработки и предварительного проектирования с учетом специфики образовательного процесса в вузе, особенностей студентов, наличия необходимых средств. Поэтому, принимая во внимание реальные условия учебно-воспитательного процесса в вузе, ученые (Н.М. Горяйнова, А.В. Демина, Г.М. Золотарева, Г.В. Нагорнова, С.З. Самаренкина и др.) представляют собственное видение процесса

формирования профессиональной культуры через разнообразные по содержанию модели, системы и технологии.

Так, например, один из вариантов технологического подхода к процессу формирования профессиональной культуры приведен в исследовании Г.М. Золотаревой. Действуя в точном соответствии с требованиями к педагогической технологии (диагностичной постановкой цели, этапным представлением содержания, наличием возможностей для коррекционной работы и др.) автором представлена технология, отражающая диалектические связи между всеми аспектами образовательного процесса: методологическим, методическим, теоретическим и практическим [91, с. 83]. Н.М. Горайнова представила данный процесс формирования у кадрового потенциала культуры в трех последовательно реализуемых этапах: мотивационно-познавательном, операционно-познавательном и практико-ориентированном [60, с. 72].

Предложенный вариант решения проблемы, страдает тем, что указанные этапы не соответствуют этапам педагогического процесса, а выведение автором за пределы процесса формирования управленческой культуры таких важных компонентов как диагностика, оценка и контроль требует дополнительных пояснений. Указанные недостатки могут быть нивелированы при использовании идеи блочного представления процесса, реализованной А.В. Деминой. Автором выделяются целевой, содержательный, организационно-деятельностный и результативный блоки [73, с. 70]. Не устанавливая между перечисленными в работе блоками жесткой связи последовательных переходов, автору удалось создать убедительную модель, полно и однозначно раскрывающую фактическое содержание педагогических влияний по формированию экологической культуры у будущего

педагога и деятельности студентов, воспринимающих эти целенаправленные влияния.

Нестандартный способ решения проблемы формирования коммуникативной культуры у будущих педагогов представлен в исследовании С.З. Самаренкиной [190, с. 50-51]. Помимо цели, задач, закономерностей, принципов, форм, методов и средств, автором введены три ключевых направления работы — теоретическое, нравственно-психологическое и практическое, соответствующие по своему содержанию компонентному составу коммуникативной культуры современного педагогов. Такой подход представляется нам привлекательным, поскольку отражает комплексный и междисциплинарный характер профессиональной культуры и вариативность процесса ее формирования.

Раскрывая свое авторское понимание систематизированного процесса формирования кадрового потенциала профессионального образования, многие исследователи (Я.И. Войтальянова, А.В. Демина, Г.М. Золотарева, С.З. Самаренкина и др.) обращают внимание на принципы его реализации. Так, например, Я.И. Войтальянова выделяет целый ряд принципов, наибольший интерес среди которых представляют принципы социокультурной детерминации профессиональной деятельности педагога; непрерывности и преемственности, способствующей единству теоретической и практической подготовки; целеполагающего включения будущего педагога в инновационную деятельность [45, с. 42-43].

Идеи, заложенные автором, безусловно, имеют значение для корректной организации процесса формирования культуры. В то же время в такой редакции они больше похожи на условия эффективной

реализации данного процесса, чем на дидактические принципы. Исключительно объемную совокупность принципов приводит С.З. Самаренкина. Помимо общепедагогических, автором приводятся специфические принципы: признания самооценности и индивидуальности траектории профессионального становления личности, контроля и самоконтроля, интеграции и др. [190, с. 50]. Г.М. Золотарева строит процесс формирования профессиональной культуры кадрового потенциала с учетом принципов диагностической направленности, логического построения материала, полифункциональности и др. [23 с. 85].

Логически верный подход к определению принципов через указание их обще дидактических и специфических видов, позволил систематизировать совокупность выявленных принципов, а нам — увидеть реальный авторский вклад в развитие теории профессиональной подготовки кадрового потенциала, и оценить его теоретическую значимость.

Позиционируя процесс формирования профессиональной культуры в вузе как педагогическое явление, для эффективного функционирования которого необходимы специально созданные условия, практически все ученые, исследующие данную проблему, акцентируют свое внимание на выявлении таких условий. Не приводя полного обзора предлагаемых в литературе условий, остановимся на тех позициях, которые представляются нам привлекательными для решения проблемы формирования кадрового потенциала:

- стимулирование обучающихся к поиску нетривиальных управленческих решений (А.В. Демина);

- реализация стратегии педагогической поддержки и сопровождения (Л.Н. Доброхотова);
- актуализация профессионально-ценностного отношения студента к культуре (Е.В. Гнидан);
- учет в содержании образования межпредметных связей (Г.В. Нагорнова);
- индивидуально-творческая среда, способствующая овладению личностью методологией управленческой деятельности (А.Х. Чупанов);
- практическая направленность специальных дисциплин на формирование отдельных компонентов культуры (Ю.А. Клоков) и др.

Существенное значение для полноценного исследования любого педагогического явления имеет проблема определения критериев эффективности его реализации в условиях современного образования. Опираясь на данное положение, учеными осуществляется интенсивный поиск критериев и показателей для определения степени сформированности у кадрового потенциала профессиональной культуры.

Показателями сформированности профессиональной культуры педагога Е.В. Гнидан считает знания, ценностное отношение и продуктивность (креативность) [55, с. 29]. В.В. Корсаков приводит более широкий перечень критериев — когнитивный, мотивационный, операционный и креативный [117, с. 143]. Идея установления связи компонентов культуры с критериями ее сформированности реализована в работе Л.Н. Доброхотовой. Если систематизировать авторские предложения, то в обобщенном виде нравственную культуру характеризуют знания, умения, ценностные ориентации и личностные

качества [77, с. 38]. Аналогичное соотношение компонентов культуры с критериями реализовано в исследованиях А.Х. Чупанова, который выделяет когнитивный, мотивационно-потребностный и деятельностно-практический критерии [239, с. 133], Ч.Ф. Валиуллиной, использующей когнитивный, потребностно-мотивационный и поведенческий критерии [35, с. 77] и др.

Оценив данную идею с точки зрения обеспечения методологического единства теоретической и экспериментальной частей исследования, мы пришли к заключению о ее безусловной продуктивности: обосновав состав культуры через характеризующие ее показатели, вполне логично осуществить экспериментальную проверку, используя именно эти характеристики.

Подводя итоги обзора научной литературы и имеющегося опыта, отметим, что, формирование кадрового потенциала профессионального образования предполагает создание такой среды, в которой будет происходить непрерывное движение подготовки кадрового потенциала к заданной цели, которую характеризуют необходимый уровень сформированности ценностных ориентаций, знаний, умений и профессионально значимых личностных качеств.

Исходя из понимания формирования кадрового потенциала как внутриличностного процесса, мы пришли к следующей его трактовке: формирование кадрового потенциала— это систематизированное накопление позитивных количественных и качественных изменений в содержании систематизированного процесса и достижение диалектического единства ее составляющих в специально организованном для этого учебно-воспитательном процессе профессиональной подготовки кадрового потенциала.

Таким образом, анализ состояния исследуемой нами проблемы показал, что, во-первых, она является одной из наиболее актуальных и слабо разработанных, во-вторых, для ее решения в научно-педагогическом арсенале накоплен достаточный опыт, что подтверждается обширностью ее теоретических аспектов, в-третьих, решение данной проблемы продуктивно при построении систематизированного процесса формирования кадрового потенциала.

1.3. Современные институциональные преобразования высшей школы России

Распад отраслевой системы управления народным хозяйством в 90-е годы, резкое падение уровня промышленного производства, банкротство и ликвидация многих предприятий привели к значительным изменениям в системе профессионального образования и подготовке научных и научно-педагогических кадров.

В эти годы сложились системы негосударственного высшего образования, высшего и дополнительного профессионального образования, которые представляют собой симбиоз остатков советской и элементов образовательной системы рыночной экономики.

Резкое снижение финансирования системы государственного высшего образования, фактически закрепленный властями принцип «Мы не можем дать вам деньги, мы дадим вам свободу» привели не только к широкой автономии вузов и переименованию большинства вузов в университеты и академии, но и росту платного образования в государственных вузах.

В условиях зарождения новой социально-экономической формации в России стремление руководителей спасти и сохранить вузы

привело к их диверсификации. Многие вузы преобразовались в университеты, открыли направления подготовки по экономическим, юридическим и другим специальностям без достаточных на то оснований. В то же время набор на технические и инженерные специальности сократился в двое.

Увеличение набора студентов, аспирантов, не сопровождаемое адекватным увеличением численности профессорско-преподавательского и учебно-вспомогательного персонала, в отсутствие соответствующей учебной и научно-методической базы привело к значительному падению качества подготовки специалистов.

Увеличение числа платных студентов дало вузам дополнительный доход, сопоставимый с бюджетным финансированием. Развитие платного обучения помогло государственным вузам увеличить набор студентов и сохранить преподавательский контингент [2, 7, 17, 80, 153, 167].

В это время началось создание нормативной правовой базы системы образования и науки: приняты законы «Об образовании», «О высшем и послевузовском образовании», «О науке и научно-технической политике», «Типовое положение о вузе» и др.

Наука в высшей школе в эти годы характеризовалась следующими основными факторами [175]:

- государство направляет в научно-техническую сферу менее одного процента валового продукта, при этом страна увеличивает отставание от развитых стран;

- объем бюджетных расходов на науку в эти годы не превышает 1,8% расходной части бюджета (законодательно предусмотрено не менее 4%);

- происходит резкое падение (практически до нуля) объемов хоздоговорных работ вузов с народнохозяйственным комплексом страны.

Основной задачей в эти годы руководство системы образования страны и вузов видело в сохранении самих вузов и вузовской науки. Несмотря на все то, что было сделано для сохранения кадрового потенциала высшей школы, произошло значительное снижение престижности труда научного работника в вузе. Он был превращен в фактически временно работающего сотрудника вуза. Крайне низкий уровень заработной платы профессорско-преподавательского состава и особенно штатных научных сотрудников привели к переходу значительной части активных научных сотрудников и преподавателей вузов в другие сферы деятельности.

Но при этом продолжилось увеличение технологического разрыва с развитыми странами и снижение конкурентоспособности отечественного высшего образования большинства вузов. Усилились тенденции «академической мобильности» молодежи с целью получения высшего образования за рубежом. Произошло снижение рождаемости и уменьшение конкурса при поступлении в вузы.

Слабая материально-техническая база многих технических вузов, низкая оплата труда, нередко недостаточная квалификация и старение преподавательских кадров, снижение общественного статуса ученого-педагога усугубляли ситуацию в вузах.

Несмотря на ряд негативных изменений, произошедших в течение последних лет, выпускники вузов продолжают пользоваться определенным спросом, как на внутреннем, так и на международном рынках труда. Намечился рост численности иностранных студентов,

получающих высшее образование в Российской Федерации. По данным Госкомстата в последнее десятилетие численность иностранных студентов и студентов из бывших союзных республик (страны СНГ) значительно возросла. Это говорит о развитии системы высшего образования.

Превращение ведущих технических вузов в университеты привело к усилению фундаментальной подготовки, что позволило удержать в них достаточно высокий уровень образования. Многие из них сохранили сотрудничество с предприятиями, создавая с ними базовые кафедры, учебно-научные лаборатории, студенческие конструкторско-технологические бюро, различные центры и т. д.

Промышленность требует от вузов их адаптации к быстро изменяющимся условиям, которые диктует конкурентная среда и международная интеграция проектировщиков и производителей. Совершенно очевидно, что вузы должны обеспечить опережающее образование, чтобы не оказаться на обочине. Развитие международных связей ведущих вузов привело к мониторингу качества образования в них.

В эти годы Минобразования России начало работу по серьёзному расширению сотрудничества с отраслями с целью развития прикладных научных исследований, опытно-конструкторских разработок и современной деятельности. Были заключены соглашения о совместной деятельности с крупными предприятиями, корпорациями и отраслями, такими как Минатом, Газпром и др., разработаны программы взаимодействия, предусматривающие совместное финансирование по конкретным проектам, в первую очередь, инновационным.

Система образования начала превращаться в равноправного партнера как отрасль, обеспечивающая развитие экономики. На собрании научной общественности высшей школы России, было отмечено, что необходимо перейти от этапа сохранения к этапу развития науки в высшей школе [175]. Тогда же были сформулированы задачи создания федеральных исследовательских университетов для научного и кадрового обеспечения инновационного прорыва страны [140].

В первую очередь, за кадровое обеспечение научного, научно-технического и инновационного развития страны отвечают государственные вузы - высшие учебные заведения технического, технологического и естественнонаучного профилей. Даже при значительном количестве научно исследовательских институтов, включая академические, участвующих в подготовке аспирантов и докторантов, их удельная численность незначительна по сравнению с вузами [154].

Деятельность аспирантуры значительно выросла за последнее время. Количество защитившихся увеличилось в три раза. Эффективность деятельности аспирантуры - отношение числа выпущенных из аспирантуры с защитой диссертации к общему выпуску. Показатели деятельности докторантуры также имеют положительную тенденцию роста по всем показателям. Эффективность деятельности докторантуры немного выше, чем в аспирантуре и составляет около 40%.

Подготовка научно-педагогических кадров производится также и в аспирантурах и докторантурах научно-исследовательских институтов. Однако, подготовка научных кадров через аспирантуры и докторантуры научно-исследовательских институтов, в основном, отражает

удовлетворение потребности научно-исследовательских организаций и других структур в этих кадрах. Подготовка кадрового потенциала через аспирантуры и докторантуры вузов должна покрывать потребности в них не только высших учебных заведений, но и реального сектора экономики.

В последнее время в секторе послевузовского образования сложилась и закрепились платная форма подготовки научных работников. В первую очередь, это специалисты экономического, юридического и технического профилей. Надо сказать, что вузовская система подготовки научно-педагогических кадров адаптировалась к новым условиям дефицита финансовых средств более успешно, нежели аналогичная система подготовки в научно-исследовательских организациях. Заметно изменилось распределение аспирантов и докторантов по отраслям наук. За последние годы более высокими темпами растет прием по экономическим и социально-гуманитарным отраслям знаний. За последние годы существенно изменилась территориальная структура выпуска из аспирантуры и докторантуры. В России основная часть научного потенциала сосредоточена в Москве и С-Петербурге, там же находятся ведущие вузы, туда же направляются основные научные и инвестиционные средства. На сегодняшний момент можно констатировать отсутствие системы подготовки научных и научно-педагогических кадров как единой стратифицированной взаимоувязанной системы.

Развитие кадрового потенциала - важнейшая задача инновационного развития страны. Отсутствие системного подхода и действенных преобразований системы подготовки кадров, неэффективное управление, тождественность науки и стимула

получения ученой степени привели, в частности, к следующим проблемам:

- дисбалансу основных звеньев в подготовке и аттестации, излишней формализации процедурных требований к кандидатским и докторским диссертациям, долговременному стабильно низкому уровню защит диссертационных работ в установленные сроки;

- низкому уровню использования в экономике научных разработок и проектов; крайне малому количеству научных статей и международных патентов за рубежом; недостаточной конкурентоспособности высшей школы и науки,;

- престижности преподавательского и научного труда, оттоку высококвалифицированных кадров в коммерческую и иные сферы деятельности;

- снижению социального статуса и мобильности профессорско-преподавательского состава; дефициту научно-педагогических кадров и старению штатного научно-преподавательского состава вузов, особенно в технических вузах, отвечающих за инновационное развитие страны.

Видя эти проблемы, возникает вопрос о возможностях всей высшей школы страны готовить научные кадры современного уровня и в требуемом количестве по приоритетным направлениям. За последнее время высшая школа потеряла значительную часть научно-педагогических кадров, и имеет во многом устаревшую материально-техническую базу, а так же, в ней произошло снижение морально-материальных стимулов закрепления молодых ученых и преподавателей в образовательном пространстве. Все это говорит о системном кризисе научной работы в вузах страны. Не лучше положение с научными исследованиями в вузах и других ведомств. Лишь небольшая группа

ведущих вузов страны активно участвует в научных исследованиях, при этом в третьи вузе функционирует аспирантура и докторантура.

Одна из главных задач создания современной экономики — формирование кадрового потенциала профессионального образования. Поэтому в качестве организационной основы государственной политики принята Федеральная целевая программа «Научные и научно-педагогические кадры современной России ». Ее задачей является создание условий для эффективного воспроизводства научных и научно-педагогических кадров в ведущих вузах, их закрепления в сфере науки, образования и высоких технологий. Она должна представлять комплекс взаимоувязанных по ресурсам и срокам мероприятий, направленных на развитие структуры и технологии подготовки научно-педагогических кадров, институциональные преобразования, совершенствование управления, организационно-правовых форм и финансово-экономических механизмов.

Конечно, в советское время осуществлялась поддержка ведущих вузов: вводились дополнительные инвестиции, учебная нагрузка преподавателей была ниже, создавались отраслевые лаборатории со штатной численностью научных сотрудников и др. Такая же поддержка была и в вузах союзных республик. В 90-е годы и по настоящее время сохранились преференции по отношению к университетам, имеющим общепризнанные научные школы и являющимся памятниками культурного наследия. Они имеют дополнительное бюджетное финансирование и сниженную учебную нагрузку профессорско-преподавательского состава.

В последние годы, государством были сделаны некоторые шаги на пути институциональных преобразований высшей школы. В первую

очередь, это принятие закона «Об автономных некоммерческих организациях», что позволяет коллективам вузов принять решение и выбрать организационно-правовую форму своего дальнейшего существования и развития, и открывает путь к серьезным институциональным преобразованиям высшей школы России.

В это же время начинаются институциональные преобразования, связанные с выделением группы лидеров - федеральных и национальных исследовательских университетов, которые должны по темпам развития, организации учебного процесса и научно-современной деятельности войти в группу ведущих мировых университетов. Следующая группа вузов будет демонстрировать инновационный характер своей деятельности и хорошие темпы развития.

Это передовые вузы, которые в различных сегментах научно-образовательного и инновационного процессов смогут конкурировать с лидерами, создавая точки технологического роста. Очевидно, прочие вузы, занимаясь традиционной подготовкой студентов, объективно выполняя важную роль в социально-экономическом развитии своих регионов, тем не менее, будут в основном потреблять разработки, достигнутые лидерами.

Целью преобразования существующих вузов в федеральные и национальные исследовательские университеты должно быть решение следующих важных задач: преодоление отставания от ведущих зарубежных вузов, текущее обеспечение квалифицированными кадрами, научными исследованиями крупных регионов и отраслей народного хозяйства.

В настоящее время федеральные университеты сформированы в Южном и Сибирском федеральных округах, появится такой вуз на

Дальнем Востоке России. Очевидна еще одна важная цель формирования таких университетов в федеральных округах. Ведущий вуз высокого уровня в федеральном округе повышает академическую мобильность и возможность социального лифта для молодежи крупного региона, снижает социальную напряженность в среде талантливой молодежи[25, 26].

На сегодняшний день успешно формируется методологическая и нормативная правовая база федеральных и национальных исследовательских университетов.

Выводы по 1 главе

1. Стратегия развития страны требует соответствующей долговременной политики опережающей подготовки и развития кадрового потенциала в системе профессионального образования, ее важнейшим элементом должны быть обоснованные институциональные преобразования.

2. Важен обоснованный научно-методологический подход к проблеме развития кадрового потенциала и разработки структурных и институциональных инноваций как для внешней среды и для самой высшей школы. Без научной проработки, профессионального обсуждения, мониторинга, других этапов системного подхода к управлению принятые решения при их возможной полезности будут наталкиваться на серьезные препятствия, страдать бессистемностью, частностью и эмпиризмом, могут привести к отрицательным результатам.

3. В ряде научных работ, например [13, 17, 22, 63, 67, 119, 179] рассмотрены вопросы инновационного развития высшей школы, исследовательских университетов, кадрового потенциала и др. Однако мало научных работ и конкретных рекомендаций по проблемам управления подготовкой развитием кадрового потенциала.

4. Проблема исследования рассмотрена явно недостаточно в сравнении со своей общественной и экономической значимостью. Вне анализа остаются факторы и направления развития подготовки и аттестации, потребность в численности, специализации, уровне квалификации научно-педагогических кадров, проблемы научно-педагогического потенциала вузов страны со своими специфическими

особенностями, затратами, результативностью, эффективностью и сроками выполнения.

5. Ключевыми тенденциями развития высшей школы и науки в России в конце XX и начале XXI века является отказ от командно-административных методов управления и адаптация к рыночным условиям. Это требует создания целостной системы подготовки научных кадров обладающих высокими способностями и мотивацией к выполнению задач.

6. Сегодня основными потребителями научно-педагогических кадров являются вузы, научные организации, предприятия, осваивающие выпуск наукоемкой современной продукции, центральные и региональные органы государственного управления

7. Потребность в кадрах высшей научной квалификации возникает вследствие множества причин, основными из которых, являются: - необходимость развития страны по современной траектории, в том числе, освоение новых наукоемких технологий, создание производств, модернизация и развитие промышленности; необходимость развития вуза, научной, конструкторско-технологической организации для повышения ее конкурентоспособности, в том числе, потребность возмещения выбывших научных кадров.

8. От решения проблемы повышения эффективности подготовки и развития кадрового потенциала в значительной степени зависит и переход страны от сырьевого к инновационному сценарию.

9. Институциональные преобразования позволят реализовать системный подход к решению проблемы подготовкой и развитием кадрового потенциала системы профессионального образования.

10. Практические разработки по методологии системы управления развитием кадрового потенциала вуза с учетом оптимизации возрастной динамики научно-педагогических кадров, рекомендации по совершенствованию мотивации и системы оплаты труда, структурные преобразования системы управления кадровым потенциалом вуза приняты к практической реализации.

ГЛАВА 2. СИСТЕМАТИЗИРОВАННЫЙ ПРОЦЕСС ФОРМИРОВАНИЯ КАДРОВОГО ПОТЕНЦИАЛА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

2.1. Основные компоненты систематизированного процесса формирования кадрового потенциала в образовательном пространстве

Проведенный анализ состояния исследуемой проблемы показал, что в теории и практике высшего профессионального образования накоплен достаточно большой опыт по формированию кадрового потенциала профессионального образования.

Рассмотрев научные точки зрения на решение исследуемой проблемы, мы пришли к выводу, что обеспечить формирование кадрового потенциала профессионального образования можно только при разработке и использовании в условиях профессиональной подготовки в вузе специального педагогического систематизированного процесса.

Как показал анализ литературы [24; 68; 113; 185; 193; 251; 257; 261], построение систем в профессионально-педагогической области предполагает, прежде всего, выбор методологических оснований, на которых они создаются. К таким основаниям в современной науке [15; 118; 123; 154; 192; 208; 240; 243; 253; 257 и др.] принято относить методологические подходы, которые представляют собой принципиальную ориентацию исследования, точку зрения, с которой рассматривается объект изучения; понятие или принцип, руководящий общей исследовательской стратегией [28, с. 74]. Так, при решении педагогических проблем большое распространение в настоящее время

получили системный, деятельностный, компетентностный, культурологический, процессный и другие подходы.

Разделяя мнение ученых о том, что методологические подходы обладают внутренней диалектической связью и единством, принимая во внимание отсутствие универсального подхода, а также учитывая свойство сложности и многоаспектности любых педагогических явлений, мы пришли к необходимости привлечения комплекса методологических подходов, позволяющих рассмотреть формирование систематизированного процесса с различных точек зрения.

В ходе исследования выделены три методологических подхода, обладающих достаточным потенциалом для изучения рассматриваемой проблемы, а также определения, обоснования и формулировки предложений по ее разрешению: системный, деятельностный и культурологический подходы. Их выбор обусловлен следующими положениями:

- 1) поскольку цель нашего исследования состоит в разработке педагогического систематизированного процесса, то определение его строения обеспечивается использованием системного подхода;
- 2) формирования кадрового потенциала профессионального образования возможно только в специально организованной деятельности, субъектами которой являются и преподаватели вуза и студенты, поэтому изучение их деятельности в рамках разработанного систематизированного процесса обеспечивает деятельностный подход;
- 3) для определения наполнения формируемого кадрового потенциала — основного целевого назначения разрабатываемого систематизированного процесса и выявления ее предметно-

дидактического содержания, необходимо привлечь аппарат культурологического подхода.

Таким образом, системный подход, обеспечивающий изучение системных свойств исследуемого феномена и построение соответствующего педагогического систематизированного процесса, не позволяет выявить ее деятельностное содержание, отражающее педагогическое взаимодействие субъектов, что требует дополнения системного подхода деятельностным.

В свою очередь, реализация системного и деятельностного подходов не позволяет четко представить характеристики того качества, которое должно сформироваться, поэтому совокупность системного и деятельностного подходов мы дополняем культурологическим.

Прежде чем рассматривать результаты применения каждого из подходов, сформулируем важное для дальнейших рассуждений положение. Мы разделяем позицию тех ученых, которые считают основным методологическим значением подхода возможность с его помощью выявить новые свойства исследуемого феномена. Поэтому результатом реализации каждого из определенных подходов будет набор свойств процесса формирования кадрового потенциала профессионального образования, которые мы будем учитывать при разработке систематизированного процесса.

Рассмотрим результат применения каждого из подходов к разрешению изучаемой нами проблемы.

Системный подход. Данный подход трактуется, как направление методологии научного познания и социальной практики, в основе которого лежит рассмотрение объектов как систем [163, с. 4]. Общенаучные основы системного подхода разработаны А.Н.

Аверьяновым [1], В.Г. Афанасьевым [11], Л. Бергаланфи [23], И.В. Блаубергом [27], В.Н. Садовским [189], Э.Г. Юдиным [253] и др.

Приложения системного подхода к педагогическим проблемам отражены в работах В.П. Беспалько [24], Т.И. Дмитриенко [76], Ю.А. Конаржевского [114], А.Г. Кузнецовой [124], Н.В. Кузьминой [126], В.А. Слостенина [200], З.И. Тюмасевой [216], В.А. Якунина [261] и др.

Ключевым для системного подхода, является понятие *системы* — целостной совокупности элементов, характеризующейся следующими необходимыми признаками: совокупность элементов отграничена от окружающей среды; элементы взаимосвязаны, взаимодействуют между собой, и существуют в отдельности лишь благодаря существованию целого; свойства совокупности в целом не сводятся к сумме свойств составляющих ее элементов и не выводятся из них; функционирование совокупности несводимо к функционированию отдельных элементов; существуют системообразующие факторы, обеспечивающие вышеперечисленные свойства [257, с. 47].

Педагогическая система представляет собой организованную совокупность взаимосвязанных средств, методов и процессов, необходимых для создания целенаправленного и преднамеренного педагогического воздействия на формирование личности с заданными качествами [44, с. 226].

Характеризуя педагогические системы В.А. Якунин [261, с. 16] отмечает, что они являются реальными, социальными, сложными, открытыми, динамическими, вероятностными, целеустремленными и самоуправляемыми системами.

Действуя в соответствии с методологией системного подхода, на данном этапе исследования нам необходимо определить системные

характеристики исследуемого нами явления: формирование систематизированного процесса кадрового потенциала.

Формирование систематизированного процесса обладает характерными для любой педагогической системы свойствами:

- открытости (восприимчивость к изменениям внешней среды),
- гибкости (приспособляемость к изменяющимся условиям),
- динамичности (непрерывность развертывания и развития),
- вариативности (возможность выбора варианта направления развития),
- управляемости (способность учитывать управленческие воздействия по движению в соответствии с оптимальной траекторией),
- ограниченности (специфичность внутреннего наполнения, отличного от внешней среды и наличие границ рассматриваемого явления).

В процессе изучения процесса формирования кадрового потенциала были выявлены следующие его свойства как системы:

- поскольку рассматриваемый нами феномен является компонентом систематизированного процесса профессиональной подготовки педагогов в вузе, то его внутреннее содержание должно находиться в соответствии с логикой образовательного процесса, что требует выделения мотивационно-целевого, содержательно-методического, оценочно-коррекционного компонентов;
- элементарной единицей данного процесса является педагогическая задача, актуальная в заданный момент продвижения к цели: в зависимости от стадии процесса формирования систематизированного процесса субъектами решается та или иная задача — диагностика, передача информации, отработка умений, оценка, коррекция и т.д.;

- системообразующими факторами формирования кадрового потенциала являются цель и самоуправление. При этом цель — внешний, а самоуправление — внутренний системообразующий факторы, благодаря которым достигается единство компонентов и возникновение у системы эмерджентного свойства — сформированности систематизированного процесса современного педагогов;
- целостность процесса формирования систематизированного процесса обеспечивается наличием связей исходного, обратного, встречного, параллельного направления.

Деятельностный подход. Его определяют как методологическое направление исследования, предполагающее описание, объяснение и проектирование различных предметов, подлежащих научному рассмотрению с позиции категории деятельности [188, с.70]. Общенаучные теоретические основы деятельностного подхода разработаны Л.П. Бугаевой [33], М.В. Деминым [72], В.А. Лекторским [132], Э.С. Маркарян [140], В.Н. Сагатовским [188], Слободчиковым [203], В.С. Швыревым [243], Э.Г. Юдиным [253] и др. В педагогике его реализация осуществлялась О.Б. Епищевой [81], В.А. Кан-Каликом [104], Н.В. Кузьминой [125], Т.С. Поляковой [171], Т.Г. Шмисом [248], Н.О. Яковлевой [260] и др.

Традиционно *деятельность* трактуется, как форма активного отношения человека к окружающему миру; мотивационная совокупность последовательно совершаемых действий, направленных на выполнение определенных задач, на достижение тех или иных социально значимых целей [44, с. 69]. Как отмечается в научной литературе, деятельность: является специфически человеческой формой отношения к миру, открытой, универсальной и способной к

саморазвитию системой, представляет собой искусственный процесс, включенный в сложную сеть естественных и квазиестественных процессов, предполагает свободное целеполагание, определяется исторически выработанными социокультурными программами [257, с. 74-75].

В полной мере соответствуя сформулированному определению и перечисленным характеристикам, формирование систематизированного процесса можно отнести к педагогической деятельности, осуществляемой преподавателем и направленной на возникновение у студента нового личностного качества — систематизированного процесса.

В ходе проводимого исследования формирование кадрового потенциала было изучено с точки зрения деятельности и получены следующие свойства:

- его целью является сформированность кадрового потенциала систематизированным процессом;
- субъектами выступают преподаватель и студент, причем, чем более выражена субъектная позиция студента, тем оптимальнее сформированность кадрового потенциала;
- объектом — совершенствующаяся в профессиональном плане личность будущего педагога;
- к средствам формирования систематизированного процесса относятся материальные (наглядные материалы, ТСО, информационные источники и др.) и духовные (нормы морали и нравственности, профессиональные ценности, требования к будущим педагогам и др.) предметы действительности, используемые в процессе профессиональной подготовки современного педагогов;

- методами — традиционные (объяснение, лекция, упражнение, тестирование и др.) и интерактивные (метод проектов, деловые и имитационные игры и др.) методы профессиональной подготовки.

Культурологический подход рассматривается в контексте культуры: как продукт культуры и фактор, влияющий на ее дальнейшее развитие. Данный подход введен немецким философом, культурологом Освальдом Шпенглером. Исследованиям в области культурологии и культурологического подхода посвящены работы Г.П. Выжлецова [46], М.С. Кагана [99], Э.С. Маркаряна [140], Э.А. Орлова [162], В.М. Розин [182] и др. Применение культурологического подхода для решения педагогических проблем осуществлялось В.С. Библером [26], К.Ю. Богачевым [30], Г.И. Гайсиной [47], Н.Б. Крыловой [121], Г.И. Ловецким [137], Ф.И. Собяниным [207] и др.

Проанализировав положения, изложенные в ряде публикаций (Г.П. Выжлецов, Г.И. Гайсина, К.Ф. Завершинский, В.В. Иванов, И.А. Липский и др.), пришли к выводу, что результатом использования культурологического подхода является определение содержания культуры, формируемой у личности в образовательном процессе.

Таким образом, опираясь на научные данные, и собственные изыскания в рассматриваемом направлении, мы получили следующие положения:

- культурологический подход, включает в свой состав три основных компонента — когнитивный, операциональный и поведенческий, Совокупность данных компонентов обеспечивает полноценную реализацию профессиональной деятельности педагога, ее эффективность и продуктивность;

Основное назначение *когнитивного* компонента состоит в обеспечении усвоения студентами целостной системы профессиональных знаний. При этом предполагается освоение будущими педагогами соответствующей терминологии, знакомство с теориями, положениями, нормативными актами, регламентирующими их профессиональную деятельность.

Кроме того, в рамках данного компонента должны сформироваться представления о ценностях, которые необходимы педагогу в его профессиональной деятельности.

В свое время Сократ указывал на то, что источником морали являются знания о ней, а впоследствии и современные исследователи (Е.В. Бондаревская, Д.М. Гришин, В.Е. Гурин, А.В. Зосимовский, В.И. Косолапов, В.И. Селиванов, Ю.В. Шаров и др.) подтвердили, что знания о морали и общественно значимых ценностях являются основой культуры личности и определяют ее поведение.

Поэтому формирование знаний о ценностях, их содержании и значении считаем важнейшей составляющей теоретического компонента нашего систематизированного процесса.

Операциональный компонент предполагает овладение будущими педагогами профессиональными умениями, обеспечивающих безошибочное выполнение действий по организации работы коллектива. В рамках данного компонента студент приобретает фактический опыт профессиональной деятельности, формирует навыки работы, развивает мышление, ценностные ориентации, воспитывает необходимые личностные качества.

Все эти возможности связаны с потенциалом практики: еще К. Маркс и Ф. Энгельс отмечали, что практическая деятельность, есть

«материальная деятельность, от которой зависит всякая иная деятельность: умственная, политическая, религиозная и т.д.» [142, с. 65]. Поэтому операциональный компонент, являясь чрезвычайно значимым для осуществления профессиональной деятельности, входит в состав систематизированного процесса.

Поведенческий компонент задает эмоционально-деятельные стереотипы, в которых отражаются не только усвоенные педагогом знания и сформированные умения, но, что самое главное — профессионально значимые личностные качества и ценностные ориентации. Немецкий поэт и философ И.В. Гете говорил, что «поведение — это зеркало, в котором каждый демонстрирует свой облик».

Особенно важно об этом помнить профессионалам, чья работа связана с взаимодействием с людьми и определяется качеством этого взаимодействия. Поэтому невозможно говорить об профессиональной культуре педагога, не принимая в расчет его поведения. Именно поведенческий компонент культуры является ее интегрирующим компонентом, характеризующим в целом профессиональные поступки педагога и определяющий уровень его мастерства.

Таким образом, приведенные выше свойства, полученные в результате реализации системного, деятельностного и культурологического подходов к изучению формирования кадрового потенциала, положены в основу разработки авторского систематизированного процесса.

Систематизированный процесс формирования кадрового потенциала, как подсистема профессиональной подготовки педагогов,

должна включать в себя следующие компоненты: мотивационно-целевой, содержательно-методический, оценочно-коррекционный.

Мотивационно-целевой компонент связан с мотивационной сферой личности. Работа в рамках данного компонента предполагает, во-первых, обеспечение перевода педагогической проблемной ситуации (осознание преподавателем необходимости подготовки к профессиональной деятельности) в психологическую (понимание студентом заданных педагогических требований как лично значимых), в результате чего у студента формируется устойчивая и сознательная потребность решения поставленной задачи. Во-вторых, в рамках данного компонента формируются целевые ориентации не только педагогической деятельности преподавателя, но и учебной деятельности студента в соответствии с его способностями и интересами. Такое наполнение компонента помогает студенту «раскрыть то, к чему он стремится, почему он этого хочет, и во имя чего — словом, помогает раскрыть его направленность и механизм целеустремленности всей его деятельности» [78, с. 81].

Данный компонент выполняет *побудительную* (стимулирует познавательную активность студентов), *развивающую* (расширяет мотивационную сферу), *воспитательную* (формирует волевые качества), *ориентировочную* (определяет перспективы деятельности) функции.

Обобщив имеющиеся в научной литературе данные по проблеме мотивации деятельности, пришли к заключению, что данный компонент должен реализовываться через методы примера, разъяснения, убеждения, игры, выдвижения противоречия, обоснования, требования,

соревнования и др. При этом могут быть использованы любые формы и дидактические средства.

Постановка и осознание целей осуществляется в данном компоненте с учетом индивидуальных особенностей студентов: уровня обученности, познавательных интересов, учебных возможностей и т.д. С учетом поставленных целей у студента формируется индивидуальная образовательная траектория по формированию составляющих компонентов (темп продвижения, варианты учебных заданий, последовательность их выполнения, методы решения и др.).

Мотивационный аспект данного компонента предполагает в основном деятельность преподавателя по воздействию на мотивационную сферу студента, в результате которого и формируется у будущего педагога стремление к учебной деятельности по овладению профессиональной культурой, а целеполагающий — деятельность студента по осознанию и формулировке текущих и перспективных целевых ориентаций.

Содержательно-методический компонент составляют учебно-воспитательные процедуры, в ходе реализации которых у студентов происходит непосредственное формирование профессиональных знаний, умений, а также необходимых для данного вида деятельности профессионально значимых личностных качеств и ценностных ориентаций. Содержание данного компонента определяется содержанием формируемой культуры, педагогическим опытом преподавателя, а также условиями, в которых осуществляется процесс профессиональной подготовки.

Данный компонент выполняет:

-*обучающую* (приобретение необходимых для профессиональной деятельности знаний и умений),

- *воспитательную* (формирование профессионально значимых личностных качеств и ценностных ориентаций),

- *развивающую* (развитие профессионального мышления, памяти, внимания, речи, каналов восприятия и т.д.),

- *адаптационную* (приспособление к профессиональной деятельности через создание условий, соответствующих реальной работе педагога),

- *ориентировочную* (определение значимых для педагога сведений, актуализация ключевых ценностей и личностных качеств),

- *операционно-технологическая* (расширение практического опыта выполнения профессиональной деятельности, доведение операционных умений до уровня технологий),

Разнообразие педагогических технологий, реализуемых в условиях современного вуза, определяет разнообразие методов обучения и воспитания студентов в рамках данного компонента. Среди них объяснение, беседа, лекция, упражнения, метод проблемного изложения материала, метод проектов, деловые и имитационные игры, учебная дискуссия и др.

Работа в рамках содержательно-методического компонента характеризуется смещением в сторону активности и самостоятельности студентов, при этом роль преподавателя в большей степени сводится к организации и управлению образовательным процессом, ориентации студентов в учебном материале.

К видам самостоятельной работы, в рамках формирования кадрового потенциала, относим: написание рефератов, подготовка

докладов, выполнение исследовательских и творческих заданий, решение ситуационных задач, работа в проектных группах, выполнение лабораторных заданий, подготовка к участию в научно-теоретических конференциях, оформление мультимедийных презентаций и т.д.

Рассматривая пути и средства формирования кадрового потенциала, пришли к выводу, что каждый элемент, должен усваиваться студентом в следующей логике:

1. Ознакомительно-информационный этап. На данном этапе осуществляется накопление у студента необходимой информации, связанной с подготовкой к профессиональной деятельности. В результате такого накопления у студента закладываются основы профессионально-организаторского мировоззрения, формируются представления, необходимые для дальнейшего освоения профессиональной деятельности, а также расширяется ориентировочная основа действий.

2. Технологический этап. На данном этапе происходит проецирование теоретических знаний на область практики. У студента формируются приемы фактических действий, обогащается практический опыт по осуществлению отдельных элементов профессиональной деятельности. В рамках данного этапа появляется возможность, выполняя практические задания, проявить себя и оценить действия других студентов.

3. Квазипрофессиональный этап. На данном этапе в образовательном процессе создаются условия, приближенные к реальной деятельности педагога и студент имеет возможность применить накопленные у него знания и умения в комплексе, опираясь уже на весь имеющийся у него опыт.

Продвижение по указанным этапам обеспечивает изменение характеристики учебной деятельности студента: от преимущественно репродуктивной на ознакомительно-информационном этапе, к репродуктивно-творческой — на технологическом, и к творческой — на квазипрофессиональном.

Самостоятельная творческая деятельность, приближенная к условиям реальной профессиональной деятельности педагога, обеспечивает комплексное понимание специфики профессиональной деятельности и обеспечивает продуктивность ее осуществления.

Таким образом, в результате реализации данного компонента у студентов формируется соответствующий содержанию систематизированного процесса устойчивый набор знаний, умений, профессионально значимых личностных качеств и ценностных ориентаций.

Оценочно-коррекционный компонент направлен на определение степени соответствия полученных результатов запланированным и нейтрализацию недостатков учебно-воспитательного процесса. Информация о результатах оценивания является основой для разработки и реализации коррекционных мероприятий.

Данный компонент выполняет следующие функции:

- *информационную* (сообщение данных об уровне сформированности систематизированного процесса),
- *контролирующую* (сравнение результатов сформированности систематизированного процесса с целевыми ориентациями),
- *компенсационную* (нейтрализация недостатков сформированности систематизированного процесса),

- *аналитическую* (выбор способов устранения трудностей, определение тенденций развития систематизированного процесса),
- *стимулирующую* (побуждение студентов к активности, самостоятельности, заинтересованности в будущей профессиональной деятельности, рефлексии в своей деятельности).

В рамках данного компонента работа в целом организовывается преподавателем: разрабатывается система показателей сформированности систематизированного процесса, осуществляется оценка, классифицируются недостатки образовательного процесса, вырабатывается и реализуется программа коррекционных процедур, проводится повторное оценивание и т.д.

Оценивание результатов осуществляется с помощью методов тестирования, устных и письменных опросов, рейтинга, выполнения заданий, наблюдения, анкетирования, беседы и др. Коррекционная работа по устранению выявленных недостатком производится с привлечением следующих методов: инструктаж, консультации преподавателя, рекомендации, коллоквиум, помощь успешных студентов и др.

Завершая рассмотрение содержания построенного систематизированного процесса, остановимся на комплексе принципов ее реализации и специфических свойствах. Весь комплекс принципов делим на две группы: общепедагогические принципы, которые должны быть учтены всегда при реализации образовательного процесса, и специфические принципы, которые, отражая особенности формирования кадрового потенциала, являются значимыми при использовании разработанного систематизированного процесса. При этом к общепедагогическим относим принципы научности, доступности,

прочности, связи теории с практикой, систематичности и другие традиционные педагогические принципы. Не останавливаясь на их содержании, перейдем ко второй группе принципов. К ним относятся:

- принципы *рефлексивности* (приучение к самоанализу в процессе выполнения своих профессиональных задач),

- *профессиональной направленности содержания образования* (в содержании образования должны отражаться ключевые позиции эффективной профессиональной деятельности),

- *диалогического общения* (обеспечение непрерывного диалога и взаимодействия субъектов образовательного процесса),

- *актуализации субъектного опыта студента* (ориентация на опыт студента и перевод его в активное состояние при осуществлении учебно-творческой деятельности).

К специфическим свойствам разработанного систематизированного процесса относим ее *содержательную вариативность, цикличность, устойчивость и адаптивность.*

Таким образом, систематизированный процесс формирования кадрового потенциала, разработанный на основе системного, деятельностного и культурологического подходов, с учетом требований социального заказа, содержания профессиограммы педагога, его профессиональной подготовки, включает мотивационно-целевой, содержательно-методический, оценочно-коррекционный компоненты; характеризуется содержательной вариативностью, цикличностью, устойчивостью, адаптивностью; реализуется с учетом принципов рефлексивности, профессиональной направленности содержания образования, и диалогического общения.

2.2. Педагогические условия эффективного функционирования систематизированного процесса формирования кадрового потенциала в образовательном пространстве

Как показывают многочисленные исследования в области профессионального образования, любая педагогическая системы функционирует более результативно в специально созданных для нее условиях.

В философском словаре *условие* определяется через «отношение предмета к окружающим его явлениям, без которых он существовать не может» [229, с. 497]. Таким образом, условия, по определению, составляют внешнюю по отношению к объекту среду, обеспечивающую его жизнедеятельность и функционирование. В педагогических исследованиях оперируют понятием «педагогическое условие», которое определяется отечественными учеными (А.С. Белкин, Е.В. Коротаева, А.Г. Тулегенова, Н.М. Яковлева и др.), как совокупность мер, направленных на повышение эффективности педагогического процесса.

Н.М. Яковлева, рассматривая методологические проблемы определения и обоснования педагогических условий, обращает внимание на необходимость создания их комплекса, поскольку отдельные условия не могут существенно повлиять на эффективность функционирования столь сложных и многоаспектных явлений, как педагогические системы.

Автор справедливо утверждает, что «структура данного комплекса должна быть гибкой, динамичной и способной к развитию сообразно изменению и усложнению целей профессиональной подготовки студентов» [259, с. 221].

Таблица 1

Факторы определения педагогических условий эффективного функционирования систематизированного процесса формирования кадрового потенциала

Наименование фактора	Значение фактора
Наполнение разработанного систематизированного процесса	Определяет перечень условий, каждое из которых обеспечивает усиление того или иного компонента систематизированного процесса
Специфика подготовки педагогов в современном вузе	Задаёт содержательное наполнение условий, соответствующее возможностям образовательного учреждения
Социальный заказ на подготовку педагогов и требования вуза	Определяет уровень требуемой результативности систематизированного процесса при использовании педагогических условий
Научные достижения в области профессиональной педагогики и теории управления	Отражает возможности повышения эффективности систематизированного процесса за счёт условий, определяет фактический аппарат реализации условий
Авторский опыт исследовательской работы	Определяет методологические средства, по которым уже имеется положительный опыт использования
Результаты констатирующего этапа эксперимента	Определяет исходную эффективность реализации разработанного систематизированного процесса в реальном образовательном процессе вуза, снижение которой при использовании педагогических условий недопустимо

Помимо указанных характеристик, комплекс педагогических условий должен обладать свойствами необходимости и достаточности. Необходимость выбранных условий вытекает из анализа психолого-педагогической литературы, опыта работы учреждения, путей построения предлагаемого систематизированного процесса и результатов

констатирующего этапа эксперимента, а достаточность выводится из результатов опытно-экспериментальной работы.

Таким образом, наиболее значимыми педагогическими условиями для систематизированного процесса формирования кадрового потенциала являются:

- реализация педагогического сопровождения процесса формирования кадрового потенциала;
- построение взаимодействия субъектов на основе сотрудничества;
- включение студентов в активную творческую деятельность.

Реализация педагогического сопровождения процесса формирования кадрового потенциала.

Данное условие оказывает позитивное влияние на разработанную систему благодаря тщательному проектированию процесса формирования кадрового потенциала профессионального образования, а также за счет своевременного предоставления необходимой помощи со стороны преподавателя, обеспечивающей оперативное возвращение на заданную оптимальную в случае возникающих отклонений от нее.

Сама идея педагогического сопровождения в настоящее время становится все более распространенной среди исследователей (Е.А. Александрова, Б.С. Братусь, М.И. Губанова, В.А. Калягин, В.А. Лазарев, Ю.Т. Матасов, Е.М. Муравьев, Т.С. Овчинников, Н.С. Пряжников, Б.И. Сарсенбаева, Г.И. Симонова, С.Н. Чистякова и др.).

Однако, несмотря на повышенный интерес к процессу сопровождения, в научной литературе до сих пор не сложилось единого понимания данного термина. Педагогическое сопровождение трактуется, как особая сфера деятельности педагога (А.В. Мудрик); помощь обучаемому (И.Д. Фрумин, В.И. Слободчиков); комплекс оперативных

мероприятий (Е.М. Муравьев); пролонгированная педагогическая поддержка (П.А. Эльканова) и др.

В Толковом словаре русского языка термин «сопровождение» определяется через глагол «сопровождать»: 1) следовать вместе с кем-нибудь, находясь рядом, ведя куда-нибудь; 2) сопутствовать чему-нибудь; 3) служить дополнением к чему-нибудь [159, с. 748].

Раскрывая сущность педагогического сопровождения, прежде всего, необходимо рассмотреть его специфические черты, как самостоятельного явления. Анализ существующих исследований [3; 66; 67; 94; 102; 131; 136; 148; 166; 191; 195; 245 и др.] привел к следующим обобщениям: педагогическое сопровождение

- носит управленческий характер и предполагает осуществление постоянного мониторинга соответствия заданной траектории;
- носит непосредственно-действенный характер, требует непосредственного участия педагога в сопровождаемом процессе;
- основывается на самостоятельности субъекта и является одной из форм отношений (со стороны педагога проявляется «забота» к дошкольникам, «помощь» в отношении младших школьников, «поддержка» для подростков, и «сопровождение» для старшеклассников и студентов);
- имеет непрерывный характер, не прекращается с решением возникшей задачи;
- носит адресный характер и в содержательном плане определяется особенностями сопровождаемого процесса;
- имеет комплексный характер и требует для реализации привлечения знаний из целого ряда научных отраслей, их систематизации и адаптации к сложившимся условиям.

Таким образом, **педагогическое сопровождение** представляет собой систему мер, сопутствующих педагогическому процессу и воздействующих на него с целью повышения его эффективности.

Будучи более мягким и свободным, чем, управление, педагогическое сопровождение имеет универсальный характер и может дополнять любой аспект педагогического процесса (сопровождение обучения, воспитания, развития самостоятельности, адаптации обучаемых и т.д.).

Как под процесс педагогического процесса, педагогическое сопровождение выполняет ряд функций — диагностическую, аналитическую, информационную, консультационную, замещения, первичной помощи (Б.С. Братусь, Е.М. Муравьев, Т.А. Строкова и др.), и основывается на принципах дифференциации, индивидуализации, непрерывности, гибкости, открытости (М.И. Губанова, Н.С. Пряжников, С.Н. Чистякова и др.).

Рассматривая педагогическое сопровождение как условие эффективного функционирования разработанной системы, необходимо охарактеризовать его содержание. В решении данного вопроса представляется продуктивной идея, реализованная Е.А. Гнатышиной, которая выделяет в содержании педагогического сопровождения подготовки в вузе два ключевых аспекта: технологическое и научно-методическое [52, с. 234-238]. При этом технологическое сопровождение, по мысли автора, включает модули мультимедийного образовательного сервиса, актуальных производственных, педагогических и психологических технологий, а научно-методическое — модули учебно-методического обеспечения, развития потенциала, научно-образовательного партнерства, научно-издательской

деятельности. Такой множественный подход к исследованию содержания педагогического сопровождения считаем вполне обоснованным в силу сложности и многоаспектности данного педагогического явления. Поэтому принимая во внимание указанную точку зрения и позиции других ученых, а также учитывая специфику предмета нашего исследования, полагаем, что содержание педагогического сопровождения можно рассмотреть в нескольких ракурсах.

Во-первых, с точки зрения состава систематизированного процесса. В этом плане правомерно говорить о сопровождении формирования ее когнитивной, операциональной и поведенческой составляющих.

Во-вторых, с точки зрения логики процесса сопровождения. Здесь следует выделить проектирование оптимальной траектории формирования систематизированного процесса и непосредственную реализацию сопровождения спроектированного процесса, которая заключается в непрерывном отслеживании развертывания реального процесса и устранении обнаруженных отклонений от спроектированного содержания.

В-третьих, с точки зрения внутренней логики действий преподавателя по осуществлению собственно сопровождения. Проанализировав имеющиеся точки зрения ученых, отметим, что основными этапами в деятельности преподавателя по сопровождению являются диагностика отклонения, моделирование предполагаемых воздействий, реализация воздействий, оценка результата.

Таким образом, педагогическое сопровождение при формировании кадрового потенциала, требует, прежде всего,

проектирования его оптимальной траектории, что предполагает: разработку учебной программы; регламентацию данного процесса с указанием ожидаемых промежуточных результатов; подготовку учебной информации; подборку и систематизацию учебных задач и заданий; определение дидактических средств; определение форм работы; определение содержания самостоятельной работы студентов.

В результате спроектированная траектория будет отражать содержание подготовки; этапы освоения материала; временной регламент; виды учебной деятельности; промежуточные и итоговые результаты. Вариативность, заложенная в каждый из указанных позиций, обеспечивает индивидуализацию формирования систематизированного процесса у конкретного студента — будущего педагога, что в полной мере соответствует природе становления у личности новых качеств, к которым относится организаторская культура.

Дальнейшие действия преподавателя, сводятся к фиксации отклонений от оптимальной траектории и оказании студентам соответствующей помощи. При этом преподаватель осуществляет диагностику возникших проблем, моделирует вид и содержание воздействия (помощи), реализует это воздействие и оценивает результат.

Диагностика осуществляется исходя из того приращения в знаниях, умения, профессионально значимых личностных качествах и ценностных ориентациях, которое должно возникнуть у студента в соответствии с оптимальной траекторией формирования систематизированного процесса. Если преподаватель фиксирует отклонение от заданной траектории, то возникает потребность в предоставлении ему помощи, т.е. в непосредственном воздействии на

процесс формирования систематизированного процесса. Моделирование воздействий строится на основе прогнозирования перспектив развертывания сопровождаемого процесса в целом, последствий его расхождения с оптимальным, и возможных результатов реализации воздействий.

Схематично реализацию педагогического сопровождения процесса формирования кадрового потенциала мы представили на рис. 1.



Рис. 1. Реализация педагогического сопровождения формирования систематизированного процесса кадрового потенциала в образовательном пространстве

Реализация смоделированного воздействия осуществляется при непосредственном взаимодействии со студентом. При этом у преподавателя происходит непрерывное накопление мониторинговой информации не только о самом процессе формирования систематизированного процесса у каждого студента, но и о действенности предпринятой помощи и адекватности оптимальной траектории, которая может быть скорректирована в соответствии с изменяющимися условиями образовательного процесса.

Данная информация используется на этапе оценки и задает дальнейшее направление действий по педагогическому сопровождению.

Таким образом, реализация педагогического сопровождения процесса формирования кадрового потенциала обеспечивает оказание на него педагогически целесообразных влияний по повышению эффективности освоения студентами знаний, умений, профессионально значимых личностных качеств и ценностных ориентаций, необходимых для осуществления профессиональной деятельности.

Построение взаимодействия субъектов на основе сотрудничества. Данное условие позволяет повысить эффективность разработанного систематизированного процесса благодаря осуществлению непрерывного взаимодействия субъектов образовательного процесса, при котором студенты приобретают опыт совместной работы, являющейся основой профессиональной деятельности педагога, и совершенствуют мастерство в сотрудничестве с преподавателем и другими студентами.

В современной научной литературе **сотрудничество** понимается как вид совместной деятельности, при котором люди распределяют

между собой обязанности, координируют свои усилия и оказывают друг другу помощь [152, с. 302].

К основным признакам сотрудничества ученые [79; 90; 133; 138; 168; 174; 179; 205; 230 и др.] относят организацию взаимодействия, пространственное и временное соприкосновение, субъект-субъектные отношения, личностное развитие участников, эмоциональное взаимовлияние, активность партнеров, взаимную мотивацию и др.

Согласно проведенным исследованиям (А.В. Карпов, Е.В. Конева, Е.В. Маркова, И.Ю. Мышкин и др.), важнейшими составляющими сотрудничества, как вида коллективной активности, являются процессы распределения, объединения (интегрирования), согласования (координирования) и управления индивидуальными целями, мотивами, действиями и результатами [180, с. 82].

При этом необходимость согласования индивидуальных действий партнеров, с одной стороны, составляет ключевую сложность сотрудничества, а с другой, определяет его уникальные возможности в получении результатов такого качественного содержания, которые не могут возникнуть при персональной деятельности субъектов.

Как показали исследования (И.А. Зимняя, В.А. Кольцова, Г.С. Костюк, Х.Й. Лийметс и др.), сотрудничество оказывает положительное влияние на образовательный процесс и его результаты. В частности, в условиях сотрудничества лучше усваивается новый материал, успешнее решаются сложные мыслительные задачи, повышается коммуникативная компетентность его участников [32, с. 409].

Для процесса формирования кадрового потенциала построение взаимодействия субъектов на основе сотрудничества также имеет существенное значение. Прежде всего, в процессе реализации

сотрудничества происходит обогащение всех его субъектов за счет творчества и сотворчества преподавателя и студентов, через взаимообмен и расширение опыта совместной деятельности. В результате чего у кадрового потенциала формируются необходимые для профессиональной деятельности знания и умения, а так же, совершенствуются навыки и развиваются способности.

Что же касается профессионально значимых личностных качеств и ценностных ориентаций, то сотрудничество выступает своеобразным катализатором их формирования. Прежде всего, большое значение для каждого субъекта сотрудничества имеет эмпатия: способность понять поступки другого человека, «встать на его место», осознать и проникнуть в его внутренний мир. При этом, у современного педагога актуализируются и формируются как общественно значимые, так и профессиональные ценностные ориентации. Кроме того, организация процесса профессиональной подготовки современных педагогов на основе сотрудничества предполагает оказание поддержки и помощи, сформированности высокого уровня самоорганизации, сознательности, творческой активности, ответственности и самостоятельности — всего того, что необходимо для будущей профессиональной деятельности.

Таким образом, сотрудничество обеспечивает становление ценностной сферы личности, а также образование у современного педагога необходимых для профессиональной деятельности личностных качеств.

Виды сотрудничества, которые могут быть реализованы при формировании кадрового потенциала в рамках разработанного систематизированного процесса, приведены в табл. 2.

Таблица 2

Виды сотрудничества

Основания классификации	Виды сотрудничества
Связь субъектов сотрудничества	непосредственное и опосредованное (например, через информационные технические средства)
Частота осуществления	непрерывное и дискретное
Количество участников	коллективное и индивидуальное
Широта охвата	локальное и сплошное
Способ получения информации	вербальное и визуальное
Форма регламентации	плановое и неплановое

Сложность и многогранность феномена сотрудничества в условиях профессиональной подготовки определяет многообразие его видов.

Как уже отмечалось, осуществление процесса формирования кадрового потенциала с ориентацией на сотрудничество позволяет преподавателю обеспечить педагогически целесообразный стиль взаимоотношений со студентами, создать психологически комфортную атмосферу образовательного процесса, сформировать коллективную устойчивую заинтересованность в достижении поставленных целей и организовать для этого совместную деятельность.

Такая совместная деятельность при реализации систематизированного процесса формирования кадрового потенциала может реализовываться в следующих видах:

- 1) преподаватель ↔ студент;

2) преподаватель ↔ группа студентов;

3) студент ↔ студент;

4) студент ↔ группа студентов.

Указанные виды соотношений расположены в логике усиления субъектной позиции студента, а также расширения его самостоятельности и ответственности. Первые два вида соотношений, где преподаватель принимает непосредственное и активное участие в совместной деятельности, называют педагогическим сотрудничеством, а третье и четвертое — учебным.

Сотрудничество преподавателя со студентами представляет собой их совместную деятельность, которая характеризуется открытым взаимодействием и поддержкой субъектов, оказанием педагогической помощи и осуществлением преподавателем координации деятельности студента. Учебное же сотрудничество представляет собой вид диалогического взаимодействия студентов по продуктивному решению учебных задач. Роль преподавателя при таком построении процесса профессиональной подготовки сводится к консультированию и информационно-практической поддержке, а студенты занимают активную, самостоятельную позицию, характеризующуюся осознанием своих целей и пониманием путей и средств их достижения.

Раскрывая последовательность развертывания процесса сотрудничества, будем придерживаться точки зрения В.П. Панюшкина, который в своей работе «Формы учебного сотрудничества и уровни регуляции взаимосвязанной учебной деятельности» [164] определил ключевые фазы сотрудничества:

первая — приобщение к действиям, включающее:

1) разделение деятельности между педагогом и обучаемыми,

- 2) действия обучаемых, относящиеся к имитации,
- 3) действия обучаемых, относящиеся к подражанию;

вторая — согласование деятельности обучаемых с педагогом, состоящее из действий, обучаемых, в которых:

- 1) доминирует самостоятельная регуляция,
- 2) доминирует самоорганизация,
- 3) побуждение обучаемых происходит без внешнего вмешательства.

Немаловажным вопросом при характеристике сотрудничества является и определение основных форм его реализации. Как показал анализ исследований (В.Г. Асеев, Ф.Д. Горбов, Б.Ф. Ломов, Н.Н. Обозов, Л.И. Уманский и др.), организация сотрудничества может осуществляться, как минимум, в трех формах:

1) отдельные действия выполняются партнерами параллельно во времени, тогда согласование действий производится в начале и в конце работы, а также по ее этапам;

2) действия выполняются последовательно, т.е. результат действия, завершеного одним партнером, становится предметом действий другого, что требует согласования работы при каждом переходе;

3) одна и та же операция одновременно выполняется несколькими субъектами, тогда согласование должно осуществляться непрерывно в течение всего времени [138, с. 235-236].

Наибольшее значение для организации исследуемого процесса имеет третья форма, требующая непрерывного взаимодействия партнеров, их постоянной активности и взаимоконтроля. При этом непрерывность предполагает постоянную динамику методического сопровождения в реализации сотрудничества. Так, проведенное исследование показало, что

сотрудничество может обеспечиваться различными методическими приемами.

Соотношение используемых при реализации разработанного систематизированного процесса формирования кадрового потенциала приемов сотрудничества с ее содержательным наполнением представлено в таблице 3.

Таблица 3

Приемы сотрудничества

Компонент системы	Приемы сотрудничества
Мотивационно-целевой	Дискуссия, проблемный вопрос, логическое рассуждение, объяснение, коллективное планирование деятельности, взаимоконтроль и др.
Содержательно-методический	Обсуждение, обоснование позиции, диалог, поддержка в деятельности, коллективное решение задачи, демонстрация решения, поощрение, распределение ролей, проектная деятельность, логическое рассуждение, взаимный анализ, объяснение, обоснование позиции и др.
Оценочно-коррекционный	Взаимное инструктирование и консультирование, взаимооценка, анализ, поощрение и др.

Таким образом, пронизывая систематизированный процесс формирования кадрового потенциала, сотрудничество должно стать базовым принципом отношений преподавателя и студентов. Только в сотрудничестве у будущего педагога могут сформироваться все характеристики, необходимые для профессиональной деятельности, которая в свою очередь основывается именно на сотрудничестве между специалистами.

Включение студентов в активную творческую деятельность.

Данное условие способствует повышению эффективности разработанного систематизированного процесса за счет вовлечения современного педагога в творческую деятельность, обеспечивающую их подготовку к выполнению профессиональных задач в самых разнообразных условиях, формированию способности отказаться от шаблонных и стереотипных действий и находить новые продуктивные способы достижения цели.

Общетеоретические основы проблемы творчества заложены в работах Г.С. Альтшуллера [6], Б.Г. Ананьева [8], В.С. Библера [25], Г.Я. Буша [34], И.П. Калошиной [101], Б.М. Кедрова [107], Я.А. Пономарева [172], П.К. Энгельмейера [252], В.А. Яковлева [255] и др. Творчество в области образования исследовалось В.И. Андреевым, В.В. Беличем [22], Д.Б. Богоявленской [31], В.И. Загвязинским [86], В.А. Кан-Каликом [104], И.Я. Лернером [134], Р.А. Низамовым [153], Н.Д. Никандровым [103], Н.Ю. Посталюк [173], В.А. Слостениным [201], В.С. Шубинским [250], В.П. Ушачевым [225], Н.М. Яковлевой [258] и др.

В философском словаре **творчество** трактуется как процесс человеческой деятельности, создающий качественно новые материальные и духовные ценности [229, с. 474]. При этом психологи, изучающие внутренний мир личности, фиксируют еще одно сущностное качество творчества — его направленность на изменение самого субъекта (С.М. Бондаренко, Н.Д. Никандров, В.С. Ротенберг, И.А. Савенков и др.). Именно эта особенность творчества оказывается чрезвычайно важной, как для педагогического процесса в целом, так и для процесса формирования систематизированного процесса, в частности.

В результате анализа научных исследований [69; 63; 172; 187; 199; 225; 258 и др.] пришли к выводу, что творческая деятельность:

- представляет собой динамическую совокупность специфических умственных действий;
- обладает свойством универсальности и не «привязана» к тому или иному виду деятельности;
- опосредована нравственными нормами и ценностными ориентациями;
- является внутренней потребностью и связана с эмоциональными переживаниями субъекта;
- характеризуется новизной и ценностью результата.

В систематизированном процессе формирования кадрового потенциала творческая деятельность выполняет ориентирующую, прогностическую, интеллектуальную, системообразующую, онтологическую и аксиологическую функции [225]. Такое функциональное многообразие творчества детерминировано широчайшими возможностями его реализации в человеческой деятельности вообще, и в профессиональном образовании, в частности.

Исследователи, разрабатывающие проблемы высшей школы солидарны в том, что творчество в процессе профессионального становления активизирует умственную деятельность, формирует креативную направленность личности будущего специалиста, создает предпосылки для более качественной профессиональной подготовки.

Включение современного педагога в активную творческую деятельность, выбранное в качестве одного из условий, требует рассмотрения некоторых его теоретических аспектов, отражающих специфику реализации данного условия в современном вузе. Прежде

всего, необходимо рассмотреть этапы творчества. К настоящему моменту ученые так и не пришли к единому мнению по данному вопросу. Не способствует его решению и полемика о самой возможности этапного представления творческого процесса [63; 138; 172; 187 и др.].

Очевидно, что в попытке досконально понять внутреннюю структуру процессных изменений творческого поиска кроется опасность уничтожить сам дух творчества, однако, не изучив его внутреннее строение, невозможно полноценно использовать потенциал творческой деятельности для решения текущих задач профессионального образования. Поэтому работы в данном направлении ведутся учеными достаточно активно.

По мнению В.С. Шубинского, творческий процесс состоит из этапа возникновения творческой ситуации, включающий столкновение с новым, творческую неопределенность и скрытую работу; эвристического этапа, охватывающий эвристику и развитие решения; этапа завершения, предполагающий критику, подтверждение и воплощение решения [250]. Именно такой логики планируем придерживаться при организации творческой деятельности, в которой студенты будут расширять свой опыт творческого решения учебных задач и формировать отношение к профессиональному творчеству как к ценности.

Рассматривая особенности творческой деятельности при формировании кадрового потенциала профессионального образования, необходимо выделить принципы, на которых ее реализация будет наиболее эффективной.

Как показал анализ выполненных исследований [172; 225; 259 и др.], к принципам творческой деятельности целесообразно отнести

принципы новизны, персонализации, активности, самостоятельности, детерминизма, вариативности, положительного эмоционального фона. Совокупность указанных принципов, обеспечивает адекватную организацию активной творческой деятельности и получение значимых результатов для становления будущего педагога как профессионала.

Немаловажным аспектом в характеристике творческой деятельности кадрового потенциала при формировании у него систематизированного процесса выступает соответствующий набор личностных качеств и сформированность направленности будущего специалиста на творческое решение профессиональных задач. В данном вопросе нельзя не согласиться с мнением Н.Ю. Посталюк о том, что активную творческую деятельность характеризуют оригинальность мышления, легкость ассоциирования, способность к интегрированию идеи, критичность, способность к широкому переносу знаний [175, с. 75–77]. Однако ключевым качеством личности, отражающим саму возможность осуществлять творческую деятельность, является «креативность», под которой, вслед за Я.А. Пономаревым, понимаем относительно устойчивую характеристику личности, отражающую способность к творчеству [172].

К основным показателям креативности ученые чаще всего относят оригинальность, продуктивность и гибкость мышления, способность к обнаружению и постановке проблемы, к разработке идей, инициативность, высокую саморегуляцию и работоспособность [31; **Ошибка! Источник ссылки не найден.**; 49; 172; 187; 266 и др.]. Их диагностика, как правило, осуществляется с помощью специализированных тестов [214; 267 и др.].

Итак, реализация рассматриваемого условия сводится к созданию ситуаций, в которых студент проявляет творческий подход, актуализирует и расширяет свой потенциал. При этом со стороны преподавателя реализация данного условия предполагает следующее:

1) увеличение доли самостоятельной учебно-творческой работы и обеспечение самостоятельности студентов в учебной и внеучебной деятельности;

2) систематизацию задач и заданий творческого характера, предлагаемых студентам для выполнения;

3) целесообразное предпочтение видам деятельности и заданиям, предоставляющим возможность студентам проявить творчество;

4) использование эвристических и проблемных методов обучения;

5) изменение стиля взаимодействия преподавателя и студента, их творческое сотрудничество;

6) комплексное использование возможностей для развития креативности у современного педагога аудиторных и внеаудиторных занятий, практики и самообразовательной деятельности;

7) реализация предметной интеграции в учебно-воспитательном процессе;

8) расширение видов деятельности, приобщение студентов к получению нового профессионально-творческого опыта на высоком уровне сложности.

Основными видами учебной деятельности, которые предоставляют полноценные возможности для проявления студентами творческих способностей, являются: выполнение учебных проектов, проведение исследований, участие в деловых и имитационных играх, подготовка тематических мероприятий и учебных занятий, выступления с

докладами и сообщениями, участие в тренингах, оказание помощи слабоуспевающим студентам, создание дидактических материалов и т.д.

При этом реализация данных видов деятельности должна быть систематичной и последовательной, что обеспечит достижение поставленной цели —эффективность функционирования систематизированного процесса формирования кадрового потенциала.

Схематично связь педагогических условий с составляющими кадрового потенциала приведена на рис. 2.

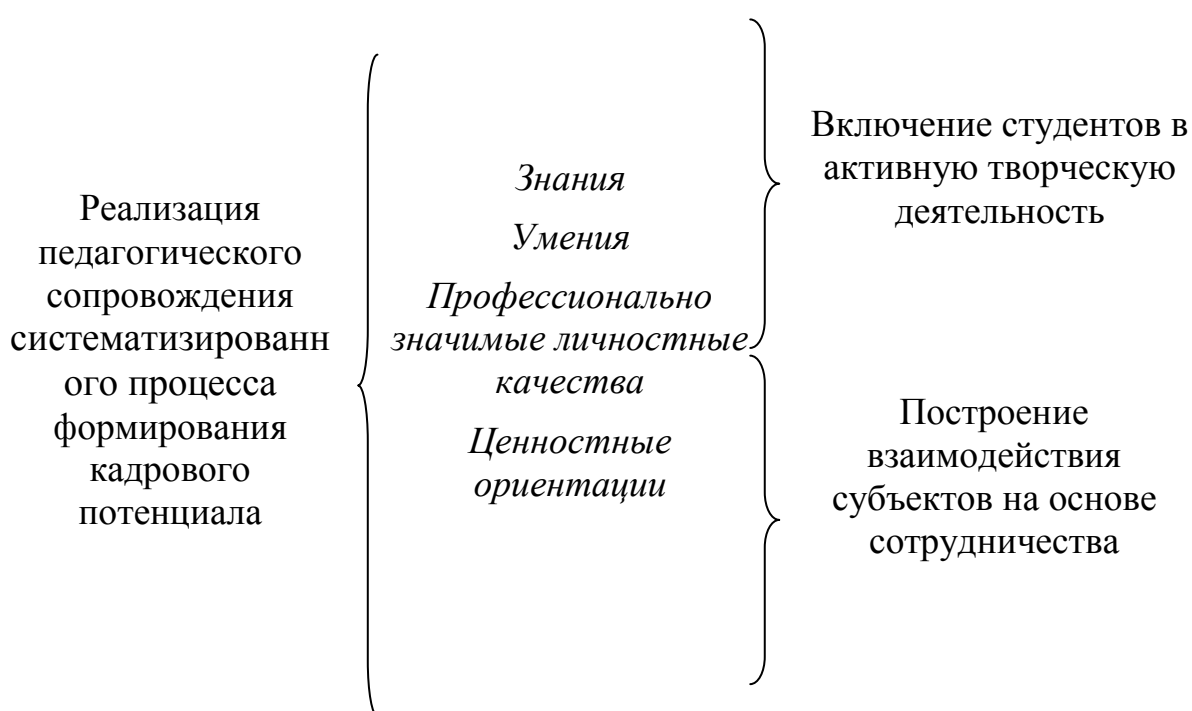


Рис. 2 Связь педагогических условий с составляющими современного педагога

Таким образом, включение студентов в активную творческую деятельность оказывает прямое позитивное влияние на эффективность

функционирования разработанного систематизированного процесса за счет предоставления будущим педагогам возможности проявить творческий подход к решению учебных задач и сформировать устойчивую направленность на творчество при решении любых профессиональных задач.

В завершении рассмотрения педагогических условий, необходимо указать приоритетное влияние каждого из условий на составляющие систематизированного процесса кадрового потенциала, на формирование которого ориентирован разработанный процесс.

Как видно из схемы, первое условие оказывает наиболее весомое влияние на формирование современного педагога (влияет на все его составляющие).

Если указанная связь, полученная в ходе теоретических изысканий, действительно существует, то можно предположить, что в процессе педагогического эксперимента удастся получить более высокие результаты при обеспечении именно первого педагогического условия.

Таким образом, выявленные и раскрытые педагогические условия оказывают непосредственное влияние на результативность функционирования систематизированного процесса формирования кадрового потенциала через совершенствование составляющих систематизированного процесса и являются необходимыми.

2.3. Инструменты формирования кадрового потенциала в образовательном пространстве в России и за рубежом

«Стратегия развития России 2020» поставила перед современным обществом ряд проблем, среди которых одна из важнейших — проблема трудоустройства молодых кадров и обеспечения их

конкурентоспособности на рынке труда. Современный рынок труда в системе образования имеет достаточное количество вакансий. Однако, растет неудовлетворенность работодателей качеством подготовки.

Подготовка конкурентоспособного специалиста, владеющего комплексом компетенций, которые отвечают требованиям современного рынка труда, способного к творческому саморазвитию и самореализации во многом определяется тем образовательным пространством, в котором происходит его профессиональное становление.

В настоящее время ключевым преимуществом любого региона является развитие кадрового потенциала и необходимость повышения ее конкурентоспособности. Как раз в сфере профессионального образования лежит ключ к обеспечению стабильного экономического роста, как предприятий, так и региона в целом. Важной проблемой ближайшего будущего является конкурентоспособное образование, в которое входит высшее профессиональное.

Модификация социально-экономических условий диктует необходимость качественно нового уровня подготовки кадров. Это возможно достичь путем перехода учебных заведений на инновационный путь развития, позволяющий обеспечить рост результативности. Вследствие выявленной проблемы, можно выделить несколько ее аспектов: во-первых, учебно-материальная база, во-вторых, кадры образовательных учреждений, в-третьих связь с предприятиями, ведь без практического опыта не сформируется студент, как специалист своего дела. Третий аспект выступает как практико-ориентированное обучение, связанное с производственной сферой. Это один из факторов адекватного результата

профессионального образования, т. е. подготовка кадров, по запросам различных отраслей. Постоянно изменяющиеся требования работодателей, вызванные появлением новых производственных технологий, требуют изменения содержания обучения в средних профессиональных заведениях.

Во всем мире подготовка кадров однозначно признана сферой продуктивных вложений, а профессиональное образование рассматривается как экономическое достояние: так по оценкам Всемирного банка, три четверти национального богатства США составляет человеческий капитал. Через призму человеческого капитала профессиональное образование стало рассматриваться, как решающий источник экономического роста, как инструмент смягчения экономического неравенства и средства борьбы с безработицей.

Таким образом, проводимые мероприятия по модернизации профессионального образования призваны решать задачи не только по улучшению профессиональной подготовки молодежи, но и качественно изменить ее. В ходе подготовки специалиста первостепенным является установка на развитие личности и профессиональной культуры, позволяющая существенно облегчить процесс профессиональной адаптации. Это требует основательных изменений в обеспечении качества подготовки специалистов. Именно поэтому качественное профессиональное образование сегодня — это средство социальной защиты, гарантия стабильности, профессиональной самореализации человека на разных этапах жизни.

Понятие качество образования является многогранным. Нужно отметить, что качество образования имеет сложную динамику развития, которая определена как модификация в деятельности учебных

заведений, так и в общественном окружении. В настоящее время важнейшим средством обеспечения качества образования является государственный образовательный стандарт, введение которого создало условия для сбалансированного содержания интересов всех субъектов образования, а именно увеличение творческой активности преподавателей и методистов, что ведет к совершенствованию методической работы, к росту качества подготовки специалистов.

Очевидно, что система профессионального образования и обучения должна быть больше ориентирована на компетенции, а не на освоение конкретных программ обучения. Это позволит обеспечить гибкость образовательных траекторий и возможность горизонтальной мобильности, а именно смены траекторий при обеспечении зачета всех ранее полученных компетенций, необходимых для новой специальности.

Несмотря на обновление стандартов высшего образования, внедрение информационно-коммуникационных технологий, мы констатируем сегодня размытость компетенций на уровне высшего образования, уменьшение доли практической подготовки, введение элементов практики лишь на 3–4 курсах обучения, утрату педагогическими вузами связи с организациями — работодателями, и как следствие, снижение спроса на молодых выпускников педагогических вузов. Анализ отзывов работодателей свидетельствует о некотором снижении качества выпускников педагогических вузов. По существу, данная проблема возвращает нас к проблеме качества профессиональной подготовки.

На сегодняшний день наиболее дискуссионными остаются вопросы подготовки молодых кадров на этапе профессионального

образования. В этой связи одной из приоритетных задач подготовки бакалавров педагогического образования становится развитие у них конкурентоспособности как важного качества профессионально развивающейся личности.

В качестве показателей конкурентоспособности исследователи называют такие параметры как: высокий уровень мотивации к профессиональной деятельности, сформированность компетенций, показатель трудоустройства выпускников, отсутствие рекламаций на качество подготовки, эффективность и качество труда молодого специалиста, его стремление к овладению профессиональным мастерством, сроки адаптации к условиям профессиональной деятельности, готовность к дальнейшему обучению.

Анализ проблемы позволил нам выявить множество различных подходов к пониманию сущности конкурентоспособности. Конкурентоспособность как процесс управления субъектом своими преимуществами с целью достижения победы в конкурентной борьбе. Конкурентоспособность как совокупность ключевых компетенций, интегративное качество личности, позволяющее успешно функционировать в социуме.

Уровень квалификации по каждой из этих характеристик может различаться от минимального до максимального значения. Он может повышаться при помощи специальных занятий, тренинга, контроля или снижаться при воздействии разных причин. Например, в силу нежелания повышать уровень квалификации, материально-технических сложностей и др. Изменение уровня квалификации может происходить по различным характеристикам в противоположных направлениях.

Например, общенаучная квалификация растет, психологическая и лингвистическая снижаются.

Молодые кандидаты наук, не имеющие достаточного опыта преподавательской работы, должны быть конкурентоспособны как претенденты на научные должности в вузе и на карьерный рост. Уровень их конкурентоспособности фактически определяет эффективность не только аспирантуры, но и в целом вуза, где осуществлялось обучение аспиранта. Опишем конкурентоспособность суммой квалификационных характеристик: общенаучной, информационной, инновационно-генерирующей, лингвистической, психологической и управленческой.

Сама постановка вопроса о конкурентоспособных молодых научно-педагогических кадрах в неявной форме содержит логическое предположение о возможности подготовки в аспирантуре, не отвечающих этим требованиям. Поэтому еще на стадии обучения в магистратуре необходимо:

1. Рекомендовать магистрантам научные области для оптимального применения его интеллектуальных способностей;
2. Определить критические уровни качеств, которые должны быть у кандидатов, чтобы им оказывалось предпочтение;
3. Сравнить реальный и критический уровни подготавливаемых кадров.

В образовательной составляющей подготовки научных кадров, влияющей на конкурентоспособность, выделена общая и специальная подготовка. Общая подготовка предполагает освоение методик проведения научно-исследовательских работ, преподавания и контроля знаний и т.п. Специальная подготовка означает освоение содержания

предметов по научной специальности и междисциплинарных научных дисциплин.

Для эффективного управления образовательной составляющей подготовки научно педагогических кадров в вузе разработан определенный алгоритм:

1. Установить критические уровни квалификации по каждому признаку. Для этого потребуется тестирование с количественными оценками достижений по каждому признаку. Задача - установить направления и эффективные способы работы по увеличению достигнутой квалификации.

2. Провести анализ тематики учебных планов и аттестационных работ и направлений развития наукоемких отраслей промышленности. Задача -определить актуальность и готовность к практическому применению результатов научной работы.

3. Разработать программы актуализации учебных блоков подготовки научно педагогических кадров. Задача — ориентировать все учебные блоки на перспективные направления научно-технического прогресса, в том числе, на:

- углубленное теоретическое изучение междисциплинарных научных областей;
- изучение современных методик проведения экспериментов и моделирования;
- формирование учебно-методического обеспечения вновь осваиваемых направлений подготовки;
- управление трансфертом знаний.

Каждое из этих направлений характеризуется объемами, трудозатратами, расходами, необходимыми ресурсами. Данные об

объеме и структуре НПД позволяют производить обоснованные расчеты требуемой численности персонала.

Основа любого мотивационного механизма состоит в сопоставлении интереса и затрат, как прямых, так и в виде упущенной выгоды.

Объективность оценки претендентов и анализ научно-педагогического потенциала обеспечит проведение социолого-психологического исследования, которое позволит получить дополнительную информацию о потенциальных возможностях кандидата с учетом личных качеств, профессиональных характеристик, склонностей и предпочтений. При оценке кандидатов целесообразно определить рейтинг критериев оценки по определенным параметрам. Для этого каждому критерию присваивается весовой коэффициент, зависящий от внутренней и внешней ситуации в конкретном вузе, его целей и пр.

Престиж высшего образования определяется в значительной степени наличием научно-исследовательской составляющей в процессе обучения, всесторонней подготовкой выпускников вуза к практической, а выпускников аспирантуры - к самостоятельной научно-исследовательской работе. Высокая эффективность научных исследований и подготовки научных кадров в развитых странах обеспечивается в значительной мере тем, что научные исследования и обучение молодых ученых тесно между собой переплетены и осуществляются в одном месте — в высшем учебном заведении.

В России, в отличие от многих развитых стран, не существует научно-исследовательских университетов. Подготовка аспирантов осуществляется в основном в университетах и других высших учебных

заведениях, а основная научно-исследовательская работа проводится в академических и отраслевых институтах.

В последние годы произошло некоторое увеличение бюджетного финансирования вузовской науки, не изменившее ситуацию принципиально. При этом, количественные показатели аспирантуры и выпуск аспирантов с защитой диссертации вузами составляет около 90% от общего объема. Следует признать, что система раздельного ведения научно-исследовательских работ и подготовки научных и научно-педагогических кадров - не самая эффективная. Академические и отраслевые институты должны взять на себя большую ответственность за подготовку аспирантов.

При этом речь идет не о формальном присоединении научных организаций к вузам. Эта тема многократно обсуждалась в научном сообществе и не нашла понимания и поддержки. Хотя при большинстве западных университетов существуют независимые исследовательские институты, которые занимаются подготовкой аспирантов и проведением научно-исследовательских работ.

Ситуация осложняется ограниченностью научных контактов, что отрицательно сказывается на уровне подготовки магистров и аспирантов. Кроме того, как уже упоминалось ранее, учебная нагрузка в высшем учебном заведении на преподавателя составляет до 900 часов в год; многие работают на полторы ставки или совмещают преподавание в нескольких вузах, поэтому времени на научные изыскания практически не остается. Все это приводит к снижению среднего образовательного уровня выпускников многих вузов.

В настоящее время бюджетная поддержка исследовательских работ подтверждается значительным ростом финансирования

федеральных целевых программ, в которых университеты, научно-исследовательские организации и частные компании могут участвовать на конкурсной основе.

С точки зрения распределения финансирования по ведомствам структура бюджетных расходов на исследования продолжает оставаться консервативной [84]. Главными получателями бюджетных средств на гражданские инновационные разработки РАН, Федеральное агентство по науке и инновациям, Российская академия медицинских наук. Далее идут Сибирское отделение РАН, Российский фонд фундаментальных исследований, ДВО РАН. Замыкают список Федеральное агентство по образованию и Уральское отделение РАН.

Отметим, что инновационные перспективные исследования, финансируемые из бюджета, в основном проводятся государственными научно-исследовательскими организациями и в меньшей степени - университетами. За последние пятнадцать лет значительно снизился объем хоздоговорных научно-инновационных работ вузов и научных организаций с предприятиями. В отличие от Германии софинансирование со стороны частного сектора крайне незначительно, а стимулы для бизнеса инвестировать средства в собственные инновационные разработки также крайне низки.

В настоящее время российские частные предприниматели вкладывают в исследования значительно меньше средств, чем их коллеги в западных странах, но в последнее время наметились некоторые изменения этой негативной тенденции.

Несмотря на рост ВВП в последние годы, промышленного производства и инвестиций в основной капитал, общий уровень конкурентоспособности страны по оценкам Всемирного экономического

форума не высок и в последние годы ухудшается [220]. Последние тенденции говорят о стагнации или снижении показателей результативности основных сегментов современной системы. Низкий уровень современной активности в промышленности привел к сокращению доли высокотехнологичного экспорта в общем объеме экспорта промышленной продукции и снижению доли российских промышленных товаров на внутреннем рынке [84].

Явно недостаточная инновационная активность в стране обусловлена не только внешнеэкономическими, но и внутренними факторами развития российской современной системы, важнейшей из которых является проблема развития кадрового потенциала.

Резюмируя выше сказанное, отметим, что систематизированный процесс формирования кадрового потенциала, разработанный с учетом требований социального заказа, содержания профессиограммы педагога, его профессиональной подготовки, характеризуется содержательной вариативностью, цикличностью, устойчивостью, адаптивностью, реализуется с учетом специфических принципов (рефлексивности, профессиональной направленности содержания образования, диалогического общения, актуализации субъектного опыта студента), и включает мотивационно-целевой, содержательно-методический, оценочно-коррекционный компоненты. Продуктивно с позиций системного, деятельностного и культурологического подходов и эффективно при реализации комплекса педагогических условий: а) реализация педагогического сопровождения процесса формирования современного педагога; б) построение взаимодействия субъектов на основе сотрудничества; в) включение студентов в активную творческую деятельность.

Выводы по второй главе

1. Построение систематизированного процесса формирования кадрового потенциала, необходимость, которая обусловлена состоянием теории и практики высшего профессионального образования, продуктивно с позиций системного, деятельностного и культурологического подходов.

2. Построение взаимодействия субъектов на основе сотрудничества повышает эффективность разработанного систематизированного процесса благодаря осуществлению непрерывного взаимодействия субъектов образовательного процесса, при котором студенты приобретают опыт совместной работы, являющейся основой профессиональной деятельности педагога, и совершенствуют мастерство организатора в сотрудничестве с преподавателем и другими студентами, целями, мотивами, действиями и результатами;

3. Включение студентов в активную творческую деятельность обеспечивает повышение эффективности разработанного систематизированного процесса благодаря расширению возможностей для проявления будущими педагогами учебного творчества в процессе формирования кадрового потенциала профессионального образования, совершенствования способности к нестандартным решениям.

4. Проблема формирования кадрового потенциала профессионального образования, актуальность которой вызвана, в первую очередь, возрастающими требованиями к качеству профессиональной подготовки педагогов, способных действовать в новых экономических условиях и обеспечивать их совершенствование;

необходимостью создания теоретических основ формирования кадрового потенциала в процессе их профессиональной подготовки в вузе; необходимостью разработки соответствующего технологического аппарата для эффективного формирования систематизированного процесса, до настоящего времени остается слабоизученной.

5. Формирование кадрового потенциала— это систематизированное накопление позитивных количественных и качественных изменений в содержании систематизированного процесса и достижение диалектического единства ее составляющих в специально организованном для этого учебно-воспитательном процессе профессиональной подготовки кадрового потенциала.

6. Решение исследуемой проблемы предполагает обоснование и разработку специального систематизированного процесса формирования кадрового потенциала, построение которого требует учета специфики профессиональной деятельности и образовательного процесса в современном вузе.

ГЛАВА 3. НАУЧНО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОЛОЖЕНИЯ ФОРМИРОВАНИЯ КАДРОВОГО ПОТЕНЦИАЛА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

3.1. Принципы подготовки кадрового потенциала профессионального образования

Сформулируем глобальную цель управления подготовкой научно-педагогических кадров и развитием кадрового потенциала. Направления научных исследований и инновационной деятельности при кадровой подготовке определяются приоритетами государственной политики.

Система управления развитием кадрового потенциала и подготовки научных и научно-педагогических кадров в высшей школе страны рассмотрена в ряде работ [15, 20, 44, 61, 62, 69, 92, 123, 137, 196, 200].

Основные принципы систематизированного процесса формирования кадрового потенциала профессионального образования предполагает направленное его изменение и реализуется:

в проведении фундаментальных, поисковых и прикладных исследований по широкому спектру направлений развития науки;

- в сочетании исследований с конкурентоспособными инновационными разработками, расширении международной интеграции в этой области;

- в единстве научного и образовательного процессов, интеграции науки и образования в международное сообщество и т.п.;

- поддержке разработок в сфере высоких технологий с целью производства на их основе товаров и услуг и выхода на внутренние и внешние рынки, создание условий для привлечения зарубежных инвестиций;

- приоритетности развития научно-методологических исследований, направленных на совершенствование самой системы образования, улучшение содержания образования, качества подготовки и повышения квалификации научно-педагогических кадров;

- поддержке развития инновационного мышления научных кадров как способности к нестандартным решениям в любой сфере человеческой деятельности.

Решения возникают как следствие функционально-аналитического подхода, так и эвристически, и они могут быть осуществлены только при наличии специалистов, обладающих необходимыми знаниями и навыками их применения. Появляется необходимость изменений в подготовке кадров, что и обеспечивается в ходе модернизации образования. Измеряемая от какого-то уровня, она может проводиться различными темпами, что окажет соответствующее влияние на эффективность затрат и качество развития системы в целом.

В силу сказанного, наличие инновационного мышления рассматривается в качестве первой предпосылки к опережающему развитию образования. Инновационное мышление имеет генетические корни, но оно может и должно быть объектом воспитания и специальной подготовки; в системности кадровой подготовки и развития кадрового потенциала, определяемой как условие эффективности проводимых мероприятий. Она означает недопустимость внимания какой-либо одной, пусть весьма важной его стороне. В экономике и в обществе в целом существует всеобщая связь между явлениями и процессами.

Практическая реализация задачи затрагивает множество ее направлений и требует балансовой согласованности, как

предпринимаемых действий, так и требуемых ресурсов. Системность должна обеспечиваться с учетом всего многообразия прямых и обратных связей. Отсутствие или недостаточность учета служат причиной потери эффекта, а иногда и модернизации образования в целом.

Это хорошо видно: - на примерах компьютерного и программного обеспечения в системе образования, несбалансированности математической и специально-прикладной подготовки студентов и учащихся;

- в динамике развития, которая определяет соответствие динамики роста квалификационного уровня специалистов и динамики развития общества (отказ от развития кадрового потенциала означает снижение квалификационного уровня специалистов и отставание в развитии общества);

- в обеспечении реальной конкуренции при формировании научных, научно-технических, инновационных и иных программ и грантов.

Принцип целостности и полноты предполагает, что одним из основных свойств систематизированного процесса является ее целостность и полнота действий для достижения целей и реализуется:

- в необходимости участия в научно-исследовательской работе всех субъектов образовательного процесса, а именно: студентов, аспирантов, докторантов, профессорско-преподавательского состава и научных работников;

- в целенаправленной поддержке ведущих ученых, научных коллективов, научных и научно-педагогических школ, способных

обеспечить опережающий уровень образования и научных исследований и развитие научно-технического творчества молодежи;

- в необходимости выполнения условия: развитие невозможно в случае, если требования предъявляются к контингенту обучаемых, обладающих уровнем знаний, адекватных предыдущему этапу развития науки, техники и технологий.

Обучающиеся должны быть готовы к восприятию новых знаний благодаря усилиям предыдущих обучающих структур. Если такого соответствия нет, то развитие окажется без необходимого информационного «фундамента» и, следовательно, нерезультативным;

- в необходимости определения масштабности преобразований в развитии кадрового потенциала, которая определяется спросом на новое качество знаний, умений и навыков кадров и потребностью страны в новых наукоемких технологиях;

- связывает спрос на новый продукт, реальную потребность в технологических изменениях и соответствующую им кадровую обеспеченность.

Указанное положение реализуется в рыночных условиях, когда наличие нового продукта не обеспечено спросом, позволяющим организовать экономически эффективное производство. Поэтому масштабная подготовка может оказаться неоправданной;

- в необходимости безопасности последствий преобразований и соблюдении превентивных мер по поводу риска и возможного ущерба при проведении преобразований (отрицательная обратная связь). Любое проводимое крупномасштабное мероприятие в народном хозяйстве (в экономике, отрасли, регионе и т.п.) должно отвечать требованиям безопасности для населения, окружающей среды и животного мира.

Принцип научной и экономической обоснованности означает, что подходы к управлению подготовкой научно педагогических кадров и развитием кадрового потенциала должны быть научно обоснованы, чтобы обеспечить достижение-планируемого результата в заданном временном интервале с минимальными затратами ресурсов. Они реализуются через параметры эффективности, ранжирования приоритетов и др.

Эффективность определяется ростом отдачи сопровождающих ее инвестиций по всему их комплексу с соответствующим эффектом, проявляющимся как в самой отрасли «образование», так и в других отраслях-потребителях кадров (имманентность роста эффективности затрат содержанию понятия «опережающее развитие»).

Эффективность требует синхронизации опережающего развития кадрового потенциала и подготовки научно педагогических кадров с приоритетами научных направлений и наукоемкими (критическими) технологиями, системной подготовки ее мероприятий, например, концентрации ресурсов на тех или иных приоритетных направлениях исследований, проведения полного цикла исследований и разработок, заканчивающихся созданием готовой продукции.

Если подготовка научно педагогических кадров резко ушла вперед по сравнению с отмеченными приоритетами («шаг через ступеньку»), то преимущества такого опережающего образования не будут реализованы в конкретных приложениях. Если же она «запаздывает», то это свидетельствует об отставании в освоении достижений научно-технического прогресса. Синхронизация в данном случае означает, что к моменту технологической готовности к практическому использованию

достижений науки и техники, оно будет обеспечено готовностью кадров в той или иной конкретной области.

Важным параметром является ранжирование приоритетов направлений развития по степени убывания их инновационно-стоимостного потенциала. Идеальный случай — одновременное обеспечение опережающего развития подготовки научно педагогических кадров по всем возможным направлениям — оказывается недостижимым. Поэтому необходимо определение приоритетных, ключевых направлений. Здесь возможно появление оптимизационных задач со всем набором сопутствующих проблем, таких как: выбор целевой функции, критериев оптимальности, учет фактора времени и т. д.

При сопоставимости всех прочих данных в качестве приоритетных направлений должны рассматриваться те, которые обладают максимальным инновационно-стоимостным потенциалом. Кроме того, продолжительность преобразований системы подготовки научно педагогических кадров должна быть увязана с продолжительностью циклов научно-технического прогресса, иначе нарушается требование кадровой обеспеченности разработки и освоения научно-технических достижений.

В целях повышения эффективности преобразований требуется проработка соответствующих мероприятий, которые повлекут дополнительные затраты на проектирование нескольких вариантов и дальнейший выбор оптимального из них согласно принятым критериям.

Возможность и необходимость преобразований, создание многообразных организационных форм и структур предполагает, что их количество в системе должно быть минимальным, но достаточным для

достижения цели, не допуская превращения любых реформ в самоцель, например:

- институциональные, структурные и т.п. преобразования осуществляются так часто, как это необходимо и так редко, как это возможно с учетом соотношения затрат и эффекта;

- изменение приоритетов научных направлений и путей инновационного развития страны влечет за собой обновление структуры, и содержания, расширение объема знаний и интенсификацию образовательных технологий и т.д. Именно поэтому применена прагматическая формула, определяющая частоту и необходимость преобразований с учетом соотношения затрат и эффекта.

Принцип социальной ответственности означает признание и обязательный учет социальных приоритетов при анализе и выборе решений. Данный принцип, прежде всего, распространяется на принятие решений в области реформирования кадровой структуры, преемственности поколений, мотивации труда и другие элементы системы.

Например, необходимость преодоления психологических барьеров при подготовке и проведении мероприятий. Они могут вызывать отторжение предполагаемых образовательных инноваций из-за их сложности и трудоемкости, из-за отсутствия готовности к их восприятию, из-за определенного консерватизма профессорско-преподавательского состава в целом, из-за уверенности в незаменимости существующих положений и т.д.

Учет этого принципа важен, даже казалось бы в далеких сферах, но в реальных условиях. Например, развитие правовой базы науки, регулирующей правоотношения в процессе создания объектов

промышленной и интеллектуальной собственности, на наш взгляд, должно учитывать этот принцип. Так, закрепление авторских прав на интеллектуальную собственность за разработчиками научно-технических инноваций привело к их резкому росту в ряде стран и способствовало созданию там «экономики знаний».

Подготовка научных кадров представляет собой процесс переплетения и взаимовлияния образовательной подготовки (база для создания квалификационного уровня аспиранта) и исследовательской работы, курируемой научным руководителем (база для выработки навыков ведения самостоятельных научных исследований).

Сегодня определяющая роль в совершенствовании системы подготовки научно-педагогических кадров принадлежит государству. Именно государство реализует функцию организации образования. На наш взгляд необходимо усиление роли профессионального сообщества в изменении существующей системы подготовки кадрового потенциала.

Очевидно, что в настоящее время основными задачами федерального органа управления являются:

- разработка государственной политики в области подготовки научно педагогических кадров, отвечающей стратегическим задачам развития страны;

- установление структуры подготовки и порядка аттестации научно педагогических кадров, организационно-правовых основ, форм и методов;

- создание эффективной системы управления подготовкой научных и научно-педагогических кадров для нужд образования и науки, экономики, социальной сферы и т.д.;

-общие целевые установки по организации, номенклатуре и объемам подготовки (в целом и по ведомствам), финансированию и материально-техническому обеспечению подготовки научно педагогических кадров;

-ресурсное обеспечение деятельности учреждений, осуществляющих подготовку научно педагогических кадров, создание системы стимулирования для повышения научного потенциала сотрудников;

-конкретные задачи подведомственным вузам, НИИ и другим учреждениям по подготовке специалистов высшей научной квалификации в требуемом количестве;

-содержание и порядок сбора, обработки и анализа информации, необходимой для оперативного управления деятельностью системы подготовки научно педагогических кадров и разработки перспектив ее развития.

Развитие системы подготовки требует адекватной политики и управленческих решений. Представим возможную схему систематизированного процесса подготовкой научно педагогических кадров и развитием кадрового потенциала.

В нем формулируются цели и мероприятия для их достижения в виде соответствующих блоков.

Блок 1. Целеполагание. Операции:

1. Формулирование целей и задач подготовки и развития кадрового потенциала.

2. Ситуационный анализ и прогноз, экспертная оценка и обсуждение альтернативных предложений, достижение согласия в общественных профессиональных группах по их поводу. Разработка и

утверждение концепции развития кадрового потенциала и подготовки научно педагогических кадров.

3. Детализация выбранной политики. Разработка и утверждение программ по направлениям действий и плана реализации концепции. Корректировка программ при необходимости.

Блок 2. Нормативная база Операции:

4. Подготовка нормативной правовой базы для обоснования необходимых институциональных и структурных преобразований, затрат (с учетом их разновидностей и структуры) и т.п.

Блок 3. Управление и координация Операции:

5. Выбор приоритетов по направлениям развития.

6. Создание государственно-общественных, методических, координирующих и иных Советов по направлениям.

7. Распределение финансирования на подготовку научно педагогических кадров с учетом источников бюджетных и внебюджетных средств.

8. Постановка задач и утверждение сроков работ по направлениям. Подписание договоров с исполнителями.

9. Решение о достижении сформулированных целей и задач и дальнейшем развитии систематизированного процесса.

Блок 4. Мониторинг Операции:

10. Создание и поддержание информационной базы.

11. Постоянный мониторинг, анализ и оценка результатов работ, подготовка необходимых управленческих решений.

Методическое обеспечение каждого блока (этапа) требует определения его задач и исполнителей, формулировки требований к базам данных, необходимым нормам и нормативам; проведения анализа

конъюнктуры спроса и определения состава научных специальностей, по которым требуется подготовка кадров (включая оценку устойчивости конъюнктуры). Также требуется определить механизмы решения задач каждого этапа. Множество признаков, по которым можно производить оценки, например, общенаучная квалификация, информационная, психологическая и т.п., требует учета соответствующих им параметров.

Управленческие решения при реализации данной схемы должны быть ориентированы на достижение следующих основных результатов (блок «целеполагание»):

- обеспечение страны конкурентоспособными кадрами для реализации приоритетных научных направлений и высоких технологий, выхода в мировые лидеры по ряду наукоемких технологий;

- повышение качества системы управления подготовкой НГЖ путем необходимых структурных изменений и институциональных преобразований;

- повышение активности научно-педагогического потенциала и уровня благосостояния профессорско-преподавательского и научного персонала российской высшей школы.

Одна из главных задач создания инновационной экономики — формирование кадрового потенциала. Поэтому в качестве организационной основы государственной политики Правительством РФ принята Федеральная целевая программа (ФЦП) «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России». Ее задачей является создание условий для эффективного воспроизводства научных и научно-педагогических кадров, их закрепления в сфере науки, образования и высоких технологий.

Она должна представлять комплекс взаимоувязанных по ресурсам и срокам мероприятий, направленных на развитие структуры и технологии подготовки научно педагогических кадров, институциональные преобразования, совершенствование управления, организационно-правовых форм и финансово-экономических механизмов.

Финансирование является определяющим фактором развития науки, в том числе и обеспечения ее необходимыми кадрами. В силу ограниченности данного ресурса и невозможности поддерживать на достойном уровне подготовку научно педагогических кадров во всех учреждениях, ныне имеющих аспирантуру (около 1500), необходимо определить «точки роста», и основные финансовые потоки направить в организации, выполняющие эту роль. Очевидно, что и вопросы роста фондовооруженности научных исследований в вузах России должны быть увязаны с работой в вузе авторитетных научных школ и эффективностью подготовки научно педагогических кадров.

Развитие систематизированного процесса подготовки научно педагогических кадров в высшей школе и ее активное включение в решение кадровых проблем инновационной экономики страны требуют решения новых задач, в частности:

- проведение научных исследований и организационных мероприятий для повышения эффективности и качества подготовки НИЖ, в том числе, создание новых институтов развития;

- разработка и реализация комплекса нормативных правовых и финансово-экономических мер, обеспечивающих консолидацию деятельности федеральных органов исполнительной власти, органов государственной власти субъектов Российской Федерации, вузов, промышленных предприятий, корпораций и т.д. для проведения

совместных проектов развития системы подготовки научно педагогических кадров;

- распространение взглядов общества на подготовку научно педагогических кадров как национальной задачи повышения эффективности экономики и создания наукоемких технологий.

На основе новых методов социального управления, прогнозирования, современных информационных технологий должна быть сформирована система концептуального планирования и управления подготовкой кадрового потенциала на различных уровнях.

Очевидно, для этого необходимо сформировать стратифицированную государственно-общественную модель управления, разделив ее на три подсистемы:

-Уровень ведущего вуза: «*опорного*» - национального исследовательского университета, или «*узлового*» университета региона, осуществляющего подготовку научно педагогических кадров в значительных объемах (более 1000 аспирантов и докторантов) и координацию вузов и научных организаций региона ;

-уровень крупного региона;

-уровень страны с учетом всех организаций, осуществляющих подготовку научных кадров и их аттестацию.

Мы не выделяем в отдельный уровень управления регионы с небольшими вузами и научными организациями, осуществляющими низкоэффективную подготовку (окончание с защитой диссертации менее 15%) аспирантов и обладающих морально устаревшей материально-технической базой для проведения научных работ, особенно в области наукоемких междисциплинарных исследований. Очевидно, что принципиальным в подобных случаях является решение о пересмотре

Государственного плана приема в аспирантуру за счет средств федерального бюджета для организаций с низкой эффективностью аспирантуры. Оно потребует:

во-первых, принятия решения о целесообразности существования в них аспирантуры и последовательном прекращении приема в нее;

во-вторых, выделения целевых мест для данного региона в аспирантуре и докторантуре ведущих вузов и научных организаций страны;

в-третьих, решения вопроса о статусе этих вузов (университет и академия, в аккредитационном модуле которых имеется обязательный показатель - «наличие аспирантуры и докторантуры»).

При таком подходе помимо улучшения качества подготовки, возрастет академическая мобильность способной научной молодежи. При отсутствии в регионе опорного или узлового вуза в Совете ректоров вузов с участием представителей региональной администрации должны периодически (не реже одного раза в год) рассматриваться вопросы развития кадрового потенциала с формированием проекта сводной заявки на подготовку научно педагогических кадров. Заявка потребности региона в научно-педагогических кадрах в разрезе вузов и научных организаций должна быть утверждена руководителем исполнительной власти региона и направлена в Центр развития кадрового потенциала.

Формирование ежегодных контрольных цифр приема в аспирантуру основывается на прогнозе общей и дополнительной потребности экономики страны в научно-педагогических кадрах высшей квалификации на среднесрочную и долгосрочную перспективы. Границы процедуры прогнозирования потребности обозначены на его

контекстной диаграмме. Прогнозирование инициируется необходимостью ежегодного формирования плана приема в аспирантуру.

Результат процедуры прогнозирования - прогнозы общей и дополнительной потребностей в научно педагогических кадрах для экономики в целом и научных руководителей для их подготовки в частности. Влияние на прогноз оказывают различные планы и программы развития экономики, территорий, ведущих предприятий. Их мы рассматриваем в качестве «управлений» процесса.

Процедура прогнозирования должна предшествовать процедуре формирования годового государственного плана подготовки. Основываясь на принципе скользящего планирования, данная процедура должна проводиться ежегодно, так как ряд используемых для прогноза показателей постоянно изменяется.

На основании полученных данных и прогноза общей потребности в научно педагогических кадрах рассчитываются прогнозы дополнительной потребности в отраслевом разрезе и прогноз общей потребности в научных руководителях по направлениям науки.

3.2. Концепция формирования систематизированного процесса управления подготовкой кадрового потенциала в образовательном пространстве

Представленные в данной главе концептуальные задачи формирования и развития единой федерально-региональной систематизированного процесса управления подготовкой научно-педагогических кадров и развитием кадрового потенциала (далее концепция) отражают идею системной реализации преобразований в этой сфере. Концепция определяет цели, задачи, основные направления

и содержание деятельности по дальнейшему совершенствованию подготовки научных и научно-педагогических кадров.

В рамках концепции основными целями систематизированного процесса подготовки научных кадров являются:

1. Формирование кадрового обеспечения долгосрочных конкурентных преимуществ для приоритетных направлений развития науки и техники как страны в целом, так и ее отдельных регионов.

2. Поддержание необходимого уровня кадрового обеспечения систематизированного процесса высшей школы по всем научным специальностям в рамках самосохранения систематизированного процесса подготовки специалистов для народного хозяйства.

3. Удовлетворение социальных потребностей общества в получении послевузовского образования по имеющимся научным специальностям.

Концепция основывается на следующих базовых концептах:

- ориентация систематизированного процесса подготовки научных кадров на результат, поддерживающий общественно значимые цели;

- оценка степени достижения поставленных перед системой подготовки целей;

- мониторинг эффективности расходования государственных средств и средств диверсифицированного бюджета систематизированного процесса аспирантуры;

- возможность оперативного управления результатам систематизированного процесса подготовки;

- поддержание необходимого уровня материально-технической базы систематизированного процесса подготовки научных кадров для

получения запланированного результата;

- сетевая организация взаимоотношений учреждений и организаций, осуществляющих подготовку научных кадров;

- концентрация ресурсов и средств в точках роста;

- соответствие узлов сетевой организации научно-образовательной

деятельности и точек роста экономики страны и регионов;

- противодействие затуханию распространения нововведений (поддержание пространственной диффузии в системе подготовки научных кадров).

Важнейший результат деятельности систематизированного процесса подготовки научно-педагогических кадров — это выпускники аспирантуры и докторантуры, защитившие в срок диссертации и пришедшие на работу в те организации, для которых велась подготовка.

Что касается существующей структуры подготовки научно-педагогических кадров, то она, во-первых, не соответствует требованиям экономики и промышленности, во-вторых, не совпадает со структурами ведущих держав. Это тем более неоправданно, так как такая структура не соответствует и национальным перспективным потребностям.

Исправление ситуации требует изменения управления систематизированным процессом подготовки, в первую очередь на этапе постановки целей, во вторую очередь - на этапе подготовки. Требуется расширение числа групп, заинтересованных в подготовке научных кадров, повышение уровней ответственности всех сторон, связанных с данной подготовкой и использованием результатов деятельности аспирантуры и докторантуры. Прежде всего, данная

позиция требует активизации участия бизнеса как в финансировании научных разработок в учреждениях, готовящих соответствующих специалистов, так и в создании условий для работы по полученной специальности данным специалистам. И здесь полезно учесть и применить опыт США, Европы, Китая, Индии и других стран. В них расходы на науку негосударственных источников значительно превышают государственные расходы.

В России научные исследования в большей части финансируются государством (государственные затраты в разы превышают частные инвестиции). Сложившаяся ситуация требует изменения подхода к функционированию систематизированного процесса подготовки научно-педагогических кадров, необходимости изменить роль этой структуры в системе национальной экономики.

Сейчас это роль автономного элемента, потребляющего ресурсы, результаты деятельности которого спонтанно влияют на функционирование экономики. Требуется переход на роль элемента, активно осваивающего ресурсы и дающего результаты, которые активно востребованы, целенаправленно используются в экономике, влияют на темпы и направления развития экономики, технологии, промышленности.

Формирование и эффективное функционирование единого систематизированного процесса управления подготовкой научно педагогических кадров требует:

создания единой государственно-общественной федерально-регионального систематизированного процесса управления подготовкой и развитием кадрового потенциала в составе: профессиональных общественных Советов, научно-учебно-методических объединений,

Центра развития кадрового потенциала и сетевой структуры, состоящей из учреждений и организаций, осуществляющих подготовку научных кадров, в том числе опорных и узловых вузов;

совершенствования организационно-правовых форм и финансовых механизмов государственной поддержки развития систематизированного процесса подготовки научно педагогических кадров, формирования нормативных правовых, организационно-методических условий для координации деятельности научно-образовательных структур, реализующих программы подготовки научно педагогических кадров.

Участие в реализации концепции позволит регионам России влиять на совершенствование систематизированного процесса подготовки НПК. Формирование кадровой основы по широкому спектру научных специальностей в прикладных областях науки, техники и технологии приведет значительному росту инновационного потенциала в них.

Задачи реального сектора экономики требуют: - обоснованности выбора мест расположения создаваемых институтов развития, их организационно-правовой формы, профиля и объемов подготовки с учетом концентрации в пределах разумной географической доступности организаций и предприятий, выпускающих высокотехнологичную наукоемкую продукцию и имеющих «пересечение» потребностей в специалистах высшей научной квалификации соответствующего профиля;

- практической реализации на предприятиях наиболее «продвинутых» наукоемких разработок в сфере высоких, в том числе

двойных технологий, применимых вне зависимости от вида предприятия и выпускаемой продукции.

Компоненты единого систематизированного процесса формирования кадрового потенциала

Основные компоненты представлены:

-системой нормативных правовых актов, регламентирующей систематизированный процесс подготовки научно педагогических кадров;

-совокупностью образовательных программ по научным специальностям, реализуемых в вузах и научных организациях;

-сетью существующих и новых институтов развития, таких как национальные исследовательские университеты различных типов, центр развития кадрового потенциала и др.;

-руководящими, координационными и иными профессиональными советами, осуществляющими рассмотрение вопросов функционирования и совершенствования систематизированного процесса подготовки и подготовку предложений по совершенствованию ее деятельности;

-системой государственной и общественно-профессиональной оценки качества подготовки;

-многоуровневой системой мониторинга качества, индикативного планирования и прогнозирования потребностей в сфере подготовки.

Формирование единого систематизированного процесса управления подготовкой и развитием кадрового потенциала.

Основная цель: обеспечение количественного, качественного и структурного уровня кадрового потенциала научной сферы для реализации

планов государства по развитию экономики и созданию конкурентных преимуществ этого развития

Обеспечение конкурентного уровня функционирования систематизированного процесса подготовки научно-педагогических кадров:

- разработка новых стандартов процесса подготовки;
- определение и поддержание количественного и качественного уровня выпуска научных кадров из систематизированного процесса.

Обеспечение оптимального уровня результата деятельности:

- разработка показателей деятельности систематизированного процесса подготовки научно-педагогических кадров;

- определение состава сторон, участвующих в работе систематизированного процесса подготовки, и степени ответственности каждой из них;

- доработка нормативно-правовой базы функционирования систематизированного процесса подготовки и взаимоотношения сторон-участников.

3. Обеспечение необходимой структуры подготовки научных кадров путем создания научно-учебно-методического объединений:

- доработка и внедрение новой номенклатуры научных специальностей, системно и структурно связанной со специальностями высшего образования;

- ранжирование научных специальностей в соответствии с государственными целями развития.

4. Создание конкурентоспособных условий подготовки:

- конкурентная материально-техническая база подготовки научных кадров,

Система нормативных правовых актов подготовки научно педагогических кадров должна включать:

Положение о системе подготовки научно педагогических кадров. Определяет цели и задачи систематизированного процесса, структуру и виды подготовки, порядок управления и контроля, конкретизирует нормативную правовую основу деятельности магистратуры, аспирантуры и докторантуры, включая вопросы государственной регламентации и государственной поддержки.

Государственный план подготовки научно педагогических кадров. Устанавливает научно обоснованные, обобщенные и структурированные государственные требования по обеспечению потребностей страны в подготовке научно-педагогических кадров (кандидатов и докторов наук), отвечающих по уровню, направленности и содержанию задачам инновационного развития страны.

Реестр вузов и научных организаций, осуществляющих подготовку научно педагогических кадров. Определяет перечень вузов и научных организаций, реализующих программы магистратуры, аспирантуры и докторантуры.

Совокупность образовательных программ магистратуры и аспирантуры должна быть представлена перечнями реализуемых образовательных программ.

Федеральный руководящий Совет по развитию кадрового потенциала и подготовке научно педагогических кадров. Создается как орган государственно-общественного управления системой подготовки в составе представителей федеральных органов исполнительной власти, заинтересованных органов государственной власти субъектов

Российской Федерации и организаций, научных и образовательных организаций.

Система государственной и общественно-профессиональной оценки качества подготовки научно педагогических кадров. Включает систему организационно-правовых мер и процедур, в том числе:

-многофакторная оценка возможностей вузов и научных организаций осуществлять качественную подготовку научно-педагогических кадров;

-развитие новых форм и механизмов оценки и контроля качества деятельности вузов и научных организаций по подготовке, в том числе, координационные, научно-учебно-методические Советы и объединения, Советы по развитию кадрового потенциала в организациях и т.д.

Многоуровневая система мониторинга, индикативного планирования и прогнозирования потребностей в научно педагогических кадров. Осуществляется Центром развития кадрового потенциала.

Основные направления и этапы формирования единого систематизированного процесса управления подготовкой научно-педагогических кадров

Определяющая роль в совершенствовании систематизированного процесса подготовки научно-педагогических кадров принадлежит государству. Именно государство реализует функцию организации образования. Подготовка научных кадров представляет собой синтетический процесс переплетения, взаимовлияния образовательной подготовки (база для создания квалификационного уровня аспиранта) и исследовательской работы, курируемой научным руководителем (база для выработки навыков ведения самостоятельных научных исследований). При этом первичная роль государства в изменении

существующей систематизированного процесса подготовки состоит в организации самого процесса совершенствования.

Так как процесс формирования систематизированного процесса подготовки является процессом самостоятельным и не совпадает с процессами текущего поддержания деятельности существующей аспирантуры, то должна быть сформирована организационная единица, непосредственно отвечающая только за процесс совершенствования.

Результат деятельности систематизированного процесса подготовки научно-педагогических кадров — это аспиранты, защитившие в срок диссертацию и, если они обучались за счет средств бюджета, пришедшие на работу в те организации, для которых велась подготовка.

Для опережающей подготовки научно педагогических кадров по перспективным наукоемким направлениям необходимо сформировать национальные исследовательские университеты двух **видов**:

- первый - путем преобразования, в первую очередь, ведущих технических университетов страны в «точки роста» по определенным научным направлениям с целью кадрового и научно-технологического обеспечения производственных объединений: корпораций, концернов, холдингов и т.п.;

- второй - путем формирования университетов в прорывных направлениях развития техники и наукоемких технологий на базе ведущих отраслевых научных организаций РАН и ГНЦ, ОКБ и НПО (с подготовкой магистров, кандидатов и докторов наук).

Процесс выбора государством опорных вузов - «точек роста» в сфере высшего профессионального образования частично уже состоялся. В рамках Федеральной целевой программы «Образование» на

конкурсной основе, наиболее подготовленных и восприимчивых к инновациям, обладающих мощным потенциалом роста и высокой способностью к нововведениям.

Наиболее активная и инновационно-ориентированная часть этих вузов выступит опорными «точками роста» — «объектами, обладающими способностью вызвать рост другого объекта»[66], вузами-моторами. Второй вид национальных исследовательских университетов необходимо создать в кратчайшие сроки.

В НИУ концентрируются ограниченные ресурсы государства, направляемые на развитие систематизированного процесса подготовки научных кадров, в данном случае достаточные для существенного совершенствования условий подготовки по определенному научному направлению в границах одного вуза. В этих вузах выделенные ресурсы запускают механизм саморазвития направления подготовки: происходит овладение передовым мировым опытом, повышается квалификация научных руководителей, модернизируется материально-техническая база, разрабатываются методические материалы подготовки аспирантов по научным специальностям в рамках выбранного направления.

Таким образом, появляются организационно-технологические основания создания источников инноваций в экономической, технологической, социальной, управленческой сферах для процесса подготовки кандидатов наук конкурентного качества по выбранному направлению, и возможности апробации этих инноваций на ограниченном пространстве.

Одновременно с процессом развития «точек роста» идет процесс создания сетевого научно-образовательного сообщества по критическим направлениям науки, финансируемым в рамках ФЦПО.

С учетом потенциала остальных высших образовательных учреждений, особенностей промышленности и экономики регионов и планов их развития, особенностей социально-демографической составляющей регионов по направлениям научной подготовки отбираются узловые вузы, и формируются научно-образовательные сети, каждая из которых предназначена для предотвращения «затухания» импульсов развития от опорных «точек роста». Так государство структурирует пространство подготовки научных кадров в стране, создает социально-экономический механизм быстрого роста общей производительности в экономике. По такой сетевой структуре образовательного пространства от научно-образовательных университетов — «точек роста» будут передаваться последовательные волны технологических инноваций к узловым вузам и далее к промышленным предприятиям и организациям через подготовленные научные кадры.

С поправкой на длительность цикла подготовки научных кадров, характеристик этого процесса определяет потребность высшей школы в научных руководителях по приоритетным направлениям. Для НИУ — базовых «точек роста» на ближайшие годы формируется план подготовки кандидатов и докторов наук, которые должны будут усилить узловые вузы по направлениям, внедрить в них разработанные методики подготовки. Это позволит в перспективе полностью удовлетворять потребности экономики и общества в научных кадрах, подготовленных исключительно по передовым методикам, с учетом последних достижений науки и проч.

Параллельно инициируется процесс доведения материально-технического, кадрового (научные руководители), коммуникационного,

информационного обеспечения узловых вузов до уровня требований, разработанных опорными вузами.

Сетевое научно-образовательное пространство должно будет обеспечить как диффузию расширения:

- вследствие непосредственных контактов инновации распространятся от НИУ;

- так и диффузию перемещения: миграцию процессов развития конкурентной подготовки научных кадров на новые территории страны (с учетом структуры промышленности регионов, наиболее заинтересованных в научных кадрах высшей квалификации по определенным специальностям).

Во втором случае со временем в крупных промышленных региональных центрах могут формироваться новые вузы, готовые стать опорными «точками роста». Их существенным преимуществом будет тот факт, что они «не обременены устаревшими основными фондами» и «другими факторами инерции» [194]. Однако это также потребует существенных инвестиций.

В перспективе по данной схеме могут усиливаться другие направления подготовки научных кадров как в случае изменения приоритетов развития государства, так и в случае изменения его возможностей по обеспечению ресурсами систематизированного процесса подготовки.

В рамках реализации систематизированного процесса требуется изменение нормативно-правовых условий, регламентирующих отношения:

- между государством и вузами, осуществляющими подготовку научных кадров;

- между вузами и аспирантами, проходящими подготовку за счет государственных средств;

- - между государством, аспирантами и предприятиями, для которых за счет бюджетных средств осуществляется подготовка кандидатов наук.

Так как результат деятельности систематизированного процесса аспирантуры — это защитивший в срок кандидатскую диссертацию бюджетный аспирант, после окончания аспирантуры замещающий запланированную должность на предприятии-заказчике, то каждая из сторон, влияющая на результат должна выполнять свою долю обязательств в полном объеме. Вуз должен обеспечивать качество процесса подготовки, условия написания и защиты диссертационного исследования, аспирант — выполнение плана подготовки в аспирантуре, предприятие — трудоустройство подготовленного кандидата наук в соответствие с уровнем квалификации по полученной специальности, и условиями оценки труда работника.

Невыполнение любой из сторон обязательств должно предусматривать возмещение нанесенного государству ущерба. Такое распределение ответственности создаст условия для:

- повышения качества подготовки;
- формирования спроса на научные кадры;
- повышения производительности труда в экономике государства;
- стимулирования населения к профессиональному занятию научной деятельностью.

Данный подход позволит изменить приоритеты систематизированного процесса подготовки научных кадров, переориентировать их с оценки процесса обучения аспиранта на процесс

удовлетворения потребностей экономики. Одновременно обеспечит модернизацию базы подготовки научных кадров, доведение ее до мировых стандартов, инициирует процессы саморазвития систематизированного процесса.

Все это позволит целенаправленно и эффективно расходовать бюджетные средства, насытить экономику востребованными научными кадрами, запустить процесс технологического прорыва, вывести экономику на новый технологический уровень.

Этапы реализации единого систематизированного процесса формирования кадрового потенциала

Реализация систематизированного процесса проводится в три этапа.

Первый этап по сути своей уже идет. Его начало совпало с началом осуществлением. Федеральной целевой программы «Образование». В рамках приоритетных направлений развития науки и техники были отобраны наиболее успешные вузы, которые обладают передовым опытом, передовыми знаниями и методиками в подготовке специалистов и проведении научных изысканий. По своей сути эти университеты - опорные и узловые вузы - представляют «точки роста» в сфере подготовки, в том числе, научных кадров по определенным направлениям развития науки. Именно тем направлениям, которые позволят экономике России преодолеть отставание и вырваться вперед. Выбранные вузы получили соответствующее финансирование для закупки необходимого оборудования (обновление материально-технической базы), повышения квалификации ведущих ученых этих вузов, подготовки и издания научно-методических и учебных трудов.

Дополнительно к уже идущему процессу формирования национальных исследовательских университетов — I типа (на базе вузов) на данном этапе необходимо создать второй вид университетов: национальные исследовательские университеты на базе ведущих научных организаций; определить более узкие и перспективные направления научных разработок, определить научные специальности, необходимые для комплексной разработки данных направлений, оценить необходимую материально-техническую базу для подготовки специалистов «прорыва» и пр.

Таким образом, данный этап необходимо завершить созданием фундамента для «лавинообразного» роста критических направлений.

На этом же этапе предусмотрено создание организационной единицы, который будет комплексно управлять и оптимизировать процесс подготовки научных кадров, соблюдая паритет интересов государства, промышленности, личности. На этом этапе необходимо:

- детально разработать задачи, функции, статус, полномочия ЦРКП;
- сформировать бизнес-процессы, в которых ЦРКП будет принимать участие;
- определить объемы работ ЦРКП, его структуру и численность сотрудников;
- наладить связи ЦРКП с вузами и промышленными предприятиями;
- инициировать работу ЦРКП.

В рамках этого этапа должна начаться работа по совершенствованию правового поля деятельности аспирантуры с учетом:

- включения в процесс предприятий реального сектора экономики на этапе формирования потребности в научных кадрах и на этапе целевого трудоустройства данных специалистов;

- изменения уровня ответственности всех участников процесса подготовки научно-педагогических кадров;

- договорного закрепления отношений участников.

1) аудит полученных результатов и потраченных финансовых, человеческих, временных ресурсов. Выявление положительных достижений и допущенных ошибок/провалов с анализом причин этих явлений, разработкой планов предотвращения в дальнейшем получения негативного результата;

2) проведение междисциплинарных совещаний вузов (узловых вузов), на базе которых может быть применен и развит опыт НИУ — «точек роста» для обеспечения поддержания на территории государства диффузии передовых достижений. Цель совещаний — определение возможностей подготовки научных кадров на территории государства с учетом потребностей специализации территориально-регионального развития. Итогом должно стать формирование планов подготовки научных кадров с учетом целесообразности межвузовской подготовки.

Должно реализоваться углубление специализации национальных исследовательских университетов по стране: концентрация средств на специализированную подготовку научных кадров. Также должны быть скорректированы и приняты планы подготовки научных кадров (обоснование нового количества приема в каждом НИУ в рамках государственного заказа по прорывным направлениям).

Таким образом, к 2020 году должен быть реализован новый подход формирования контрольных цифр приема, учитывающий

концентрацию приема в НИУ (опорных «точках роста») по прорывным направлениям и специальностям и, безусловно, обеспечивающий необходимый уровень воспроизводства кадров по всем остальным специальностям.

Второй этап предполагает распространение новаций прорывных направлений от опорных вузов в вузы периферии (узловые вузы) для каждой научной специальности. То есть должен пройти отбор узловых вузов по каждой научной специальности в границах географических территорий с учетом приоритетных направлений развития промышленности и экономики данных территорий. Данные вузы станут системообразующими (узловыми) для интегрированного пространства каждого научного направления для предотвращения «затухания» импульсов, идущих от опорных «точек роста».

В течение второго этапа узловые вузы территорий проводят по выделенным ведущим специальностям переоснащение материально-технической базы, усиление кадрового состава преподавателей и научных руководителей (безусловно, при активной поддержке государства). Происходит корректировка учебных планов подготовки научных кадров, приведение их содержание в соответствие с усиленными прогрессивными требованиями к специалистам высшей научной квалификации, выработанными на базе опыта, полученного в НИУ - «точках роста».

Этот этап характеризуется интенсификацией межвузовских обменов: стажировки, совещания, конференции и т.п., — доведением уровня территориальных узловых вузов до необходимого уровня, налаживанием и корректировкой связей с промышленностью регионов для обеспечения использования подготавливаемых научно-

педагогических кадров в рамках инновационного развития промышленности каждого региона.

В этот период происходит дальнейшее совершенствование и корректировка планов приема в аспирантуру. Итогом данного этапа становится выведение систематизированного процесса подготовки научных кадров на уровень, обеспечивающий устойчивое нарастающее развитие экономики за счет технологического прорыва.

Затем, реализуется третий этап, поддерживающий штатный режим выполнения скорректированных планов подготовки научных кадров. Системой обеспечивается конкурентное, относительно мировых лидеров, качество научных кадров, необходимая экономике структура специальностей подготовки, необходимое количество выпускников.

На третьем этапе представляется возможным начать новый цикл совершенствования систематизированного процесса подготовки научных кадров по тем направлениям подготовки, которые не были затронуты в рамках первичной модернизации.

Управление и ожидаемые результаты реализации систематизированного процесса

Координатором деятельности по реализации систематизированного процесса является Министерство науки и образования Российской Федерации, которое:

- разрабатывает в пределах своих полномочий нормативные правовые акты, необходимые для выполнения концепции и подготовки;
- подготавливает предложения по совершенствованию нормативно-правового, финансово-экономического и организационно-методического обеспечения подготовки;

- утверждает реестр организаций, осуществляющих подготовку, обеспечивает разработку и реализацию государственного плана их подготовки;

- разрабатывает проекты отраслевых, межведомственных и федерально-региональных программ для реализации концепции;

- осуществляет ежегодную оценку обеспечения в отраслевом и региональном аспектах с учетом происходящих структурных преобразований;

- утверждает ежегодно в установленном порядке предложения по уточнению плана мероприятий, затратам, а также механизмам реализации концепции на очередной год;

- несет ответственность за своевременную и качественную подготовку и реализацию плана мероприятий, обеспечивает эффективное использование средств, выделяемых на реализацию концепции;

- организует внедрение информационных технологий в целях управления реализацией плана и контроля над ходом программных мероприятий;

- осуществляет координацию деятельности по подготовке и реализации мероприятий, а также по анализу и рациональному использованию средств федерального бюджета и средств внебюджетных источников.

При реализации систематизированного процесса ожидаются следующие результаты:

- создание благоприятных условий для инновационного развития экономики страны путем повышения качества и объема подготовки научных кадров.

- рост количества востребованных научно-педагогических кадров по наукоемким техническим и технологическим направлениям подготовки для обеспечения кадрами задач разработки современной техники и технологий;

- обеспечение сбалансированности рынка, потребностей вузов, научных организаций потребностей предприятий в профессиональном росте их работников для реализации задач развития;

- рост количества высококвалифицированных специалистов предприятий и организаций реального сектора экономики, получивших подготовку по актуальным научным специальностям в прикладных областях науки, техники и технологии, повышение уровня готовности кадрового потенциала предприятий и организаций к реализации задач развития;

- повышение эффективности взаимодействия федеральных органов исполнительной власти, органов исполнительной власти субъектов Российской Федерации, образовательных учреждений, производственных и научных организаций в интересах решения проблем развития кадрового потенциала.

Основные понятия, используемые в систематизированном процессе Для целей систематизированного процесса использованы понятия, разработанные на основе федеральных законов «Об образовании», «О высшем и послевузовском образовании», нормативных правовых актов Правительства и Минобнауки РФ.

Система послевузовского образования — сегмент систематизированного процесса образования Российской Федерации, включающий: магистратуру, аспирантуру, докторантуру.

Система подготовки и развития кадрового потенциала - система послевузовского образования и научных исследований, включающая:

- систему нормативных правовых актов, регламентирующих сферу послевузовского образования и науки;

- совокупность образовательных программ в магистратуре и аспирантуре, реализуемых в образовательных учреждениях, внесенных в реестр подготовки;

- государственно-общественные объединения (профессиональные ассоциации, объединения обществ, объединения научных и методических советов и иные объединения), способствующие развитию систематизированного процесса подготовки;

Единая система управления подготовкой и развитием кадрового потенциала включает в себя государственные органы управления, государственные органы власти и органы местного самоуправления, принимающие решения, общественные профессиональные объединения. Играющие роль совещательного и консультативного органа и специальные организации, наделенные техническими функциями анализа и подготовки решений.

Единство систематизированного процесса управления состоит в согласовании интересов государства и общества, федерального центра и регионов в развитии кадрового потенциала и подготовке за счет представительства различных социальных групп: научного и образовательного сообщества, представителей государственного и муниципального управления, предпринимателей и др.

Единство систематизированного процесса управления предполагает усиление роли регионов, процедуры согласования

интересов всех участвующих групп, демократичность, конкретность и ответственность за принимаемые решения.

Государственная поддержка подготовки - установленные законодательством Российской Федерации и субъектов Российской Федерации, нормативными правовыми актами органов местного самоуправления налоговые и иные льготы для организаций, осуществляющих деятельность в области подготовки и включенных в реестр; предоставление им (на правах оперативного управления, аренды или долевого участия) имущественных комплексов и оборудования; финансирование за счет средств соответствующих бюджетов, а также научно-методическая, информационная и иная поддержка реализации программ подготовки.

3.3. Номенклатура специальностей и научно - методическое объединение как инструменты подготовки научно-педагогических кадров

Отсутствие преемственности образовательных программ высшей школы и послевузовского профессионального образования отрицательно сказывается на качестве подготовки аспирантов. В системе высшего образования по учебным программам пятилетнего цикла с итоговой квалификацией «специалист» не сформирован специальный модуль подготовки, нацеленный на последующую профессиональную научную деятельность. Опыт показывает, что введение учебных программ с выпускной квалификацией «магистр» в наибольшей степени способствует селекции талантливых и мотивированных на научную деятельность студентов.

Номенклатура научных и профессиональных специальностей представляет собой их перечень, систематизированный на основе идентификационных признаков, обеспечивающих отличия и требования к подготовке научного работника и специалиста. В настоящее время в России сложились два перечня специальностей, применяемых при организации подготовки кадров в системе высшего и послевузовского профессионального образования:

- а) специалистов с высшим профессиональным образованием;
- б) специалистов с высшей научной квалификацией

Существует терминологическое различие в отношении наименований документов, содержащих названия специальностей: в системе ВАК используется термин «номенклатура научных специальностей», в системе высшего профессионального образования (ВПО) применяется термин «перечень направлений подготовки». Их различие состоит в принципе построения: номенклатура научных специальностей представлена отраслями наук с высокой степенью агрегирования. Интерес представляет форма соединения в виде матрицы номенклатуры научных специальностей ВАК (ННС ВАК) и перечня направлений подготовки специалистов в системе ВПО (ПНПС ВПО) (Приложение 21). Подобные таблицы могут быть составлены и в отношении отдельных направлений подготовки специалистов и научных кадров. В некоторых случаях отмечается полное совпадение ННС ВАК и ПНПС ВПО. Матрица "ННС ВАК - ПНПС ВПО" обладает значительным аналитическим потенциалом, позволяющим установить, в том числе специальности магистерской подготовки.

Подготовка научно-педагогических кадров оказывает определяющее влияние на формирование контингента специалистов по новым направлениям ВПО (рис. 5.8).

Этапы 2-4 обеспечивают кадровое сопровождение научно-технического развития. Для инновационной экономики важно развитие этапов 1-2-5 по параллельной схеме без временного лага или совмещение этапов 1-2-5, создавая «точки» опережающего развития.

Благодаря номенклатуре научных специальностей общество получает возможность увязать личные стремления и институциональные потребности в знаниях определенного характера и объема, создать систему контроля их сбалансированности за счет процедур научной аттестации. Можно сформулировать следующие критерии качества формирования номенклатуры научных специальностей:

- наличие собственного предмета и области исследования;
- согласуемость с перечнем дисциплин учебных планов подготовки специалистов с высшим образованием;
- соответствие мировому опыту классификации научных специальностей, краткость и деполитизация.

Этап 1. Появление новых приоритетных научных направлений и критических технологий и их фиксация.

Этап. 2. Начало подготовки специалистов высшей научной квалификации по указанным направлениям.

Этап 3. Насыщение спроса на специалистов высшей научной квалификации.

Этап. 4. Начало подготовки специалистов системой ВПО.

Этап 5. Начало реального освоения новых приоритетных научных направлений и критических технологий.

Развитие номенклатуры научных специальностей не самоцель, а средство актуализации структуры подготовки специалистов высшей квалификации, как для образовательных целей, так и для научных исследований. Создание новых кандидатских и докторских специальностей в области фундаментальных и технических основ наукоемких технологий, разработка требований к соискателям научных степеней приведет к повышению качества подготовки НИЖ.

Включение в номенклатуру новых специальностей сопряжено:

- с необходимостью подготовки кадров;
- с созданием научно-лабораторной базы;
- с формированием опытно-экспериментальных производств;
- с подготовкой учебно-методического обеспечения, начиная с лабораторных работ и до фундаментальных учебников.

Общие схемы развития номенклатуры научных специальностей и перечня профессий представлены на рис. 5.9, 5.10.

Они построены на классификации факторов развития "pro" и "contra" отдельных из них. Схемы также отражают предпосылки и последствия обновления и старения специальностей.

Одновременное рассмотрение номенклатуры научных специальностей и направлений подготовки специалистов с высшим профессиональным образованием позволяет сформулировать комплекс задач для работы ЕГУМО и взаимодействия с УМО.

1. Создание научного обеспечения новых специальностей в системе высшего профессионального образования. Совпадение наименований позиций номенклатуры научных специальностей и

перечня направлений подготовки специалистов с ВПО упрощает решение. Если направление присутствует в ПНПС ВПО, но отсутствует в ННС ВАК возможно осуществить компоновку под новую специальность перечня ВПО нескольких имеющихся научных специальностей. Возможна постановка вопроса о введении номенклатуры научных специальностей соответствующей позиции интегрирующего характера. Очевидно, что возможны различные подходы и, следовательно, потребуются обоснование и выбор оптимального из них.

2. Разработка направлений корректировки учебных планов по специальностям ВПО с учетом новых научных специальностей по номенклатуре ВАК. В данном случае речь пойдет о работе с паспортами новых научных специальностей, в процессе которой производится выборка и оценка значимости и целесообразности внесения изменений в учебные планы и образовательные стандарты. Таким образом, могут возникать новые образовательные технологии.

3. Оценка последствий расхождения позиций в номенклатуре научных специальностей и в перечне направлений подготовки специалистов. Вопрос заключается в оценке характера этих расхождений. При изменении структуры научных специальностей в пользу новых направлений можно параллельно приступить к подготовке специалистов с высшим профессиональным образованием, обеспечивая быстрое освоение высоких технологий и опережение в приоритетных направлениях развития науки и техники. Если же номенклатура научных специальностей более архаична, нежели перечень направлений подготовки специалистов с ВПО, то возникают трудности с научным обеспечением подготовки кадров.

4. Выявление противоречий между степенью детализации научных специальностей ВАК и направлений подготовки специалистов с ВПО и достижение сбалансированности.

5. Обоснование перечня специальностей магистерской подготовки в системе ВПО. На наш взгляд, перечень научных специальностей для соискателей магистерской степени не должен отличаться от номенклатуры научных специальностей. Это будет противостоять излишнему укрупнению профиля, о существовании которой свидетельствуют примеры из отечественной и зарубежной практики. Например, в отечественных образовательных стандартах предполагается квалификация "магистр техники и технологий", которая без уточнения предметной специализации не позволяет оценить состояние научной обеспеченности образования и полезность отдельных научных специальностей. В практике США и Канады направление "химическая технология" обеспечивает сертификацию по 20-ти специальностям с большой предметной дифференциацией. Можно отметить большое число подобных ситуаций.

6. Выявление и оценка гибкости образовательных систем в отношении требований гуманитаризации, безопасности, информатизации. Перечень направлений подготовки специалистов с ВПО включает: гуманитарные науки, социальные науки, образование и педагогика, здравоохранение, культура и искусство и т.д. В номенклатуре научных специальностей названы: философские науки, филологические науки, исторические науки, географические науки, юридические науки, педагогические науки и т.д. Как видно, отличия довольно значительные, что может вызвать трудности в реализации указанных требований — от предметно-содержательных до кадровых и

экономических.

7. Разработка структуры и содержания образовательных программ в аспирантуре с учетом необходимости значительного повышения требований к их качеству. Разработка совместно с экспертными Советами ВАКа, общественным Советом ЦРКП аттестационных требований к образовательным программам аспирантуры. Разработка минимального объема требований к кандидату наук, например, как способность ставить и решать актуальные для национального и мирового хозяйства задачи в выбранной научной области на основе новых методов, техники и технологий. Разработка минимального объема требований к доктору наук, например, как способность уметь ставить и решать проблемы национального и мирового хозяйства, формулировать и развивать новые научные направления, обобщать научные данные и получать на этой основе новые научные результаты. Так же как и разработка мер, которые бы мотивировали молодых исследователей на карьеру в области научной и научно-педагогической деятельности, в отечественных высокотехнологических инновационных компаниях.

Актуальной задачей является разработка методик и реализация образовательных программ в аспирантуре, поэтому целесообразно создать банк программ и учебных курсов, действующих сегодня в различных ВУЗах, для их совершенствования в НУМО. Творческая составляющая по выработке новых идей и созданию образовательных программ в рамках деятельности НУМО является, несомненно, одной из самых важных. Таким образом, важнейшие задачи НУМО связаны с решением концептуальных задач взаимного согласования и разработке документов, определяющих содержание и предметную ориентацию

подготовки кадров. Их решение обеспечивает непрерывно осуществляемое развитие подготовки НК и специалистов ВПО и возможность опережающего инновационного развития соответствующих технологий. Очевидно, плодотворность подобного согласования, как и сама ее идея, вплоть до последнего времени оставалась незамеченной. Кроме того, согласование номенклатуры научных специальностей ВАК и перечня направлений подготовки специалистов в системе ВПО будет решать задачу формирования Единого государственного образовательного стандарта (ЕГОС) по уровням образования.

На наш взгляд, дальнейший путь формирования единой системы управления подготовкой НПК и развитием кадрового потенциала как области солидарной ответственности не только государства, но общества и личности должен идти через становление ответственных профессиональных структур и сообществ, общественных советов, нормативное правовое закрепление их роли, функций, прав и обязанностей.

Можно утверждать, что сегодня нужны концептуальные разработки и новые институты развития, такие как ЦРКП и НУМО, позволяющие провести диагностику причин плохого состояния, создать необходимые обратные связи и инструменты устойчивого развития и активизации научно-педагогического потенциала страны.

Резюмируя данный параграф, отметим, что результаты формирующего этапа эксперимента подтвердили существенные позитивные изменения в степени сформированности кадрового потенциала, при использовании построенной системы, реализованной на фоне комплекса педагогических условий.

Диагностика эффективности реализации систематизированного процесса формирования у современного педагогов систематизированного процесса и комплекса педагогических условий предполагает проведение комплексных срезов по таким параметрам, как знания, умения, профессионально значимые личностные качества и ценностные ориентации, необходимые для осуществления профессиональной деятельности.

В процессе проведения педагогического эксперимента экспертной группой зафиксирована положительная динамика изменений по всем показателям развития кадрового потенциала в процессе их профессиональной подготовки в вузе.

Разработанный и используемый для осуществления педагогического эксперимента критериально - оценочный аппарат обладает непротиворечивостью и адекватностью, что подтверждено результатами статистической обработки полученных данных.

Разработанный систематизированный процесс формирования кадрового потенциала является эффективным, а выявленные педагогические условия — необходимыми и достаточными для повышения результативности его функционирования.

3.4. Экономические аспекты подготовки научно-педагогических кадров

Оценка экономических возможностей организации. Для полноценной подготовки в своей среде организация должна использовать многообразные ресурсы, часть из которых невозможно оценить прямым счетом. Например, качество руководства и научную политику организации, уровень процессов управления подготовкой.

Однако действие перечисленных факторов влияет на количественные величины характеристик основных ресурсов, которые были рассмотрены выше. Это влияние можно проследить по изменению величины стоимости подготовки аспиранта определенного направления подготовки или научной специальности. Так активная научная, техническая, социальная, учебная политика руководства приводят к:

- обновлению технического парка (следовательно, появляется новое современное оборудование, увеличивается его стоимость, а значит, повышается стоимость подготовки аспиранта);

- активным научным контактам (в том числе международным), что позволяет подключать к данным процессам аспирантов, привлекать их к участию в конференциях, обеспечивать более широкую возможность публикаций в международных изданиях и т.п. (что опять-таки увеличивает стоимость подготовки) и т.д.

Для сравнительной оценки возможностей организации осуществлять качественную подготовку целесообразно определять стоимость обучения в аспирантуре по каждому направлению подготовки или по научной специальности. В данном случае косвенно, чем выше стоимость подготовки, тем больше потенциал организации по этому виду деятельности.

Для определения стоимости обучения аспиранта в вузе выделяются три основные составляющие процесса подготовки, по которым ведется детализированный расчет:

- учебная часть программы подготовки;
- научная часть программы подготовки;
- обеспечение жизнедеятельности аспиранта.

Подготовку можно приравнять к проектной деятельности, успешным результатом которой является выпускник аспирантуры - кандидат наук. Проект характеризуется неопределенностью по достижению цели, затратам, качеству, срокам, рискам. При оценке эффективности подготовки как степени достижения наилучших результатов при наименьших затратах мы можем с определенной точностью вычислить лишь виды расходов, понесенные за период подготовки. Невозможно определить совокупный доход, получаемый в результате подготовки научно педагогических кадров, а значит невозможно вычислить значение показателя чистого дисконтированного дохода.

Открытым остается вопрос об экономически целесообразном периоде работы на предприятии распределения, расчете внутренней нормы доходности, пороге рентабельности подготовки кандидата наук. Открытым остается вопрос о дисконтированном периоде окупаемости подготовки. Оценка влияющих факторов важна для аспиранта, вуза и экономики как источника финансовых ресурсов и потребителя научно педагогических кадров. Инвестиционные показатели включают в себя все виды затрат, связанные с процессом подготовки научно педагогических кадров. Воспроизводственные показатели учитывают затраты по подготовке дополнительного количества аспирантов, взамен выбравших свободное распределение.

Инновационные показатели отражают динамику и темпы инновационных и технологических изменений в реальном секторе экономики, в сопоставлении их с динамикой и темпом развития системы подготовки научных кадров.

Рассмотрим более подробно некоторые инвестиционные показатели. Осуществлять дисконтирование затрат на подготовку целесообразно к текущему (отчетному) моменту времени, если анализируется завершённый процесс подготовки. Если необходимо проведение анализа при планировании подготовки аспирантов, то целесообразно рассчитывать наращивание к году выпуска каждого планируемого аспиранта.

Аналогичным образом можно рассчитать номинальный размер субсидии, выданной на подготовку аспиранта. Он будет отличаться от реально выданного на коэффициенты инфляции соответствующих лет обучения. Определяем номинальный размер субсидии, приводя его к году окончания аспирантуры.

Средние затраты на подготовку одного аспиранта в год для вуза рассчитываются на основании данных отчетного года по каждому или всем направлениям подготовки:

Средние приведенные затраты на подготовку аспирантов в данном вузе в целом или по каждому направлению подготовки можно определить следующим образом:

Следующая группа показателей (воспроизводственные) предполагает учет и оценку затрат, связанных с обстоятельствами того, что не все те, кто поступил в аспирантуру и получил от государства субсидию на обучение, после окончания аспирантуры идут работать по распределению, а часть из них выбирает вариант свободного распределения. В этом случае экономика недополучает специалиста требуемой квалификации на том рабочем месте, где он был востребован, то есть потребность экономики не удовлетворяется, и требуется подготовка аналогичного специалиста. Это процесс достаточно

продолжительный: период воспроизводства специалиста с требуемыми характеристиками равен сроку обучения в аспирантуре нового аспиранта. Возможно, что за это время экономика страны (в лице предприятия-заказчика) либо несет убытки из-за несоответствия кадровой структуры предприятия-заказчика оптимальной (с учетом его заявки на кандидата наук), либо можно говорить об упущенной выгоде данного предприятия по той же причине.

Методика количественного расчета убытков или упущенной выгоды отсутствует. Одним из вариантов оценки этих показателей можно предложить экспертную оценку, но при таком методе определения это будет достаточно субъективная величина.

Однако использование воспроизводственной оценки может быть полезным для сравнения различных организационных подходов финансирования подготовки в аспирантуре за счет средств бюджета.

Представим вариант расчета убытков государства на подготовку одного кандидата наук в случае его свободного распределения. Убытки государства, связанные с воспроизводством кандидата наук вместо выбравшего свободное распределение. В данном случае приведенные затраты на подготовку кандидата наук будут отличаться от аналогичных затрат, рассчитанных при первичной подготовке кандидата наук в силу роста цен на услуги, оборудование и прочее.

Инвестиционные убытки государства в случае финансирования подготовки аспирантов по варианту субсидий будут меньше, чем при существующем механизме финансирования на величину субсидий, возвращаемых в случае невыполнения условий контракта на получение целевой субсидии с учетом платы за пользование кредитом.

Для сопоставления макроэкономических и образовательных (подсистемы аспирантуры) характеристик функционирования государства необходима группа инновационных показателей. Примем, что на необходимое количество оказывает влияние спрос на них на рынке труда, который испытывает периоды спадов и подъемов.

Для сравнения различных подходов к финансированию подготовки за счет бюджетных средств необходимо использовать такие показатели как процент отсева из аспирантуры и удельный вес кандидатов наук, работающих по распределению. Безусловно затраты на кандидатов наук, выбравших свободное распределение, нельзя в целом относить на убытки, поскольку они повышают человеческий капитал государства. Речь идет об оценке целевого эффекта финансирования.

Реализация разработанных в настоящей главе методических материалов позволит органам, определяющим величину и структуру государственного плана подготовки научно педагогических кадров, выявить наиболее сильные вузы, сконцентрировать в них финансовые потоки. Это будет стимулировать создание «точек роста» в государственной системе подготовки, обеспечить основу для структурного изменения подготовки научных кадров, повышения уровня и качества подготавливаемых научных кадров.

Создавая вузы-«моторы» как доминирующие единицы по определенным направлениям подготовки аспирантов, государство повысит масштабы и темпы научного роста, что позволит модифицировать структуру всей национальной экономики, увеличить экономический потенциал государства.

Значительная часть средств бюджета на подготовку должна выделяться ведущим университетам, научным организациям,

интегрированным учебно-научным комплексам по результатам мониторинга научного потенциала и качества подготовки научных кадров. И в этом случае необходимо определять возможности каждого вуза по «производству» магистров, кандидатов и докторов наук. Решение этого вопроса должно базироваться на научно-обоснованном едином методическом подходе оценки возможностей вузов по подготовке научно-педагогических кадров по каждой научной специальности.

Выводы по третьей главе

В данной главе разработаны методологические основы, базовые характеристики, понятийный аппарат, сформулированы цели и принципы единой систематизированного процесса управления подготовкой научно-педагогических кадров и развитием научно-педагогического потенциала. С точки зрения стратегических целей, методологии действия и результатов разработаны концептуальные основы формирования единой федерально-региональной систематизированного процесса управления подготовкой кадрового потенциала. Предложена сетевая структура подготовки на базе опорных и узловых вузов как важнейших институтов развития с созданием центра развития кадрового потенциала и единой государственно-общественной систематизированного процесса управления на трех уровнях: ведущего вуза региона (национального исследовательского университета); региона и страны. Детально разработаны структуры управления развитием кадрового потенциала в вузе и методики сбора и обработки информации. Предложены компоненты единой систематизированного процесса управления на уровне вуза, региональном и общефедеральном уровнях, разработаны проекты необходимых нормативных документов и планов реализации концепции единой систематизированного процесса управления.

Рассмотренные в данной главе задачи позволили разработать научные и методические проблемы прогнозирования и моделирования развития кадрового потенциала и подготовки научно-педагогических кадров. Проанализированы основные факторы и сформулированы понятия потребности и спроса в научно-педагогических кадрах, разработаны методические вопросы и проведена оценка долгосрочной

потребности для реализации Концепции 2020 перехода страны на инновационный путь развития с учетом различных факторов. С применением современных методов экспертного прогнозирования проведен анализ проблем и возможных институциональных преобразований в подготовке научно-педагогических кадров.

На основании системно-целевого подхода, реализованного с помощью методов структуризации целей и организационного моделирования, разработан систематизированный процесс воспроизводства и движения научно-педагогического состава в образовательном пространстве. Полученные результаты свидетельствуют о невозможности решения выявленных проблем в рамках одной организации. Необходимо формирование единого системного подхода к управлению подготовкой научно-педагогических кадров и развитием кадрового потенциала.

ГЛАВА 4. РАЗРАБОТКА И РЕАЛИЗАЦИЯ СИСТЕМАТИЗИРОВАННОГО ПРОЦЕССА ФОРМИРОВАНИЯ КАДРОВОГО ПОТЕНЦИАЛА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

4.1. Организация систематизированного процесса формирования кадрового потенциала и комплекса педагогических условий

Понятие педагогического эксперимента не имеет общепризнанного толкования среди ученых. В данном исследовании будем придерживаться следующей трактовки: педагогический эксперимент — это своеобразный комплекс методов исследования, предназначенный для объективной и доказательной проверки достоверности педагогических гипотез [13, с. 100].

По справедливому заключению Д.Ф. Ильясова, педагогический эксперимент позволяет исследователю «проникать в сущность педагогических явлений и процессов, наблюдать их повторяемость в необходимых условиях, измерять результат таких наблюдений» [93, с. 61]. Поэтому его реализация предполагает непрерывный контроль изменений учебно-воспитательного процесса, происходящих под влиянием проверяемых факторов.

Для проводимого исследования таким фактором является разработанный и теоретически обоснованный систематизированный процесс формирования кадрового потенциала и комплекса педагогических условий его эффективного функционирования. Поэтому следующий этап исследования состоит в проверке их результативности при использовании в реальном образовательном процессе современного вуза.

В определении последовательности и содержания ключевых процедур эксперимента, будем придерживаться традиционной для педагогической науки логики, согласно которой в структуре педагогического эксперимента выделяют констатирующий и формирующий этапы [85; 93; 112; 119; 209; 256 и др.].

Цель констатирующего этапа состоит в оценке степени сформированности кадрового потенциала, а **цель формирующего** — в применении авторского систематизированного процесса и комплекса условий его эффективного функционирования.

Каждый этап эксперимента обеспечивает решение определенного круга задач. Так, **к задачам констатирующего этапа** мы относим:

- постановку эксперимента (определение экспериментального плана и разработка основных процедур его реализации, составление репрезентативной выборки участников эксперимента и экспертной группы, систематизация критериев и показателей, разработка диагностических заданий, построение уровневых шкал, выбор методов диагностики);
- оценку степени сформированности кадрового потенциала.

Задачами формирующего этапа нашего эксперимента являются:

- практическая реализация систематизированного процесса формирования кадрового потенциала при изучении ими дисциплин;
- обеспечение условий эффективного функционирования разработанного систематизированного процесса;
- оценка результативности реализации систематизированного процесса и педагогических условий в динамике (определение степени сформированности систематизированного процесса у участников эксперимента);

- фиксация степени влияния разработанного систематизированного процесса и педагогических условий на результативность формирования кадрового потенциала.

Педагогический эксперимент, организованный для определения результативности реализации разработанной системы и условий ее эффективного функционирования, проходил в рамках образовательного процесса высшего профессионального образования.

Объективизация получаемых в эксперименте данных обеспечивалась привлечением экспертной группы, состоящей из представителей руководства факультета, преподавателей, кураторов учебных групп, специалистов в области профессиональной подготовки кадрового потенциала и профессиональной педагогики.

Создание и организация работы осуществлялась в соответствии с общими принципами и современными научными требованиями к проведению экспертиз:

- системности организации экспертной работы и единства ее нормативно-методологического обеспечения;

- независимости участников экспертного процесса, их компетентности и заинтересованности в получении объективных результатов;

- научной обоснованности экспертных оценок; объективности принимаемых заключений по результатам экспертизы; гласности, комплексности оценки и др. [80; 98; 139; 145; 146; 170; 213; 224; 235; 249; 262 и др.].

В ходе эксперимента экспертная группа оценивала степень проявления выявленных критериев и фиксировала все изменения,

связанные с реализацией разработанного систематизированного процесса и комплекса разработанных условий.

Организация эксперимента осуществлялась в соответствии с экспериментальным планом, предполагающим использование контрольной и экспериментальных групп, и проведение исходного и итогового тестирования, а также серии промежуточных срезов, что позволит зафиксировать исходные данные и отследить динамику изменений в каждой группе. Схема экспериментального плана (с использованием обозначений, предложенных в работе Д. Кэмпбелла [130]) представлена на рис. 3.

КГ	C_n	X_0	C_1	X_0	C_2	X_0	$C_{и}$
ЭГ-1	C_n	X_1	C_1	X_1	C_2	X_1	$C_{и}$
ЭГ-2	C_n	X_2	C_1	X_2	C_2	X_2	$C_{и}$
ЭГ-3	C_n	X_3	C_1	X_3	C_2	X_3	$C_{и}$

Рис. 3. План экспериментальной работы по формированию систематизированного процесса

Примечание: на рис. 3 символом «С» с индексами обозначены срезы (начальный, два промежуточных и итоговый), символом «Х» с индексами обозначены обеспечиваемые в группах факторы, влияние которых оценивалось в ходе эксперимента.

Помимо выбора валидного экспериментального плана, постановка педагогического эксперимента предполагает разработку его диагностического аппарата: определение критериев, уровней и показателей сформированности систематизированного

процесса построение уровневых шкал и выбор соответствующих методов диагностики.

Характеристика компонентов практического аппарата.

В современных источниках под *критерием* понимают показатель, признак, на основе которого формируется оценка качества объекта, процесса; мерило такой оценки [44, с. 144].

Основным критерием эффективного функционирования разработанного систематизированного процесса и выявленных педагогических условий выступает продвижение студента на более высокий уровень процесса, в проявлении которого мы выделяем три уровня: репродуктивный, репродуктивно-творческий, творческий.

Поскольку систематизированный процесс представляет собой комплексное явление, то для ее характеристики необходимо выделить набор показателей. Как было определено при реализации культурологического подхода, современный педагог определяется: знаниями, умениями, профессионально значимыми личностными качествами и ценностными ориентациями, необходимыми для осуществления профессиональной деятельности.

Зафиксированные улучшения в проявлении указанных показателей будут расцениваться как положительный результат реализации систематизированного процесса и выявленных педагогических условий его эффективного функционирования, а также как подтверждение истинности теоретических выводов, полученных в ходе проведенного исследования.

Их обобщенная характеристика приведена в табл. 4.

Таблица 4

Характеристика уровней сформированности кадрового потенциала

Наименование	Характеристика
Репродуктивный уровень	<p>В учебных ситуациях студент неохотно участвует в профессиональной деятельности, демонстрирует слабое знание ключевых положений и процедур ее осуществления. У студента отсутствует самостоятельность в работе над учебной задачей, слабо сформированы организаторские умения, он проявляет неуверенность во взаимодействии с другими обучаемыми, не может обосновать выбранный способ решения проблемы, определить необходимые ресурсы и сформулировать задания для исполнителей, ориентируется на алгоритм.</p> <p>Стремится выполнить задание по образцу, придерживаясь закрепленного стереотипа деятельности, необходимые качества личности и ценностные ориентации у него практически не сформированы</p>
Репродуктивно-творческий уровень	<p>Студент демонстрирует понимание назначения и сущности профессиональной деятельности для работы педагога, умение самостоятельно выполнять отдельные процедуры по организации людей, умения у студента сформированы удовлетворительно, но не доведены до уровня навыка.</p> <p>Студент показывает эпизодическое стремление использовать творческий потенциал при выполнении задания, недостаточное понимание внутренних существенных связей, которое не всегда позволяет проявить фантазию, качества личности и ценностные ориентации сформированы недостаточно, что не позволяет всегда выбирать адекватное управленческое решение и правильно себя проявить в коллективной деятельности</p>
Творческий уровень	<p>У студента стабильно проявляется творческий подход и устойчивый интерес к профессиональной деятельности.</p> <p>Он понимает ее сущность, специфику и значение, показывает умение самостоятельно и практически безошибочно выполнять организаторские процедуры, проявлять творческую активность.</p> <p>Коммуникативные навыки сформированы на высоком уровне, студент успешно и с интересом взаимодействует с другими обучаемыми, качества личности и ценностные ориентации достаточно сформированы и актуализированы в деятельности, что позволяет грамотно организовывать людей для решения проблем</p>

Основными методами оценки степени проявления данного показателя являются устный опрос, письменный опрос, беседа, тестирование, наблюдение, экспертная оценка.

Особенности уровневого выражения эксперимента.

Таблица 5

Уровневая шкала для определения степени сформированности кадрового потенциала

Уровень	Характеристика
Низкий	Студент не имеет систематических знаний о значении, содержании и особенностях профессиональной деятельности, не владеет терминологией, не знает содержания нормативной базы, правил поведения и делового этикета, специфики и содержания процессов, для которых организуется работа коллектива, представления о требованиях к личностным качествам и ценностным ориентациям педагога не сформированы.
Средний	Студент владеет ключевыми знаниями для осуществления профессиональной деятельности, понимает значение и специфику ее осуществления, владеет основной терминологией, имеет представления об источниках получения информации и способах диагностики, знает общее содержание нормативных документов и правил поведения, у студента в целом сформированы представления о требованиях к менеджеру. Общий объем знаний достаточен для осуществления отдельных процедур профессиональной деятельности
Высокий	Студент владеет терминологией, знает принципы, этапы профессиональной деятельности, понимает значение ее компонентов и особенностей реализации, знает пути и средства повышения эффективности профессиональной деятельности, быстро ориентируется в новой информации, обладает глубокими знаниями правил поведения, знает о требованиях к менеджеру, его ценностных ориентациях, качествах личности. Общий объем знаний достаточен для осуществления полного цикла профессиональной деятельности по решению проблемы

Уровень сформированности профессиональных знаний определялся с помощью специальных диагностических заданий:

сформулировать определение понятия, раскрыть принципы, требования, этапы профессиональной деятельности педагога и т.д.

Характеристика степени проявления уменийнеобходимых для осуществления профессиональной деятельности отражена в виде уровневой шкалы (табл. 6).

Таблица 6

Уровневая шкала для определения степени сформированности профессиональных умений

Уровень	Характеристика
Низкий	<p>Студент не умеет осуществлять как отдельные процедуры, так и полный цикл профессиональной деятельности, не может систематизировать и актуализировать необходимую информацию.</p> <p>Допускает грубые ошибки при выполнении действий, не умеет взаимодействовать в коллективе, неверно оценивает результаты собственной деятельности и других студентов.</p> <p>Испытывает трудности при осуществлении коммуникативного взаимодействия, ошибается при планировании и определении перспектив решения проблемы</p>
Средний	<p>Студент владеет основными умениями профессиональной деятельности, но самостоятельно выполнить весь ее цикл не может, предпочитает действовать в строго установленных рамках без ориентации на творческий подход.</p> <p>Владеет методами обработки информации, но не всегда грамотно ею распоряжается, если допускает ошибки, то самостоятельно может их устранить.</p> <p>Практически всегда устанавливает адекватные отношения с другими студентами, без серьезных ошибок диагностирует способности других людей для выполнения тех или иных заданий и делегирует полномочия, может определить объем ресурсов для осуществления коллективной деятельности</p>
Высокий	<p>Студент может самостоятельно осуществить полный цикл профессиональной деятельности, четко видит цель профессиональной деятельности,</p> <p>Может предложить и реализовать нестандартный подход к решению задачи, умеет убедить и мотивировать,</p> <p>У студента хорошо сформированы умения, позволяющие четко формулировать задания другим людям по решению проблемы</p>

Оценивание сформированности указанных умений осуществлялось с применением методов наблюдения, экспертизы, взаимо оценки, самооценки.

Таблица 7

Характеристика основных профессионально значимых личностных качеств, необходимых для осуществления профессиональной деятельности

Наименование качества	Сущность качества	Характеристика проявления качества
Активность	Деятельностное отношение человека к миру, способность производить общественно значимые преобразования материальной и духовной среды на основе освоения общественно-исторического опыта [183, с. 27]	Повышенный тонус в деятельности, проявление инициативы, высокая мотивация и интерес, стремление выполнить задание в максимальном объеме, подключение других студентов к коллективной деятельности
Креативность	Способность, отражающая свойство индивида создавать новые понятия и формировать новые навыки, т.е. способность к творчеству [147, с. 539]	Стремление к отказу от стереотипных действий, высокий уровень самостоятельности, рефлексии и самоконтроля, ориентация на высокоэффективную учебную деятельность
Коммуникабельность	Способность устанавливать деловые контакты, связи, отношения [44, с. 130]	Положительный настрой на окружающих, внимание к чужому мнению, умение вести диалог, грамотная речь, стремление избежать конфликтных ситуаций, логичность мышления

Для определения уровня сформированности профессиональных умений в эксперименте использовались следующие диагностические задания: самостоятельно выполнить определенные действия; сформулировать задание для себя или других студентов; провести анализ ситуации и выполненных действий; предложить способ выхода из ситуации, или программу действий; применить на практике диагностическую методику и др.

Характеристика уровней проявления данных личностных качеств представлена в табл. 8.

Таблица 8

Уровневая шкала для определения степени проявления профессионально значимых личностных качеств, необходимых для осуществления профессиональной деятельности

Уровень	Критерии
Низкий	Низкий уровень сформированности личностных качеств, которые практически не проявляются в процессе осуществления профессиональной деятельности, что характеризуется неорганизованностью в работе, затруднениями во взаимодействии, в поиске способа решения задания, отсутствием заинтересованности
Средний	Эпизодическое проявление одного или нескольких качеств в зависимости от вида и содержания задания, что позволяет осуществлять организаторскую деятельность только при активной поддержке более компетентных помощников или при решении знакомых задач
Высокий	Систематическое, стабильное проявление всех качеств, что обеспечивает эффективное осуществление профессиональной деятельности, создать хороший микроклимат в группе, способствует оперативности получения запланированного результата

Учитывая специфические характеристики профессиональной деятельности, требования к личности педагога, особенности организации процесса профессиональной подготовки в вузе, а также возможности исследовательского аппарата по оцениванию степени сформированности профессионально значимых личностных качеств, выбраны три: активность, креативность и коммуникабельность.

Основными методами оценивания сформированности профессионально значимых личностных качеств современного педагога явились методы наблюдения, беседы, экспертных оценок, самооценки, анкетирования, анализа участия в организации и осуществлении профессиональной деятельности.

Таблица 9

Уровневая шкала проявления сформированности ценностных ориентаций

Уровень	Характеристика
Низкий	Студенты плохо информированы о ценностях и имеют негативное или равнодушное к ним отношение, отсутствует интерес к профессии, преобладают личные потребности над профессиональным долгом, студенты действуют без опоры на профессионально значимые ценности,
Средний	Студенты имеют неполные знания о ценностях, обладают собственными суждениями только относительно тех ценностей, важность которых для них бесспорна, действуют с опорой на некоторые ценностные ориентации, нуждаются в систематическом контроле и стимулировании, не всегда проявляют устойчивое поведение, адекватные эмоции и оценки
Высокий	Студенты обладают глубокими знаниями о ценностях, которые составляют основу их профессионально-нравственных убеждений. Будущие педагоги действуют в соответствии со значимыми ценностными ориентациями, могут контролировать себя и других, демонстрируют активность в их трансляции окружающим.

Уровень сформированности профессионально значимых личностных качеств оценивался при выполнении студентами следующих диагностических заданий: провести оценку личностных качеств; решить задачу творческого характера; принять участие в деловой, имитационной игре; организовать взаимодействие с другими студентами; обосновать действия (провести рефлексию) в заданной ситуации, исходя из личностных качеств и др.

Исходя из того, что ценностные ориентации будущего педагога проявляются в деятельности (определяемой знаниями и умениями), поведении, и непосредственно связаны с личностными качествами, мы пришли к заключению, что они составляют основу профессиональной культуры в целом и систематизированного процесса педагога, в частности. В результате исследования, выделены три основных уровня проявления ценностных ориентаций.

Основными методами оценивания сформированности у будущего педагога ценностных ориентаций явились методы наблюдения, самооценки и взаимооценки, экспертных оценок, анализа участия в осуществлении профессиональной деятельности, анкетирование, опрос. Диагностика сформированности у студентов ценностных ориентаций осуществлялась при выполнении ими следующих диагностических заданий: выделить профессионально значимые для педагога ценности; определить пути их формирования; зафиксировать способы диагностики ценностных ориентаций; провести рефлексию действий с учетом ценностных ориентаций; смоделировать поведение в заданной ситуации и др.

Рассмотрев качественные характеристики показателей систематизированного процесса и методы их диагностирования,

представим аппарат для количественного оценивания степени проявления выбранных показателей.

Количественная оценка систематизированного процесса осуществлялась путем усреднения оценок по выделенным показателям (знания, умения, профессионально значимые личностные качества и ценностные ориентации будущего педагога): высокий уровень проявления каждого показателя оценивался в **3** балла; средний уровень проявления — в **2** балла; низкий уровень — в **1** балл.

Дальнейшие действия связаны с определением степени сформированности самогосистематизированного процесса. В соответствии с полученным значением студенту присваивается общий уровень ее сформированности. Исходя из всех возможностей получения оценок по каждому показателю, определили границы уровней сформированности систематизированного процесса.

Результаты констатирующего этапа эксперимента в контрольной и экспериментальных группах позволят в дальнейшем провести сравнение изменений, произошедших к концу эксперимента.

Полученные в ходе констатирующего этапа эксперимента данные показали недостаточный уровень сформированности кадрового потенциала, не позволяющий им качественно осуществлять профессиональную деятельность, что подтверждает необходимость совершенствования данного вида подготовки в условиях педагогического эксперимента с привлечением разработанного систематизированного процесса и обеспечением педагогических условий его эффективного функционирования. Наглядно данные изображены на рис. 4.



Рис. 4. Данные нулевого среза в контрольной и экспериментальных группах

В целом, результаты нулевого среза показали, что группы, участвовавшие в эксперименте, имели сходное распределение студентов по уровням сформированности систематизированного процесса.

Статистическое подтверждение сделанных выводов получено с помощью критерия хи-квадрат, сущность которого заключается в определении статистической существенности различий между двумя наборами данных. Для этого в качестве нулевой гипотезы было выбрано предположение, что распределение современного педагогов по уровням сформированности систематизированного процесса в группах, участвующих в эксперименте одинаково.

В табл. 10 представлены данные реализации критерия хи-квадрат для нулевого среза по определению существенности различий в группах, участвующих в педагогическом эксперименте.

Таблица 10

Значение статистики хи-квадрат на нулевом срезе

Сравниваемые группы	Полученное значение	Табличное значение для уровня значимости 0,05
КГ и ЭГ-1	2,64	5,99
КГ и ЭГ-2	0,85	
КГ и ЭГ-3	2,33	
ЭГ-1 и ЭГ-2	1,20	
ЭГ-1 и ЭГ-3	0,01	
ЭГ-2 и ЭГ-3	1,20	

Результаты использования критерия хи-квадрат показали, что между группами не наблюдаются существенных отличий (на уровне значимости 0,05 полученное значение меньше табличного), т.е. выбранные для эксперимента группы по степени сформированности систематизированного процесса являются статистически неразличимыми, что позволяет организовать педагогический эксперимент и адекватно интерпретировать его результаты.

Таким образом, экспериментальная работа обеспечивает доказательность теоретических выводов, требует специальной организации и планирования, обусловленных в первую очередь спецификой образовательного процесса, контингента обучаемых и особенностями авторской системы, что выражается в постановке цели и

задач педагогического эксперимента, определении его этапов и направлений, выборе адекватных критериев оценивания и построении уровневых шкал.

Резюмируя выше сказанное, отметим, что экспериментальная работа обеспечивает проверку результативности разработанного систематизированного процесса формирования кадрового потенциала и подтверждение достаточности выявленного комплекса педагогических условий его эффективного функционирования.

4.2. Реализация систематизированного процесса формирования кадрового потенциала в образовательном пространстве

Содержательная характеристика проводимого в рамках исследования педагогического эксперимента предполагает представление конкретных данных об использовании систематизированного процесса формирования кадрового потенциала и комплекса условий ее эффективного функционирования в реальном учебно-воспитательном процессе современного вуза. В нашем исследовании педагогический эксперимент был организован в естественных условиях образовательного процесса высшего учебного учреждения.

На формирующем этапе эксперимента, во-первых, внедрялся систематизированный процесс формирования кадрового потенциала в образовательном пространстве, включающая мотивационно -целевой, содержательно-методический, оценочно-коррекционный компоненты; во-вторых, создавались педагогические условия ее эффективного функционирования (реализация педагогического сопровождения процесса формирования систематизированного процесса; построение взаимодействия субъектов на основе сотрудничества; включение

студентов в активную творческую деятельность); в-третьих, проводилась оценка эффективности их использования в условиях реального образовательного процесса высшего учебного заведения.

Представим фактическое содержание указанных мероприятий в рамках учебной дисциплины, основная цель которой заключается в следующем: дать студентам совокупность теоретических знаний и практических навыков разработки, принятия и реализации управленческих решений. При изучении дисциплины особое внимание уделяется методам и формам разработки и принятия управленческих решений, вопросам повышения их эффективности (экономической, организационной, социальной и др.), что способствует совершенствованию управления компанией на основе использования новых форм организации, управления, в условиях рыночной экономики, коренной перестройки управления экономикой.

Как показало проведенное исследование, каждая тема дисциплины имеет потенциальные возможности для формирования кадрового потенциала, поскольку ориентирована на их общую подготовку.

Однако особое значение для формирования кадрового потенциала имеют следующие программные вопросы данной дисциплины:

- взаимодействие в процессе управленческого воздействия;
- условия выполнения требований;
- построение дерева целей;
- управленческая технология;
- организация как социальная система для подготовки решений;
- организационная технология;
- этапы рационального решения проблемы;
- экономическая постановка задачи;

- личностные характеристики преуспевающего руководителя;
- социальные потребности человека;
- нравственные критерии профессиональной деятельности педагога;
- этические нормы и моральное решение;
- подготовка руководителя к управленческим решениям в условиях напряженных ситуаций;
- структура управленческих рисков,
- психологическая активизация профессиональная и социальная ответственность, организационная и социальная эффективность управленческого решения и др.

Прежде чем характеризовать содержание экспериментальной работы, отметим, что педагогические условия в данном эксперименте реализовывались синхронно с разработанным систематизированным процессом, что выражалось в создании атмосферы сотрудничества, а также в предоставлении студентам такого дидактически выверенного учебного материала, в котором современные педагоги могли проявить учебное творчество и способности. В частности, для этого была разработана специальная система разнообразных видов учебной деятельности (соответствующих задач и заданий, проектов, деловых игр, управленческих ситуаций и т.д.).

Целью *мотивационно -целевого компонента* является формирование у студентов мотивов учебной деятельности по освоению систематизированного процесса и индивидуализация целевых ориентаций учебной деятельности.

Реализация данного компонента осуществлялась с привлечением следующих приемов:

- знакомство с ближними, промежуточными и конечными целями;
- создание на учебных занятиях проблемных ситуаций;
- пояснение теоретической и практической значимости знаний;
- обращение к истории изучаемых программных вопросов, приведение фактов, цитат, статистики, обосновывающих их актуальность;
- выбор заданий профессиональной направленности;
- игра; собеседование; инструктаж;
- применение разнообразных средств обучения.

Кроме того, в целях самопознания и самооценки студентам предлагалось оценить собственные личностные качества, характеризующие способность к самоорганизации, что является важнейшей характеристикой педагога, обладающего профессиональной культурой.

В ходе эксперимента выявлено, что у студентов возникало стремление к получению знаний и самосовершенствованию благодаря пониманию важности приобретаемых знаний и умений для дальнейшей профессиональной самореализации. У студентов происходило постепенное изменение отношения к будущей карьере, расширение мотивационно-ценностной сферы и осознание систематизированного процесса как лично значимой ценности, важнейшего фактора повышения профессионального мастерства. В результате у современного педагога усиливалась сознательность, требовательность к себе, закреплялись такие профессионально важные качества как инициативность, целеустремленность, самостоятельность, активность, ответственность, преданность работе и коллективу и т.д.

Итак, в процессе реализации мотивационно-целевого компонента отмечен рост осознания студентами важности формирования систематизированного процесса для успешной профессиональной деятельности и понимание целевых ориентаций учебной деятельности по ее формированию. При этом полноценная индивидуализация целевых ориентаций и всего процесса формирования систематизированного процесса обеспечивалась созданием первого педагогического условия (реализация педагогического сопровождения процесса формирования систематизированного процесса) за счет проектирования индивидуальных образовательных траекторий.

Содержательно-методический компонент разработанного систематизированного процесса реализовывался в рамках лекционных и практических занятий, при участии студентов в деловых и имитационных играх, в процессе выполнения учебных проектов и др.

Данный компонент был ориентирован, прежде всего, на непосредственное формирование профессиональных знаний, умений, а также необходимых для данного вида деятельности профессионально значимых личностных качеств и ценностных ориентаций. В частности, была разработана система специальных учебных задач и заданий. Выполнение поставленных задач, которые осуществлялись студентами в рамках проводимого эксперимента, сопровождались обязательным анализом предлагаемых решений с точки зрения целесообразности действий и их соответствия социальным потребностям и общечеловеческим ценностям.

Такое комментирование результатов учебной деятельности обеспечивало закрепление ценностных ориентаций и профессионально значимых качеств, а также формировало представление о корректном

поведении руководителя с коллективом работников. Вариативность предлагаемых решений обеспечивало реализацию творческого подхода и способствовало обеспечению третьего педагогического условия.

Второе педагогическое условие создавалось за счет продуктивного взаимодействия студентов, обоснования выбранного решения, учебной рефлексии и взаимо оценки. Проектная работа студентов, как значимый фактор формирования кадрового потенциала, в рамках содержательно-методического компонента способствовала самостоятельному усвоению будущими педагогами соответствующих знаний и отработке умений профессиональной деятельности.

В рамках формирования систематизированного процесса был разработан комплекс деловых игр, которые, предполагая совместную продуктивную деятельность и оказывая непосредственное влияние на совершенствование поведенческого компонента, обеспечивает создание второго педагогического условия (построение взаимодействия субъектов на основе сотрудничества).

Участие в коллективных деловых играх существенно активизируют творческий потенциал современного педагога, что обеспечивает реализацию и третьего педагогического условия (включение студентов в активную творческую деятельность).

Отработка умений и навыков профессиональной деятельности осуществлялась и на практических занятиях. Для совершенствования навыков межличностного взаимодействия в процессе организации коллективной деятельности, студенты в рамках практических занятий выполняли групповые упражнения. Большое значение для реализации системы, а также комплекса педагогических условий имела производственная практика, где студентам предоставлялись широкие

возможности для проявления самостоятельности, креативности, активности.

При формировании систематизированного процесса особое внимание уделялось научно-исследовательской деятельности студентов, которая включала подготовку сообщений на учебных занятиях, написание рефератов, курсовых и квалификационных работ, участие в студенческих конференциях.

Реализация *оценочно-коррекционного компонента* разработанного систематизированного процесса предполагает проведение оценочных процедур и устранения выявленных недостатков. Оценивание уровня сформированности кадрового потенциала производилось традиционными методами. В частности, студенты выполняли конкретные контрольные задания практико-ориентированной направленности, отвечали на вопросы тестов, выполняли творческие задания и т.д. Помимо этого, осуществлялся систематический контроль усвоения необходимой информации через опросы, консультирование, тестирование, собеседование и т.д. Коррекционный аспект данного компонента предполагал повторную отработку отдельных элементов профессиональной деятельности и реализовывался в индивидуальном порядке.

Таким образом, в ходе профессиональной подготовки кадрового потенциала возможно комплексное формирование их систематизированного процесса при осуществлении образовательного процесса с учетом особенностей разработанной системы на фоне комплекса педагогических условий. При этом характер изучаемого материала не вносит существенных изменений в содержание системы, что подтверждает ее гибкость и универсальность.

Резюмируем сказанное в параграфе:

1. Использование в процессе профессионального образования разработанного систематизированного процесса на фоне комплекса педагогических условий предполагает выполнение студентами специальных заданий, в ходе которых осуществляется изучение программного материала.
2. Формирование систематизированного процесса, реализованная на фоне комплекса педагогических условий обладает свойством универсальности, что выражается в возможности ее использования при изучении различных учебных тем, а также осуществлении подготовки педагогов для различных направлений экономики.
3. Педагогические условия эффективного функционирования систематизированного процесса формирования кадрового потенциала должны обеспечиваться на всем протяжении ее реализации в совместной деятельности преподавателя и студентов через организационные механизмы образовательного процесса.

4.3. Результаты экспериментальной работы по формированию кадрового потенциала в образовательном пространстве

Полноценное представление результатов, полученных в ходе педагогического эксперимента, требует фиксации динамики изменений основных показателей, выбранных для оценивания степени сформированности систематизированного процесса. В нашей работе к данным показателям мы отнесли знания, умения, профессионально значимые личностные качества и ценностные ориентации, необходимые современному менеджеру для осуществления профессиональной деятельности.

Степень их проявления определяет общий уровень систематизированного процесса студента, которая формируется в ходе реализации разработанной системы на фоне комплекса педагогических условий ее эффективного функционирования.

В ходе эксперимента было проведено несколько контрольных срезов:

- нулевой (определяющий исходное состояние сформированности у участников эксперимента систематизированного процесса);
- два контрольных (отражающих текущие изменения в проявлении показателей систематизированного процесса);
- итоговый (фиксирующий уровень систематизированного процесса у студентов к окончанию эксперимента).

Результаты нулевого среза подтвердили сходность групп и недостаточный уровень сформированности кадрового потенциала. Проведение остальных срезов осуществлялось, с целью подтверждения того, что разработанная система действительно позволяет сформировать кадровый потенциал. Каждое из выявленных условий действительно повышает эффективность функционирования разработанного систематизированного процесса, а их комплекс является необходимым и достаточным.

В педагогическом эксперименте принимали участие четыре группы студентов — работа в которых осуществлялась с ориентацией на сочетание разработанного систематизированного процесса с различными педагогическими условиями. При этом группы, участвовавшие в эксперименте, имели сходное распределение студентов по степени сформированности, что подтверждено результатами констатирующего этапа эксперимента и использованием статистического критерия хи-квадрат.

Данные, полученные в результате проведения контрольных срезов в рамках формирующего этапа эксперимента выглядят следующим образом. Динамика изменений профессиональных знаний на промежуточных контрольных срезах зафиксирована экспертной группой с учетом разработанной уровневой шкалы.

В табл. 11 представлены данные о сформированности профессиональных знаний будущего педагога, полученные на первом контрольном срезе.

Таблица 11

Сравнительные данные о владении будущими педагогами профессиональными знаниями, полученными на первом контрольном срезе

Группа	Контингент	Уровни						\bar{y}
		низкий		средний		высокий		
		кол-во	%	кол-во	%	кол-во	%	
КГ	32	21	65,63	9	28,12	2	6,25	1,41
ЭГ-1	31	17	54,84	11	35,48	3	9,68	1,55
ЭГ-2	28	15	53,57	10	35,71	3	10,72	1,57
ЭГ-3	32	16	50,00	12	37,50	4	12,50	1,63

Наглядно распределение студентов по уровням владения организаторскими знаниями на первом контрольном срезе представлено нами на рис. 5.

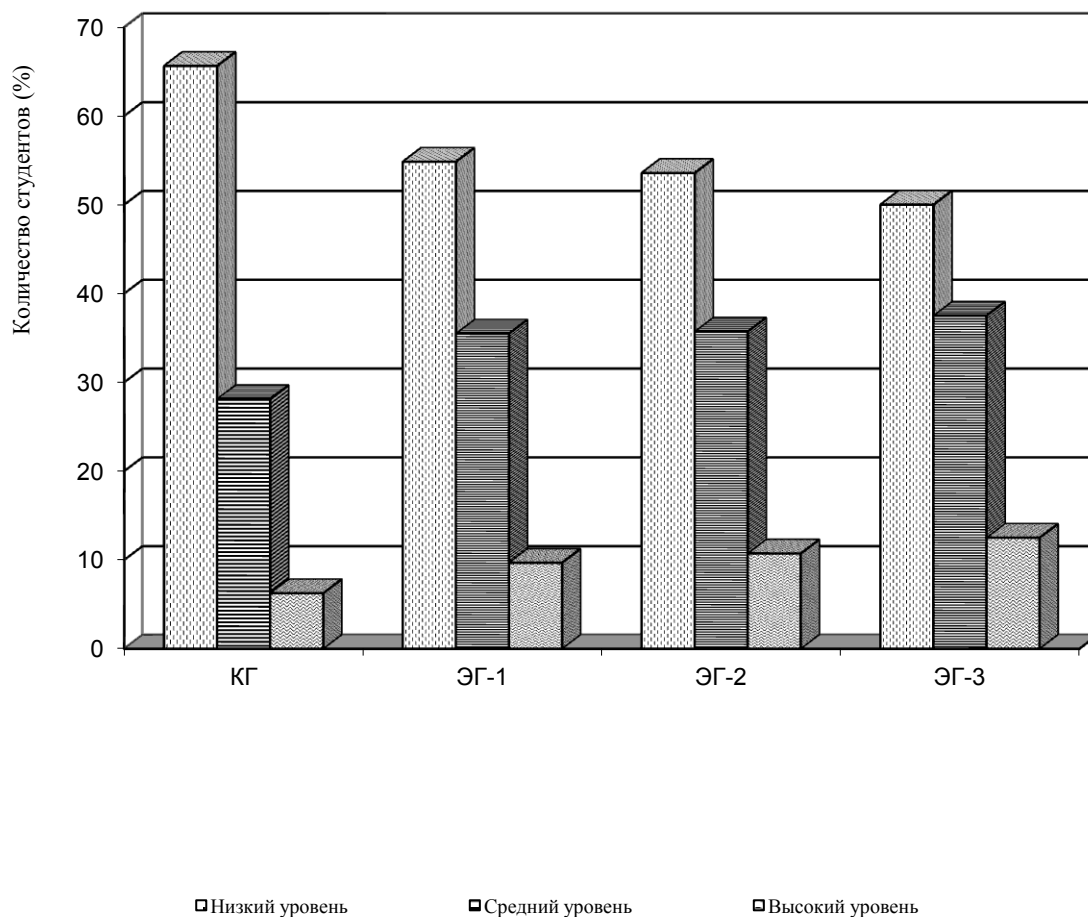


Рис. 5. Распределение студентов по уровням овладения организаторскими знаниями на первом контрольном срезе

Результаты первого контрольного среза показали, что у студентов экспериментальных групп по сравнению с контрольной произошли значительные позитивные изменения по первому показателю.

Получение будущими педагогами необходимой учебной информации о значении и содержании профессиональной деятельности создает основу для формирования профессиональных умений,

личностных качеств и ценностных ориентаций и регламентирует в целом организаторскую деятельность.

Характеризуя в целом полученные данные, отметим, что осуществление целенаправленной работы по реализации системы практически сразу приводит к положительным результатам — интенсивному формированию у студентов соответствующих профессиональных знаний. При этом обеспечение даже одного педагогического условия существенным образом ускоряет процесс подготовки к профессиональной деятельности.

Данные о сформированности профессиональных знаний будущего педагога, полученные на втором контрольном срезе, представлены нами в табл. 12.

Таблица 12

Сравнительные данные о владении будущими педагогами профессиональными знаниями, полученные на втором контрольном срезе

Группа	Контингент	Уровни						
		низкий		средний		высокий		
		КОЛ-ВО	%	КОЛ-ВО	%	КОЛ-ВО	%	
КГ	32	20	62,50	10	31,25	2	6,25	1,44
ЭГ-1	31	11	35,48	16	51,61	4	12,91	1,77
ЭГ-2	28	11	39,29	11	39,29	6	21,42	1,82
ЭГ-3	32	10	31,25	14	43,75	8	25,00	1,94

Наглядно распределение студентов по уровням владения организаторскими знаниями на втором контрольном срезе представлено на рис. 6

Как показали результаты второго контрольного среза, в экспериментальных группах сохраняется позитивная динамика по формированию профессиональных знаний.

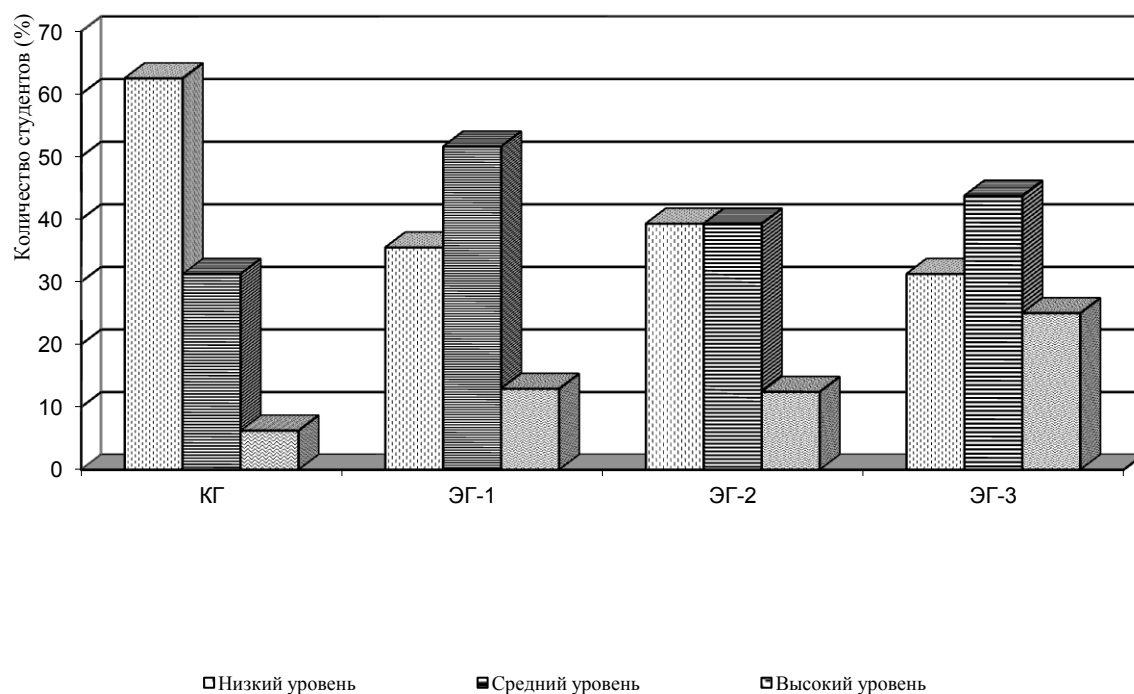


Рис. 6 Распределение студентов по уровням владения организаторскими знаниями на втором контрольном срезе

Студенты особенно успешно осваивают знания в группах, где разработанная система реализовывалась в сочетании с педагогическими условиями. Учитывая изначальную сходность участвующих в эксперименте групп по показателю «организаторские знания», которая была подтверждена результатами статистического критерия хи-квадрат, с

определенной долей вероятности можно утверждать, что полученные различия являются следствием внедрения нашей системы и комплекса педагогических условий, а не случайными событиями. Увеличение среднего значения получаемых студентами оценок подтверждают зафиксированную динамику улучшений по показателю «организаторские знания».

Динамика изменений профессиональных умений у студентов на промежуточных контрольных срезах зафиксирована экспертной группой с учетом разработанной уровневой шкалы (табл. 9). Распределение студентов по уровням сформированности у них профессиональных умений, зафиксированное на первом контрольном срезе отражено нами в табл. 13.

Таблица 13

Сравнительные данные овладения студентами профессиональными умениями, полученные на первом контрольном срезе

Группа	Контингент	Уровни						\bar{y}
		низкий		средний		высокий		
		кол-во	%	кол-во	%	кол-во	%	
КГ	32	25	78,13	7	21,87	0	0	1,22
ЭГ-1	31	20	64,52	9	29,03	2	6,45	1,42
ЭГ-2	28	16	57,14	9	32,14	3	10,72	1,46
ЭГ-3	32	17	53,13	12	37,5	3	9,37	1,56

Наглядно распределение кадрового потенциала по уровням овладения ими организаторскими умениями на первом контрольном срезе представлено нами на рис. 7.

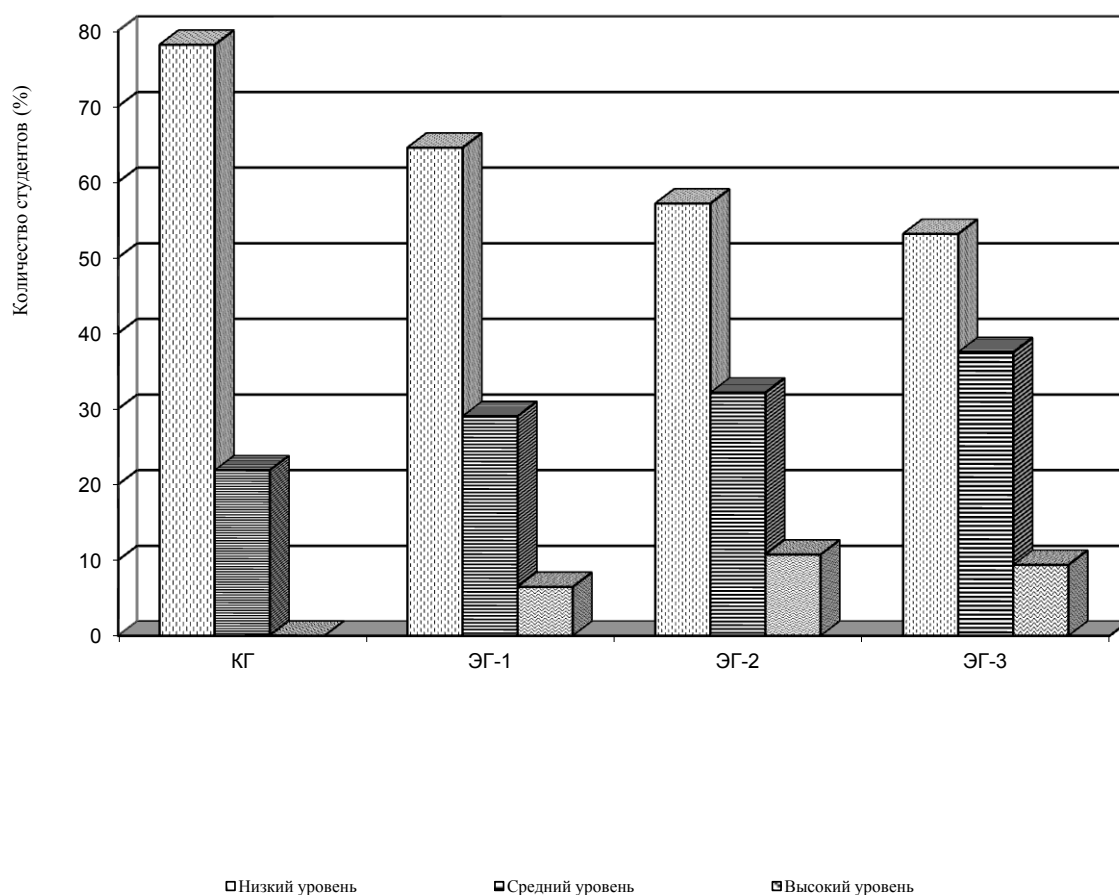


Рис. 7. Распределение студентов по уровням овладения профессиональными умениями на первом контрольном срезе

Первый контрольный срез показал позитивные изменения в сформированности умений, необходимых для профессиональной деятельности у студентов экспериментальных групп по сравнению с контрольной группой. Наилучшие результаты показали студенты, где у современного педагога была возможность осуществлять

профессиональную деятельность в условиях продуктивного сотрудничества и активной творческой деятельности. Реализация первого педагогического условия (педагогического сопровождения процесса формирования систематизированного процесса), обеспеченная при работе с первой экспериментальной группой, также повышает результативность формирования профессиональных умений, но его дополнение другими условиями способствуют улучшению результатов эксперимента по показателю «организаторские умения» уже на первом промежуточном контрольном срезе.

Несмотря на более низкие результаты и известные трудности формирования умений по сравнению со знаниями, уже на первом срезе получены данные, свидетельствовали о возможности формирования профессиональных умений у студентов при использовании разработанного систематизированного процесса при обеспечении комплекса педагогических условий.

Таблица 14

Сравнительные данные овладения студентами организаторскими умениями, полученные на втором контрольном срезе

Группа	Контингент	Уровни						\bar{y}
		низкий		средний		высокий		
		кол-во	%	кол-во	%	кол-во	%	
КГ	32	23	71,87	9	28,13	0	0	1,28
ЭГ-1	31	16	51,61	11	35,48	4	12,91	1,61
ЭГ-2	28	12	42,86	11	39,29	5	17,85	1,75
ЭГ-3	32	12	37,50	13	40,63	7	21,87	1,84

Распределение студентов по уровням сформированности у них профессиональных умений, зафиксированное на втором контрольном срезе отражено в табл. 14.

Наглядно распределение современного педагогов по уровням овладения ими профессиональными умениями на втором контрольном срезе представлено на рис. 8

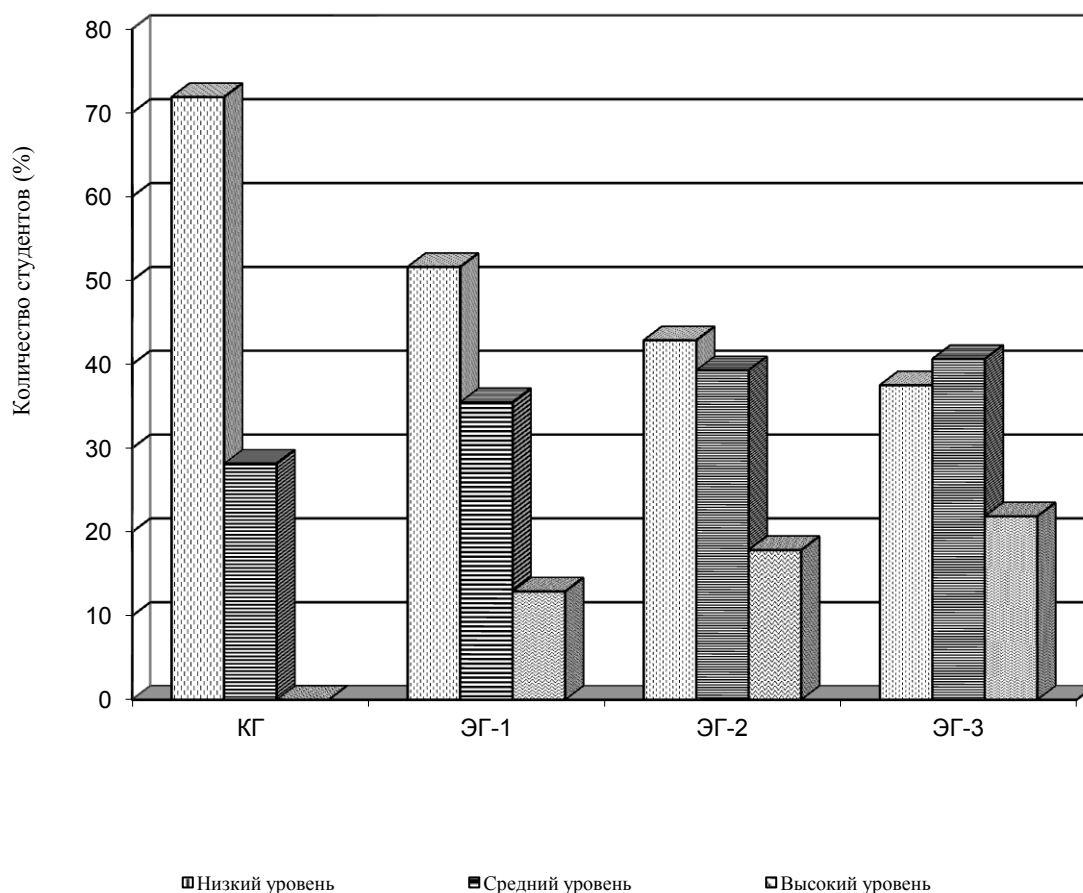


Рис. 8. Распределение студентов по уровням овладения организаторскими умениями на втором контрольном срезе

Полученные данные демонстрируют сохранение зафиксированной ранее тенденции: процесс формирования профессиональных умений более эффективно осуществляется в тех группах, где помимо целостного внедрения разработанной системы обеспечивалось соблюдение педагогических условий. Так, например, ко второму срезу в экспериментальной группе ЭГ-3 студентов, показавших высокий уровень профессиональных умений, оказалось на 21,87% больше, чем в контрольной, а с низким — на 34,37% меньше. Указанная тенденция просматривается и в изменении среднего значения оценок в целом по группам.

Кроме того, заметные улучшения наблюдаются в группе ЭГ-2, где обеспечивалось сразу два педагогических условия, которые продуктивно влияют на формирование у современного педагогов профессиональных умений за счет грамотно организованного взаимодействия и творческой активности студентов.

Данные об изменении сформированности профессионально значимых личностных качеств кадрового потенциала, необходимых для осуществления профессиональной деятельности были получены экспертной группой с учетом разработанной нами уровневой шкалы.

Результаты первого контрольного среза по оценке степени сформированности у студентов профессионально значимых личностных качеств отражены в табл. 15.

Таблица 15

Сравнительные данные овладения студентами профессионально значимыми личностными качествами, необходимыми для осуществления профессиональной деятельности, полученные на первом контрольном срезе

Группа	Контингент	Уровни						\bar{y}
		низкий		средний		высокий		
		кол-во	%	кол-во	%	кол-во	%	
КГ	32	17	53,13	12	37,50	3	9,37	1,5
ЭГ-1	31	14	45,16	12	38,71	5	16,13	1,71
ЭГ-2	28	13	46,43	9	32,14	6	21,43	1,75
ЭГ-3	32	13	40,63	14	43,75	5	15,62	1,75

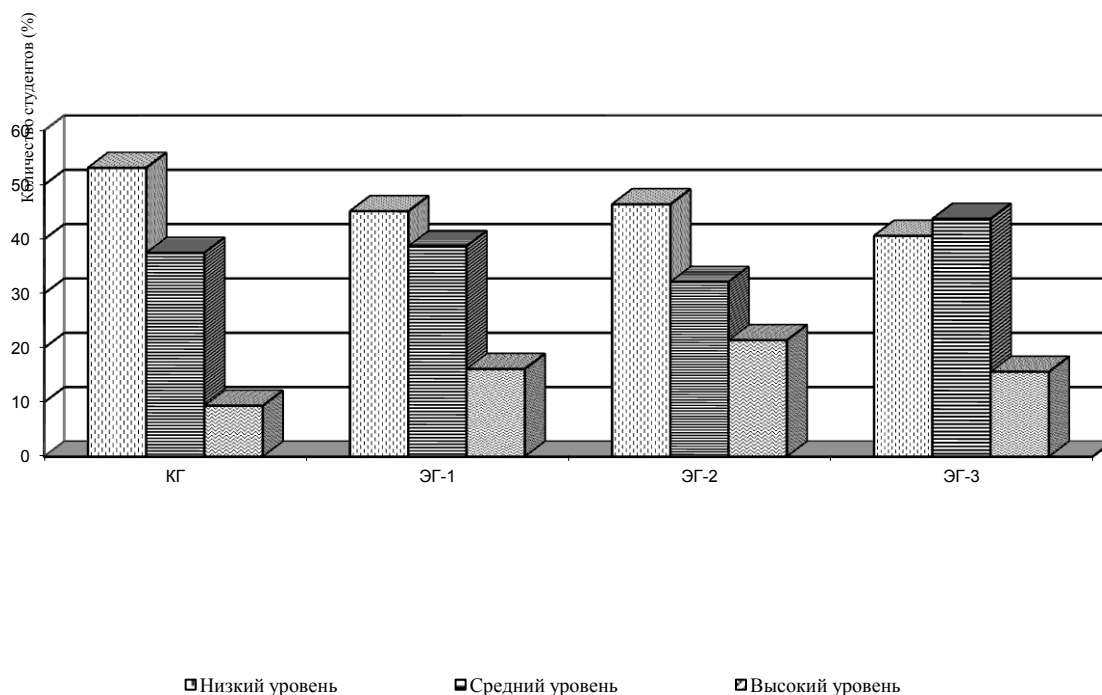
Результаты эксперимента показали, что уже к первому контрольному срезу произошло увеличение количества студентов с высоким и средним уровнем сформированности профессионально значимых личностных качеств.

Наиболее значимые результаты получены в экспериментальных группах. В отличие от знаний и умений, формирование личностных качеств не обнаружило столь высокой интенсивности, притом, что изначальные данные были более высокими, чем по остальным показателям систематизированного процесса.

Скорее всего, улучшения по данному показателю будут накапливаться постепенно, поскольку в разработанной системе и выбранных педагогических условиях имеется достаточный потенциал

для совершенствования у современного педагогов активности, креативности и коммуникабельности.

Наглядно распределение студентов по уровням сформированности профессионально значимых личностных качеств, необходимых для осуществления профессиональной деятельности на первом контрольном срезе представлено на рис. 9



Распределение студентов по уровням сформированности профессионально значимых личностных качеств, необходимых для осуществления профессиональной деятельности на первом контрольном срезе

Результаты второго контрольного среза по оценке степени сформированности у студентов профессионально значимых личностных качеств отражены в табл. 16

Таблица 16

Сравнительные данные владения студентами профессионально значимыми личностными качествами, необходимыми для осуществления профессиональной деятельности, полученные на втором контрольном срезе

Группа	Контингент	Уровни						\bar{y}
		низкий		средний		высокий		
		кол-во	%	кол-во	%	кол-во	%	
КГ	32	15	46,87	13	40,63	4	12,50	1,66
ЭГ-1	31	11	35,48	13	41,94	7	22,58	1,87
ЭГ-2	28	10	35,71	10	35,71	8	28,58	1,93
ЭГ-3	32	8	25,00	15	46,87	9	28,13	2,03

Наглядно распределение студентов по уровням сформированности профессионально значимых личностных качеств, необходимых для осуществления профессиональной деятельности на втором контрольном срезе представлено на рис. 10

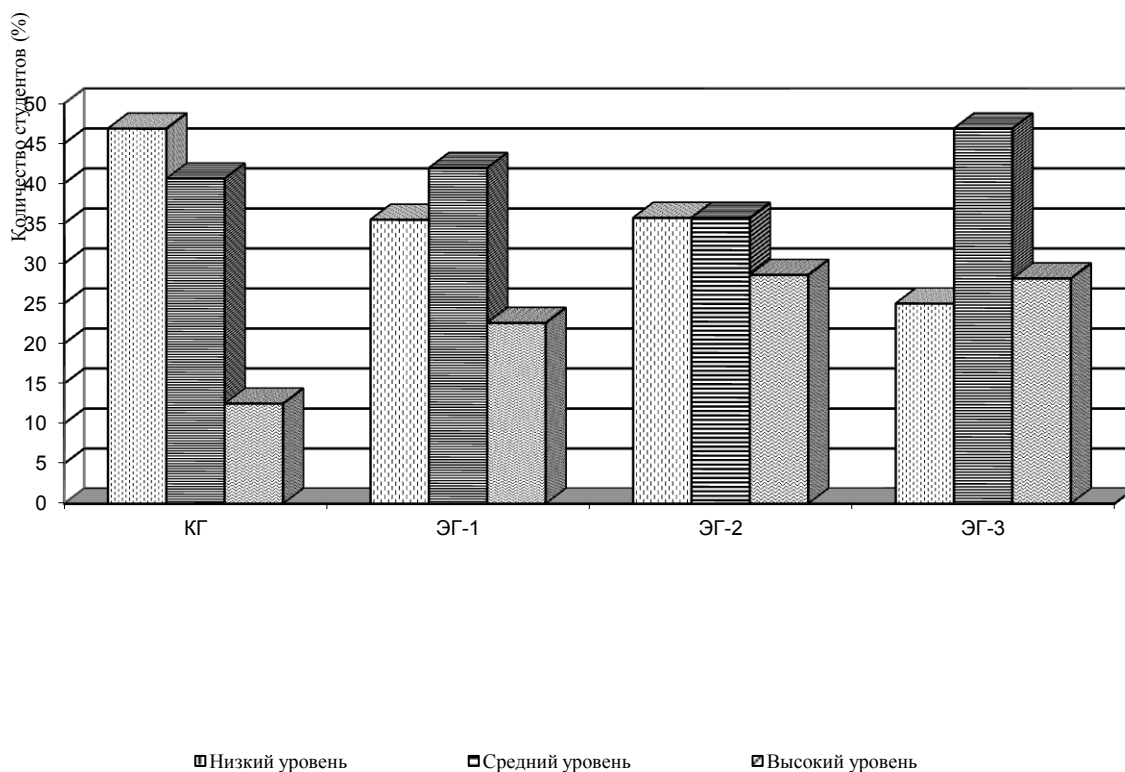


Рис. 10. Распределение студентов по уровням сформированности профессионально значимых личностных качеств, необходимых для осуществления профессиональной деятельности на втором контрольном срезе

Оценивание степени сформированности кадрового потенциала профессионально значимых личностных качеств, необходимых для осуществления профессиональной деятельности показало устойчивую позитивную динамику.

Как уже отмечалось ранее, зафиксированные изменения менее ярко выражены, чем по первым двум показателям, а также в сравнении с

началом эксперимента, но явные при сопоставлении результатов в контрольной и экспериментальных группах. Так, на нулевом, первом и втором контрольных срезах полученные данные в контрольной группе практически не отличаются.

Наиболее показательные результаты были получены в экспериментальных группах, где помимо системы использовались педагогические условия, которые обеспечили возможности для интенсивного формирования личностных качеств. Так, педагогическое сопровождение, регламентируя в целом процесс формирования систематизированного процесса, определило последовательность воздействий на личность по формированию активности, креативности и коммуникабельности современного педагогов, сотрудничество обеспечило комфортный эмоциональный фон для этих личностных изменений, а творческая деятельность предоставила возможности для реализации внутренних ресурсов в учебно-воспитательном процессе и закреплении профессионально значимых личностных качеств.

Сведения об изменении сформированности ценностных ориентаций, необходимых для осуществления профессиональной деятельности были получены экспертной группой с учетом разработанной уровневой шкалы.

Результаты первого промежуточного контрольного среза по оценке степени сформированности у студентов ценностных ориентаций отражены в табл. 17

Таблица 17

Сравнительные данные сформированности у студентов ценностных ориентаций, необходимых для осуществления профессиональной деятельности, полученные на первом контрольном срезе

Группа	Контингент	Уровни						\bar{y}
		низкий		средний		высокий		
		КОЛ-ВО	%	КОЛ-ВО	%	КОЛ-ВО	%	
КГ	32	21	65,63	10	31,25	1	3,12	1,36
ЭГ-1	31	20	64,51	10	32,26	1	3,23	1,39
ЭГ-2	28	18	64,29	8	28,57	2	7,14	1,43
ЭГ-3	32	18	56,25	10	31,25	4	12,50	1,56

Наглядно распределение студентов по уровням сформированности ценностных ориентаций на первом контрольном срезе представлено на рисунке 11.

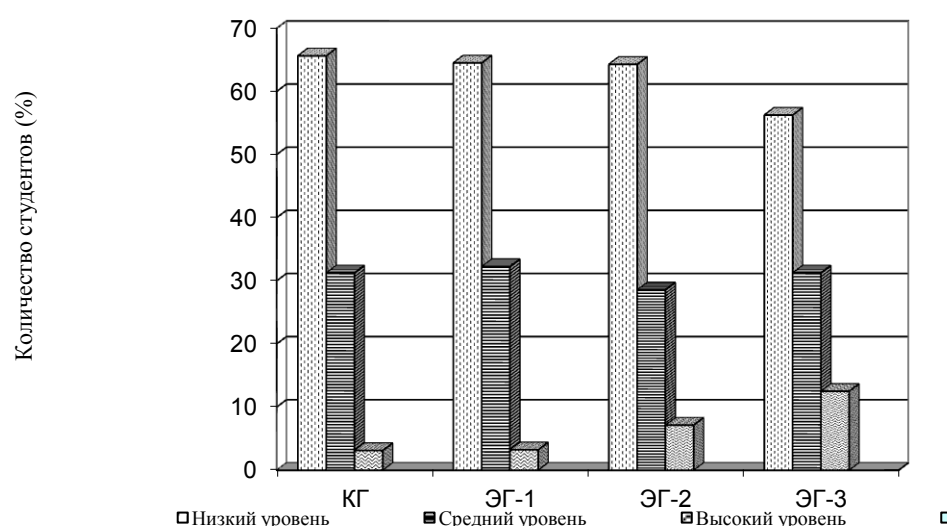


Рис. 11. Распределение студентов по уровням сформированности ценностных ориентаций на первом контрольном срезе

Результаты проводимого нами эксперимента показали, что ценностные ориентации формируются у современного педагогов значительно медленнее, чем знания или умения. Если личностные качества у большинства студентов к началу исследования уже в определенной степени были сформированы, то такая специфическая характеристика, как ценностные ориентации пришлось формировать практически с самого начала. Поэтому мы не получили стремительной позитивной динамики в проявлении данного показателя на первом этапе ни в одной из групп, участвующих в эксперименте.

Скорее всего, ценностные ориентации относятся, так же как и профессионально значимые личностные качества, к той группе новообразований, которые накапливаются постепенно и проявляются по прошествии некоторого времени.

Результаты второго промежуточного контрольного среза по оценке степени сформированности у студентов ценностных ориентаций отражены в табл. 18

Сравнительные данные сформированности у студентов ценностных ориентаций, необходимых для осуществления профессиональной деятельности, полученные на втором контрольном срезе

Группа	Контингент	Уровни						\bar{y}
		низкий		средний		высокий		
		кол-во	%	кол-во	%	кол-во	%	
КГ	32	19	59,37	10	31,25	3	9,38	1,50
ЭГ-1	31	16	51,61	10	32,26	5	16,13	1,66
ЭГ-2	28	11	39,29	12	42,86	5	17,85	1,79
ЭГ-3	32	12	37,50	11	34,37	9	28,13	1,91

Наглядно распределение студентов по уровням сформированности ценностных ориентаций на первом контрольном срезе представлено на рисунке 12.

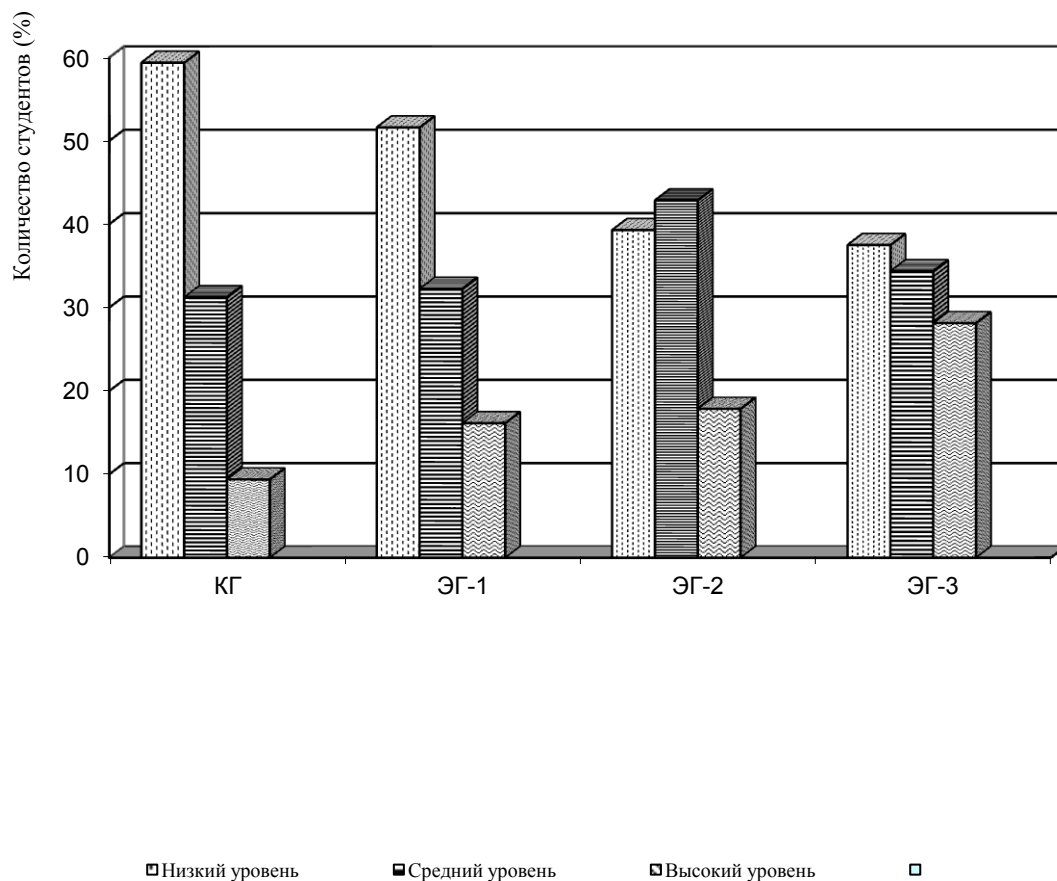


Рис. 12. Распределение студентов по уровням сформированности ценностных ориентаций на втором контрольном срезе

Второй срез показал позитивную динамику в степени проявления данного показателя, прежде всего, в экспериментальных группах. В ходе исследования было установлено, что наибольшее влияние на формирование ценностных ориентаций оказывает использование всего комплекса педагогических условий.

Таким образом, по всем четырем показателям в отдельности в ходе промежуточных срезов наблюдалась тенденция к уменьшению числа студентов с низким уровнем проявления проверяемых показателей и увеличению количества современного специалистов с высоким уровнем. При этом наиболее значимые изменения происходили в экспериментальных группах, где образовательный процесс осуществлялся с учетом целостного внедрения разработанной систематизированного процесса формирования систематизированного процесса и выявленных педагогических условий ее эффективного функционирования.

Рассмотрим распределение студентов по степени сформированности систематизированного процесса кадрового потенциала.

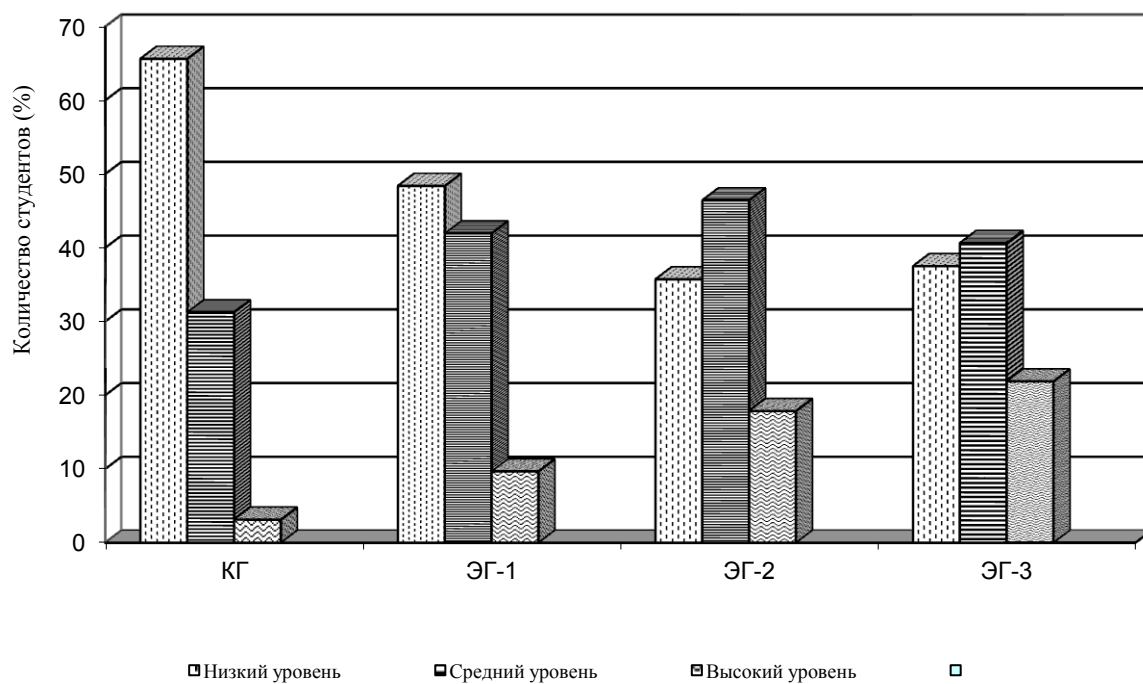
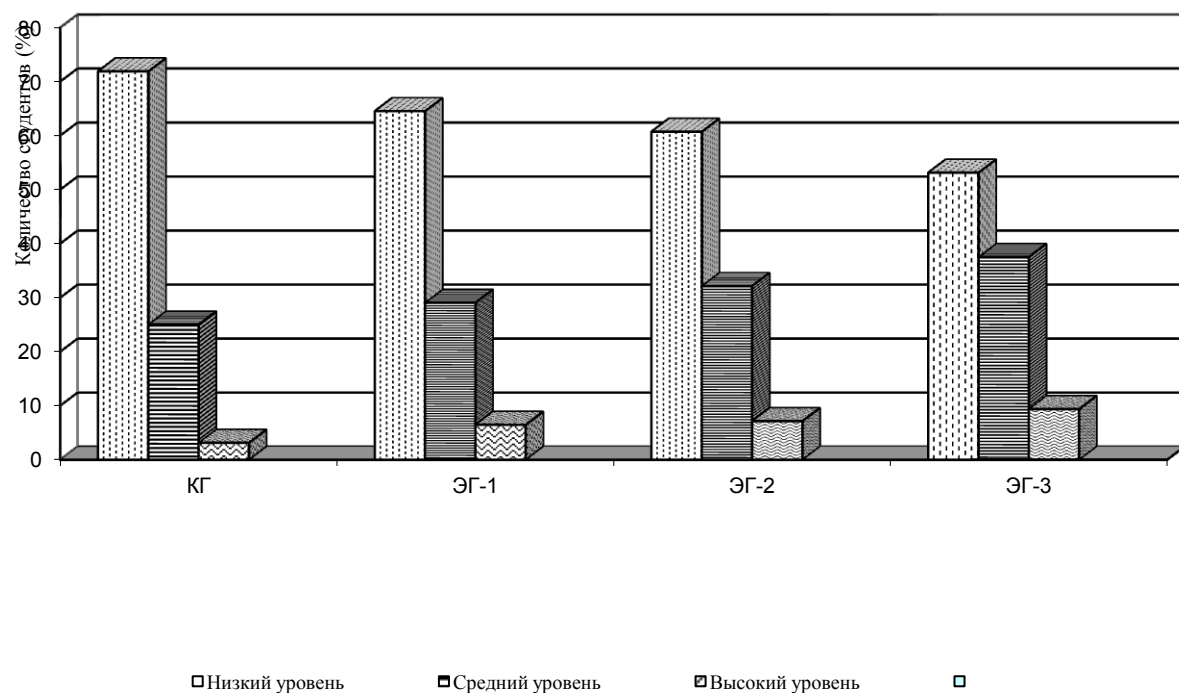
Обобщение результатов оценивания по всем четырем показателям, а также представление динамики изменений степени сформированности у студентов систематизированного процесса отражено в табл. 19

Таблица 19

**Сравнительные данные о степени сформированности
систематизированного процесса у студентов, полученные на первом
и втором контрольных срезах**

Срезы	Группа	Контингент	Уровни					
			репродуктивный		репродуктивно-творческий		творческий	
			кол-во	%	кол-во	%	кол-во	%
первый	КГ	32	23	71,88	8	25,00	1	3,12
	ЭГ-1	31	20	64,52	9	29,03	2	6,45
	ЭГ-2	28	17	60,72	9	32,14	2	7,14
	ЭГ-3	32	17	53,13	12	37,50	3	9,37
второй	КГ	32	21	65,63	10	31,25	1	3,12
	ЭГ-1	31	15	48,39	13	41,94	3	9,67
	ЭГ-2	28	10	35,72	13	46,43	5	17,8
	ЭГ-3	32	12	37,50	13	40,63	7	21,8

Наглядно распределение студентов по уровням сформированности систематизированного процесса на первом и втором контрольных срезах представлено на рисунках 13 и 14.



Распределение студентов по уровням сформированности систематизированного процесса на втором срезе

Полученные данные демонстрируют позитивную динамику в сформированности у студентов систематизированного процесса, стабильность которой подтверждает необходимость не только внедрения разработанной системы, но и создания в процессе ее реализации комплекса специальных педагогических условий.

Динамика прослеживается, как в распределениях студентов по уровням между группами, так и внутри одной группы от среза к срезу. Помимо этого, результаты промежуточных срезов показали примерно одинаковое распределение студентов по уровням сформированности систематизированного процесса в группах, где не обеспечивалось создание всего комплекса педагогических условий (ЭГ-1 и ЭГ-2).

Рассмотрим результаты итогового среза, где оценивание осуществлялось по тем же показателям. Обобщенно данные по итоговому срезу представлены в табл. 20

Таблица 20

Результаты итогового среза по оценке уровня сформированности

Группа	Кол-во чел.	Показатель	Уровни					
			Низкий / репродуктивный		Средний / репродуктивно-творческий		Высокий / творческий	
			кол-во	%	кол-во	%	кол-во	%
КГ	32	K ₁	19	59,37	10	31,25	3	9,38
		K ₂	21	65,63	10	31,25	1	3,12
		K ₃	13	40,63	13	40,63	6	18,74
		K ₄	19	59,37	9	28,13	4	12,50
		U _{ок}	20	62,50	10	31,25	2	6,25
ЭГ-1	31	K ₁	7	22,58	16	51,61	8	25,81
		K ₂	12	38,71	13	41,94	6	19,35
		K ₃	8	25,81	14	45,16	9	29,03
		K ₄	12	38,71	12	38,71	7	22,58
		U _{ок}	8	25,81	14	45,16	9	29,03
ЭГ-2	28	K ₁	8	28,57	11	39,29	9	32,14
		K ₂	8	28,57	12	42,86	8	28,57
		K ₃	6	21,43	10	35,71	12	42,86
		K ₄	11	39,29	10	35,71	7	25,00
		U _{ок}	8	28,57	11	39,29	9	32,14

Таким образом, получение стабильных результатов на первом и втором контрольных срезах позволяет сделать вывод о надежности проводимого эксперимента, о существенности влияния разработанной системы и выявленных условий на процесс подготовки к профессиональной деятельности, о содержательно-технологической полноте данной системы и комплекса педагогических условий.

Наглядно распределение студентов по уровням сформированности систематизированного процесса на итоговом срезе представлено на рисунке 15

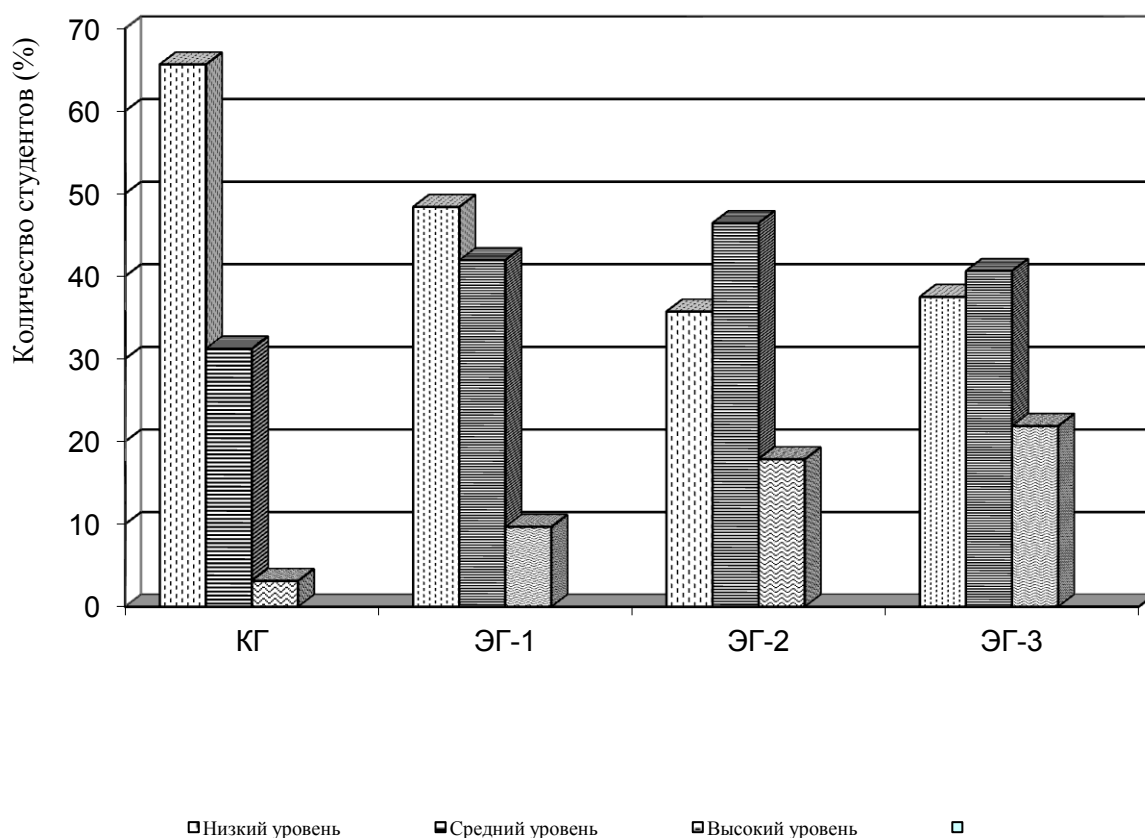


Рис. 15. Распределение студентов по уровням сформированности систематизированного процесса на итоговом срезе

Интерес представляет для нас сравнение изменений в контрольной и в экспериментальных группах в целом. Результаты оценивания на итоговом срезе отражены в табл. 21.

Таблица 21

Результаты итогового среза по контрольной и экспериментальным группам

Группа	К-во	Показатели	Уровни					
			Низкий / репродуктивный		Средний / репродуктивно-творческий		Высокий / творческий	
			кол-во	%	кол-во	%	кол-во	%
Контрольная (КГ)	32	К ₁	19	59,37	10	31,25	3	9,38
		К ₂	21	65,63	10	31,25	1	3,12
		К ₃	13	40,63	13	40,63	6	18,74
		К ₄	19	59,37	9	28,13	4	12,50
		U _{ик}	20	62,50	10	31,25	2	6,25
Экспериментальные (ЭГ-1, ЭГ-2, ЭГ-3)	91	К ₁	19	20,88	40	43,96	32	35,16
		К ₂	26	28,57	36	39,56	29	31,87
		К ₃	20	21,98	38	41,76	33	36,26
		К ₄	26	28,57	36	39,56	29	31,87
		U _{ик}	20	21,98	38	41,76	33	36,26

Наглядно данные таблицы изображены на рисунке 16

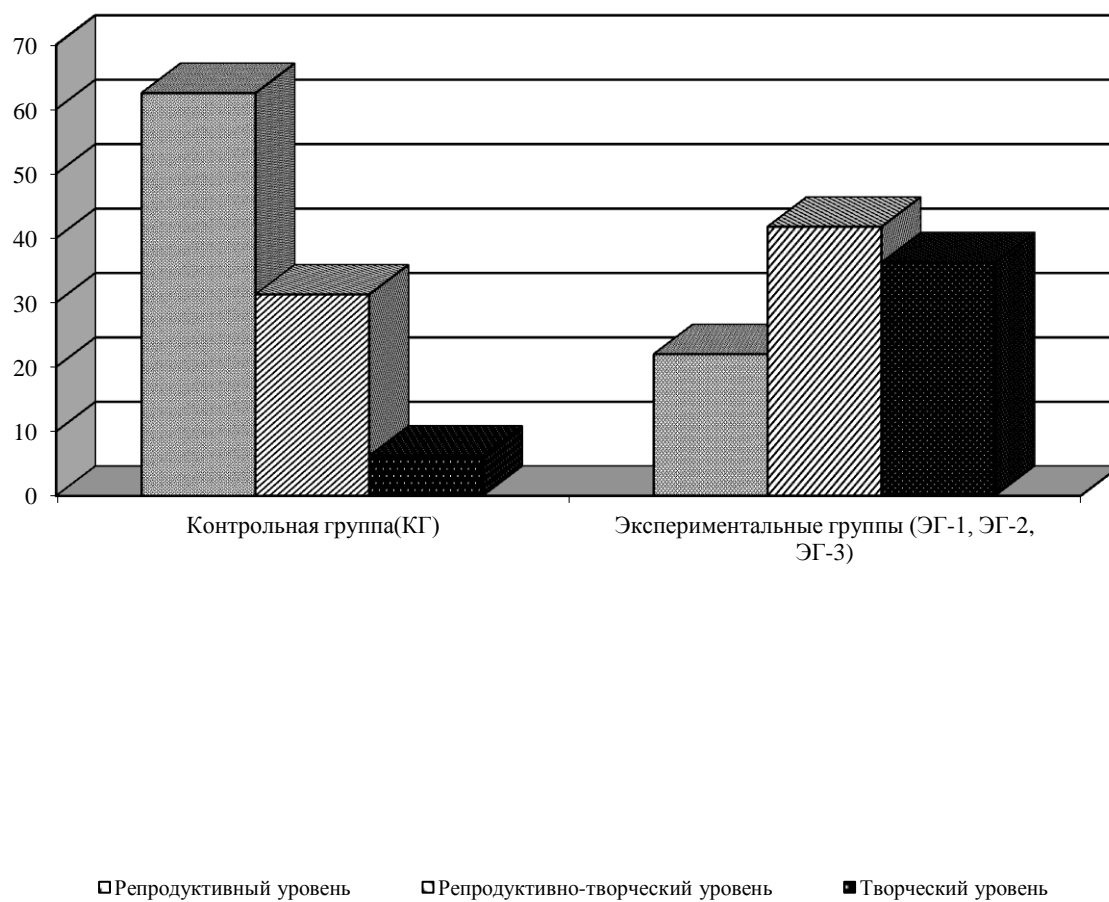


Рис. 16 Результаты итогового среза в контрольной и экспериментальных группах

Как показали результаты итогового среза, контрольная и экспериментальные группы имеют существенные различия в распределениях студентов по уровням владения знаниями, умениями, профессионально значимыми личностными качествами и ценностными ориентациями, необходимыми для осуществления профессиональной деятельности, а также в распределениях по уровням сформированности систематизированного процесса в целом.

Итоговый срез продемонстрировал значительные изменения по всем параметрам по сравнению с нулевым срезом. Так, например, число студентов с низким уровнем знаний в экспериментальных группах (ЭГ-1, ЭГ-2, ЭГ-3) уменьшилось на 48,35%, а с высоким — увеличилось на 34,06%; количество студентов, владеющих умениями на низком уровне уменьшилось на 56,05%, а с высоким — увеличилось на 31,87%; численность студентов, обладающих низким уровнем сформированности профессионально значимых личностных качеств уменьшилось на 34,06%, а с высоким уровнем — увеличилось на 26,37%, число студентов, овладевших ценностными ориентациями на низком уровне снизилось на 41,76%, а высоким — увеличилось на 29,67%. Эти изменения определили распределение студентов по уровням сформированности систематизированного процесса.

В отличие от нулевого, на итоговом срезе количество студентов в экспериментальных группах, обладающих репродуктивным уровнем систематизированного процесса составило 20 человек, что на 49,45% меньше, чем на нулевом (65 человек), а студентов с высоким уровнем систематизированного процесса оказалось 33 человека, в то время как на нулевом срезе высоким уровнем систематизированного процесса обладал 1 студент.

В контрольной группе произошли несущественные изменения. Для большей наглядности покажем в сравнении результаты нулевого и итогового срезов в контрольной (рис. 16) и экспериментальных группах (рис. 17).

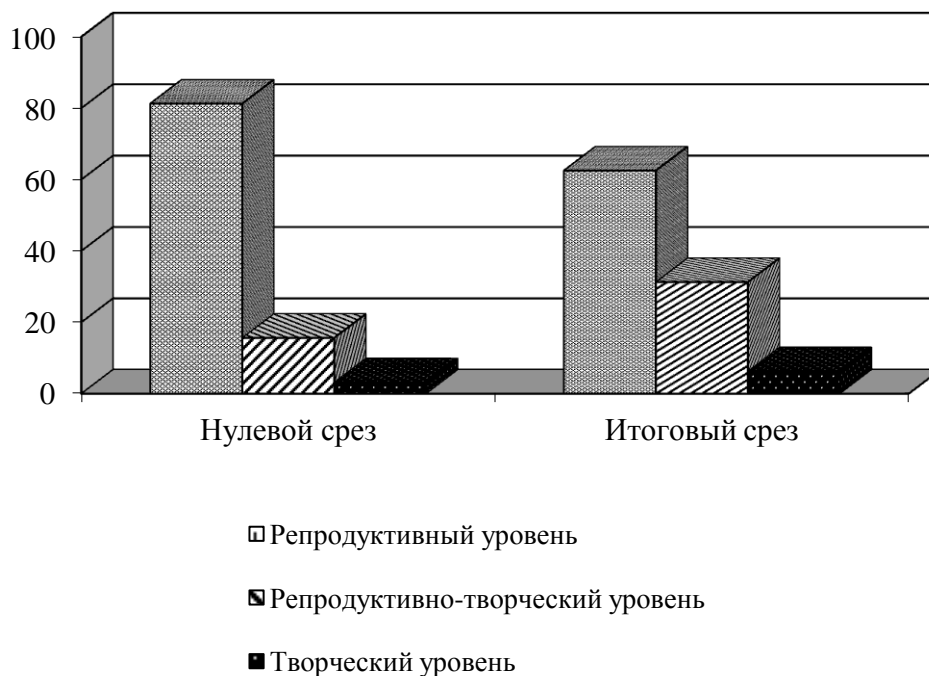


Рис. 16. Результаты нулевого и итогового срезов в контрольной группе (КГ)

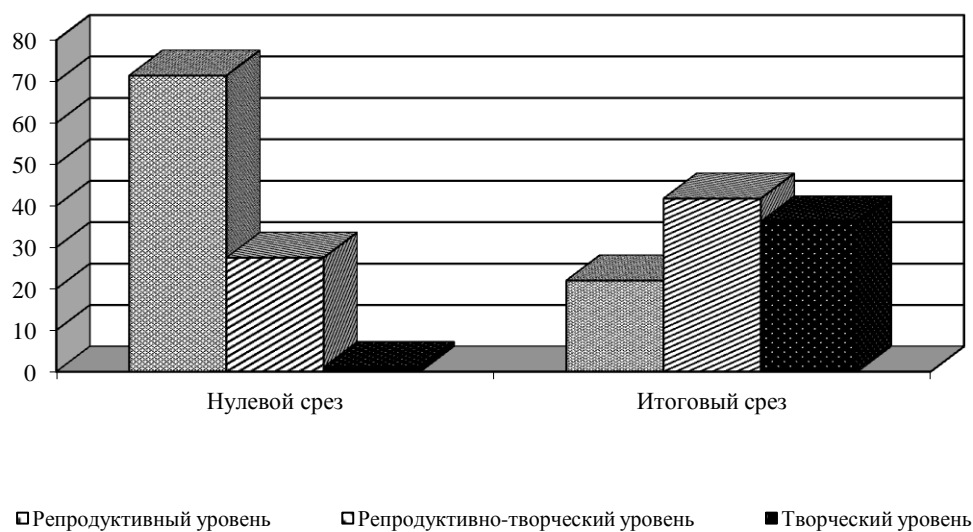


Рис. 17. Результаты нулевого и итогового срезов в экспериментальных группах (ЭГ-1, ЭГ-2, ЭГ-3)

Таким образом, результаты итогового среза показали, что в группах, участвовавших в эксперименте, наблюдаются существенные расхождения в распределении студентов по уровням сформированности систематизированного процесса.

Статистическое подтверждение данного вывода получено с помощью критерия хи-квадрат, позволяющего определить статистическую существенность различий между двумя наборами данных [Ошибка! Источник ссылки не найден.; 50; 100; 194; 222].

В качестве нулевой гипотезы было выбрано предположение, что распределение студентов по уровням сформированности систематизированного процесса в группах, участвующих в эксперименте, одинаково.

В табл. 22 представлены данные реализации критерия хи-квадрат для итогового среза по определению уровня сформированности кадрового потенциала.

Таблица 22

Значение статистики хи-квадрат на итоговом срезе

Сравниваемые группы	Полученное значение	Табличное значение для уровня значимости 0,05
КГ и ЭГ-1	10,25	5,99
КГ и ЭГ-2	9,42	
КГ и ЭГ-3	21,00	
ЭГ-1 и ЭГ-2	0,21	
ЭГ-1 и ЭГ-3	2,86	
ЭГ-2 и ЭГ-3	2,75	

Результаты использования критерия хи-квадрат показали, что между группами КГ и ЭГ-3, КГ и ЭГ-1, КГ и ЭГ-2 наблюдаются существенные отличия на уровне значимости 0,05. Это означает, что принятая нулевая гипотеза не соответствует результатам наблюдений: распределение студентов в этих группах по уровням сформированности систематизированного процесса различно, причем эти различия не являются случайными, т.е. детерминируются вводимыми новшествами (системой формирования систематизированного процесса и комплексом педагогических условий) и могут быть повторно получены при аналогичных условиях.

Таким образом, реализация систематизированного процесса формирования кадрового потенциала в образовательном пространстве в сочетании с выделенными педагогическими условиями обеспечивает стабильное повышение качества знаний, умений, профессионально значимых личностных качеств и ценностных ориентаций, необходимых для осуществления будущими педагогами профессиональной деятельности.

Резюмируя выше сказанное, отметим, что:

1. Педагогический эксперимент реализуется через констатирующий этап и формирующий этап.

2. Констатирующий этап эксперимента ориентирован на постановку эксперимента (определение экспериментального плана и разработка основных процедур его реализации, составление репрезентативной выборки участников эксперимента и экспертной группы, систематизация критериев и показателей, разработка диагностических заданий, построение уровневых шкал, выбор методов

диагностики) и оценку степени сформированности систематизированного процесса у современного педагогов.

3. Формирующий этап эксперимента обеспечивает практическую реализацию систематизированного процесса формирования кадрового потенциала при изучении профильных дисциплин, создание условий эффективного функционирования разработанного систематизированного процесса, оценку результативности реализации данного процесса и педагогических условий.

4. Критерием сформированности кадрового потенциала является продвижение студента на более высокий уровень данной компетентности, а показателями — знания, умения, профессионально значимые личностные качества и ценностные ориентации будущего педагога, необходимые для осуществления профессиональной деятельности.

5. Каждый показатель проявляется на трех уровнях (низком, среднем или высоком), в соответствии с которыми определяется общий уровень систематизированного процесса: репродуктивный, репродуктивно-творческий или творческий.

1. Констатирующий этап эксперимента показал недостаточный уровень сформированности кадрового потенциала, что потребовало внедрения построенной системы с учетом педагогических условий ее эффективного функционирования.

2. Целью экспериментальной работы являлась проверка действенности разработанной систематизированного процесса формирования кадрового потенциала и подтверждение достаточности

выявленных педагогических условий ее эффективного функционирования.

3. Основными показателями сформированности кадрового потенциала, являются знания, умения, профессионально значимые личностные качества и ценностные ориентации, необходимые для осуществления профессиональной деятельности.

4. Комплекс выявленных педагогических условий (реализация педагогического сопровождения процесса формирования кадрового потенциала; построение взаимодействия субъектов на основе сотрудничества; включение студентов в активную творческую деятельность), является необходимым и достаточным для эффективного функционирования систематизированного процесса формирования кадрового потенциала в образовательном пространстве.

5. Формирующий этап эксперимента показал, что организаторские качества кадрового потенциала, успешно формируется в рамках созданного систематизированного процесса, реализованного на фоне всего комплекса педагогических условий.

6. Детально проработаны концептуальные задачи преобразований системы управления подготовкой научно педагогических кадров и развитием кадрового потенциала, предложены алгоритмы их решения

7. На примере подготовки аспирантов показано, что создание процесса развития кадрового потенциала позволит усовершенствовать систему планирования и формирования контингента, преодолеть сложившиеся диспропорции в развитии послевузовского профессионального образования, обеспечить необходимый объем и качество подготовки научно педагогических кадров исходя из:

8. потребностей экономики с разбивкой по отраслям, а внутри них с разбивкой по научным специальностям;

9. характеристик процесса подготовки (учет отсева аспирантов и качества подготовки в аспирантуре, выражается значением коэффициента защит диссертаций).

7. возможностей системы высшего профессионального образования (сюда же можно включить возможности занимающихся подготовкой научных кадров).

8. Предложены пути и механизмы повышения влияния профессионально-общественной составляющей в системе управления подготовкой научно-педагогических кадров путем создания научно-методических объединений и общественных Советов по развитию кадрового (научно-педагогического) потенциала. Рассмотрены номенклатура специальностей и сформулирован комплекс задач как инструмента подготовки научно педагогических кадров.

Изучение современного состояния проблемы подготовки педагогов, анализ нормативно-правовой базы российского образования и научной психолого-педагогической литературы, а также проведенное исследование и личный опыт профессионально-педагогической деятельности показали, что необходимость разработки систематизированного процесса формирования кадрового потенциала— значимого личностного новообразования, обеспечивающего эффективность профессиональной деятельности и взаимодействия с коллективом, обусловлена изменениями в экономическом развитии страны.

Повышением требований к уровню профессиональной подготовки кадрового потенциала, способного грамотно решать

профессиональные задачи по организации коллективной деятельности сотрудников, недостатками в создании теоретических основ и соответствующего технологического аппарата формирования кадрового потенциала в процессе профессионального становления в вузе. Поэтому в современной педагогике высшего профессионального образования проблема подготовки педагогов к профессиональной деятельности является, с одной стороны, актуальной, а с другой, слабо разработанной.

Разрешение данной проблемы осуществлено в направлении построения, обоснования и реализации систематизированного процесса формирования кадрового потенциала, а также выявления и проверки комплекса педагогических условий ее эффективного функционирования.

Последние годы Россия активно развивает научно-техническую и инновационную деятельность. В фундаментальные исследования и новые технологии вкладываются значительные средства.

Для решения одной из главных целей развития научного потенциала страны должны стать увеличение количества активных молодых научных и научно-педагогических кадров, их мотивация на участие в создании экономики знаний в стране при сохранении преемственности научных поколений и традиций. Это требует последовательного решения задач, рассмотренных в работе. На основе проведенных оценок предложено:

- на первом этапе (по 2012г.) необходимо диверсифицировать направления подготовки научно педагогических кадров в аспирантуре и докторантуре. При этом значительно (по нашим оценкам как минимум двукратно) увеличить за счет бюджета численность аспирантуры и выпуск с защитой диссертации по группе естественнонаучных, технических и междисциплинарных специальностей, отвечающим за

развитие наукоемких технологий и новых технологических укладов. Для этого необходимо соответственно уменьшить бюджетный прием в аспирантуру на гуманитарные и экономические направления подготовки;

- в течение последующих шести лет наращивать прием в аспирантуру и докторантуру за счет федерального бюджета и внебюджетных средств по наукоемким естественнонаучным, техническим и междисциплинарным направлениям, обеспечивая повышение выпуска из аспирантуры с защитой диссертаций до 50-60%.

- после 2018 года выйти на установившийся режим дополнительной подготовки научно педагогических кадров по наукоемким специальностям с защитой диссертации в установленные сроки.

В первой главе монографии рассмотрены такие вопросы, как построение и изучение современного состояния проблемы формирования кадрового потенциала. Упорядочен ее терминологический аппарат; выявлена специфика и содержание профессиональной деятельности и систематизированного процесса, а так же обоснован выбор и взаимодополняющая комплексная реализация системного, деятельностного и культурологического подходов, разработка систематизированного процесса формирования кадрового потенциала и выявлен комплекс педагогических условий ее эффективного функционирования.

Как показало проведенное исследование, кадровый потенциал педагога требует систематических целенаправленных действий по его формированию, как со стороны преподавателя, так и со стороны

студента, в связи, с чем был разработан систематизированный процесс который:

- разработана с учетом требований социального заказа, содержания профессиограммы педагога, его профессиональной подготовки, профессиональной деятельности и систематизированного процесса;

- опирается на системный, деятельностный и культурологический подходы, взаимодополняющая комплексная разработка которых, обеспечивает адекватность постановки исследовательской проблемы, многоаспектное рассмотрение сущности и свойств изучаемого явления, предоставляет аппарат для построения авторской системы, позволяет описать ее содержание с учетом ожидаемых результатов процесса профессиональной подготовки;

- включает мотивационно-целевой (формирование у студентов мотива учебной деятельности по освоению систематизированного процесса, а также индивидуализацию целевых ориентаций учебной деятельности), содержательно-методический (формирование у студентов знаний, умений, профессионально значимых личностных качеств и ценностных ориентаций, необходимых для профессиональной деятельности), оценочно-коррекционный компоненты (оценивание степени сформированности систематизированного процесса и ее отдельных элементов, а также нейтрализация недостатков освоения систематизированного процесса);

- характеризуется содержательной вариативностью (учет при организации образовательного процесса индивидуальных особенностей студентов и создание условий для их индивидуализированного продвижения к заданной цели), цикличностью (поступательность

процесса формирования систематизированного процесса), устойчивостью (независимость работы системы от случайных отклонений), адаптивностью (обеспечение оперативного приспособления студентов к будущей профессиональной деятельности);

- реализуется с учетом принципов рефлексивности, профессиональной направленности содержания образования, диалогического общения, актуализации субъектного опыта студента.

Эффективное функционирование построенного систематизированного процесса развития кадрового потенциала продуктивно при реализации педагогических условий, которые выявлялись исходя из его наполнения, специфики подготовки современного педагогов в современном вузе, социального заказа на подготовку педагогов и требований вуза, научных достижений в области профессиональной педагогики и теории управления, авторского опыта исследовательской работы, результатов констатирующего этапа эксперимента.

Выявленный комплекс педагогических условий включает реализацию педагогического сопровождения процесса формирования систематизированного процесса, построение взаимодействия субъектов на основе сотрудничества, включение студентов в активную творческую деятельность. Данные условия оказывают влияние на всю разработанную нами систему, обладают внутренним единством, образуют целостный комплекс и являются необходимыми и достаточными.

Четвертая глава монографии посвящена экспериментальной работе по формированию кадрового потенциала с использованием построенного систематизированного процесса при реализации

комплекса педагогических условий. В ней представлены цель и задачи педагогического эксперимента, его основное содержание, практический аппарат и анализ результатов.

Констатирующий этап эксперимента показал недостаточный уровень сформированности систематизированного процесса у современных педагогов, что потребовало внедрения построенной системы с учетом педагогических условий ее эффективного функционирования. Целью экспериментальной работы являлась проверка действенности разработанной систематизированного процесса формирования кадрового потенциала и подтверждение достаточности выявленных педагогических условий ее эффективного функционирования.

Комплекс выявленных педагогических условий (реализация педагогического сопровождения процесса формирования кадрового потенциала; построение взаимодействия субъектов на основе сотрудничества и включение студентов в активную творческую деятельность) является необходимым и достаточным для эффективного функционирования систематизированного процесса формирования кадрового потенциала в образовательном пространстве.

Формирующий этап эксперимента показал, успешное формирование кадрового потенциала, в рамках созданного систематизированного процесса, реализованной на фоне всего комплекса педагогических условий.

Проведенное теоретико-экспериментальное исследование показало обще дидактическую значимость внедрения полученных нами результатов. В то же время обозначились новые вопросы и проблемы, нуждающиеся в решении.

Дальнейшее исследование по проблеме может быть осуществлено в следующих направлениях:

- определение механизмов коллективного взаимодействия и путей его совершенствования;

- выявление закономерностей процесса формирования систематизированного процесса у кадрового потенциала,

- совершенствование технологий, методов и средств подготовки к профессиональной деятельности, расширение диагностического аппарата по оценке степени сформированности систематизированного процесса и др.

ВЫВОДЫ ПО ЧЕТВЕРТОЙ ГЛАВЕ

1. Констатирующий этап эксперимента показал недостаточный уровень сформированности кадрового потенциала, что потребовало внедрения построенной системы с учетом педагогических условий ее эффективного функционирования.

2. Целью экспериментальной работы являлась проверка действенности разработанной систематизированного процесса формирования кадрового потенциала и подтверждение достаточности выявленных педагогических условий ее эффективного функционирования.

3. Основными показателями сформированности кадрового потенциала, являются знания, умения, профессионально значимые личностные качества и ценностные ориентации, необходимые для осуществления профессиональной деятельности.

4. Комплекс выявленных педагогических условий (реализация педагогического сопровождения процесса формирования кадрового потенциала; построение взаимодействия субъектов на основе сотрудничества; включение студентов в активную творческую деятельность), является необходимым и достаточным для эффективного функционирования систематизированного процесса формирования кадрового потенциала в образовательном пространстве.

5. Формирующий этап эксперимента показал, что организаторские качества кадрового потенциала, успешно формируется в рамках созданного систематизированного процесса, реализованного на фоне всего комплекса педагогических условий.

6. Детально проработаны концептуальные задачи преобразований системы управления подготовкой научно педагогических кадров и развитием кадрового потенциала, предложены алгоритмы их решения

7. На примере подготовки аспирантов показано, что создание процесса развития кадрового потенциала позволит усовершенствовать систему планирования и формирования контингента, преодолеть сложившиеся диспропорции в развитии послевузовского профессионального образования, обеспечить необходимый объем и качество подготовки научно педагогических кадров исходя из:

8. потребностей экономики с разбивкой по отраслям, а внутри них с разбивкой по научным специальностям;

9. характеристик процесса подготовки (учет отсева аспирантов и качества подготовки в аспирантуре, выражается значением коэффициента защит диссертаций).

9. возможностей системы высшего профессионального образования (сюда же можно включить возможности занимающихся подготовкой научных кадров).

10. Предложены пути и механизмы повышения влияния профессионально-общественной составляющей в системе управления подготовкой научно-педагогических кадров путем создания научно-методических объединений и общественных Советов по развитию кадрового (научно-педагогического) потенциала. Рассмотрены номенклатура специальностей и сформулирован комплекс задач как инструмента подготовки научно педагогических кадров.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Изучение современного состояния проблемы подготовки педагогов, анализ нормативно-правовой базы российского образования и научной психолого-педагогической литературы, а также проведенное исследование и личный опыт профессионально-педагогической деятельности показали, что необходимость разработки систематизированного процесса формирования кадрового потенциала— значимого личностного новообразования, обеспечивающего эффективность профессиональной деятельности и взаимодействия с коллективом, обусловлена изменениями в экономическом развитии страны.

Повышением требований к уровню профессиональной подготовки кадрового потенциала, способного грамотно решать профессиональные задачи по организации коллективной деятельности сотрудников, недостатками в создании теоретических основ и соответствующего технологического аппарата формирования кадрового потенциала в процессе профессионального становления в вузе. Поэтому в современной педагогике высшего профессионального образования проблема подготовки педагогов к профессиональной деятельности является, с одной стороны, актуальной, а с другой, слабо разработанной.

Разрешение данной проблемы осуществлено в направлении построения, обоснования и реализации систематизированного процесса формирования кадрового потенциала, а также выявления и проверки комплекса педагогических условий ее эффективного функционирования.

Последние годы Россия активно развивает научно-техническую и инновационную деятельность. В фундаментальные исследования и новые технологии вкладываются значительные средства.

Для решения одной из главных целей развития научного потенциала страны должны стать увеличение количества активных молодых научных и научно-педагогических кадров, их мотивация на участие в создании экономики знаний в стране при сохранении преемственности научных поколений и традиций. Это требует последовательного решения задач, рассмотренных в работе. На основе проведенных оценок предложено:

- на первом этапе (по 2012г.) необходимо диверсифицировать направления подготовки научно педагогических кадров в аспирантуре и докторантуре. При этом значительно (по нашим оценкам как минимум двукратно) увеличить за счет бюджета численность аспирантуры и выпуск с защитой диссертации по группе естественнонаучных, технических и междисциплинарных специальностей, отвечающим за развитие наукоемких технологий и новых технологических укладов. Для этого необходимо соответственно уменьшить бюджетный прием в аспирантуру на гуманитарные и экономические направления подготовки;

- в течение последующих шести лет наращивать прием в аспирантуру и докторантуру за счет федерального бюджета и внебюджетных средств по наукоемким естественнонаучным, техническим и междисциплинарным направлениям, обеспечивая повышение выпуска из аспирантуры с защитой диссертаций до 50-60%.

- после 2018 года выйти на установившийся режим дополнительной подготовки научно педагогических кадров по наукоемким специальностям с защитой диссертации в установленные сроки.

В первой главе монографии рассмотрены такие вопросы, как построение и изучение современного состояния проблемы формирования кадрового потенциала. Упорядочен ее терминологический аппарат; выявлена специфика и содержание профессиональной деятельности и систематизированного процесса, а так же обоснован выбор и взаимодополняющая комплексная реализация системного, деятельностного и культурологического подходов, разработка систематизированного процесса формирования кадрового потенциала и выявлен комплекс педагогических условий ее эффективного функционирования.

Как показало проведенное исследование, кадровый потенциал педагога требует систематических целенаправленных действий по его формированию, как со стороны преподавателя, так и со стороны студента, в связи, с чем был разработан систематизированный процесс который:

- разработана с учетом требований социального заказа, содержания профессиограммы педагога, его профессиональной подготовки, профессиональной деятельности и систематизированного процесса;

- опирается на системный, деятельностный и культурологический подходы, взаимодополняющая комплексная разработка которых, обеспечивает адекватность постановки исследовательской проблемы, многоаспектное рассмотрение сущности и свойств изучаемого явления, предоставляет аппарат для построения авторской системы, позволяет описать ее содержание с учетом ожидаемых результатов процесса профессиональной подготовки;

- включает мотивационно-целевой (формирование у студентов мотива учебной деятельности по освоению систематизированного процесса, а также индивидуализацию целевых ориентаций учебной деятельности), содержательно-методический (формирование у студентов знаний, умений, профессионально значимых личностных качеств и ценностных ориентаций, необходимых для профессиональной деятельности), оценочно-коррекционный компоненты (оценивание степени сформированности систематизированного процесса и ее отдельных элементов, а также нейтрализация недостатков освоения систематизированного процесса);

- характеризуется содержательной вариативностью (учет при организации образовательного процесса индивидуальных особенностей студентов и создание условий для их индивидуализированного продвижения к заданной цели), цикличностью (поступательность процесса формирования систематизированного процесса), устойчивостью (независимость работы системы от случайных отклонений), адаптивностью (обеспечение оперативного приспособления студентов к будущей профессиональной деятельности);

- реализуется с учетом принципов рефлексивности, профессиональной направленности содержания образования, диалогического общения, актуализации субъектного опыта студента.

Эффективное функционирование построенного систематизированного процесса развития кадрового потенциала продуктивно при реализации педагогических условий, которые выявлялись исходя из его наполнения, специфики подготовки современного педагогов в современном вузе, социального заказа на подготовку педагогов и требований вуза, научных достижений в области

профессиональной педагогики и теории управления, авторского опыта исследовательской работы, результатов констатирующего этапа эксперимента.

Выявленный комплекс педагогических условий включает реализацию педагогического сопровождения процесса формирования систематизированного процесса, построение взаимодействия субъектов на основе сотрудничества, включение студентов в активную творческую деятельность. Данные условия оказывают влияние на всю разработанную нами систему, обладают внутренним единством, образуют целостный комплекс и являются необходимыми и достаточными.

Четвертая глава монографии посвящена экспериментальной работе по формированию кадрового потенциала с использованием построенного систематизированного процесса при реализации комплекса педагогических условий. В ней представлены цель и задачи педагогического эксперимента, его основное содержание, практический аппарат и анализ результатов.

Констатирующий этап эксперимента показал недостаточный уровень сформированности систематизированного процесса у современного педагогов, что потребовало внедрения построенной системы с учетом педагогических условий ее эффективного функционирования. Целью экспериментальной работы являлась проверка действенности разработанной систематизированного процесса формирования кадрового потенциала и подтверждение достаточности выявленных педагогических условий ее эффективного функционирования.

1. Констатирующий этап эксперимента показал недостаточный уровень сформированности кадрового потенциала, что потребовало внедрения построенной системы с учетом педагогических условий ее эффективного функционирования.

2. Целью экспериментальной работы являлась проверка действенности разработанной систематизированного процесса формирования кадрового потенциала и подтверждение достаточности выявленных педагогических условий ее эффективного функционирования.

3. Основными показателями сформированности кадрового потенциала, являются знания, умения, профессионально значимые личностные качества и ценностные ориентации, необходимые для осуществления профессиональной деятельности.

4. Комплекс выявленных педагогических условий (реализация педагогического сопровождения процесса формирования кадрового потенциала; построение взаимодействия субъектов на основе сотрудничества; включение студентов в активную творческую деятельность), является необходимым и достаточным для эффективного функционирования систематизированного процесса формирования кадрового потенциала в образовательном пространстве.

5. Формирующий этап эксперимента показал, что организаторские качества кадрового потенциала, успешно формируется в рамках созданного систематизированного процесса, реализованного на фоне всего комплекса педагогических условий.

6. Детально проработаны концептуальные задачи преобразований системы управления подготовкой научно педагогических кадров и развитием кадрового потенциала, предложены алгоритмы их решения

7. На примере подготовки аспирантов показано, что создание процесса развития кадрового потенциала позволит усовершенствовать систему планирования и формирования контингента, преодолеть сложившиеся диспропорции в развитии послевузовского профессионального образования, обеспечить необходимый объем и качество подготовки научно педагогических кадров исходя из:

8. потребностей экономики с разбивкой по отраслям, а внутри них с разбивкой по научным специальностям;

9. характеристик процесса подготовки (учет отсева аспирантов и качества подготовки в аспирантуре, выражается значением коэффициента защит диссертаций).

11. возможностей системы высшего профессионального образования (сюда же можно включить возможности занимающихся подготовкой научных кадров).

12. Предложены пути и механизмы повышения влияния профессионально-общественной составляющей в системе управления подготовкой научно-педагогических кадров путем создания научно-методических объединений и общественных Советов по развитию кадрового (научно-педагогического) потенциала. Рассмотрены номенклатура специальностей и сформулирован комплекс задач как инструмента подготовки научно педагогических кадров.

Комплекс выявленных педагогических условий (реализация педагогического сопровождения процесса формирования кадрового потенциала; построение взаимодействия субъектов на основе сотрудничества и включение студентов в активную творческую деятельность) является необходимым и достаточным для эффективного

функционирования систематизированного процесса формирования кадрового потенциала в образовательном пространстве.

Формирующий этап эксперимента показал, успешное формирование кадрового потенциала, в рамках созданного систематизированного процесса, реализованной на фоне всего комплекса педагогических условий.

Проведенное теоретико-экспериментальное исследование показало обще дидактическую значимость внедрения полученных нами результатов. В то же время обозначились новые вопросы и проблемы, нуждающиеся в решении.

Дальнейшее исследование по проблеме может быть осуществлено в следующих направлениях:

- определение механизмов коллективного взаимодействия и путей его совершенствования;

- выявление закономерностей процесса формирования систематизированного процесса у кадрового потенциала,

- совершенствование технологий, методов и средств подготовки к профессиональной деятельности, расширение диагностического аппарата по оценке степени сформированности систематизированного процесса и др.

ГЛОССАРИЙ

Автократичный стиль управления - руководство, основанное на концентрации функций управления едино начальником, который сам принимает решения, плотно руководит работой и имеет достаточную власть, чтобы навязывать свою волю подчиненным.

Автоматизированная система управления - совокупность технических средств, математического обеспечения, форм организации сбора, обработки и передачи информации, позволяющая осуществлять оптимальное ведение контролируемых процессов по установленным для этого программам.

Авторитет руководителя - определенный уровень личного статуса менеджера в системе межличностных отношений.

Адаптация - медицинский термин, означающий привыкание.

Аккордная оплата труда - разновидность сдельной оплаты труда, когда в качестве единицы продукции принимаются изделие, комплекс работ и услуг, на которые составляются калькуляции затрат труда и заработной платы.

Активность - многообразная и многосторонняя деятельность личности, направленная на познание, изменение и преобразование окружающего мира.

Аттестация - процедура систематической формализованной оценки соответствия деятельности конкретного работника стандарту выполнения работы на данном рабочем месте в данной должности с применением методов оценки персонала.

Аттестация по истечении испытательного срока - формализованная оценка, проводимая в пределах испытательного срока, для проверки соответствия возможностей испытуемого поручаемой работе и

выработки рекомендаций относительно дальнейшего служебного использования аттестуемого.

Аттестация при переводе в другое структурное подразделение - формализованная оценка, проводимая в случаях, когда происходит существенное изменение должностных обязанностей и требований, предъявляемых новым рабочим местом.

Аттестация при продвижении по службе - формализованная оценка, проводимая в целях выявления потенциальных возможностей работника и уровня его профессиональной подготовки для занятия более высокой должности с учетом требований нового рабочего места и новых обязанностей.

Аутистический тип характера - отличается замкнутостью, необщительностью.

Баскет-метод - метод обучения на основе имитации ситуаций, часто встречающихся в практике работы руководителей.

Валентность - согласно теории экспектаций В. Врума это сила относительного предпочтения отдельных результатов деятельности индивидом; она зависит от структуры личности и конкретной ситуации.

Вертикальные и горизонтальные связи - основные связи и отношения между элементами структуры управления: персоналом и руководителями служб.

Власть - возможность влиять на поведение людей.

Власть в организации - право менеджера использовать определенные ресурсы организации и направлять усилия ее сотрудников на выполнение конкретных задач.

Власть, основанная на вознаграждении - влияние, основанное на ожидании подчиненным вознаграждения от руководителя.

Власть, основанная на принуждении - влияние, основанное на страхе наказания.

Влияние процессов - способность изменять поведение окружающих людей или ход процессов.

Внешнее обучение - обучение, осуществляемое силами компаний, предоставляющих услуги по обучению персонала.

Внимание - сосредоточенность деятельности субъекта в определенный момент времени на каком-либо реальном или идеальном объекте.

Внутреннее обучение - обучение, проводимое внутри компании и силами компании.

Внутриличностный конфликт - противоречие мотивов, интересов и потребностей личности, находящихся внутри ее психического мира.

Вознаграждение - предметы и явления, которые человек считает ценными для себя с точки зрения удовлетворения возникшей у него потребности.

Восприятие - целостное отражение предметов, ситуаций и событий в сознании человека.

Гало-эффект - переоценка однородности личности оцениваемого сотрудника и перенесение суждения об одном или нескольких его качествах на оценку всех остальных.

Тендерные параметры - особенности полоролевого поведения индивида, которые определяют или в сильной степени влияют на его отношения с другими людьми.

Гигиенические факторы - согласно двухфакторной теории мотивации Ф. Герцберга это поддерживающие факторы, вызывающие удовлетворенность или неудовлетворенность работой, но практически не влияющие на эффективность труда персонала организации.

Гипертимный тип характера - примечателен восторженностью, повышенной доброжелательностью. Люди с таким характером безболезненно реагируют на замечания, легко переживают неприятности и трудности. Однако им свойственны поверхностность суждений и неспособность, как правило, довести трудное дело до конца.

Группа - два человека и более, осуществляющие совместные действия и оказывающие взаимное влияние.

Групповая динамика - совокупность внутригрупповых социально-психологических процессов и явлений, характеризующих весь цикл жизнедеятельности рабочей группы.

Деловая карьера - последовательное движение сотрудника с одной должности на другую, предусматривающее развитие его профессиональных и управленческих компетенций.

Деловая оценка - инструмент, позволяющий определять индивидуальные особенности работников, их сильные и слабые стороны, мотивационные потребности и потенциальные возможности; выступает средством реализации как целей кадровой политики, так и целей деятельности всей организации.

Демократичный стиль управления - руководство, основанное на доверии к подчиненным, привлечении к принятию решений и их выполнению. Демократичный руководитель стремится создать нормальный психологический климат в коллективе с тем, чтобы каждый работник мог максимально использовать свой интеллектуальный потенциал для достижения целей организации.

Демонстративный тип характера - отличают стремление к успеху, желание всегда хорошо выглядеть и, как правило, неспособность критически относиться к себе и своим действиям.

Диффузия - процесс распространения новых трудовых навыков среди работников организации посредством разного рода коммуникаций.

Документ - сведения, зафиксированные на материальном носителе, имеющие официальный характер и подлежащие использованию или последующей обработке и передаче адресату.

Документооборот - движение документов в организации с момента их создания или получения до завершения исполнения: отправки и (или) направления в дело.

Должностная инструкция - организационно-распорядительный документ, в котором закрепляются трудовая функция работника, круг должностных обязанностей, пределы ответственности, квалификационные требования, предъявляемые к занимаемой должности.

Единая номенклатура должностей служащих (ЕНДС) - утверждена в 1967 г. Госкомтрудом СССР (постановление от 09.09.67 № 443), приводит классификацию служащих по характеру их труда. Исходя из этого признака, в ЕНДС была предусмотрена классификация работников на категории, а внутри каждой категории - на группы.

Единомыслие (групповое) - тенденция подавления отдельной личностью своих действительных взглядов, чтобы не нарушать гармонию группы.

Единый тарифно-квалификационный справочник работ и профессий рабочих (ЕТКС) - нормативный документ, предназначенный для тарификации работ, присвоения квалификационных разрядов рабочим. Тарификация работ производится в соответствии с их сложностью, как правило, без учета условий труда.

Задатки - объективные возможности человека научиться чему-либо.

Закон межличностных отношений М. Дейча - определенный тип отношений между членами рабочей группы (кооперативный или

конкурентный), имеет тенденцию усиливаться под влиянием процессов и эффектов, являющихся его следствием, т.е. чем сплоченнее группа, тем больше эта сплоченность растет и наоборот.

Закон результата - осознанное или неосознанное стремление индивида повторять способ деятельности, который уже приводил его к достижению цели и получению желаемого вознаграждения.

Законная власть - влияние, основанное на традиции.

Закономерности управления - объективно существующие и систематически повторяющиеся взаимосвязи и взаимозависимости между отдельными процессами и явлениями в управлении.

Закономерности функционирования социальной системы управления - объективно существующие, повторяющиеся и существенные взаимосвязи между различными элементами и явлениями в процессе управления.

Закономерность информированности и упорядоченности - состоит в том, что любая социальная система управления может существовать только при условии информационного обеспечения.

Закономерность композиции - стремление организации к объединению с другими организациями.

Закономерность развития - заключается в том, что социальная система управления способна к развитию, т.е. организация изменяется во времени.

Закономерность синергии - прирост энергии организации, превышающий силу индивидуальных усилий членов этой организации.

Законы "горячей печки" - использование в системе наказаний персонала аналогий с получением бытовых ожогов от прикосновения к раскаленной печке.

Застревающий тип характера - отличается властолюбием с элементами деспотизма, эгоизмом, стремление показать себя, черствостью и злопамятностью.

Знания, умения, навыки - в научной литературе можно встретить аббревиатуру ЗУН. Знание - усвоенный теоретический материал. Умение ("ума имение") - знания + опробованный способ выполнения. Навык-сформированное в результате обучения и повторения действие, приводящее к желаемому результату.

Золотое сечение заработной платы - реальное или виртуальное разделение всего объема материальных вознаграждений работника на три части: гарантированные выплаты (примерно 25% общего объема), полугарантированные выплаты (примерно 50%) и негарантированные выплаты (примерно 25%).

Индивидуальность - неповторимое сочетание свойств личности; своеобразие и неповторимость жизненного пути каждого человека, условий его деятельности, обучения и воспитания.

Индивидуальный план развития сотрудника описание мероприятия по развитию компетенций сотрудника.

Инновационный барьер - сопротивление персонала практическому внедрению любых инноваций.

Инновационный менеджмент - раздел менеджмента, изучающий управление нововведениями.

Инновационный потенциал организации - мера готовности организации выполнять задачи, обеспечивающие достижение инновационных целей, т.е. мера готовности к реализации инновационных проектов.

Инновационный процесс - процесс управления нововведениями, который включает: систематизацию поступающих идей, отбор идей

создания нового продукта, анализ экономической эффективности нового продукта и разработку программы маркетинга по продукту, создание нового продукта, тестирование нового продукта на рынке, внедрение нового продукта в производство.

Инновация (нововведение) - новая идея, доведенная до практического внедрения.

Интроверт - "обращенный внутрь" - ограничивает контакты с окружающими, уходит в себя, избегает новостей и событий, с трудом приспосабливается к новой обстановке.

Информация - совокупность сведений, сообщение, уменьшающее имеющуюся неопределенность в системе управления персоналом.

Кадровые технологии - совокупность методов и организационных процедур, направленных на оптимизацию принимаемых кадровых решений.

Кадровый резерв - пул сотрудников, обладающих высокоразвитыми компетенциями, претендующих на повышение в должности.

Кадры организации - основной (постоянный) состав работников организации.

Карьерное собеседование - собеседование сотрудника со своим руководителем, представителем службы персонала о своих ожиданиях и возможностях по развитию деловой карьеры.

Карьерный план - план перемещения сотрудника с одной должности на другую.

Качественный состав - оценка должностных обязанностей специалистов службы управления персоналом.

Квалификационная характеристика - краткое изложение основных задач, прав, обязанностей и навыков, которые должны быть присущи исполнителю определенной должности.

Квалификационный справочник нормативный документ, разработанный Институтом труда, рекомендован для применения на предприятиях, в учреждениях и организациях различных отраслей экономики независимо от форм собственности и организационно-правовых форм в целях обеспечения правильного подбора, расстановки и использования кадров.

Квалификационный справочник должностей руководителей, специалистов и других служащих - утвержден постановлением Минтруда России от 21.08.1998 г. № 37, служит для объединения работников в группы для равной оплаты труда, включает квалификационные характеристики должностей руководителей организаций и учреждений, их структурных подразделений, а также специалистов и других служащих.

Квалификация - степень и вид **профессиональной** подготовленности работника, наличие у него знаний, умения и навыков, необходимых для выполнения им определенной работы.

Классификация персонала организации - деление всех сотрудников организации на группы по различным признакам для оптимизации процессов управления персоналом.

Количественный состав - определяют на основе численности работников организации, сферы деятельности организации и структурного состава сотрудников.

Коллективный договор - правовой акт, регулирующий социально-трудовые отношения в организации или у индивидуального **предпринимателя**. Сторонами коллективного договора являются работники и работодатель.

Компетенции (лат. *competo* - "добиваюсь", "соответствую", "подхожу") - набор факторов, включающих деловые и личностные качества,

знания, умения и навыки, необходимые сотрудникам для успешного выполнения своей работы.

Конфликт - противоречие, возникающее между людьми, отдельными сторонами их личности, или группами людей, выражающееся в их противоборстве ради достижения своих интересов и целей.

Конфликтная ситуация - ситуация объективного возникновения противоречия, способная привести к возникновению конфликта.

Конформный тип характера - присущ людям, которые легко адаптируются в новых условиях, но отличаются несамостоятельностью и несобранностью. Поэтому они могут эффективно действовать только при поддержке коллег, даже если сами обладают высокой квалификацией.

Корпоративная культура - термин, использующийся для обозначения официально закрепленных или неофициально поощряемых норм и правил поведения сотрудников в организации.

Косвенная эффективность проектов мероприятий по научной организации труда и совершенствованию управления персоналом - проявляется в снижении текучести кадров и абсентеизма.

Коэффициент издержкостоемкости оборота - отношение издержек обращения к общему объему оборота.

Коэффициент оборота - отношение оборота к издержкам обращения.

Коэффициент прибыли предприятия торговли - отношение прибыли к издержкам обращения.

Коэффициент текучести кадров - отношение численности уволенных, уволенных по причинам, относимым к текучести, к среднесписочной численности работников.

Критерий (греч. *criteron* - "признак") - это такие характеристики работы и рабочего поведения, по мнению квалифицированных наблюдателей, составляющие "стандарты совершенства", которые

необходимо достигнуть, чтобы как организация, так и индивид могли реализовать свои цели.

Критерий эффективности - показатель, выражающий главную меру желаемого результата, которая учитывается при рассмотрении вариантов решения.

Лабильный тип характера примечателен быстрой сменой настроения и чрезвычайной зависимостью от оценок окружающих. Людей с таким характером грубость повергает в уныние, а похвала окрыляет.

Лидер - человек, эффективно осуществляющий руководство группой.

Лидерство - искусство влиять на людей с тем, чтобы они по доброй воле стремились к достижению целей, которые не являются их личными целями (например, цели подразделения, организации и т.п.).

Личность - человек как субъект отношений и сознательной деятельности.

Локальный акт организации - официальный документ-организации, имеющий юридическую силу.

Маргиналий уверенности - условия рискованного трудового поведения, при которых индивид считает сложившуюся ситуацию относительно безопасной для себя.

Мегапроекты - многоцелевые комплексные программы, объединяющие ряд мультипроектов, связанных между собой одним деревом целей.

Межгрупповой конфликт - противоречие интересов и целей различных групп.

Международная организация труда - специализированное учреждение ООН, международная организация, занимающаяся вопросами регулирования трудовых отношений, участниками которой являются 183

государства; штаб-квартира Организации - Международное бюро труда, находится в Женеве.

Межличностное восприятие - процесс субъективной оценки человека человеком.

Межличностный конфликт - столкновение между интересами и потребностями отдельных индивидов в процессе их социального и психологического взаимодействия.

Модернизационный инновационный проект - улучшение уже существующего изделия без кардинальных изменений конструкции или базовых технологий.

Монопроекты - проекты, выполняемые одной фирмой или подразделением.

Мотив - внутреннее побуждение индивида к выполнению какой-либо деятельности.

Мотиваторы - факторы удовлетворения, стимулирующие рост эффективности труда согласно двухфакторной теории мотивации Ф. Герцберга.

Мотивационный эффект - результат действия мотивов на трудовое поведение человека.

Мотивация - в современной психологии под мотивацией (франц. *motif*) - побуждение - обычно понимают комплекс мотивов, определяющих состояние личности, ее расположенность или нерасположенность к тем или иным действиям, поступкам и оценкам. В менеджменте под мотивацией чаще понимают создание системы стимулов, ориентирующих человека на выбор тех видов и форм деятельности, которые необходимы для достижения целей организации.

Мотивы безопасности - выбор способа деятельности, ориентированный на избежание нежелательных санкций за ее ненадлежащие результаты.

Мотивы подчинения - выбор способа деятельности в соответствии с групповыми нормами и ролевыми предписаниями.

Мотивы приобретения - выбор способа деятельности в целях получения материальных, социальных и психологических вознаграждений за ее результаты.

Мотивы удовлетворения - выбор способа деятельности в целях получения положительных эмоций от процесса и (или) результата труда.

Мотивы энергосбережения - выбор способа деятельности, максимизирующего соотношение ожидаемого результата и энергозатрат на его получение.

Мультипроекты - проекты, представленные в виде комплексных программ, объединяющих десятки монопроектов и в совокупности направленные на достижение сложных инновационных целей.

Мышление - процесс познавательной деятельности индивида, характеризующийся обобщенным и опосредствованным отражением действительности.

Надежность теста - степень точности произведенных диагностических измерений.

Наказание - система управления негативными процессами, призванная снижать вероятность повторения некорректного поведения работника в сходной ситуации.

Направления деятельности - фактор, влияющий на разработку функциональной структуры организации, характеризует специфику и сферу деятельности предприятия.

Наставничество - длительные, доверительные, развивающиеся по определенной программе рабочие взаимоотношения между старшими и младшими по должности и возрасту сотрудниками.

Неустойчивый тип характера - проявляется в отсутствии твердых внутренних принципов и убеждений, чувства долга, стремлении к сиюминутным удовольствиям. Люди с таким характером нуждаются в постоянном контроле, но они мобильны и контактны.

Неформальная группа - группа людей, добровольно объединяющихся на основе общности интересов и целей.

Неформальный лидер - руководитель неформальной группы, получивший свой социальный статус не от администрации, а от группы.

Новаторский инновационный проект - конструкция нового изделия, которое существенно отличается от прежнего.

Нормативный правовой акт - властное предписание государственных органов, устанавливающее, изменяющее или отменяющее нормы права.

Образование - процесс и результат усвоения систематизированных знаний, умений, навыков и способов поведения, необходимых для подготовки человека к жизни и труду.

Обучение на рабочем месте - обучение в ходе выполнения обычной работы в обычной рабочей ситуации на конкретном рабочем месте. Для многих организаций, относящихся к разным сферам деятельности (торговля, сфера обслуживания, производство и др.), обучение на рабочем месте - основная форма обучения новых работников.

Общероссийский классификатор профессий рабочих, должностей служащих и тарифных разрядов (ОКПДТР) - составная часть Единой системы классификации и кодирования информации Российской Федерации, предназначен для решения задач, связанных с оценкой

численности рабочих и служащих, учетом состава и распределением кадров по категориям персонала, уровню квалификации, степени механизации и условиям труда, с вопросами обеспечения занятости, организации заработной платы рабочих и служащих, начисления пенсий, определения дополнительной потребности в кадрах и другими на всех уровнях управления народным хозяйством в условиях автоматизированной обработки информации.

Объект конфликта - материальный предмет или нематериальное явление, по поводу которого возникает столкновение интересов участников конфликта.

Объект управления - управляемая подсистема, то, чем управляют (персонал, подразделение, группа людей).

Окружающая (внешняя) среда - все то, что окружает организацию: поставщики, покупатели, конкуренты и т.д.

Оперативный кадровый резерв - пул сотрудников из кадрового резерва, уровень развития компетенций которых позволяет перевести их на другую должность в ближайшее время.

Опережающий проект - конструкция, основанная на технологических решениях, которых нет у конкурентов.

Организационная адаптация - предполагает ознакомление нового работника с особенностями организационного механизма управления предприятием, местом его подразделения и должности в организационной структуре.

Организационная среда - система формальных и неформальных связей между людьми, в рамках которых реализуется его трудовая деятельность.

Организационная структура - структура организации, в которой элементами служат подразделения или отдельные участники системы, а

связи выражают включенность участников или подразделений в другие подразделения.

Организация - социальная система управления, группа людей, деятельность которых сознательно координируется для достижения определенных целей или пели.

Организация (предприятие) - социальная система управления, в которой в качестве субъекта управления выступает администрация, а в качестве объекта управления - персоналом.

Основные формы профессиональной ориентационной работы - профессиональное просвещение, профессиональная информация, профессиональная консультация и профессиональный отбор.

Оценочные показатели - количественные параметры, па базе которых можно определить количество и качество труда, произведенного отдельным индивидом или рабочей группой в целом.

Ощущение - отражение свойств предметов объективного мира, возникающее при их непосредственном воздействии на органы чувств человека.

Память - процессы организации и сохранения прошлого опыта, делающие возможным его повторное использование в деятельности человека или возвращение в сферу сознания.

Паспорт карьеры - документ, в котором отображается карьерный путь сотрудника.

Первичные и вторичные потребности - первичные потребности признаются по своей природе биологическими и, как правило, врожденно генетическими. Чаще всего они приобретают форму физиологических нужд организма. Вторичные потребности - это необходимость в явлениях психологического характера. Вторичные потребности у человека более индивидуальны, так как носят не столько врожденный, сколько

приобретенный характер. Они вырабатываются в ходе приобретения жизненного опыта, зависят от условий существования человека и во многом формируют его духовный облик.

Переподготовка кадров - обучение кадров с целью освоения новых знаний, умений, навыков и способов общения в связи с овладением новой профессией или изменившимися требованиями к содержанию и результатам труда.

Персонал организации - совокупность трудовых ресурсов, которые находятся в распоряжении предприятия, обладают определенной квалификацией и необходимы для исполнения определенных функций, достижения целей деятельности и перспективного развития. В данном подходе ключевыми являются качественные характеристики сотрудников организации, а также процессы управления.

Пионерный инновационный проект - не существовавшая ранее конструкция или технология, выполняющая прежние или новые функции.

Плановая премия - денежное вознаграждение, выплачиваемое работнику за превышение установленных норм выработки.

Побуждение - субъективное ощущение необходимости удовлетворения каких-либо своих потребностей индивидом.

Повышение квалификации - обучение кадров с целью усовершенствования знаний, умений, навыков и способов общения в связи с ростом требований к профессии или повышением в должности.

Подготовка кадров - планомерное и организованное обучение и выпуск квалифицированных кадров для всех областей человеческой деятельности, владеющих совокупностью специальных знаний, умений, навыков и способами общения.

Положение об аттестации персонала - локальный нормативный документ, устанавливающий единые требования к периодичности,

процедуре, методике проведения аттестации всего персонала, а также к содержанию, порядку разработки, утверждения методик аттестации.

Потребности - субъективное ощущение необходимости удовлетворения каких-либо своих нужд индивидом.

Правила внутреннего трудового распорядка - локальный нормативный акт, регламентирующий порядок приема и увольнения работников, основные права, обязанности и ответственность сторон трудового договора, режим работы, время отдыха, применяемые к работникам меры поощрения и взыскания, а также иные вопросы регулирования трудовых отношений в определенном работодателе (ст. 189 ТК РФ).

Предмет курса "Управление персоналом" - изучение формирования и использования человеческих ресурсов организации.

Престиж профессии - оценка какого-либо вида деятельности в соответствии с принятой в обществе шкалой ценностей.

Привлекательность профессии - определяет желательность ее приобретения потенциальным работником.

Признаки трудового коллектива - совместная трудовая деятельность, общность целей, взаимопомощь, наличие организационной структуры, дисциплина, выполнение экономических, управленческих и социальных функций.

Принцип дефицита - ценность чего-либо позитивного существенно увеличивается, если оно становится недоступным или доступным в ограниченном объеме.

Причины конфликта - комплекс объективных и субъективных условий или обстоятельств, вступающих в противоречие и вызывающих конфликт.

Прогностическая ценность - возможность использования результатов тестирования для прогноза динамики развития и формирования целевых признаков работника.

Производительность труда - отношение товарооборота к среднесписочной численности предприятия торговли.

Производственная адаптация - один из наиболее сложных видов адаптации, суть которого состоит в вовлечении работника в новую для него производственную среду. В процессе адаптации новый сотрудник усваивает новые для него условия и нормы трудовой деятельности.

Производственный аспект мероприятий по научной организации труда и совершенствованию управления персоналом - характеризуется укомплектованностью кадрового состава.

Профессиограмма - набор требований к кандидату на рабочее место. Наиболее часто они выражаются в графической форме.

Профессиональная адаптация - характеризуется дополнительным освоением возможностей, знаний и навыков.

При этом в процессе производственной и профессиональной адаптации возможно также заимствование организацией новых приемов и навыков работы, которыми обладает новый сотрудник.

Профессиональная информация - система мер по ознакомлению учащихся и безработных, ищущих работу, с ситуацией на рынке труда, с условиями и оплатой труда различных профессий.

Профессиональная консультация - оказание помощи людям, заинтересованным в выборе профессии и места работы, с учетом состояния их здоровья, возможностей и способностей.

Профессиональная ориентация - включает информацию о профессиях, необходимых обществу, и требованиях к исполнителям

профессий, а также оценку возможностей личности к овладению определенной профессией или к занятию определенной должности.

Профессиональное просвещение - начальная подготовка школьников, осуществляемая через уроки труда, организацию кружков, проведение специальных уроков по основам различных профессий.

Профессиональный отбор - участие в отборе и найме персонала с учетом требований конкретных профессий и рабочих мест.

Психастенический тип характера - отличают добросовестность, пунктуальность, склонность к глубокому анализу. Однако интуиция и эмоции у людей с таким характером развиты слабо.

Психологический возраст - соотнесение реальных характеристик поведения человека с возрастом, которому они в основном присущи.

Психологический климат - атмосфера, которая создается в коллективе, психологический настрой.

Психофизиологическая адаптация - приспособление к новым физиологическим условиям труда или к новым психическим и физическим нагрузкам.

Разделение труда - качественное разделение трудовой деятельности в процессе развития общества, приводящее к обособлению и осуществлению различных ее видов.

Релятивность - постоянные связи и отношения человека с обществом (классовые, семейные и др.).

Рентабельность предприятия торговли - отношение прибыли к товарообороту в процентах.

Ротация кадров - регулярное перемещение персонала внутри организации на другие должности и рабочие места.

Ротация персонала - процедура систематической смены работы конкретным сотрудником в компании на определенный период времени.

Саморегулирование - способность сознательно управлять своими поступками.

Самосознание - способность оценивать самого себя, система представлений о себе самом (самооценка).

Сбой - нелогичное поведение персонала по отношению к мотивации его труда.

Система управления - обособленная совокупность взаимосвязанных элементов, обладающая новыми качествами, которые отсутствуют у этих элементов в отдельности. Единство субъекта и объекта управления.

Система участия - непосредственное привлечение рабочих групп к управлению организацией.

Служба управления персоналом - совокупность подразделений организации, выполняющих функций системы управления персоналом.

Социальная адаптация - особая форма взаимодействия субъекта и среды, которая характеризуется как вживание индивида в социальную среду и проходит в несколько этапов: внедрение в среду; принятие и усвоение норм и ценностей этой среды; активное отношение субъекта к среде с целью наиболее полного удовлетворения коллективных интересов.

Социальная ответственность предприятия торговли - добровольный отклик предприятия торговли на нужды общества и добровольное соблюдение им общепринятых экономических, правовых и нравственных норм.

Социальная цель - обеспечение организации кадрами, их эффективное использование, профессиональное и социальное развитие.

Социальная эффективность проектов совершенствования управления персоналом - проявляется в возможности достижения позитивных изменений в организации с точки зрения условий деятельности работников.

Способности - индивидуально-психологические свойства личности, обеспечивающие быстрое приобретение, закрепление и эффективное использование на практике знаний, умений и навыков.

Среднесписочная численность работников - работники, состоящие в штате, в том числе работающие по совместительству, а также лица, не состоящие в штате (выполняющие работы по договорам гражданско-правового характера за соответствующий отчетный налоговый период).

Стиль управления - привычная манера поведения руководителя по отношению к подчиненным для оказания на них влияния, побуждающая к достижению целей организации.

Стимул (от лат. *stimulus* - остроконечная палка, которой погоняли животных) - воздействие, обуславливающее динамику психических состояний индивида, обозначаемую как реакция.

Стратегический кадровый резерв - пул сотрудников из кадрового резерва, уровень развития компетенций которых требует их развития, перевод их на другую должность возможен через 3-5 лет.

Страх - эмоция, возникающая в ситуациях предвосхищения угрозы биологическому или социальному существованию индивида, направленная на источник воображаемой или действительной опасности.

Субъект конфликта - участники конфликта, чьи интересы непосредственно пересекаются в ходе конфликта и для которых объект конфликта представляет свою субъективную ценность.

Субъект управления - управляющая подсистема (отдельный руководитель, группа руководителей, аппарат управления организации).

Творческая активность - деятельность, направленная на решение нестандартных производственных задач, способствующая повышению качественных и количественных результатов труда.

Темперамент - сочетание устойчивых врожденных психических свойств, определяющих динамику деятельности человека.

Тест - система заданий, позволяющая определить степень выраженности отдельных качеств личности. Понятие "тест" по своему смыслу значительно шире, чем набор вопросов, на которые должен ответить испытуемый.

Технология - система последовательно осуществляемых действий, операций и процедур, позволяющая получить заранее определенный результат.

Типы организационных структур - вид взаимоотношения службы управления персоналом с руководством организации; выделяют элементарную, линейную, функциональную, линейно-штабную, матричную, продуктовую, процессную, корпоративную, неформальную и другие типы организационных структур.

Торгово-технологический процесс на предприятии торговли - процесс, охватывающий продвижение товаров к потребителям, который имеет целью сохранение и подготовку товаров к потреблению, а также реализацию этих товаров покупателям.

Трансформация поведения личности - изменения форм поведения индивида при его деятельности в составе группы.

Трудовая активность - реализация интеллектуального и физического потенциала рабочей силы в процессе трудовой деятельности. Количественная определенность трудовой активности выражается в достигнутом уровне производительности труда или объеме выполненной работы в единицу времени.

Трудовой коллектив - все категории сотрудников организации (предприятия), работающих по найму.

Трудовые навыки - устойчивые формы поведения при выполнении какой-либо трудовой деятельности.

Управление профессиональной ориентацией - охватывает развитие психологического и мотивированного подхода к выбору профессии, а также формирование конкурентоспособной квалификации работника.

Управление талантами - целенаправленная деятельность в компании по созданию, развитию и использованию пула талантливых сотрудников, способных эффективно решать бизнес-задачи и готовых в дальнейшем занять управленческие позиции.

Уровни управления персоналом - деление менеджеров на уровни: менеджеры низшего, среднего и высшего звена управления.

Ученический договор - дополнительный договор к трудовому, содержащий наименование сторон; указание на конкретную профессию, специальность, квалификацию, приобретаемую учеником; обязанность работодателя обеспечить работнику возможность обучения в соответствии с ученическим договором; обязанность работника пройти обучение и в соответствии с полученной профессией, специальностью, квалификацией проработать по трудовому договору с работодателем в течение срока, установленного в ученическом договоре; срок ученичества; размер оплаты в период ученичества.

Философия управления - система взглядов сотрудников определенной организации, призванная обеспечить сохранение данной организации и эффективное использование ее ресурсов для достижения поставленной цели.

Финансовый аспект экономической эффективности мероприятий по научной организации труда в системе управления персоналом - определяется окупаемостью вложенных средств.

Формальные и неформальные структуры - группы индивидов, объединенные единой целью деятельности.

Формы оплаты труда - основная идея, положенная в систему расчета размера материального вознаграждения работника организации.

Функции - конкретные виды управленческой деятельности, образующие циклический процесс управления персоналом.

Функциональное состояние - фоновая активность нервной системы человека, в условиях которой реализуются его любые поведенческие акты.

Характер - совокупность основных психических свойств человека, проявляющихся в его поведении.

Целевые признаки - показатели, по которым можно судить о степени профессиональной пригодности индивида в конкретной области трудовой деятельности.

Цель - идеальный мысленный образ результата деятельности.

Цель деятельности - результат трудовой деятельности, который удовлетворяет актуальные потребности индивида.

Цель изучения курса "Управление персоналом" - исследование целенаправленного воздействия администрации на персонал для оптимального осуществления миссии предприятия (организации) и развития человеческих ресурсов организации.

Цель управления - желаемое состояние системы управления через определенный период времени.

Централизация - условие, при котором право принятия основополагающих решений принадлежит высшим уровням управления.

Циклоидный тип характера - характеризуется перепадами настроения и деловой активности. Людям с таким характером лучше не поручать работу, требующую высокого темпа и слаженного ритма.

Человеческий капитал - степень профессиональной подготовленности работника, наличие у него знаний, умений и навыков, необходимых для выполнения им определенной работы, или ценность компании, выраженная в наличии в ней высокопрофессиональных сотрудников.

Экономическая адаптация - приспособление персонала к уровню и регулярности оплаты его труда.

Экономическая эффективность - соотношение финансовых результатов и затрат.

Экстраверт - "обращенный наружу" - открыт миру, общителен, легко ориентируется в новой обстановке, остро нуждается в постоянном поступлении внешней информации, легко приспосабливается к окружающему миру, постоянно множит контакты с окружающими, активно включается в работу.

Эскалация - нарастание силы конфликтного взаимодействия его участников в ходе конфликта.

Эталонная власть - влияние, основанное на желании подчиненных подражать своему руководителю.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Аверьянов, А.Н. Системное познание мира: Методологические проблемы / А.Н. Аверьянов. – М.: Политиздат, 1985. – 263 с.
2. Адлер, Ю.П. Предпланирование эксперимента / Ю.П. Адлер. – М.: Знание, 1978. – 72 с.
3. Александрова, Е.А. Педагогическое сопровождение старшеклассников в процессе разработки и реализации индивидуальных образовательных траекторий: Дис. ... д-ра пед. наук / Е.А. Александрова. – Тюмень, 2006. – 375 с.
4. Алексеев, Н.А. О роли методологических знаний в профессиональной подготовке студентов / Н.А. Алексеев // Содержание и методы профессионального воспитания студентов: Сб. тр. – Тюмень, 1981. – С. 14-21.
5. Алексеева, Л.П. Гнатышина Е.А. Управление организацией самостоятельной работы студентов профессионально-педагогических факультетов ВУЗов: учебно-методическое пособие-Челябинск: Из-во ЧГПУ, 2012г.-268 с.
6. Альтшуллер, Г.С. Творчество как точная наука / Г.С. Альтшуллер. – М.: Сов.радио, 1979. – 175 с.
7. Аменд А.Ф., Тюнин А.И. Непрерывное экономическое образование в условиях общеобразовательной школы Вестник Института развития образования и повышения квалификации педагогических кадров при ЧГПУ. 2001. № 4. С. 20-28.4
8. Ананьев, Б.Г. Человек как предмет познания / Б.Г. Ананьев. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1968. – 336 с.

9. Андреев, В.И. Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности: Основы педагогики творчества / В.И. Андреев. – Казань: Изд-во Казан.ун-та, 1988. – 236 с.
10. Арнольдов, А.И. Человек и мир культуры: Введение в культурологию / А.И. Арнольдов. – М.: Изд-во МГИК, 1992. – 237 с.
11. Афанасьев, В.Г. Общество: системность, познание и управление / В.Г. Афанасьев. – М.: Политиздат, 1981. – 432 с.
12. Бабак, О.В. Формирование правовой культуры педагога туризма в процессе профессиональной подготовки в вузе: Диссертация кандидата педагогических наук / О.В. Бабак. – М., 2007. –168 с.
13. Бабанский, Ю.К. Проблемы повышения эффективности педагогических исследований: (Дидактический аспект) / Ю.К. Бабанский. – М.: Педагогика, 1982. – 192 с.
14. Бабий, Г.А. Формирование коммуникативной культуры педагогов туристской деятельности в процессе их профессиональной подготовки: Диссертация кандидата педагогических наук / Г.А. Бабий. – М., 1999. –170 с.
15. Бадыков, А.Ф. Диалектика методологических подходов в исследовании взаимоотношений индивида и общества: Диссертация кандидата философских наук / А.Ф. Бадыков. – Уфа, 1994. – 127 с.
16. Базавлуцкая Л.М. Генезис исследования формирования систематизированного процесса: Монография.- Челябинск: Изд-во «Искра-Профи»,2014.-74с.
17. Базавлуцкая Л.М. Реализация систематизированного процесса формирования современного менеджера./Л.М.Базавлуцкая, Л.П. Алексеева, Е.А. Коняева// Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал).,- 2017.- Т.8, № 7, - С5-25.

18. Базавлуцкая Л.М. Историография формирования систематизированного процесса у будущего педагога./Л.М.Базавлуцкая// В сборнике: Комплексная безопасность объектов и субъектов социальной сферы, материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, редактор: В.В. Латюшин. – Изд-во: ЧГПУ.-Челябинск.- 2010. – С.204-207.

19. Базавлуцкая Л.М., Творческий подход в системе высшего профессионального образования/ Базавлуцкая // Профессиональный проект: идеи, технологии, результаты., - 2013. - № 1 (10), - С.5-9.

20. Базавлуцкая Л.М., Теоретико-педагогический анализ формирования систематизированного процесса педагогов/ Базавлуцкая// Вектор науки Тольяттинского государственного университета, Серия: Педагогика, психология. 2012.- № 3. – С. 27-30

21. Базавлуцкая Л.М., Формирование систематизированного процесса у будущих менеджеров: Диссертация кандидата педагогических наук / Л.М.Базавлуцкая. Челябинск, 2011. 185с.

22. Белич, В.В. Патент на педагогическое изобретение / В.В. Белич // Народное образование. 1989. № 10. – С. 51–57.

23. Берталанфи, Л. Общая теория систем: критический обзор / Л. Берталанфи // Исследования по общей теории систем: Сб. переводов / Под ред. В.Н. Садовского и Э.Г. Юдина. – М.: Прогресс, 1969. – С. 23–82.

24. Беспалько В.П. Основы теории педагогических систем (Проблемы и методы психолого-педагогического обеспечения технических обучающих систем). – Воронеж: Изд-во Воронеж. ун-та, 1977. – 304 с.

25. Библер В.С. Мышление как творчество. (Введение в логику мыслительного диалога). – М.: Политиздат, 1975. – 399 с.
26. Библер В.С. От наукоучения — к логике культуры: Два философских введения в двадцать первый век. – М.: Политиздат, 1991. – 412 с.
27. Блауберг И.В. Проблема целостности и системный подход. – М.: Эдиториал УРСС, 1997. – 448 с.
28. Блауберг И.В., Юдин Э.Г. Становление и сущность системного подхода. – М.: Наука, 1973. – 271 с.
29. Бобовникова С.И. Технология формирования профессиональной культуры специалиста в информационно-коммуникативной среде организации: Дис. ... канд. социол. наук. – Курск, 2009. – 150 с.
30. Богачев К.Ю. Становление и развитие культурологического подхода в российской педагогике: Диссертация кандидата педагогических наук. – Ростов-на-Дону, 2006. – 214 с.
31. Богоявленская Д.Б. Интеллектуальная активность как проблема творчества. – Ростов н/Д.: Изд-во РГУ, 1983. – 176 с.
32. Богоявленская Д.Б. Пути к творчеству. – М.: Знание, 1981. – 96 с.
33. Буюева Л.П. Человек: деятельность и общение. – М.: Мысль, 1978. – 216 с.
34. Буш Г.Я. Диалектика и творчество. – Рига: Авотс, 1985. – 123 с.
35. Валиуллина Ч.Ф. Педагогическое моделирование процесса формирования этической культуры современного педагогов

организации: Диссертация кандидата педагогических наук. –Казань, 2009. – 192 с.

36. Васильев И.А., Магомед-Эминов М.Ш. Мотивация и контроль за действием. – М.: Изд-во МГУ, 1991. – 143 с.

37. Вершловский С.Г. Общее образование взрослых: Стимулы и мотивы. – М.: Педагогика, 1987. – 184 с.

38. Ветлугина Т.В., Тюнин А.И. Применение производственной функции Кобба-Дугласа при решении задач современной экономики. В сборнике: Актуальные проблемы образования: позиция молодых. Материалы Всероссийской студенческой научно-практической конференции. 2016. С. 28-30.

39. Ветлугина Т.В., Тюнин А.И. Конкурентное положение предприятия на российском рынке. В сборнике: Проблемы социально-экономического развития новых экономических условиях: взгляд молодых исследователей. Сборник статей участников Международной научно-практической конференции IV Уральского вернисажа науки и бизнеса. Под общей редакцией Е.П. Велихова. 2017. С. 165-168.

40. Ветлугина Т.В., Тюнин А.И. Экономические конфликты и их последствия В сборнике: Конфликтология и конфликты в современном мире. Материалы Всероссийской научной конференции. 2017. С. 76-78.

41. Ветлугина Т.В., Тюнин А.И. Пути выхода из экономического кризиса для Российской Федерации. В сборнике: Проблемы социально-экономического развития в новых экономических условиях: взгляд молодых исследователей. Материалы и доклады Международной научно-практической конференции. Под общей редакцией Е.П. Велихова . 2016. С. 66-69.

42. Вerezубова Н.А., Тюнин А.И. Роль информационных технологий в повышении качества образования В сборнике: Актуальные вопросы эксплуатации современных систем энергообеспечения и природопользования. материалы IX международной научно-технической конференции. Под общей редакцией Маркарянц Л.М.. 2015. С. 35-42.

43. Вилюнас В.К. Психологические механизмы мотивации человека. – М.: Изд-во МГУ, 1990. – 288 с.

44. Вишнякова С.М. Профессиональное образование: Словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика. – М.: НМЦ СПО, 1999. – 538 с.

45. Войтальянова Я.И. Формирование профессиональной культуры будущего педагога в процессе его профессиональной подготовки: Диссертация кандидата педагогических наук. –Красноярск, 2007. – 202 с.

46. Выжлецов Г.П. Аксиология культуры. – СПб.: Петрополис, 1997. – 300 с.

47. Гайсина Г.И. Культурологический подход в теории и практике педагогического образования: Диссертация доктора педагогических наук. – М., 2002. – 366 с.

48. Гершунский Б.С. Философия образования для XXI века. (В поисках практико-ориентированных образовательных концепций). – М.: Изд-во «Совершенство», 1998. – 608 с.

49. Глотова Г.А. Творчески одаренная личность: Проблемы и методы исследования: Учеб.пособие. – Екатеринбург: Изд-во УрГУ, 1992. – 128 с.

50. Гмурман В.Е. Теория вероятностей и математическая статистика: Учеб.пособие. – М.: Высш. Шк., 1989. – 479 с.

51. Гнатышина Е.А. К вопросу о корпоративной идентичности преподавателя высшей школы: современные реалии/ Е.А.Гнатышина, Н.В. Уварина, Д.С. Гордеева, Е.В. Евплова//. Социум власть. 2018. - № 5(73). – с. 28-37

52. Гнатышина Е.А. Компетентностно ориентированное управление подготовкой педагогов профессионального обучения: Монография. – СПб.: «Книжный Дом», 2008. – 424 с.

53. Гнатышина Е.А. Результаты исследований уровня корпоративной идентичности преподавателей университета / Гнатышина Е.А. Гордеева Д.С.// Педагогический журнал Башкортостана. 2018., № 3.(76). – С. 20-28

54. Гнатышина ЕА. Характеристика адаптационных процессов в вузе в условиях социокультурной динамики: сравнительный анализ адаптационных процессов иностранных и отечественных студентов вуза / Гнатышина Е.А., Уварина Н.В., Савченков А.В. Вестник Южно-Уральского государственного университет. Серия: Образование. Педагогические науки. 2018. Т.10 – «. 2. – С. 34-43

55. Гнидан Е.В. Ориентирование студента вуза на культуру организационной деятельности: Диссертация кандидата педагогических наук. – Красноярск, 2006. –166 с.

56. Гордеева, Д.С. Современные механизмы реального сектора экономики в сфере совместной образовательной деятельности / Д.С. Гордеева, С.С. Демцура // Сборник научных трудов по материалам 2 международной научно-практической конференции. – Нижний

Новгород, изд-во Индивидуальный предприниматель Краснова Наталья Александровна.- 2016. – С. 51–60.

57. Гордеева Д.С., Тюнин А.И. и др. Нерешенные проблемы непрерывного профессионального образования на стыке экологии и экономики. Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 3 (20). С. 63-67.

58. Гордеева Д.С., Тюнин А.И., Плужникова И.И., Демцура С.С., Формирование национально-гражданского самосознания у студентов экономических специальностей в современных социально-экономических условиях Балтийский гуманитарный журнал. 2017. Т. 6. № 3 (20). С. 139-143.

59. Гордеева Т.О. Психология мотивации достижения. – М.: Смысл; Издательский центр «Академия», 2006. – 336 с.

60. Горяйнова Н.М. Формирование управленческой культуры у современного педагогов средствами гуманитарных дисциплин: Дис. ... канд. пед. наук. – Челябинск, 2006. – 191 с.

61. Государственные требования к подготовке педагогов высшей квалификации по программам «Мастер делового администрирования» // Приказ Министерства образования и науки РФ от 8 февраля 2008 г. № 40 «О государственных требованиях к минимуму содержания и уровню требований к специалистам для получения дополнительной квалификации Мастер делового администрирования – Masterof Business Administration (МВА)».

62. Готтсданкер Р. Основы психологического эксперимента. – М.: МГУ, 1982. – 463 с.

63. Грановская Р.М. Творчество и конфликт в зеркале психологии. – СПб.: Речь, 2006. – 416 с.

64. Губайдуллина Е.Р., Тюнин А.И. Статистические характеристики состояния и тенденций развития рынка труда. В сборнике: Проблемы социально-экономического развития новых экономических условиях: взгляд молодых исследователей. Сборник статей участников Международной научно-практической конференции IV Уральского вернисажа науки и бизнеса. Под общей редакцией Е.П. Велихова. 2017. С. 266-269.

65. Губайдуллина Е.Р., Тюнин А.И. Трудовой конфликт и его значение в экономике. Современные проблемы социально-гуманитарных наук. 2016. № 6 (8). С. 102-105.

66. Губанова М.И. Педагогическое сопровождение социального самоопределения старшеклассников // Педагогика. 2002. № 9. – С. 32–39.

67. Губанова М.И. Формирование готовности будущего учителя к педагогическому сопровождению социального самоопределения старшеклассников: Монография. – Кемерово: Изд-во ГОУ «КРИПО», 2003. – 220 с.

68. Гусинский Э.Н. Построение теории образования на основе междисциплинарного системного подхода. – М.: Школа, 1994. – 184 с.

69. Гутчин И.Б. Кибернетические модели творчества. – М.: Знание, 1969. – 64 с.

70. Давидович В.Е., Жданов Ю.А. Сущность культуры. – Ростов-н/Д.: Изд-во Ростов. ун-та., 1979. – 263 с.

71. Демин М.В. О мотивации человеческой деятельности // Вестник МГУ. Серия «Философия». 1988. № 2. – С. 24–32.

72. Демин М.В. Природа деятельности: Монография. – М.: Изд-во МГУ, 1984. – 168 с.

73. Демина А.В. Формирование экологической культуры педагога при подготовке в вузе: Дис. ... канд. пед. наук. – Саратов, 2009. – 191 с.

74. Джонсон Н., Лион Ф. Статистика и планирование эксперимента в технике и науке. – В 2-х тт. – М.: Мир. Т. 1, 1980, – 610 с., Т. 2, 1981, – 520 с.

75. Дзюба В.А. Формирование предпринимательской культуры педагога образования в системе непрерывного образования: Диссертация кандидата педагогических наук – Ростов-на-Дону, 2006. – 219 с.

76. Дмитриенко Т.И. Системный подход как основа конструирования учебного процесса в профессиональной подготовке современного специалистов в вузе: Диссертация кандидата педагогических наук – Ставрополь, 2006. – 181 с.

77. Доброхотова Л.Н. Воспитание нравственной культуры студента-педагога: Диссертация кандидата педагогических наук. – Оренбург, 2007. – 217 с.

78. Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. Психология высшей школы. Особенности деятельности студентов и преподавателей вуза. – Мн.: Высшая школа, 1978. – 383 с.

79. Дьяченко В.К. Сотрудничество в общении: о коллективном способе учебной работы: Книга для учителя. – М.: Просвещение, 1991. – 192 с.

80. Енакаева Р.Р. Психологические резервы совершенствования экспертных оценок при проведении акмеологических экспертиз: Диссертация кандидата психологических наук. – М., 1999. – 175 с.

81. Епищева О.Б. Деятельностный подход как теоретическая основа проектирования методической системы обучения математике: Дис. ... д-ра пед. наук. – М., 1999. – 460 с.
82. Ершова О.А. Формирование управленческой культуры как компонента профессиональной компетентности будущего педагога: Диссертация кандидата педагогических наук. – Киров, 2005. – 172 с.
83. Ефимов Ю.И., Громов И.А. Человеческий фактор и культура. – Л.: Наука, 1989. – 189 с.
84. Забияко М.Ю. Формирование профессиональных умений воспитательной деятельности на основе игровой педагогической технологии: Диссертация кандидата педагогических наук. – Челябинск, 2004. – 207 с.
85. Загвязинский В.И. Методология и методика дидактического исследования. – М.: Педагогика, 1982. – 160 с.
86. Загвязинский В.И. Педагогическое творчество учителя. – М.: Педагогика, 1998. – 167 с.
87. Закон Российской Федерации «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» // Российская газета. 1996. 29 августа.
88. Закон Российской Федерации «Об образовании» // Российская газета. 1992. 31 июля. – С. 3–6.
89. Здравомыслов А.Г. Потребности. Интересы. Ценности. – М.: Политиздат, 1986. – 223 с.
90. Зимняя И.А. Педагогическая психология: Учебное пособие. – Ростов н/Д: «Феникс», 1997. – 480 с.
91. Золотарева Г.М. Формирование культуры управления персоналом в процессе профессиональной подготовки педагогов: Диссертация кандидата педагогических наук. – Тамбов, 2008. – 246 с.

92. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. – СПб.: Питер, 2004. – 509 с.
93. Ильясов Д.Ф. Педагогическое исследование: Учебное пособие. – Челябинск: ГОУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования», 2007. – 132 с.
94. Ильясов Д.Ф., Сериков Г.Н. Теория управления образованием: Учебное пособие. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2004. – 344 с.
95. Ильясов И.И. Структура процесса учения. – М.: Изд-во МГУ, 1986. – 200 с.
96. Исаев И.Ф. Теория и практика формирования профессионально-педагогической культуры преподавателя высшей школы. – М.; Белгород, 1993. – 219 с.
97. Исаева Н.И. Развитие профессиональной культуры психолога образования: Диссертация доктора педагогических наук. – Белгород, 2002. – 487 с.
98. Кабаченко Т.С. Психология управления: Учебное пособие. – М.: Педагогическое общество России, 2005. – 384 с.
99. Каган М.С. Философия культуры: Монография. – СПб.: Изд-во «Питер», 1996. – 235 с.
100. Казаринов А.С. Методы и модели экспериментальной педагогики. – Глазов: Глазовский государственный педагогический институт, 1997. – 108 с.
101. Калошина И.П. Структура и механизмы творческой деятельности. – М.: Изд-во МГУ, 1983. – 168 с.

102. Калягин В.А., Матасов Ю.Т., Овчинникова Т.С. Как организовать психологическое сопровождение в образовательных учреждениях. – СПб.: КАРО, 2005. – 240 с.

103. Кан-Калик В.А. Никандров Н.Д. Педагогическое творчество. – Л.: Педагогика, 1990. – 144 с.

104. Кан-Калик В.А. Педагогическая деятельность как творческий процесс (Исследование субъектно-эмоциональной сферы творческого процесса педагога). – Грозный: Чеч.-Ингуш. кн. изд-во, 1976. – 288 с.

1. Карманова Т., Тюнин А.И. Роль математических знаний в процессе обучения экономике в вузе. *Фундаментальная и прикладная наука*. 2016. № 1. С. 21-22.

105. Карманова Т.О., Тюнин А.И. Трудовые конфликты и причины их возникновения. В сборнике: *Проблемы социально-экономического развития в новых экономических условиях: взгляд молодых исследователей. Материалы и доклады Международной научно-практической конференции*. Под общей редакцией Е.П. Велихова. 2016. С. 136-140

106. Карпова А.Л. Формирование профессиональных качеств педагога в процессе профессиональной подготовки: Диссертация кандидата педагогических наук. – М., 2004. – 280 с.

107. Кедров Б.М. О творчестве в науке и технике. – М.: Молодая гвардия, 1987. – 192 с.

108. Керженцев П.М. Принципы организации. Избранные произведения. – М.: Экономика, 1968. – 464 с.

109. Клемантович И.П. Формирование профессиональной культуры социального педагога в процессе вузовского образования: Диссертация доктора педагогических наук. – М., 2000. – 450 с.

110. Клоков Ю.А. Формирование управленческой культуры педагога в процессе профессиональной подготовки: Диссертация кандидата педагогических наук. – Калининград, 2006. – 191 с.

111. Ключкова Т.Н. Роль внутренней среды вуза в формировании профессиональной культуры специалиста: Диссертация кандидата педагогических наук. – Нижний Новгород, 2003. – 184 с.

112. Ковалев Н.Е., Райский Б.Ф., Сорокин Н.А. Введение в педагогику: Учебное пособие. – М.: Просвещение, 1987. – 386 с.

113. Конаржевский Ю.А. Педагогический анализ учебно-воспитательного процесса как фактор повышения эффективного управления общеобразовательной школой: Диссертация доктора педагогических наук. – Челябинск, 1981. – 492 с.

114. Конаржевский Ю.А. Что нужно знать директору школы о системе и системном подходе. – Челябинск: ЧГПИ, 1986. – 135 с.

115. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года // Стандарты и мониторинг в образовании. 2002. № 1. – С. 3–16.

116. Корнеев Д.Н., Корнеева Н.Ю., Алексеева Л.П. Концептуальная модель формирования инженерной культуры обучающихся как трансфер модернизации российского образования Д.Н. Корнеев, Н.Ю. Корнеева, Л.П. Алексеева//В сборнике: Пропедевтика инженерной культуры обучающихся в условиях модернизации образования Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. 2015. С. 190-199.

117. Корсаков В.В. Педагогические условия формирования и развития управленческой культуры у современных педагогов в сфере

образования: Диссертация кандидата педагогических наук. – Казань, 2007. – 251 с.

118. Кохановский В.П., Золотухина Е.В., Лешкевич Т. Г., Фатхи Т.Б. Философия для аспирантов: Учебное пособие. – Ростов н/Д: Феникс, 2002. – 448 с.

119. Краевский В.В. Методология педагогики: пособие для педагогов-исследователей. – Чебоксары: Изд-во – Чуваш.ун-та, 2001. – 244 с.

120. Кричевский Р.Л. Психология лидерства. – М.: Изд-во Статут, 2007. – 544 с.

121. Крылова Н.Б. Культурология образования. – М.: Народное образование, 2000. – 272 с.

122. Кудрявцев Т.В. О психологии технического творчества // Психологии технического творчества: Тез.докл. симпозиума / Под общ. ред. Т.В. Кудрявцева. – М.: АПН СССР, 1973. – С. 6-12.

123. Кузнецов И.Н. Научное исследование: Методика проведения и оформление. – М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и К°», 2004. – 432 с.

124. Кузнецова А.Г. Развитие методологии системного подхода в отечественной педагогике: Монография. – Хабаровск: Изд-во ХК ИППК ПК, 2001. – 152 с.

125. Кузьмина Н.В. Очерки психологии труда учителя. – М.: Изд-во ЛГУ, 1967. – 183 с.

126. Кузьмина Н.В. Понятие «педагогическая система» и критерии ее оценки // Методы системного педагогического исследования. – Л.: ЛГУ, 1980. – 172 с.

127. Кунц Г., О’Доннел С. Управление: системный и ситуационный анализ управленческих функций. В 2-х тт. Т. 1. – М.: Прогресс, 1981. – 495 с.

128. Курдюкова Л.А., Тюнин А.И. Проверка знаний учащихся на уроках экономики. В сборнике: Актуальные проблемы образования: позиция молодых. Материалы Всероссийской студенческой научно-практической конференции. 2016. С. 93-95.

129. Курышкина Е.Н., Тюнин А.И. К вопросу об управлении мотивацией персонала. В сборнике: Проблемы экономического роста в условиях конкуренции: взгляд молодых исследователей. Сборник статей участников Международной научно-практической конференции студентов. 2014. С. 133-136.

130. Кэмпбелл Д. Модели экспериментов в социальной психологии и прикладных исследованиях. – СПб.: Соц.-психол. центр, 1996. – 392 с.

131. Лазарев В.А. Педагогическое сопровождение одаренных старшеклассников: Дис. ... д-ра пед. наук. – Ярославль, 2005. – 329 с.

132. Лекторский В.А. Деятельностный подход: смерть или возрождение? // Вопросы философии. 2001. – № 2. – С. 56–65.

133. Леонтьев А.А. Совместная деятельность, общение.взаимодействие: к обоснованию «педагогики сотрудничества» // Вестник высшей школы. 1989. № 11. С. 39–48.

134. Лернер И.Я. Поисковые задачи в обучении как средство развития творческих способностей // Научное творчество: Сб. ст. / Под ред. С.Р. Микулинского, М.Г. Ярошевского. – М: Наука, 1969. – С. 413–418.

135. Лихолетов В.В. Теория и технологии интенсификации творчества в профессиональном образовании: Диссертация доктора педагогических наук. – Челябинск, 2002. – 432 с.
136. Личность и профессия: психологическая поддержка и сопровождение: Учеб. пособие / Под ред. Л.М. Митиной. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 336 с.
137. Ловецкий Г.И. Культурологический подход в образовании. – Калуга: Изд-во Н. Бочкаревой, 1998. – 153 с.
138. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. – М.: Наука, 1984. – 445 с.
139. Майоров А.Н. Мониторинг в образовании. – М.: Интеллект-Центр, 2005. – 424 с.
140. Маркарян Э.С. Теория культуры и современная наука. – М.: Мысль, 1983. – 284 с.
141. Маркова А.К., Матис Т.А., Орлов А.Б. Формирование мотивации учения. – М.: Просвещение, 1990. – 192 с.
142. Маркс К., Энгельс Ф. Избранные сочинения. В 9 т. – Т. 2. – М.: Политиздат, 1985. – 574 с.
143. Мартин Д. Психологические эксперименты. Секреты механизмов психики. – СПб.: прайм-ЕВРОЗНАК, 2004. – 480 с.
144. Менеджмент: современные проблемы управления, Гнатышина Е.А., Корнеев Д.Н., Базавлуцкая Л.М., Корнеева Н.Ю., Рыжикова А.М., Рябчук П.Г. // Коллективная монография / Челябинск, 2017.
145. Мкртычян Г.А. Психолого-педагогическая экспертиза в образовании: Теория и практика: Диссертация доктора педагогических наук. – Нижний Новгород, 2002. – 351 с.

146. Мониторинг качества учебного процесса: принципы, анализ, планирование/ Авт.-сост. Г.П. Попова, Г.А. Размерова, И.Б. Ремчукова. – Волгоград: Учитель, 2007. – 124 с.

147. Морозов А.В., Чернилевский Д.В. Креативная педагогика и психология: Учебное пособие. – М.: Академический Проект, 2004. – 560 с.

148. Муравьев Е.М. Психолого-педагогическое сопровождение профессиональной деятельности персонала органов управления образованием: Диссертация доктора педагогических наук. – Тверь, 2004. – 356 с.

149. Мухтяев К.С., Уфимцева М.В., Тюнин А.И. Школьное экономическое образование в Челябинской области. Современные проблемы социально-гуманитарных наук. 2016. № 6 (8). С. 130-133.

150. Нагорнова Г.В. Формирование информационной культуры современного педагогов в вузе: Диссертация кандидата педагогических наук. – Киров, 2007. – 229 с.

151. Национальная доктрина образования в Российской Федерации // Народное образование 2000. № 2. – С. 14-18.

152. Немов Р.С. Практическая психология: Учеб.пособие. – М.: ВЛАДОС, 1997. – 320 с.

153. Низамов Р.А. Дидактические основы активизации учебной деятельности студентов. – Казань: Изд-во КГУ, 1975. – 302 с.

154. Новиков А.М., Новиков Д.А. Методология. – М.: СИНТЕГ, 2007. – 668 с.

155. О концепции перехода к регулируемой рыночной экономике в СССР // Постановление Верховного Совета СССР от 13.06.1990, № 1558-1. – М., 1990.

156. О мерах по дальнейшему улучшению подготовки руководящих партийных и советских кадров // Постановление ЦК КПСС от 26.06.1956. – М., 1956.

157. О подготовке и переподготовке руководящих партийных и советских работников // Коммунистическая партия Советского Союза в резолюциях и решениях съездов, конференций и пленумов ЦК. Часть II (1825-1953) / Институт Маркса-Энгельса-Ленина-Сталина при ЦК КПСС. – М.: Госполитиздат, 1953. – 1155 с.

158. Об основных направлениях стабилизации народного хозяйства и перехода к рыночной экономике // Постановление Верховного Совета СССР от 19.10.1990, № 1733-1. – М., 1990.

159. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка: 80000 слов и фразеологических выражений / РАН. Ин-т рус. языка им. В.В. Виноградова. – М.: Азбуковник, 1997. – 944 с.

160. Оконь В. Введение в общую дидактику. – М.: Высшая школа, 1990. – 382 с.

161. Орлова Т.В. Партициптивные методы в системе мотивационно-целевой деятельности руководителя школы: Дис. ... канд. пед. наук. – М., 1999. – 196 с.

162. Орлова Э.А. Культурная (социальная) антропология. – М.: Академический Проект, 2004. – 480 с.

163. Панченко В.М. Теория систем. Методологические основы. – М.: МИРЭА, 1999. – 96 с.

164. Панюшкин В.П. Формы учебного сотрудничества и уровни регуляции взаимосвязанной учебной деятельности // Инновационное обучение: стратегия и практика. – М.: Педагогика, 1994. – 356 с.

165. Пассов Е.И. Коммуникативное иноязычное образование. Концепция развития индивидуальности в диалоге культур. – Липецк: Изд-во ЛГПИ, 1998. – 158 с.

166. Педагогическая поддержка ребенка в образовании: Учеб. пособие / Под ред. В.А. Слостенина, И.А. Колесниковой. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 288 с.

167. Персональный менеджмент: Учебник. – 3-е изд. / С.Д.Резник, С.Н.Соколов, Ф.Е.Удалов, В.В. Бондаренко. – М.: Инфра-М, 2010. – 558 с.

168. Петрова Н.В. Педагогическое проектирование совместной деятельности преподавателя и студентов как фактор совершенствования профессионально-творческой подготовки студентов высших учебных заведений: Диссертация кандидата педагогических наук. – Челябинск, 1998. – 182 с.

169. Подготовка магистранта к защите выпускной квалификационной работы: содержание и оформление рукописи и автореферата магистерской диссертации: учебно-методическое пособие / Гнатышина Е.А., Белевитин В.А.//, Челябинск, 2018

170. Полонский В.М. Оценка качества научно-педагогических исследований. – М.: Педагогика, 1987. – 144 с.

171. Полякова Т.С. Анализ затруднений в педагогической деятельности начинающих учителей. – М.: Педагогика, 1983. – 128 с.

172. Пономарев Я.А. Психология творчества. – М.: Наука, 1976. – 303 с.

173. Посталюк Н.Ю. Использование идей педагогики сотрудничества в процессе интенсивной подготовки творческого

специалиста в вузе // Интенсификация творческой деятельности студентов. – Казань: Изд-во КГУ, 1990. – С. 83–87.

174. Посталюк Н.Ю. Педагогика сотрудничества: путь к успеху. – Казань: Изд-во Казан.ун-та, 1992. – 204 с.

175. Посталюк Н.Ю. Творческий стиль деятельности: Педагогический аспект. Казань: Изд-во Каз. ун-та, 1989. – 205 с.

176. Президентская программа подготовки управленческих кадров // Указ Президента РФ от 23 июля 1997 г. № 774.

177. Проблемы экономического роста в России в современных условиях. Гнатышина Е.А., Базавлуцкая Л.М., //в сборнике: Проблемы экономики, управления и права современной России// Сборник научных трудов по материалам 1 региональной научно-практической конференции, 2016., С. 6-14.

178. Пропедевтика инженерной культуры обучающихся: инновации в образовании / Базавлуцкая Л.М., Белевитин В.А., Гнатышина Е.А., Гордеева Д.С., Демцура С.С., Корнеев Д.Н., Корнеева Н.Ю., Костюкова Л.А., Курбатова О.Л., Мэн С., Пахтусова Н.А., Рыжикова А.М., Рябинина Е.В., Рябчук П.Г., Саламатов А.А., Тюнин А.И., Уварина Н.В. КОЛЛЕКТИВНАЯ МОНОГРАФИЯ / Челябинск, 2017.

179. Психология диалога и педагогика творческого сотрудничества. Круглый стол // Вопросы психологии. 1987. № 4. – С.82–111.

180. Психология труда: Учебник / Под ред. А.В. Карпова. – М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. – 352 с.

181. Разумова Е.Д. Формирование основ корпоративной культуры современного педагогов в процессе профессиональной подготовки в вузе: Диссертация кандидата педагогических наук. – М., 2008. – 205 с.

182. Розин В.М. К вопросу о культурологии // Социально-политический журнал. 1993. № 3. – С. 105-106.

183. Российская педагогическая энциклопедия: В 2 тт. / Гл. ред. В.В. Давыдов. – Т. 1. – М.: Большая Российская энциклопедия, 1993. – 608 с.

184. Российская педагогическая энциклопедия: В 2 тт. / Гл. ред. В.В. Давыдов. – Т. 2. – М.: Большая Российская энциклопедия, 1993. – 672 с.

185. Рындак В.Г. Методологические основы образования (учебное пособие к спецкурсу). – Оренбург: Издательский Центр ОГАУ, 2000. – 192 с.

186. Рындак В.Г., Мещерякова Л.В. Теоретические основы развития творческого потенциала учителя (в процессе освоения педагогических инноваций). – М.: Педагогический вестник, 1998. – 116 с.

187. Савенков А.И. Психологические основы исследовательского подхода к обучению: Учебное пособие. – М.: «Ось-89», 2006. – 480 с.

188. Сагатовский В.Н. Категориальный контекст деятельностного подхода // Деятельность: теории, методология, проблемы. – М.: Политиздат, 1990. – 366 с.

189. Садовский В.Н. Основания общей теории систем. – М.: Наука, 1974. – 280 с.

190. Самаренкина С.З. Формирование коммуникативной культуры современного педагогов на основе компетентностного подхода: Диссертация кандидата педагогических наук. – Чебоксары, 2006. – 205 с.

191. Сарсенбаева Б.И. Педагогическое сопровождение профессионального самосовершенствования будущего учителя: Диссертация доктора педагогических наук. – М., 2006. – 416 с.

192. Семенюк Э.П. Общенаучные категории и подходы к познанию: Филос. анализ. – Львов: Вища школа, 1978. – 175 с.

193. Сериков Г.Н. Образование: аспекты системного отражения. – Курган: Зауралье, 1997. – 464 с.

194. Сидоренко Е.В. Методы математической обработки в психологии. – СПб.: Изд-во «Социально-психологический Центр», 1996. – 350 с.

195. Симонова Г.И. Педагогическое сопровождение социальной адаптации учащихся образовательных учреждений: теория и практика: Диссертация доктора педагогических наук. – Киров, 2006. – 425 с.

196. Скоробренко И.А., Тюнин А.И. Стратегия организации бесконфликтного управления. В сборнике: Проблемы социально-экономического развития в новых экономических условиях: взгляд молодых исследователей. Сборник статей участников Международной научно-практической конференции IV Уральского вернисажа науки и бизнеса. Сер. "Экономика: профессионализм и творчество" Под общей редакцией Е.П. Велихова. 2017. С. 221-2

197. Скоробренко И.А., Тюнин А.И. Теоретические и практические основы реализации бесконфликтного управления. В сборнике: Конфликтология и конфликты в современном мире. Материалы Всероссийской научной конференции. 2017. С. 263-267.

198. Скоробренко И.А., Тюнин А.И. Психологические и организационно– управленческие условия организации

бесконфликтного управления Современные проблемы социально-гуманитарных наук. 2016. № 6 (8). С. 152-156..

199. Славин А.В. Проблема возникновения нового знания. – М.: Наука, 1976. – 295 с.

200. Слостенин. – М.: Издательский Дом МАГИСТР-ПРЕСС, 2000. – 488 с.

201. Слостенин В.А. Научно-исследовательская работа студентов и формирование творческой личности учителя // Организация научно-исследовательской работы в педагогических институтах: Материалы Всероссийского совещания-семинара. – Казань, 1973. – С. 102–112.

202. Слостенин В.А. Формирование личности учителя советской школы в процессе профессиональной подготовки. – М.: Просвещение, 1976. – 160 с.

203. Слободчиков В.И. Деятельность как антропологическая категория (о различении онтологического и гносеологического статуса деятельности) // Вопросы философии. 2001. № 3. – С. 48–57.

204. Словарь иностранных слов. – 18-е изд., стер. – М.: Русский язык, 1989. – 624 с.

205. Смаглий Т.И. Формирование готовности современного учителей к профессионально-педагогическому сотрудничеству в системе высшего образования: Диссертация кандидата педагогических наук. – Костанай, 2003. – 177 с.

206. Собенина О.В. Противоречия становления и развития профессиональной культуры педагогов в современных условиях: социологический анализ: Диссертация кандидата социологических наук. – Екатеринбург, 2008. – 160 с.

207. Собянин Ф.И. Профессиональная подготовка учителей физической культуры на основе культурологического подхода: Диссертация доктора педагогических наук. – СПб., 2001. – 297 с.

208. Сухачев В.Ю. Исследование человека: основные подходы в философской антропологии: Диссертация доктора философских наук. – СПб., 2003. – 397 с.

209. Теория и практика педагогического эксперимента / Под ред. А.И. Пискунова, В.Г. Воробьева. – М.: Педагогика, 1979. – 207 с.

210. Тимофеева Ю.Ф. Системно-модульный подход в формировании творческой личности учителя технологии: Диссертация доктора педагогических наук – Ижевск, 2000. – 455 с.

211. Третьяков П.И. Управление школой по результатам: Практика педагогического менеджмента. – М.: Новая школа, 1997. – 288 с.

212. Трушкина К.А., Тюнин А.И. Значение метапредметных связей экономики со школьными дисциплинами. В сборнике: Актуальные проблемы образования: позиция молодых. Материалы Всероссийской студенческой научно-практической конференции. 2016. С. 183-184.

213. Тулькибаева Н.Н., Яковлева Н.М., Большакова З.М., Пушкарев А.Э. Теория и практика экспертизы качества образования на основе стандартизации: Монография. – М.: «Восток», 2002. – 206 с.

214. Туник Е.Е. Психодиагностика творческого мышления. Креативные тесты. – СПб.: СПбПУМ, 1997. – 22 с.

215. Тутолмин А.В. Становление и развитие творческой компетентности будущего учителя (на основе системного подхода): Диссертация доктора педагогических наук. – Чебоксары, 2009. – 478 с.

216. Тюмасева З.И. Системное образование и образовательные системы: Монография. – Челябинск: Изд-во ЧГПУ, 1999. – 280 с.

217. Тюнин А.И., Дьякова В.И. Бесконфликтный менеджмент. Наука. Научно-производственный журнал. 2016. № S(4-3). С. 153-154.

218. Тюнин А.И. Современное состояние проблемы непрерывного экономического образования в условиях общеобразовательной школы [Текст]: Монография / А.И.Тюнин, - Челябинск: Изд-во Цицеро, 2017. – 172с.

219. Тюнин А.И. Технология системы непрерывного экономического образования. Наука. Научно-производственный журнал. 2001. № 1. С.25-27

220. Тюнин А.И. Эволюция непрерывного образования Профессиональный проект: идеи, технологии, результаты. 2012. № 3. С. 97-103.

221. Тюнин А.И. Причины трудовых конфликтов. В сборнике: Фундаментальная и прикладная наука. Сборник научных статей по итогам научно-исследовательской работы за 2014 год. Министерство образования и науки Российской Федерации, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования "Челябинский государственный педагогический университет". Челябинск, 2015. С. 225-227.

222. Тюрин Ю.Н., Макаров А.А. Статистический анализ данных на компьютере / Под ред. Б.Э. Фигурнова. – М.: ИНФРА-М, 1998. – 528 с.

223. Уманский Л.И. Психология профессиональной деятельности школьников. – М.: Просвещение, 1980. – 237 с.

224. Усова Е.С. Психологические основания экспертизы и аттестации в системе образования: Диссертация кандидата психологических наук. – М., 2000. – 158 с.

225. Ушачев В.П. Творчество в системе образования: Монография. – М.: Изд-во МПГУ, 1995. – 219 с.

226. Федеральная целевая программа развития образования на 2006-2010 годы // Распоряжение Правительства Российской Федерации от 3 сентября 2005 г. № 1340-р.

227. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению 080200 Менеджмент (квалификация (степень) магистр) // Приказ Минобрнауки России № 636 от 18.11.2009.

228. Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. – М.: Изд-во Ин-та Психотерапии, 2002. – 490 с.

229. Философский словарь / Под ред. И.Т. Фролова. – 5-е изд. – М.: Политиздат, 1987. – 590 с.

230. Хан Н.Н. Теоретические основы сотрудничества в педагогическом процессе общеобразовательной школы: Автореферат диссертации доктора педагогических наук. – Алматы, 1998. – 47 с.

231. Хикс Ч. Основные принципы планирования эксперимента. – М.: Мир, 1967. – 406 с.

232. Холодная М.А. Психология интеллекта. Парадоксы исследования. – СПб.: Питер, 2002. – 272 с.

233. Ценч Ю.С. Развитие профессиональной компетенции преподавателей в учреждениях среднего профессионального

образования: Диссертация кандидата педагогических наук. – Челябинск, 2006. – 160 с.

234. Цицерон. Избранные сочинения: Авторский сб. – М.: Художественная литература, 1975. – 456 с.

235. Черепанов В.С. Экспертные методы в педагогике: Учеб.пособие. – Пермь: ПГПИ, 1988. – 84 с.

236. Черницкий О.А. Профессиональная культура российского офицера: Социально-философский анализ: Диссертация кандидата философских наук. – М., 2001. – 172 с.

237. Чернова Ю.К., Щипанов В.В. Качество. Культура. Образование: Терминологический словарь. – Тольятти: Изд-во ТолПИ, 2000. – 24 с.

238. Чинкина Н.Ш. Педагогические основы стимулирования мотивации творческого саморазвития учителя в инновационной деятельности: Диссертация доктора педагогических наук. – Казань, 2000. – 350 с.

239. Чупанов А.Х. Система формирования профессиональной культуры будущего педагога туризма: Диссертация доктора педагогических наук. – Махачкала, 2006. – 306 с.

240. Шадриков В.Д. Психологический анализ деятельности. Системогенетический подход. – Ярославль: Яросл. ун-т, 1979. – 91 с.

241. Шакуров Р.Х. Психология управленческой деятельности в ССУЗ / Рос.акад. образования, Ин-т сред. спец. Образования. – Казань: ИССО, 1997. – 124 с.

242. Шаршов И.А. Профессионально-творческое саморазвитие субъектов образовательного процесса в вузе: Диссертация доктора педагогических наук. – Белгород, 2005. – 465 с.

243. Швырев В.С. Научное познание как деятельность. – М.: Политиздат, 1984. – 232 с.

244. Шипунов В.Г., Кишкель Е.Н. Основы управленческой деятельности: управление персоналом, управленческая психология, управление на предприятии: Учебник. – М.: Высш. школа, 2000. – 304 с.

245. Шишкина В.А. Педагогическое сопровождение личностно-профессионального становления современного учителей изобразительного искусства: Диссертация доктора педагогических наук. – М., 2006. – 386 с.

246. Шишов С.Е., Кальней В.А. Мониторинг качества образования в школе. – М.: Российское педагогическое агентство, 1998. – 354 с.

247. Шмелев А.Г. и коллектив. Основы психодиагностики: Учеб.пособие. – М., Ростов н/Д: Изд-во «Феникс», 1996. – 544 с.

248. Шмис Т.Г. Разработка информационной образовательной среды на основе деятельностного подхода: Для системы повышения квалификации педагогических кадров: Диссертация кандидата педагогических наук. – Красноярск, 2004. – 161 с.

249. Шошин П.Б. Метод экспертных оценок: Учеб.пособие. – М.: Изд-во МГУ, 1987. – 79 с.

250. Шубинский В.С. Педагогика творчества учащихся. – М.: Знание, 1988. – 80 с.

251. Щедровицкий Г., Розин В., Алексеев Н., Непомнящая Н. Педагогика и логика. – М.: Касталь, 1993. – 412 с.

252. Энгельмейер П.К. Творческая личность и среда в области технических изобретений. – М.: Книгоиздательство «Образование», 1911. – 116 с.

253. Юдин Э.Г. Методология науки. Системность. Деятельность. – М.: Эдиториал УРСС, 1997. – 445 с.
254. Якобсон П.М. Психологические проблемы мотивации поведения человека. – М.: Наука, 1969. – 317 с.
255. Яковлев В.А. Диалектика творческого процесса в науке. – М.: Изд-во МГУ, 1989. – 128 с.
256. Яковлев Е.В. Педагогический эксперимент: квалиметрический аспект: Моногр. – Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 1998. – 136 с.
257. Яковлев Е.В., Яковлева Н.О. Педагогическая концепция: методологические аспекты построения: Монография. – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2006. – 239 с.
258. Яковлева Н.М. Подготовка студентов к творческой воспитательной деятельности. – Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ин-та, 1991. – 126 с.
259. Яковлева Н.М. Теория и практика подготовки будущего учителя к творческому решению воспитательных задач: Диссертация доктора педагогических наук. – Челябинск, 1992. – 403 с.
260. Яковлева Н.О. Деятельностный подход к исследованию проблем педагогического проектирования // Образование и наука: Известия Уральского отделения РАО. 2002. – № 1.– С. 18– 27.
261. Якунин В.А. Педагогическая психология: Учеб.пособие. – СПб.: Изд-во Михайлова В.А.: Изд-во «Полиус», 1998. – 639 с.
262. Ясвин В.А. Экспертиза школьной образовательной среды. – М.: Сентябрь, 2000. – 128 с.
263. Fayol H. Administration IndustrielleetGenerale. Paris, 1916.
264. Taylor F. Principles of Scientific Management. N.Y., 1911.

265. Taylor F. Shop Management. N.Y., 1903;
266. Torrance E.R. Thinking creative in action and movement (Research Ed.). – Bensenville IL: Shoats Testing Service, 1980.
267. Torrance E.R. Torrance Tests of Creative Thinking. Directions manual and scoring guide. – Bensenville, IL. (USA), 1974.

НАУЧНОЕ ИЗДАНИЕ

***Л.М. Базавлуцкая, Е.А. Гнатышина, Д.Н. Корнеев,
Н.Ю. Корнеева***

**ФОРМИРОВАНИЕ КАДРОВОГО ПОТЕНЦИАЛА В
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ**

МОНОГРАФИЯ

Компьютерная верстка

Л.М. Базавлуцкая

ISBN 978-5-93162-165-4

**Издательство ЗАО «Библиотека А. Миллера»
454091, г. Челябинск, Свободы улица,159**

Подписано в печать 06.04.2019 Формат 60x84/16

Бумага офсетная. Объем 25,73 уч.-изд.л. Тираж 500 экз.

Заказ № 363

**Отпечатано с готового оригинал-макета в типографии
ЮУрГГПУ
454080, Челябинск, пр. Ленина,69**

