

# РУБЕЖИ ТЕОРИИ ПОЗНАНИЯ

О.Е. Баксанский

10.7256/1999-2793.2013.03.10

## РУКОВОДСТВО ПРОЦЕССОМ ПОЗНАНИЯ: Knowledge Management

**Аннотация.** Одной из причин повышения интереса к управлению знаниями является развитие коммуникационных и информационных технологий. Эти технологии позволяют обмениваться огромными массивами информации независимо от географического положения участников процесса и реального времени. Поток информации воистину захлестывает, поэтому люди начинают интересоваться, действительно ли им нужна вся эта информация и существуют ли другие, более удобные способы ее получения. Ответы на эти вопросы скорее всего утвердительные, так как, хотя эти технологии и меняют способы создания, передачи и использования знаний, они не могут полностью заменить непосредственные контакты (например, виртуальной средой компьютерного пространства). Действительно, определенные знания можно развивать и передавать другим исключительно с использованием традиционных подходов.

**Ключевые слова:** философия, информация, знание, компетенция, компетентность, модели компетенций, парадигмы образования, управление знаниями, обучение и развитие, информационная среда.

*Требуется хорошая систематизация,  
чтобы не потеряться безнадежно  
в лабиринте учености*  
Г. Гельмгольц

### 1. Процесс управления интеллектуальными ресурсами

Одной из причин повышения интереса к управлению знаниями является развитие коммуникационных и информационных технологий. Эти технологии позволяют обмениваться огромными массивами информации независимо от географического положения участников процесса и реального времени. Поток информации воистину захлестывает, поэтому люди начинают интересоваться, действительно ли им нужна вся эта информация и существуют ли другие, более удобные способы ее получения. Ответы на эти вопросы скорее всего утвердительные, так как, хотя эти технологии и меняют способы создания, передачи и использования знаний, они не могут полностью

заменить непосредственные контакты (например, виртуальной средой компьютерного пространства). Действительно, определенные знания можно развивать и передавать другим исключительно с использованием традиционных подходов.

Представление о существовании различных форм знаний было введено Икуджиро Нонакой (Ikujiro Nonaka) и Хиротакой Такеучи (Hirotaka Takeuchi) — в 1995 г. они выпустили книгу Knowledge Creating Company («Компания, создающая знания»), в которой развили выдвинутые ранее теории, дававшие определение многим новым понятиям. Возможно, важнейшим из них является различие между «явным» (explicit) и «скрытым» (tacit), неявным знанием. Об этом впервые заговорил еще в 1958 г. Майкл Полани в своей книге «Личностное знание: На пути к посткритической философии» (М., 1985 — русский перевод). Однако эта книга посвящена исключительно исследованию природы научного знания и не нашла своего читателя за пределами философии.

*Статья выполнена при финансовой поддержке РГНФ, грант № 12-03-00333а  
«Философия образования: когнитивный подход».*

Явные знания — это знания, которыми люди могут свободно изливаться с помощью слов или других способов общения. «Неявные» знания не могут быть четко выражены индивидуумом и поэтому не могут быть преобразованы в вербальную информацию, но тем не менее их значение трудно переоценить. Передача явных знаний не сопряжена с особенными сложностями. Передачу же «скрытых» знаний можно осуществить, во-первых, сначала преобразовав их в явные знания и затем распространив, а, во-вторых, используя такие подходы, которые позволяют избежать подобного преобразования.

Иногда под явными знаниями понимают *осознанные знания* — знания, про которые индивиду известно, что они у него есть, а под неявными — *неосознанные знания* — знания, обладание которыми не осознается индивидуумом в силу того, что они являются для него само собой разумеющимся, неотъемлемой частью его каждодневной деятельности.

Знания обоих видов имеют существенное значение для успешного профессионального функционирования человека. Чтобы перевести скрытые знания в явную форму требуются специальные методики проведения интервью, так же как и умение кодировать знания в форме, приемлемой для широкого использования. Тем не менее преобразование неосознанных знаний в информацию может быть не лучшим способом передачи этих знаний, так как при этом возможна «потеря» существенных элементов. Обмену неосознанными знаниями способствует наставничество, производственная практика, ученичество — непосредственное взаимодействие с «мастером». Существенным недостатком подобных методов является передача знаний узкому числу специалистов.

Новые информационные и коммуникационные технологии оказывают воздействие на управление знаниями. Наиболее распространенные стандартные информационные технологии, такие, как электронные базы данных и внутрикорпоративные информационные сети (Интернет) ускоряют распространение *осознанных* знаний внутри организации. Однако все более широкое распространение получают технологии, которые могут осуществлять передачу в том числе и *неосознанных* знаний. Например, проведение видеоконференций позволяет людям наблюдать за демонстрацией процессов и участвовать в непосредственном общении, в ходе которого можно перенимать навыки, трудно поддающиеся четкому описанию. Эти технологии помогают смягчить потери вследствие доступности информации, ее полно-

ты или различий в уровне знаний, возможности рассеивания знаний, поскольку дают возможность создавать такую информационную среду, которая одновременно является и высокоинформативной (high-tech), и легкодоступной (high-touch). Они позволяют продолжать двигаться в направлении создания такого мира, в котором можно получить сразу всю необходимую информацию, а не стоять перед дилеммой выбора «полнота-доступность» информации. Новые технологии стирают границы между разными типами знаний.

С *тактической* точки зрения процесс управления знаниями состоит из четырех этапов. Он начинается со *сбора* данных, нужных для повседневной деятельности, затем, *используя* эту информацию, создается нечто новое и востребованное. Далее в ходе производственного процесса происходит *обучение*. Наконец, новые данные вносятся обратно в систему (*распространение*), где они становятся доступны другим при решении стоящих перед ними задач. Деятельность, возникающая на каждом из этапов, не имеет четко выраженных границ, но на каждом этапе есть определенный ключевой набор связанных между собой действий, характеризующих данный этап.

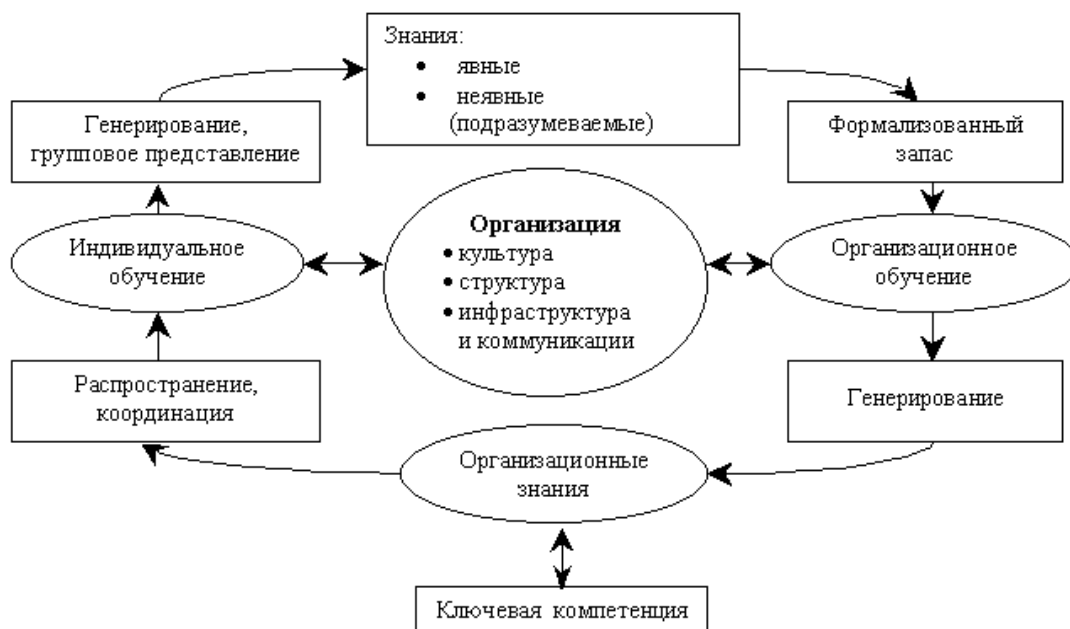
Появление новых технологий качественно изменило процесс поиска информации: если раньше главной проблемой была нехватка информации, то теперь основная трудность — ее избыток. Приходится продираться сквозь море не относящихся к проблеме данных, чтобы «как иголку в стоге сена» найти нужные для дела сведения. Как *оптимизировать* этот процесс, сделать его максимально *эффективным*?

На этапе *использования* главным становится понятия «инновации», «нововведения». Могут ли люди преобразовать имеющуюся информацию в инновационную? Важное значение приобретает создание такой среды, где приветствуются творческий дух, восприимчивость к новому и желание экспериментировать, умение «выйти из своих нор» и искать новые идеи.

Процессы обучения и распространения знаний приобретают все большее значение — новые технологии позволили упростить процесс хранения и передачи некоторых типов информации, а процесс управления знаниями позволяет найти наиболее удобные формы их подачи.

Помимо *тактических*, существуют и *стратегические* уровни управления знаниями. Приходится признать необходимость создания кардинально новой модели, требующей новых

Знание, обучение и базовая компетенция организации\*



\* Мильнер Б.З. <http://www.koism.rags.ru/>

форм менеджмента и новых типов контрактов с работниками.

Одной из задач является разработка системы показателей, которая позволяет *оценить*, насколько выгодны инвестиции в базу знаний.

Следует отдавать себе отчет, что помимо *создания и поддержания* интеллектуального капитала, необходимо уметь *отказываться* от некоторых видов знания (*демонтаж знаний*), как устаревших или не оправдавших себя.

В разных странах созданы и развернули активную деятельность общества, ассоциации, институты по проблемам нематериальных ресурсов и управления знаниями, издаются журналы, проводятся обширные обследования, обобщается уже накапливаемый опыт.

К настоящему времени уже сложились вполне определенные представления об общих и прикладных аспектах проблемы **управления знаниями** в современных организациях и в ближайшей перспективе.

Управление знаниями имеет две основные тенденции:

- эффективность, использование знаний для роста производительности путем увеличения быстродействия или снижения затрат;

- инновации, создание новых продуктов и услуг, новых предприятий и новых бизнес-процессов.

«Незримое» достояние — это интеллектуальные активы, способные приносить и приносящие компаниям реальные дивиденды. Речь идет о патентах и авторских правах, знаниях и профессиональных качествах сотрудников, торговых марках, клиентской базе, сети лояльных поставщиков и партнеров, культуре реализации нововведений, корпоративной памяти и базах данных, качестве рабочих процессов и т.п.

В свете расширения и использования знаний распространение получает концепция и практика непрерывного образования как комплекс мер, дающий возможность человеку учиться на протяжении всей жизни. Выдвигается требование по распределению образовательных ресурсов индивида в течение всей его жизни, а не их концентрация в строго определенный период. Это предполагает формирование системы непрерывного образования с учетом самообучения при консультационно-методической поддержке (организация сети открытых университетов, дистанционного обучения и др.).

## Этапы управления знаниями\*

1. Определить	Какие знания имеют решающее значение для успеха
2. Собрать	Приобретение существующих знаний, опыта, методов и квалификации
3. Выбрать	Поток собранных, упорядоченных знаний, оценка их полезности
4. Хранить	Отобранные знания классифицируются и вносятся в организационную память (в человеческую, на бумаге, в электронном виде).
5. Распределить	Знания извлекаются из корпоративной памяти, становятся доступными для использования
6. Применить	При осуществлении заданий, решении проблем, принятии решений, поиске идей и обучении
7. Создать	Выявляются новые знания путем наблюдения за клиентами, обратной связи, причинного анализа, эталонного тестирования, опыта, исследований, экспериментирования, креативного мышления, разработки данных
8. Продать	На основе интеллектуального капитала — новые продукты и услуги, которые могут быть реализованы вне предприятия.

Источник: таблица составлена на основе этапов, приведенных в [Liebowitz, Beckman, 1998].

\* Ibid, <http://www.koism.rags.ru/publ/articles/26.php>

Для того чтобы постоянно сокращать дефицит знаний, организации должны решать такие важнейшие задачи, как:

- приобретение знаний — использование уже имеющихся в мире знаний и их приспособление для нужд организации;
- усвоение знаний (например, обеспечение всеобщего начального образования, создание возможностей для обучения на протяжении жизни и развитие системы высшего образования);
- передача знаний — использование новых информационных и телекоммуникационных технологий, соответствующее нормативно-правовое регулирование и обеспечение доступа к информационным ресурсам.

Использование интеллектуального капитала и связанная с этим профессиональная компетенция кадров обеспечивают выживание и экономический успех компаний. Именно знания становятся источником высокой производительности, инноваций и конкурентных преимуществ.

В конкретном приложении управление знаниями охватывает:

- практику придания дополнительной ценности имеющейся информации путем выявления,

отбора, синтеза, обобщения, хранения и распространения знаний;

- придание знаниям потребительского характера таким образом, чтобы они представляли собой необходимую и доступную для пользователя информацию;
- создание интерактивного обучающего окружения, где люди постоянно обмениваются информацией и используют все условия для усвоения новых знаний.

Функция управления знаниями охватывает использование различных методов в зависимости от особенностей того или иного этапа организации приобретения и освоения новых знаний.

В этой связи к профессиональным знаниям следовало бы отнести:

- познавательные знания («знаю, что»): мастерское владение базовой дисциплиной, достигаемое профессионалами путем интенсивного обучения и сертификации;
- прикладное мастерство («знаю, как»): переводит «книжное обучение» в эффективное исполнение. Способность применять правила, относящиеся к определенной дисциплине, для решения сложных реальных проблем. Это

наиболее распространенный уровень профессионализма, создающий ценности;

- системное понимание («знаю, почему»): глубокое знание всей системы взаимоотношений, причин и следствий, лежащих в основе определенной дисциплины;
- личная мотивация творчества («хочу знать, почему») охватывает волю, мотивацию и настроенность на успех.

Осуществляя функцию *управления знаниями*, важно создавать условия для получения необходимых новых знаний. Среди используемых способов можно указать на три основных:

- *покупка знаний* (наем на работу новых сотрудников, обладающих знаниями и опытом; образование партнерства с другой организацией; переход какой-либо функции из другой организации для постоянного функционирования в данной структуре);
- *аренда знания* (наем на работу консультантов; получение помощи от клиентов, поставщиков, потребителей, со стороны научных учреждений и профессиональных ассоциаций; привлечение других организаций на субконтрактных основах);
- *развитие знаний* (отправка работников на учебу на стороне; разработка и предоставление обучающих программ внутри организации; приглашение инструкторов со стороны для обучения внутри организации; распространение уже имеющихся знаний внутри организации).

Базы данных предприятия могут содержать структурированную информацию, характеризующую:

- 1) уникальные знания специалистов — «знания человеческого интеллекта»;
- 2) уникальную структурированную информацию, полученную с помощью экспертных систем — «знания искусственного интеллекта».

Остановимся теперь на полезных практических рекомендациях, структурирующих и систематизирующих процесс управления знаниями<sup>1</sup>.

Деятельность по применению уже накопленных знаний и поступлению новой информации создает предпосылки формирования обучающейся организации. Управление знаниями предполагает условия, при которых образование превращается в разновидность инвестиций, а профессиональ-

ный опыт становится своего рода существенным активом.

Как правило, о чем уже было сказано, сегодня проблема заключается не в том, что для принятия решений не хватает или совсем нет информации, а в том, что среди массивов несвязанной информации нужно найти данные, действительно нужные для дела. Иными словами, процесс управления знаниями начинается с *получения* нужной информации. Информационные технологии являются как помощником, так и препятствием в управлении интеллектуальными ресурсами. Информационные технологии, с одной стороны, уничтожили плотины на пути захлестывающих потоков информации, а с другой, служат подспорьем для тех, кто пробирается сквозь груды данных к нужной для дела информации.

Итак, новые технологии дали возможность совершить огромный рывок, обеспечив доступ к информации, но проблема заключается в увеличении объемов информации, что создает информационную перегрузку.

Цель конкретного работника состоит в том, чтобы найти нужную информацию, как только в ней появляется необходимость.

Для этого необходимо предоставить возможности доступа к информации и управления ею.

Статистические данные, информация и знания, — все это важные инструменты, позволяющие решать поставленные задачи, удовлетворять потребности и реагировать на изменение ситуации. Получение информации — не новая область деятельности организации. Ситуация *стала иной* потому, что из эры недостатка информации мы перешли в эру избытка информации. Таким образом, процесс поиска становится первым шагом на пути управления знаниями.

Эффективность этого процесса зависит от выполнения ряда установок и решения определенных задач (см. Таблицу 1).

После того как необходимая информация получена, встает проблема ее *использования*, то есть применения имеющихся и полученных знаний. При этом простые показатели эффективности нас уже не удовлетворяют. Нововведение (инновация) стало символом нашего времени. Как образом организовать информационные потоки так, чтобы удовлетворять потребности каждого конкретного пользователя?

Нововведения заставляют многих отказываться от знакомых функций, операций и процессов и приступать к поиску новых идей в совершенно

<sup>1</sup> Букович У., Уильямс Р. Управление знаниями. Руководство к действию. М., 2002.

неожиданных областях и направлениях. С одной стороны, безусловно, важным является предоставление средств, способствующих активизации поиска, однако самым значимым, несомненно, становится создание такой среды, которая поощряет творчество, экспериментирование и восприимчивость к новым идеям.

Наибольшее значение придается нетрадиционным источникам новых идей и новаторского мышления. Но проблема заключается в ограниченности мышления, что может препятствовать широкому распространению идей.

Цель состоит в том, чтобы отобрать такие нововведения, которые более всего соответствуют потребностям, то есть позволяют найти наилучшее решение. Для выполнения этой задачи необходимо создание среды, поощряющей творчество при использовании информации, а также предоставляющей средства, повышающие эффективность использования информации.

После того как информация была найдена и «взята», работники должны суметь достаточно быстро применить ее для решения конкретной проблемы. На данной стадии процесса управления знаниями главной фигурой является клиент. Иными словами, необходимо решить, в чем нуждаются клиенты и как можно с помощью имеющихся у нас знаний и информации удовлетворить их потребности? Чем более разнообразные источники знаний и информации имеются и чем больше работники общались с теми, чье восприятие и подходы отличались от их собственных, тем выше вероятность того, что они смогут оригинально и творчески применить имеющиеся знания. Способность эффективно преобразовывать знания в нечто полезное для клиентов определяется ее возможностями выполнять определенные установки и решать конкретные задачи, предполагающие:

- *проницаемость знаний*, что предоставляет работникам множество новых возможностей и расширяет представления о предмете. Чтобы достичь такого состояния, необходимо улучшить коммуникации и потоки знаний между работниками, создать физическую среду, способствующую взаимному обогащению идеями;
- сформировать отношение к информации как к *свободному* ресурсу, не ограниченному внутренними барьерами и обеспечить постоянное взаимодействие всех заинтересованных сторон;

- чтобы работники положительно относились к новым идеям и были готовы их использовать, необходимо научиться ценить вклад каждого человека и выделять время и место для экспериментов.

Процессы «обучения» и «обмена знаниями», конечно, не являются новым явлением в организациях (всегда люди учатся на собственном опыте и вкладывают свои знания в общую базу знаний организации). Однако формальное признание этих процессов как средств формирования конкурентных преимуществ — это *нечто совсем новое*. Задача состоит в том, чтобы найти способы встроить обучение в рабочий процесс. Решить ее можно, только отказавшись от кризисных умонастроений, ставящих достижение краткосрочных целей прежде необходимости структурных преобразований, которые смогут дать плоды только в долгосрочной перспективе.

С практической точки зрения важно рассматривать те элементы процесса познания и обучения, которые затрагивают потоки знаний, необходимые для правильных тактических действий.

В этом контексте важное значение приобретает формирование «памяти организации», а также способность учиться и усваивать уроки не только побед, но и неудач. При этом проблема содержится в необходимости быть в состоянии быстро переходить от одного проекта к другому под воздействием краткосрочных обязательств, что существенно усложняет задачу совмещения обучения и работы.

Основное внимание следует обращать на повышение эффективности будущих проектов на основе увеличения инвестиций в изучение результативности определенных действий в текущих проектах. Решение этой задачи предполагает создание среды для многогранного обучения, а также оказание помощи в процессе обучения.

Процессы получения и использования информации так или иначе существуют всегда и везде. Однако, несмотря на значительный интерес к «самообучающимся» организациям, существует ничтожно мало компаний, где система обучения создавалась бы намеренно и использовалась в полном объеме. Возможно, это происходит потому, что связь между процессом обучения и получением прибыли не столь очевидна, как между получением и использованием информации. Процесс поиска и использования информации запускается в ответ на сигналы извне, причем на

все эти внешние сигналы нужно реагировать немедленно. Одни сигналы сменяются другими и так — без конца. Дополнить процесс управления знаниями процессами обучения и обмена знаниями (сотрудничеством) считается хорошим тоном, но, с другой стороны, это совсем необязательно. Даже после того как обучение и обмен знаниями будут завершены, сложно проследить их непосредственное воздействие на конкретные результаты деятельности.

Обучение, как и обмен знаниями, важны именно потому, что представляют собой переходный этап между применением идей и генерацией новых. Это — инструмент, позволяющий многократно увеличить потенциальную пользу от конкретного достижения, но это также и рычаг, который может превратить провал в отдельном начинании в новое понимание проблемы в глобальном масштабе. Обучение — это такая таинственная деятельность, которая является основой будущего роста, поскольку позволяет предвидеть и реализовать новые возможности. Однако в подавляющем большинстве организаций процесс управления знаниями и информацией заканчивается в тот момент, когда работник раздобыл нужную информацию и нашел для нее применение при решении текущих проблем компании. Решив насущную проблему, работники тут же переходят к решению следующей задачи. Установка на непрерывную деятельность, под которой понимается создание чего-то видимого и осязаемого, стала неотъемлемой частью современной культуры, а сам процесс обучения и познания, который чаще всего происходит незаметно.

В то же время в том случае, если руководство осознало, что процесс познания является одним из основных конкурентных преимуществ, обращают внимание на то, чтобы сделать это нечто невидимое видимым. В этих организациях приветствуют, когда работники хотят некоторое время поразмыслить над собственным опытом и понять его более широкое значение.

Компании, в которых знания, полученные отдельными работниками, приносят результат всей организации в целом, строят свою деятельность по ряду направлений, которые можно сгруппировать и обобщить в виде следующих *установок и задач*:

- *наглядность*. Взаимосвязь между стратегией и обучением должна быть очевидна и понятна, для этого необходимо представлять сложность организации человеческих систем, а также

понять, как «неясные» на уровне ощущений мотивы влияют на общую стратегию.

- *привычность*. Обучение должно стать привычным делом, для чего необходимо делать анализ прошлого опыта, научиться извлекать уроки из ошибок, неудач или разногласий, развивать искусство обучаться действием.

Как стимулировать обмен знаниями и опытом между работниками на всех иерархических уровнях? В этом заключается основная проблема управления знаниями, от решения которой зависит, будут ли люди чувствовать себя сопричастными общему делу. Наряду с обучением кадров формирование *системы совместного использования знаний* оказывается наиболее трудным этапом в развитии. Несмотря на то, что современные сетевые технологии предоставляют широкие возможности взаимодействия и обмена знаниями, на практике передача ноу-хау отдельного работника другим связана с рядом сложностей и проблем.

Развитие техники обеспечивает значительно более свободный обмен информацией, что позволяет вплотную заняться созданием системы распространения и совместного использования знаний. Но проблема заключается в том, что обмен знаниями и опытом отнимает много времени и нередко воспринимается как нечто несущественное. Цель же состоит в том, чтобы повысить эффективность работы и свой новаторский потенциал путем активного сотрудничества и обмена опытом.

Для решения этой задачи необходимо сформировать культуру интеллектуального взаимодействия и совместного использования знаний путем создания новых организационных механизмов и изменений должностных обязанностей.

Многочисленные выгоды обмена опытом не вызывают сомнений, однако целенаправленная организация самого процесса влечет за собой определенные издержки времени и средств для разработки нового ноу-хау и создания новых знаний. Чтобы система совместного использования знаний действительно работала на благо компании, она должна отвечать двум основным требованиям:

1. В ходе взаимодействия должны идти не просто обмен и накопление новых знаний, а разработка инновационных и более ценных идей.
2. Работники должны быть способны использовать знания, полученные из различных источников, чтобы создавать что-то новое и имеющее ценность.

Работники могут обмениваться знаниями через электронную почту с коллегами, используя

список рассылки. Создание культуры взаимного обмена знаниями как аспекта управления требует выполнения трех главных условий и решения соответствующих задач.

- *мотивация*, то есть заинтересовать членов групп в обмене знаниями, для чего необходимо создать условия, в которых активное участие в системе совместного использования знаний будет открывать новые возможности и способствовать карьерному росту, а также выявить сферы взаимовыгодного сотрудничества;
- *поддержка*, то есть необходимо выстроить систему, обеспечивающую организационно-техническую поддержку интеллектуального взаимодействия на всех уровнях. Для этого работник должен иметь время и средства, чтобы поделиться наиболее интересными идеями и результатами своей работы, следует поощрять обмен практическими знаниями и секретами профессионального мастерства, способствовать расширению личных контактов работников;
- *доверие*, когда работники осознают ценность знания и уважают права интеллектуальной собственности. Для этого необходимо точно определить правила пользования интеллектуальными активами, поддерживать публикацию идей и защищать авторские права.

При *оценке* того, насколько хорошо применяются знания необходимо иметь в виду два потока деятельности, являющихся составными частями общего процесса управления знаниями. Первый поток, состоящий из четырех ступеней — *получать, использовать, изучать и обмениваться знаниями*, — представляет собой *тактическую* часть модели и активизируется под воздействием определенных возможностей или требований. Второй поток, также состоящий из четырех ступеней — *оценивать, создавать, поддерживать и ликвидировать*, — это *стратегическая* часть модели. Эти потоки не являются случайными, они реагируют на изменения в макроэкономическом окружении путем изменения в стратегии организации, в скорости и интенсивности результатов деятельности и в распределении ресурсов. Стратегическая сторона находится в компетенции руководителей.

Данный процесс предполагает концентрацию внимания на интеллектуальном капитале и включение его в качестве одного из факторов в процесс распределения ресурсов, что предполагает оценку, основанную на новых типах информации из большего числа источников.

Основная проблема при этом заключается в том, что теория организации должна быть расширена за границы существующих сегодня рамок, а также в отсутствии надежных инструментов, позволяющих измерить нематериальные активы.

Организация должна суметь оценить существующие знания применительно к будущим потребностям, а ее членам следует систематически включать знания в качестве одного из факторов в процесс планирования деятельности.

В экономике, где стоимость и конкурентные преимущества все более и более определяются управлением нематериальными активами, организации ищут новые подходы к оценке и мониторингу интеллектуального капитала. Управление знаниями — достаточно новая практика, и ни один из методов визуализации, управления и измерения знаний еще не имеет общепринятых стандартов.

Оценка не может заменить стратегии. Она является лишь отражением стратегии и инструментом ее выполнения. Оценка позволяет компании не отрываться от реальности в процессе реализации стратегии.

В процессе оценки интеллектуального капитала организация сталкивается со следующими задачами:

*перспектива* — включить в теорию организации аспекты, связанные с влиянием фактора знаний на деятельность, идентифицировать новые формы капитала организации.

*интеграция* — включить в общий процесс управления новый набор методов, схем и измерителей, позволяющих оценить ресурсную базу, визуализировать основные структуры, определяющие, каким образом управление знаниями будет осуществляться на практике, экспериментировать с измерителями и подходами к оценке стратегических результатов, обмениваться информацией с ключевыми заинтересованными группами.

Процесс управления знаниями гарантирует, что будущее знание сохранит жизнеспособность и конкурентоспособность. Организации будут создавать знания через отношения с работниками, поставщиками, клиентами, общественностью, что приведет к *созданию и поддержанию* нового стиля менеджмента, акцентирующему внимание на внутренней среде и внешнем окружении.

В современных экономических условиях сложилось такое распределение ресурсов, которое способствует росту и поддержанию базы знаний, и основной акцент делается на взаимоотношениях и



сотрудничестве как источнике конкурентоспособного преимущества.

Но при этом сложность заключается в том, что оказывается трудно связать распределение ресурсов непосредственно с конкретными результатами. По этой причине возникает противоречие между стилем менеджмента и приоритетами.

Тем не менее, современная организация должна уметь создать и реализовать план развития и поддержания знаний, результатом применения которого станут будущие конкурентные преимущества. А сами работники должны суметь определить, какие достаточно рискованные и критические эксперименты могли бы рассматриваться как важные и достойные быть успешно реализованными для получения нового импульса для движения вперед.

Когда ресурс оказывается таким непостоянным, как знание, необходимо осуществлять стратегические действия, связанные с ним, не дожидаясь крайнего момента. Знания, не являющиеся частью ресурсной базы предприятия, но способные в дальнейшем повлиять на будущее организации, необходимо развивать. Знания, которые уже являются ресурсом компании и в перспективе сохраняют свою важность, нужно защищать и оберегать. Знания, которые не служат никакой настоящей или будущей цели, необходимо ликвидировать, чтобы высвободить ресурсы для решения других задач. На тактическом уровне неспособность распределять и применять знания для удовлетворения существующих потребностей ведет к потере возможностей. На стратегическом уровне неверное использование знаний представляет собой более серьезную проблему, поскольку может привести к потере конкурентоспособности и, в конечном счете, к краху.

Таким образом, можно разделить все стратегические действия, связанные с развитием знаний, на три основные части: создавать, поддерживать и ликвидировать. Ликвидация существующих знаний в большинстве случаев связана с факторами внешней среды организации. В результате ликвидация устаревших знаний чаще осуществляется во время кризиса, чем в период нормального функционирования предприятия. Поддержание существующих знаний, как правило, удостоивается наименьшего внимания, поскольку как только стратегические цели компании окажутся достигнуты, наблюдается тенденция принимать их как должное. В то время как деятельность, связанная с поддержанием знаний, не менее важна, чем деятельность, связанная

с их созданием и ликвидацией, она выглядит менее актуальной, а, следовательно, часто недооценивается. Все три процесса: создание, поддержание и ликвидация тесно связаны. Это — разные стороны одной и той же медали.

Для того чтобы создавать и поддерживать знания, необходимо по-новому взглянуть на следующие задачи:

- *направление*, то есть распределять ресурсы таким образом, чтобы пополнять и создавать знания,
- *связь* — организация формирует взаимоотношения, способствующие достижению ее целей в управлении знаниями, для чего необходимо организовывать сотрудничество между подразделениями, развивать новые способы сотрудничества с другими организациями,
- *признание* — организация знает, как извлечь стоимость, заложенную в знаниях, используя знания для укрепления необходимых и перспективных взаимоотношений с клиентами,
- *взаимодействие* — корпоративная политика, процедуры и культурные нормы поддерживают согласие между организацией и ее членами, для чего следует принимать во внимание интересы работников, не связанные с их ежедневной работой.

Подавляющее большинство организаций (как и людей) обычно сохраняют знания, которые они создали, даже если они больше не дают никаких конкурентных преимуществ. Фактически некоторые формы знания могут приносить большую выгоду, если они используются другими сторонами вне организации. Организации, которые исследуют свою базу знаний, принимая во внимание издержки, осознают необходимости *ликвидации* ненужных знаний.

Поэтому оптимальный процесс управления знаниями включает и понимание того, почему, когда, где и как ликвидировать часть базы знаний. Однако для того чтобы отбросить те или иные знания, внутри организации необходимо преодолеть психологические, корпоративные и другие барьеры, так как работники многое вложили в эти знания и часто не осознают реальную стоимость их сохранения. Поэтому людям необходимо научиться включать анализ альтернативных издержек сохранения знаний в стандартную практику управления, а организации следует выявлять те части базы знаний, которые не будут нужны организации для поддержания конкурентного преимущества и жизнеспособности.

Таким образом, организациям, как и большинству людей, трудно отказаться от деятельности и ресурсов, которые одно время были полезны и приносили прибыль. Индивидуумы и группы много вложили в управление этими ресурсами и деятельностью, так что проблемы, связанные с их устранением, обычно с трудом поддаются решению.

Однако необходимо признать, что, отбросив знания, которые больше не отвечают стратегическим целям, можно только выиграть. Ликвидация ненужных знаний высвобождает время и ресурсы, появляется возможность использовать их для роста и поддержания стратегически важных знаний.

Знания, как и другие материальные активы, требуют затрат на свое поддержание, а их использование подчиняется закону убывающей отдачи по мере того, как меняется экономическая среда и появляются новые возможности. Традиционные решения, касающиеся ликвидации знаний, включают следующие моменты:

- продажа, лицензирование или передача патента на безвозмездной основе;
- устранение функции или операционного процесса;
- завершение программы обучения;
- переквалификация, перемещение или увольнение индивидуумов с устаревшими или неподходящими навыками;
- замена или модернизация систем информационных технологий;
- расторжение партнерских отношений, контрактов.

Лишь немногие организации, предпринимая этот шаг в процессе управления знаниями, имеют четкое представление о своей базе знаний и о том, как *ликвидировать* некоторые ее части. Однако данную проблему необходимо анализировать в контексте запланированной и имеющей определенную цель деятельности.

Ликвидация знаний — это один из этапов процесса управления знаниями, и по сравнению с другими этапами он в наибольшей мере переносит нас в будущее. Для того чтобы ликвидировать знания, не создавая проблем для организации, руководители должны уметь представить себе непрерывный поток знаний, поступающих в организацию, проходящих через нее и исходящих из нее. Нельзя фокусировать внимание на каком-то отдельном участке потока, необходимо рассматривать весь поток в целом. В процессе принятия решений о

приобретении или ликвидации знаний компании сталкиваются со следующими *задачами*:

- *воздержанность* — необходимо различать две формы знаний: те, которые можно использовать с выгодой для организации длительное время, и те, время использования которых ограничено;
- *конверсия* — знания, связанные с утечкой ресурсов необходимо обнаруживать и прекращать утечку ресурсов, но вместе с тем не отвергать знания, не раскрывшие свой полный потенциал.

Управление знаниями возникает из информационной технологии и постепенно обретает контуры новых межличностных отношений. Чтобы помочь людям, занятым управлением знаниями, осознать собственные перспективы был разработан новый путь понимания организационной системы: концепция *организационной экологии*.

Когда организация рассматривается как экологическая система, возможно смешение двух позиций, то есть сосуществование. Информационная технология преобразует человеческое поведение, в то же время человеческое поведение оказывает влияние на информационную технологию. Неудачи способствуют успеху. Факторы доверия и точных измерений вносят свой вклад в общий успех, но каждый — в свое время. Рациональность и вера не исключают друг друга. Сквозь призму управления знаниями можно увидеть новый тип организации, стремящейся наполнить смыслом мир, в котором мы существуем.

## 2. Компетентностный подход. Типология компетенций

В управлении знаниями, управлении человеческими ресурсами и в профессионально-техническом образовании и обучении доминирующее положение занимает **компетентностный** подход, основанный на ряде факторов<sup>2</sup>. Принимая во внимание значимость и актуальность данного направления, в том числе и для нашего обсуждения философии образования, остановимся на нем несколько подробнее.

<sup>2</sup> Что такое компетенции? // F. Delamare le Deist & Jonathan Winterton, Human Resource Development International. Vol. 8. No.1, 27-46, March 2005; Равен Дж. Компетентность в современном обществе: Перевод с англ. М., 2002.

Во-первых, скорость технологических инноваций в продуктах и процессах наряду с демографическими изменениями, увеличивает важность адаптационного и производственного обучения. Эта потребность ведет ко второму глобальному фактору: обновление традиционной образовательной системы.

В третьих, политика пожизненного образования (особенно в Европе), придающая особое значение неофициальному и неформальному обучению, привела к появлению таких инициатив как Карта личностных навыков (Personal Skills Card) и Европейская система аккредитации навыков (European Skills Accreditation System), с целью идентифицировать и проверить приобретенные компетенции. Во многих странах ЕС образовательные и обучающие системы стали проверять «неформальные» навыки.

Особенность такой политики связана с четвертым фактором, моделью «Social Europe»: начинать с изучения результатов, независимо от способа их приобретения, и в меньшей степени ориентироваться на время, проведенное в образовательных учреждениях. Это является ключевым для обеспечения широкого доступа к обучению и построению «карьерных лестниц» для тех, кто имел меньше возможностей для систематического образования и обучения, но, тем не менее, развил компетенции, на основе собственного опыта.

Пятый фактор также связан с целями европейской политики «обучения на основе жизненного опыта» и является ключевым компонентом подхода, основанного на компетенциях для того, чтобы объединить традиционное образование, профессиональное обучение и обучение на основе личного опыта.

Шестым фактором, детально разработанным в Европейской стратегии занятости (European Employment Strategy), является потребность в постоянном развитии навыков и квалификации рабочей силы и обеспечении мобильности трудовых ресурсов через формирование общих контрольных уровней профессиональной компетентности.

Относительно «общего компетентностного подхода», развитие соответствующей типологии компетенций важно для того, чтобы объединить образование и обучение, выровнять их с потребностями трудового рынка и обеспечить мобильность трудовых ресурсов (вертикальное — в развитии карьеры, горизонтальное — ротация между сек-

торами и пространственное — территориально). Если компетенция важна, то и ее значение также важно, и без «общего» ее понимания невозможна ее интеграция с практикой. Однако, несмотря на центральную роль компетенций, существует большая неконкретность в определении понятия «компетенция» и его границ, отражающая сплав различных понятий, и непоследовательность их использования.

Существует некая неопределенность и споры относительно понятия «компетенция», считается, что невозможно разработать какой-либо последовательной теории или выработать некое общее определение, способное объединить различные подходы, в которых этот термин используется. Эта неопределенность превращается в настоящую путаницу, когда речь идет о русскоязычных переводах соответствующей литературы<sup>3</sup>.

Функциональные и когнитивные компетенции все чаще добавляются к поведенческим компетенциям в США, в то время как в Великобритании когнитивные и поведенческие компетентности включаются в модели профессиональных функциональных компетенций. Франция, Германия и Австрия, позже начавшие разрабатывать проблему компетенции, изначально приняли более целостный подход, но со своими отличительными особенностями. После сравнения этих подходов, мы утверждаем, что целостная модель эффективна в идентификации комбинаций компетенций, которые являются необходимыми для специфических работ и обеспечения мобильности трудовых ресурсов. Вообще стоит отметить, что одномерные модели компетенций неадекватны и уступают многомерным.

Для того чтобы составить собственное представление о компетентностном подходе, который

<sup>3</sup> В английском языке термины «competence» и «competency» — синонимы, что создает определенную путаницу при переводе на русский язык в связи с непоследовательным их использованием и языковой спецификой. Когда используется термин «competence», следует говорить либо о компетентности (компетентность — гарантия того, что индивид обладает необходимой физической или интеллектуальной квалификацией, владеет требуемыми навыками и знаниями для решения задачи), либо о функциональных компетенциях (навыки или ноу-хау, то, что человек, который работает в данной профессиональной области, должен быть в состоянии сделать или способен продемонстрировать). Иными словами, понятие competence («компетентность») относится к функциональным областям, а «компетенция» (competency) к поведенческим областям.

будет важен для нашего рассмотрения в дальнейшем, очертим три доминирующих подхода, которые появились относительно независимо друг от друга, сначала в США, затем в Соединенном королевстве и в последнюю очередь — во Франции и Германии.

1. *Поведенческий подход (американская традиция)*. Считается, что термин «компетенция» был введен в обращение для того, чтобы описать те особенности индивидуальности, которые наиболее тесно связаны с «превосходным» выполнением работы и высокой мотивацией. Постулируя взаимосвязь между когнитивными компетенциями и мотивационными тенденциями, компетентность определяли как эффективное взаимодействие (человека) с окружающей средой. Следуя этому подходу, Д. МакКлелланд<sup>4</sup> (McClelland) разрабатывал тесты, позволяющие предсказывать эффективность в работе в противоположность тестам интеллекта. Впоследствии он (в 1976 г.) описал характеристики, свойственные превосходному выполнению работы как «компетенции», и опробовал этот подход в консалтинговой фирме *Hay McBer*.

Модель компетенций обычно рассматривается в качестве механизма, связывающего управление человеческими ресурсами с организационной стратегией, т.е. как описательный инструмент, который идентифицирует навыки, знание, особенности личности и поведения, необходимые для эффективного выполнения работы в организации и помогает бизнесу достигать стратегических целей. Входящие в модель компетенции в основном являются функциональными (связанными с работой), а не поведенческими (хотя в основе некоторых лежат явно поведенческие компетенции).

В то время как поведенческий подход к компетенциям, наиболее сильно развиваемый Д. МакКлелланд популярен в США, более широкая концепция компетенций, которая подчеркивает важность связанных с работой функциональных навыков и знаний, делает значительные успехи.

2. *Функциональный подход (британская традиция)*. В связи с нехваткой квалифицированной рабочей силы в Великобритании, правительство в 80-ых годах сформировало новый подход в профессионально-техни-

ческом образовании и обучении на основе компетентности, чтобы создать общенациональную единую систему производственных квалификаций. Эта реформа задумывалась с целью создания модели квалификаций на основе компетентности, которая впоследствии оказала большое влияние на разработку подобных моделей в других странах и Европейском союзе.

Новые профессионально-технические квалификации, разрабатываемые в рамках этого подхода, основывались на профессиональных стандартах компетентности, в основе которых лежал функциональный анализ работ в различных контекстах. Этот подход главным образом концентрировалась на «явных» компетентностях, проявляемых на рабочем месте, а не на систематически приобретаемых знаниях. Однако, «явные» знания всегда играли ведущую роль в разработке квалификаций.

Определение профессиональной компетентности можно сформулировать следующим образом: способность выполнять действия на рабочих местах в рамках используемых стандартов для профессии.

Впоследствии оно было расширено: *способность применять знания, понимание и навыки в соответствии с требуемыми стандартами. Это включает: решение проблем и соответствие изменяющимся требованиям.*

В то время как главный подход в Великобритании основывается на функциональной компетентности, некоторые работодатели стали развивать собственные модели компетенций для менеджеров или приняли другие модели, базирующиеся на собственном понимании целостной модели профессиональной компетентности, включающей пять наборов связанных компетенций и компетентностей:

- *Когнитивные компетенции*, включающие не только официальные знания, но так же и неофициальные — основанные на опыте. Знания (знают — что), подкрепленные пониманием (знают — почему), отличаются от компетенций.
- *Функциональная компетентность* (навыки или ноу-хау), включает, что «человек, который работает в данной профессиональной области, должен быть в состоянии сделать... [и] способен продемонстрировать».
- *Личностные компетенции* (поведенческие компетенции, «знают, как вести себя»), опре-

<sup>4</sup> МакКлелланд Д. Мотивация человека. СПб, 2007.

деляются как «относительно устойчивые характеристики личности, причинно связанные с эффективным или превосходным выполнением работы».

- *Этическая компетентность*, «личное мнение и профессиональные ценности, способность принимать основанные на них решения в рабочих ситуациях».
- *Мета-компетенции* относятся к способности справляться с неуверенностью, также как и с поучениями и критикой.

Как показывают исследования, в Великобритании, понятие компетенции расширяется, чтобы охватить базисные знания и характеристики, а не просто функциональные компетенции, связанные со спецификой работы.

3. *Многомерный и целостный подход (Франция, Германия и Австрия)*. Изучение и развитие компетентностного подхода во Франции началось в 80-ых, и стало особенно популярным с начала 90-ых. Развитие компетенций прошло через несколько стадий: после первого зарождения идеи внутри организаций, появился инструментарий для практиков и консультантов в области управления человеческими ресурсами, и затем формирование концептуального представления о компетенциях.

От академической перспективы, логика компетентностного подхода поляризуется в два отличных друг от друга направления:

- ✓ *индивидуальный подход*, сосредоточенный на индивидуальном поведении, и
- ✓ *коллективный подход*, сосредоточенный на построении модели необходимых в организации компетенций.

Большинство определений компетенций располагаются между двумя полюсами:

(1) компетенции как универсальный признак типа грамотности, и

(2) компетенции в терминах индивидуальных способностей, которые проявляются только в контексте работы.

До тех пор пока компетенции (Kompetenz) не являлись основным элементом в немецкой двойной системе профессионально-технического образования и обучения, главный акцент в определении профессионализма делался на точное определение необходимых знаний, и в меньшей степени на результаты. Понятие профессиональной компетентности разграничивает профессионально-техническое обучение и педагогику. В

рамках этой традиции, обобщение компетенций вызывает сомнение, так как они могут повредить единству стандартов мастерства. В 80-ых годах, появляется понятие «ключевых квалификаций» (Schlüsselqualifikationen), которое включает индивидуальные компетенции, типа «способности действовать автономно и решать проблемы независимо», «гибкость», «способность к сотрудничеству», «этичность и моральная зрелость». В то время как квалификация (Qualifikation) показывает способность справиться (как правило, профессионально) с требованиями ситуации, компетенции (Kompetenz) же обращаются к способности человека действовать и являются более целостными, включают не только содержание или предмет знаний и способностей, но также и общие способности.

В 1996 г. немецкая система образования приняла подход «компетенции действия», двигаясь от предмета к компетенциям и к учебным планам, в большей степени определяющим области изучения (Lernfelder), и в меньшей связанном с работой: знания и навыки. Стандартная типология компетенций теперь появляется в начале каждого нового учебного плана профессионального обучения, тщательно разрабатываются профессионально-технические «компетенции действия» (Handlungskompetenz) в терминах сферы деятельности или предметных компетенций (Fachkompetenz), личностные компетенции (Personalkompetenz) и социальные компетенции (Sozialkompetenz). Компетенции, относящиеся к сфере деятельности, описывают готовность и способность на основе предметных знаний и навыков выполнять задачи, решать проблемы и оценивать результаты последовательно и независимо в соответствии с целями.

Общие когнитивные компетенции (Sachkompetenz), способность думать и действовать пронизательным и решающим проблему способом являются предпосылкой для того, чтобы развить Fachkompetenz, которые включают как познавательные, так и функциональные компетенции.

Личностные компетенции описывают готовность и способность понимать, анализировать и оценивать возможные пути развития, требования и ограничения в личной, трудовой и общественной жизни, развивать собственные навыки так же успешно, как и выбирать и реализовывать жизненные планы. Включает такие свойства личности как «независимость»,

«критические способности», «уверенность в себе», «надежность», «ответственность» и «чувство долга», наряду с профессиональными и этическими ценностями. Личностные компетенции (Personalkompetenz), таким образом, включают когнитивные и социальные компетенции. В некоторых случаях, самокомпетенции (Selbkompetenz) определяют, как способность действовать нравственно и независимо, что включает отстаивание положительного образа «Я» и развитие нравственности.

Социальные компетенции описывают готовность и способность создавать и поддерживать отношения, идентифицировать и понимать возможные выгоды и угрозу в отношениях, а также способность взаимодействовать с другими рациональным и честным способом, включающим развитие чувства социальной ответственности и солидарности. Социальные компетенции (Sozialkompetenz) таким образом включают функциональные и социальные компетенции.

В Австрии приняли схожий с германским подход к понятию ключевых квалификаций (Schlüsselqualifikationen), определяя их как функциональные и профессиональные квалификации, включающие непредметные специфические способности и особенности структуры личности. Они сгруппированы по трем направлениям: когнитивные, социальные и личностные компетенции. Когнитивные компетенции (Sachkompetenz) — знания, навыки и способности, которые могут использоваться как в определенной, специфической деятельности, так и трансверсально, а также навыки и способности, необходимые для того, чтобы справиться с задачами и вырабатывать стратегии, ориентированные на решение проблем. Таким образом, теоретическое мышление, Methodenkompetenz (включающий обучающие методы) и профессионализм — связаны с такими навыками, как ИТ, безопасность рабочего места и менеджмент, которые относятся к Sachkompetenz. Социальные компетенции (Sozialkompetenz) в значительной степени связаны с другими компетенциями и могут быть определены как способность и готовность ответственно сотрудничать, взаимодействовать с другими, с группой способом, ориентированным на отношения. Личностные компетенции (Selbstkompetenz) включают ключевые квалификации и могут быть определены в терминах способности и готовности развиваться самому, так же как развивать на-

выки, мотивацию и отношения, чтобы не только эффективно работать.

Как уже отмечалось, одномерные структуры (модели) компетенций недостаточно адекватны и уступают многомерным структурам (моделям). Функциональные и когнитивные компетенции были добавлены к поведенческим компетенциям в США, в то время как в Великобритании когнитивные и поведенческие компетентности дополнили модели профессиональных функциональных компетенций. Франция, Германия и Австрия, выйдя на «арену» позже, изначально приняли более целостную структуру, рассматривая знания, навыки и поведение в качестве составных элементов модели компетенций.

Целостная типология значительно полезнее для понимания характера взаимодействия знаний, навыков и социальных компетенций, которые являются ключевыми для выполнения профессиональной деятельности. Компетенции, необходимые для эффективной работы, включают в себя *концептуальные* (когнитивные, знания и понимание) и *операционные* (функциональный, психомоторный и прикладной навык) компетенции. Компетенции, связанные с индивидуальной эффективностью, также включают концептуальные (*мета-компетенции*, включающие «learning to learn» (умение учиться)), и *операционные* (социальные компетенции, включающие поведение и отношения). Отношения между этими четырьмя измерениями компетенций показаны на рисунке 1.

Рисунок 1

#### Типология компетенций

	Профессиональные	Личностные
Концептуальные	Когнитивные компетенции	Мета компетенции
Операционные	Функциональные компетенции	Социальные компетенции

Первые три измерения: когнитивные, функциональные и социальные компетенции, — являются универсальными и совместимы как с французским подходом, так и с традиционным ЗУН'ом (знания, умения, навыки в отечественной образовательной традиции) с добавлением еще и качеств личности, или с *knowledge, skills and attitudes* (KSA) (знания, навыки и отношения, как принято за рубежом<sup>5</sup>) в обучении профессии. Таким образом, знания (и понимание) относятся к когнитивным компетенциям, навыки — к функциональным, и собственно «компетенции» (поведенческие и отношений) — к социальным компетенциям. Мета-компетенции отличается от первых трех измерений, так как служат для облегчения приобретения других компетенций.

Целостную модель компетенций лучше представить в виде тетраэдра, отражающего единство компетенций и сложность разделения на практики когнитивных, функциональных и социальных измерений. На рисунке 2 целостная модель компетенций представлена как тетраэдр (четырёхгранник).

Рисунок 2

## Целостная модель компетенций



<sup>5</sup> Для оценки степени достижения определенной профессиональной компетентности в процессе обучения используются European Credit Transfer System (ECTS) — система зачетных единиц трудоемкости дисциплин, что способствует академической мобильности студентов, свободному доступу ко всем образовательным услугам. «Кредит» — единицы измерения, с помощью которых оценивается сложность предмета и в приложении к диплому описывается все полученное образование, 60 кредитов соответствуют одному году обучения. В связи с включением России в Болонский процесс в настоящее время данная система зачетных единиц внедряется и в отечественную систему образования.

Мета-компетенции представлены в виде системного входа, который облегчает приобретение компетенций. Практические компетенции расположены на сторонах четырёхгранника, комбинируя элементы измерений компетенций в различных пропорциях.

Многомерный (целостный) подход к компетенциям становится все более распространенным и предлагает более широкие возможности для синхронизации образовательного процесса с требованиями, а так же для синергии между формальным образованием и производственным обучением и профессиональной компетентностью.

Каждый из существующих доминирующих подходов имеет свои специфические черты. Традиционный американский подход продемонстрировал важность индивидуальных особенностей и использования поведенческих компетенций для оценки «лучшей работы». Британский подход показал ценность профессиональных стандартов функциональных компетенций и их применимости для рабочего места. Подход, принятый во Франции и Германии, демонстрирует потенциал многомерной и более аналитической концепции компетенций. Кроме того, есть признаки конвергенции в национальных подходах к компетенциям не только в Европе, но также и между европейскими и американскими моделями. В многомерном подходе есть определенная ценность для того чтобы сформировать более глобальное понимание этого термина. Хотя эти подходы кажутся дихотомическими и несовместимыми, необходимо находить точки соприкосновения, которые усилят позиции каждого из подходов, и это было бы большим прогрессом как для теории, так и для практики. Необходимо продолжить анализ, детально исследуя компетенции в специфических областях, так как на этом уровне компетенции имеют самое конкретное значение. Другая задача — обратиться к противоречиям между рационалистическими подходами, которые доминируют в системах профессионально-технического образования и обучения и объяснительными подходами, которые становятся более широко распространенными среди специалистов в управлении человеческими ресурсами.

Резюмируя изложенное, можно сказать, что компетентностный подход в системе непрерывного образования, прежде всего, должен найти отражение в конструировании технологий об-

учения — совокупности методов, приемов, форм обучения и обучении им профессорско-преподавательского состава. Это позволит решить проблемы подготовки квалифицированного специалиста соответствующего уровня и профиля, конкурентоспособного на рынке труда, компе-

тентного, ответственного, свободно владеющего своей профессией, обладающего достаточными компетенциями в смежных областях деятельности; готового к постоянному совершенствованию, профессиональному росту, социальной и профессиональной мобильности.

### **Список литературы:**

1. Букович У., Уилльямс Р. Управление знаниями. Руководство к действию. М., 2002.
2. Макклелланд Д. Мотивация человека. СПб., 2007.
3. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: Перевод с англ. М., 2002.
4. Что такое компетенции? // F. Delamare le Deist & Jonathan Winterton, Human Resource Development International. Vol. 8. No.1, 27-46, March 2005.

### **References (transliteration):**

1. Bukovich U., Uill'yams R. Upravlenie znaniyami. Rukovodstvo k deystviyu, M., 2002.
2. Makklelland D. Motivatsiya cheloveka, SPb., 2007.
3. Raven Dzh. Kompetentnost' v sovremennom obshchestve// Perevod s ang. M., 2002.
4. Chto takoe kompetentsii?// F.Delamare le Deist & Jonathan Winterton, Human Resource Development International, Vol. 8, No. 1, 27-46, March 2005.