

ПОНЯТИЕ ОБ ОСОЗНАННОЙ И НЕОСОЗНАННОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ РУКОВОДИТЕЛЯ В ЕВРОПЕЙСКИХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ МОДЕЛЯХ

Автор анализирует европейский инструментарий по оценке того или иного умения человека, выражаемого в осознанной и неосознанной компетентностях. Данные компетентности, характерные для европейской педагогики, не являются предметом пристального изучения в отечественной психолого-педагогической науке. В статье предпринята попытка составить свое ценностное суждение по поводу данных понятий на основе анализа европейской теории и практики. Попытка использования вышеуказанных компетенций в собственной педагогической деятельности принесла позитивные результаты для развития педагогического мастерства автора и его коллег.

Ключевые слова: неосознанная некомпетентность, осознанная некомпетентность, осознанная компетентность, неосознанная компетентность, «мягкие способности».

A. Rodikov

THE MEANING OF DELIBERATE AND INDELIBERATE COMPETENCE OF THE LEADER IN EUROPEAN EDUCATIONAL MODELS

The paper presents an analysis of the methods of evaluating skills expressed by deliberate and indeliberate competence. It is argued that these aspects of competence never not been examined in Russian Psychology and Pedagogy. The results of their thorough examination have been put into the author's professional practice and gave positive results.

Keywords: indeliberate incompetence, deliberate incompetence, deliberate competence, indeliberate competence, «soft abilities».

В европейской теории и практике особое значение имеют понятия осознанной и неосознанной компетентности. Готовность к постоянной рефлексии собственной деятельности и социальных контактов является устоявшейся традицией европейского образования и трудовой деятельности. Постоянные оценочные суждения являются неотъемлемой частью социального поведения современного европейца. Для того чтобы точно представить себе, на какой стадии развития находится то или иное умение, существует инструментарий осознанной и неосознанной компетентности, изначально используемый только в дидактических целях. Сегодня с его помощью оцениваются умения в различных возрастных группах и различные способы деятельности, осваиваемые человеком. В рам-

ках данной статьи сделана попытка оценить роль вышеуказанных компетенций для европейского образования.

Психолог Альберт Бандура (Albert Bandura), основатель социальной теории обучения, в своих исследованиях представил пошаговую модель развития. Также этот процесс можно рассматривать как процесс обучения на всех тренингах, совещаниях и в процессе контроля. Теория и практика стратегического управления уже давно применяет данную модель [1; 3; 5].

Albert Bandura рассматривает четыре плоскости индивидуального процесса обучения. Этот процесс можно сравнить с развитием предприятия или команды. Каждый успех обучения проходит четыре ступени развития. В общем виде четыре ступени развития можно представить как четыре

шага к успеху: школа Albert Bandura характеризует следующим образом ступени обучения и развития.

1. **Неосознанная некомпетентность.**

Свой пример привести нельзя, потому что, раз сформулированная, она становится осознанной некомпетентностью. Фактически — это то, что я не знаю / не умею / не понимаю, но никогда не сталкивался с ситуацией, в которой я это осознаю. И это видно только со стороны.

Человек не умеет как следует делать работу, но даже не понимает этого. Ему кажется, что никаких сложностей и проблем у него нет, и он прекрасно справится с делом без каких-либо особых технологий, учебников и учителей. Причем неосознанная некомпетентность встречается тем чаще, чем более обычна та деятельность, которую нужно осуществлять.

2. **Осознанная некомпетентность.**

То, что я не знаю / не умею / не понимаю в ситуации, где мне нужно это знать, уметь или понимать.

Человек начинает понимать, что его прежние действия осуществлялись без должной компетенции. Формируется потребность в обучении.

3. **Осознанная компетентность.**

Я осознаю, что есть область вещей, которую я знаю / понимаю / умею делать.

Человек уже знает, как надо работать, и старается действовать в соответствии с правилами.

4. **Неосознанная компетентность.**

Попадая в некоторую ситуацию, я вдруг выясняю, что знаю / понимаю / умею нечто, что никогда не делал до этого.

Регулярная практика правильных действий выводит человека на тот уровень профессионализма, когда часто уже не нужно задумываться над отдельными операциями и их последовательностью. Многие действия выполняются «автоматически». Причем выполняются правильно. Это и есть неосознанная компетентность [14].

Данная модель помогает понять типичный процесс изучения материала или этапа определенного развития. Также с помощью этой модели становится возможным оценить определенное умение или навык, проанализировать целенаправленные методы обучения. Программы обучения, которые опираются на данную модель (например, с помощью нейролингвистического программирования (НЛП)), имеют своей целью почти сразу поднять человека на ступень неосознанной компетентности. Эта модель также демонстрирует, что, несмотря на нашу уверенность, что мы живем в обществе осознанном, многие процессы происходят неосознанно.

Например, при работе с ребенком понятия осознанной и неосознанной компетентности приобретают большое значение, так как процесс обучения не только является накоплением знаний, но и отражается во внутренней уверенности ребенка в себе. Таким образом, основы поведения закладываются в очень раннем возрасте. Для позитивного развития необходимо, с точки зрения данной теории, концентрироваться не на проблемах или причинах отсутствия умения, а на цели. Решение проблемы и есть цель. На первом плане стоит не анализ причины проблемы, а ее решение, то есть работа ведется над постановкой конкретных задач. Но модель четырех стадий важна не только для детей. Еще большее значение она приобретает в сознательном возрасте, например, когда встает вопрос о карьере.

Для многих карьера является важной мотивацией для действий. Часто случается так, что, начав что-то предпринимать, человек встречает на своем пути препятствие, о наличии которого он даже не подозревал, — собственное незнание или неумение. Переход от неосознанной некомпетентности к осознанной компетентности вызывает фрустрацию и разочарование. Подобные чувства могут остановить процесс развития и самосовершенствования.

Таким образом, никогда не будет достигнута фаза неосознанной компетентности. Фрустрация имеет также и позитивную сторону: это самое подходящее чувство, чтобы начать работу над собой — самая сильная мотивация. В этой фазе необходимо дистанцироваться от субъективного восприятия и проанализировать все сильные и слабые стороны, а также разработать стратегию обучения. Пассивная отдача негативным чувствам ведет к полной демотивации и карьерному провалу. Преодолев фрустрацию, человек испытывает облегчение и уверенность в собственных силах. Объективный анализ собственного потенциала приводит к активному изучению нового. В ситуации активной фазы изучения материала может наступить момент путаницы. Рассматривать этот термин нужно в позитивном аспекте. При возникновении путаницы новое накопленное знание сталкивается со старыми концепциями и предшествующим знанием. Затем происходит переоценка существующего опыта. Состояние путаницы — это знак успешного процесса обучения. Находясь в процессе обучения, человек испытывает радость от изучаемого и предвкушения успеха. Таким образом, уже очень скоро достигается стадия неосознанной компетентности.

В данном контексте большое значение приобретает категория мастерства. Мастерство можно рассматривать как последнюю, пятую стадию компетентности. К неосознанной компетентности добавляется эстетический аспект. Умение используется не только на уровне свободного обращения, но становится легким, эффективным, креативным, входит в постоянное обращение. Достижение этой стадии требует затраты времени, труда, интереса, а также хорошего консультанта/учителя. Опыт здесь тоже играет важную роль. Только очень талантливые люди способны с помощью ускоренного тренинга достичь стадии неосознанной компетентности, дости-

жение мастерства практически невозможно в такие короткие сроки.

По мнению немецкого ученого Марии Байер (M. Beyer), переход от одной ступени компетентности к другой сопровождается следующими состояниями человека:

- при переходе от неосознанной некомпетентности к осознанной некомпетентности человек испытывает фрустрацию;
- при переходе от осознанной некомпетентности к осознанной компетентности человек испытывает смятение;
- при переходе от осознанной компетентности к неосознанной компетентности человек испытывает радость и удовлетворение [6].

Основой компетентностного подхода европейской школы является девиз: «Weg von Frust und Inkompetenz, hin zu Kompetenz mit Lust!» (M. Bauer) — «Путь от фрустрации и некомпетентности к компетентности и радости!». Процесс получения знания в целом происходит спонтанно и может быть контролируем только частично. Рассмотрим категориальный аппарат теории осознанной и неосознанной компетентности и проиллюстрируем его примерами педагогического опыта Е. Сибиль и материалами сайта <http://www.mb-seminare.de/frustlust.html> [2; 6].

Неосознанная некомпетентность. Человек (предприятие) никогда не задумывался о том, что определенные вещи могут иметь большое значение, то есть он никогда не фокусировался на подобных вопросах и не задавался такими вопросами.

Пример. Руководитель образовательного учреждения на этой стадии не осознает, что результативность его работы не соответствует ожиданиям или предъявляемым требованиям, что само по себе является препятствием к обучению, так как отсутствует осознанная необходимость улучшения своей работы, не актуализированы потребности улучшения своей профессиональной деятельности. Поэтому первоочередной задачей на этом этапе высту-

пает перевод руководителя школы в состояние осознанной некомпетентности.

Осознанная некомпетентность. Человек (предприятие) осознал, что он что-либо не умеет или не может. Но сейчас он хочет это изучить. Для этого ему необходим тренинг.

Пример. Руководитель образовательного учреждения начинает осознавать необходимость в повышении своего профессионального уровня. Для этого нужна обратная связь, роль которой играет самоанализ профессиональной деятельности. Основанием для него могут послужить результаты внутришкольного контроля за системой управления, оценка результативности своей деятельности, способов достижения поставленных целей, информация вышестоящих органов управления. Кроме этого, основанием для оценки своего уровня компетентности могут послужить: изучение модели профессиональной компетентности руководителя, результаты диагностики, полученные на основе входного контроля в системе повышения квалификации, решение различных педагогических, управленческих ситуаций в моделируемых ситуациях, составление индивидуальной программы обучения с целью преодоления трудностей в своей профессиональной деятельности.

Осознанная компетентность. Находясь в этой фазе, процесс обучения человек проходит осознанно. Человек (предприятие) изучает необходимые умения и тренируется целенаправленно.

Пример. Для руководителя школы эта стадия характеризуется умением (не всегда уверенным) выполнять поставленную перед собой задачу на основе приобретенных знаний и навыков. На этом уровне руководитель должен постоянно продумывать свои действия, анализируя достигнутые результаты своей деятельности, в случае необходимости получать консультацию в правильности исследования того или иного действия.

Для перевода в состояние осознанной компетентности необходима планомерная организация процесса непрерывного образования с

использованием всего арсенала средств проблемного образования, направленных на решение задач преодоления препятствий в деятельности каждого руководителя: чтение курса лекций, самостоятельное изучение отдельных проблем, индивидуальные собеседования, консультации, деловые и ролевые игры, тренинги, анализ проблемных ситуаций, проведение дискуссий. Этому служат изменения содержания, форм и методов организации переподготовки руководителя в соответствии с его запросами в системе повышения квалификации. Но чтобы обучение достигло своей цели, оно должно обеспечить переход руководителя в состояние неосознанной компетентности.

Неосознанная компетентность. Все новоприобретенные умения проходят неосознанно и автоматически.

Пример. Для руководителя школы данная стадия характеризуется автоматическим выполнением правильных действий, которое входит в привычку, при этом руководитель сосредоточивает свое внимание не на методах достижения поставленной задачи, а на самой задаче. Это качественное изменение характеризует более высокий уровень профессиональной компетентности, который достигается практикой, повторением опыта и постоянным самоанализом деятельности.

Дальнейшее развитие происходит следующим образом: толчок к изучению обычно происходит с внешней стороны — по той или иной причине человек становится недовольным своей ситуацией или стоит перед решением новой для него проблемы. Поэтому возникает необходимость найти варианты решения. Таким образом, человек (предприятие) вступает на путь изучения и развивает в себе неосознанные компетентности.

С нашей точки зрения, особое значение для исследования имеет анализ европейского менеджмента П. Я. Тушова. Разрабатывая комплексную модель современного руководителя/менеджера, П. Я. Тушов использует в качестве базовых категории осознанной и неосознанной компетентности. Основные вопросы, которые стояли перед исследователем:

– Почему менеджеры, получившие образование в очень хороших бизнес-школах, не всегда находят себя в бизнесе?

– Почему менеджеры, не имеющие управленческого образования, иногда достаточно успешно работают в бизнесе? [4].

Автор дает следующие характеристики данных уровней компетентности.

Неосознанная некомпетентность (некомпетентный менеджер).

Менеджер не знает о множестве существующих способов и методов управления, не желает их изучать, и тем более применять. С людьми работает, как умеет и привык работать. Своим подчиненным он может заявлять: «Кого не устраивает работа со мной, увольняйтесь».

Осознанная некомпетентность (развивающийся менеджер).

Руководитель понял, что ему необходимо развиваться, определил границы развития (они в дальнейшем могут расширяться) и начал обучаться. Такие менеджеры по мере обучения пытаются применять полученные знания на практике.

Осознанная компетентность (компетентный менеджер).

Данный менеджер отличается тем, что найдет выход из любой сложной ситуации, в которую попадает. Компетентные менеджеры высшего звена управления, как правило, всегда на виду и достаточно известны общественности и профессионалам.

Неосознанная компетентность (мудрый менеджер).

Мудрого менеджера отличает то, что он не попадает в сложные ситуации, из которых нужно искать выход. Очень часто данные менеджеры знают оптимальное решение, но не могут его логически объяснить другим. Иногда они не обладают большой эрудицией и обширными управленческими знаниями и со стороны не всегда производят впечатление очень умных людей. Сложные ситуации разрешаются успешно для них как бы сами собой. Несмотря на то, что многие из них являются менеджерами высшего звена управления, их исключительность зачастую незаметна для широкой общественности (рис. 1).

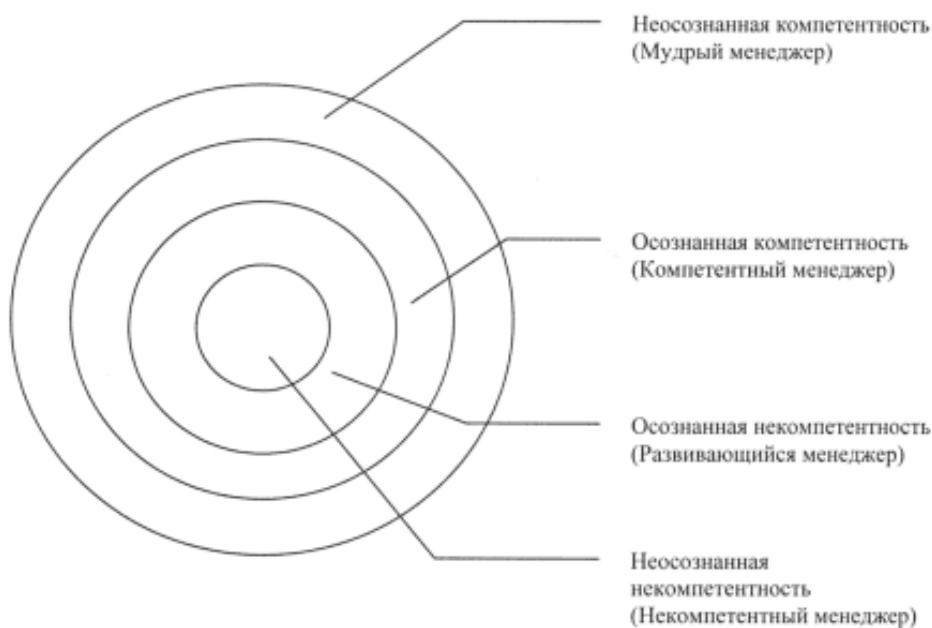


Рис. 1. Уровни компетентности менеджеров (по П. Я. Тушову)

Компетентностный подход в европейской школе очень инструментальный. Для оценки компетентности используется набор неформализованных умений, которые соответствуют требованиям, предъявляемым к той или иной компетенции. Данные неформализованные умения являются индикаторами, отмечающими переход от неосознанной некомпетентности к неосознанной компетентности. Каждый профессиональный профиль содержит в себе соответствующий набор неформализованных умений. Рассмотрим более подробно их содержание и функциональные особенности на основе материалов Болонского процесса.

В материалах Болонского процесса умения такого рода получили название софт-скилсов. Они помогают выпускникам вуза мобильно и быстро реагировать на изменения в обществе и на рынке труда. Подобного рода софт-скилсы существуют во всех европейских образовательных моделях и используются для характеристик осознанной и неосознанной компетентности. Так называемые «мягкие способности», или «гибкие навыки» (термины немецкого и американского менеджмента — *Soft Skills*), по мнению современных исследователей, в большей степени (в целом) влияют на производство, чем профессиональная компетентность [13].

В современном мире происходит изменение спроса на человеческий капитал. Уровень охвата образованием (по типам и уровням) или профессиональные навыки работников могут слабо совпадать с требованиями рынка труда. Возникает «квалификационная инфляция» — явление, когда работодатели систематически повышают требования к образованию работников без соответствующего изменения реальных потребностей рабочего места. Быстрый рост уровня грамотности и охвата населения образованием в последние десятилетия предполагает, что человеческий капитал в странах ОЭСР не является предметом кратко-

срочного предложения. Исследователи рынка труда считают, что в Европе и США возникло явление, называемое «избыточным образованием», причем в Европе оно усиливается. По мнению специалистов ОЭСР (1998), отсутствие данных о повсеместном распространении и долгосрочном характере снижения отдачи от образования говорит против гипотезы «избыточного образования». Подвергается критике и сам предложенный термин, так как он ориентируется на оценку образования лишь как фактора рынка труда и игнорирует общеразвивающее значение образования для благосостояния людей в целом.

Работодатели могут использовать информацию об образовании как «сигнал» или «инструмент отбора» для определения природных способностей, для мотивации и возможностей, которые не обязательно являются следствием образования [8]. Это означает, что заработки, связываемые с квалификацией, могут частично отражать первичные способности человека, а не только стоимость, добавленную обучением. Такая концепция получила название «теории сигналов». Мало кто сомневается, что сигналы в определенной мере объясняют различия в заработках на рынке труда, однако в целом их значение остается противоречивым.

Анализ несоответствия требований рабочего места и профессиональных знаний и навыков работника на основе данных Международного обследования грамотности взрослых (IALS) в Великобритании показал, что для каждого данного уровня образования не только низкий уровень навыков, но и недоиспользование навыков приносит наказание в виде более низких заработков на рынке труда. Канадские выпускники университета с низкими навыками грамотности были более подвержены риску несоответствия работы полученному образованию, чем другие выпускники.

С ростом высокотехнологичных секторов структурные изменения в экономике,

сопровождаящиеся повышением образовательных требований во всех секторах, меняют спрос на профессиональную подготовку рабочей силы. Специалисты считают, что усиливающаяся в США тенденция к увеличению разрыва в доходах от заработной платы (внутри однородных образовательных групп) частично может быть объяснена ростом премии за «гибкие навыки» (или *скилсы*), что подразумевает межличностные коммуникации, работу в команде, умение принимать решения. Эти «гибкие навыки» не находят отражения в стандартных документах об образовании, являясь основанием для различий заработной платы работников с одинаковым уровнем образования. Некоторые данные подтверждают, что существует разная отдача от разных типов навыков. Например, в Канаде, Великобритании и США отдача от владения приемами количественного счета выше, чем от владения навыками чтения.

Работодателям нужны работники, которые не только наиболее высоко профессионально подготовлены, но и обладают такими качествами, как *гибкость и обучаемость*. Реакция работников выражается в повышении общего уровня образования и трудовых навыков с целью расширения возможностей трудоустройства. Более интенсивный спрос на «разделенное знание» и организационный капитал на уровне организаций и фирм предполагает не только спрос на отдельных работников, но потребность в более эффективных методах управления, в командной работе и гибкости. Развитие новых форм организационного капитала, в том числе возрастание роли работы в команде и индивидуальной ответственности наряду с уменьшением иерархического контроля, требует соответствующих профессиональных и человеческих качеств, а также партнерских взаимодействий разных типов. Результаты обследований, проведенных в Великобритании в 1986 и 1997 годах, показали рост спроса на коммуникационные навыки, «социальные

навыки» и умение решать проблемы в современных компаниях. В более традиционных и менее ориентированных на знания секторах сохраняется тенденция найма работников для решения более узких определенных задач, хотя умение работать в команде и гибкость высоко ценятся и в традиционных фирмах и производствах [7].

Аналогичные результаты получены и в ряде других исследований рабочих мест и внутрифирменной организации труда в 1994 году.

Еще более сложная задача стоит при измерении этих навыков. В этом случае речь идет об измерении социального капитала. Как правило, наиболее широко применяемыми измерителями социального капитала служат доверие и уровень вовлеченности и взаимодействия в процессе внутригрупповой или социальной деятельности. Putnam при анализе различий в социальном капитале в разных штатах США активно использовал широкий круг моментных и панельных долгосрочных данных [9; 10; 11].

Его оценки социального капитала обычно основаны на сложном показателе, составленном из следующих элементов: 1) интенсивность вовлеченности в жизнь сообщества или организации; 2) общественная активность (например, участие в голосовании); 3) благотворительная и добровольная деятельность; 4) неформальная социализированность (например, встречи с друзьями); 5) отмечаемый уровень межличностного доверия.

1. Успех в профессиональной жизни на 50 процентов базируется на профессиональной компетенции, что доказывают интернациональные исследования. Вторая половина зависит от социальных компетенций. Под постоянно меняющиеся условия и требования профессионального рынка адаптируются также многие учебные заведения. Президент Apollo International University of Applied Sciences (AIUAS) Вольфганг Хеннингер ввел основополагающие принципы по развитию, улучше-

нию и классификации софт скилсов в обязательную программу: ориентация на команду, способность к коммуникации, способность к организации, флексибельность, мобильность, эмоциональная интеллигентность, мотивация, конкурентоспособность, креативность, аналитическое и логическое мышление [12].

Предприятия при приеме на работу сейчас намного чаще проверяют эмоциональную интеллигентность, чем профессиональную компетенцию, потому что это влияет на успех больше, чем IQ; это изучаемо и дает контроль над собственным настроением. Профессиональный мир изменяется таким образом, что эмоциональные способности становятся приоритетом для руководящих кадров. Инновации в информационных и коммуникативных технологиях, глобализация, возрастающая конкуренция во всех областях выставляют новые требования в рабочей практике. Кроме того, способность удерживать человеческие связи и контакты становится не менее важной. Результатом всех этих факторов являются совершенно новые требования к персоналу. Параллельно с этим возрастают требования персонала по отношению к предприятию. Исследования показали, что только 25–30% профессионального успеха зависят от интеллекта, а у руководителей — лишь 15%. Это означает, что уровень интеллекта влияет на успех даже меньше, чем так называемые внутренние ценности человека. Эмоциональные компетенции по своей сути означают осознание собственных чувств и контроль над ними, эмпатию по отношению к другим людям, способность использовать социальные отношения, самомотивационный подход к работе, управление собственными эмоциями таким образом, чтобы повышалось не только собственное качество жизни, но и другого человека тоже. Именно контроль над собственными чувствами и их оценка и закладывают фундамент роста эмоциональной интеллигентности и позволяют развить в себе

те способности, которые так важны в профессиональном мире сейчас.

Каждый человек изначально владеет определенным набором достаточно выраженных софт скилсов, однако это не исключает стремления к саморазвитию. Его основой являются три аспекта: работа над собственными взглядами, ценностями и восприятием; работа над собственными базовыми знаниями и методами; работа над собственным поведением и действиями.

К первому аспекту относится концепция позитивного мышления, парадигма победы, этика и мораль собственного действия. Решающими являются собственные взгляды, так как именно они определяют индивидуальное восприятие реальности. Ценности играют также не последнюю роль, так как каждый индивидуум применяет ценностную шкалу как к социуму, так и непосредственно к себе.

Ко второму аспекту относится способность применять базовую коммуникационную модель в коммуникационном процессе в рамках общения. Базовые концепции из области мотивации, групповой динамики, манипуляции и эмоциональной интеллигентности являются доминирующей основой. К социальным техникам также причисляется способность аргументировать, манипулировать, действовать под давлением, медитировать и решать конфликты. Типичные техники работы включают в себя способность учить, умение быстрого чтения, креативность, временную организованность.

Третий аспект является решающим для карьерного успеха. Знание и богатый опыт не принесут никакой пользы, если нет способности применять все это на практике. Таким образом, решающими становятся умения слушать, давать конструктивные советы и оценки, оказывать уважение и доверие, проявлять мотивационную активность.

Совершенствуя собственные софт скилсы, можно изменить качество общения с коллегами по работе, устранить беспри-

чинные профессиональные страхи, достигнуть прогресса во взаимопонимании с клиентами и партнерами, научиться отражать несправедливые обвинения и выигрывать в жарких дискуссиях, научиться переубеждать, мотивировать и радовать клиентов и коллег, научиться анализировать причины и следствия поступков как отдельных личностей, так и группы в целом, реализовывать себя полноценно не только в работе, но и в свое свободное время, научиться воспринимать больше информации в более краткий срок, расширять спектр применения креативного подхода, научиться использовать язык тела во благо собственных

целей, улучшать собственную способность к эмпатии, научиться позиционировать себя в глазах окружающих, улучшать самооценку [13].

Трансформация общества из производственного в информационное и клиенториентированное приводит к повышению спроса на софт скилсы. Также в рамках глобализации становится актуальной способность мыслить более широкими масштабами и в интеркультурном направлении. Именно работа с софт скилсами обеспечивает, с точки зрения европейских коллег, возможность развития имеющихся компетенций и формирования новых.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. В лабиринтах современного управления: стратегическое планирование, маркетинг, обслуживание клиентов, управление персоналом, оплата труда / Ред.-сост. Грегори Р. Райтер. М.: Экономика, 1999.
2. Сибиль Е. От «неосознанной некомпетентности» к «неосознанной компетентности» // Директор школы. 1997. № 2. С. 12.
3. Тарасов В. К. Искусство управленческой борьбы. СПб.: Политехника, 1998.
4. Тушов П. Я. Необходимый уровень управленческой компетентности — обязательное условие успешного внедрения сложных изменений. [Электронный ресурс]: Доклад на секции «Стратегическое планирование» VI Международной конференции «Развитие через качество — теория и практика». Тольятти. Дирекция корпоративного управления АО «АВТОВАЗ». 25 сентября 2001 г. <http://www.ou-link.ru/publ/region/tol-2001doklad.htm> (28.07.2009).
5. Управление изменением: Хрестоматия / Под ред. З. Ш. Атаян. Жуковский: МИМ ЛИНК, 2000. С. 49–56.
6. Beyer M. Zukunftslust statt Karrierefrust [Электронный ресурс] <<http://www.mb-seminare.de/frustlust.html>>(22.08.2009).
7. Felstead A., Gallie D. & Green F. Work Skills in Britain 1986–2001. Centre for Labour Market Studies. University of Leicester, 2002.
8. Pedrosa J. Notes concerning the preparation of the Bologna meeting (Sorbonne Declaration) (Заметки о подготовке Болонской встречи (Сорбоннская декларация). Aveiro, 1999.
9. Putnam R. Tuning in, Tuning out: the Strange Disappearance of Social Capital in America // PS: Political Science and Politics, December 1995. Vol. XXVIII. № 4. P. 666.
10. Quality Assessment and Quality Development in German Universities with Particular Reference to the Assessment of Teaching. Bonn, HRK, 2000.
11. <http://www.ssti.org/abouttext.htm>. (15.09.2009).
12. <http://focus.msn.de/D/DB/DBV/DBV20/dbv20.htm>. (25.07.2009).
13. Soft skills — verstehen, lernen, trainieren. www.soft-skills.com. (12.08.2009).
14. Welche beratungskompetenzen werden durch die bcb-ausbildung erworben? <http://www.bcb-schweiz.ch/fileadmin/user_upload/PDF_zum_Download/Aktuell/bcb_aktuell_maerz_2008.pdf>. (15.09.2009)

REFERENCES

1. V labirintah sovremennoogo upravlenija: strategicheskoe planirovanie, marketing, obsluzhivanie klientov, upravlenie personalom, oplata truda / Red.-sost. Gregori R. Rajter. M.: Jekonomika, 1999.
2. Sibil' E. Ot «neosoznannoj nekompetentnosti» k «neosoznannoj kompetentnosti» // Direktor shkoly. 1997. № 2. S. 12.

-
3. *Tarasov V. K.* Iskusstvo upravlencheskoj bor'by. SPb.: Politehnika, 1998.
 4. *Tushov P. Ja.* Neobhodimyj uroven' upravlencheskoj kompetentnosti — objazatel'noe uslovie uspešnogo vnedrenija slozhnyh izmenenij. [Elektronnyj resurs]: Doklad na sekcii «Strategicheskoe planirovanie» VI Mezhdunarodnoj konferencii «Razvitie cherez kachestvo — teorija i praktika». — Tol'jatti. Direkcija korporativnogo upravljenja AO «AVTOVAZ». 25 senjatbrja 2001 g. <<http://www.ou-link.ru/publ/region/tol-2001doklad.htm>> (28.07.2009).
 5. Upravlenie izmenenijem: Hrestomatija / Pod red. Z. Sh. Atajan. Zhukovskij: MIM LINK, 2000. S. 49–56.
 6. *Beyer M.* Zukunftslust statt Karrierefrust [Elektronnyj resurs] <<http://www.mb-seminare.de/frustlust.html>>(22.08.2009).
 7. *Felstead A., Gallie D. & Green F.* Work Skills in Britain 1986–2001. Centre for Labour Market Studies. University of Leicester, 2002.
 8. *Pedrosa J.* Notes concerning the preparation of the Bologna meeting (Sorbonne Declaration). Aveiro, 1999.
 9. *Putnam R.* Tuning in, Tuning out: the Strange Disappearance of Social Capital in America // PS: Political Science and Politics, December 1995. Vol. XXVIII. № 4. P. 666.
 10. Quality Assessment and Quality Development in German Universities with Particular Reference to the Assessment of Teaching. Bonn, HRK, 2000.
 11. <http://www.ssti.org/abouttext.htm>. (15.09.2009).
 12. <http://focus.msn.de/D/DB/DBV/DBV20/dbv20.htm>. (25.07.2009).
 13. Soft skills — verstehen, lernen, trainieren. www.soft-skills.com. (12.08.2009).
 14. Welche beratungskompetenzen werden durch die bcb-ausbildung erworben? <http://www.bcb-schweiz.ch/fileadmin/user_upload/PDF_zum_Download/Aktuell/bcb_aktuell_maerz_2008.pdf>. (15.09.2009)