

УДК 352

Тотаркулов Р. С.-М.

Ставропольский институт кооперации (филиал) БУКЭП

Россия, г. Ставрополь

Лайпанов А.И.

Ставропольский институт кооперации (филиал) БУКЭП

Россия, г. Ставрополь

Буланкина Н.Н.

Ставропольский институт кооперации (филиал) БУКЭП

Россия, г. Ставрополь

ВЗАИМОСВЯЗЬ УРОВНЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ И ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРОЕКТНОГО МЕНЕДЖМЕНТА: ТЕОРЕТИКО- МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

В статье рассматривается теоретико-методологическая проблема взаимосвязи уровня профессиональной подготовки менеджеров проектов и эффективности проектного менеджмента. Предложена концептуальная модель взаимосвязи подготовки и эффективности, учитывающая многоуровневый характер этой зависимости.

Управление проектами, профессиональная подготовка, компетенции проектного менеджера, эффективность проектного менеджмента.

Totarkulov R. S.-M.

Stavropol Institute of Cooperation (branch) of BUKEP

Russia, Stavropol

Laipanov A.I.

Stavropol Institute of Cooperation (branch) of BUKEP

Russia, Stavropol

Bulankina N.N.

Stavropol Institute of Cooperation (branch) of BUKEP

Russia, Stavropol

THE RELATIONSHIP BETWEEN THE LEVEL OF PROFESSIONAL TRAINING AND THE EFFECTIVENESS OF PROJECT MANAGEMENT: THEORETICAL AND METHODOLOGICAL ASPECT

The article discusses the theoretical and methodological problem of the relationship between the level of professional training of project managers and the effectiveness of project management. A conceptual model of the relationship between training and effectiveness is proposed, taking into account the multilevel nature of this relationship.

Project management, professional training, project manager competencies, project management effectiveness.

В условиях возрастающей сложности и динамичности организационной среды управление проектами становится критическим фактором конкурентоспособности и стратегического развития организаций. Закономерно возрастает интерес к проблеме профессиональной подготовки менеджеров проектов, поскольку компетентность управленческого персонала рассматривается как ключевое условие успешной реализации проектных инициатив. Вместе с тем взаимосвязь между уровнем профессиональной подготовки и эффективностью проектного менеджмента не является линейной и однозначной, что актуализирует её теоретико-методологическое осмысление.

Становление теоретико-методологических основ проектной деятельности демонстрирует тесную сопряженность с развитием общей теории управления. Ретроспективный анализ позволяет выделить несколько этапов, каждый из которых характеризовался доминированием определённых методологических подходов, влиявших и на содержание профессиональной подготовки.

Первый этап (первая половина XX века) связан с оформлением идей проектной деятельности в образовании и управлении. В этот период ведущее значение имел прагматический подход, ориентированный на решение практических жизненных проблем. В управлении проектами формировались основы научного менеджмента (А. Файоль, Ф. Тейлор), разрабатывались инструменты календарного планирования. Профессиональная подготовка в этот период носила преимущественно практический характер и была направлена на освоение конкретных управленческих процедур.

Второй этап (вторая половина XX века) характеризуется формированием научных концепций управления проектами, разработкой методов сетевого планирования и системного подхода к проектной деятельности. В это время актуализируются системно-деятельностный,

технологический, проблемный и компетентностный подходы. Проектная деятельность начинает рассматриваться как целостный педагогический процесс, а подготовка кадров приобретает системный характер с акцентом на формирование управленческих компетенций. Создание Международной ассоциации управления проектами (IPMA) и Института управления проектами (PMI) способствовало стандартизации требований к профессиональной подготовке.

Современный этап (начало XXI века) отмечен влиянием идей синергетического, средового и интегрального подходов, что отражает признание нелинейности и контекстуальности проектной деятельности. Цифровая трансформация вносит дополнительные требования к компетенциям проектных команд, актуализируя необходимость интеграции цифровых, коммуникативных и личностных навыков в образовательные программы. Профессиональная подготовка всё более ориентируется на формирование проектной культуры как интегрального качества личности.

Современные исследования в области проектного менеджмента сходятся в понимании того, что эффективность управления проектом в значительной степени определяется компетенциями менеджера проекта. Однако трактовка содержания и структуры этих компетенций варьируется в зависимости от отраслевой специфики и методологических оснований [3].

Сравнительный анализ моделей компетенций в традиционных и творческих отраслях демонстрирует существенные различия в акцентах. Для традиционных отраслей (строительство, промышленность, ИТ) базовыми являются технические компетенции управления проектами, лидерские качества, стратегические и бизнес-компетенции. В творческих индустриях приоритет отдается профессиональным компетенциям, информационным технологиям и soft skills, коммуникативным навыкам, самоменеджменту, креативности и инновационным способностям. Это различие указывает на то, что универсальные модели подготовки недостаточно эффективны без учёта контекста проектной деятельности.

Международные стандарты предлагают интегративные модели, объединяющие три ключевых блока: технические компетенции (знание методологий, инструментов и процессов управления проектами); поведенческие компетенции (лидерство, коммуникация, управление конфликтами, эмоциональный интеллект); контекстуальные

компетенции (стратегическое мышление, управление изменениями, адаптивность).

Особого внимания заслуживают исследования мотивационных факторов, влияющих на результативность профессиональной подготовки. С использованием теории самодетерминации было установлено, что успешность сертификации РМР определяется не только когнитивными способностями, но и такими факторами, как поддерживающая автономию среда обучения и установка на развитие. Важно, что избыточное управленческое вмешательство может снижать внутреннюю мотивацию и препятствовать достижению результатов. Этот вывод имеет принципиальное значение для проектирования программ подготовки: они должны создавать условия для автономии, а не жёсткого контроля.

Взаимосвязь подготовки и эффективности не является прямой; она опосредуется рядом факторов, которые необходимо учитывать при теоретическом моделировании [1].

Теория переноса обучения объясняет, почему формальное обучение не всегда транслируется в улучшение рабочих показателей. Исследования показывают, что обучение эффективно только в том случае, если новые знания и навыки интегрируются в практическую деятельность [2]. Ключевым условием успешного трансфера является организационная среда, включающая поддержку руководства и возможность применения полученных знаний на практике.

Модель Киркпатрика [4], остающаяся наиболее распространённой для оценки эффективности обучения, выделяет четыре уровня: реакция, обучение, поведение и результаты. Эмпирические исследования показывают, что положительная реакция на обучение сама по себе не гарантирует изменений в поведении или повышения результативности. При этом была установлена статистически значимая взаимосвязь между такими факторами, как оценка преподавателя, сложность темы и оптимальное время занятия, и уровнем усвоения материала .

Автономия обучающегося выступает важным медиатором между подготовкой и эффективностью [4]. Поддерживающая автономию среда, в которой учитываются потребности и интересы обучающегося, способствует формированию устойчивой внутренней мотивации, что повышает вероятность практического применения полученных компетенций. Это согласуется с положениями современной педагогики о необходимости личностно ориентированных подходов в профессиональном образовании.

Индивидуальные характеристики также играют существенную роль. Такие качества, как настойчивость, установка на развитие, самоэффективность, влияют на готовность преодолевать трудности и настойчиво добиваться профессиональных целей. Это означает, что эффективность подготовки зависит не только от содержания программы, но и от «входных» характеристик обучающегося.

Важно подчеркнуть, что взаимосвязь между уровнями модели носит нелинейный характер. Один и тот же уровень формальной подготовки может приводить к различным результатам эффективности в зависимости от контекстуальных факторов. Это объясняет эмпирические наблюдения, согласно которым профессиональная подготовка не всегда напрямую повышает эффективность проектного менеджмента.

Следует отметить, что взаимосвязь уровня профессиональной подготовки и эффективности проектного менеджмента является сложной, многофакторной и опосредованной. Она не сводится к простой причинно-следственной связи «больше обучение – выше эффективность», а зависит от целого ряда контекстуальных, организационных и индивидуальных условий.

Список использованных источников:

1. Пшихачев, М. У. Характерные черты и особенности кадровой политики муниципального учреждения / М. У. Пшихачев, Н. Н. Буланкина // Современная наука: ключевые проблемы и инновационные разработки : материалы V Всероссийской научно-практической конференции, Ставрополь, 17 ноября 2023 года. – Краснодар: Российское энергетическое агентство, 2023. – С. 398-404. – EDN BAHZMO.
2. Чалова, А. А. Эффективное использование имущества организации в современных конкурентных условиях / А. А. Чалова, Н. В. Журавлева, Н. Н. Буланкина. – Ставрополь : ФГБОУ ВО Ставропольский государственный аграрный университет, 2026. – 176 с. – ISBN 978-5-9596-2145-2. – EDN RVOUAI.
3. https://find.ncfu.ru/vufind/Record/lan_352493/Description?lng=fr
4. <https://cyberleninka.ru/article/n/stanovlenie-teoretiko-metodologicheskikh-podhodov-k-organizatsii-proektnoy-deyatelnosti-v-obrazovanii>