

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ  
УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
«РОССИЙСКАЯ АКАДЕМИЯ НАРОДНОГО ХОЗЯЙСТВА  
И ГОСУДАРСТВЕННОЙ СЛУЖБЫ ПРИ ПРЕЗИДЕНТЕ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ»  
ВОЛГОГРАДСКИЙ ИНСТИТУТ УПРАВЛЕНИЯ

**Н. С. Субочев, Т. Г. Архипова**

# **КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД В УПРАВЛЕНИИ ПЕРСОНАЛОМ**

*Учебное пособие*

**Волгоград 2016**

УДК 331.108.26(07)

ББК 60.823.3я73

С 89

Рецензент

канд. пед. наук, Государственный советник РФ 2 класса,  
руководитель Управления Федерального казначейства по Волгоградской области  
***В. В. Малышева***

**Субочев Н. С., Архипова Т. Г.**

**С 89 Компетентностный подход в управлении персоналом: учебное пособие /**  
Н. С. Субочев, Т. Г. Архипова; Волгоградский институт управления – филиал  
ФГБОУ ВО РАНХиГС. – Волгоград: Издательство Волгоградского института  
управления – филиала РАНХиГС, 2016. – 1 электрон. опт. диск (CD-ROM). –  
Систем. требования: IBM PC с процессором 486; ОЗУ 64 Мб; CD-ROM дис-  
ковод; Adobe Reader 6.0. – Загл. с экрана.

Учебное пособие по дисциплине «Компетентностный подход в управлении персоналом» разработано в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом высшего образования.

Данное пособие включает теоретические и методические аспекты компетентностного подхода в управлении персоналом. В пособии раскрывается сущность компетентностного подхода, технология формирования компетентностной модели, рассмотрены способы использования компетентностных моделей на этапах рекрутинга, оценки, обучения и мотивации персонала.

Пособие предназначено для обучающихся по направлению подготовки бакалавров и магистров «Управление персоналом».

УДК 331.108.26(07)

ББК 60.823.3я73

ISBN 978-5-7786-0652-4

© Субочев Н. С., Архипова Т. Г., 2016

© Волгоградский институт управления –  
филиал ФГБОУ ВО РАНХиГС, 2016

# ОГЛАВЛЕНИЕ

ПРЕДИСЛОВИЕ .....	4
<b>ГЛАВА 1. СУЩНОСТНЫЕ ПРИЗНАКИ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА</b>	
1.1 Понятие, становление и развитие компетентностного подхода.....	6
1.2 Компетентностный подход к подготовке специалистов .....	12
1.3 Структурный анализ компетенции и компетентности .....	17
<b>ГЛАВА 2. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К РАЗРАБОТКЕ КОМПЕТЕНЦИЙ СПЕЦИАЛИСТОВ</b>	
2.1. Социогуманитарный подход.	
2.2. Личностный подход.	
2.3 Деятельностный подход .....	28
2.4 Научные подходы к изучению профессиональных компетенций.....	30
<b>ГЛАВА 3. МОДЕЛИ И КЛАСТЕРЫ КОМПЕТЕНЦИЙ</b>	
3.1 Модель компетенций .....	36
3.2 Кластеры компетенций .....	39
3.3 Зарубежный опыт разработки компетенций специалистов. ....	42
<b>ГЛАВА 4. МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ МОДЕЛИРОВАНИЯ КОМПЕТЕНЦИЙ</b>	
4.1 Единые квалификационные рамки в Европе.....	45
4.2 Создание квалификационных требований на базе компетентностных моделей	48
4.3 Формирование модели компетенций .....	54
4.4 Разработка моделей компетенций: опыт организаций. ....	66
<b>ГЛАВА 5. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МОДЕЛЕЙ КОМПЕТЕНЦИЙ ПРИ ОТБОРЕ И ОЦЕНКЕ ПЕРСОНАЛА</b>	
5.1 Использование компетенций при отборе.....	72
5.2 Использование компетенций для отбора и конструирования методов оценки ..	75
5.3 Принятие оценочных решений на основе компетенций .....	84
5.4 Использование компетенций для оценки эффективности исполнения работы ..	87
<b>ГЛАВА 6. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МОДЕЛЕЙ КОМПЕТЕНЦИЙ В ОБУЧЕНИИ И СТИМУЛИРОВАНИИ ПЕРСОНАЛА</b>	
6.1 Использование модели компетенций в обучении персонала. ....	92
6.2 Организация обучения и развития персонала по компетенциям .....	95
6.3 Система стимулирования персонала, основанная на компетенциях. ....	104
<b>ГЛАВА 7. МЕТОДИКА ОЦЕНКИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ</b>	
7.1 Формы и методы оценки профессиональной компетентности.....	114
7.2 Подготовка заключения по оценке профессиональной компетентности.....	123
7.3 Использование профессионально-психологического портрета для оценки компетентности .....	125
<b>ГЛАВА 8. КОМПЛЕКСНАЯ ОЦЕНКА КОМПЕТЕНЦИЙ ПЕРСОНАЛА</b>	
8.1 Профессиональная компетентность как психолого-педагогическая категория	130
8.2. Научные подходы к изучению профессиональной компетентности государственных служащих и критерии ее оценки .....	133
8.3. Методы диагностики профессиональной компетентности.....	136
8.4 Комплексная оценка профессиональной компетентности.....	141
<b>БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК .....</b>	<b>148</b>

## ПРЕДИСЛОВИЕ

Современное производство товаров и услуг разного рода предъявляет новые требования к трудовой деятельности персонала. Вследствие этого в научных исследованиях и практических преобразованиях трудовой сферы все чаще используются компетентностный подход. Он реализуется в системах профессионального образования, повышения квалификации и переподготовки специалистов, ориентирующихся на формирование и развитие способностей к работе в постоянно изменяющихся экономических и социальных условиях.

Изменение форм организации, условий и содержания труда, методов управления персоналом обусловили пересмотр традиционного понятия профессиональной квалификации. В докладе ЮНЕСКО было отмечено: «Все чаще предпринимателям нужна не квалификация, которая с их точки зрения слишком часто ассоциируется с умением осуществлять те или иные операции материального характера, а компетентность, которая рассматривается как своего рода коктейль навыков, свойственных каждому индивиду, в котором сочетаются квалификация в строгом смысле этого слова..., социальное поведение, способность работать в группе, инициативность и готовность к риску»<sup>1</sup>. Таким образом, компетентностный подход становится основой, которая позволяет разработать систему, соединяющую требования бизнеса, кадровой работы и задачи современного образования.

Распространение и популярность компетентностного подхода обусловлены рядом объективных причин, главной из которых является изменение производственной сферы. В связи с ускорением инновационных процессов обучение становится частью бизнес-процесса. Развитие корпоративного обучения, новые требования к работнику изменяют требования к общей подготовке трудовых ресурсов, к системе образования в целом. В частности, в Европе становятся популярными идеи саморазвития, непрерывного образования, особое значение придается неофициальному и неформальному обучению. Появляются системы оценки компетенций, не зависящие от способов их приобретения, нашедшие отражение в Картах личностных навыков и в Европейской системе аккредитации навыков.

Современные системы оценки уровня компетентности ориентируются не только на уровень и качество образования, но и базируются на оценках жизненного опыта, способностей к обучению и самообразованию. В условиях глобализации и мобильности трудовых ресурсов необходимо также использование общепринятых контрольных показателей, критериев уровней профессиональной компетентности, детально разработанных в Европейской стратегии занятости.

Таким образом, компетентностный подход является отражением изменения в характере и содержании труда, в профессиональном обучении и образовании. Развитие его чрезвычайно важно для того, чтобы объединить образование и обучение, увязать их с потребностями рынка труда и обеспечить мобильность трудовых ресурсов. Речь идет как о вертикальной мобильности, связанной с карьерным ростом, так и о горизонтальной мобильности, обеспечивающей ротацию между секторами экономики в границах одного государства и мирового рынка труда.

В данном учебном пособии рассматриваются базовые понятия и принципы компетентностного подхода, основные этапы его формирования и развития, а также методы разработки и применения в управлении персоналом. В работе использованы методические разработки преподавателей кафедр управления персоналом Государственного университета управления, Московского государственного университета им. М.В. Ломоносова, Российской

---

<sup>1</sup> Доклад международной комиссии по образованию, представленный ЮНЕСКО «Образование: сокрытое сокровище». М.: ЮНЕСКО, 1996.

академии народного хозяйства и государственной службы, Российской экономической академии и других вузов, а также авторские методики.

Учебное пособие включает восемь глав, структурированных содержательными параграфами. **В первой главе** «Сущностные признаки компетентностного подхода» анализируются этапы формирования компетентностного подхода, а также раскрываются основные понятия «компетенция» и «компетентность».

**Во второй главе** «Теоретические подходы к разработке компетентностей специалистов» рассматриваются различные взгляды исследователей к изучению и классификации компетенций.

**В третьей главе** «Модели и кластеры компетенций» дается характеристика этапов формирования компетентностной модели специалистов любой профессиональной области.

**В четвертой главе** «Методические основы моделирования компетенций» на основе опыта различных организаций описывается технология разработки модели компетенций.

**Пятая глава** «Использование моделей компетенций при отборе и оценке персонала» содержит информацию о применении компетентностных моделей при отборе и оценке персонала в организациях, а также об особенностях принятия решений на основе моделей компетенций.

**В шестой главе** «Использование моделей компетенций при обучении и стимулировании персонала» рассматривается процедура использования компетентностной модели в организации обучения и развития персонала.

**В седьмой главе** «Методика оценки профессиональной компетентности» раскрываются особенности проведения оценки профессиональных компетенций. Особое внимание уделяется профессионально-психологическому портрету специалистов.

**Восьмая глава** «Комплексная оценка компетенций персонала» содержит описание последовательной оценки профессиональной деятельности специалистов, а также проведение мониторинговых исследований в этих целях.

# СУЩНОСТНЫЕ ПРИЗНАКИ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА



- 1.1. Понятие, становление и развитие компетентностного подхода.
- 1.2. Компетентностный подход к подготовке специалистов.
- 1.3. Структурный анализ компетенции и компетентности.

## 1.1. Понятие, становление и развитие компетентностного подхода

Исходным для компетентностного подхода является термин «компетенция». Считается, что в научный обиход термин «компетенция» (competence) ввел американский психолог Роберт Уайт в 1959 г. В статье «Пересмотр понятия мотивации: концепция компетенции» («Motivation reconsidered: the concept of competence») он определяет компетенцию как способность организма эффективно взаимодействовать с окружающей средой, которая обусловлена мотивацией эффективности. Ощущение эффективности возникает, когда человек осознает свою способность влиять на мир вокруг. Подобные чувства могут выполнять роль награды. Маленький ребенок, к примеру, обнаружив, что при каждом движении ноги подвешенная сверху игрушка начинает раскачиваться, ощущает такую эффективность. Он может улыбнуться, засмеяться или как-то иначе выразить свое состояние. Главное, у него появится ощущение овладения навыками.

Р. Уайт трактует компетентность как производное от любопытства и исследовательского поведения, которые основаны на мотиве эффективности. Этот мотив направлен на понимание сущности окружающего мира и миропорядка. Таким образом, ощущение эффективности является результатом осознания человеком своей способности влиять на окружающий мир<sup>2</sup>.

Следует отметить, что наряду с термином «компетенция» в научной литературе и практиках управления используется близкое по смыслу понятие «грамотность». Если в первоначальном значении под грамотностью понималось умение читать и писать, то в настоящее время в это понятие вкладывается более ёмкое содержание. Грамотность стали соотносить с понятием «базовые умения», что подразумевает необходимые для жизнедеятельности в современном обществе умения, например, слушать, говорить, читать, писать, использовать научную информацию, квалифицированно применять методы теоретической и предметно-практической деятельности, познания и преобразования реальности. В конце XX века под воздействием процессов глобализации, новых технологий, а также возникновения индустрии знаний вводятся понятия «*информационная грамотность*», «*компьютерная грамотность*», «*грамотность как наличие жизненных навыков*».

<sup>2</sup> Митрофанова Е. А., Коновалова В. Г., Белова О. Л. Управление персоналом: теория и практика. Компетентностный подход в управлении персоналом. Учебно-практическое пособие. – М.: Проспект, 2014. – 72 с.

Во Всемирной декларации об образовании для всех, принятой в 1990 г. в Джомтьене, задача, связанная с распространением грамотности, рассматривалась и в широком контексте и определялась как удовлетворение базовых потребностей в обучении каждого ребенка, молодого человека и взрослого. В принятой Генеральной Ассамблеей Организации Объединенных Наций в 2002 г. резолюции о Десятилетии грамотности, признавалось, что грамотность является сутью всего обучения на протяжении всей жизни человека и имеет важнейшее значение для приобретения всеми детьми, молодежью и взрослыми лицами *жизненных навыков*.

Следовательно, компетенция и компетентность могут рассматриваться как определенные формы проявления грамотности в конкретных видах деятельности, в том числе и в области управления персоналом. В теории и практике научного менеджмента период активного применения этого термина и компетентностного подхода в целом начинается с 70-х годов XX века сначала в США, а затем и в европейских странах. Рассмотрим национальные концепции компетентностного подхода.

### ***Американская концепция компетентностного подхода***

Становление компетентностного подхода и его распространение в области управления персоналом связано с исследованиями Дэвида МакКлелланда и Ричарда Бояциса. Американский психолог Дэвид МакКлелланд считается основоположником американской концепции компетентностного подхода в управлении персоналом. Он рассматривал феномен компетенции с точки зрения социальной психологии. По его мнению, попытки психологов определить условия успешной работы человека в «докомпетентностную» эру (т.е. до начала 70-х гг. XX в.) начинались с раздельного анализа работы и человека, после чего прилагались усилия по их "совмещению". Сначала психологи определяли задачи, которые необходимо выполнить по работе, создавали тесты для измерения умений, нужных для выполнения этих задач, производили факторный анализ баллов за исполнение по результатам этих тестов, а затем пытались сопоставить факторные баллы с успешностью работы. Иллюстрацией такого подхода может служить использование при приеме на работу в США и ряде других стран теста на определение уровня интеллекта (IQ) и учет академических оценок претендентов.

Возражения против такого метода возникли у МакКлелланда еще в конце 1940-х годов. Будучи преподавателем Wesleyan University (США), он провел наблюдение за развитием карьеры и успехами 8 отличников и 8 троечников и выяснил, что спустя 20 лет, в конце 1960-х годов, большой разницы между их карьерными успехами не обнаружилось. Все ученики получили образование и профессию, стали юристами, врачами, учеными, преподавателями. Единственной разницей было то, что после окончания колледжей отличники поступали в более престижные университеты, но даже с этим преимуществом в образовании они не сделали выдающейся карьеры по сравнению с учениками, имевшими низкие оценки.

В итоге МакКлелланд пришел к заключению, что уровень интеллекта положительно влияет, коррелирует с успехами в учебе, но не имеет прямой корреляции с эффективным выполнением работы и успехом в жизни. Следовательно, интеллектуальные тесты подходят для прогнозирования успехов в учебных заведениях, но не применимы для оценки успехов в профессии, потому прежде всего, что в большинстве академических тестов респонденты выбирают ответ из заранее предложенного списка, хотя в реальной жизни перед испытуемыми редко возникает выбор с заранее данными альтернативами. (Кстати, на этот принципиальный недостаток тестовых методик справедливо обращают внимание многие критики внедряемых в российскую систему образования аналогичных разработок.) МакКлелланд отметил также, что традиционные тесты способностей и тесты на знание предмета зачастую несут в себе предубеждение относительно ограниченных способностей представителей национальных меньшинств, низкого социально-экономического слоя и женщин.

В подходе, предложенном Д. МакКлелландом, анализ начинается с изучения человека непосредственно в процессе работы, без предварительных выводов о том, какие характеристики нужны для надлежащего выполнения этой работы. Затем с помощью интервью опре-

деляется, какие человеческие качества связаны с успехом в этой работе. Этот прием, основанный на идее переменных компетенций, получил название «компетентностный подход».

В рамках данного подхода Д. МакКлелландом были применены и другие методы, а именно:

– *использование «критериальных выборок»*; одна из таких выборок включает несколько высококлассных исполнителей-профессионалов, а другая – контрастную выборку средних и (или) плохих исполнителей, т.е. работников, выполняющих свою работу лишь настолько хорошо, чтобы не быть уволенными;

– *определение оперантного поведения (внутреннее состояние человека (мотивы, настроения, ценности) и его конкретные действия, ведущие к успешной деятельности)*; испытуемый имеет возможность демонстрировать спонтанное поведение и мысли в условиях незавершенной, неструктурированной ситуации, либо повторять то поведение, которое было характерно для него в похожих ситуациях раньше.

В статье «Тестирование: компетенции против интеллекта» («Testing for Competence Rather Than for Intelligence»), опубликованной в журнале *American Psychologist* в 1973 году, МакКлелланд анализировал, какие тесты могут предсказать успешность деятельности и высокую результативность в работе. В ней он возражает против использования интеллектуальных и психометрических тестов в целях подбора персонала, предлагая компетенцию как более точный критерий соответствия служебным обязанностям и профессиональной пригодности. МакКлелланд считает более желательными для наемных работников три важные общие компетенции: *сочувствие; самодисциплина; инициативность*. Люди без этих компетенций имеют меньше продвигаться по службе, испытывают меньше удовлетворения от работы и чаще других попадают под сокращение штата. По его мнению, эти компетенции применимы не только к работе, но и к жизни вообще: их носители, как правило, оказываются добропорядочными гражданами. С успешной служебной деятельностью также могут быть связаны и такие специфические компетенции, как *гибкость и лидерство*.

МакКлелланд разработал методы определения релевантности, соответствия компетенции конкретным должностям. К ним относится событийно-поведенческое интервью ("Behavioral event interview" – BEI) для выявления наглядных признаков (индикаторов) соответствующего должностного поведения, совмещающее в себе метод анализа критических событий Фланагана (Flanagans Critical Incident Method) и тематический апперцептивный тест (ТАТ). Метод событийно-поведенческого интервью, предназначенный для подбора людей с определенными компетенциями на должности, требующие этих качеств, получил весьма широкое применение как эффективный способ отбора и оценки персонала.

МакКлелланд также обратил внимание на развитие компетенций. Он считал, что, хотя компетенции в некоторой степени являются врожденными качествами, они меняются и развиваются посредством обучения и тренингов. Следовательно, плохого исполнителя можно мотивировать на повышение эффективности и развивать у него необходимые для работы компетенции.

Идеи МакКлелланда в 1970-х годах были апробированы при подборе младших сотрудников для Дипломатической информационной службы по заказу Государственного Департамента США компанией *McBer and Company*. Главной проблемой при подборе на Дипломатическую службу США была невозможность «при помощи баллов за тесты на общие способности и очень богатого словарного запаса претендента определить, насколько хорошо он или она справится со своей работой где-нибудь в Эфиопии»<sup>3</sup>.

На первом этапе исследования были отобраны две группы дипломатов: группа лучших исполнителей – самых блестящих и эффективных молодых дипломатов, и группа средних исполнителей. Все они приняли участие в интервью по получению поведенческих примеров (BEI). Предметом BEI был краткий рассказ о трех суперуспехах и трех самых серьезных неудачах. Задавались вопросы типа: «Что привело к этой ситуации? Что вы думали, чув-

<sup>3</sup> Митрофанова Е. А., Коновалова В. Г., Белова О. Л. Управление персоналом: теория и практика. Компетентностный подход в управлении персоналом. Учебно-практическое пособие. – М.: Проспект, 2014. – 72 с.

ствовавали и что хотели сделать в сложившейся ситуации?» и др. Результаты обобщались при помощи CAVE (Content Analysis of Verbal Expression — контент-анализа вербальных высказываний).

Анализ расшифровки ВЕИ с наилучшими и с менее эффективными работниками дал возможность определить поведенческие характеристики, отличавшие их друг от друга на уровне статистически значимых различий. Последним шагом было исследование валидности полученной модели компетенций, с целью доказать, что она действительно прогнозирует поведение кандидата, из которого получится хороший работник.

На основании представленных результатов была разработана первая модель компетенций для дипломатов информационного отдела Дипломатической службы:

- понимание культурных различий в межличностном общении;
- положительные ожидания при общении с людьми;
- способность быстро ориентироваться в новой политической среде.

Исследования Д. МакКлелланда заложили фундамент компетентностного подхода. Они показали, что выявленные компетенции *восприимчивы к контексту, социальной среде организации*. Например, они описывают, что в действительности делают успешные учителя в маленьких сельских школах, а не то, что якобы нужно для их успеха, по мнению психологов и других специалистов в области образования.

Результаты компетентностного подхода оказались достаточно убедительными, и в США начались активные исследования в этом направлении. В 1979 г. Американская ассоциация менеджмента (АМА) выделила пять кластеров компетенций, связанных с эффективным поведением менеджера, в число которых вошли ресурсные, межличностные, информационные, системные и технологические компетенции. Связь между различными кластерами компетенций и их дифференциация, по мнению разработчиков этого подхода, должна осуществляться в процессе моделирования ключевых факторов успеха и оценивания уровня их сформированности в отдельных кластерах.

Деятельность Дэвида МакКлелланда и его коллег в консалтинговой компании McBer получила новый импульс в 1981 году, когда Американская Ассоциация Менеджмента уполномочила консультанта McBer, эксперта в области эмоционального интеллекта Ричарда Боятциса исследовать, может ли общая модель управленческой компетенции выводиться из индивидуальных моделей.

Следует отметить, что Боятцис первым сформулировал четкое определение понятия «компетенция». По его мнению, *компетенция – это «основная характеристика человека, которая причинно связана с эффективной работой»*. В компетенцию входят мотивы, навыки, видение себя, социальная роль и знания.

Развивая идеи МакКлелланда, Боятцис связал компетенцию с эффективностью работы: «Эффективная работа – это достижение определенных результатов (успехов) через определенные действия и благодаря поддержанию единой линии поведения, порядка действий и условий организации». Компетенция позволяет человеку совершать эффективные действия. Однако компетенция – это лишь возможность, поскольку набор персональных компетенций отражает возможности человека. Они описывают, что он может сделать (но не обязательно делает), причем независимо от ситуации и обстановки.

Определив компетенцию как набор характеристик, которые отделяют эффективную работу от удовлетворительной или неэффективной, Боятцис выявил характеристики, которые значимы для работы, но не влияют на её эффективность. Он обозначил их как *пороговую компетенцию*.

Мотивы поведения, видение себя и своей социальной роли, навыки и умения, составляющие компетенцию, согласно Боятцису, образуют иерархию. Они могут существовать отдельно на разных уровнях: мотивы и особенности могут находиться на бессознательном уровне, видение себя и социальная роль – на уровне сознания, навыки – на поведенческом, а умения оказывают глубокое влияние на все другие составляющие.

В 1982 г., проведя исследование 2000 менеджеров, занимающих 41 руководящую

должность в 12 компаниях, Ричард Бояцис предложил интегрированную модель менеджерских компетенций, которая объясняет их взаимосвязь как с функциями управления, так и с внутренней организационной средой. Он проанализировал и выбрал характеристики, которые отличают эффективную работу, но не являются уникальными. В результате был составлен список из 19 наиболее общих (универсальных) компетенций руководителя. Из них 12 были определены как дифференцирующие компетенции и 7 – как пороговые компетенции. Благодаря этим исследованиям с 1989 г. компетентностный подход стал применяться в американских бизнес-школах, получил общественное признание и стал рассматриваться в качестве перспективной технологии HR-менеджмента.

Большой вклад в дальнейшее развитие компетентностного подхода внесли Лайл Спенсер-младший (Lyle Spencer) и Сайн Спенсер (Signe Spencer). В 1989 году они провели анализ работ, посвященных компетенциям, завершенных к тому времени компанией McBer. К этому времени исследования охватывали не только руководителей, но и предпринимателей, продавцов и работников сферы обслуживания из различных организаций. В этой работе в течение более 20 лет приняли участие свыше 100 исследователей, которые предложили 286 моделей компетенций, две трети которых были американскими, остальные разрабатывались учеными других стран.

Л. и С. Спенсеры сравнили эти модели и проанализировали поведенческие показатели с целью их к обобщения. После этого они выписали все поведенческие индикаторы из каждой модели и выявили около 760 видов поведения. Из них 360, определяющих 21 компетенцию, составили от 80% до 98% от поведения каждой модели. В 1993 г. Л. Спенсер и С. Спенсер в книге «Competence at Work» («Компетенции на работе. Модели эффективной работы») подвели итоги 20-летнему исследованию компетенций на основе методологии McClelland/McBer, в котором компетенция трактовалась как «любая индивидуальная особенность, которая может быть измерена или подсчитана, надежна и способна дифференцировать «превосходных» и «средних» исполнителей, или эффективных и неэффективных»<sup>4</sup>. Авторы составили также словарь компетенций, который включал 360 индикаторов (эмпирически наблюдаемых показателей), определяющих 21 компетенцию, а также привели примеры использования компетентностного подхода в различных HR-практиках.

### ***Европейский опыт компетентностного подхода***

Отмечая ведущую роль американских ученых в формировании и развитии компетентностного подхода в области кадрового менеджмента, необходимо обратить внимание на исследования европейских ученых.

В Великобритании компетентностный подход сформировался в 80-е годы, когда органы власти, ответственные за переподготовку безработных, осознали необходимость развивать новый тип квалификаций. Традиционные типы квалификаций в Великобритании пытались охватить весь список навыков и умений, необходимых для определенной должности. На этой основе в результате ряда проверок решалось, может ли кандидат занять ту или иную должность. Здесь, в сущности, применялся американская «докомпетентностный» подход, с присущими ему недостатками. Вместо него возникла идея альтернативного подхода, где за деятельностью людей будут сначала наблюдать и фиксировать, а кандидаты будут оцениваться по своей работе.

Зафиксированные списки действий стали рассматриваться как стандарты компетентности, а квалификации, созданные на их основе, – как национальные профессиональные квалификации (National Vocational Qualifications или Scottish Vocational Qualifications in Scotland).

В континентальной Европе более популярны французский и германский подходы. Изучение и развитие компетентностного подхода во Франции началось в 80-е годы, и стало особенно популярным с начала 90-х годов<sup>5</sup>. В этом процессе выделяется несколько стадий:

<sup>4</sup> Спенсер-мл. Л. М., Спенсер С. М. Компетенции на работе: Пер. с англ. – М.: НИРО, 2005. – 384 с.

<sup>5</sup> FRANCOISE DELAMARE LE DEIST & JONATHAN WINTERTON Что такое компетенции? Источник: Human Resource Development International, Vol. 8, No. 1, 27–46, March 2005 Перевод: Епугаев Ян Юрьевич Toulouse Business School, France <http://www.hr-portal.ru/article/chto-takoe-kompetentsii>.

возникновение идеи внутриорганизационного компетентностного подхода; разработка инструментария для практиков и консультантов в области HR-менеджмента и формирование различных концептуальных представлений о компетенциях.

Государство стало поощрять разработку подходов на основе компетенций с 1993, когда национальное бюро по трудоустройству, ANPE (Agence nationale l'emploi), стимулировало широкое обсуждение в академических кругах. Предприятия приняли систему индивидуальной оценки компетенций вместо того, чтобы положиться на квалификации, что способствовало больше гибкости, но иногда подвергало опасности систему гарантий занятости населения. Дальнейшим импульсом для развития компетентностного движения послужило введенное в 90-х годах, право граждан на независимую оценку компетенций для того, чтобы иметь возможность индивидуального развития в рамках профессии.

Понятие компетенции с середины 90-х становится все более популярным в HR-менеджменте как в исследованиях, так и в практиках управления человеческими ресурсами и ассоциируется с несколькими различными нормативными моделями и методами. Компетенции становятся более акцентированными на позиции директора по персоналу, появляются инструменты для развития и измерения его компетенций. В некоторых отраслях тяжелой промышленности введены системы оплаты труда на основе компетенций.

Следующим импульсом для развития компетенций послужила поддержка Ассоциацией работодателей Франции MEDEF (Mouvement des Entreprises de France) запуска проекта «Объективные компетенции», призывающего использовать компетентностный подход в организациях, который вызвал среди ученых повышенный интерес и дискуссии. Компетентностный подход развивается в двух различных направлениях: 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 универсального признака, типа грамотности, и (2) компетенции в терминах индивидуальных способностей, которые проявляются только в контексте работы.

Французский подход является значительно более разносторонним, включающим знания, функциональные компетенции и поведенческие компетенции. Во Франции еще не разработана теория индивидуальных компетенций, но, тем не менее, есть определение, основанное на трех аспектах: знания, опыт и поведенческие характеристики.

В немецкой системе профессионального образования до тех пор, пока компетенции не стали основным элементом, акцент в определении профессионализма делался на точном определении необходимых знаний, и в меньшей степени на результаты. Понятие профессиональной компетентности, обычно переводимое как профессия, но затрагивающее традиции ремесленного мастерства и ремесленных гильдий, разграничивает профессионально-техническое обучение и педагогику.

В 80-х годах, появляется понятие «ключевых квалификаций», 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 показывает способность справиться с требованиями ситуации, компетенции же обращаются к способности человека действовать и являются более целостными, включают не только содержание или предмет знаний и способностей, но также глубинные («ядерные») и общие способности.

В 1996 г. немецкая система образования ввела «компетенции действия», специфика которых заключается в движении от предмета к компетенциям и к учебным планам, в большей степени определяющим области изучения и в меньшей степени связанные с работой: знания и навыки. Стандартная типология компетенций теперь появляется в начале каждого нового учебного плана профессионального обучения, тщательно разрабатываются *профессионально-технические «компетенции действия»* (в терминах сферы деятельности, или предметных компетенций), *личностные компетенции и социальные компетенции*.

*Профессионально-технические компетенции*, относящиеся к сфере деятельности,

описывают готовность и способность на основе предметных знаний и навыков выполнять задачи, последовательно и самостоятельно решать проблемы и оценивать результаты в соответствии с целями.

*Общие когнитивные компетенции* (способность думать и успешно решать проблемы) являются предпосылкой для того, чтобы развить предметные компетенции, 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. Они включают такие свойства личности, как «независимость», «критические способности», «уверенность в себе», «надежность», «ответственность» и «чувство долга», наряду с профессиональными и этическими ценностями. Личностные компетенции, таким образом, включают когнитивные и социальные компетенции. В некоторых случаях личностные компетенции, или самокомпетенции, определяют как способность действовать нравственно и независимо, что предполагает отстаивание положительного образа и развитие нравственности.

*Социальные компетенции* описывают готовность и способность создавать и поддерживать отношения, идентифицировать и понимать возможные выгоды и угрозы в отношениях, а также способность взаимодействовать с другими рациональным и честным способом, включающим развитие чувства социальной ответственности и солидарности.

## **1.2. Компетентностный подход к подготовке специалистов**

В начале 2000-х гг. выявились определенные проблемы качества образования: оказалось, что разрывы между запросами рынка на определенные квалификации и реальными квалификациями молодых специалистов не сокращаются, а растут. Выяснилось, что по полученной в вузе специальности работают не более 25–30% выпускников, а по узкой кафедральной специализации – сотые доли процента. Оказалось, что жизнь снова ушла вперед, и образование, даже обновившееся и, в принципе, подвижное, оказалось не в состоянии соответствовать этим новым требованиям. Новая волна информационных и технологических трансформаций вкупе с научно-технической революцией XX в. знаменует эпоху радикальных изменений всей человеческой цивилизации.

В этом процессе Россия и институты российского общества вместе с другими развитыми странами вступили в период перехода от индустриального к постиндустриальному, информационному обществу, которое ставит новые задачи всем участникам этого движения. От образования требуется теперь радикальная смена целей своей деятельности, а вместе с ними средств, методов и технологий обучения. Эти требования обусловлены динамикой современных процессов, когда у поколения, впервые занимающего рабочие места, просто не будет времени на адаптацию полученного в вузе образования к новым реалиям. Нужны специалисты, способные эффективно работать с первых дней, разрабатывать новые подходы, а не воспроизводить старые. Иными словами, в качестве результата, продукта образовательного процесса должны выступать компетентные специалисты, готовые без дополнительной подготовки успешно действовать на своих рабочих местах.

Концептуальную основу современного подхода к подготовке специалистов составляют следующие принципиальные положения<sup>6</sup>.

*Первое.* Результат профессиональной подготовки, осуществляемой в логике модели развития, может быть достаточно полно описан с помощью понятия «профессиональная компетентность», которая является интегральной характеристикой, определяющей способность специалиста решать профессиональные проблемы и типичные профессиональные задачи, возникающие в реальных ситуациях профессиональной деятельности, с использовани-

<sup>6</sup> Компетентностный подход в подготовке кадров в области гуманитарных технологий: Учебно-методическое пособие / Под ред. В. Г. Зарубина, Л. А. Громовой. – СПб.: РГПУ им. А. И. Герцена, 2007. – 511 с.

ем знаний, профессионального и жизненного опыта, ценностей и наклонностей. «Способность», в данном случае понимается не как «предрасположенность», а как «умение». «Способен», т. е. «умеет делать», что является условием успешного выполнения определенного вида деятельности.

*Второе.* Компетентность всегда проявляется в деятельности при решении профессиональных задач. Нельзя «увидеть» непроявленную компетентность.

*Третье.* Существует зависимость между профессиональной компетентностью, с одной стороны, и ключевой, базовой и специальной компетентностями, с другой.

Молодой специалист должен исполнять определенные должностные обязанности. Чем шире номенклатура должностей, которые он может занять после получения диплома об окончании высшего образовательного учреждения, чем меньше период адаптации к каждой из них и, наконец, чем качественнее он может выполнить порученную работу, тем лучше соответствует своему предназначению вуз.

Развитие в последние десятилетия маркетингового подхода вначале за рубежом, а затем и в России придает этому процессу еще более четкую форму и функциональную направленность. Треугольник вуз – работодатель – государство приобретает классические рыночные позиции производителя – продавца, потребителя – заказчика, контролера – эксперта.

Однако в состоянии ли работодатель всесторонне описать характеристики, необходимые для работы по конкретной должности в частности, а тем более создать образ требуемого соискателя в целом? Во всяком случае, многие специалисты ставят под сомнение такую способность. Ведь эти требования зачастую не формализованы, субъективны, иногда эмоциональны.

В первую очередь работодатель ориентируется на требования, разработанные соответствующими государственными органами и/или вузом; во-первых общие квалификационные требования, предъявляемые целому перечню профессий, во-вторых, требования к знаниям смежных областей деятельности; в-третьих, требования к номенклатуре профессий и специальностей. Причем под требованиями к специализации и совмещению специальностей подразумеваются дополнительные знания и дополнительное образование. Соответственно в качестве общих квалификационных требований работодатели называют: знание теории; умение работать самостоятельно; опыт работы по данной специальности; компьютерную грамотность; знание иностранных и национальных языков, вождение автомобиля.

Квалификационные характеристики выпускников вузов зарубежных стран, также как и нормативные требования к содержанию образования, как правило не находят своего отражения в едином документе, подобном ГОС ВПО России (до 2009 года)<sup>7</sup>.

*Квалификационные характеристики*, регламентируемые российским государственным стандартом, включали следующие положения:

- область профессиональной деятельности;
- объекты профессиональной деятельности;
- виды профессиональной деятельности;
- задачи профессиональной деятельности;
- квалификационные требования.

В нашей стране соотношение должностных характеристик и вузовских требований представляло особую проблему. В первую очередь речь идет о детализации квалификационных требований (профессиональных стандартов) к специалисту. Общая структура стандартов имеет четкую последовательную схему, определяющую весь комплекс требований, предъявляемых к работникам. Причем в них содержится перечень ключевых навыков и знаний, необходимых для выполнения каждой из названных должностных обязанностей.

Среди качеств, отличающих профессионала от дилетанта, чаще всего выступают:

- понимание сущностных основ профессиональной деятельности;

---

<sup>7</sup> Сравнение требований к подготовке выпускников вузов России, США, Германии, Великобритании / Цейкович К. Н., Соловьев В. П., Тарасюк Л. Н., Ворожейкина О. Л.; Исслед. центр пробл. качества подготовки специалистов Моск. гос. ин-та стали и сплавов (Технолог. ун-та). – М., 2002. – 203 с.

- способность к рефлексии, осмыслению деятельности;
- умение прогнозировать процессы и явления, находящиеся в зоне профессионального видения;
- полнота охвата предмета и умение моделировать систему профессиональной деятельности.
- высокая скорость выполнения профессиональных действий с включением интуитивных процессов;
- новизна и оригинальность деятельности на фоне отказа от стереотипов;
- снятие психологических барьеров и защитных механизмов;
- непрерывность и неиссякаемость процессов творчества;
- бессознательное регулирование (автоматизм) профессиональной деятельности.

Так, на основании соотнесения признаков *мастерства* (трактуемого как общий уровень профессиональных умений в определенной области) и специфического *профессионализма* деятельности (определяемого через высокий уровень саморегуляции) В. Г. Зазыкин выводит следующие характеристики профессионализма<sup>8</sup>:

- высокая продуктивность, или эффективность деятельности;
- высокий уровень квалификации и профессиональной компетентности;
- оптимальная интенсивность и напряженность труда;
- высокая точность и надежность деятельности;
- высокая организованность;
- низкая опосредованность (как зависимость от внешних факторов),
- владение современным содержанием и современными средствами решения профессиональных задач;
- мобильность высоких показателей деятельности;
- возможность развития субъекта труда как личности;
- направленность на достижение положительных социально-значимых целей.

Понятия «мастерство» и «профессионализм деятельности» соотносятся с понятием «компетентность». *Под компетентностью понимается индивидуальная степень соответствия работника требованиям профессии, или же глубина и характер осведомленности работника относительно определенной профессиональной деятельности, а также способность к эффективной реализации в практической деятельности своей профессиональной квалификации и опыта. Рассматриваемая в узком смысле профессиональная компетентность включает знания, умения, навыки, а также способы их реализации в деятельности, общении и саморазвитии личности. Профессиональная компетентность, рассматриваемая в широком смысле, включает уровень успешности взаимодействия с окружающей средой. При таком подходе под «компетенцией» понимается определенный круг задач, которые специалист уполномочен решать, набор функций, которые он обязан выполнять.*

Эксперты в области образования утверждают, что знания, мастерство и работающие навыки, приобретенные молодежью в процессе учебы, должны преобразовываться в компетентности, что поможет в дальнейшем разрешать проблемы и отвечать на изменения в экономике и запросы рынка труда.

Здесь следует выделить два основных подхода к определению компетенции – *личностный* и *деятельностный*. Американский подход является личностным, т.к. направлен на выявление поведенческих характеристик компетенции, и основная проблема сводится к определению личностных качеств, которые детерминируют успешность действия. В таком случае компетенция понимается как «основополагающий поведенческий аспект или характеристика, которая может проявляться в эффективном и/или успешном действии, и которая зависит от контекста действия, организационных факторов и факторов среды, а также характе-

<sup>8</sup> Зазыкин В. Г. Акмеографический подход в развитии профессионализма государственных служащих: Психологическое воздействие в деловом общении: Конспекты лекций / В. Г. Зазыкин; Рос. акад. гос. службы при Президенте Рос. Федерации. – М.: Изд-во РАГС, 1999. – 87 с.

ристик профессиональной деятельности»<sup>9</sup>.

В Европе преобладает деятельностный подход, в процессе которого исследователи и практики управления сосредотачиваются не на личностных свойствах работников, а на характеристиках деятельности. Главная проблема, которая интересует исследователей, – каковы главные приемы, методы деятельности, которые должны быть выполнены, чтобы считать результат достигнутым, удовлетворяющим заданным требованиям. В этом случае важно определить стандарты, которые удовлетворяют квалификационным требованиям. Успешной признается деятельность, когда компетентность соответствует либо превосходит требования стандарта, т.е. компетенции. Таким образом, компетентность является характеристикой работника, а компетенция – описанием требований должности, рабочего места к персоналу.

Одним из наиболее значительных по проблеме компетенций было исследование ОЭСР «Определение и выбор компетенций: теоретические и концептуальные основы» (Definition and selection of competencies: theoretical and conceptual foundations – DeSeCo). В исследовании компетенции рассматривались не с точки зрения простого функционирования общества и выживания индивидуумов, а относительно хорошо функционирующего общества и успешной жизни в нем каждого<sup>10</sup>. Программа DeSeCo была разработана для сравнительного анализа множественных подходов и перспектив в отношении компетенций, для поддержки диалога и обмена мнениями в этом вопросе. Реализация программы состояла из четырех этапов.

*Первый этап* – критический анализ трех международных исследований, связанных с индикаторами результатов образования, которые проводились в 90-е гг. XX столетия в странах ОЭСР в свете терминологического и концептуального беспорядка, связанного с понятиями «компетенция», «навык», «квалификация «стандарты», «грамотность» и так далее.

*Второй этап* был связан с разработкой документа, обеспечивающего предварительное разъяснение понятия «компетенция. Главная задача программы DoSeCO заключалась в определении обоснованного набора ключевых компетенций.

*Третий этап* – это разработка теоретических подходов с точки зрения различных дисциплинарных перспектив, с учетом мнений чиновников высшего ранга, представителей лидирующих социальных и экономических институтов, включая профсоюзы и организации бизнеса.

Для ознакомления с национальными позициями по определению и набору ключевых компетенций, а также по вопросам развития и оценки компетенции было организовано консультирование по странам.

### ***Набор ключевых компетенций***

Основной характеристикой компетенции является эффективная и творческая демонстрация использования знаний и умений в различных ситуациях, включая социальные. Компетентность предполагает также определенную степень осознания ограниченности собственных знаний и умений и планирование мер по преодолению этой ограниченности. При описании компетенции называется диапазон контекстов, в которой обучающийся может ее продемонстрировать. Компетентность ориентирована на требование (спрос) и описывается в терминах ответственности и автономности.

На основе анализа междисциплинарной перспективы выстроена трехмерная классификация ключевых компетенций.

1. Способность использовать широкий набор инструментов для взаимодействия с физическими, информационными и социокультурными объектами.
2. Способность взаимодействовать с другими в различных диапазонах жизни и работы.
3. Способность действовать автономно и принять ответственность за управление собственной жизнью в широком общественном контексте.

<sup>9</sup> Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация. – М., 2002. – 400 с.

<sup>10</sup> Definition and Selection of Competencies (DeSeCo) [Электронный ресурс]. URL: <http://www.oecd.org/edu/statistics/deseeco>.

Эти категории составляют концептуальное основание для картографии и дальнейшего развития ключевых компетенций. В рамках каждой категории определено несколько взаимосвязанных ключевых компетенций, которые наиболее актуальны в рассматриваемый период.

Результатами третьего этапа программы, реализованного в 1999 г., стали пять экспертных отчетов. Каждому из ученых сообществ, представляющих различные академические дисциплины (антропология, психология, экономика, социология и философия), было предложено выстроить набор уместных ключевых компетенций исходя из собственной теоретической базы и дисциплинарной перспективы. Затем, на следующем этапе, эти результаты обобщали эксперты из различных областей знаний. Двенадцать стран подготовили сообщения о национальных ситуациях, связанных с определением и выбором ключевых компетенции и индикаторов прогресса образования.

Содержание национальных докладов было проанализировано и обобщено. На глобальном уровне между странами существует много общего, но этот факт не означает, что сходство автоматически приведет к определению значимых для общества ключевых компетенций, и тем более не позволяет экстраполировать ключевые компетенции, найденные в отдельной стране, для всех стран. В то же время, наиболее часто упоминаемые компетенции или компоненты представляют собой ценный перечень областей особого интереса во многих странах.

Например, есть согласие по вопросу важности таких компетенций, как социальные, коммуникационные, грамотности (включая умения обрабатывать информацию, решать проблемы, критически мыслить, владеть родными и иностранными языками, способности количественно мыслить, учиться на протяжении всей жизни, к личным компетенциям, необходимым для участия в политической или гражданской жизни).

Кроме того, и некоторых странах аспектом особого внимания стали ценностные ориентации. Стратегический отчет с выводами и рекомендациями программы DeSeCo был в 2002 г. представлен Комитету образованию ОЭСР и Правлению Центра образовательных исследований и инноваций.

В отчете отмечалось, что системы оценки компетенций следует разрабатывать на основе опыта, приобретенного в уже проделанных исследованиях, в частности, в Программе международной оценки учащихся (PISA) и Исследовании грамотности и жизненных навыков взрослых (ALL).

Также в докладе было заявлено, что в ходе программы установлены определяющие концептуальные критерии для идентификации индивидуальных компетенций, необходимых для эффективного участия в жизни общества и для того, чтобы справляться с глобальными проблемами, требованиями экономики знаний и информационного сообщества.

Для того, чтобы индивиды были успешны в жизни и поддерживали успешное функционирование общества, им нужно уметь мобилизовать множество ключевых компетенций. Ключевые компетенции действуют не независимо друг от друга, а будучи включенными в организованные структуры. Эти структуры можно представить себе как созвездия, конфигурация которых зависят от тех или иных индивидуальных или социальных целей. Таким образом, цели определяют констелляцию (организованную структуру) ключевых компетенций и значение каждой компетенции и констелляции. Требуется сосредоточиваться на комплексах (сочетаниях) ключевых компетенций, а не просто на отдельных ключевых компетенциях.

В рамках работы Совета ЕС по Образованию, молодежи и культуре также проводились исследования компетенций, что позволило более полно раскрыть их структурные компоненты.

Компетентность – подтвержденная в действии комбинация знаний, квалификаций (умений) и отношений, которые соотносятся с контекстом ситуации. Тематическое поле ситуаций – критический анализ, творчество, инициатива, прогноз и решение проблем, оценка риска и др.

## Знания + Квалификации (Умения) + Отношение = Компетентность

Ключевые компетентности – многофункциональный пакет знания, способности и отношений, которые требуются каждому человеку для полноценной личной жизни и работы, активного гражданства и эффективного включения в жизнь общества.

В ходе подготовки доклада о ходе реформ в контексте Лиссабонской стратегии представителями комиссий различных стран обсуждалось «Предложение для рекомендаций Европейского парламента о ключевых компетенциях». Делегации стран согласились с тем, что восемь компетенций являются необходимыми для граждан в обществе, основанном на знаниях. Этот документ содержит следующие ключевые компетенции.

1. Способность к коммуникации на родном языке.
2. Способность к коммуникации на иностранных языках.
3. Математическая компетенция и базовые компетенции в науке и технологии.
4. Цифровые компетенции.
5. Способность учиться.
6. Социальные и гражданские компетенции.
7. Способность к инициативе и предпринимательству.
8. Культурная компетенция.

### 1.3. Структурный анализ компетенции и компетентности

Существует множество различных определений термина «компетенция», которые чаще всего сводятся к двум основным подходам к пониманию компетенций, как указывалось ранее.

Американский подход, рассматривающий компетенции как описание поведения сотрудника. Компетенция – это основная характеристика сотрудника, при обладании которой он способен показывать правильное поведение и как следствие, добиться высоких результатов в работе.

Европейский подход, рассматривающий компетенции, прежде всего, с функциональной точки зрения как описание рабочих задач или ожидаемых результатов работы. Компетенция – способность сотрудника действовать в соответствии со стандартами, принятыми в организации.

Следовательно, европейский подход сосредоточен на определении стандарта-минимума, который должен быть достигнут сотрудником, а американская модель определяет, что должен делать работник, чтобы добиться наивысшей эффективности,

Применительно к управлению персоналом представляется правомочным использовать интегрированный подход к компетенциям, соединяющий поведенческий и функциональный подходы в единых многомерных моделях, предполагающих включение функциональных, когнитивных и поведенческих компетенций в целостную структуру.

Таким образом, **компетенции целесообразно рассматривать как характеристики личности, которые важны для эффективного выполнения работы на соответствующей позиции и которые могут быть измерены через наблюдаемое поведение.**

#### *Другие определения «компетенции»*

1. По Р. Боятцису: «Компетенция – это особенности, которые причинно связаны с эффективной работой. Это значит, что существует доказательство, что владение определенными характеристиками предопределяет и ведет к эффективности в работе».

2. Определения Уиддетта и Холлифорда: «Компетенция – это поведение, демонстрируемое человеком в процессе эффективного выполнения задач в пределах данной организации».

3. Патриция Маршал: «Компетенция – это основная особенность человека, которая

позволяет ему выполнять работу, исполнить социальную роль или действовать в определенной ситуации на высшем уровне».

4. Джейн Уэйтмен: «По сути, в основе поведения лежат компетенции, они необходимы для достижения желательного результата. Компетенции – это то, что вы можете продемонстрировать».

Целостную модель компетенций возможно представить в виде тетраэдра, отражающего единство компетенции и сложность разделения на практике когнитивных, функциональных, социальных измерений (рис. 1).



Рис. 1. Целостная модель компетенций<sup>11</sup>

*Когнитивные компетенции* включают не только официальные знания, но также и неофициальные, основанные на опыте. Знания (знают – что), подкрепленные пониманием (знают – почему), отличаются от компетенций, которые включают навык применения.

*Функциональные компетенции* (навыки, или ноу-хау) включают то, что человек, который работает в данной профессиональной области, должен быть в состоянии сделать и способен это продемонстрировать.

*Социальные компетенции* включают личностные и этические компетенции.

Личностные компетенции (поведенческие компетенции, «знают, как вести себя») определяются как «относительно устойчивые характеристики личности, причинно связанные с эффективным или превосходным выполнением работы».

Этические компетенции – личное мнение и профессиональные ценности, способность принимать основанные на них решения в рабочих ситуациях.

*Мета-компетенции* относятся к способности справляться с неуверенностью, так же как и с поучениями и критикой.

Многомерный (целостный) подход к компетенциям становится все более распространенным и предлагает более широкие возможности для интеграции требований бизнеса, технологий по управлению персоналом и образовательного процесса, а также для синергии между формальным образованием и производственным обучением и профессиональной компетентностью.

Следует отличать компетенцию от компетентности. Стив Уиддет и Сара Холлифорд в книге «Руководство по компетенциям» приводят следующие определения:

- *компетентность* – способность, необходимая для решения рабочих задач и для получения необходимых результатов работы;
- *компетенция* – способность, отражающая необходимые стандарты поведения<sup>12</sup>.

<sup>11</sup> Митрофанова Е. А., Коновалова В. Г., Белова О. Л. Управление персоналом: теория и практика. Компетентностный подход в управлении персоналом. Учебно-практическое пособие. – М.: Проспект, 2014. – 72 с.

На практике многие организации задачи, результаты работы и поведение включают в описание и компетентности и компетенции и объединяют эти два понятия. Но более типично описание компетенции связывать со способностями, отражающими стандарты поведения, чем с решением задач или с результатами работы.

Таким образом, можно предположить, что человек становится компетентным на основе наличия и развития у него компетенций, т. е. компетенции являются факторами компетентности. Тогда структура компетентности будет выглядеть следующим образом (рис. 2).

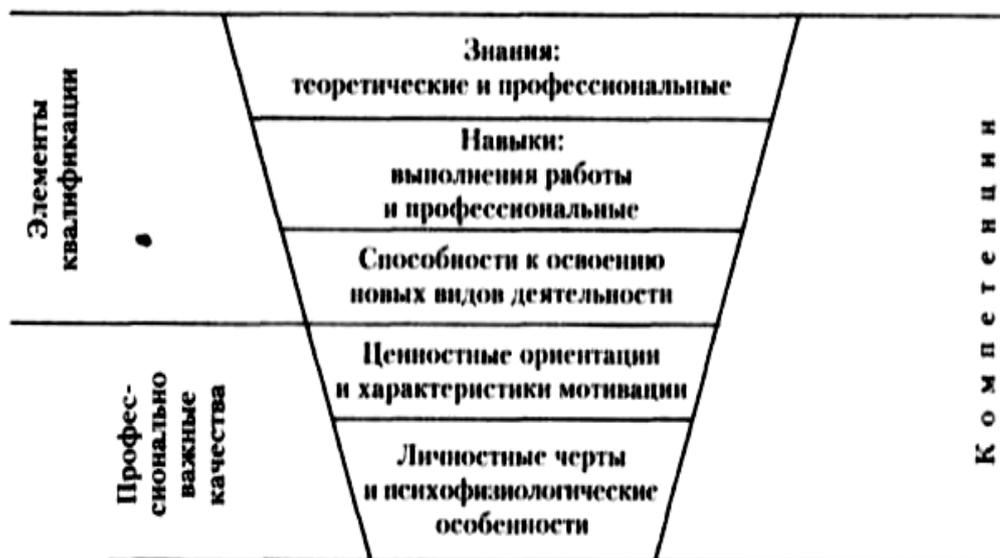


Рис. 2. Структура компетентности

По мнению Спенсера Л. М. и Спенсера С. М., суть компетенции состоит в том, что она является устойчивой частью личности (базовым качеством) и «обозначает варианты поведения или мышления», распространяемые на различные ситуации и длящиеся довольно значительный период времени»<sup>13</sup>.

Спенсеры выделяют пять типов базовых качеств, и выстраивают структуру компетенций по уровням на основе особенностей формирования и способности к развитию. Не отвергая значимости профессиональных знаний и навыков, исследователи рассматривают их как поверхностные компетенции, обращая внимание на то, что данные личностные образования достаточно легко поддаются развитию и могут выступать в качестве пороговых компетенций, без которых эффективность невозможна, точно не гарантирована. В качестве компетенций, выступающих своеобразными гарантами эффективности, выступают глубинные качества, спрятанные в сердцевине личности:

- мотивы, т. е. то, что нацеливает и придает знаниям и опыту действенный характер;
- психофизиологические свойства или особенности, являющиеся основой для наиболее качественного выполнения той или иной работы (например, скорость реакции для летчика, эмоциональная устойчивость для менеджера, эмоциональная восприимчивость для социального работника);
- установки и ценности личности, составляющие Я концепцию.

Предложенная модель в виде айсберга наглядно иллюстрирует данную идею (рис. 3).

<sup>12</sup> Уиддет С., Холлифорд С. Руководство по компетенциям. Пер. с англ. – М.: НИРО, 2003. – 228 с.

<sup>13</sup> Spencer&Spencer «Компетенции. Модели максимальной эффективности работы. 1993. – 384 с.



Рис. 3. Центральные и поверхностные компетенции

По мнению Спенсеров, компетенции всегда содержат намерение, с помощью которого мотив или свойства будут работать на результат. Например, компетенция знания и навыка обязательно включает в себя компетенцию на основе мотива или свойства Я-концепции, которая обеспечивает стремление к использованию знаний и навыков.

Важное значение с точки зрения их практического использования имеет **классификация компетенций** по различным основаниям (табл. 1).

Таблица 1

**Классификация компетенций.**

<i>Основание для классификации: уровень распространения</i>		
	<b>Общие компетенции</b>	<b>Специфические компетенции</b>
<b>Организация</b>	Корпоративные (ключевые, ядерные) компетенции для всех должностей данной организации	Для представителей конкретной профессии или группы профессий в данной организации
<b>Должность</b>	Управленческие (менеджерские) – для представителей данной профессии	
	Профессиональные (технические) – для определенной группы должностей	
<i>Основание для классификации: сущность и содержание</i>		
	<b>Компетенции, необходимые для эффективной работы</b>	<b>Компетенции, связанные с индивидуальной эффективностью</b>
<b>Фундаментальные</b>	Когнитивные компетенции (знания и понимание)	Личностные компетенции, включающие мотивацию, саморазвитие и т. п.
<b>Операционные</b>	Функциональные компетенции (психомоторный и прикладной навык)	Социальные компетенции, включающие поведение и отношения
<i>Основание для классификации: уровень развития</i>		
	<b>Пороговые</b>	<b>Дифференцирующие</b>
	Необходимые для начала деятельности	Отличающие лучших исполнителей от средних

С точки зрения уровня (масштаба) распространения (принадлежности) компетенция может быть общей и специфической. *Общая, или универсальная, компетенция* применима для всех представителей данной профессии, независимо от того, к какой организации они

относятся и какие обязанности выполняют. Их модель закладывается и в основу системы образования. Среди общих компетенций можно выделить:

- **управленческие (или менеджерские)**, которые необходимы руководителям для успешного достижения бизнес-целей. Они разрабатываются для сотрудников, занятых управленческой деятельностью и имеющих работников в линейном или функциональном подчинении. Управленческие компетенции могут быть похожи для руководителей в разных отраслях и включают, например, такие компетенции, как: «Стратегическое видение», «Управление бизнесом», «Работа с людьми» и т. д.;

- **профессиональные (или технические)**, которые применимы в отношении определенной группы должностей.

Для описания общих компетенций разработан ряд словарей факторов компетенций (примером может служить матрица компетенций Гагского Института государственного управления *ROI*, словарь Р. Бояциса, а также словарь компетенций, предложенный Спенсером в «Модели эффективной работы», или список факторов компетенций Management Charter Initiative – MCI).

Компетенция может быть общей и с точки зрения организации – её можно применять ко всем работникам данной организации – **корпоративные (ключевые) компетенции**. Корпоративные компетенции следуют из ценностей компании, которые фиксируются в таких корпоративных документах, как стратегия, кодекс корпоративной этики и т.д.

Таблица 2

**Основные ключевые компетенции, разработанные американскими специалистами по менеджменту<sup>14</sup>**

Результат проявления компетенции	Наблюдаемые поведения (индикаторы)
<b>Ориентация на результат</b>	
<p>Постоянный поиск способов лучшего и быстрого выполнения задач в области своих непосредственных обязанностей.</p> <p>Непрерывное повышение показателей эффективности работы, преодоление бюрократических препятствий.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• постановка сложных, но реалистичных для выполнения целей;</li> <li>• мобилизация всех способностей при принятии трудных решений;</li> <li>• стремление к качеству и эффективности в работе;</li> <li>• стремление к изменению сложившегося положения вещей и внесение рекомендаций по улучшению;</li> <li>• принятие рискованных, но обдуманных решений для достижения целей.</li> </ul>
<b>Творческое мышление</b>	
<p>Улучшение качества выполнения работы посредством изменений и нововведений, проявление инициативы и постоянное движение к новым достижениям.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• использование инноваций как благоприятной возможности для дальнейшего развития;</li> <li>• использование вклада и идей других сотрудников как стимула для улучшений и развития;</li> <li>• активный поиск возможностей дальнейших улучшений на основе критического осмысления существующего положения вещей;</li> <li>• высвобождение времени и ресурсов для проверки новых идей;</li> <li>• создание обстановки, стимулирующей изменения и рождение новых идей.</li> </ul>
<b>Ориентация на потребителя</b>	
<p>Положение в качестве бизнес-партнера для внутренних и внешних клиентов.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• сбор всей необходимой информации для выявления потребности клиента;</li> <li>• восприятие работы с клиентами (внутренними и внешними) в качестве приоритетной задачи. Предоставление услуг высокого качества;</li> <li>• осуществление активных действий, направленных на улучшение результатов работы клиента;</li> <li>• восприятие бизнеса глазами клиента и выполнение функций пользующегося доверием консультанта, предлагающего решения на долгосрочный период для долгосрочной выгоды</li> </ul>

<sup>14</sup> История компетенции. По данным Манчестерской и Ланкаширской школ бизнеса. – Волгоград: Волгоградский государственный университет, 2004. – С. 14–17.

Результат проявления компетенции	Наблюдаемые поведения (индикаторы)
<b>Взаимопонимание с другими</b>	
Честное отношение к людям, уважение достоинств человека; открытость для личного и делового общения; отсутствие применения стереотипов и обобщений.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• осознание своих сильных и слабых сторон, проявление в работе сильных качеств, постоянная работа над улучшением слабых сторон;</li> <li>• забота о чувствах и интересах других людей;</li> <li>• установление прямых и обратных связей с другими сотрудниками;</li> <li>• понимание индивидуальных особенностей и культурных различий людей;</li> <li>• учет индивидуальных различий окружающих при оценке своих взглядов на людей и/или ситуацию.</li> </ul>
<b>Целостность личности</b>	
Действие в полном соответствии с политикой делового поведения и другими политиками и процедурами компании; поддержка миссии и ценностей компании; честность, заслуживающая доверия.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• полная поддержка и реализация политики делового поведения и других политик и процедур компании;</li> <li>• соответствие убеждений и слов поступкам;</li> <li>• принятие на себя ответственности за свои ошибки;</li> <li>• проявление твердости в отстаивании своих убеждений и защите интересов других сотрудников.</li> </ul>
<b>Работа в команде и сотрудничество</b>	
Устранение внутренних и внешних преград к взаимодействию, принятие более взвешенных решений, учет идей других людей.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• учет мнений других людей;</li> <li>• обмен знаниями, информацией и новыми идеями с коллегами;</li> <li>• поддержка развития коллег и радость за их успехи;</li> <li>• поддержка сотрудничества, как наиболее эффективного стиля в совместной работе;</li> <li>• разделение успехов команды и принятие на себя ответственности за ее неудачи.</li> </ul>
<b>Способность к анализу и развитию</b>	
Анализ данных для получения необходимой информации; обучение и развитие на основе собственного опыта; быстрое принятие правильных решений даже при наличии ограниченной информации	<ul style="list-style-type: none"> <li>• быстрая идентификация релевантной информации;</li> <li>• быстрое выявление сути сложных вопросов;</li> <li>• использование имеющихся знаний в своей и других областях, понимание бизнеса в целом для решения проблем;</li> <li>• осознание причин успехов и неудач, извлечение из этого урока;</li> <li>• вкладывание всех знаний и умений в решение проблем</li> </ul>

В литературе по стратегии управления с 90-х годов доминирует и придается особое значение понятию «ядерная компетенция» как ключевому организационному ресурсу, который может использоваться для получения конкурентного преимущества. Hamel и Prahalad (1994) определяют **«ядерные компетенции»** как «коллективное знание организации, особенно то, как скоординировать различные производственные навыки, умения и разнообразные технологические потоки (Prahalad and Hamel, 1990: 82).

Практика показывает, что некоторые организации применяют только ключевые компетенции, другие разрабатывают и используют только управленческие для проведения оценки топ-менеджеров, а часть компаний разрабатывает специальные компетенции только для сотрудников департамента продаж.

С точки зрения уровня развития компетенции можно разделить на «пороговые» и «дифференцирующие».

**Пороговыми** являются компетенции необходимые для достижения минимального результата в деятельности, но которые не отличают лучших исполнителей от средних (например, для продавца – «знание продукта и умение заполнять документы»)

**Дифференцирующие** компетенции отличают лучших исполнителей от средних (например, «Ориентация на удовлетворение потребностей клиента» является компетенцией отличающей лучшего продавца от среднего). Важно понимать, что дифференциация возможна только на основе выявления индикаторов, т.е. показателей для каждого фактора. Показатели могут быть как положительные, так и отрицательные (табл. 3).

### Пример положительных и отрицательных показателей компетенций

Компетенция «Умение адаптироваться к ситуации»	
Положительные показатели	Отрицательные показатели
1. Проявляет гибкость в отношении поставленной цели, если этого требует эффективное участие в рабочем процессе	1. Проявляет отсутствие гибкости (ригидность) в отношении поставленной цели, даже если этого требует эффективное участие в рабочем процессе
2. Готов изменить свою позицию при наличии обоснованных аргументов	2. Не меняет свою позицию даже при наличии обоснованных аргументов
3. Легко реагирует на непредвиденные ситуации	3. Трудно реагирует на непредвиденные ситуации
4. Быстро приспосабливается при резко меняющихся обстоятельствах	4. Трудно приспосабливается при резко меняющихся обстоятельствах

Компетенции обычно обозначаются определенным **названием**, которому дается соответствующее **описание**.

Название – как правило, очень короткий термин, который выделяет одну компетенцию из числа других, являясь одновременно содержательным и легко запоминающимся.

Типичные названия компетенций:

- управление отношениями;
- работа в группе;
- влияние;
- сбор и анализ информации;
- принятие решений;
- личное развитие.

Кроме названия компетенции, многие модели компетенций включают и описание компетенции, которое может осуществляться двумя способами.

*Первый способ* – это создание набора критериев поведения, соответствующих конкретной компетенции. Данный способ используется, в том случае, если содержание компетенции охватывает один список критериев поведения.

*Например, компетенция под названием «Планирование и организация» может расшифровываться так: «Достигает результатов благодаря детальному планированию и организации работников и ресурсов в соответствии с поставленными целями и задачами в пределах согласованных сроков».*

*Второй способ* – расшифровка краткого изложения, то есть аргументация, почему именно эта компетенция важна для организации. Этот подход лучше всего использовать, когда модель компетенции отражает несколько уровней поведения.

*Например, компетенция под названием «Влияние» может иметь 5 уровней. На одном уровне влияние осуществляется путем представления ясных аргументов и фактов в поддержку конкретного продукта. На другом уровне влияние включает разработку и представление собственного видения своей компании и влияния компании на рынок и разные профессиональные группы. Вместо того чтобы пытаться кратко изложить такой широкий спектр стандартов поведения, компания может представить это следующим образом: «Склонить других людей к какой-нибудь идее или образу действий с помощью эффективного убеждения. Это очень важно при обучении, приобретении нового знания, для инноваций, принятия решений и для создания атмосферы доверия».*

## Глава 2

# ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К РАЗРАБОТКЕ КОМПЕТЕНЦИЙ СПЕЦИАЛИСТОВ



- 2.1. Социогуманитарный подход.
- 2.2. Личностный подход.
- 2.3. Деятельностный подход.
- 2.4. Научные подходы к изучению профессиональных компетенций.

### 2.1. Социогуманитарный подход

Тенденция конструирования образовательных систем по принципам компетентностного подхода, *движение от понятия «квалификация» к понятию «компетенция»*, прослеживается сегодня в европейских образовательных системах.

Что такое «гуманитарные технологии»? Появление этого понятия вызвано рядом причин. Основная – потребности общества потребления и его экономики в повышении эффективности контроля и управления развитием, а с этой целью – управления «человеческим ресурсом», обеспечивающим устойчивость производства и рынка, необходимость в инструментах уверенной манипуляции сознанием людей.

В понятии «гуманитарные технологии» парадоксально совмещаются два разных по функциям инструмента. Как известно, различие естественнонаучного, технического и социогуманитарного знания лежит в природе объекта и методах его постижения. Первый ряд наук – естественнонаучное знание предполагает изъятие из среды (умерщвление) предмета, использование инструмента, «внеположенного» ему, процедуры «вскрытия», расчленения, повторяемый в опыте эксперимент и единственную формулу его результата. В гуманитарной же теории и практике предмет исследования живой, изменчивый, не равный самому себе в каждый последующий момент, и метод здесь «внутренний», имманентный процессу. Он работает внутри исследуемого явления, предполагает сопричастие, «погружение» исследователя в живой процесс, а результат предьявляется как открытая изменениям модель-описание, адресованная понимающему сознанию: вывод остается открытым для интерпретаций, предполагает продолжение в мысли Другого<sup>15</sup>.

Совмещение технического и гуманитарного методов в гуманитарных технологиях, с одной стороны, свидетельствует о процессе необходимого сближения научно-технического, цивилизационного потенциала культуры и духовно-нравственного, собственно-

---

<sup>15</sup> Валицкая А. П. Гуманитарные технологии и компетентностный подход в контексте инноваций (антропо-философский взгляд) // Вестник Герценовского университета. – 2007. – №6 (44). – С. 29-33.

гуманитарного развития человечества, а с другой – содержит серьезную опасность гуманитарной агрессии, усреднения, нивелировки культурного потенциала стран и людей под «среднего американца», потребителя, «человека массы», которым легко манипулировать.

Разрабатывая гуманитарные технологии и приступая к образовательным программам подготовки специалиста в этой области, важно понять, что главная задача – уберечь и возвысить именно гуманитарную сущность его подготовки, понять, что инструмент вторичен по отношению к объекту, а выбор и применение технологий обоснованы духовно-нравственными критериями действующего, определяются гуманитарными целями субъекта – гуманитарного технолога.

Итак, гуманитарные технологии – это инструменты, методы, способы и алгоритмы социокультурного действия, которые определяются мировоззренческой гуманитарной готовностью специалиста и применяются в процедурах перевода теории в практику, теоретических моделей – в конструирование живого процесса. В таком контексте понятию «технэ» возвращается его греческий смысл: так в античности именовали искусство.

Гуманитарные технологии строятся от субъекта, от структуры личности (антропный, гуманитарный контекст) и предстают в трех ипостасях:

- как способы понимания (чувственно-оценочного и интеллектуального освоения) мира и человека в нем;
- как исследовательские технологии, то есть система методов теоретического конструирования моделей социокультурных процессов;
- как искусство практической работы с людьми.

Стало быть, владеть гуманитарными технологиями означает, во-первых, обладать пониманием, то есть способностью адекватно выстраивать образ мира и самого себя в нем; во-вторых, конструировать, грамотно строить теоретические модели гуманитарных процессов; в-третьих, профессионально действовать в сферах гуманитарной (социокультурной) практики.

Каким образом соотносятся гуманитарные технологии и компетентностный подход?

Вопрос о содержании понятия гуманитарные технологии и способах их классификации, разумеется, первичен по отношению к спектру компетентностей (мотивированных способностей к выбору и реализации технологий). Повторим, что речь идет о компетентностях, определяемых владением: во-первых, технологиями освоения образа мира и личностной саморефлексии; во-вторых, технологиями исследования, моделирования социогуманитарных процессов; в-третьих, технологиями как инструментами гуманитарной практики.

Каждая из этих технологических групп определяет спектр соответствующих компетентностей/компетенций. Условимся называть компетентностями – мотивированными способностями к действию – владение теми способами, инструментами, технологиями личностного самоопределения в мире, которые обеспечивают понимающее присутствие гуманитарного технолога, определяют критерии выбора сферы и инструментов деятельности. Тогда компетенции – «надстройка», инструментальная вооруженность к действию в избранной социокультурной сфере.

Итак, *первая группа компетентностей (базовые)* предполагает представление о структуре сознания, его природе и функциях, о креативных возможностях и способах их реализации: на этом основании зиждется ценностная сфера личности. Современная психология полагает основанием эмоций и поступков потребности (А. Маслоу, П. В. Симонов, Э. Фромм и др.). Здесь гуманитарные технологии выступают как способы реализации мотивированной способности (компетентности), как инструменты удовлетворения витальных, социальных и духовных потребностей индивида в процедурах социокультурной самореализации личности. Все три группы потребностей удовлетворяются теми способами (технологиями), которые приняты в данной культуре и социуме. И тогда компетентности, мотивированные способности, – это универсальные инструменты, гуманитарные технологии личностного обживания мира. То есть, с одной стороны, инструменты самозащиты, с другой – способы взаимодействия с людьми в сферах гуманитарной практики. Вместе с тем технологии этого типа, ори-

ентированные на удовлетворение базовых потребностей, могут быть использованы и используются в процедурах потребительской и идеологической манипуляции людьми, их онтологический характер (укорененность в сознании) порождает саму возможность таких манипуляций.

Таким образом, гуманитарные технологии и, следовательно, базовые компетентности нужно классифицировать в соответствии со структурой личностных витальных, социальных и духовных потребностей, а также соответствующих способов их удовлетворения: именно эта ориентация обеспечивает технологиям их гуманитарный характер.

**Второй принцип типологизации** гуманитарных технологий и соответствующих компетенций основывается на их членении по сферам социогуманитарной практики, поскольку они применяются в процессах, развивающихся в различных сферах общественной жизни и хозяйства: в образовании и науке; в сфере межкультурных и межличностных коммуникаций; в журналистике и СМИ; в сфере государственного управления; в политике и экономике; в сферах бизнеса и рекламы; корпоративного менеджмента; связей с общественностью (PR) и т. д. Этот принцип типологизации позволяет выстроить над базовыми компетентностями **спектр специальных компетенций**.

Однако следует учесть, что оба подхода (принципы классификации гуманитарных технологий и соответствующих компетентностей/компетенций), взятые по отдельности, еще не обеспечивают полноты и системности их описания. Важно найти возможность их синтеза, и тогда **третий принцип классификации** гуманитарных технологий, который условно можно назвать «векторным», предполагает взаимосвязь личностных установок, потребностей и целей субъекта с соответствующими сферами социокультурного действия. При этом здесь актуализуются сущностные, мировоззренческие основания личности гуманитарного технолога, обусловленные системой представлений о бытии, о гуманистических ценностях культуры, о природе, обществе, человеке и о себе самом, своих целях и возможностях. Образ мира и самого себя в нем определяет жизненную и профессиональную стратегию личности, задает критерии выбора инструментов (технологий) социального действия. Реализация этого принципа обеспечивает **системное понимание базовых, универсальных компетенций и полагает условия выбора и применения собственно-гуманитарных технологий как частно-профессиональных компетенций**.

## 2.2. Личностный подход

Прежде всего, определим современные требования, предъявляемые к профессиональной подготовке специалиста. Общеизвестно, что менталитет специалиста на рубеже XX–XXI вв. основан на самостоятельном разрешении профессиональных задач, которое в качестве центрального момента содержит проблематику самоактуализации – стремления личности к самопознанию и самореализации в личностном и профессиональном аспектах, что является ответом самобытного начала «Я» на совокупность нормативных установок и моральных побуждений.

В условиях поливариантности, плюрализма форм социальной жизни объективно пробивают себе дорогу наиболее жизнеспособные тенденции. Начинает формироваться новая модель жизнедеятельности, в центре которой находится динамическая личность, способная ориентироваться в состоянии крайней неопределенности и отвергающая жесткое запрограммированное поведение в строго фиксированной системе координат. Вариативность ситуации прямо детерминирует возвышение социального типа, более адекватно соответствующего требованиям времени. Такой генотип в той же мере, в какой для настоящего и будущего социально приемлем, в прошлом был не востребован, а во многих случаях отчуждаем и наказуем. Этот социальный генотип обладает комплексом характеристик: инициативностью, образованностью, профессионализмом, опорой на собственные силы. Эти качества, а также конкурентоспособность и, следовательно, новое качественное состояние специалиста можно отнести к числу стратегических ценностей, которые наряду с ориентацией на собственные си-

лы, предприимчивостью позволяют преодолевать индивидуальный психологический барьер, подавленность, пессимизм, неопределенность в жизненной перспективе, упорядочить всю систему жизнедеятельности и, в конечном счете, способствуют выходу социума из тупиковой ситуации.

Под качественным состоянием специалиста понимают совокупность свойств, обуславливающих его способность удовлетворять потребности народного хозяйства.

С. Н. Широбоков подчеркивает, что качество подготовки специалиста неразрывно связано с соответствием его практической деятельности ожиданиям общества. При этом следует иметь в виду, что «человек продает не только товары, но продает самого себя и ощущает себя товаром... И как со всяким товаром рынок решает, сколько стоят те или иные человеческие качества, и даже определяет само их существование. Если качества, которые может предложить человек, не пользуются спросом, то у него нет вообще никаких качеств»<sup>16</sup>. Однако следует подчеркнуть, что в сложном современном мире свести все изменения только к экономическим факторам, прежде всего к ориентации исключительно на современные потребности существующего рынка труда, неправомерно. Сегодня все большее значение приобретает осознание самого человека как уникальной и неповторимой индивидуальности, готовой взять на себя «ответственность за направляемое им самим развитие общества».

Развитие общества детерминирует специалиста, который не только владеет навыками профессионального самовыражения, но и обладает потребностью постоянного развития совокупности способностей к самостоятельному целеполаганию, планированию, осуществлению деятельности и прогнозированию возможного следствия из полученных результатов. Результаты многочисленных исследований разных моделей профессионального труда могут быть объединены в две группы:

- модель адаптивного поведения;
- модель профессионального развития.

Основная цель модели адаптивного поведения заключается в развитии умений человека «вписаться» в окружающую действительность. В модели профессионального развития основной акцент переносится на формирование умения «выйти» за пределы непрерывного потока повседневной практики; видеть, осознавать и оценивать различные проблемы, конструктивно разрешать их в соответствии со своими ценностными ориентациями, рассматривать любую трудность как стимул дальнейшего развития.

Если адаптационная модель профессиональной подготовки ориентирована на сиюминутное реагирование на внешние изменения, то модель профессионального развития - на учет и прогнозирование будущих изменений.

Работы отечественных исследований профессионального образования свидетельствуют о том, что основное направление обновления профессионального образования в современном мире заключается в нахождении путей обеспечения деятельностной позиции в процессе обучения, способствующих становлению опыта целостного системного видения профессиональной деятельности, решения новых проблем и задач.

Индивидуально-личностное познание, отражаемое к определенному моменту развития человека в накопленном им субъектном опыте, является первым и необходимым условием формирования представлений, понятий человека о себе. Этот субъектный опыт включает в себя ценностный опыт, который связан с формированием интересов, нравственных норм и предпочтений, идеалов и убеждений, того, что ориентирует усилия человека; опыт рефлексии о себе и предмете воздействия, который связывает все компоненты опыта между собой; опыт привычной активизации, который ориентирует человека в собственных возможностях; операционный опыт, объединяющий конкретные средства преобразования ситуации и своих возможностей.

Сущность и логика построения профессиональной подготовки наиболее отчетливо проявляются при анализе основных понятий, обозначающих ее цель (результат) таких, как:

- мастерство;

---

<sup>16</sup> Менеджмент в социальной сфере: Межвузовский сб. научных трудов / Под ред. И. Фора, А. Ковалева. – Омск, 1999. – С. 11.

- профессионализм;
- квалификация;
- готовность к профессиональной деятельности; образованность;
- компетентность.

Представляя квалификацию специалиста как общность, выражающуюся в его интегративной способности осуществлять профессиональную деятельность, автор раскрывает ее состав. В качестве составляющих компонентов он выделяет компетентность, мастерство, инициативность и нравственность.

Г. Н. Сериков отмечает, что под компетентностью специалистов следует понимать такую характеристику их квалификации, в которой представлены знания, необходимые для осуществления профессиональной деятельности<sup>17</sup>. В самой трактовке компетентности специалиста отражается его способность применять научные и практические знания к предмету профессиональной деятельности.

Характеризуя квалификацию специалистов, следует иметь в виду, что проявления их профессиональной деятельности возможны лишь при активном поведении ее субъектов. Речь фактически идет о внутренних предпосылках для принципиальной осуществимости профессиональной деятельности. Специалистам приходится принимать меры по самомобилизации, по самостимулированию собственной активности. В зависимости от способностей специалистов влиять на самих себя, на предмет профессиональной деятельности, на создание необходимых условий для ее реализации находятся объективные возможности ее осуществления. Поэтому, характеризуя квалификацию специалистов, целесообразно вычленить в отдельный компонент такие ее аспекты, которые обуславливают осуществимость субъектом самостоятельных активных действий и процессе образовательной деятельности.

Интегративную способность специалистов к самостоятельным активным действиям, к проявлениям креативности, предприимчивости, деловитости, к целенаправленному влиянию на других людей называют инициативностью. Под инициативностью специалиста понимается такая характеристика квалификации, в которой отражаются организационно-управленческие способности личности, необходимые при осуществлении процессов профессиональной деятельности, а также при профессиональном самообразовании и творческом применении инноваций.

Таким образом, Г. Н. Сериков, рассматривая квалификацию специалиста, выделяет две группы составляющих ее компонентов: одна формируется в условиях целенаправленного воздействия; другая – при определенных условиях организации профессиональной деятельности. Данное разделение условно, но отражает объективную картину проявления и становления выделенных компонентов.

Освоение специалистом сущностных характеристик квалификации в практической профессиональной деятельности обуславливают становление нового свойства его личности – профессионализма.

### 2.3. Деятельностный подход

Существует и иной взгляд на компетентность, который соответствует деятельностному подходу.

Анализируя подходы к определению сущности профессиональной подготовки специалиста в социальной сфере, отметим ее практикоориентированный характер. Данные отечественных и зарубежных исследователей свидетельствуют о том, что академическая успешность не всегда коррелирует с практической успешностью, в том числе и успешностью профессиональной деятельности. В работах Б. М. Теплова было доказано, что практический интеллект человека не ниже теоретического академического интеллекта, а качественно иной. Он характеризуется способностью схватывать целостно ситуацию, вычленять и ней задачу,

<sup>17</sup> Сериков Г. Н. Образование: аспекты системного отражения. – Курган, 1997. – 464 с.

быстро анализировать воздействующие факторы, находить решения в условиях конкретной ситуации.

В зависимости от сфер функционирования и типа решаемых задач различают теоретическое и практическое мышление. Теоретическое мышление направлено на открытие новых законов, принципов, правил. Практическое – функционирует в процессе деятельности. Его основная задача – преобразование действительности.

Под профессиональной компетентностью понимается интегральная характеристика, определяющая способность решать профессиональные проблемы и задачи, возникающие в реальных ситуациях профессиональной деятельности, с использованием знаний, профессионального и жизненного опыта, ценностей и наклонностей. «Способность», в данном случае понимается не как «предрасположенность», а как «умение». «Способен» т. е. «умеет делать».

Способности – индивидуально-психологические особенности-свойства-качества личности, которые являются условием успешного выполнения определенного вида деятельности. Компетентность всегда проявляется в деятельности. Нельзя «увидеть» непроявленную компетентность. Профессиональная компетентность проявляется при решении профессиональных задач. При этом важно всегда рассматривать контекст, в котором она проявляется. Природа компетентности такова, что она может быть только в органическом единстве с ценностями человека, то есть при условии глубокой личностной заинтересованности в данном виде деятельности. На практике содержанием деятельности, имеющей личностную ценность, может быть достижение конкретного результата (продукта) или способа поведения.

Осмысление компетентности специалиста XXI в., по мнению многих ученых, должно основываться на развитии интегративных и аналитических способностей человека. Динамичность общественного развития предполагает, что профессиональная деятельность человека не предопределена на весь период его профессиональной карьеры и предусматривает необходимость непрерывного образования, процесса постоянного повышения своей профессиональной компетентности.

В ходе исследования, на основе анализа литературы по проблеме, были установлены существенные признаки компетентности, которые обусловлены постоянными изменениями мира и определяют требования к «успешному взрослому»:

1) компетентность имеет деятельностный характер обобщенных умений в сочетании с предметными умениями и знаниями в конкретных областях;

2) проявляется в умении осуществлять выбор исходя из адекватной оценки Себя и конкретной ситуации.

Исходя из понимания профессиональной подготовки как процесса профессионального развития, овладения опытом будущей профессиональной деятельности, можно утверждать, что компетентный специалист устремлен в будущее, предвидит изменения, ориентирован на самостоятельное образование. Важной особенностью профессиональной компетентности человека является закон: компетентность реализуется в настоящем, но ориентирована на будущее. Важным результатом указанного коллектива исследователей является определение структуры профессиональной компетентности. Профессиональная компетентность есть совокупность ключевой, базовой и специальной компетентностей.

**Ключевые** – компетентности, необходимые для любой профессиональной деятельности, связанные с успехом личности в быстроменяющемся мире.

Ключевые компетентности приобретают сегодня особую значимость. Они проявляются прежде всего в способности решать профессиональные задачи на основе использования:

- информации;
- коммуникации, в том числе на иностранном языке;
- социально-правовых основ поведения личности в гражданском обществе.

**Базовые** компетентности отражают специфику определенной профессиональной деятельности (педагогической, медицинской, инженерной и т. д.).

**Специальные** компетентности отражают специфику конкретной предметной или надпредметной сферы профессиональной деятельности. Специальные компетентности мож-

но рассматривать как реализацию ключевых и базовых компетентностей в конкретной области профессиональной деятельности.

Разумеется, все три вида компетентностей взаимосвязаны и развиваются одновременно, что и формирует индивидуальный стиль профессиональной деятельности и, в конечном итоге, обеспечивает становление профессиональной компетентности как определенной целостности, как интегративной личностной характеристики специалиста.

Ключевые, базовые и специальные компетентности, пронизывая друг друга, проявляются в процессе решения жизненно важных профессиональных задач разного уровня сложности, в разных контекстах, с использованием определенного образовательного пространства.

## 2.4. Научные подходы к изучению профессиональных компетенций

В научной литературе существует несколько парадигмальных позиций изучающих профессиональные компетентности государственных служащих и задающих определенные подходы к изучению компетентностей.

С позиций естественнонаучной парадигмы, представленной в отечественной психологии как парадигмальная установка «человек-природа» и задающей *академический подход* к исследованию, государственные служащие с их профессиональными и личностными особенностями выступают как некий феномен, который становится объектом научного внимания. Основным методом работы выступает тестовый метод с интерпретацией результатов и определением феноменологических характеристик профессиональной деятельности. Большое количество такого типа работ было опубликовано в 90-е годы прошедшего века. У работников изучали отдельно взятые качества (мотивацию, тревожность, локус контроля), на них апробировали тестовые методики Г. Айзенка, Р. Кеттела, Т. Лири, изучали показатели IQ. При таком подходе важным было охватить стандартизированными тестовыми методиками большие выборки работников и узнать обобщенные сведения о них<sup>18</sup>.

Именно в этот период активно обсуждалась проблема содержания профессионализма. Одними авторами профессионализм рассматривался как высший стандарт профессиональной деятельности, который предстояло выявить в процессе исследования компетентности. Базу такого профессионализма составляла высшая квалификация и мастерство исполнения обязанностей согласно заданным целям. Другие исследователи под профессионализмом понимали не столько наличный уровень компетентности, сколько уровень его запросов, предметной осведомленности, способности к осмыслению и необходимой корректировке своих действий. Считалось, что профессионалами в собственном смысле этого слова могут считаться специалисты, проявляющие готовность, мотивацию и вкус к систематическому непрерывному обучению, анализу и планированию профессиональных и личных возможностей карьерного продвижения, сопутствующему самореализации личности в труде.

С позиций практической парадигмы, раскрытой через парадигмальную установку «человек общество» и нашедшей свое выражение в *технологическом подходе* к выбору средств формирования профессиональной компетентности, конечной целью осуществляемой работы является проведение каких-либо изменений. Формы и методы работы с персоналом носят активизирующий деятельность работников характер и направлены на реорганизацию кадрового состава (объединения, разделения, перевода) либо его сокращения. Чаще всего для этих целей используется комплекс организационных (аттестация), диагностических (тестирование) и активизирующих (кейс-метод, ассессмент-центр, фокус-группа) мероприятий и процедур. Методы изучения и оценки профессиональной компетентности работников направлены на то, чтобы как можно точнее выявить тех людей, которые в наибольшей сте-

<sup>18</sup> Базаров Т. Ю. Методы оценки управленческого персонала государственных и коммерческих структур / Т. Ю. Базаров, Х. А. Беков, Е. А. Аксенова. – М., 1995. – 112 с.

пени соответствуют требованиям должности, уже на этапе первичного собеседования или являются наиболее подходящими для управленческой команды и т.п. Были осуществлены успешные попытки теоретически обосновать методики проведения, анализа и интерпретации результатов социально-психологической оценки кадрового состава, представив это на материале конкретных примеров современной российской практики<sup>19</sup>.

Значительную роль в утверждении нового подхода к изучению и развитию профессионализма государственных служащих сыграли психологические исследования.

Рассматривая психологические проблемы социализации и социальной адаптации человека и условиях современной жизни, С. И. Розум пересмотрел общепсихологические основания возрастных кризисов. С онтогенетической точки зрения автором проанализирован процесс перенимания человеком опыта других людей для получения собственного знания о жизни и о себе. Подтвержденные большим количеством эмпирических данных, выдвинутые автором положения обретают вид принципом организации образовательной подготовки работающих профессионалов по типу обмена опытом, компенсирующего пробелы в знаниях.

Особую значимость приобрели работы Ю. Н. Кулюткина и его коллег по проблемам образования взрослых людей. В них явственно просматривалась инновационная для своего времени гуманистическая направленность образовательной работы. Прежде всего, по мнению авторов, заслуживала внимания главная особенность взрослых при получении ими профессионального образования. Взрослые обучающиеся, развивая свои способности, обогащая знания и улучшая профессиональную квалификацию, одновременно с этим изменяли свой взгляд на вещи и свое поведение в двойственном плане. С одной стороны, происходило интенсивное развитие личности отдельного человека, с другой - активизировалось его участие в сбалансированном социальном, экономическом и культурном взаимодействии. Высказанная Ю. Н. Кулюткиным мысль о том, что «образование взрослых есть процесс постоянного соотнесения индивидуального опыта личности с опытом социальным, отраженным в науке и культуре, а также в опыте других людей», звучит и сейчас современно. Цель обучения взрослых, утверждал автор, состоит в «развитии диапозиционно-установочных структур личности, категориального аппарата мышления, методологии решения проблем, возникающих в общественной, профессиональной и личной жизни взрослого человека». Целевые функции профессионального образования взрослых многообразны. К ним относят не только восполнение пробелов прошлого образовательного опыта. Главными достижениями в таком образовании становятся: оперативная адаптация к новым социальным условиям, динамика профессионального мастерства и усиленная самообразовательная работа, индивидуальное культурное обогащение.

Ю. Н. Кулюткин рассматривал три пути решения проблемы образовательного развития взрослого человека. Отправным пунктом для *первого пути* (возрастной стратегии) образовательного развития является понимание взрослости как важнейшего этапа жизненного пути личности со всеми сопутствующими этому периоду жизни проблемами. *Второй путь*, (функциональная стратегия) образовательного развития строится с учетом динамики развития познавательных психических функций человека – восприятия, внимания, памяти, мышления, воображения, интеллекта в целом. *Третий путь* (концептуально-личностная стратегия) образовательного развития взрослого основан на знании индивидуальной динамики смысловых образований личности, ее ценностных ориентаций, методологии решения теоретических и практических проблем и в целом того личностного потенциала развития, который позволяет взрослому человеку в полной мере реализовывать себя в системе профессиональной деятельности, деловых и межличностных отношений с различными группами людей.

Последний из названных Ю. Н. Кулюткиным путей образовательного развития взрослого человека созвучен с разрабатываемой авторами гуманитарной стратегии образовательной подготовки специалиста. В основу ее разработки положена идея автономного развития индивидуальной личности, самостоятельного осваивающей профессиональное пространство.

Очевидно, что решение серьезных задач подбора и обучения кадров, соответствующим

<sup>19</sup> Анцупов А. Я. Социально-психологическая оценка персонала / А. Я. Анцупов, В. В. Ковалев. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2006. – 303 с.

щих требованиям времени, не ограничивается только применением научно обоснованных методов. Более того, сами методы зачастую подбираются «под задачу» или под конкретного соискателя должности. Ситуация проведения исследования для сотрудников является стрессовой, результаты тестирования показывают высокую социальную желательность, за которой скрыта потребность сохранить рабочее место любой ценой. Некоторое повышение уровня квалификации, несомненно, по итогам работы «с испугу» произойдет, но о профессиональном развитии можно забыть до следующей «чистки» кадров.

Кроме этого, возникают проблемы адекватности подобранных средств, особенно когда изобретаются упрощенные эквивалент дорогостоящих, но хорошо зарекомендовавших себя методов (ассесмент-центр). Дело в том, что получившие в последние годы статус комплексного инструментария для оценки компетентности, ассесмент-центры стали варьировать содержание своих заданий под запросы конкретных учреждений и организаций. Это значит, что у скептиков появился дополнительный повод для дискредитации эффективности этого трудоемкого средства отбора персонала и управления им. Налицествует сомнение в том, что применяемые методики недоступны для ознакомления с ними испытуемых заранее, что все требования к проведению диагностических процедур соблюдены, в связи с чем конечная цель – улучшение кадрового состава – либо не бывает реализована вовсе, либо достигнута ценой таких эмоциональных затрат работников, что психологический климат коллектива не подлежит восстановлению.

Таким образом, средства формирования профессиональной компетентности в двух описанных подходах несут в себе различные возможности. Если при первом подходе налицо стремление к получению обобщенной объективной картины, то во втором случае субъективность в подборе методов задается зачастую уже самими задачами работы. Если при первом подходе профессионализм рассматривается как совокупный формальный показатель, никого ни к чему не обязывающий, то во втором случае профессиональная компетентность носит принудительный характер, ее повышение становится вынужденной мерой по преодолению угрозы экономическому и статусному благополучию работника. Поэтому она зачастую носит характер защиты, в связи с чем неизбежно связана с повышением социальной тревожности и появлением профессиональных страхов.

Следующий, *антропологический подход* базируется на парадигмальной установке «человек-культура» и восходит к гуманитарной парадигме научного исследования. Выбор и создание психолого-педагогических средств изучения и содействия становлению профессиональной компетентности в системе непрерывного образования сфокусирован на вопросах оценки и развития профессионально-личностных качеств. Современные исследователи отмечают, что повышенный интерес к проблемам гуманизации постдипломного образования не случаен. По сути дела, это естественная реакция на десятилетия жестокой регламентации профессиональной деятельности, когда процесс труда был максимально формализован, а личность исполнителя предельно усреднялась.

Антропологический подход к изучению и развитию профессиональной компетентности основывается на достижениях двух других подходов и принимает эти достижения в качестве основополагающих идей. Ключевые положения-утверждения сформулированы инициаторами разработки акмеологического подхода и обрели в настоящее время характер принципов построения научных исследований и образовательных программ. Эти формулировки состоят в том, что:

- акмеология как междисциплинарная область исследований изучает достижение взрослым человеком умственной, гражданской, трудовой зрелости и расцвета творческих способностей в различных видах профессиональной деятельности;
- приоритетным предметом изучения на выборках взрослых людей становятся закономерности, условия, факторы и стимулы, содействующие и препятствующие самореализации творческих потенциалов зрелых людей на пути к вершинам профессионализма и продуктивности созидательной деятельности;
- образование является главным средством формирования профессионализма лично-

сти и продуктивности субъекта труда в решении практических задач.

С учетом научно-исследовательского ракурса исследования (гуманитарный психолого-педагогический подход) и ведущих традиций в современном образовании (ориентация на личность и потенциал ее развития), в качестве *критериев оценки профессиональной компетентности* выбраны такие предпосылки саморазвития, как:

- характер профессиональной мотивации и социально-психологические установки по отношению к трудовой деятельности,
- креативный потенциал,
- коммуникативная компетентность,
- рефлексия профессиональной деятельности.

Трудовые ценностные ориентации напрямую соотносятся с мотивацией служения и соответствующими ей профессиональными установками. Ответственность и преданность делу проявятся в свободных рассуждениях о выбранной позиции в системе профессиональных отношений.

При выборе критериев нами соблюдены два принципа их подбора:

- *первый принцип*: избираемые критерии должны определять профессиональную компетентность, развитость компонента «самообразование» следует считать приоритетной;
- *второй принцип*: критерии должны оценивать не только результат, но и процесс обретения новых знаний и саморазвития специалиста, что особенно важно для взрослых обучающихся, имеющих профессиональный и жизненный опыт, сложившиеся ценностные установки, определенную долю консерватизма.

При определении критериев профессиональной компетентности был сделан упор на выявленные в работе условия успешности постдипломного образования и особенности взрослых обучающихся, имеющих управленческий и жизненный опыт и осознающих необходимость расширения и обновления первоначально полученных знаний. Для количественной и качественной оценки уровня сформированности выявленных критериев были приняты представленные в таблице 4 показатели.

Таблица 4

#### Содержание критериев оценки профессиональной компетентности

Критерии	Показатели
Характер мотивации профессиональной деятельности	Содержание мотивации; направленность мотивации; действенность мотивации
Креативный потенциал личности в профессиональной деятельности	Способность найти нестандартный путь решения профессиональной задачи; готовность преодолевать препятствия; внутренняя самоорганизация
Коммуникативная компетентность	Характер коммуникаций; позитив в общении; стремление совершенствовать коммуникативные способности
Рефлексии собственной профессиональной деятельности	Наличие у работника рефлексии деятельности; выявление проблемных сфер деятельности средствами рефлексии; определение причин успехов и неудач

*Характер мотивации профессиональной деятельности* и установки личности по направлению к собственной трудовой занятости отражают отношение работников к своей работе как жизненной ценности, к самообразованию как средству решения профессиональных проблем и механизму развития профессионализма. Мотивы профессиональной деятельности выступают как желания, стремления, потребности, осознание необходимости. Мотивационная сфера профессионала отражает также его открытость к изменениям и инновационным преобразованиям в исполняемых функциях, а также стремление к реализации инновационных идей, обретенных в ходе самообразовательной деятельности.

В.Н. Мясичев выделил несколько видов трудовой мотивации: любовь и увлечение трудом, утилитарное отношение к труду как к необходимости, эстетическое отношение к труду. Однако он со знанием дела утверждал, что само по себе знание или осознание про-

фессиональных мотивов не является действенным, и «только в структуре волевого акта эти мотивы приобретают господствующую силу».

В силу известного положения о том, что мотивация формируется в процессе профессиональной деятельности, ее исследование следует проводить не индивидуально, а в группе работников.

При низком уровне трудовой мотивации у работника преобладает ориентация на удовлетворение ситуативно возникающих познавательных интересов («изучить новую компьютерную программу») и узколичных побуждений социального характера («выгодные контакты по службе»). Он не испытывает потребности в использовании возможностей самообразования для решения профессиональных проблем; в качестве сферы приложения профессионального интереса видит только узкоспециальную область. Интерес к самообразованию как средству решения профессиональных проблем проявляется, но он не устойчив. Он появляется, однако, после встреч с коллегами по обмену опытом, при посещении семинаров, участия в очередных аттестациях, но сохраняется ненадолго.

С продвижением по линии повышения профессиональной компетентности иерархия мотивов будет изменяться. На первый план выйдут мотивы самообразования («развивать профессиональное мастерство») и повысится их значимость в контексте широких социальных мотивов («быть участником положительных изменений в жизни страны»).

Увеличение доли мотивов творческой самореализации («раскрытие потенциала и применение способностей в ходе работы») в общей иерархии указывает на значительные достижения в повышении профессиональной компетентности. Работники, имеющие в структуре своей мотивации стремление к творческой реализации, характеризуются наличием внутренних побуждений к профессиональной деятельности. У них наблюдается устойчивый интерес к самообразованию как средству решения профессиональных проблем.

*Креативный потенциал личности в профессиональной деятельности* является базовым показателем профессиональной компетентности.

При низком уровне проявления креативного потенциала работник не имеет осознанной установки на новизну и преобразования, способен справляться с внутренними противоречиями, по возможности избегает изменений в привычном распорядке работы. Ему трудно отбирать и применять на практике добытую самостоятельно информацию, он не умеет выстроить систему действия и связи с организацией самообразовательной профессиональной деятельности.

При среднем уровне проявления креативного потенциала работник ситуативно реагирует на возникающие проблемы. Однако его высокий креативный потенциал и недостаточная уверенность в возможности изменения профессиональных реалий средствами самообразовательной деятельности ограничивают результативность и снижают мотивацию к внедрению нового. Среди препятствующих развитию факторов представители этой группы чаще всего называют собственную инерцию, избегание риска, затруднения в реализации передовых технологий.

При высоком уровне проявления креативного потенциала работник может выявить причины неудач и акцентировать внимание на условиях успешности. Он способен самостоятельно преодолевать профессиональные затруднения, опираясь на внутренние побудительные мотивы и личный опыт нетрадиционного их решения. Это также способность предвидеть результаты и возможные риски в работе, спланировать действия в соответствии со степенью их сложности и ресурсами собственной ответственности.

*Коммуникативная компетентность* как показатель общей профессиональной компетентности отражает ведущий компонент общения (перцептивный, коммуникативный, интерактивный) и способность работника продуктивно решать проблему, опираясь на позитивные деловые и межличностные взаимоотношения с коллегами и клиентами. Коммуникативная компетентность также предполагает владение техниками конструктивного общения и готовность к их постоянному совершенствованию.

Имея низкий уровень коммуникативной компетентности, работник не владеет спосо-

бами налаживания взаимодействия с коллегами для нахождения нестандартных решений возникающих профессиональных проблем. Высокий уровень их коммуникативной компетентности позволяет им осуществлять продуктивные профессиональные контакты.

*Рефлексии собственной профессиональной деятельности* как показатель профессиональной компетентности – это сформированность умений работника оценивать свою работу по качеству ее выполнения, выявлять позитивные и негативные тенденции инспектировать дальнейшие действия с учетом их анализа. Кроме того, рефлексия как профессиональная характеристика проявляется в формулировании целей самообразовательной деятельности, выделении ключевой задачи, подборе адекватных методов работы и полученных результатов.

Специалисты, проявляющие высоко рефлексивное отношение к своей работе, принимают позицию самодвижения и саморазвития, которая помогает придать профессиональным инновациям осознанный и обоснованный характер, формирует умение оперировать междисциплинарными категориями, владеть навыками приобретения и преобразования знаний, развивает самостоятельность суждений. В соответствии с этой позицией работники выстраивают систему профессиональной деятельности, заражая других своим настроем на инновационные преобразования. В качестве сферы профессионального интереса представители этой группы видят не только узкоспециальную область, но и надпредметную.

# МОДЕЛИ И КЛАСТЕРЫ КОМПЕТЕНЦИЙ



- 3.1. Модель компетенций.
- 3.2. Кластеры компетенций.
- 3.3. Зарубежный опыт разработки компетенций специалистов.

### 3.1. Модель компетенций

**Модель компетенций** – полный набор характеристик, позволяющий человеку успешно выполнять функции, соответствующие его должности. Чтобы быть эффективной, модель должна иметь простую структуру, быть ясной и легкой для понимания.

Компетенции в практическом плане представляются в форме структуры, показанной на рис. 4. В данной структуре поведенческими индикаторами являются основные элементы каждой компетенции. Родственные компетенции объединены в кластеры. Каждая компетенция описана ниже, начиная с основных блоков – индикаторов поведения.



**Рис. 4.** Типичная схема структуры компетенций<sup>20</sup>

Типичное содержание модели компетенций показано на рис. 5.

Поведенческие индикаторы – это стандарты поведения, которые наблюдаются в дей-

<sup>20</sup> Уиддет С., Холлифорд С. Руководство по компетенциям / пер. с англ. – М.: НИРРО, 2003. – С. 5.

ствиях человека, обладающего конкретной компетенцией.

Каждая компетенция – это набор родственных поведенческих индикаторов. Эти индикаторы объединяются в один или несколько блоков – в зависимости от смыслового объема компетенций.

Выделяют следующие модели компетенций.

**Компетенции без уровней.** Простая модель, которая охватывает виды работ с простыми стандартами поведения, может иметь один перечень индикаторов для всех компетенций. В этой модели все поведенческие индикаторы относятся ко всем видам деятельности.

**Пример простой модели компетенций.**

Модель, которая описывает работу только старших менеджеров компании, в разделе «Планирование и организация» может включать следующие индикаторы поведения:

- составляет планы, которые распределяют работу по срокам и приоритетам (от нескольких недель до трех лет);
- составляет планы, которые точно соответствуют целям деятельности отдела;
- координирует деятельность отдела с бизнес-планом компании.

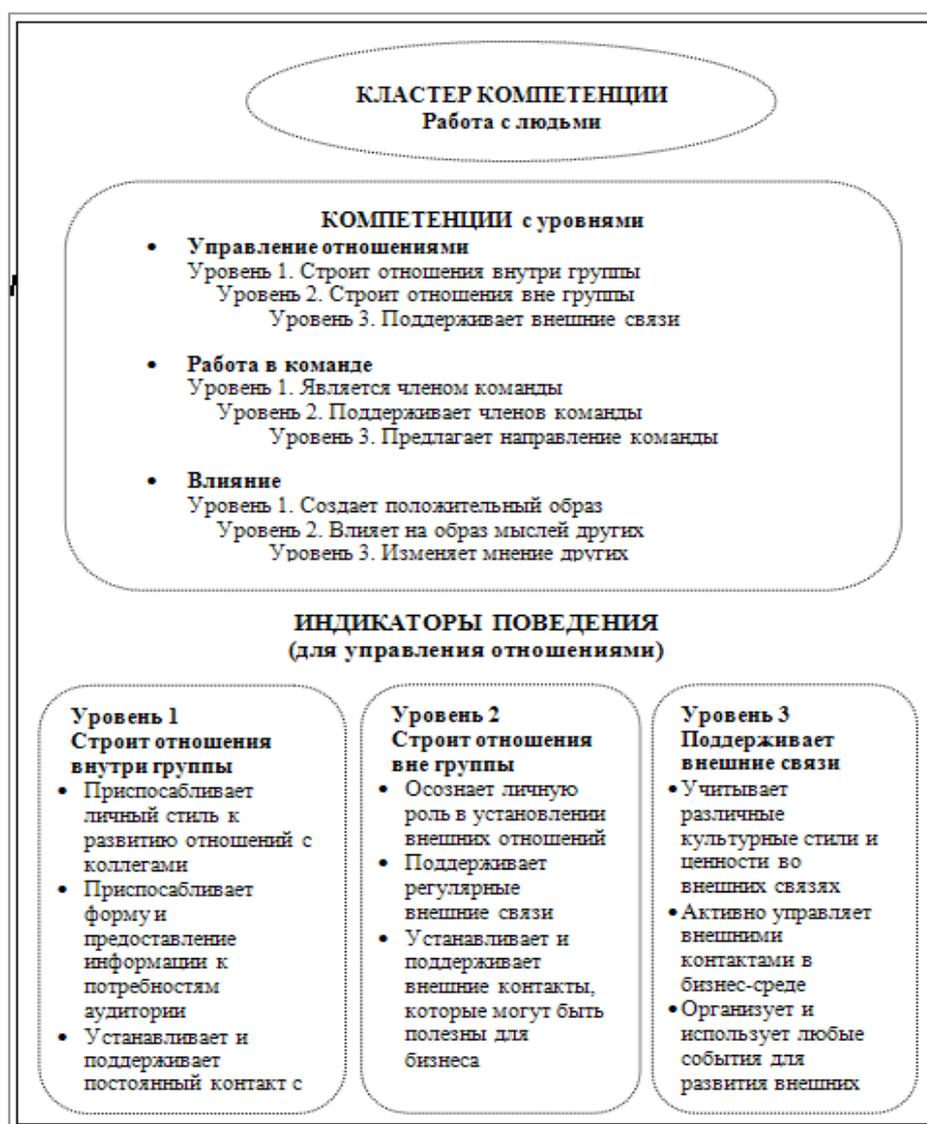


Рис. 5. Типичное содержание модели компетенций<sup>21</sup>

**Компетенции по уровням.** Когда модель компетенций охватывает широкий спектр работ с различной категоричностью требований, поведенческие индикаторы в рамках каждой

<sup>21</sup> Уидет С., Холлифорд С. Руководство по компетенциям / пер. с англ. – М.: НИРО, 2003. – С. 5.

компетенции можно свести в отдельные перечни или разделить по «уровням». Это позволяет целый ряд элементов разных компетенций сводить под один заголовок, что удобно и необходимо, когда модель компетенций должна охватывать широкий диапазон видов деятельности, работ и функциональных ролей.

### **Пример модели компетенций по уровням.**

Модель включает 5 уровней компетенций топ-менеджера:

**Е – компетенция не развита** (неудовлетворительный уровень, развитие обязательно, но затруднено). Работник не владеет необходимыми навыками и не старается их применять. Уровень Е является неудовлетворительным, поскольку сотрудник не только не проявляет навыки, но и не понимает их важность и не пытается их развивать.

**Д – компетенция недостаточно развита** (нормальный уровень, требуется и возможно развитие). Работник частично проявляет навыки, входящие в состав компетенции. Пытается, стремится проявлять нужные навыки, понимает их необходимость, но у него это не всегда получается. Если специалист соответствует уровню Д – это нормально, предполагается, что он должен развиваться.

**С – базовый уровень, необходимый и достаточный для специалиста.** Он дает представление о том, какое именно поведение и какие именно способности предполагаются данной компетенцией. Базовый уровень является оптимальным для эффективной работы менеджера среднего звена.

**В – сильный уровень развития компетенции** (требуется только для руководящего звена). Предполагается особо высокий уровень влияния на происходящее, проявлять соответствующие навыки в ситуациях повышенной сложности. Этот уровень предусматривает способность человека заранее предвидеть и предотвращать негативные события.

**А – лидерский уровень развития компетенции** (требуется для высшего менеджмента). Данный уровень развития компетенций необходим только для руководителей, которые по своим должностным обязанностям могут принимать стратегические решения. Достижения руководителем лидерского уровня развития компетенции означает, что он не только сам проявляет необходимые навыки, но и создает возможности для других сотрудников развивать данную компетенцию. Руководитель, обладающий уровнем развития компетенций А, организует специальные мероприятия, задает нормы, правила, процедуры, которые способствуют проявлению данных компетенций.

Согласно применяемой методике, компетенции топ-менеджера выглядят следующим образом (табл. 5).

Таблица 5

### **Модель компетенций топ-менеджера**

<b>Ориентация на достижение результата</b>	
<b>А</b> Лидерский уровень развития	Транслирует высокие ожидания своим сотрудникам. Помогает сотрудникам верить в успех и прикладывать максимум сил для достижения задуманного. Создает систему оценки достижений. Поддерживает сотрудников в период неудач.
<b>В</b> Сильный уровень развития	Устанавливает цели на таком уровне, который труден, но реалистичен. Выделяет способы оценки своих достижений. Способен быть упорным, активным и избирательным в течение длительного периода неудач.
<b>С</b> Базовый уровень развития	Упорен, устремлен к успеху. Не сдаётся, столкнувшись с временными неудачами. Нацелен на конкретный результат, а не на процесс. Инициативен.
<b>Д</b> Компетенция недостаточно развита	Хочет добиться успеха. Не всегда проявляет достаточное упорство. Столкнувшись с неудачами, может терять веру в себя. В некоторых случаях проявляет инициативу.
<b>Е</b> Компетенция не развита	Не пытается достичь успеха. Удовлетворяется теми результатами, которые получаются.

<b>Управление конфликтами</b>	
<b>А</b> Лидерский уровень развития	Задаёт в коллективе норму конструктивного отношения к разногласиям. Требует, чтобы сотрудники договаривались между собой, не доводя ситуацию до конфликта. В случае возникновения конфликта выступает грамотным посредником, помогая сторонам договориться.
<b>В</b> Сильный уровень развития	Умеет выявлять глубинные интересы своего собеседника. Уходит от обсуждения заявленных позиций, переходя к обсуждению глубинных интересов. Изобретателен в нахождении новых вариантов решения, устраивающих обе стороны. Способен избежать возникновения конфликта даже при общении с неконструктивно настроенным работником.
<b>С</b> Базовый уровень развития	Сталкиваясь с разногласиями, ищет компромиссное решение, выясняет позицию другого. Показывает понимание и уважение по отношению к позиции другого, даже когда она противоречит его собственной. Способен менять свою позицию, быть гибким в поиске компромиссов. При взаимной воле сторон не доводит разногласия до конфликта.
<b>Д</b> Компетенция недостаточно развита	Столкнувшись с разногласиями, пытается договариваться. При этом держится за свою позицию. Не гибок. Отказывается понимать позицию собеседника.
<b>Е</b> Компетенция не развита	Провоцирует коллег на конфликт. В случае разногласий занимает неконструктивную позицию.

### 3.2. Кластеры компетенций

**Кластер компетенций** – это набор тесно связанных между собой компетенций (обычно от трех до пяти в одной связке). Большинство моделей компетенций включают кластеры, относящиеся к:

- интеллектуальной деятельности, например, к анализу проблем и принятию решений;
- действиям, например, к достижению конкретных результатов;
- взаимодействию, например, к работе с людьми.

#### **Практика разработки кластеров компетенций.**

В 1996 г. журнал *Competency* («Компетентность») обобщил исследования 126 организаций и представил десять самых широко представленных способов поведения, которые стали основой для формирования кластеров. «Кластеры» используются в словаре компетенций Спенсер и Спенсер, объединяя под этим понятием компетенции на основе базового намерения:

- коммуникация;
- ориентация на достижение/ результат;
- концентрация на потребителе;
- работа в команде;
- лидерство;
- планирование и организация;
- коммерческая и деловая осведомленность;
- гибкость/ адаптивность;
- развитие других;
- решение проблем.

Кроме того, широко распространены аналитические способности, настойчивость и стратегическое планирование.

Кластерам компетенций обычно дают названия, подобные указанным, чтобы модель компетенции понимали все сотрудники.

Некоторые организации представляют описание целых «пучков» компетенций, чтобы раскрыть характер компетенций, входящих в каждый набор.

### Пример кластера компетенций.

Кластер компетенций «Работа с информацией» может быть представлен такой фразой: «Работа с информацией включает в себя всевозможные формы информации, способы сбора и анализа информации, необходимые для принятия эффективных решений – текущих, оперативных и перспективных».

Число компетенций в моделях последних лет уменьшилось. Когда-то были распространены модели, включающие в себя 30 и более разных стандартов, сейчас обычны модели, содержащие не более 20 компетенций, а иногда всего лишь восемь. Многие пользователи считают набор компетенций из 8–12 стандартов в одной модели оптимальным.

Если все компетенции, включенные в модель, относятся ко всем видам деятельности компании или отдела, то такую модель часто называют «Основной моделью компетенций».

Основная модель компетенций не включает компетенции, устанавливающие различия в деятельности рабочих групп, для которых эта модель предназначена. Основная модель компетенций состоит из компетенций, которые охватывают стандарты поведения, общие для всех видов деятельности, или только стандарты для особых видов работы в конкретной организации.

### Пример общей модели компетенций.

Структура общей модели компетенций, разработанная для одного из банков Москвы, приведена на рис. 6.



Рис. 6. Структура общей модели компетенций

### Описание компетенций.

*Клиентоориентированность* – ориентация на помощь и заботу о клиенте, что гарантирует удовлетворение потребностей клиента так, чтобы превысить его ожидания.

*Решение проблем* – способность понимать проблему, выявлять ключевые моменты, определять и оценивать альтернативные варианты действий, необходимых для достижения намеченного результата.

*Командность* – способность осознавать свою общность с командой и свою роль в ней, гибко работать в тесном сотрудничестве и конструктивно решать любые возникающие сложности.

*Коммуникации* – способность передавать информацию в устной и письменной форме ясно, последовательно и своевременно.

*Обмен знаниями* – склонность обмениваться с другими полученными знаниями, информацией в интересах организации.

*Профессионализм* – способность организовывать свою работу в соответствии со стандартами работы, умение видеть и использовать коммерческие возможности для получения/сохранения прибыли.

*Ответственность* – знание зоны своей ответственности и границы своих полномочий, умение привлекать дополнительные ресурсы в ситуации ограниченности ресурсов и компетенций.

*Ориентация на результат* – способность ставить и достигать цели и постоянно искать пути повышения эффективности деятельности.

Структура **специальной (профильной) модели компетенций** включает кластеры компетенций, детально описывающие основные элементы и стандарты поведения сотрудников в процессе конкретной деятельности.

Пример специальной модели компетенций приведен в табл. 6.

Таблица 6

**Модель компетенций HR-менеджера, созданная путем обобщения моделей компетенций, используемых в различных компаниях<sup>22</sup>**

Роль	Компетенция	Демонстрирует (умения, навыки)	Деятельность (поведенческие индикаторы)
Стратегический партнер	Организационные способности. Решение проблем. Обслуживание клиентов. Стрессоустойчивость. Устная коммуникация.	Понимание внешней среды бизнеса. Знание миссии компании. Знание принципов развития организации. Понимание организационной культуры клиента. Знание системного подхода. Понимание бизнес-процесса и путей повышения эффективности компании. Инновационность и готовность к риску.	Увязывает кадровую политику со стратегией и миссией компании. Применяет принципы развития организации. Адаптирует процедуры управления персоналом к организационной культуре клиента. Применяет принципы управления персоналом, чтобы изменять бизнес-процессы и повышать эффективность компании.
Лидер	Принятие решений. Планирование и оценка. Управление конфликтами. Самоменеджмент. Самооценка. Устная коммуникация.	Аналитическое, стратегическое и творческое мышление. Знание рабочих ролей. Знание бизнес-систем и информационных технологий.	Управляет ресурсами. Применяет методы эффективного разрешения конфликта в рабочих ситуациях. Использует переговорные стратегии для достижения консенсуса.
Наставник	Гибкость. Обучение других. Межличностная коммуникация. Устная коммуникация.	Развивает связи между сотрудниками. Понимает и ценит разнообразие. Пытается достичь баланса между интересами работодателя и работника.	Развивает таланты. Проводит сессии наставничества. Устанавливает доверительные взаимоотношения в коллективе.
Технический эксперт	Компетентность в технических вопросах. Компетентность в вопросах управления персоналом. Знание математики. Знание законодательства. Навыки письма. Хорошая память. Внимание к деталям. Устная коммуникация.	Знание процедур и законодательства в сфере управления персоналом и труда. Знание планов организации. Знание информационных технологий.	Применяет знания во всех сферах управления персоналом для достижения стратегических целей компании. Использует специальные инструменты для достижения эффективности. Адаптирует информационные технологии для применения их в управлении персоналом.
Агент изменений	Работа к команде. Влияние. Честность. Творческое мышление. Стрессоустойчивость. Устная коммуникация.	Знание основ маркетинга. Презентация HR-продуктов и услуг. Знание особенностей командообразования.	Оценивает готовность к переменам. Определяет стратегии осуществления перемен. Внедряет инновационные HR-решения. Влияет на действия других, побуждая к действиям. Пропагандирует этичность поведения. Работает в команде. Хорошо общается.

<sup>22</sup> <http://www.ikt.ru/>

Аспекты компетенций, необходимые для эффективного выполнения работ, могут также называться **профилем компетенций**. Профиль компетенций – это система компетенций, составленная для определенной должности с описанием уровня их развития. Уровень развития определяется шкалированием. Важно понимать, что для каждой должности есть оптимальный уровень шкалы (не обязательно высокий). Кроме того, достижение результата может обеспечиваться сочетанием различных компетенций.

Пример графического представления профиля компетенций приведен на рис. 7.



Рис. 7. Фактический профиль компетенций руководителей и специалистов ОАО «Газпром»<sup>23</sup>

### 3.3. Зарубежный опыт разработки компетенций специалистов

При разработке модели компетенций важно учитывать ее целевое назначение, что отчасти можно проиллюстрировать областями применения моделей компетенций:

- создание и пересмотр должностных обязанностей;
- оценка для выявления потребностей в развитии персонала;
- оценка кандидатов при найме на работу;
- политика ротации, то есть перемещения персонала;
- корпоративный стандарт.

Отличительными чертами моделей компетенций являются следующие:

- задачи, которые необходимо выполнить, и результаты деятельности;
- достаточная детализация деятельности;
- определение того, что необходимо сделать, чтобы выполнить работу хорошо;
- создание возможности оценки есть у работника компетенция или нет.

Инструментами создания компетенций могут служить достаточно разнообразные методы.

<sup>23</sup> Митрофанова Е. А., Коновалова В. Г., Белова О. Л. Управление персоналом: теория и практика. Компетентностный подход в управлении персоналом. Учебно-практическое пособие. – М.: Проспект, 2014. – 72 с.

- *Система анализа должности* (WPS – work profiling system) – такая система представляет собой электронный опросник, одной из возможностей которого является определение основных компетенции для позиции заполняющего опросник респондента.
- *Метод репертуарных решеток* заключается в том, что респонденты произвольно выбирают трех работников анализируемой позиции и сравнивают причины разной эффективности их труда, тем самым, называя критические качества, необходимые для успеха на этой позиции.
- *Опросник компетенций* представляет собой письменный опросник, в котором респонденты отмечают наиболее важные области их труда.
- *Метод критических инцидентов* – это структурированное интервью, в ходе которого интервьюируемый рассказывает о реально произошедших случаях в его работе, в ходе которых были совершены серьезные промахи или достигнут успех.
- *Метод попарного сравнения* – опросник, в котором все компетенции расположены попарно. Из двух предложенных предлагается выбрать более значимую компетенцию.
- *Метод анализа работ* представляет собой изучение различных документов и должностных инструкций анализируемых должностей.
- *Поуровневое интервью* – структурированное интервью, представляющее собой процедуру сравнения действий и поведения работника на различных уровнях выраженности компетенций.

Понятно, что чрезвычайно целесообразно применение нескольких методов одновременно, поскольку это позволяет собрать различные типы информации дополнительно друг к другу.

Конкретные модели компетенций (на предприятиях и в организациях) разрабатываются в три этапа – этап подготовки, этап проведения и этап утверждения. Можно предложить алгоритм разработки модели компетенций (рис. 8).

После разработки модели компетенций следует этап проверки полученной модели. Валидность (обоснованность и пригодность применения методик и результатов исследования) модели проверяется по следующим признакам:

- компетенции точно соответствуют рабочим ролям, для которых они создавались;
- учитывают возможные направления деятельности организации или учреждения;
- сотрудники, демонстрирующие компетенции, выполняют свою работу более эффективно;
- компетенции описаны понятно, учитывают особенности внешней среды.

В монографии Н. Ранкина<sup>24</sup> содержится характеристика успешных моделей компетенций:

*Модели точны:*

- не содержат пробелов в перечне функциональных или личностных компетенций, необходимых для эффективной деятельности;
- не содержат лишних компетенций;
- описания компетенций и поведенческих индикаторов четкие и лаконичные;
- индикаторы основаны на реальных поведенческих проявлениях.

<sup>24</sup> Neil Rankin, 2001 “Methods of designing frameworks” in The IRS handbook on Competences ed Neil Rankin.

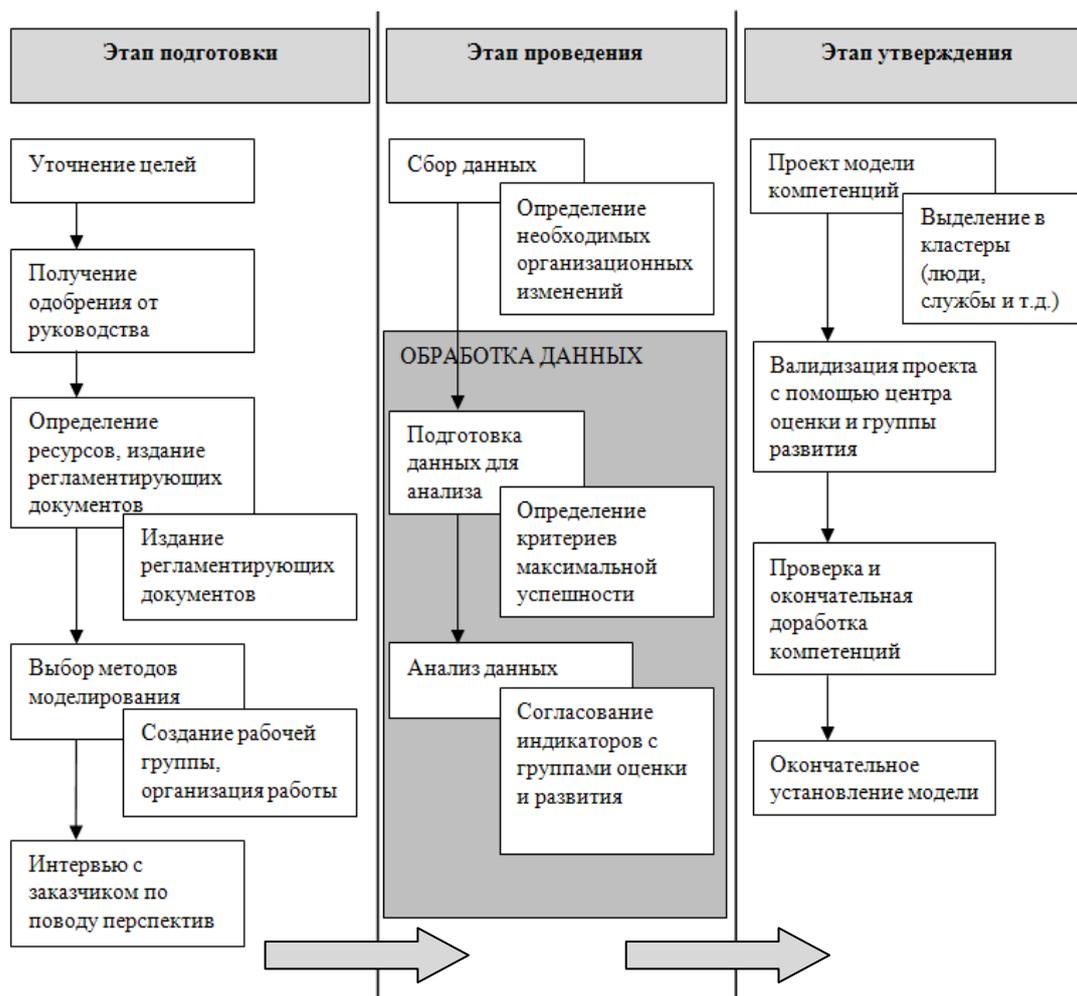


Рис. 8. Этапы разработки модели компетенций

*Модели приемлемы:*

- соответствуют опыту и навыкам тех, кто будет их использовать;
- те, кто использует модели компетенций, отчетливо представляют пользу от их применения;

- метод создания модели понятен всем и обоснован.

*Модели доступны:*

- легки в использовании;
- определения и описания в них представлены четко;
- характеризуются приемлемой степенью детализации;
- модели сопровождаются инструкциями или обучением, поясняющими как использовать данные модели.

## Глава 4

# МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ МОДЕЛИРОВАНИЯ КОМПЕТЕНЦИЙ. ФОРМИРОВАНИЕ МОДЕЛИ КОМПЕТЕНЦИЙ



- 4.1. Единые квалификационные рамки в Европе.
- 4.2. Создание квалификационных требований на базе компетентностных моделей.
- 4.3. Определение квалификационных требований к специалистам, владеющим гуманитарными технологиями.
- 4.4. Формирование модели компетенций.

### 4.1. Единые квалификационные рамки в Европе

Единые квалификационные рамки (ЕКР) – общая европейская справочная структура, которая устанавливает связи между системами квалификаций стран, действуя как механизм перевода для того, чтобы сделать квалификации удобочитаемыми и понятными во всех странах и различных системах Европы. У неё есть две основные цели: поддержка мобильности граждан между странами и облегчение им обучения в течение жизни.

Основной целью Европейской квалификационной рамки (ЕКР) является расширение возможностей и доступности образования и подготовки и эффективного использования полученных знаний и квалификаций.

Европейская квалификационная рамка включает:

- систему описания квалификаций для восьми уровней образования в терминах ожидаемых результатов образования (знаний, навыков, личных и профессиональных компетенций);
- систему поддерживающих инструментов (Европасс, система накопления и переноса кредитов, база данных Ploteus, содержащая перечень возможностей обучения);
- систему общих принципов и процедур, направленных на обеспечение качества, валидацию и общее понимание ключевых компетенций, своевременную и эффективную профориентацию.

Общая система описания уровней квалификации и система принципов разработана для экспертов и политиков в качестве инструмента сравнения и сотрудничества на национальном и секторальном уровнях. Одновременно весь набор инструментов предназначен для повышения индивидуальной мобильности граждан в профессии и работе. ЕКР является мета-

рамкой, инструментом соотнесения (сопоставления) национальных и квалификационных систем и рамок, инструментом обеспечения прозрачности и доверия, облегчающим перенос и признание квалификаций граждан.

Определения того, каким образом национальные квалификационные системы, включая рамки, будут соотноситься с ЕКР, является сферой ответственности национальных структур.

Национальные квалификационные рамки:

- определяют цели и задачи квалификации через четкое описание результатов обучения, определение права на профессиональную деятельность и связанное с ними признание;
- устанавливают отношение между различными квалификациями;
- формулируют принятые на основе согласия всех участников квалификационные рамки;
- формируют контекст для пересмотра и развития существующих квалификаций и разработки новых;
- содействуют получению гражданами квалификаций; повышению доступности обучения и социальной сплоченности; осуществлению реформы квалификаций и учебных программ;
- содействуют повышению привлекательности системы высшего образования для внешнего мира.

Ключевой элемент в современных квалификационных структурах - спецификация результатов. Под результатами понимаются наборы компетенций, включающие знания, понимание и навыки обучаемого, определяемые как для каждого блока (модуля) программы, так и для программы в целом.

Общие квалификационные результаты, которые являются результатами обучения, привычного для всех держателей специфического типа квалификации, могут быть выражены в «описании квалификации».

Описания Европейских рамок, в силу необходимости, должны быть весьма общими по своей природе. Кроме того, что они должны приспособить широкий диапазон дисциплин и профилей, они должны также приспособить, в максимально возможной степени, национальные квалификационные изменения в части того, как они развивались и как были определены. На практике описания должны быть короткими и легкими в понимании. Они должны избегать технического языка, принимая во внимание, что они будут использоваться в качестве ссылки на национальные системы квалификаций, выраженных на разнообразных языках. Разработанные описания впоследствии были названы как «Дублинские дескрипторы».

Дублинские дескрипторы были основаны на следующих элементах:

- знание и понимание;
- применение знания и понимания;
- создание суждений;
- навыки коммуникаций;
- навыков обучения.

Дублинские дескрипторы предлагают общие утверждения типичных ожиданий в достижениях и способностях, связанных с квалификациями. Они не предназначены, чтобы предписывать что-то; они не представляют пороговые или минимальные требования, и они не являются исчерпывающими; подобные или эквивалентные особенности могут быть добавлены или заменены. Дескрипторы стремятся идентифицировать целостную природу квалификации. Дескрипторы не подчинены определенным областям знания, и при этом они не ограничены академическими, профессиональными или профессионально-техническими областями. Для специфических дисциплин описания должны читаться в их контекстах с ис-

пользованием языка конкретной дисциплины. Везде, где это возможно, они должны быть кросс-референтны с любыми другими ожиданиями/компетентностями, изданными соответствующим сообществом ученых и/или практиков.

***Дублинские дескрипторы включают в себя:***

Квалификации, которые показывают завершение короткого цикла в высшем образовании (в пределах или связанного с первым циклом), предоставляются студентам кто:

- продемонстрировал знание и понимание в области обучения, которое основано на его общем среднем образовании, и является типичным для данного уровня, сопровождаемое передовыми учебниками; такое знание является опорой для работы или призвания в определенной области, личного развития, и дальнейшей учебы, необходимой для окончания первого цикла;
- может применить свои знания и понимание в профессиональных контекстах;
- имеет способность идентифицировать и использовать данные, чтобы сформулировать ответы на четкие конкретные и абстрактные проблемы;
- может общаться на уровне понимания, навыков и действий с экспертами, наблюдателями и клиентами;
- имеет навыки обучения, чтобы в дальнейшем быть способным провести исследования с небольшим количеством автономии.

Квалификации, которые показывают завершение первого цикла, предоставляются студентам кто:

- продемонстрировал знание и понимание в области обучения, которое основано на общем среднем образовании, и является типичным для данного уровня, который на протяжении всего срока обучения поддерживается продвинутыми учебниками, включающими некоторые аспекты передаваемого знания, которое в дальнейшем будет центральным в их деятельности и области обучения;
- может применить свои знания и понимание теми способами, которые указывают на профессиональный подход в своей работе или призвании, и иметь типичную компетентность, проявляющуюся через демонстрацию своего изобретения и выстраивание поддерживающих аргументов, в решении проблем, лежащих в пределах области образования;
- владеет способностью собрать и интерпретировать необходимые данные (обычно в пределах области своего образования), чтобы высказать суждения, включающие в силу необходимости социальные, научные или этические проблемы;
- может сообщить и зрительно представить информацию, идеи, проблемы и решения неспециалиста и специалиста;
- способен развивать и усваивать навыки, которые в дальнейшем являются необходимыми для продолжения своих исследований с высокой степенью автономии.

Квалификации, которые показывают завершение второго цикла, предоставляются студентам кто:

- продемонстрировал знание и понимание, которые основаны на более расширенных и/или увеличенных, которые типично связываются с первым циклом, они часто служат основанием или возможностью для проявления новизны в развитии и/или применении идей, в пределах контекста исследования;
- может применить свои знания и понимание при решении проблемы в условиях новой или незнакомой окружающей среде, в пределах более широкого (или мультидисциплинарного) контекста, связанного с его областью исследования;
- имеет способность объединять и комплектовать знания, формулировать суждения на основании неполной или ограниченной информации, включая и размышления над обязанностями социального и этического характера, связанными с заявленными им знаниями и суждениями;

- может сообщить зрителям специалиста и неспециалиста ясно и однозначно свои заключения, знания и объяснения, подкрепляющее их;
- имеет навыки обучения, которые позволяют ему продолжать учебу способами, которые в значительной степени могут носить самонаправленный или автономный характер.

Квалификации, которые показывают завершение третьего цикла, предоставляются студентам кто:

- продемонстрировал систематическое понимание области исследования и мастерство владения навыками и методами исследования, связанного с определенной областью;
- продемонстрировал способность думать, проектировать, осуществлять и приспособлять осуществляемый процесс исследования с академической целостностью;
- сделал вклад благодаря проведенному оригинальному исследованию, которое расширило границу знания, способствовало существенному развитию предмета исследования; некоторые из таких исследований заслуживают рецензируемую публикацию на национальном или международном уровнях;
- являются способными к критическому анализу, оценке и синтезу новых и сложных идей;
- может общаться с экспертами, с широким кругом академического сообщества и с обществом вообще в своих областях знания;
- от него можно ожидать, чтобы он будет в состоянии продвинуть, в пределах академических и профессиональных контекстов, технологическое, социальное или культурное знание базовое для общества.

## **4.2. Разработка квалификационных требований на базе компетентностных моделей**

Истоки компетентностного подхода обнаруживаются еще в 70-е гг. прошлого века. За десять-пятнадцать лет этот подход превратился в массовое методическое и эмпирическое движение, охватившее многие отрасли профессиональной подготовки и известное под общим названием «модель специалиста». Для тоги времени это было передовое направление научно-практических разработок, междисциплинарных и даже политеоретических исследований, весьма разнообразных по подходам.

Модели специалистов строились на базе личностно-психологических качеств, существовали в виде профессионально-квалификационных характеристик и собственно моделей деятельности. Эта в высшей степени актуальная работа, несомненно, была ответом на кризис образования и характерные для него разрывы между результатами подготовки специалистов и потребностями реальной профессиональной работы. Не случайно она была санкционирована Постановлением ЦК КПСС и Совета Министров СССР, хотя таких слов в нем, конечно, не было.

Именно тогда впервые возникла идея моделирования профессиональных деятельностей специалистов в качестве соединительной конструкции между реальными практиками и подготовкой специалистов в вузе. Методологическим основанием такого подхода (в чем авторы не всегда отдавали себе отчет) была теория деятельности, которая заметно оппонировала официальной общественной науке тем, что считала источником социальной активности не широкие классовые общности, а другого субъекта – индивида или коллективно-кооперированную группу. Этот субъект наделялся способностью к целеполаганию, ценностному выбору и рефлексии, то есть к автономной (самостоятельной и ответственной) деятельности. Очевидно, что таким субъектом мог быть только компетентный в своих практиках индивид или группа компетентных индивидов. Иными словами, в понимании того, что такое индивид как производитель действий и практик, методологические подходы, рассматриваю-

щие действительность с позиций категорий «деятельность» и «компетентность», сходятся.

Некоторые исследования 1970–1980-х гг. велись на стыке социологии профессий и социологии образования. Средствами социологических опросов строились многофакторные многоуровневые конструкции, отражающие *status quo* каждой профессии. Фактически это были первые модели профессиональных компетенций-компетентностей. Компетенций – потому что изучалась реальная практика деятельности специалистов на рабочих местах, а компетентностей – потому что результаты моделирования были предназначены для переноса в область образовательных программ.

Уже тогда замыкать образование на *status quo* профессии и не учитывать постоянных изменений реальных практик было методологически недостаточно, но инструментов коррекции – на основе прогноза или мониторинга – не существовало, да и случившиеся сначала застой, а потом перестроечные процессы в обществе отодвинули проблемы образования на задний план. Впрочем, в начале 1990-х они получили новую жизнь. Как показано выше, в связи с требованиями новой социокультурной ситуации и информационно-технологической революции остро стоявшие проблемы начали решаться за счет трансформации всей системы образования в условиях образовательной реформы с ориентацией на общеевропейскую систему и рынки труда модели профессиональных компетентностей, учитывающие квалификационные требования работодателей, нужны для всех направлений подготовки. Сегодня они начинают разрабатываться, пока в основном для менеджмента, и такая разработка снова может вырасти в целую отрасль, потому что такие модели могут применяться для самых разных целей – обучения в вузах, корпоративных тренингов, подбора кадров.

Социологические методы моделирования профессиональных деятельностей могут сыграть важную роль в создании компетентностных и квалификационных моделей для разных видов деятельности (в которых применяются гуманитарные технологии) как уже известных и востребованных, так и тех, которые только планируется выводить на рынок. В любом случае методом моделирования становится социологический опрос работодателей и/или других экспертов, отслеживающих тенденции рынка труда, а также другие масштабные социальные контексты и их изменения.

Под моделированием далее будем понимать классический общенаучный метод исследования, когда знание об объекте, недоступном для непосредственного наблюдения, достигается с помощью операций с его специально созданным аналогом – моделью.

Модель профессиональной деятельности – будет представлять собой описательный (знаковый, вербальный) аналог, отображающий содержание и структуру требований к компетентностям специалиста. Задачей модельных исследований, таким образом, становится выявление, изучение и структурирование системы деятельностей, использующих гуманитарные технологии, а также свойственных им средств, методов, методик и техник работы для дальнейшей трансляции их в опыте и в образовании.

К модели как описательному аналогу объекта исследования предъявляются определенные требования. Это вопросы репрезентативности разного уровня:

- 1) функциональная полнота (выбор релевантных и репрезентативных для объекта признаков);
- 2) номинирование и фрагментация признаков;
- 3) универсальность языка для смежных сфер действительности;
- 4) уровень адекватности языка для использования в эмпирическом исследовании.

На операциях с моделью только тогда можно изучать поведение основного объекта, когда она состоит из характеристик, достаточно точно репрезентирующих ее на уровне целостного и специфического существования явления. Такими характеристиками для моделирования, например, объекта «река» могут быть: длина, ширина, скорость потока и уровень загрязнения; для объекта «здание» – высота, архитектурный стиль, материал постройки; для объекта «высшее учебное заведение» – состав и объем библиотечных фондов, квалификация преподавателей, уровень научных исследований, качество образовательных программ, наличие выдающихся выпускников и т. д. Иногда обоснованную совокупность таких показателей

называют *системой дескрипторов*, то есть существенных описательных признаков, достаточно точно репрезентирующих целое. Задача разработчиков моделей из множества возможных дескрипторов выбран, оптимальное количество релевантных, репрезентативных признаков, отражающих полноту функционирования изучаемого явления.

Для моделей профессиональной деятельности 1970–1980-х гг. такими дескрипторами системы компетенций были:

- проблемы и задачи, которые решает специалист на своем рабочем месте (компетенции);
- средства решения задач (фактически – компетентности, включающие знания, навыки, владение ситуацией, коммуникации, кооперации и т. д.);
- технологии «компетентного функционирования»: формы или виды производимых действий, практики поведения, мышления и деятельности; образцы продуктивного профессионального поведения и деятельности и их описания в методической, методологической литературе, учебниках, инструкциях и т. д.;
- функции по отношению к другим уровням среды и более общему целому (управление, обучение, контроль, анализ и др.).

Фактически речь идет о шкалировании – обычной процедуре разработки измерительного инструментария социологических опросов. Понятие шкалы исходит из представления о том, что любое явление имеет некоторый континуум свойств, который может быть представлен непрерывной протяженностью значений, и что эту протяженность можно упорядочить, придав форму более или менее равномерного и равновероятного распределения чисел или смыслов. Содержание того или другого дескриптора при этом фрагментируется с выделением характерных для него смысловых элементов. Тем самым система дескрипторов преобразуется в систему номинативных шкал, которые далее участвуют в опросе. Как и любые шкалы, они должны отвечать ряду технических правил составления социологических вопросов. В частности таких, как ясность, понятность, однозначность формулировок, полнота, толерантность, взвешенность конструкции, порядок презентации вариантов.

Созданный таким образом комплект шкал для респондента фактически является набором деталей для описания и конструирования изучаемого объекта.

Согласно схеме (рис. 9) модель профессиональных компетентностей, отражающая квалификационные требования работодателей, является промежуточным звеном в обеспечении координации требований рынка труда и результатов образования, формируемых в университете.

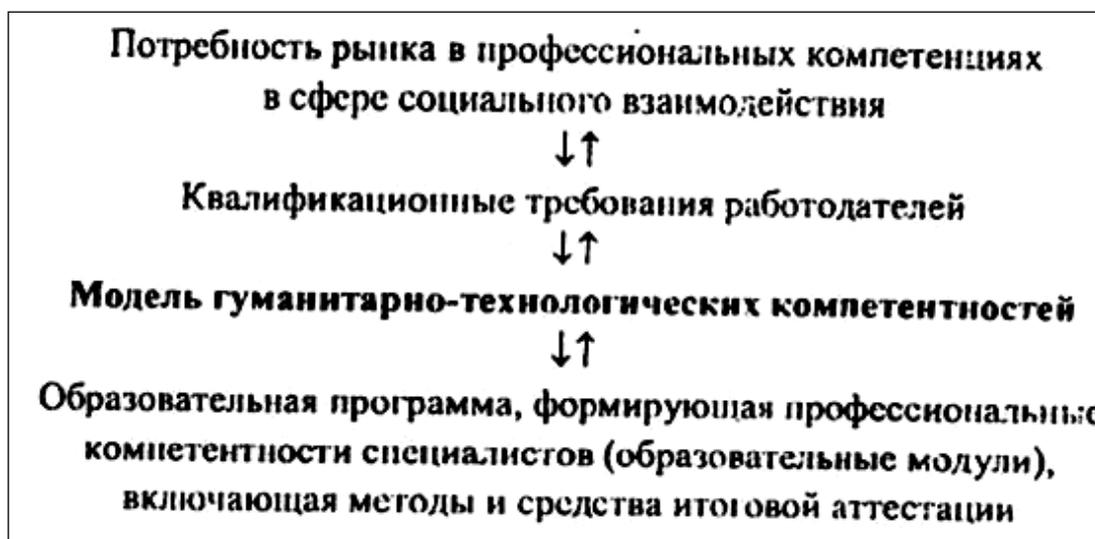


Рис. 9. Взаимосвязь квалификационных требований работодателей с другими объектами

Это обстоятельство делает обязательным создание единого языка описания, с одной стороны, реалий и критериев практической профессиональной деятельности, а с другой – реалий и критериев академической образовательной программы. Считается, что этим требованиям удовлетворяет именно язык, оперирующий «двусторонним» понятием «компетенция/компетентность». Это означает, что надо так описать компетенции и квалификационные требования, чтобы они могли служить и для описания результатов образования.

Вот почему следствием такого подхода является радикальная смена целей деятельности университета, а вместе с этим средств, методов и технологий его работы. Ведь дело не сводится к тому, чтобы переименовать существующие практики образования (методы назвать технологиями, а знания, умения и навыки – компетентностями), а в том, чтобы проектировать и формировать результаты образования, соответствующие квалификационным требованиям рынка. Не только правильно назвать то или иное качество будущего специалиста (он должен нечто «уметь»: демонстрировать, проектировать, анализировать и т. д.), но и реально научить его делать это – в условиях, что технологии самого высшего образования традиционно продуктивны лишь в передаче знаний, но не в обучении практикам деятельности.

Компетентностный язык инструментария социологического опроса экспертов должен быть не только универсальным для сфер практики и образования, но и достаточно простым. При всей новизне изучаемой проблемы он должен быть понятен для специалистов разных отраслей и сегментов рынка. Надо заботиться о простоте, точности, четкости и адекватности понимания респондентами сложных для них вопросов. Неизбежно сложных, потому что перспективы теоретического конструкта «гуманитарные технологии» должны быть оценены экспертами рынка труда с точки зрения их повседневных привычных практик.

Итак, моделирование квалификационных требований в социологическом исследовании проходит несколько стадий, и на каждой из них формируется информационный модельный комплекс:

1. Формирование системы дескрипторов основных репрезентативных признаков той или иной профессиональной компетенции и квалификации.
2. Разработка номинативных шкал, детально отображающих основные элементы содержания дескриптора, то есть номенклатуры компетенций/компетентностей. При хорошей разработке система шкал представляет собой вероятностную (равновероятностную) модель всех возможных профессиональных компетенций/компетентностей гуманитарного технолога. Для опроса она является конструктором или конфигуратором будущих моделей и в этом качестве составляет основную часть инструментария опроса.
3. Получение компетентностных моделей в результате опроса, то есть при операциях со шкалами как номенклатурами компетентностей. Результатом исследования становится модель профессиональных компетентностей как конструкция или конфигурация, адекватная той или иной специализированной деятельности в том или ином сегменте рынка труда (бизнес, управление, образование, культура и т. д.).
4. Получение квалификационных моделей для проектирования и оценки результатов образования. Результатом исследования на данном этапе становится модель квалификационных требований к специалисту, владеющему конкретной технологией, что и позволяет далее проектировать необходимые результаты.

Очевидно, что результаты моделирования квалификационных требований полностью зависят от качества измерительных шкал исследования. Как уже говорилось, это номинативные шкалы, сконструированные на базе представлений о принципиально необходимых и наиболее вероятных потребностях в некотором наборе компетентностей современных специалистов. Для того чтобы результаты такого исследования могли быть признаны достаточно достоверными и применимыми для использования в проектировании образовательных результатов и образовательных программ, должны быть обоснованы как сами шкалы, так и вошедшие в них номенклатуры компетентностей.

Базой для разработки инструментария опроса как номенклатуры вероятных компетентностей специалиста, послужили: теоретический анализ (работы известных специалистов в области компетентностного подхода – Дж. Равен, И. А. Зимняя, В. И. Байденко и другие), обобщение предшествующих разработок в области социологического подхода к моделированию профессий (функциональные подходы, модели деятельности, модели рабочего места и т. д.) и аналогичные современные разработки, отечественные и зарубежные.

В ходе анализа выяснилось, что так или иначе в разных подходах исследователями и экспертами структурируется примерно одно и то же поле возможных образовательных результатов, компетенций и компетентностей. Как пишет известный специалист, автор и редактор нескольких важных методологических работ в «Области компетентностного подхода, профессор В. И. Байденко, – даже сформулированные по-разному, они, по существу, имеют в виду одни и те же или близкие компетенции (вполне сравнимы, с точки зрения автора: «способность работать самостоятельно» (в проекте TUNING) и подготовка в лице молодых людей будущих «агентов изменений», «инициаторов перемен»)». Высокая мера сходимости результатов разных разработок свидетельствует об интернационализации результатов высшего образования и требований рынков труда.

В итоге для социологического исследования были разработаны: шкала признаков и критериев и шесть номинативных шкал для основных дескрипторов модели компетентностей.

Шкала признаков и критериев:

- Диалог, открытость для обсуждения.
- Интеграция, гармонизация отношений людей между собой (человека и группы, людей и общества).
- Ориентация на будущее.
- Цели, ценности и интересы отдельного, конкретного человека.
- Повышение качества жизни людей (материальное благополучие, здоровье, образование).
- Снижение рисков, повышение уровня безопасности.
- Уважение прав каждого (право на личный выбор, самоопределение, самореализацию).
- Цели, ценности и интересы общества, ответственность перед ним.
- Ориентация на традицию.
- Вовлечение участников проблемной ситуации в процессе выработки и принятия решений

**Основные дескрипторы и шкалы модели профессиональных компетенций/компетентностей:**

*1. Интеллектуальные и коммуникативные компетентности:*

- Владение устной речью на родном языке.
- Письменная коммуникация на родном языке.
- Практическое владение иностранным языком (языками).
- Развитое мышление, аналитические способности, рефлексия.
- Способность к самостоятельным суждениям.
- Адекватная передача информации разным аудиториям.
- Умение работать в команде.
- Адекватная передача информации разным аудиториям.
- Навыки участия в диалоге, ведения переговоров.
- Посредничество в диалоге других людей.
- Навыки презентации, формирования имиджа.
- Способность интегрировать работу группы (модерация).
- Ориентация на клиента.

## *2. Профессиональные компетентности:*

- Базовые знания.
- Применение знаний на практике.
- Владение разнообразными методами, подходами, техниками, технологиями.
- Готовность решать стандартные, штатные задачи в области своих служебных функций.
- Умение решать новые, нестандартные задачи.
- Способности, связанные с внедрением и продвижением идей, товаров, услуг.
- Проектная направленность, способность превращать идею в дело, товар, продукт.
- Способность взаимодействовать со специалистами из других областей.
- Способность адаптироваться в изменяющихся обстоятельствах.
- Целенаправленность, дисциплинированность в работе.
- Инициативность.
- Самостоятельность.
- Креативность, творческий подход.
- Мотивированность, желание работать.

## *3. Социальные компетентности:*

- Самоуважение, чувство автономии.
- Уважение других.
- Способность принимать ответственность.
- Готовность участвовать в принятии групповых решений.
- Приверженность ненасильственному разрешению конфликтов.
- Моральные ценности.
- Правовая культура.
- Политическая культура.
- Гражданский статус (участие в выборах, общественная позиция).
- Экологическая культура.

## *4. Компетентности поликультурного общества:*

- Принятие культурных и этнических различий.
- Способность сосуществовать с людьми других культур, языков и религий (толерантность).
- Понимание культур и обычаев других стран.
- Способность работать в международной среде.

## *5. Компетентности информационного общества:*

- Практическое владение компьютером, другими информационными технологиями.
- Понимание слабых и сильных сторон высоких технологий.
- Способность к критическому суждению в отношении информации Интернета, СМИ и рекламы.

## *6. Компетентности, связанные с познавательной деятельностью, образованием и самообразованием:*

- Учебная мотивация, желание учиться.
- Ориентация в постоянно растущем потоке информации.
- Освоение, анализ и переработка знаний из разных источников информации.
- Готовность учиться на протяжении жизни в профессиональной области.
- Мотивация к самообразованию в области социальных и личных проблем.
- Постановка и решение познавательных задач во всех областях социального существования и профессиональной деятельности.
- Навыки исследовательской работы.

Таким образом, теоретически разработанная (номенклатурная) модель профессиональных компетентностей включает 6 дескрипторов и 51 вид конкретных компетентностей.

Способ конструирования шкал экспертный (генерирование номинаций и отбор). Релевантность результата подтверждена эмпирически: работоспособностью инструментария в опросе, отсутствием значительных добавлений, высоким уровнем сопоставимости с другими разработками.

### 4.3. Формирование модели компетенций

Несмотря на то, что существуют бесчисленные источники «готовых» компетенций и их использование и применение очень привлекательно, каждой организации необходимо пройти процесс разработки собственной модели компетенций, так как каждая компания уникальна и работает по «своим» правилам.

Чтобы модель компетенций работала эффективно, она должна соответствовать поставленным перед ней целям и задачам и использоваться по своему назначению. Модель компетенций, по меньшей мере, должна согласовываться со следующими стандартами качества (табл. 7).

Таблица 7

Стандарты качества для модели компетенций<sup>25</sup>

Наименование стандарта качества	Содержание стандарта качества
Ясность и легкость для понимания	Модель компетенций должна: <ul style="list-style-type: none"> <li>• быть недвусмысленной;</li> <li>• описываться простым языком;</li> <li>• иметь простую структуру;</li> <li>• обладать стройной структурной логикой</li> </ul>
Релевантность (соответствие)	Релевантность модели компетенций для всего штата сотрудников означает: все сотрудники признают индикаторы поведения как требования, соответствующие качественному выполнению работы. Кроме того, каждый, кто будет применять модель, и каждый, к кому эта модель будет применяться, должны осознавать нужность и полезность для дела модели компетенций
Учет ожидаемых изменений	Вероятные изменения включаются в модель компетенций как стандарты поведения, которые описывают, как сотрудникам придется справляться с работой в ближайшее время или в более отдаленной перспективе. Чтобы оставаться соответствующей, модель должна учитывать: <ul style="list-style-type: none"> <li>• изменения во внешней среде;</li> <li>• введение новой технологии;</li> <li>• образ будущего, спрогнозированный руководителями с целью информирования сотрудников о смысле принимаемых решений</li> </ul>
Включение элементов, отличных один от другого (например: индикаторы поведения, не пересекающиеся один с другим)	Несколько простых правил могут помочь избежать смешения разных компетенций: <ul style="list-style-type: none"> <li>• одна компетенция не должна зависеть от других компетенций;</li> <li>• компетенции и индикаторы поведения должны содержаться только в одном фрагменте модели;</li> <li>• компетенции не должны включаться в несколько кластеров;</li> <li>• индикаторы поведения не должны относиться к нескольким компетенциям;</li> <li>• индикаторы поведения не должны относиться к нескольким уровням компетенции;</li> <li>• индикаторы поведения должны описывать непосредственно измеряемые (наблюдаемые) проявления компетенции индивидуума</li> </ul>
Справедливость по отношению ко всем, кто вовлечен в использование модели	Если в модель компетенций включены высокие стандарты качества, то модель будет справедливой по отношению ко всем, к кому она применяется

Существуют три принципа, которым необходимо следовать, создавая модель компетенций, чтобы она соответствовала вышеперечисленным стандартам качества:

<sup>25</sup> Митрофанова Е. А., Коновалова В. Г., Белова О. Л. Управление персоналом: теория и практика. Компетентностный подход в управлении персоналом. Учебно-практическое пособие. – М.: Проспект, 2014. – 72 с.

1. Привлечение к разработке модели людей, которые будут использовать эту модель.  
2. Предоставление сотрудникам полной информации о том, что и почему происходит в компании и для чего разрабатываются модели компетенций.

3. Стремление к тому, чтобы стандарты поведения, включенные в компетенции, подходили всем пользователям, а предполагаемые формы применения соответствовали корпоративным интересам.

Несмотря на разнообразие технологий, общая схема разработки модели компетенций состоит из последовательности следующих основных шагов (рис. 10).

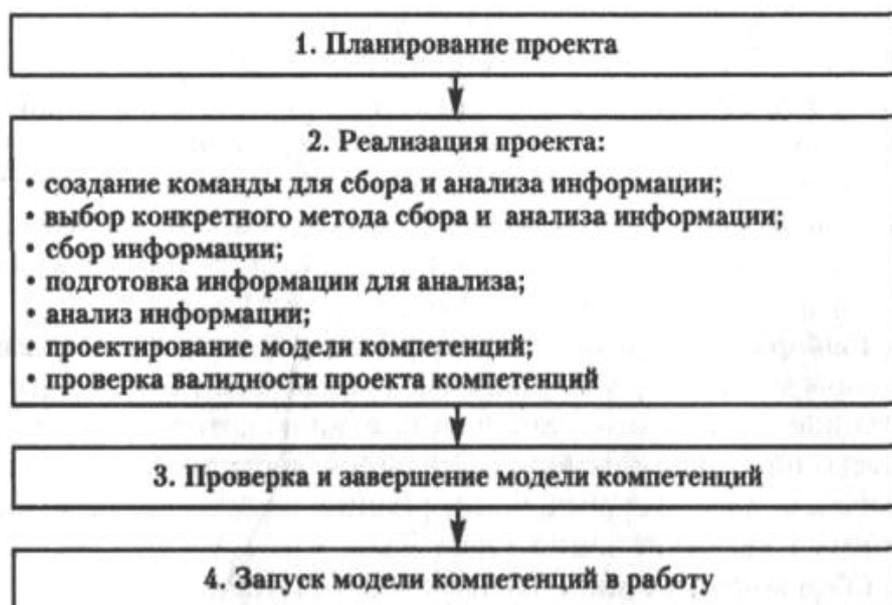


Рис 10. Технология разработки модели

Рассмотрим подробнее этапы разработки модели компетенций.

**1. Планирование проекта** – описание желаемого результата и областей его применения, сроков исполнения. Нужно для того, чтобы представить руководству и линейным менеджерам объективную информацию о предстоящем проекте: зачем разрабатывается модель компетенций, что предстоит для этого сделать, к каким последствиям это приведет, какую информацию и как руководителям нужно донести до сотрудников. При планировании исполнения проекта следует рассмотреть каждый этап работы, вплоть до полного оформления модели, включая способ определения готовности модели к запуску в работу. Команда, участвующая в анализе моделируемой деятельности, должна быть включена, если это возможно, и процесс планирования. Это усилит вовлеченность и дело, углубит понимание задач и обязанности всех членов команды по выполнению проекта.

Эффективный план обеспечивает:

- гладкое продвижение проекта;
- выявление и снижение (и даже полное устранение) потенциальных помех, которые встречаются при разработке модели компетенций;
- сосредоточение всей необходимой информации на разработке и полноценном завершении проекта;
- выявление и обозначение возможных задержек в работе на раннем этапе.

**2. Реализация проекта.** Цель этапа – собрать максимум информации о той работе, которую выполняют сотрудники, чтобы выделить те стандарты поведения, которые обуславливают максимальный результат. Фактическое число работников, которых целесообразно включить в разработку модели компетенций на стадии сбора информации, зависит от того, насколько отличны или схожи роли и рабочие функции, существующие в компа-

нии. Чем больше различий существует между ролями, тем большая выборка участников потребуется.

Реализация проекта осуществляется в несколько шагов.

### **Шаг 1. Формирование проектной группы.**

*Состав проектной группы.* Оптимальный вариант команда комплектуется в основном из сотрудников компании; идеальный вариант команда полностью набирается из штата компании. Там, где людей из персонала фирмы недостаточно или не хватает опытных специалистов из своих сотрудников, приглашают экспертов со стороны. Эффективен смешанный вариант команды по сбору информации: объединение сотрудников компании и внешних экспертов.

*Размер проектной группы* - от 4 до 8 специалистов по анализу работы (в зависимости от разнообразия функциональных ролей и масштаба организации). Команды из 8 человек необходимы только там, где в сжатые сроки предстоит собрать большой объем информации. Но если это возможно, то численность команды надо ограничивать 4-6 аналитиками.

*Требования к участникам проектной группы.* Важно, чтобы каждый член команды был натренирован и обучен различным техникам сбора информации, которые будут применяться в конкретном проекте. Сборщики информации, использующие разнообразные техники сбора, получают объемное представление об организации и о тех стандартах, которые корректируются применительно к той или иной рабочей должности. Это особенно полезно, когда команда, имея на руках массу данных, собирается вместе, чтобы осмыслить всю информацию на этапе анализа деятельности.

**Шаг 2. Выбор конкретного метода сбора и анализа информации.** Существует множество разных методик, специально предназначенных для сбора информации о работе и должностях, каждая из которых имеет свои плюсы и минусы: ни одна методика не является достаточной для сбора всей необходимой для анализа работы информации; не все методы анализа работы применимы во всех ситуациях (табл. 8).

Таблица 8

### **Характеристика методов сбора информации<sup>26</sup>**

<b>Методы сбора информации</b>	<b>Характеристика метода</b>	<b>Преимущества</b>	<b>Недостатки</b>
Интервью по получению поведенческих примеров (ИПП)	Задача ИПП — получить очень подробные поведенческие описания того, как человек справляется со своей работой. Проводится интервью с лучшими и средними исполнителями, с использованием глубинной техники интервью по получению поведенческих примеров (ИПП), разработанной Д.МакКлеllandом и его коллегами. ИПП происходит от метода критических инцидентов, но дополнительно включает в себя образцы тематического апперцепционного теста (ТАТ). ИПП-метод определяет компетенции, необходимые для качественного выполнения работы. Попросив людей сосредоточиться на наиболее критических ситуациях, с которыми они столкнулись, можно собрать данные о самых важных навыках и компетенциях	1. Получение данных из «первых уст» на основе анализа реальной деятельности. 2. Определение рабочих алгоритмов. 3. Получение данных для обучения, развития и оценки	1. Затратный метод с точки зрения времени и стоимости. 2. Необходимость дополнительного обучения для проведения интервью и анализа данных. 3. Возможные ошибки, так как материал для анализа основан только на критических инцидентах

<sup>26</sup> Митрофанова Е. А., Коновалова В. Г., Белова О. Л. Управление персоналом: теория и практика. Компетентностный подход в управлении персоналом. Учебно-практическое пособие. – М.: Проспект, 2014. – 72 с.

Обзоры (опросники)	<p>Члены группы экспертов или других представителей организации выставляют рейтинги компетенций (индикаторов компетенций или поведения) в соответствии с важностью в эффективном исполнении работы, частотой требования данной компетенции и т. п. При разработке пунктов опросников важно:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• определить поведение или характеристики работника, а не рабочие задачи;</li> <li>• предоставить краткие, простые описания, не более 100;</li> <li>• респондентами должны быть руководители людей, исполняющих работу, лучшие исполнители данной работы и внешние эксперты, которые хорошо разбираются в данной работе</li> </ul>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Обеспечивает быстрый и дешевый сбор достаточного количества данных для статистического анализа</li> <li>2. Представительность – рассылка опросников позволяет многим сотрудникам внести свой вклад и прийти к согласию в отношении фактов, полученных в ходе исследования</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Ограниченность данных пунктами и концепцией опросника, что приводит к тому, что зачастую упускаются компетенции, которые не были включены в обзор его организаторами.</li> <li>2. Данный метод может оказаться неэффективным, поскольку при обзоре всегда задают 100 одинаковых вопросов каждому, от исполнительного директора до дворника, тогда как для изучаемой работы важен только определенный круг вопросов</li> </ol>
Экспертный	<p>Группа экспертов коллективно обсуждает личные характеристики сотрудников, необходимые для выполнения работы на адекватном (минимально приемлемом или пороговом уровне) и высшем уровнях. Эти эксперты могут быть супервайзерами над изучаемыми позициями, лучшими исполнителями данной работы или сторонними экспертами, которые хорошо знакомы с работой. (Средние исполнители не должны попасть в эту группу экспертов, потому что они по определению не знают, что нужно для наилучшего исполнения.) Группа экспертов расставляет приоритеты характеристик в зависимости от их важности в успехе работы.</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Быстрота и эффективность</li> <li>2. Члены группы получают знания о концептах компетенций, методах оценки и переменных: их участие может способствовать консенсусу и поддержке данных исследований</li> <li>3. Развитие членов группы</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Упущение важнейших факторов компетенций, для которых у членов группы экспертов не доставало компетентности.</li> <li>2. Возможное определение самобытных или корпоративных элементов, которые хорошо отражают традиции компании, но не прогнозируют компетентное исполнение</li> </ol>
Анализ работы (задачи функции)	<p>Наблюдатели подробно перечисляют каждую задачу, функцию или действие, которые совершает работник в конкретный период времени. Данные собираются при помощи письменных опросников, измерения времени, индивидуальных или групповых интервью или прямого наблюдения</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Дает очень подробное описание работы</li> <li>2. Определение рабочих алгоритмов.</li> <li>3. Получение данных для обучения, развития и оценки</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Предоставляет характеристики работы, а не людей.</li> <li>2. Излишняя детализация, трудности анализа и разграничения</li> </ol>
Наблюдение за деятельностью работников, фотография рабочего дня	<p>Эффективен для анализа рабочих должностей, в которых рабочее поведение можно наблюдать, допустим, для оценки деятельности продавцов-консультантов в магазине или торговых представителей</p>	<p>Хороший метод валидации других методов</p>	<p>Затратный метод с точки зрения времени и стоимости</p>
«Экспертные системы», базы данных моделей компетенций	<p>Компьютеризованная экспертная система может задавать вопросы исследователям, менеджерам или другим экспертам. Эти вопросы обоснованы обширной базой знаний о компетенциях, определенных предшествующими исследованиями. Экспертная система руководит процессом анализа и предоставляет подробное описание компетенций, нужных для адекватного и первоклассного выполнения работы</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Интегрированность в общий процесс – доступ к нескольким сотням исследований компетенций в базе данных может обеспечить данные для сравнения тестируемых в реальности компетенций, предложенных другими методами сбора данных.</li> <li>2. Эффективность – экспертные системы быстро сужают круг вопросов до относящихся к анализируемой работе.</li> <li>3. Продуктивность – экспертные системы не требуют высококвалифицированных экспертов, экономят время и расходы</li> </ol>	<p>Необходимость особой тщательности при ответах на вопросы системы. Отсутствие возможности учитывать специализированные и ядерные компетенции. Высокая стоимость системы</p>

**Шаг 3. Сбор информации.** Главные цели этого шага:

- собрать примеры стандартов поведения, обеспечивающие эффективное исполнение работы;
- определить стандарты поведения, которые могут потребоваться для эффективного исполнения работы в будущем.

Источниками информации являются:

- бизнес-планы;
- документы по стратегии компании;
- заявление о принципах конкретной организации и корпоративных ценностях;
- образцы деятельности сотрудников на своих участках;
- материалы по обучению;
- должностные инструкции;
- информация об органах управления;
- мнение клиентов и поставщиков об организации;
- мнения клиентов и поставщиков о сотрудниках организации и пр.

Характер информации, которую нужно собрать, зависит от цели создания модели компетенций. Для общей модели необходимо описание широкого спектра стандартов поведения, создающееся на основе примеров эффективного исполнения работы. Модели компетенций для специальных видов работы потребуют специфической информации.

В табл. 9 описан сбор информации, необходимой при составлении модели компетенций.

На этом этапе должно осуществляться вовлечение людей в разработку модели компетенций. Вовлечение может осуществляться через:

- сообщения работников о своей работе
- сообщения сотрудников о своих взглядах на работу других
- определение сотрудниками изменений в деятельности и того, как вероятные изменения повлияют на отношение людей к своей работе.

Чтобы модель компетенций подходила всей компании, важно информацию о работе собирать по всей компании.

Таблица 9

### Этап сбора информации о стандартах поведения

		Применение	
		специальное	общее
РАБОТА	специальная	<p><i>Набор стандартов для лидеров команд</i> Собрать данные:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• по специфике работы;</li> <li>• об определенных работах (ролях);</li> <li>• в смежных отделениях</li> </ul>	<p><i>Примеры деятельности лидеров команд</i> Собрать данные:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• подходящие для всех видов деятельности;</li> <li>• об определенных работах (ролях);</li> <li>• в смежных отделениях</li> </ul>
	общая	<p><i>Набор для всех работ</i> Собрать данные:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• об отдельных видах деятельности;</li> <li>• по всем работам (ролям);</li> <li>• по всей организации</li> </ul>	<p><i>Примеры из всех видов деятельности</i> Собрать данные:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• подходящие для всех видов деятельности;</li> <li>• по всем работам (ролям);</li> <li>• по всей организации</li> </ul>

**Пример.** Чтобы составить общую модель компетенций, необходимо проанализировать ряд работ по каждому отделу или по каждой специальности (администраторы, исполнители, технический персонал, менеджеры). Одна из форм разработки модели компетенций – проведение серии диагональных срезов через всю организацию (табл. 10).

Пример выборочной методологии сбора информации в большой организации<sup>27</sup>

Функции \ Роли	Маркетинг	Продажа	Производство	Распределение	Упаковка	Персонал	Финансы
Старшие менеджеры							
Средние менеджеры							
Младшие менеджеры							
Руководители команд							
Административный штат							
Исполнительский штат							

Заштрихованные клетки соответствуют двум необходимым действиям:

- выбору работников, с которыми необходимо обсудить их собственную работу
- выбору линейных менеджеров, которым на конкретных примерах предстоит описать стандарты поведения, определяющие разницу между хорошим и менее хорошим исполнением работы.

Кроме того:

- На совещание команды разработчиков можно собрать несколько сотрудников из каждого горизонтального среза организации (с похожими ролями, но различными функциями). Такие группы могут установить схожесть и различие разных видов работ на одинаковых уровнях во всей организации.
- Через интервью и семинары можно определить, как изменения повлияют на исполнение сотрудниками своей работы. В таких мероприятиях могут участвовать старшие менеджеры и другие сотрудники - те, кому известно о предстоящих переменах.

Состав работников, которые будут участвовать в сборе информации, должен включать разных людей – но возрасту, полу, этнической принадлежности.

Фактическое число работников, которых целесообразно включить в разработку модели компетенций на стадии сбора информации, зависит от того, насколько отличны или схожи роли и рабочие функции, существующие в компании. Чем больше различий существует между ролями, тем большая выборка участников понадобится. Например: в организации с множеством технических специальностей может потребоваться большая выборка работников. Там, где роли во всей организации сходны, на этом этапе потребуется включить меньшее число людей.

**Шаг 4. Подготовка информации для анализа.** Главная цель этого шага сбор всех данных для проекта модели компетенций.

Принципиально важным здесь является кодирование информации и оформление классификации стандартов поведения. Вся информация хранится в одном месте, чтобы всегда быть под рукой при необходимости использовать данные. Кодирование и классификация дают дополнительное преимущество: каждый, кто вовлечен в анализ данных, сможет прочесть и понять материалы, собранные другими членами команды, и знать, где и как собиралась информация.

<sup>27</sup> Уиддет С., Холлифорд С. Руководство по компетенциям. Пер. с англ. – М.: НИРО, 2003. – 228 с.

**Шаг 5. Анализ информации.** Этот шаг предваряет разработку рабочей гипотезы или концепции модели компетенций. Для анализа эффективно использовать контент-анализ, для анализа также необходимо иметь представления об общих и специфических компетенциях и использовать словарь компетенций. Анализируется смысл и частота приведения поведенческих примеров, сравнение лучших и средних Исполнителей проводится по этим же параметрам. Анализ проводится по схеме, приведенной на рис. 11.

Особая тщательность необходима при разработке списка поведенческих кодов, который бы описывал компетенции, прогнозирующие исполнение работы. Список кодов определяет каждую компетенцию и критерии для ее подсчета, а также приводит примеры из ИПП. Компетенции расположены через едва заметные интервалы, что позволяет точно определить требования к рабочим компетенциям, а также оценить индивидов на любом уровне группы родственных профессий.

С. Уиддет и С. Холлифорд предлагают проводить анализ информации по следующей схеме:

1. Проверяется, все ли примеры поведения, выявленные на этапе сбора информации, записаны и закодированы.
2. Родственные примеры поведения объединяются в объемные категории (не более 4 категорий).
3. Устанавливаются сходство и различие примеров поведения внутри каждой из категории, и принимается решение, какие из категорий будут использоваться на следующем этапе.
4. Все примеры поведения классифицируются по категориям. Затем в рамках каждой категории примеры поведения подразделяются на меньшие наборы связанных друг с другом примеров поведения. Обычно выходит по три или четыре примера в каждой категории. Объединение и разделение примеров продолжается, так как развивается понимание поведения внутри каждой категории.



Рис. 11. Этап анализа информации<sup>28</sup>

5. Вырабатывается общая структура модели компетенций, т.е. определение кластеров (пучков) компетенций и отдельных компетенций. Это достигается следующими действиями:

<sup>28</sup> Митрофанова Е. А., Коновалова В. Г., Белова О. Л. Управление персоналом: теория и практика. Компетентностный подход в управлении персоналом. Учебно-практическое пособие. – М.: Проспект, 2014. – 72 с.

- берется одна объемная категория;
- примеры поведения сравниваются и группируются в кластеры;
- сформированные кластеры утверждаются в случаях совпадения результатов группировки примеров поведения в разных группах; в случаях, когда результаты в разных группах расходятся, устанавливаются причины расхождений и принимается совместное решение о повторном группировании примеров поведения.

На этом этапе кластеры и компетенции не получают названия, потому что в них еще могут быть внесены изменения.

Результатом работы на этом этапе может быть обнаружение отсутствия или недостатка информации (примеров поведения). Если такие информационные «пустоты» обнаруживаются, то кодирование должно указать, где надо собирать дополнительные данные.

**Шаг 6. Проектирование модели компетенций.** Данный шаг стадии анализа информации при разработке проекта модели компетенций включает следующие действия:

1. Подбираются названия, соответствующие индивидуальным компетенциям, – производится окончательное «группирование» данных. Затем даются названия кластерам компетенций.
2. Каждая группа, работая с одним набором стандартов поведения, рассматривает примеры, отнесенные к конкретным категориям (к компетенциям с одним названием). В полном составе команда решает только то, какие примеры нужно:
  - переместить в другую, более подходящую компетенцию;
  - убрать совсем из-за неопределенности и очевидной бесполезности;
  - упростить, потому что они слишком усложнены;
  - обобщить, потому что они слишком специфичны;
  - разделить, потому что они слишком отличаются друг от друга по содержанию.

При пересмотре и перестановке примеров важно сохранить коды, присвоенные им первоначально.

3. Команда устраняет дублирование в стандартах поведения: все примеры, которые описывают одно и то же поведение, заменяются одним. При этом опять очень важно установить отличие кодов первоначальных примеров и кодов вновь образованных примеров. Модели компетенций, составленные на основе информации по нескольким рабочим ролям, могут потребовать распределения по уровням.
4. Проработка уровней модели компетенции. Работа на данном этапе начинается с определения количества уровней, которые будет включать каждая из компетенций. Практика показывает, что обычно компетенции подразделяют на 3–5 уровней. Большое количество уровней усложняет использование модели при проведении оценочных мероприятий.

Рекомендуется начинать с определения допустимого минимального и желаемого максимального уровней развития компетенций. Некоторые компетенции включают нулевой и даже отрицательный уровень, т.е. ситуации, когда сотрудник не то что не демонстрирует желаемое поведение, а предпринимает действия, обратные требуемым.

Уровни могут быть пронумерованы как первый, второй, третий, а могут носить такие названия, как уровни развития, компетенции, мастерства.

Важно, чтобы поведение, описываемое в уровнях компетенций, реально демонстрировалось сотрудниками на практике. Также важно, чтобы уровни не сливались в описании и имели действительную разницу между собой.

## **Опыт организаций. Пример модели корпоративных компетенций производственной компании (производство продуктов питания)<sup>29</sup>**

### *Корпоративные компетенции:*

- личная эффективность;
- лояльность и деловая этика;
- профессиональное развитие.

### *Управленческие компетенции:*

- управление командой;
- управление задачами/процессами.

### *Профессиональные компетенции для сотрудника отдела продаж:*

- профессионализм и бизнес-видение;
- эффективная коммуникация;
- нацеленность на результат.

**Компетенция «Работа с клиентами».** Данная компетенция содержит четыре уровня, нулевой уровень отсутствует, таким образом, разработчики предполагали, что в компанию уже на этапе отбора сотрудников не попадают люди, недотягивающие до первого уровня.

*Уровень 1.* Умеет найти общий язык с людьми. Проводит переговоры совместно с руководителем или коллегой. Ограничен в принятии решений относительно работы с клиентами.

*Уровень 2.* Самостоятельно проводит переговоры с клиентами. Действует строго в установленных рамках. Поддерживает клиентскую базу.

*Уровень 3.* Уверенный переговорщик. Способен оказывать влияние на противоположную сторону. Поддерживает и активно развивает клиентскую базу.

*Уровень 4.* Способен вести переговоры на высоком уровне. Может выступать как консультант и наставник в ведении переговоров. Имеет полномочия при принятии решений в работе с клиентами.

**Компетенция «Отношение к новым задачам».** Данная компетенция содержит пять уровней, два из которых являются отрицательными, т. е. ниже ожидаемого.

*Уровень выдающийся.* Открыт к новым задачам и транслирует их другим, рассматривает задачи как возможность собственного развития, самостоятельно ставит цели, ищет ресурсы и способы их достижения.

*Уровень выше ожидаемого.* Принимает новые задачи с энтузиазмом, ориентируется в своей деятельности на их решение.

*Уровень ожидаемый.* Принимает новые задачи, конструктивно обсуждает их, запрашивает адекватные ресурсы для их выполнения.

*Уровень ниже ожидаемого.* Принимает новые задачи, только если они выражены и в виде приказа.

*Уровень неудовлетворительный.* Активно критикует новые задачи и планы, саботирует их выполнение.

**3. Проверка валидности проекта компетенций.** Дальнейшая проверка проекта компетенций необходима, чтобы убедиться:

- компетенции точно соответствуют всем рабочим ролям, существующим в организации;
- проект модели компетенций имеет ценность для будущих пользователей;
- примеры поведения действительно различают хорошее и менее хорошее исполнение работы.

Такое тестирование проекта компетенций проводится с целью оценки валидности разработанной модели.

<sup>29</sup> Володина Н. // <http://www.podborkadrov.ru/articles/detail.php?ID=24400>.

Пример использования модели компетенций приведен в табл. 11. Проверка валидности проекта компетенций позволяет выявить:

1. Действительно ли сотрудники, которые демонстрируют компетенции, выполняют свою работу более эффективно, чем их коллеги, которые не демонстрируют компетенций?
2. Признают ли сами сотрудники предлагаемые разработчиками компетенции инструментами, необходимыми для эффективного исполнения своих работ и ролей?

Оценка валидности модели может осуществляться посредством решения двух задач.

*Первая задача* – получение обратной связи от широкого круга сотрудников фирмы.

Обратная связь должна послужить пониманию каждым сотрудником нужности компетенций для эффективного исполнения работы, а также пониманию языка, используемого в модели компетенций.

Эта задача может решаться с помощью структурированных опросников или фокус-групп, или смешанным методом.

#### *Подходящие пары*

*Большой банк разрабатывал модель компетенций. Чтобы оценить валидность первого проекта, 250-ти парам сотрудников в шести различных департаментах был предложен опросник. Каждая пара включала менеджера и сотрудника непосредственно подчиненного менеджеру. Опросники включают в себя перечни поведенческих индикаторов, относящихся к компетенциям, по которым каждый оценивал себя в терминах эффективности. Менеджеры оценивали своих подчинённых с помощью тех же опросников.*

*Были собраны рейтинги исполнения работы по каждому подчиненному (например, оценки «достижения бизнес-целей»). Рейтинги компетенции сопоставлялись с рейтингами исполнения обязанностей. Опросники показали, что сотрудники, получившие большее число очков по рейтингу «вклад в достижение целей бизнеса», высоко оценивались и по большинству компетенций.*

*Исследование с помощью опросников подтвердило, что компетенции – точный и надежный способ выявления различий между эффективными и менее эффективными исполнителями.*

*Вторая задача* – проверка того, как компетенции различают эффективную и менее эффективную работу. Чтобы решить эту задачу, необходимо собрать рейтинг работников по:

- компетенциям, получаемым как от самих работников, так и от их менеджеров;
- другим формам оценки качества исполнения через одобрение, через количественно измеряемую продуктивность.

Затем проводится статистическое сравнение оценки исполнения работы и рейтинга по компетентности. На этом этапе разработки проект модели компетенций все еще относится исключительно к ситуации, сложившейся в компании.

*Таблица 4*

### **Уровни развития, индикаторы и критерии оценки проявления компетенций руководителей ОАО «Газпром»**

Уровень выраженности компетенции	Индикаторы проявления компетенции			Сквозная критериальная балльная оценка
	компетенция ««Общая экономическая эрудиция»»	компетенция «Управленческая интуиция»»	компетенция «Способность к принятию управленческого решения»»	
Сильный	Экономический образ мышления. Использование теоретических знаний и практического опыта при решении	Руководитель предлагает аргументированное решение социально-экономической или управленческой проблемы, дискуссионной в	Принятие решения индивидуально: • в условиях неполной и фрагментарной информации:	От 7 до 9

Уровень выражен- ности ком- петенции	Индикаторы проявления компетенции			Сквозная критери- альная балльная оценка
	компетенция «Общая экономическая эруди- ция»	компетенция «Управлен- ческая интуиция»	компетенция «Способ- ность к принятию управ- ленческого решения»	
	учебных задач. Попытка решить управленческую задачу, в которой отсутствуют необходимые для решения логические элементы	современной науке и практике. Все его решения направлены на получение прибыли	• в условиях высокого стресса: • в короткий промежуток времени. Проявления риска на высоком и среднем уровне	
Средний	Владение базовой терминологией. Общее представление об экономических и управленческих моделях, как зарубежных, так и российских	Руководитель решает базовые управленческие задачи, умело использует помощь консультантов, его решения совпадают с одним из вариантов ответа	Принятие решения: • только на основе достаточно полной информации; • только коллегиально. Проявление риска на среднем уровне	От 4 до 6
Базовый	Готовность к восприятию базовых экономических категорий	Руководитель ощущает нехватку управленческих знаний и проявляет готовность к их приобретению	Принятие решений сводится только к выполнению распоряжений. Стремление свести риск к низкому уровню. Значительные затраты времени	От 1 до 3
Отсутствует	Высказывания «Любой, умеющий управлять верблюдом, может управлять государством» и т. д.	Технократия. Отсутствие понимания различия между управлением живыми объектами (организация, персонал) и мертвыми (техника). Заявления: «Любой инженер может быть менеджером, но не каждый менеджер может быть инженером». Требования заменить все иностранные управленческие термины русскими словами	Уклонение руководителя от принятия управленческого решения по вопросу, входящему в круг его полномочий и должностных обязанностей. Затягивание сроков подписания документов. Попытки «сбросить» принятие решения на подчиненных или руководство	0

**4. Проверка и завершение модели компетенций.** Модель компетенций не может вобрать в себя всю информацию, полученную на этапе сбора. Завершение модели это регулировка модели, основанная на обратной связи, на шаге оценки валидности, а также включение в модель всей приемлемой и пригодной для компетенций информации:

- о направлении развития бизнеса,
- о предполагаемых изменениях, от которых будет зависеть исполнение персоналом своей работы,
- о новых принципах, ценностях и организации,
- о бизнес-планах, прогнозах, постановлениях и т. д.

**5. Запуск модели в работу.** После того как модель «утверждена», ее можно запускать в работу. Информация о модели должна раскрывать цели ведения системы компетенций и доходить до людей, для которых модель предназначается. Эта информация должна отвечать на следующие вопросы:

- 1) почему модель создавалась;
- 2) как она составлялась;
- 3) как она будет внедряться в разные сферы применения;
- 4) какая поддержка будет оказана пользователям при освоении модели компетенций;
- 5) как будет поддерживаться сама модель, чтобы она не устаревала.

Запуск модели и ее доступность для пользователей еще не гарантирует эффективного применения модели. Применение требует, чтобы пользователей обучили интерпретации и использованию компетенций. Потребуется и специальный инструмент, который, будет помогать пользователям в работе.

Необходимы непрерывные усилия по поддержанию модели компетенций в рабочем состоянии. Притом, чем более специальной является модель, тем чаще она будет корректироваться, особенно это касается используемого языка. Все сотрудники, охваченные конкретной моделью компетенций, должны понимать, какой персональный вклад они могут внести в поддержание модели в рабочем состоянии. Например: если компания назначит специальных представителей для внесения изменений в модель и для передачи этих изменений в центральный орган компании, сотрудникам необходимо знать, кто эти представители и как обсудить с ними различные проблемы, связанные с работой и компетенциями.

Компетентностный подход представляет широкие возможности для описания типа поведения и тех его аспектов, которые нужны для достижения высокого уровня эффективности. Появляется возможность сконцентрировать внимание на ключевых вопросах поведения, влияющего на результат, при этом сохраняется возможность использовать понятие компетентности для описания тех знаний и умений, которые ожидаются от работников для эффективного выполнения ими своих обязанностей. Также понятие компетенции дает возможность интегрировать элементы управления человеческими ресурсами в единое целое.

Компетентностный подход является ответом на вызов технологической и информационной революции в области производства. Проблемы многих служб управления человеческими ресурсами связаны с разницей методологических подходов используемых различными направлениями, фрагментарностью и дублированием функций. Отбор, оценка, развитие и вознаграждение персонала процессы глубоко внутренне взаимосвязанные. Благодаря компетентностному подходу эта связь нашла технологическое воплощение. Единая база данных созданная на основе компетенций, совместно используемая всеми службами человеческих ресурсов даст возможность интегрировать все направления деятельности в единое целое. При помощи подобной системы можно будет решить две, казалось бы, противоречивые задачи: создание европейской и возможно мировой базы общих компетенций и при этом развитие специфических компетенций, необходимых для процветания различных организаций, поддерживая и развивая эту их уникальность.

Модель компетенций – это ось, вокруг которой строится система управления персоналом компании. Современные модели компетенций задают систему координат, которая позволяет выявить не только и не столько наиболее профессионально компетентных работников, но работников, которые смогут быть максимально эффективны в рамках конкретной организационной культуры.

Включенность модели компетенций в систему управления персоналом отражена на рис. 12:

Применение компетенций позволяет привести в соответствие ключевые процессы управления персоналом со стратегические цели организации



Рис. 12. Применение модели компетенций в сфере управления персоналом

#### 4.4. Методика разработки модели компетенций управляющего

В ходе экспертной оценки выделены компетенции, владение которыми необходимо для успешного выполнения работы на должности управляющего:

- клиентоориентированность;
- лояльность к компании;
- воздействие и оказание влияния;
- управление командой и сотрудничество;
- уверенность в себе;
- лидерство;
- самоконтроль;
- ориентация на достижение;
- аналитическое мышление;
- планирование и организации;
- развитие других.

Далее экспертами методом попарного сравнения проранжированы компетенции (табл. 12).

Таблица 12

##### Ранги компетенций по должности «Управляющий»

Название компетенции	Ранг
Клиентоориентированность	I
Лояльность к компании	III
Воздействие и оказание влияния	I
Управление командой и сотрудничество	I
Уверенность в себе	II
Лидерство	VI
Самоконтроль	III
Ориентация на достижение	III
Аналитическое мышление	III
Планирование и организация	II
Развитие других	VI

Далее экспертами на основании данных, полученных на предыдущих этапах, составлен перечень поведенческих индикаторов для каждой компетенции.

Поведенческие индикаторы продифференцированы по уровню владения компетенций (1 – существенно ниже требуемого стандарта, 2 – ниже требуемого стандарта, 3 – удовлетворительно, но не соответствует стандарту, 4 – требуемый стандарт, 5 – выше требуемого стандарта) (табл. 13).

Таблица 13

##### Поведенческие индикаторы компетенций

Компетенции / Поведенческие индикаторы	Уровень
<i>Клиентоориентированность</i>	
Дает немедленный и импровизированный ответ на вопросы клиента, не исследуя скрытые потребности или проблемы или не пытаясь понять контекст запросов клиента	1
Работает над тем, чтобы удовлетворить потребность клиента и учесть его интересы	2
Проверяет удовлетворенность клиента. Распространяет полезную информацию для клиента (например, об акциях, корпоративных картах). Предоставляет дружественное, ободряющее обслуживание. Старается удовлетворить потребности клиента	3
Ищет информацию о реальных, скрытых потребностях клиента, помимо выраженных изначально, и пытается соотнести их с доступными или подогнанными под клиента продуктами и услугами. Быстро и без оправданий исправляет проблемы с обслуживанием клиентов	4
Выстраивает независимое мнение о потребностях клиента, возможностях/проблемах. Действует в соответствии с этим мнением. Принимает непосредственное участие в процессе принятия решения клиентом. Предпринимает массу дополнительных усилий, чтобы удовлетворить потребности клиента	5

Компетенции / Поведенческие индикаторы	Уровень
<b><i>Воздействие и оказание влияния</i></b>	
Ссылается на мнения/идеи других людей для ТОГО, чтобы придать весомость своей точке зрения	1
Не предпринимает явных попыток адаптироваться к уровню и интересам «аудитории». Подчеркивает преимущества своих предложений путем использования фактов и цифр	2
Адаптирует презентацию или обсуждение, чтобы они были созвучны интересам и уровню других. Предсказывает эффект действия или других элементов своего поведения на восприятие слушателей	3
Моделирует поведение, ожидаемое от других, или предпринимает хорошо продуманные, нетипичные или эффектные действия, чтобы оказать конкретное воздействие. Предвидит возможные возражения на идеи и готовит аргументы	4
Пользуется комплексными стратегиями влияния, подогнанными под конкретные ситуации, структурирует ситуации или работы для поощрения желаемого поведения. Добивается от других принятия своих идей и согласия	5
<b><i>Управление командой и сотрудничество</i></b>	
Нейтрален, пассивен, не принимает участия или не является членом команды	1
Информирует людей и держит их в курсе относительно процессов, происходящих в группе, делится всей полезной или имеющей отношение к делу информацией	2
По-настоящему ценит вклад и знания других, хочет учиться у них. Защищает идеи и мнения, чтобы помочь сформулировать определенные решения и планы	3
Создает дружескую атмосферу, поддерживает высокий командный дух и сотрудничество. Защищает и продвигает репутацию группы среди внешних, не включенных в группу людей	4
Совершает действия по разрешению конфликтных ситуаций, не пытается избегать проблем	5
<b><i>Уверенность в себе</i></b>	
Полагается на других. Недостает уверенности	1
Принимает независимые решения. Работает без постоянного надзора	2
Считает себя экспертом, считает себя или свои возможности лучше по сравнению с таковыми других людей. Считает себя причиной, основным инициатором, катализатором, создателем. Выражает уверенность в своих суждениях. Воспринимает неудачи и проступки неконкретно и не глобально	3
В конфликтах занимает собственную четкую позицию. Действия поддерживают или обосновывают устное выражение уверенности в себе. Анализирует собственное исполнение, чтобы понять неудачи и улучшить собственное исполнение	4
Доволен или возбужден при получении трудных заданий. Ищет дополнительную ответственность. Выражает несогласие с руководством или клиентами вежливо и тактично, четко и уверенно выражает свою позицию в конфликтах с подчиненными. Признает свои ошибки по отношению к другим и действует, чтобы их исправить	5
<b><i>Планирование и организация</i></b>	
Не анализирует информацию при планировании, действует по наитию, хаотичен и импульсивен в работе. Систематически нарушает установленное время выполнения задачи (в групповой работе тормозит общий ход выполнения задачи, что влияет на ее результат)	1
Начинает планировать, не изучив информацию (ситуацию) полностью, упускает, додумывает важную информацию и существенные ресурсы и ограничения при планировании; не выделяет приоритетов. Устанавливает нереалистичные сроки и нарушает их; не интересуется общим состоянием и процессом выполнения задачи; начинает работу, не дослушав условия до конца	2
Учитывает основные разделы анализируемой информации (ситуации); выделяет приоритеты: выстраивает план действий с учетом основных ресурсов и ограничений; создает планы и графики работ заблаговременно (продумывает работу на один шаг вперед). Соблюдает и укладывается в установленные сроки (переносит сроки не более одного раза); умеет организовать работу других; знает стоящие перед ним цели и задачи, при необходимости уточняет их у руководителя; оговаривает ресурсы, необходимые для выполнения задач	3
Разрабатывает несколько планов действий на основе детального анализа информации; выстраивает алгоритм работ с учетом оптимальной последовательности действий. Организует общий процесс выполнения задачи: ставит цели и индивидуальные задачи каждому участнику в соотношении с общей целью; контролирует общий ход выполнения задачи	4
Планирует дополнительные ресурсы для подстраховки планов; учитывает индивидуальные особенности людей при построении планов. Следит за временем, вкладывает и рассчитывает дополнительное время для подстраховки	5
<b><i>Ориентация на достижение</i></b>	
Демонстрирует отсутствие интереса к работе, делает только то, что требуется. Может быть чрезмерно занят нерабочими делами, такими как общественная жизнь, хобби, друзья и т. п.	1
Работает, чтобы соответствовать стандартам, определенным политикой компании	2
Осуществляет определенные изменения в системе или методах своей работы, для того чтобы улучшить исполнение, не ставя при этом конкретных целей	3
Ставит и достигает трудные цели в отношении себя и других. «Трудные» означает, что вероятность реального достижения этих целей 50/50 – это истинное напряжение, но реальное и возможное. В целях повышения исполнения делает то, что прежде не делалось в этой работе, но, возможно, делалось где-то еще в компании	4

Принимает решения в свете потенциальной выгоды, расставляет приоритеты или выбирает цели, рассматривая потенциальную выгоду, анализ затрат. Повышает исполнение, делая что-то новое, чего не делалось в организации	5
<b>Аналитическое мышление</b>	
Разбивает проблемы на простые списки заданий или действий	1
Проводит простые причинные связи или принимает решения, взвешивая доводы за и против. Расставляет приоритеты для заданий в порядке важности	2
Системно разбивает сложное задание на управляемые части. Видит несколько возможных причин событий или несколько последствий действий. Обычно предвидит препятствия и думает заранее о следующих шагах	3
Систематически разбивает сложную проблему или процессы на составные части или пользуется несколькими аналитическими техниками для разбивки сложных проблем и достижения решения или выстраивает длинные цепочки причинных связей	4
Систематически разбивает многомерные проблемы или процессы на составные части или пользуется несколькими аналитическими техниками для определения нескольких решений и взвешивает ценность каждого	5
<b>Лояльность к компании</b>	
Предпринимает минимальные усилия, чтобы соответствовать нормам компании, одевается подходящим образом и уважает нормы компании	1
Предпринимает активные усилия, чтобы соответствовать нормам компании, одевается подходящим образом и уважает нормы компании	2
Выказывает лояльность, готовность помогать коллегам с выполнением задания, уважение к желаниям людей, обладающих авторитетом	3
Понимает и активно поддерживает миссию и цели компании. Выстраивает свои действия и приоритеты в соответствии с потребностями компании. Осознает необходимость сотрудничать, чтобы достичь крупных целей компании	4
Ставит потребности компании выше своих собственных. Приносит во имя удовлетворения нужд компании личные жертвы, связанные с профессиональным самоопределением и предпочтениями, а также семейными делами. Настаивает на решениях, которые выгодны компании, даже если они сомнительны и не пользуются популярностью	5
<b>Самоконтроль</b>	
Избегает людей или ситуации, которые провоцируют негативные эмоции, или противостоит искушению проявить неуместное участие или импульсивное поведение	1
Испытывает сильные эмоции, такие как злость или крайнее расстройство, или стресс; контролирует эти эмоции, но не предпринимает конструктивных действий	2
Испытывает сильные эмоции, такие как злость или крайнее расстройство, или стресс; контролирует эти эмоции и совершенно спокойно продолжает обсуждения или другие действия	3
Пользуется техниками управления стрессом для контроля реакции, предотвращает потерю самообладания, эффективно справляется с текущими стрессами	4
Контролирует сильные эмоции и другие стрессы и предпринимает действия для конструктивной реакции на источник проблемы	5
<b>Лидерство</b>	
Отслеживает выполнение работы командой для того, чтобы обеспечить достижение целей/соответствие стандартам. Удостоверяется, что группа имеет нею необходимую информацию, Может объяснять причины решения	1
Пользуется авторитетом и силой справедливо и беспристрастно. Предпринимает личные усилия, чтобы честно относиться ко всем членам группы	2
Пользуется сложными стратегиями для укрепления командного духа и увеличения продуктивности	3
Гарантирует, что другие выиграют от миссии, целей, планом, климата, тона и политики лидера. Моделирует желаемое поведение, «подавая хороший пример»	4
Обладает истинной харизмой, передает видение, которое вызывает возбуждение, энтузиазм и желание следовать миссии группы	5
<b>Развитие других</b>	
Сосредотачивается на хорошем исполнении своей работы, являет собой хороший пример	1
Отпускает положительные комментарии по отношению к способностям или потенциалу других людей даже в трудных случаях. Верит, что другие могут и хотят учиться	2
Рассказывает, как выполнять задание, дает конкретные полезные советы	3
Дает указания или оказывает практическую поддержку или помощь для облегчения работы, т. е. предлагает дополнительные ресурсы, инструменты, информацию, квалифицированный совет. Задает вопросы, чтобы убедиться в том, что его указания были верно поняты	4
Подбадривает других при возникновении препятствия. Дает негативную обратную связь скорее в отношении поведения, чем в отношении личности, выражает позитивные ожидания на предмет будущего исполнения или дает индивидуальные советы по усовершенствованию	5

Далее для более удобного использования модели компетенций все компетенции объединены в три кластера.

1. Коммуникация.
2. Управление.
3. Личностно-деловые характеристики.

Получена следующая модель компетенций должности «Управляющий» (табл. 14).

Таблица 14

**Модель компетенций должности «Управляющий»**

Уровни	1. Коммуникация		
	Клиентоориентированность	Воздействие и оказание влияния	Управление командой и сотрудничество
1	Дает немедленный и импровизированный ответ на вопросы клиента, не исследуя скрытые потребности или проблемы или не пытаясь понять контекст запросов клиента	Ссылается на мнения/идеи других людей для того, чтобы придать весомости своей точке зрения	Нейтрален, пассивен, не принимает участия или не является членом команды
2	Работает над тем, чтобы удовлетворить потребность клиента и учесть его интересы	Не предпринимает явных попыток адаптироваться к уровню и интересам «аудитории». Подчеркивает преимущества своих предложений путем использования фактов и цифр	Информирует людей и держит их в курсе относительно процессов, происходящих в группе, делится всей полезной или имеющей отношение к делу информацией
3	Проверяет удовлетворенность клиента. Распространяет полезную информацию для клиента (например, об акциях, корпоративных картах). Предоставляет дружественное, ободряющее обслуживание. Старается удовлетворить потребности клиента	Адаптирует презентацию или обсуждение, чтобы они были созвучны интересам и уровню других. Предсказывает эффект действия или других элементов своего поведения на восприятие слушателей	По-настоящему ценит вклад и знания других, хочет учиться у них. Защищает идеи и мнения, чтобы помочь сформулировать определенные решения и планы
4	Ищет информацию о реальных, скрытых потребностях клиента, помимо выраженных изначально, и пытается соотнести их с доступными или подогнанными под клиента продуктами и услугами. Быстро и без оправданий исправляет проблемы с обслуживанием клиентов	Моделирует поведение, ожидаемое от других, или предпринимает хорошо продуманные, нетипичные или эффективные действия, чтобы оказать конкретное воздействие. Предвидит возможные возражения на идеи и готовит аргументы	Создает дружескую атмосферу, поддерживает высокий командный дух и сотрудничество. Защищает и продвигает репутацию группы среди внешних, не включенных в группу людей
5	Выстраивает независимое мнение о потребностях клиента, возможностях/проблемах. Действует в соответствии с этим мнением. Принимает непосредственное участие в процессе принятия решения клиентом. Предпринимает массу дополнительных усилий, чтобы удовлетворить потребности клиента	Пользуется комплексными стратегиями влияния, подогнанными под конкретные ситуации, структурирует ситуации или работу дляощерения желаемого повеления. Добивается от других принятия своих идей и согласия	Совершает действия по разрешению конфликтных ситуаций, не пытается избегать проблемы

Уровни	2. Управление			
	Планирование и организация	Ориентация на достижение	Аналитическое мышление	Развитие других
1	Не анализирует информацию при планировании, действует по наитию, хаотичен и импульсивен в работе. Систематически нарушает установленное время выполнения задачи (в групповой работе тормозит общий ход выполнения задачи, что влияет на ее результат)	Демонстрирует отсутствие интереса к работе, делает только то, что требуется. Может быть чрезмерно занят нерабочими делами, такими как общественная жизнь, хобби, друзья и т. п.	Разбивает проблемы на простые списки заданий или действий	Сосредотачивается на хорошем исполнении своей работы, являет собой хороший пример
2	Начинает планировать, не изучив информацию (ситуацию) полностью, упускает, додумывает важную информацию и существенные ресурсы и ограничения при планировании; не выделяет приоритетов. Устанавливает нереалистичные сроки и нарушает их; не интересуется общим состоянием и процессом выполнения задачи; начинает работу, не дослушав условия до конца	Работает, чтобы соответствовать стандартам, определенным политической компании	Проводит простые причинные связи или принимает решения, взвешивая доводы за и против. Расставляет приоритеты для заданий в порядке важности	Отпускает положительные комментарии по отношению к способностям или потенциалу других людей, даже в трудных случаях. Верит, что другие могут и хотят учиться
3	Учитывает основные разделы анализируемой информации (ситуации); выделяет приоритеты: выстраивает план действий с учетом основных ресурсов и ограничений; создает планы и графики работ заблаговременно (продумывает работу на один шаг вперед). Соблюдает и укладывается в установленные сроки (переносит сроки не более одного раза); умеет организовать работу других; знает стоящие перед ним цели и задачи, при необходимости уточняет их у руководителя; оговаривает ресурсы, необходимые для выполнения задач	Осуществляет определенные изменения в системе или методах своей работы, для того чтобы улучшить исполнение, не ставя при этом конкретных целей	Системно разбивает сложное задание на управляемые части. Видит несколько возможных причин событий или несколько последствий действий. Обычно предвидит препятствия и думает заранее о следующих шагах	Рассказывает, как выполнять задание, дает конкретные полезные советы
4	Разрабатывает несколько планов действий на основе детального анализа информации; выстраивает алгоритм работ с учетом оптимальной последовательности действий. Организует общий процесс выполнения задачи: ставит цели и индивидуальные задачи каждому участнику в соотношении с общей целью; контролирует общий ход выполнения задачи	Ставит и достигает трудные цели в отношении себя и других. «Трудные» означает, что вероятность реального достижения этих целей 50/50 — это истинное напряжение, но реальное и возможное. В целях повышения исполнения делает то, что прежде не делалось в этой работе, но, возможно, делалось где-то еще в компании	Систематически разбивает сложную проблему или процессы на составные части или пользуется несколькими аналитическими техниками для разбивки сложных проблем и достижения решения или выстраивает длинные цепочки причинных связей	Дает указания или оказывает практическую поддержку или помощь для облегчения работы, т. е. предлагает дополнительные ресурсы, инструменты, информацию, квалифицированный совет. Задает вопросы, чтобы убедиться в том, что его указания были верно поняты

5	Планирует дополнительные ресурсы для подстраховки планов; учитывает индивидуальные особенности людей при построении планов. Следит за временем, закладывает и рассчитывает дополнительное время для подстраховки	Принимает решения в свете потенциальной выгоды, расставляет приоритеты или выбирает цели, рассматривая потенциальную выгоду, анализ затрат. Повышает исполнение, делая что-то новое, чего не делалось в организации	Систематически разбивает многомерные проблемы или процессы на составные части или пользуется несколькими аналитическими техниками для определения нескольких решений и взвешивает ценность каждого	Подбадривает других при возникновении препятствия. Лаает негативную обратную связь скорее в отношении поведения, чем в отношении личности, выражает позитивные ожидания на предмет будущего исполнения или дает индивидуальные советы по усовершенствованию
<b>Уровни</b>	<b>3. Личностно-деловые характеристики</b>			
	<b>Уверенность</b>	<b>Лояльность к компании</b>	<b>Самоконтроль</b>	<b>Лидерство</b>
1	Полагается на других. Недостает уверенности	Предпринимает минимальные усилия, чтобы соответствовать нормам компании, одевается подобающим образом и уважает нормы компании	Избегает людей или ситуации, которые провоцируют негативные эмоции, или противостоит искушению проявить неуместное участие или импульсивное поведение	Отслеживает выполнение работы командой для того, чтобы обеспечить достижение целей соответствие стандартам. Удостоверяется, что группа имеет всю необходимую информацию. Может объяснять причины решения
2	Принимает независимые решения. Работает без постоянного надзора	Предпринимает активные усилия, чтобы соответствовать нормам компании, одевается подобающим образом и уважает нормы компании	Испытывает сильные эмоции, такие как злоба или крайнее расстройство, или стресс: контролирует эти эмоции, но не предпринимает конструктивных действий	Пользуется авторитетом и силой справедливо и беспристрастно. Предпринимает личные усилия, чтобы честно относиться ко всем членам группы
3	Считает себя экспертом, считает себя или свои возможности лучше по сравнению с таковыми других людей. Считает себя причиной, основным инициатором, катализатором, создателем. Выражает уверенность в своих суждениях. Воспринимает неудачи и проступки неконкретно и неглобально	Выказывает лояльность, готовность помогать коллегам с выполнением задания, уважение к желаниям людей, обладающих авторитетом	Испытывает сильные эмоции, такие как злоба или крайнее расстройство, или стресс: контролирует эти эмоции и совершенно спокойно продолжает обсуждения или другие действия	Пользуется сложными стратегиями для укрепления командного духа и увеличения продуктивности
4	В конфликтах занимает собственную четкую позицию. Действия поддерживают или обосновывают устное выражение уверенности в себе. Анализирует собственное исполнение, чтобы понять неудачи и улучшить собственное исполнение	Понимает и активно поддерживает миссию и цели компании. Выстраивает свои действия и приоритеты в соответствии с потребностями компании. Осознает необходимость сотрудничать, чтобы достичь крупных целей компании	Пользуется техникой управления стрессом для контроля реакции, предотвращает потерю самообладания, эффективно справляется с текущими стрессами	Гарантирует, что другие выигрывают от миссии, целей, планов, климата, тона и политики лидера. Моделирует желаемое поведение, «подавая хороший пример»
5	Доволен или возбужден при получении трудных заданий. Ищет дополнительную ответственность. Выражает несогласие с руководством или клиентами вежливо и тактично, четко и уверенно выражает свою позицию в конфликтах с подчиненными. Признает свои ошибки по отношению к другим и действует, чтобы их исправить	Ставит потребности компании выше своих собственных. Приносит во имя удовлетворения нужд компании личные жертвы, связанные с профессиональным самоопределением и предпочтениями, а также семейными делами. Настаивает на решениях, которые выгодны компании, даже если они сомнительны и не пользуются популярностью	Контролирует сильные эмоции и другие стрессы и предпринимает действия для конструктивной реакции на источник проблемы	Обладает истинной харизмой, передает видение, которое вызывает возбуждение, энтузиазм и желание следовать миссии группы

# ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МОДЕЛЕЙ КОМПЕТЕНЦИЙ ПРИ ОТБОРЕ И ОЦЕНКЕ ПЕРСОНАЛА



- 5.1. Использование компетенций при отборе.
- 5.2. Использование компетенций для отбора и конструирования методов оценки.
- 5.3. Принятие решений при оценках, основанных на компетенциях.
- 5.4. Использование компетенций для оценки эффективности исполнения работы.

## 5.1. Использование компетенций при отборе

Главная цель отбора – расстановка претендентов, которые могут внести эффективный вклад в работу организации, на конкретные должности и роли. Отбор, основанный на компетенциях, сосредоточивает внимание на стандартах поведения, в ущерб другим формам отбора, но компетенции не являются единственной основой отбора.

Компетенции, безусловно, важны при отборе, но они недостаточны для обеспечения эффективности процесса отбора. Эффективный отбор требует: опытных экспертов для точной оценки претендентов, использования валидных критериев и методов оценки людей, непростой и многогранной работы до принятия решения о том, подходит претендент к объявленной вакансии или не подходит.

Компетенции содержат стандарты поведения, выявленные при наблюдении за эффективным выполнением работы внутри самой организации. Компетенции лучше всего оцениваются, если потенциальные работники наблюдаются при решении реальных задач в реальной обстановке.

Отбор не ограничивается только оценкой исполнения работы. На ранних этапах отбора менеджерам по персоналу целесообразно выявить тех претендентов, которые заведомо не подходят для открывшейся вакансии. Сделать это нужно до того, как начнется дорогостоящий процесс оценки деятельности кандидатов в реальной рабочей обстановке. Такие критерии, как образование, квалификация и опыт, можно выявить уже в самом начале отбора. Компетенции проявятся позднее, уже в процессе отбора. Но компетенции способны внести важный вклад во все этапы отбора.

Компетенции задают логическую схему сбора информации о работе и о кандидатах на эту работу. Компетенции обеспечивают:

- стандарты поведения, необходимые для эффективного исполнения вакантной работы;
- овладение словесной информацией, которую можно использовать в объявлениях;
- критерии отбора и выбор методов оценки;
- эталонные варианты решений;
- структуру обратной связи, представляемой кандидатами;

- набор критериев сопровождения процесса отбора.

Если критерии оценки записаны в общих терминах (как это делается в общих моделях компетенций), то такие критерии могут по-разному истолковываться разными пользователями. В некоторых случаях такое разномыслие полезно, но при отборе персонала неоднозначные интерпретации критериев оценки могут понизить надежность самой оценки и правильность окончательных решений.

Другая черта общей модели компетенций – это охват всех видов работ. Но требовать от всех работников быть одинаково состоятельными во всех компетенциях, включенных в модель компетенций персонала компании, – не оправданно.

Существуют три действия, которые необходимо осуществить, чтобы улучшить вклад компетенций в отбор:

1. Определить компетенции (или уровни компетенций), которые обязательны для эффективного исполнения конкретной работы. Это сведет к минимуму общее число компетенций, которые надо оценивать при отборе. Обычно достаточно 6-8-ми существенных компетенций.

2. Определить компетенции, которые можно использовать для отбора претендентов, в качестве критических компетенций. Это «желательные» компетенции, и хотя они и не являются абсолютно необходимыми, но важны для исполнения конкретной работы, а значит – и при отборе персонала.

3. Определить конкретные стандарты поведения, то есть оценить, как реально проявляются эти индикаторы поведения при исполнении конкретного вида работы.

При использовании только критических для данной работы компетенций можно обнаружить много индивидуальных отличий у исполнителей одной и той же деятельности.

Вот один из подходов, включающий критические компетенции при рекрутинге:

- Перечислите самые сложные «критические» рабочие задания данной должности.
- Перечислите компетенции, которые потребуются, чтобы выполнить каждое из этих заданий.
- Распределите эти компетенции в порядке важности для исполнения должностных обязанностей. Если модель включает уровни, распределите их по такому же принципу.
- Определите, смогут ли люди, обладающие конкретными компетенциями, быстро исполнять работу на приемлемом уровне качества. Если нет, то эти компетенции можно убрать из методологии отбора.
- Оставшиеся компетенции и будут необходимыми для отбора кандидатов на вакантную должность.

Этот подход лучше всего осуществить вместе с сотрудниками или менеджерами, потому что они имеют самое реалистическое представление о работе. Привлечение к отбору действующих сотрудников способствует правильному определению критериев отбора и принятию правильных решений по персоналу. Подобный подход может использоваться и при поиске специалистов на новые виды работ, но только при одном условии: сама работа достаточно полно описана.

Может сложиться так, что некоторые из претендентов одинаково подходят к вакансии. Для этого необходимо заранее определить дополнительные (сверх абсолютно необходимых) компетенции, которые имеют ценность в конкретной работе. Выделение «желательных» компетенций помогает еще раз убедиться, что «критические» компетенции – действительно критические, то есть абсолютно необходимые для конкретного вида деятельности.

*Главное финансовое управление обратилось к Центру оценки, чтобы нанять менеджера на роль руководителя группы. Во время анализа работы установили: «влияние» – это критический критерий отбора. Было решено: если кандидат на должность наберет недостаточное число очков по любой критической компетенции, то ему будет отказано в найме на работу.*

*Один кандидат при проведении Центра оценка по всем компетенциям был оценен высоко или вполне приемлемо – за исключением компетенции «влияние». По этому критерию кандидат получил «непроходные» баллы. Менеджеры, проводившие оценку, все-таки сошлись на том, что кандидат продемонстрировал достаточные способности к выполнению предложенной работы, несмотря на низкий балл по "влиянию". Они пересмотрели первоначально назначенные критерии отбора, внося такое изменение: влияние является важным, но не критическим качеством для выполнения функций руководителя группы.*

В приведенном примере компетенция, которая вначале считалась критической, реально таковой не была. Проблема критических критериев на первой стадии процесса отбора должна разрешаться так:

*если кандидат получил неприемлемый балл по критическому критерию, то надо точно ответить на вопрос, стоит ли продолжать дальнейшую проверку незадачливого кандидата на пригодность к предлагаемой работе?*

Если ответ "да", тогда этот критерий перестает считаться критическим.

Компетенции, оцененные как важные, но не критические, могут быть включены в работу на более поздних стадиях отбора. Такой подход поможет тогда, когда кандидатов, которые преодолели рубеж критических компетенций, слишком много.

Когда компетенции или уровни компетенций, критические для найма на конкретную должность, определены, можно разработать точные индикаторы поведения. Уточнение индикаторов поведения необходимо для выделения ясных и детальных «квантов» каждой компетенции в приложении к конкретной вакансии или роли. Идеальными источниками суммы подробностей и деталей деятельности могут стать профессионалы - исполнители вакантной должности и их менеджеры. Каждого эксперта по общим индикаторам поведения необходимо спросить: «Как выглядит само выполнение данной работы?»

Детальные индикаторы поведения могут быть выявлены:

- через интервью
- с помощью группы фасилитаторов (посредников)
- на основе опросников.

Поведение должно быть ориентировано на выполнение специальной работы, но оно не должно быть настолько специфичным, чтобы его не мог продемонстрировать сотрудник, уже выполняющий эту работу. Стандарты поведения необходимо сформулировать так, чтобы при отборе не исключить претендентов, чье поведение, близкое к стандартам, показали, но показали в ситуациях, не предусмотренных в программе отбора.

*Пример.*

В компетенции «РАБОТА С ИНФОРМАЦИЕЙ: сбор и анализ информации, уровень 2» тип информации, которая необходима для работы, и результаты работы с необходимой информацией точно не устанавливаются. Основные индикаторы таковы:

- Определяет степень точности и нужности информации.
- Извлекает ключевые паттерны и тенденции информации.
- Устанавливает связь между различными блоками информации.
- Упрощает информацию для ясности понимания и презентации.

В частном случае оценки (например, в конкретном социологическом исследовании) деятельности можно попросить наблюдателей указать специальные стандарты поведения для конкретной работы.

*Пример.*

- Находит несоответствие в данных о ценах производства и транспортировки.
- Определяет необходимость сбора дополнительной информации о новых ценах на оборудование.

- Отбрасывает стоимость страховки персонала как ненужную для решения ключевых проблем подробно.
- Использует статистическую информацию, представленную в разных документах, с целью прогнозирования требований к продукту в следующем квартале.
- Выявляет взаимосвязи в материалах, предоставленных для выявления пяти ключевых моментов.
- Представляет информацию об исполнении задач в легко интерпретируемых схемах и диаграммах (для лучшей презентации).

Чтобы облегчить труд наблюдателей, каждый метод оценки кандидатов должен иметь сопроводительный список индикаторов поведения для специальных ролей или упражнение, к которому наблюдатели могут обращаться, классифицируя людей по компетенциям.

Организация, которая нуждается в привлечении кандидатов на работу, прежде всего, необходимо сообщить точную информацию о вакантной работе «своей» аудитории. Сообщение должно содержать информацию, достаточную для привлечения только нужных кандидатов. Сравним:

*Пример 1*

*Вакансия требует людей с опытом: работы с людьми; работы с информацией; развития бизнеса; достижения результатов.*

*Пример 2*

*Успешный персонал по обслуживанию клиентов действует как команда, обеспечивая друг другу поддержку и делась опытом. Предлагаемая вам роль ответственна. Важно, чтобы вы смогли приспособить свой стиль к стилю коллег. Важно ваше умение по-разному представлять одну и ту же информацию, если клиенты не понимают вас с первого раза. Письменная и устная информация много значат в работе, поэтому важно, чтобы вы умели быстро находить нужную информацию и знали, где такую информацию искать.*

Первый вариант объявления о работе сообщает очень мало. Многие виды работ можно описать такими же компетенциями, поэтому ряд кандидатов решат, что у них есть опыт, необходимый для выполнения предлагаемой компанией работы.

Второй вариант объявления ограничивает информацию о компетенциях пределами, которые соответствуют критическим компетенциям. Именно такое впечатление создает перечисление в тексте объявления необходимых компетенций. Примеры подтверждают важность использования повседневного языка в описании компетенций. Кандидаты, которые прочитают второе объявление, получат лучшее представление о том, соответствует их опыт требованиям, предъявляемым компанией к потенциальным сотрудникам, или не соответствует.

## **5.2. Использование компетенций для конструирования методов оценки**

Отбор – это не только оценка способностей кандидата к исполнению работы. Другие факторы тоже могут повлиять на решение о приеме кандидата на работу. Например:

- требование специальной квалификации (лицензии на вождение грузовика и т.п.);
- минимальный возраст, предусмотренный законом для конкретной работы;
- необходимость проводить много времени вне дома (полеты по дальним маршрутам и т.п.).

Хорошо организованный процесс отбора выявит претендентов, не соответствующих основным требованиям работы, еще до оценки способностей исполнять конкретную работу.

Существует много различных методов оценки, используемых рекрутерами:

- Оценка общего «совпадения» претендента с командой (по первому впечатлению, ин-

туитивно).

- Обращение к основным данным кандидата (процедура отслеживания).
- Заслушивание мнения кандидата о себе (свободное интервью).
- Выяснение профессиональной истории кандидата у предыдущих руководителей (получение отзывов о кандидате).
- Изучение личной и карьерной биографии кандидата (через резюме).
- Расспрос об особых эпизодах в работе кандидата в прошлом (структурированное интервью).
- Просьба к кандидату выполнить задачу, подобную тем, которые ему предстоит исполнять на предлагаемой работе (работа в условиях, приближенных к реальным).
- Выводы по результатам специальных тестов (психометрические тесты).

Компания может провести одну оценку или целую серию оценок перед тем, как принять решение о том, следует ли брать конкретного кандидата на работу. Некоторые оценки не обеспечивают настоящей проверки кандидата на пригодность к работе. Каждый метод оценки дает дополнительную информацию к той, которую можно получить с помощью метода компетенций (табл. 15).

Таблица 15

**Дополнительная информация, получаемая с помощью разных методов оценки<sup>30</sup>**

Тип оценки	Дополнительная информация
Справки	предыдущая история кандидата, восприятие его другими людьми
Резюме, анкета	предыдущий опыт, квалификация, личные обстоятельства
Интервью	предыдущий опыт, знания, отношения, устремления
Проверка в работе или на тренинге	рабочие задания, содержание работы, стандарты исполнения
Тесты (опросник)	способности, личность, мотивация

Для проверки методов полезно воспользоваться следующими рекомендациями:

1. Используйте методы, предварительно проверенные при оценке действующих сотрудников.
2. Собирайте показатели исполнения работы каждым сотрудником. Где это возможно, собирайте точные количественные показатели исполнения работы, такие как достигнутые цели и результаты продаж.
3. Баллы, полученные при применении методов ассессмента, сравните с баллами исполнения работы.

Продуктивность методов оценки можно проверить следующим образом:

- сравните задачи, включенные в упражнения по оценке, с задачами самой работы, чтобы убедиться в том, что оценочные упражнения отражают реальную деятельность
- обеспечьте, чтобы данные, собранные при проведении оценочных упражнений с действующими работниками, включали достаточное число компетенций, которые планируется выявить и оценить с помощью упражнений.

Какая бы форма сбора информации о кандидате ни применялась, все равно этот процесс относится к методам оценки. Как и при любом методе оценки, процесс сбора информации нужно испытать, чтобы убедиться, что он приносит необходимые для оценки данные.

Кроме выяснения общих сведений о претенденте и сбора информации по важным личностным критериям, таким как необходимая квалификация, эти же методы можно использовать для сбора информации о компетенциях кандидата. Это достигается включением в программу отбора специального раздела – только для сбора информации по компетенциям.

Информация по компетенциям собирается несколькими способами:

- опросами в открытом формате
- опросником по оценке компетенций
- опросником со специальным набором вопросов.

<sup>30</sup> Уиддет С., Холлифорд С. Руководство по компетенциям. Пер. с англ. - М.: НИРРО, 2003. – 228 с.

### **Опросы в открытом формате**

Опрос в открытом формате лучше всего подходит для письменных анкет и требует от кандидатов дать один или два примера по каждой критической компетенции. Обычно по каждой компетенции дается краткая инструкция. Например: чтобы собрать информацию по компетенциям «Развитие других» («РАЗВИТИЕ БИЗНЕСА: персональное развитие, Уровень 2»), применяется анкета, включающая следующий текст:

*Эта работа включает развитие других. Ниже, пожалуйста, дайте два примера, где вам удавалось развивать других. Пожалуйста, постарайтесь указать проблему, с которой вы справились; опишите, как вы с ней справились и каких результатов при этом достигли.*

Можно предложить кандидатам и более специализированные вопросы по каждой компетенции. Например:

#### *Развитие других*

- *Приведите два примера, где вам пришлось управлять развитием других.*
- *С какими проблемами вам пришлось столкнуться?*
- *Что вы делали?*
- *Каковы были результаты?*

Эти примеры основаны на общих поведенческих компетенциях. На раннем этапе отбора, при ограниченной информации, которую можно найти в анкете, именно общие, без особой детализации, компетенции целесообразно использовать. Но для работ, которые требуют высокой степени опытности, необходимо вводить более детализированные версии поведенческих компетенций.

### **Опросники по оценке компетенций**

Опросники такого рода требуют от кандидатов оценить самих себя по стандартам, соответствующим индикаторам поведения, перечисленным в компетенции. Поведение может быть оценено по шкале, указывающей, как часто кандидат эффективно использует такой стандарт поведения (табл. 16).

Таблица 16

#### **Опросник по компетенциям с оценкой**

Оцените, как часто делаете следующее:								
Ключ:	1. Обычно	2. Часто	3. Редко	4. Никогда	1	2	3	4
a)	оцениваете влияние ваших решений на других сотрудников							
b)	делитесь своим опытом с коллегами							
c)	говорите о достижениях вашего нанимателя вне работы							
d)	определяете и находите информацию, которая, по вашему мнению, понадобится вам в работе							
e)	и т.д.							

Этот пример берет индикаторы поведения из нескольких компетенций и преобразует их для вопросника.

Простого перечисления стандартов поведения из компетенций недостаточно для создания эффективного опросника, потому что большинство кандидатов очень скоро поймут, что они могут легко сформировать благоприятный образ собственной персоны, оценивая каждый пример баллами «1» или «2». Обычно в вопросниках этого типа представляют половину таких стандартов поведения, некоторые из которых кандидатам следует оценить на «3» или «4» балла, чтобы соответствовать требованиям вакансии. Например: вместо «вы говорите о достижениях вашего нанимателя вне работы» можно предложить другой стандарт: «вы сдержанно ведете себя и избегаете говорить о достижениях вашего нанимателя вне работы».

Этот тип опросника должен быть составлен очень тщательно и в таких терминах, чтобы поведение, желательное для компании-нанимателя, не было очевидным. Притом устранения очевидности необходимо достичь без усложнения опросника.

### ***Опросники со специальным набором вопросов***

Такие опросники предоставляют пары ответов на выбор. Опросник должен быть таким, чтобы кандидат поверил, что все его ответы одинаково желательны, с точки зрения организации, набирающей сотрудников. Однако в каждой паре утверждений отражается поведение, которое желательно для организации и то, которое нежелательно. При этом каждое утверждение из разряда «Нежелательное поведение» в той или иной степени должно связываться с компетенциями, абсолютно необходимыми для исполнения предлагаемой работы. Поэтому стандарты поведения, включенные в опросник, все-таки должны соотноситься с компетенцией, реально желательной для занятия вакансии.

### **Интервью**

За последние годы интервью, которое складывалось из шуток специалистов по отбору, превратилось в значимый инструмент оценки кандидатов. Интервью и сами по себе хорошо работают, если они:

- структурированы
- используют ясные и четкие критерии
- применяются хорошо натренированными, опытными и ответственными интервьюерами.

Многие интервьюеры считают, что выявить необходимые для исполнения работы компетенции нетрудно, если разработана структура или руководство по проведению интервью. Структура или руководство должны содержать точные указания по проведению интервью: какой структуре беседы следовать, какую информацию включать во введение, какие вопросы задавать по каждой компетенции. Навыки интервьюера должны обеспечить получение достаточной информации по всем компетенциям, включенным в план интервью.

Вопросы, которые можно задать в интервью, основанном на компетенциях, могут быть примерно такими:

### ***РАБОТА С ЛЮДЬМИ: Влияние***

#### ***Уровень 2: Влияние на образ мыслей других***

*Были ли вы в ситуациях, где вам приходилось влиять на образ мыслей других людей? Опишите одну из таких ситуаций.*

*Какова была ваша роль?*

*Что вы делали?*

*Опишите, как вы представили ваши взгляды.*

*На какой результат вы надеялись?*

*Каков был реальный результат?*

*Какой вклад сделали другие люди в получение результата?*

Опытный интервьюер не обязательно задает все эти или только эти вопросы, он может и изменить вопросы, чтобы извлечь более полные ответы кандидата. Структура интервью с основой на компетенциях – это не сценарий, которому нужно рабски следовать. Структура интервью по компетенциям – это всего лишь направление для выдерживания логики опроса. Такие интервью – это программа сбора примеров, подтверждающих наличие необходимых компетенций. И все-таки хорошие интервью всегда отличаются четкой и ясной структурой вопросов.

### **Готовые тесты и опросники (психометрика)**

Готовые тесты на способности и опросники на тестирование личности часто используются при рекрутменте. Эти методики называют психометрическими тестами.

Психометрические тесты – это не прямое измерение (оценка) компетенций. Психометрические тесты измеряют отдельные черты характера, которые могут влиять на поведение, но тесты по чертам характера не раскрывают поведение человека в целом.

Если психометрические тесты используются при оценке, основанной на компетенциях, то важно подобрать тесты, помогающие выявить тех людей, которым не хватает черт характера, необходимых для исполнения определенной работы.

Релевантные тесты выявляют некоторые аспекты поведения, но они не раскрывают примеров действительного поведения в конкретных ситуациях. Компетенции помогают определить релевантные тесты

Некоторые тесты очень хорошо подходят для нескольких стандартов поведения внутри какой-то компетенции; другие – соответствуют всего одному-двум стандартам. Менеджер по персоналу при наличии многих кандидатов на вакансию может выбрать специальный тест для раннего распознавания «непроходных» претендентов и применить этот тест до детальной оценки кандидатов, которая произойдет на более поздних этапах отбора. При стремлении оперативно распознать «безнадежных» претендентов необходимо измерять самые важные для исполнения конкретной работы характеристики личности. Поэтому применяемый тест должен быть точным измерителем этих характеристик.

### **Тесты для специальной работы**

Другой тип теста на способности с психометрическими свойствами – это тест на специальную работу. Такие тесты создаются специально и сфокусированы на специальной деятельности, они могут сосредотачиваться на компетенциях, необходимых для специальной работы. Результаты этих тестов обычно могут объединяться с другими оценками компетенций, особенно когда сама конструкция этих тестов создается на основе специальных компетенций, актуальных для специальной вакансии.

Тесты для специальной работы не просто копируют задачи и особенности работы. Здесь необходимо обратить особое внимание на конструкцию тестов и провести экспертизу, чтобы установить точные и ясные правила назначения баллов по тесту. По этим причинам такие тесты чаще всего разрабатываются экспертами по созданию психометрических тестов.

### **Имитация реальной ситуации**

Почти никогда нет возможности испытать кандидатов в работе в течение нескольких месяцев, поэтому с претендентами на вакансии проводится серия имитационных упражнений, приближающих испытуемых к реальной рабочей обстановке. Эта методика дает достаточно точную оценку: соответствует ли кандидат предлагаемой роли. Имитация позволяет оценить пригодность кандидатов к исполнению задач, которые им предстоит выполнять ежедневно.

Имитация может походить на тестирование по специальным аспектам работы, но имитационные упражнения и тестирование отличаются важными аспектами (табл. 17).

*Таблица 17*

### **Различия между конкретной работой и имитацией**

<b>Конкретная работа</b>	<b>Имитационные упражнения</b>
Одна задача – например, заполнение бланка	Несколько задач – например, работа со справками
Одна компетенция	Несколько компетенций
Психометрика, т.е. стандартизированная оценка психических характеристик	Обычно психометрика не проводится
Обычно: ответы по выбору из большого или из ограниченного набора приемлемых ответов	Ответы не определены заранее. Используются индикаторы поведения при оценке ответов
Задача очень ограничена	Задачи широкого диапазона
Подсчитывается общий балл за весь тест	Для каждой компетенции устанавливается свой необходимый балл

Имитационные упражнения обычно содержат:

- индивидуальные деловые упражнения.
- групповые дискуссии.
- ролевые игры.
- обсуждение претендентов.
- презентации.

Если организации собираются использовать имитационные упражнения, то они сразу получают неплохую возможность оценить кандидатов по общей пригодности к работе до того, как приглашать их для полной оценки, основанной на имитациях. Такая возможность ценна тем, что имитации требуют больших затрат времени оценщика, чем упражнения. Вообще упражнения относятся к методам отбора особого типа, но зато имитации дают более полное представление о компетенциях кандидата.

Хотя имитационные упражнения, воспроизводящие конкретные вакансии, обеспечивают наилучшую «обкатку» кандидатов, многие компании используют имитации уже подготовленные. Это неизбежный компромисс между показателями «цена-время» и «качество оценки». Однако такие имитации создают относительно приближенную к реальной обстановке картину, что отражается и на точности оценки компетенций.

Чтобы гарантировать идентичность компетенций и готовой имитацией, необходимо:

- адаптировать инструкции «под кандидатов».
- доработать указания наблюдателям.
- скорректировать систему оценки в баллах.

Таблица 18 дает пример того, до каких пределов детализации можно довести упражнение по имитации, чтобы оценить конкретные компетенции.

Таблица 18

**Упражнения, соответствующие оценке компетенций в приложении**<sup>31</sup>

Упражнения / Компетенций	Вопрос «из корзины» и ответ на него	Групповое обсуждение	Case-study	Интервью	Поиск фактов	Ролевая игра	Устная презентация
Управление отношениями	✓		✓	✓✓		✓	
Работа в команде		✓✓		✓✓			
Влияние	✓✓	✓✓	✓✓	✓✓	✓✓	✓✓	✓✓
Сбор и анализ информации	✓✓	✓	✓✓	✓✓	✓✓	✓✓	✓✓
Принятие решений	✓✓	✓	✓✓	✓✓	✓✓	✓✓	✓✓
Личное развитие	✓			✓✓		✓	
Генерирование и обоснование идей	✓✓	✓✓	✓	✓✓			
Планирование	✓✓		✓	✓✓			
Четкость менеджмента	✓✓	✓✓		✓✓		✓	
Постановка цели	✓✓	✓✓	✓✓	✓✓		✓✓	

✓✓ – компетенции, наиболее часто наблюдаемые в упражнениях этого типа

✓ – компетенции, часто наблюдаемые в упражнениях этого типа

Действительное содержание имитационных упражнений необходимо точно определить; при этом набор используемых упражнений всегда ограничивается ресурсами – временем, ценой, численностью кандидатов. Чтобы упражнения выявили всестороннюю и точную оценку всех критических при рекрутменте компетенций, вполне нормально использовать разные имитации для оценки одной компетенции. После выстраивания серии имитаций для оценки компетенций необходимо соблюдать следующие правила:

- Каждую компетенцию необходимо оценить, по меньшей мере, дважды.
- Необходимо избегать имитаций, при которых слабое исполнение упражнения по

<sup>31</sup> Уиддет С., Холлифорд С. Руководство по компетенциям. Пер. с англ. – М.: НИРО, 2003. – 228 с.

одной компетенции затрудняет демонстрацию эффективного исполнения заданий в упражнениях, раскрывающих другие компетенции.

- Ни одна из имитаций не должна оценивать более пяти компетенций.
- Имитации должны давать равные возможности демонстрации компетенций всем кандидатам.

Существует достаточно точный и одновременно менее редуцированный способ выбора продуктивных имитаций: надо определить компетенции, необходимые для решения ключевых задач, которые составляют основное содержание работы. Таким способом можно создать имитации, точно совпадающие с вакансией.

### Пример.

*Вариант имитации для специальной вакансии:*

1. Определите ключевые задачи, которые потребуется выполнять работнику на вакантной должности.
2. Определите компетенции и уровни компетенций, критические для найма на работу.
3. Составьте матрицу уровней компетенций и ключевых задач.
4. Отметьте «галочкой», какие компетенции и уровни компетенций являются критическими для конкретных задач.

Вариант матрицы, которая этот процесс воспроизводит, дан в таблице 19.

Таблица 19

### Матрица, связывающая уровни компетенций и ключевые задачи работы

Ключевые задачи / Уровни компетенций	Составление плана проекта	Письменные объявления	Встречи команды	Встречи по проекту	Работа над проектом	Встреча с клиентами	Совещания менеджеров	Презентация продаж
Строит внешние отношения				✓		✓		✓
Поддерживает членов команды			✓				✓	
Влияет на образ мыслей других						✓		✓
Контролирует и анализирует информацию		✓			✓	✓		✓
Обеспечивает выполнение решений		✓		✓			✓	✓
Развивает других			✓		✓			
Развивает идеи в решения	✓	✓		✓		✓	✓	✓
Выдвигает цели внутри отдела	✓				✓		✓	
Эффективно управляет ресурсами	✓	✓		✓	✓			
Назначает ответственных			✓	✓		✓	✓	

Матрица таблицы 20 подтверждает, что компетенции подсказаны структурой упражнения.

## Матрица для включения компетенций в упражнение по презентации продаж

Уровни компетенции	Инструктирование кандидата	Выполнение упражнения	Ожидаемые результаты
Строит внешние отношения			
Влияет на образ мыслей других			
Обеспечивает выполнение решений			
Развивает идеи в решения			

**Кейсы**

Условно CASE можно разделить на три большие группы:

- проверяющие конкретные навыки (любые);
- проверяющие ценности и взгляды;
- проверяющие модели поведения и индивидуально-личностные качества.

В таблице 21 приведены несколько кейсов и варианты их интерпретации<sup>32</sup>.

**Навыки продаж и понимание бизнес-процессов в этой сфере**

Кейс	Интерпретация ответов
<b>Основы маркетинга</b>	
Емкость рынка по вашей товарной группе (ее можно обозначить) исчерпана. Назовите как можно больше путей, которые могут при этом условии привести к росту объема продаж	Оцениваем знания и практические навыки в сфере маркетинга, трейд-маркетинга и PR
Обозначьте схему определения целевой группы потребителей такого-то товара/дистрибьютора такого-то товара	
Обозначьте схему расчета емкости рынка по такому-то товару в таком-то регионе	
У нас есть данные (опишите их); интерпретируйте эти данные	
<b>Менеджмент, оценка персонала и управление персоналом</b>	
Определите индивидуально-личностные качества, которые необходимы сотруднику отдела продаж, и выберите инструменты для их определения	Навык подбора персонала и расстановка приоритетов
Опишите идеальную команду. А теперь назовите/опишите ваше место в ней	Предпочтения человека по команде, знание основ менеджмента
Что лучше: идеальный исполнитель со средним потенциалом или «звезда» с амбициями и меньшей стабильностью. Обоснуйте. А кого бы взяли на работу?	Способность к анализу, соответствие или несоответствие политике компании, в которую приходит кандидат
Расставьте приоритеты значимости данных параметров в ситуации, когда Вы берете на работу сотрудника отдела продаж: - ценность и лояльность - индивидуально-личностные особенности (стрессоустойчивость, доброжелательность, креативность и т.д.); - навыки продаж. Обоснуйте	Расстановка приоритетов, соответствие/несоответствие ценностям компании, в которую приходит кандидат
Представьте себе, что к вам в подчинение приходит человек, работающий ранее на такой же должности, как у вас. Чем может быть вызван такой переход и каковы будут ваши действия	Склонность к анализу, версияность, склонность к обвинительной позиции, навыки практического менеджмента
Один ваш подчиненный по ошибке, связанной с недостаточным опытом, упустил крупную сделку. Другую аналогичную сделку заключил, при этом воспользовался лично ему предложенным вознаграждением от поставщика. В первом случае компания упустила существенную выгоду, во втором - получила значительную прибыль. Опишите вашу реакцию и действия в первой и второй ситуации	Честность и четкая расстановка приоритетов в отношении недопустимости сомнительных действий сотрудников. Степень жесткости при оценке ошибки, склонность и умение обучать персонал
У сотрудника, ранее дававшего отличные результаты, резко снизились эффективность работы, при этом формально он выполняет все свои обязанности. Чем может быть вызвана такая ситуация и ваши действия?	Стиль и навыки менеджмента, версияность мышления, склонность к обвинительной позиции

<sup>32</sup> Иванова С.В. Методы оценки профильных компетенций // Справочник по управлению персоналом. Журнал российской практики HR-практики. 2002. №12. С.27-31.

Кейс	Интерпретация ответов
У вас в подчинении работает человек, который уже несколько перерос свою должность. Однако в силу различных объективных причин карьерного роста быть не может, а доход достаточно высокий, также есть комиссионные. Найдите пути дополнительной мотивации такого сотрудника	Навыки мотивации, версионность мышления
Опишите ситуации, в которых ярко выраженная установка сотрудника на работу и взаимодействие может оказаться средней	Умение видеть нестандартные решения (правильный ответ – если сотрудник один в городе или офисе)
Опишите идеального для вас подчиненного	Соответствие представлений кандидата реальности компании
В команде работает человек, который постоянно просит своих коллег о помощи и пояснениях. Что хорошего и что плохого в этой ситуации?	Анализ, версионность, обвинительная позиция

### Гайд-интервью

Гайд-интервью (от англ. guide – гид или guided – управляемый и interview – проводить беседу) – руководство для специалиста, содержащее ряд открытых вопросов, предполагающих развернутый ответ, а не односложный «да» или «нет», и направленных на раскрытие определенной темы (табл. 22). Оно не предполагает жесткой последовательности вопросов, а лишь задает направление. Причем подробное и четкое описание поведенческих примеров, желательных или нежелательных, позволяет избежать субъективных и ошибочных оценок, а также дает возможность всем вовлеченным в эту процедуру иметь одинаковое понимание процессов и принятых стандартов.

Несмотря на то, что интервьюер придерживается заранее разработанного сценария (гайда), он активно реагирует на ответы респондента и задает уточняющие вопросы. Такой метод незаменим при поиске компетентных специалистов, в случаях, когда респонденты представляют людей, которых затруднительно собрать в назначенное время в одном месте, или при обсуждении деликатных тем, так как основным условием интервью выступает создание доверительной атмосферы.

Разработка гайд-интервью по выявлению или отбору компетентных работников основывается на модели компетенций и входит в гайд-руководство. В нем описывается общая схема, по которой можно квалифицированно проводить интервью и получать наиболее полную и адекватную информацию. Для каждой категории кандидатов вопросы приблизительно одинаковые, но ход беседы будет отличаться в зависимости от конкретной ситуации и опыта опрашиваемого.

В этом же руководстве дается как можно большее число вопросов для каждой компетенции, что дает интервьюеру возможность быть гибким в беседе. Кроме того, в гайд-интервью приводятся позитивные и негативные поведенческие индикаторы, которые помогают в экспресс-оценке изучаемого качества. Несмотря на кажущуюся легкость, использование данной технологии требует ее полного понимания и отработанного навыка. Обычно типы вопросов делятся на: теоретические, поведенческие, наводящие.

### Центры оценки для отбора

Центр оценки часто воспринимается как инструмент или методика оценки, но на самом деле Центр оценки (ЦО) – это процесс, в котором сочетаются несколько или все упражнения для оценки персонала. Что отличает ЦО от других методов отбора (при которых также может применяться сочетание разных методов) – так это способ, каким ЦО организован. Центр оценки лучше всего представить как Процесс множественной оценки (Multiple Assessment Process – MAP), в котором взаимодействуют:

- несколько участников;
- несколько наблюдателей;
- несколько упражнений;
- несколько критериев.

Чтобы надежнее достигать цели, программа ЦО составляется так, что каждый участник выполняет все упражнения и оценивается, по меньшей мере, один раз каждым наблюдателем.

Таблица 22

### Интервью по компетенциям с использованием Гайда

Компетенция – Лояльность	
Вопросы	Индикаторы
<ul style="list-style-type: none"> <li>Какова миссия Вашей компании? Сколько сотрудников Вашей компании знают миссию и стратегические цели компании? Какая работа в этом направлении велась? Кто являлся инициатором этой работы?</li> <li>Каковы стратегические цели компании? Какие из этих целей Вам кажутся достижимыми, а какие нет?</li> <li>Насколько задачи вашего подразделения соответствовали стратегическим целям компании? Что Вы для этого делали?</li> <li>Насколько повседневная работа Вашего подразделения соответствовала стратегическим целям компании?</li> <li>Насколько формализована корпоративная культура Вашей компании? В каких документах она отражена? Какие позитивные стороны корпоративной культуры Вы видите и какие негативные?</li> <li>Что лично Вы делали для создания и поддержания корпоративной культуры компании?</li> <li>Насколько персонал Вашей компании лоялен? Приведите пример.</li> <li>Если в компании задержат заработную плату – какой процент персонала останется работать? Почему?</li> <li>На чем Вы делали акценты в мотивации персонала Вашей компании?</li> <li>Насколько по Вашей оценке Ваши сотрудники гордятся тем, что они работают в Компании? Предпринимали ли Вы какие-либо действия по формированию корпоративной идентичности у своих сотрудников? Какие? Пример.</li> </ul>	<p>Позитивные индикаторы</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>знает миссию компании и говорит о мотивирующей роли миссии компании</li> <li>увязывает стратегические цели компании и повседневную работу своего подразделения</li> <li>описывает собственные действия, направленные на повышение эффективности работы команды (формулирование общей цели, распределение ролей, введение правил и процедур взаимодействия...)</li> <li>выделяет ключевые факторы эффективности команды: ориентация на общий результат, способность слушать друг друга и учитывать различные мнения, положительный настрой по отношению к другим членам команды, открытый обмен информацией,...</li> <li>говорит в терминах общего результата Компании, в противовес терминологии конкуренции. Приводит аргументы в поддержку совместной работы с другими подразделениями/представителями заказчика</li> <li>приводит примеры предпринятых им специальных усилий, направленных на повышение командного духа и формирующих отношения взаимоподдержки в Компании/ подразделении</li> <li>приводит примеры своих действий по формированию у сотрудников чувства гордости, сопричастности (...) Компании</li> </ul> <p>Негативные индикаторы</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>миссия компании для кандидата пустой звук и ненужное изобретение</li> <li>скептически относится к наличию стратегических целей компании</li> <li>не связывает повседневную работу с целями компании</li> <li>корпоративная культура не принимается как элемент мотивации персонала</li> <li>из рассказа Кандидата следует, что он не прикладывает специальных усилий для повышения эффективности работы команды</li> <li>вся система мотивации в компании строилась только на материальной основе</li> <li>считает, что персонал работает только за деньги</li> <li>лояльность персонала подвергается сомнению на протяжении всего интервью кандидат в большей степени использует терминологию «его личных достижений», в противовес терминологии общего результата («мы», «команда»...)</li> </ul>

### 5.3. Принятие оценочных решений на основе компетенций

В оценочном процессе важно, чтобы решения были и достоверными и валидными вакантным должностям. Устанавливаются правила принятия решений по оценке кандидатов до начала отбора, а применяются после того, как собрана информация о компетенциях кандидата.

В отборе с опорой на компетенции решения принимаются так:

- информация о кандидате переводится в баллы оценок;
- баллы за выполнение разных упражнений объединяются;
- общие баллы воплощаются в решение "принять – отказать".

Чтобы зафиксировать стандарты поведения в соответствии с приоритетностью компетенций, используется шкала рейтингов (табл. 23). При отборе кандидатов эта шкала может быть короткой, так как оценки ограничиваются выявлением приемлемой и неприемлемой компетенции. Такие шкалы обычно содержат от трех до пяти разрядов, но в течение всего процесса отбора должна использоваться только одна шкала.

Таблица 23

### Примеры рейтинговых шкал (по результатам)

1. Приемлемый 2. На грани 3. Неприемлемый	1. Полностью соответствует стандарту 2. Приемлемый 3. На грани 4. Слабый	5. Выдающийся 4. Хороший 3. Приемлемый 2. На грани 1. Неприемлемый
---	---	--

Чем больше пунктов на шкале, тем легче принять решения о переводе кандидата на следующий этап отбора.

Первый пункт в отборе, по которому претенденту могут отказать в переводе на следующий этап оценки, обычно срабатывает сразу после получения первой информации о кандидате. Например – после заполнения бланка «Заявление».

Рейтинги компетенций устанавливаются двумя способами:

- преобразованием баллов, полученных при тестах через опросники;
- сравнением письменной информации с индикаторами поведения.

Правила соотношения баллов по компетенциям с рейтингами обычно устанавливаются во время обсуждения опросника. Таблица 24 показывает правило, которому можно следовать для перевода баллов в рейтинги.

Таблица 24

### Пример перевода баллов по оценке компетенции

Балл по опроснику	Рейтинг по компетенции
0-3	4
4-10	3
11-15	2
16-20	1

Баллы, полученные через психометрические тесты и через анкеты, можно перевести в рейтинги так же, как предлагает таблица 22. Но при этом возникают некоторые сложности, так как психометрические тесты и опросники:

- не дают прямой оценки компетенций;
- часто предназначены для выявления не одной, а нескольких компетенций.

Если баллы по тестам и опросникам необходимо перевести в рейтинги, то надо заранее установить соотношение между баллами и компетенциями. Это трудная задача, поэтому ее лучше поручить экспертам.

Документы в форме письменной информации представляются кандидатом – в виде заполненных бланков заявлений или в виде результата выполнения упражнения. Такого же рода документы могут составляться и экспертами по результатам наблюдения и интервью с претендентом.

Наблюдатели читают письменную информацию по-своему, особым методом. Фрагменты письменной информации, на основе индикаторов поведения, классифицируются по компетенциям, для которых письменное упражнение и составлялось. Соотношение качества и количества информации на одну компетенцию переводят в рейтинг компетенции (табл. 25).

Для создания единого рейтинга по каждой компетенции есть два варианта объединения баллов.

*Первый вариант:* усреднение рейтингов, полученных по всем компетенциям.

*Второй вариант:* наблюдатели обсуждают рейтинги по всем компетенциям и «выводят» общий рейтинг по каждой компетенции.

### Перевод письменной информации в рейтинг компетенции

Письменная информация	Рейтинг
Множество примеров эффективного поведения	1. Выдающийся результат
	2. Хороший
Большинство действий соответствует эффективному поведению, негативные действия и важные упущения отсутствуют	3. Приемлемый результат
	4. Результат на грани
Множество негативных действий в поведении, положительные действия отсутствуют, много важных упущений	5. Неприемлемый результат

Последний способ более объективен, так как позволяет понять причину различия в рейтингах. Например: почему появились высокий и низкий рейтинг по какой-то конкретной компетенции. Подход на основе согласия имеет определенные преимущества:

- общий рейтинг выражается целыми числами
- в процессе поиска консенсуса может обнаружиться необходимость развития кандидатов
- обсуждение можно использовать для подготовки обратной связи.

После того, как определен единый рейтинг по всем компетенциям, наблюдатели могут переходить к принятию решений.

Таблица 26 содержит набор правил, которые можно применять, когда исследуются четыре компетенции.

Таблица 26

#### Пример правил, используемых для оценки "заявлений" по четырем компетенциям

<b>Провал</b>	Претенденты, имеющие балл "1" по всем компетенциям или более чем по двум
<b>Резерв</b>	Одна или две оценки "2"
<b>Рекомендовать</b>	Две или три оценки "3"
<b>Прошел</b>	Три или четыре оценки "4"

Таблица 27 – пример набора правил, которые могут быть использованы после детальной оценки кандидатов (по шкале из пяти пунктов).

Таблица 27

#### Пример правил, используемых после детальной оценки

Принять кандидатов, которые получат... <i>Правила приема применяются в порядке движения вниз по противоположной колонке до тех пор, пока не принято требуемое число кандидатов. Если применение этих правил не дает достаточного числа кандидатов, тогда подняться выше, используя правило «резерв»</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• все «1»</li> <li>• большинство «1» и «2» по другим большинство «1» и «2», несколько «3»</li> <li>• все «2»</li> <li>• большинство «2» и «3», несколько «1»</li> <li>• большинство «3», несколько «1» и «2»</li> <li>• все «3»</li> </ul>
Кандидаты в «резерве», которых можно принять кроме.. <i>Если «резервные» кандидаты требуются для набора квоты, то отдельные кандидаты могут быть выбраны в том же порядке как в случае «принять», плюс один или два с «4». Например: вначале выбрать кандидатов со всеми «1» за исключением одного или двух с «4»; затем выбрать кандидатов с большинством «1» и «2» и одним или двумя «4» и т.д.</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• один или два «4»</li> </ul>
Отвергнуть кандидатов, которые получили... <i>Отвергнутые кандидаты не должны достигать ступени «принять».</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• более, чем два «4» или любое число «5»</li> </ul>

Рейтинги по компетенциям и подтверждения компетенций, полученные разными методами, можно использовать и после того, как решение по отбору уже принято.

Не достигшим успеха кандидатам можно дать обоснование оценки на примерах по каждой компетенции. Общее обоснование можно построить так, что доводы будут сфокусированы на методах оценки компетенций.

Успешным кандидатам можно предложить более детальное обоснование качества исполнения ими процедур отбора. Детальное объяснение может стать частью плана развития работника, а также высветить его сильные стороны.

Компетенции могут играть полезную роль в контроле за действиями и решениями, принимаемыми во время отбора. Компетенции:

- препятствуют принятию несправедливых решений по отбору;
- повышают эффективность решений по отбору.

Записи рейтингов по компетенциям, которые получают отдельные кандидаты, можно использовать для оценки:

- справедливости – как наблюдатели оценивают письменные материалы;
- того, как получившие высокие баллы по компетенциям применяют эти компетенции в работе.

## **5.4. Использование компетенций для оценки эффективности исполнения работы**

Независимо от того, насколько сложен или прост процесс оценки исполнения, формы этого процесса обычно имеют однородную структуру:

- определение факторов, релевантных исполняемой работе;
- сбор информации, описывающей само исполнение;
- организация (структурирование) информации;
- обсуждение информации;
- согласование результатов.

Оценка исполнения – это особое мероприятие, своеобразие которого проявляется в следующем. Оцениваемому сотруднику предстоит не отбор на работу – он уже работает, а это означает, что почти вся необходимая для оценки качества исполнения работы этим сотрудником информация всегда в наличии. Поэтому оценить достигнутый уровень исполнения сотрудником профессиональных задач, в принципе, не так уж сложно. Действующего сотрудника можно проверить буквально по всем аспектам работы. И прежде всего по таким, как:

- непосредственная деятельность;
- чувство ответственности;
- поведение, приемлемое внутри организации;
- оперативность действий в особых случаях и в особом окружении;
- взаимодействие с другими людьми;
- навыки работы с оборудованием;
- управление процессами и процедурами.

На стадии выбора факторов, необходимых для оценки исполнения компетенции, могут задать структуру сбора информации о поведении сотрудника во время исполнения работы. Для этого надо определить компетенции и уровни компетенций, которые требуются для выполнения работы.

Ограничение сбора информации по исполнению компетенциями, критически необходимыми для исполнения деятельности на требуемом уровне, уменьшает и время, и усилия по сбору информации. Такое ограничение упрощает оценку и позволяет сосредоточить внимание на самых важных стандартах поведения сотрудника при исполнении работы.

Один из способов определения критических компетенций при оценке исполнения - использование схемы, подобной той, которая используется для определения компетенций, критически необходимых при приеме на работу:

1. Перечислить критические рабочие задания, которые требуется выполнить для цели деятельности.
2. Перечислить компетенции (или уровни компетенций), которые необходимы для того, чтобы выполнить каждое из критических рабочих заданий.
3. Расставить эти компетенции (уровни) в порядке их важности для выполнения комплекса заданий, обеспечивающих достижение целей деятельности.

Другой подход, который может быть очень эффективным, называется «сравнение по парам» (рис. 13). Этот подход обеспечивает более точную оценку исполнения – по критерию важности компетенций. Чтобы «сравнение по парам» осуществить, каждая компетенция по очереди сравнивается со всеми другими компетенциями и для каждой пары определяется, что более важно для достижения поставленной цели деятельности. Таким образом, по баллам – за важность каждой компетенции для каждой задачи или деятельности – производится «сравнение по парам».

КД 1	К1	К2	К3	К4	К5	К6
К 1						
К 2						
К 3						
К 4						
К 5						
К 6						
<b>Балл</b>						

**Рис. 13.** Парное сравнение компетенций<sup>33</sup>

Когда компетенции определены, наступает этап выбора способа сбора информации о поведении сотрудника при исполнении им рабочих функций.

Три основные формы информации, собираемые для оценки исполнения:

- рейтинги исполнения;
- комментарии к исполнению;
- примеры исполнения.

Таблица 28 перечисляет различные типы информации и методы сбора того, что может быть использовано для оценки.

Опросники могут использоваться для сбора рейтингов исполнения с основой на компетенции и для сбора комментариев к исполнению. Необходимо использовать различные опросники для сбора информации. Например, по:

- рейтингам по каждому индикатору поведения;
- рейтингам по индикаторам поведения и комментариям;
- рейтингам по каждой компетенции;
- комментариям к исполнению с основой на компетенции и рейтингам по каждой компетенции;
- комментариям к исполнению с основой на компетенции.

Индикаторы поведения часто оцениваются с использованием шкал, которые требуют от наблюдателей указать, насколько эффективно сотрудник проявлял стандарты поведения и

<sup>33</sup> Уиддет С., Холлифорд С. Руководство по компетенциям. Пер. с англ. – М.: НИРО, 2003. – 228 с.

как часто он демонстрировал высокие стандарты исполнения работы. Шкалы могут быть разными в зависимости от специфики применения (табл. 29, 30).

Таблица 28

**Пример типов информации и методов сбора, используемых при оценке исполнения**

Цель анализа	Форма информации	Метод сбора
Установить уровень исполнения (текущая работа)	Поведение при исполнении Результат исполнения Задача исполнения	Опросники, регистрация достижений, наблюдения
Установить необходимость улучшения качества исполнения	Поведение при исполнении Результат исполнения Задача исполнения Личные обстоятельства Организационные проблемы	Опросники, регистрация достижений, наблюдения, обсуждения (например, с самим работником)
Определить потенциал развития (для будущей роли)	Поведение при исполнении Результат исполнения Задача исполнения	Центр оценки, задания
Обсудить интересы карьеры	Профессиональная биография Профиль компетенции Стремления Интересы, знания и способности Возможности	Центр оценки, Центр развития, обсуждения с работником

Таблица 29

**Пример 1. Шкала рейтингов исполнения**

Используйте эту шкалу, чтобы показать, как часто и насколько эффективно человек демонстрировал стандарты поведения, приведенные в опроснике:	
<b>5 Не могу сказать</b>	Такой ситуации, когда надо было проявить этот стандарт поведения, не было.
<b>4 Очень эффективно</b>	Человек эффективно действовал по этому стандарту поведения, когда этого требовала ситуация.
<b>3 Достаточно эффективно</b>	Человек демонстрировал этот стандарт в большинстве ситуаций, когда такой стандарт требовался, и поведение обычно оказывалось эффективным.
<b>2 Эффективность на грани</b>	Необходимые стандарты использовались редко даже тогда, когда проявить эти стандарты требовалось, а если стандарты поведения проявлялись, то часто неэффективно.
<b>1 Слабая эффективность</b>	Необходимые стандарты не проявлялись в ситуациях, когда эти стандарты были критически необходимыми. Но и тогда, когда обозначалось поведение по стандартам, оно всегда было неэффективным.

Таблица 30

**Пример 2. Шкала рейтингов исполнения**

Используйте эту шкалу, чтобы показать, как часто и насколько эффективно человек демонстрировал стандарты поведения, приведенные в опроснике:			
Оценка	Частота проявления стандартов	Баллы	Эффективность
5	Не было возможности наблюдать		
4	Во всех ситуациях, когда это было необходимо	4	Всегда эффективно
3	В большинстве случаев, когда это было необходимо	3	Обычно эффективно
2	В редких случаях, когда это было необходимо	2	Иногда эффективно
1	Никогда, даже когда ситуации требовали этого	1	Всегда не эффективно

Когда баллы по компетенциям собираются от группы коллег (равных по должности, подчиненных или линейного менеджера), нетрудно объединить и проанализировать баллы по каждой компетенции. Затем эта информация оформляется в виде столбчатого графика, по которому легко провести сравнение баллов: как разные категории экспертов (коллеги, подчиненные и менеджер) оценили испытуемого по конкретной компетенции. Рисунок 14 дает образец того, как баллы можно проиллюстрировать графически.

Некоторые системы «обратной связи» получены по каждой компетенции и в каждой группе экспертов. Таблица 31 показывает, как это можно оформить.

Аналогичный формат и такая же детализация удобны при суммировании рейтингов от

разных групп экспертов на уровне индикаторов поведения. Ряд рейтингов можно представить, как в таблице 31, в которую к тому же включается еще и ответ «не могу сказать». На практике, имея общий рейтинг компетенций и детальные рейтинги индикаторов поведения, нетрудно подготовить рейтинговую информацию, необходимую при обсуждении оценки качества исполнения.

Информацию по рейтингам предоставить легко, но это не означает, что ее легко проанализировать. Тем не менее, рейтинговая информация в форме «обратной связи 360°» становится очень популярной. Это происходит потому, что

- работать с рейтингами легко;
- анализ рейтинговой информации не отнимает столько времени, как анализ письменной информации;
- рейтинги легко представить графически.

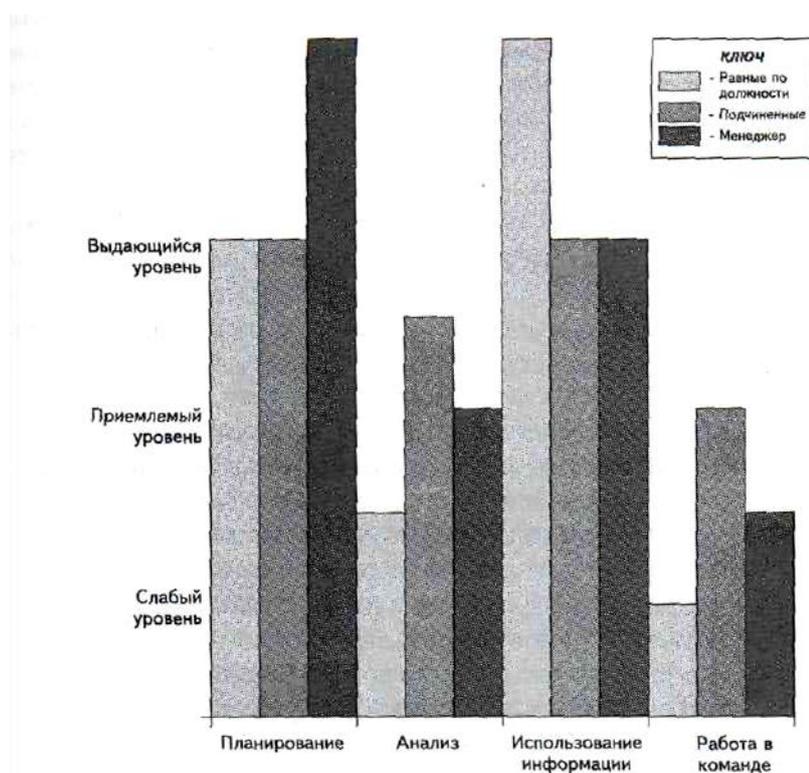


Рис. 14. Графическая иллюстрация баллов

Таблица 31

### Пример распределения рейтингов по компетенции

Эксперты	Подчиненные (4 чел.)		Коллеги (3 чел.)		Менеджер (1 чел.)		Сам работник	
	мин	макс	мин	макс	мин	макс	мин	макс
Компетенции								
Руководство отношениями	3	4	2	5	3	3	4	4
Работа в команде	4	4	3	3	3	3	4	4
И т.д.								

Недостатки этой формы «обратной связи»:

- эта форма «обратной связи» достаточно реалистична, но точной оценки все-таки не гарантирует;
- не все эксперты имеют равные возможности наблюдения за всеми эпизодами поведения;
- поведение не всегда можно оценить рейтингом;
- эксперты при определении оценки исполнения больше внимания обращают на баллы, чем на конкретные примеры действий и поведения.

Как указывалось раньше, исполнение работы - это не только результат и не только поведение или компетенции. Всесторонняя и глубокая оценка исполнения должна учитывать не только те факторы, которые влияют на способность человека проявить освоенные стандарты поведения, но и всю совокупность факторов, которые влияют на способность человека достигать ожидаемых результатов работы. К этим факторам относятся: личностные характеристики, жизненные обстоятельства сотрудника, обстановка и структура самой организации (табл. 32).

Объективная и полная оценка исполнения включает в себя как оценки исполнения по компетенциям, так и оценки способности достижения результатов деятельности. Кроме того, при оценивании профессиональных качеств сотрудника необходимо принимать во внимание как личные обстоятельства, так и влияние внутриорганизационных факторов на деятельность персонала. Полная оценка объединяет в себе множество показателей, но прежде всего - рейтинги по достижению каждого результата и рейтинги по всем компетенциям. В результате образуются три слоя рейтингов:

- индивидуальный рейтинг по конкретным компетенциям и по конкретным результатам исполнения
- общий рейтинг по всем компетенциям и по всем результатам
- общий рейтинг исполнения.

Таблица 32

### Факторы, которые могут влиять на исполнение работы

Факторы	Примеры
Домашние	- домашняя жизнь, т.е. роль в семье, проблемы отношений - увлечения: хобби, учеба, общественная работа
Организационные	- ресурсы для выполнения работы - политика, проводимая компанией - контекст деятельности - перемены, неуверенность - отношения - культура - ясность профессиональной роли (задачи)
Управленческие	- отношения - поддержка выполнения работы - поддержка работника - перемены
Личные	- способности: умственные, физические - предпочтения - ценности - характер - опыт - знания - жизненная позиция

Таблица 33 иллюстрирует, как можно объединить рейтинги.

Таблица 33

### Объединение общих рейтингов

Общие рейтинги	Объединенные рейтинги
5+5	5 - выдающийся
5+3, 5+4, 4+4	4 - хороший
5+2, 4+3, 3+3	3 - приемлемый
5+1, 4+2, 4+1, 3+2, 2+2	2 - слабый
3+1, 2+1, 1 + 1	1 - неприемлемый

## Глава 6

# ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МОДЕЛЕЙ КОМПЕТЕНЦИЙ В ОБУЧЕНИИ И СТИМУЛИРОВАНИИ ПЕРСОНАЛА



- 6.1. Использование модели компетенций в обучении персонала.
- 6.2. Организация обучения и развития персонала по компетенциям.
- 6.3. Система стимулирования персонала, основанная на компетенциях.

### 6.1. Использование модели компетенций в обучении персонала

Существует много причин продуктивности обучения и развития, которые представляются важными для двух сторон – для организации и для сотрудника. Эти причины включают в себя:

- стремление людей работать на протяжении всей жизни и в условиях, когда работа и карьера могут изменяться непрерывное обучение и развитие становятся существенными факторами постоянной работоспособности и непрерывной занятости;
- появление специальных задач, которые требуют изучения новых методов работы и освоения новой техники – вновь принятыми сотрудниками и работниками, которым предстоит использовать новое оборудование, процессы и процедуры;
- подготовка к успешной работе в будущем – сведение к минимуму затрат по найму персонала извне и достижение максимальной выгоды от сбережения знаний и опыта сотрудников в ведении бизнеса внутри самой организации;
- эффективное использование профессиональных ресурсов действующего персонала – выработка способности работников осваивать несколько сфер деятельности;
- мотивирование, привлечение и сохранение персонала в условиях, когда распыление рабочей силы продолжается (например, из-за приглашения конкурирующими предприятиями специалистов извне и на контракт) и когда с каждым годом все меньше людей выходит на рынок труда.

Поэтому обучение и развитие плодотворны как для успешной работы организации, так и для карьерного продвижения персонала:

- обеспечивается соответствие техники и навыков деятельности сотрудников текущим нуждам производства;
- обеспечивается подготовленность техники и навыков сотрудников будущим потребностям производства.

Факторы, которые влияют на обучение и развитие внутри самой организации:

- стратегические планы организации – особенно предстоящие изменения освоенных уровней и видов бизнеса;

- политика организации, которая может включать определение необходимых уровней компетенций персонала или политика, вдохновляющая персонал на саморазвитие;
- предоставление сотрудникам возможностей продвижения в сфере персональной деятельности или в пределах всей организации;
- будущие потребности – необходимость развивать персонал для исполнения новых ролей и необходимость достижения такого профессионального уровня всего штата, чтобы навыки людей предвосхищали изменения в бизнесе (внедрение новых технологий, повышение культуры производства и т.д.);
- недостаток умений, то есть несоответствие умений действующего персонала требованиям производства;
- необходимость или стремление отвечать внешним требованиям – чтобы приобрести статус «фирмы, инвестирующей капитал в людей», чтобы выполнить законы и профессиональные правила.

Задачи обучения заставляют многие компании принимать специальные программы по обеспечению своего персонала реальными возможностями обучаться и развиваться.

Факторы, влияющие на то, какое обучение действительно проводится, зависят и от окружающей среды и от самой личности.

*Влияние окружения* включает:

- наличие ресурсов, то есть, сколько сотрудников могут быть «освобождены» в определенное время, чтобы посещать мероприятия по обучению, а также достаточность средств для оплаты учебных мероприятий;
- качество курса обучения – насколько формальным или неформальным, структурированным или неструктурированным курс является и отвечает ли он целям обучающихся;
- качество поддержки работника после прохождения курса обучения, то есть уровень поддержки и помощи работнику в перенесении полученных знаний и навыков на рабочее место;
- культура, способствующая обучению – насколько организация помогает обучению тем, что, замечая ошибки в работе, вдохновляет персонал на недопущение ошибок в будущем через обучение, а не устраняет просчеты в работе репрессивными мерами.

*Влияние самого работника* на обучение включает:

- стили обучения, предпочтение различных видов учебной деятельности и предыдущий опыт, указывающий на то, что лучше всего усваивается сотрудником при обучении;
- мотивация, основанная на положительных и отрицательных оценках стандартов поведения, принятых в организации;
- личные цели – например, амбиции, стремление учиться, чтобы повысить шансы профессионального роста в своей или за пределами своей организации;
- личные интересы, основанные на том, что человеку нравится делать и что он хочет делать, чтобы испытать себя;
- личная ситуация сотрудника – личные обстоятельства могут влиять на то, насколько человек может сосредоточиться на обучении и развитии;
- потенциальные и актуальные знания – имеет ли работник базовый объем знаний, необходимый в качестве предпосылки обучения;
- способности – то есть, способен ли работник интеллектуально понять теорию, воспринять понятия и все то, чему его обучают.

Эти перечни не исчерпывают всех факторов, влияющих на обучение, но и они показывают, что какое бы обучение и развитие ни предлагалось и ни проводилось, реальная ситуация в сфере обучения и развития определяется самыми разными факторами.

Обучение обычно проводится из-за недостатка у сотрудников технических умений. Поэтому обучение всегда направлено на компетенцию, необходимую для выполнения задач и достижения заданных результатов работы. Кроме того, обучение всегда относится к технической компетенции, необходимой для продвижения к конкретной цели. Например: обучение навыкам презентации, обучение проведению интервью при оценке работы, а также при отборе кандидатов, обучение навыкам работы с клавиатурой. Использование термина «навыки» может вызвать некоторое непонимание, потому что сотрудников обычно обучают не навыкам, а методике работы. Обучение не делает сотрудника умелым - умение развивается при практическом применении освоенных в процессе обучения методов.

Узкое понятие «технического обучения» относится не к компетенциям в полном объеме, а к отдельным элементам компетенций. Осуществляется такой вид обучения через:

- определение элементов, входящих в компетенцию, которые можно развить обучением – например, устранением пробелов в знаниях или приемах работы;
- сосредоточение обучения на стандартах поведения тогда, когда корректировка поведения достигается тренингом.

Фокусирование на базовых элементах и стандартах, которые входят в компетенцию поведения, – это главный подход к обучению и развитию. Но существует и другое отношение к обучению и развитию – сосредоточение на компетенции в целом. Обучение компетенции в целом позволяет соединить и использовать на практике все элементы – знания, навыки, ценности, способности, опыт и т.д.

Компетенции дают плодотворную модель для обучения и развития, которая приложима ко всем трем подходам (методы, поведение, компетенции в целом). Эта модель может помочь в осуществлении:

- объективной оценки необходимости обучения и развития;
- разработки структуры деятельности по обучению и развитию;
- выбора эффективных видов обучения и развития;
- оценки обучения - чтобы оно соответствовало назначенным целям обучения и развития и стратегии организации;
- управления продвижением к цели обучения и развития.

Определение необходимости в обучении и развитии происходит через сравнение набора требований для успешного исполнения работы с личным качеством исполнения сотрудником этой работы, независимо от того, работает человек или только претендует на работу. Другими словами: через сравнение достигнутого сотрудником уровня исполнения работы с эталонным исполнением этой же работы.

Для определения необходимости в обучении и развитии проводится интервью (собеседование) – структурированное обсуждение (диалог) между работником и другим лицом о стремлениях и планах работника. Интервью проводят разные люди:

- специалисты по обучению и развитию;
- наставники;
- линейные менеджеры;
- внешние консультанты;
- консультанты из бюро по трудоустройству.

Ключевым фактором является то, что каждый из этих людей имеет обширные знания по разным видам работ внутри своей организации или вне ее. В то же время они могут знать или не знать человека, которому требуется совет.

Люди, проводящие всестороннее интервью, нуждаются в информации о профиле компетенций интервьюируемого. Такую информацию можно получить посредством:

- формальной и неформальной оценки достигнутого уровня;
- многосторонней оценки;
- оценочных упражнений по отбору;
- оценочных упражнений по развитию;

- самооценки;
- опросников.

Любая информация, полученная этими методами, должна рассматриваться с учетом определенных факторов:

- Насколько объективна полученная информация? То есть, исходит она от самого работника или отражает мнения людей, наблюдающих поведение работника?
- Насколько эта информация обширна? Оценочные упражнения по отбору или развитию ограничивают компетенции до необходимых для достижения целей работы или до какого-то фиксированного уровня, поэтому в этой модели упускаются многие компетенции.
- Для какой цели собиралась информация? Например: информация для отбора концентрируется на сравнении исполнения с предписанными эталонами, а «обратная связь» может не содержать полного представления об уровне достигнутой компетенции.

Каким бы ни было интервью, результатом этого интервью станет определение необходимости обучения или развития и предположение о том, как осуществить обучение или развитие.

## 6.2. Организация обучения и развития персонала по компетенциям

Мероприятия по обучению – это любая деятельность, в которой человек учится чему-то новому. Мероприятия по развитию охватывают любую деятельность, при которой обучение претворяется в практику, то есть умения и навыки – развиваются.

Таблица 34 иллюстрирует, какими могут быть эти мероприятия по обучению. Менее структурированными и более неформальными являются мероприятия, которые не организовывались специально, – чаще всего это мероприятия по развитию.

Таблица 34

### Примеры структурированных и неструктурированных форм обучения и развития

Обучающие мероприятия	Развивающие мероприятия
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Курсы (классы)</li> <li>- семинары</li> <li>- лекции</li> <li>- мастерские</li> <li>- дистанционное обучение</li> <li>- обучение на работе (следование инструкциям при выполнении работы)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- испытание чего-то нового</li> <li>- наблюдение за более опытным работником или обсуждение работы с ним</li> <li>- работа над проектом</li> <li>- работа запасным в иной области</li> <li>- тренинговые упражнения и задания - упражнения по созданию команд</li> </ul>

Так как возможны различные способы организации и проведения мероприятий по обучению и развитию, то планирующему эту работу надо принимать во внимание:

- цели обучения сотрудников, команды, отдела или организации;
- достигнутые уровни компетенции участников;
- ситуации, в которых обучение будет претворяться в практику;
- рекомендации внутренних и внешних специалистов по обучению;
- наличные ресурсы (деньги, время, учебные материалы и помещения).

За исключением ресурсов, модель компетенций может помочь в разработке всех этих компонентов обучения.

#### Цели обучения

Самой первой причиной проведения мероприятий по обучению и развитию является то, что в этом есть необходимость – для отдельного человека или для группы. Такие мероприятия должны отвечать потребностям людей, но они не всегда имеют успех, потому что даже при выборе правильной цели содержание самих мероприятий может не соответствовать ей.

Как на уровне всей организации, так и на уровне отдела может потребоваться улучшение конкретных компетенций. Модель компетенций поможет точно назначить цели мероприятий, необходимых для устранения недостающей компетенции. Модель полезна потому, что поведение работников, которые уже успешно работают на определенном уровне компетенции, - известно. Например: может потребоваться улучшение навыков в управлении командой, всей организацией или отделом. Опора на модель компетенций даст представление о том, какие стандарты поведения требуются, чтобы проявить успешные навыки управления командой.

Чем более специальная модель необходима в конкретной ситуации, тем более подойдет обучение, основанное на индикаторах поведения. Но если используется общая модель, то потребуются некоторая работа, чтобы скорректировать поведение под соответствующий контекст.

#### *Достигнутый уровень компетенций*

Хотя мероприятие по обучению проводится, чтобы удовлетворить определенные цели обучения, уровень компетенций слушателей поможет структурировать учебный материал. Материал, который слишком сложен или слишком прост, быстро оттолкнет от себя участников, как бы хорошо он ни был представлен.

Способы определения уровней компетенции участников обучения включают:

- предварительный опросник для участников и линейных менеджеров;
- рейтинг исполнения;
- проверка навыков;
- личное знание участников.

Модель компетенций поможет установить достигнутые уровни компетенций с помощью опросников и аудита. Главная цель предварительного использования опросника – установить, на каком уровне участник обучается или какого уровня развития он достиг. Опросник включает вопросы о знаниях участника и его опыте. Опросник может быть построен на основе компетенций, которым посвящено мероприятие. Таблица 35 – пример опросника, используемого до начала обучения, по теме «Курс по методике влияния».

Результаты этого опроса могут помочь участнику выявить области, на которых ему нужно сосредоточиться во время курса обучения. Проблема может возникнуть с одним-двумя стандартами поведения, которые окажутся разными для разных групп участников обучения.

*Таблица 35*

#### **Пример опросника, используемого до начала обучения**

Внизу перечислены стандарты поведения, касающиеся влияния. Просмотрите каждый стандарт поведения и определить рейтинг: как часто вы чувствуете, что ваше поведение соответствует приведенному в таблице стандарту. Рейтинг определите по предлагаемой шкале.					
<b>1 - всегда</b>	<b>2 - часто</b>	<b>3 - иногда</b>	<b>4 - редко</b>	<b>5 - никогда</b>	
Представляет четкую устную и письменную информацию с учетом ее влияния на реципиента					
Ведет себя в манере, соответствующей ситуации					
Положительно относится к организации, ее людям и службам					
Представляет убедительные и обоснованные аргументы					
Убедительно излагает собственную точку зрения					
Для достижения желаемых результатов адаптирует и развивает аргументы					

Может потребоваться и другая информация: предыдущее обучение в близкой по теме области, деятельность по развитию, проведенная раньше, и т.д. Но очень важно помнить, что длинные и сложные опросники дают менее полезный результат, чем короткие и простые.

Еще одним источником информации о сотруднике могут быть результаты формаль-

ной оценки достигнутого уровня исполнения. Но рейтинг исполнения – это только комментарий к достигнутым уровням компетенций. Например: знание о том, что сотрудник имеет низкий балл по продажам, не поможет инструктору, потому что неуспешность в продажах может объясняться разными причинами. Но если организация все-таки использует свою модель компетенций для оценки исполнения работы, то низкий балл по продажам вместе с низким баллом по влиянию может дать инструктору более полное представление об участнике.

Рейтинги оценки исполнения могут быть недостаточно точными показателями компетенции – из-за конфиденциального характера и связи с оплатой. Кроме того, результаты изучения по рейтингам зависят от того, как получены и как используются рейтинги. И тут есть вероятность неверных заключений, если нет другой информации. Для целей обучения и развития лучше расширить рейтинги дополнительной информацией.

Аудит навыков – это моментальный снимок сиюминутных компетенций команды или всей организации в конкретном разделе бизнеса. Проверка обычно проводится с целью установления соответствия существующих компетенций компетенциям, которые потребуются в будущем. Модель компетенции может помочь в сборе такого рода информации.

В зависимости от количества людей, включенных в аудит, методы сбора информации могут включать:

- изучение документации обучения;
- опросники;
- семинары;
- интервью.

Документация по обучению, которая включает только самые популярные курсы и основной учебный материал, не учитывает обучение, проводимое на рабочем месте. К тому же анализ документации и материалов по обучению не прояснит, достигнут ли эффект обучения и удовлетворена ли необходимость в развитии навыков сотрудников.

Опросники, дают дополнительную информацию об эффективности обучения. Опросники могут предлагаться:

- отдельным сотрудникам для описания собственных умений и умений коллег;
- линейным менеджерам для ответов на вопросы об умениях их команд.

Цель применения опросника должна быть ясной и выдерживаться в течение всего процесса. Обещание, что процесс анализа не будет использоваться для оценки сотрудников, нельзя нарушать, чтобы люди не чувствовали, что осуждающий перст направлен на них и что результаты аудита послужат обвинению сотрудников.

Результаты опросника можно дополнительно исследовать в интервью и на семинарах. Оба метода способны раскрыть причины, объясняющие высокие и низкие баллы в результатах аудита. Так как цель интервью и семинаров – исследование причин, объясняющих результаты, то сами результаты должны основываться не на предположениях, а на реальном опыте людей, с которыми проводится интервью или семинар.

#### *Ситуации, в которых обучение может быть внедрено в практику*

Лучший вариант обучения и развития - курс, относящийся не только к конкретным навыкам, но и к реальным ситуациям, в которых участнику приходится проявлять профессиональные навыки.

Модель компетенций помогает обучению и развитию своей реалистичностью. Чем более специализирована модель, тем ближе она к действительности. Стандарты поведения сотрудника в ситуациях, характерных для организации, отдела, бизнес-группы и т.д., должны отражать то, что реально происходит в организации. Те, кто организует курс и планирует программу обучения и развития, используя модель компетенций, получают готовую основу для составления упражнений тренинга.

Но полностью полагаться на модель компетенций для получения информации о контексте деятельности нельзя. Для каждой команды необходимо разработать свой сценарий, свой курс обучения и развития, которые усиливаются такими деталями, как текущая ситуа-

ция в команде, предстоящие изменения в процедурах деятельности или в структуре организации и т.д.

### *Рекомендации внутренних и внешних специалистов по обучению*

Не все тренеры способны проводить все виды обучения, не все менеджеры достаточно опытные, чтобы осуществлять деятельность по развитию. Компетенции задают основу системы, которая определяет, кто и что может делать в сфере обучения и развития персонала. Например: тренинги старших менеджеров могут потребовать более высокого уровня «влияния», чем мероприятия по обучению младшего персонала. А деятельность по развитию, включающая отношения наставничества, требует более высокого уровня управленческих отношений, чем простая поддержка.

Распределение компетенций по категориям, необходимым для проведения конкретных мероприятий и для осуществления конкретной деятельности, может хорошо работать в процессе обучения, которое связывает компетенцию с развитием, продвижением. Обучение деятельности в целом или сложной деятельности - намного более трудная задача, чем организация обучения конкретным компетенциям.

### **Выбор соответствующего мероприятия или деятельности для обучения и развития**

Когда выявлена необходимость обучения или развития, необходимо найти такой способ обучения, чтобы удовлетворить эту потребность. Что касается обучения, то это можно осуществить организацией формальных мероприятий; а для качественного развития персонала требуется неформальная деятельность. Есть немало способов, с помощью которых нетрудно подобрать мероприятия по обучению конкретным компетенциям, но выбрать методы деятельности по развитию персонала более сложно.

Модели компетенций можно использовать для того, чтобы определить подходящие формы развития в соответствии с необходимым уровнем компетенций и даже со стандартами поведения. Эту информацию можно довести до каждого сотрудника организации через специальный справочник (табл. 36).

Таблица 36

### **Мероприятия и виды деятельности по обучению и развитию**

<b>Тема и цель: Обучение планированию</b>		
<b>Уровень 1: Приоритеты ежедневной работы</b>		
Предлагаемые мероприятия по обучению		
Как использовать дневник	Семинар	0,5 дня на рабочем месте
Управление временем	Курс	2 дня вне рабочего места
Как расставить приоритеты	Курс дистанционного обучения (видео и семинар)	Предположительно 5 часов
Приоритеты	Видео	1,5 часа
Предполагаемые мероприятия и деятельность для развития		
Примечание: Вы можете найти полезным участвовать в этой деятельности при согласии вашего линейного менеджера. Составьте шкалу времени, чтобы следить за процессом обучения. Обсуждайте результаты с вашим линейным менеджером и согласуйте последующий курс совершенствования.		
- Используйте дневник или календарь, чтобы расписать будущие планы.		
- Используйте записную книжку под рубрикой "Что сделать" для планирования ежедневных задач		
- Просмотрите часть 2 видеоматериала "Что значит быть членом команды" (длится около 1 часа).		
- Замечайте влияние ваших действий на других сотрудников и думайте о таких действиях, которые сведут к минимуму ваше негативное влияние на других.		
- Делайте расчет в начале каждого дня насколько вы должны продвинуться в своей работе к определенному часу (например, к середине утра, к ланчу, к середине второй половины рабочего дня). Сравните это с вашим действительным результатом и отреагируйте на несоответствие.		
- Составьте список того, что вы считаете вашими ключевыми задачами. Проверьте свой список и сравните с описанием вашей работы и с ее целями. Согласуйте свое мнение с менеджером. Уточните, совпадает ли ваше мнение с мнением менеджера.		

Составление плана обучения и развития – задача, берегающая время. Такой план-указатель должен быть всесторонним, он требует постоянного совершенствования, чтобы не утратить своего творческого значения. Многие компании в настоящее время используют совершенную технологию составления указателей, в которых предусматривается не только обучение и развитие, но даже общение между сотрудниками. Все это облегчает жизнь всех тех сотрудников, кого обучение и развитие касается.

Какое именно мероприятие или вид деятельности выбрать для обучения и развития, зависит от факторов окружающей среды и самого обучаемого.

### ***Оценка мероприятий и деятельности по обучению и развитию***

Успешным можно считать мероприятие по обучению, если:

- за короткое время участники узнали технику (методику), которую они должны были узнать (т. е. мероприятие достигло своей цели)
- в течение отведенного срока, занимаясь деятельностью, предназначенной для развития, участники успешно внедрили новую технику (методику) в практику (т.е. участники реализовали цель обучения).

Через некоторое время станет ясно: достигла организация целей развития или обучение и развитие принесли ей только головную боль. Нелегко оценить и то, является ли улучшение навыков сотрудников следствием обучения или это произошло благодаря обстоятельствам, которые сложились независимо от обучения; особенно трудно оценить улучшение работы большого числа людей. Например: трудно оценить причину увеличения прибыли за последние месяцы - то ли это результат обучения персонала обслуживанию покупателей, то ли это эффект статьи в ежедневной газете, которая назвала продукцию компании одной из лучших.

Оценка того, достигнуты ли цели обучения и какова ценность мероприятий по обучению с учетом времени и усилий, может быть произведена с помощью модели компетенций. Оценка успешности мероприятия по достижению целей сравнительно проста, если обучение имело ясные цели. Традиционно такая оценка определяется по опроснику, выдаваемому в конце курса обучения. Эти опросники исследуют различные факторы всего мероприятия по обучению. Опросники освещают такие факторы:

- использованные материалы;
- подача материалов;
- возможность задавать вопросы;
- качество вопросов и ответов;
- соответствие реальной ситуации;
- темп мероприятия;
- достигнуты ли заявленные цели.

Хотя этот вид оценки может дать полезную информацию о самом мероприятии, будет ошибкой соотносить оценку с успехом (или неуспехом) собственно обучения. Другими словами, получение хорошего отзыва о курсе еще не означает, что все обучаемые достигли уровня экспертов.

Более полной оценкой, если при том учитывать время и усилия, будут успехи обучаемых в достижении существенных целей. Но тут, при оценке качества обучения, необходимо, чтобы цели обучения были заранее и точно обговорены.

Цели обучения работника в основном совпадают с целями исполнения самой работы: что человек хочет достигнуть и как он собирается сделать это. Цели обучения должны быть обговорены сотрудником и линейным менеджером до того, как начнется курс обучения и развития. В идеале никакое мероприятие не должно проводиться, пока цели обучения не определены.

Модель компетенций может помочь в определении целей обучения. Поведенческие индикаторы помогут работнику и линейному менеджеру выявить то, что должно измениться после того, как процесс обучения успешно завершится (табл. 37).

По прошествии определенного времени после обучения следует оценить продвижение к цели.

Надо понимать: низкие результаты обучения и развития еще не означают, что мероприятие по обучению было слабым, - это может означать только то, что персонал нужно обучать еще чему-то или что при обучении не придерживались плана действий. При наличии детально отработанных целей и точно определенных стандартов поведения, которые надо осваивать, нетрудно ответить на вопросы о ценности попытки проведения мероприятия по обучению и о том, почему что-то не достигнуто.

Проверка результатов обучения дает полезную информацию о том, насколько точно конкретная бизнес-группа выполняет свои стратегические планы. Исследование причин невыполнения задуманного может осветить те области, которые требуют активной поддержки и дальнейшего обучения и развития.

Таблица 37

**Пример целей обучения и плана действий**  
**Цели обучения для Крис Смит — техника развития творческого мышления<sup>34</sup>**

<b>Что</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Научиться трем различным подходам к творческому мышлению.</li> <li>• Научиться процессу оценки выполнимости идей.</li> <li>• Научиться принятой в компании процедуре выдвижения плодотворных идей.</li> </ul>
<b>Как</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Развивать новые методы и практику реализации новых идей.</li> <li>• Оценивать выполнимость идей в бизнесе.</li> <li>• Продвигать главные идеи с энергией и энтузиазмом.</li> </ul>
<b>План действий</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Посетить семинар по технике творческого мышления.</li> <li>• Один раз в неделю посещать семинар «Новые идеи» в департаменте маркетинга.</li> <li>• Выдвинуть по меньшей мере три новые идеи на семинаре в конце месяца.</li> <li>• Добиться, чтобы как минимум одна идея была принята семинаром.</li> <li>• Один раз в две недели встречаться с линейным менеджером для получения поддержки и обсуждения дальнейшего развития.</li> </ul>

***Установка форм управления обучением и развитием***

Существуют три главные формы управления обучением и развитием сотрудника:

- на рабочем месте (например, наставничество);
- в структуре организации (например, программа обучения управлению);
- в структуре профессии (например, освоение различных уровней бухгалтерского дела).

***Продвижение к цели на рабочем месте***

Этот вид контроля оценивает способность продвижения к конкретной цели, если под целью понимать достижение уровня компетенции, требуемой для успешного выполнения работы. Обычно ожидается, что эта цель достигается в пределах определенного срока. Продвижение к цели нередко поощряется (например, увеличением зарплаты за достижение определенных уровней компетенций), но такого рода прогресс касается, как правило, конкретной работы.

Приобретение новых умений включает в себя обучение необходимым техникам работы и проведение специальных мероприятий по видам деятельности. Этот процесс строится на сочетании различных методов и занимает определенное время. Такой путь развития универсален и не зависит от исходной квалификации работника: то есть стажеры проходят ту же

<sup>34</sup> Уиддет С., Холлифорд С. Руководство по компетенциям. Пер. с англ. - М.: НИРРО, 2003. - 228 с.

программу, что и опытный сотрудник, осваивающий новые компетенции. Компетенции могут помочь при разработке программы обучения, так как они точно указывают на цели обучения. Но, кроме того, компетенции выстраивают и структуру развития, которое происходит на рабочем месте.

Стандарты поведения тоже важно использовать при создании программы развития, но вначале нужно принять решение о том, какие компетенции будут оцениваться в процессе развития и продвижения сотрудника. А это именно те компетенции, которые признаются определяющими в успешном завершении работы. Если компетенции перечисляются и раскрываются в описаниях работы и профилях, то имеет смысл использовать компетенции при планировании развития, так как работа по определению требуемых компетенций уже сделана.

Если ролевые профили не установлены, одним из способов определения критических компетенций или уровней компетенций может послужить использование процесса, подобного тому, который осуществляется при определении компетенций, критически необходимых для найма персонала. Например:

1. Перечислите самые важные задачи, отвечающие целям работы.
2. Перечислите компетенции (или уровни компетенций), которые необходимы, чтобы выполнить эти задачи.
3. Расставьте компетенции (уровни компетенций) в порядке их важности для выполнения всего комплекса задач работы.

Другой подход, который может быть очень эффективным, называется «парное сравнение». Этот подход обеспечивает более точную оценку важности компетенций. При этом подходе компетенциям присваиваются баллы, в соответствии с их нужностью для выполнения каждой ключевой задачи или каждого вида деятельности.

Во многих случаях компетенции, необходимые для работы, определяются в процессе составления модели компетенций, или позднее, если отбор персонала на вакантные рабочие места проводился с использованием компетенций.

При использовании индикаторов поведения для оценки процесса совершенствования персонала можно получить дополнительную полезную информацию. Эту информацию можно получить в процессе кастомизации (т.е. приспособления общей модели к индивидуальным требованиям) или как дополнение к процессу адаптации общей модели к индивидуальным компетенциям. Эта работа включает в себя такие составляющие:

- контекст, в котором стандарты поведения должны проявляться (например: дать точное определение понятию «организация» в стандарте поведения «Формирует собственное мнение об организации, ее моделях и ее службах»);
- пределы, которые стандарты поведения, как предполагается, не нарушат (например: какие решения не войдут в стандарт поведения «Получает и использует необходимую информацию для принятия решений?»);
- необходимое базисное знание (например: что нужно знать работнику до того, как он сможет развивать умения, которые проявляются в компетенции «Собирает и пополняет информацию?»).

Когда профиль компетенций согласован, программа по обучению и развитию должна обеспечивать обучаемых необходимыми методиками и возможностью продемонстрировать требуемые стандарты поведения в процессе развития. Факторы, которые следует определить при решении того, как оценить процесс развития работника, включают в себя серию конкретных вопросов:

- Что будет оцениваться? Будет ли это оценка знаний, поведения, умений или оценка комбинации некоторых из них?
- Как будут оцениваться умения, знания и поведение? Например: умения и стандарты поведения могут проявиться только при выполнении задачи или в процессе деятельности.
- Как будет обеспечиваться объективность?

- Когда работник будет «оцениваться»? Будет ли это происходить в точно установленный срок или тогда, когда будет ясно, что работник достиг определенного уровня умений?
- Кто будет оценивать исполнение? Будет ли это линейный менеджер или кто-то не из «своей» команды, или вообще кто-то не из «своей» компании?
- Как будет обеспечена логичность оценки?
- Какой результат после завершения каждой стадии будет считаться успешным? Последует ли за успехом в обучении повышение оплаты или класса работы?
- Какой результат завершения ступени будет признан неуспешным? Будет ли проводиться дополнительное, повторное обучение? Сколько раз можно будет повторно проходить конкретную ступень обучения? Как долго может обучаемый осваивать полный курс программы обучения и развития?

После того, как установлены компетенции, которые включаются в программу обучения и развития, оценка результатов обучения должна соответствовать целям обучения сотрудника. Схема оценки достижения цели обучения по программам совершенствования может охватить следующие вопросы:

- какие параметры пригодны для оценивания (например: копии письменных работ, выборочный контроль телефонных разговоров с клиентами);
- сколько раз работник должен продемонстрировать заданные стандарты поведения, чтобы убедиться, что работник освоил конкретную компетенцию;
- какие доказательства успешного обучения должны быть зафиксированы в тех случаях, когда проявление конкретного стандарта поведения самой работой востребуется нечасто.

Эти инструкции должны быть доступны как обучаемым, так и наблюдателям. Сотруднику нужно знать, за что и как его оценивают. Даже при введении тактики неожиданного контроля работникам надо сообщать, что внезапные проверки будут проводиться с какой-то периодичностью.

Успех программы по обучению и развитию должен стать ключевой целью каждого участвующего в программе, и все должны знать, какой результат их ждет в случае неудачи. Оценка индивидуального продвижения в учебе (особенно по программам, от которых зависит повышение зарплаты) должна быть объективной и справедливой. Это необходимо не только для подтверждения того, что организация правильно направляет свои усилия, но и для того, чтобы избежать обвинения в несправедливом отношении – со стороны команды, в которой работают люди, или со стороны менеджеров, на которых работают оцениваемые сотрудники. Использование эталонной модели компетенций, по которой оценивается продвижение работника в обучении – эффективный способ достижения объективности.

### *Прогресс внутри организации*

Этот вид контроля обычно сосредоточивается на продвижении работника на следующий уровень в структуре организации, а не в конкретной профессии. Указанная ситуация прорабатывается в тренинге по менеджменту, когда в финальной части упражнения сотруднику предлагается выполнить работу, которая ему неизвестна в начале программы обучения. В результате такой программы профессионального развития возникает непростая ситуация: навыки работников развиваются, но сами работники не всегда знают, как и в каком отделе новые умения могут быть применены. При совершенствовании навыков сотрудника, осуществляемом по плану компании, временные рамки практического «успеха» недостаточно ясны, если вообще существуют, поэтому и цели обучения приобретают смысл общей ценности.

На оценку прогресса в обучении менеджменту часто накладывается прогресс в конкретной работе. Например: если программа развития включает кратковременную стажировку в различных отделах компании, то стажер может «автоматически» пройти программу обучения менеджменту. Важно, чтобы у обучаемого была полная ясность: каких конкретных целей

он должен достигнуть, кто проводит и кто оценивает результаты обучения. Оценка развития по программе планирования карьеры работника меняется в зависимости от того, как возникло осознание необходимости приобретения работником новых компетенций и какой вид обучения надо провести в процессе развития. Например: если необходимость развития была определена через Центры оценки и развития, то оценку нужно связать с целями обучения сотрудников, которые прошли соответствующий Центр. Если необходимость развития обусловлена информацией о том, что в организации не хватает специалистов нужной квалификации, то оценка может выставляться по результатам обучения и практического развития, по качеству исполнения работы и по планам будущего рекрутмента. Однако программы, которые наиболее успешно решают задачи повышения компетенций сотрудников, отличаются ясностью целей и точным подходом к решению проблем персонала. Надеяться на то, что люди будут совершенствоваться, не имея ясной цели развития – это слишком оптимистичный подход к проблеме.

В компании цели обучения общие, то есть концентрируются в основном на управленческих компетенциях. Для корпоративного обучения характерно, прежде всего, нечто общее для всего бизнеса, но не компетенции, необходимые для исполнения конкретной роли. Если модель компетенций построена для всей организации, то индикаторы поведения тоже будут характеризоваться общностью формы. Поэтому общие индикаторы поведения могут выполнять функции стандартов, которых нужно достигнуть и которые определяют успех корпоративного развития.

Организуя деятельность по развитию, следует проявить осмотрительность, чтобы быть уверенным, что отрабатываются стандарты поведения, необходимые для будущих компетенций. Модель компетенций выявляет только цель развития, но в достижении оптимальных результатов тренинговых программ по совершенствованию в профессии и обучению управлению важную роль играют и другие факторы – желание работника, поддержка менеджера и т.д.

### *Прогресс внутри профессии*

Чаще всего оценка продвижения работника в своей профессии проводится и контролируется внешними экспертами. Прогресс в профессии оценивается по модели, которая устанавливается профессиональной структурой и затем применяется по всей стране. Это означает: совершенствование работника, как правило, оценивается по результатам профессиональных экзаменов и тестов. При таком положении дел модели компетенций вполне могут сыграть роль критериев, следование которым обещает успех. Но обычно в профессиональном совершенствовании акцент делается скорее на знания, чем на структуры поведения.

Если работник имеет профессию, то естественно, что от него ожидается поведение, свойственное этой профессии. Эти ожидания часто сформулированы в профессиональных кодексах. В организации могут устанавливаться корпоративные критерии успешности, которых работник должен придерживаться, чтобы профессионально продвинуться во внутренней иерархии.

Если организация, желая удовлетворить внутренние потребности, собирается добавить свои особые требования к продвижению в профессии, то необходимо, чтобы корпоративные и общие цели обучения координировались между собой. Если цели обучения не будут скоординированы, то это может привести к конфликтам между тем, что требует организация, и тем, что требует профессиональное сообщество.

Если организация придерживается общепрофессиональной программы, то она должна урегулировать все конфликты до того, как у обучаемого возникнут проблемы. Это особенно важно в наборе компетенций, которые налагаются на программу развития. Часто культура конкретной компании требует от работника поведения, отличного от установленного профессиональным сообществом, к которому работник принадлежит.

### 6.3. Система стимулирования персонала на основе компетенций

Рассматривая компетентностный подход в стимулировании персонала, необходимо отметить, что разработка систем стимулирования на основе компетенций сложна и внутренне противоречива. Если ориентироваться на способность людей выполнять что-либо, то оплата будет осуществляться за проявленные компетенции. Такая система поощряет людей за их способности выполнять задачи, а не просто за показатели работы.

Такая система направлена на поощрение людей по их способностям выполнять задачи, а не просто за показатели работы. Работников оценивают по каждому пункту карты компетентности, а затем осуществляется общая оценка с использованием разных шкал (превосходит нужный уровень компетентности; полностью компетентен; не достиг желаемого уровня, но развивается необходимыми темпами; не достиг желаемого уровня и развивается недостаточными темпами). Эти оценки затем переводятся в различные элементы системы стимулирования труда. Сложности касаются как принципов оплаты – всегда ли данные элементы оплаты труда стимулируют однозначно необходимые компетенции, так и технологических аспектов построения системы оплаты - насколько справедливыми оказались система измерения компетенций и ее взаимосвязь с оплатой труда. Причем проблема измерения поведенческих и личных компетенций здесь присутствует особенно остро, и перевод измерений в общую оценку вполне может выглядеть как необоснованный процесс.

Таким образом, проблема разработки системы оплаты труда, ориентированной на компетенции, связана с проблемой измерения уровня развития компетентности. Ведь если оценивать уровень развития компетенций работника с точки зрения выполнения чего-либо, что приводит к определенному результату, то используемый подход будет похож на оплату, ориентированную на показатели. Важно провести разграничение, в чем принципиальные различия между оплатой, ориентированной на компетенции, и оплатой, ориентированной на показатели (табл. 38).

Таблица 38

#### Принципиальные различия между оплатой, ориентированной на компетенции и оплатой, ориентированной на показатели

Оплата, ориентированная на компетенции	Оплата, ориентированная на показатели
Основана на согласованной модели компетенций. Связана с показателями косвенно, через согласование норм и разработку компетенций.	Основана на достижении конкретных результатов, выраженных в форме целевых показателей или проектов, которые должны быть завершены.
Оплата ориентирована на будущее, т.к. нацеливает на развитие и эффективную работу в будущем	Ориентирована в прошлое, т.к. платит за уже достигнутый результат.
Оплата исходит из признания исполнителями своего уровня компетентности	Оплата основывается в основном на мнении менеджеров, с которыми работникам могут быть не согласны.

С точки зрения работника, система вознаграждения конкретного класса работ представляет собой потенциальный заработок, а непосредственное исполнение работы определяет текущую оплату. Там, где компетенции включены в оценку исполнения и в градацию работ, возможно прямое влияние компетенций на заработок сотрудника. Там, где существует прямая связь между рейтингами компетенции и финансовым вознаграждением работника, действует «оплата, основанная на компетенциях».

Оплата – это вознаграждение за выполнение работы, но структура оплаты может иметь много разных целей. Ключевые цели оплаты включают в себя:

- мотивацию;
- справедливую оплату по качеству исполнения;
- привлечение и удержание персонала;
- признание достижений;
- утверждение и поддержание культуры организации.

Структура оплаты труда непосредственно связана со структурой грейдинга. Грейдинг

не новинка в мировой кадровой политике, речь об этой системе ведется уже с 1940-гг. Именно тогда о ней впервые заговорили в связи с разработками американца Эдварда Хейя, президента и основателя консалтинговой компании Hay Group<sup>35</sup>.

Грейдинг (система грейдов) – это процедура или система процедур по проведению оценки и ранжирования должностей, в результате которых должности в соответствии с их ценностью для компании распределяются по грейдам. Грейд - это группа должностей, обладающих примерно одинаковой ценностью для компании. Количество грейдов может варьировать от пяти до двадцати. Каждому грейду соответствует определенный оклад, который может периодически пересматриваться, но сама система остается неизменной.

Функционирование системы грейдирования направлена на финансовое стимулирование персонала. Система грейдирования заключается в том, что иерархия должностей на предприятии выстраивается по определенным критериям, что, в свою очередь, влияет непосредственно на размер заработной платы сотрудника.

В настоящее время система грейдирования делится на грейдинг должностей и грейдинг сотрудников (табл. 39).

Таблица 39

### Подходы к грейдингу<sup>36</sup>

Критерии	Грейдинг должностей	Грейдинг работников
Критерии оценки	Конкретная должность ценна для компании. Факторы, которые имеют отношение к должности: - уровень квалификации; - уровень компетенций; - сложность выполняемой работы; - степень ответственности должности; - влияние на стратегические цели.	Конкретный работник ценен для компании. Существуют отдельные факторы: - степень ответственности и влияние на бизнес-результат; - дополняются критериями оценки самого работника (квалификация, компетентность, результативность и др.).
Компании, для которых рекомендуется такой подход	Компании, в которых присутствуют фиксированные и четко прописанные компетенции должностей, где разные работники могут занимать аналогичные должности и выполнять аналогичные функции. Обычно это средние и крупные производственные, торговые, сбытовые и другие компании.	Компании, где задачи и функции, выполняемые сотрудниками, зависят от способностей и квалификации самого работника. Например, консалтинговые компании, или небольшие по численности компании, в которых существует высокое требование к уровню квалификации и творческим способностям
Результат	Четкая сетка должностных окладов, которая построена с учетом ценности должности для компании и ее стоимость на рынке труда.	Персональные оклады сотрудников распределяются по грейдам, учитывая их квалификацию, профессионализм и опыт, компетенции и результативность.

В конечном итоге грейдинг направлен на стимулирование труда каждого сотрудника, но все же он затрагивает не только финансовую сторону. Прежде всего упорядочивание происходит в самой структуре организации. Без системы грейдов проблематично определить реальную стоимость того или иного специалиста и предложить ему адекватную материальную компенсацию – не меньшую, чем он заслуживает, но и не завышенную. Следует четко обозначить его личный вклад в развитие бизнеса компании.

Цели, структура грейдов могут быть разными, но всегда включают в себя:

- установку сетки оплаты – рыночной или какой-то иной;
- управление бюджетом оплаты;
- признание ценности и стоимости конкретного участка работы для самой организации;
- признание ценности и стоимости конкретного участка за пределами организации;
- мотивацию на развитие;

<sup>35</sup> [https://iteam.ru/publications/human/section\\_48/article\\_4556](https://iteam.ru/publications/human/section_48/article_4556)

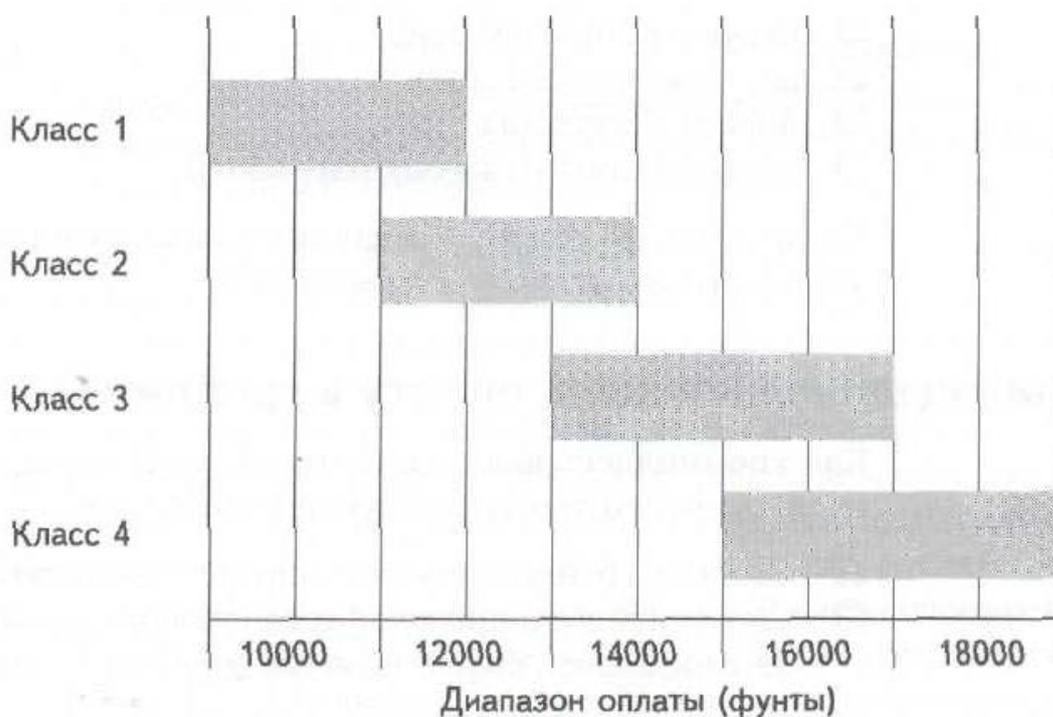
<sup>36</sup> Чуланова О.Л., Комарова Е.М., Фламинг Ю. Методика внедрения грейдинга в систему оплаты труда персонала организации: принципы, подходы, преимущества, риски / Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2016. № 2-3. С. 128-138.

- обеспечение поддержания высокого профессионального потенциала сотрудников.

Структура оплаты, связанная со структурой грейдинга, может частично перекрывать минимальный и максимальный уровни, то есть максимальная оплата одного грейда может быть больше, чем минимальная оплата следующего грейда. Это означает, что опытные сотрудники, выполняющие работу по высшему стандарту, более ценны для организации, чем стажеры, работающие на следующей ступени.

На рисунке 15 показано, как такая система оплаты и грейдинга работ могла бы выглядеть. Ничего необычного в том, что появляются широкие и перекрывающиеся полосы, отражающие оплату высоких категорий работ, в системе такого типа нет. Широкий диапазон работ, которые попадают в конкретные категории, требует, соответственно, широкого диапазона зарплат.

Какая бы система грейдинга в компании ни использовалась для классификации работы, всегда устанавливается какой-то оценочный механизм. Существуют много систем оценки, начиная со сложных комплексных, оценивающих множество характерных черт работы, до самых простых, которые ограничиваются относительной ценностью всех работ. Все системы, в конечном счете, являются попытками определить реальную ценность персональной работы в деятельности организации. Цель подобных систем: человек, выполняющий конкретную работу, должен быть правильно вознагражден. Факторы, влияющие на «правильность» вознаграждения, различаются в разных секторах, профессиях, в разных организациях и даже в границах одной организации.



**Рис. 15.** Пример системы оплаты и грейдинга с частично перекрывающимися друг друга диапазонами оплаты

Факторы, которые влияют на политику и структуру оплаты в организации, включают:

- вклад работника;
- ценность работника для организации;
- нехватка работников;
- время работы в компании и на конкретной работе;
- стоимость жизни;
- финансовое положение организации;

- другие пособия (бонусы, премии), составляющие полный пакет поощрений;
- частота представления финансовых отчетов;
- изменения, происходящие на рынке;
- успех (или неудача) организации;
- соглашения с профсоюзами, ассоциациями работников и т.д.;
- юридические ограничения.

Факторы, влияющие на политику и структуру грейдинга, могут включать:

- вклад результатов работы в дела организации
- структуру организации
- масштаб организации
- внешние эталоны
- систему и политику оценки работы.

Соединение факторов, влияющих на оплату и грейдинг, показывает, что эта область очень сложна.

### ***Структуры грейдинга***

Хотя в некоторых системах оценки работ используются элементы, подобные компетенциям (например, «принятие решений»), очень немногие системы для установления сравнительной ценности работы включают модели компетенций в их непосредственной форме. Там, где компетенции включаются в оплату и грейдинг, как правило, устанавливаются сетки оплаты. Это не оценка работы, основанная на компетенциях, так как структура грейдинга, как система оценки, обычно остается незадействованной. Большинство систем оценки работ попадает в одну из трех категорий:

- личная беседа, в ходе которой работник «градуируется» по его профессиональным умениям, способностям и т.д. В личной беседе грейд не оценивается – оценивается работник, занимающий конкретное рабочее место. Такая система оценки типична для профессионального спорта и индустрии развлечений.
- оценка всей работы – это сравнение ценности конкретной работы с ценностью других работ внутри компании. Этот подход не является аналитическим, в том смысле, что детали и элементы работы отдельно не анализируются – работа рассматривается в целом.
- сравнение по факторам: компоненты работы анализируются и оцениваются по относительной ценности каждого фактора деятельности. Оценки по всем факторам суммируются и подсчитывается общий балл для конкретной работы.

При подходе, основанном на компетенциях, имеет смысл в оценку и грейдинг включать факторы, которые считаются ключевыми при рекрутменте, при обучении, развитии и управлении исполнением. Основной способ использования модели компетенций в процессе грейдинга – введение в грейдинг «специального» вопроса: «Что ценится в этой организации, то есть, какие признаки делают одну работу более или менее ценной, чем другая?»

Когда работа анализируется с целью оценки, нужно исследовать те особенности работы, которые организацией уже признаны важными. Если в организации существует модель компетенций, то разумно принимать во внимание уровень компетенций, требуемый для выполнения работы.

Не следует использовать уровни компетенций для выстраивания структуры грейдинга. Модель компетенций предназначена для установления различных уровней стандартов поведения внутри каждой компетенции. Некоторые компетенции могут иметь отличное от других число уровней. Та же самая работа может оказаться на разном уровне в разных компетенциях.

Рисунок 16 иллюстрирует девять различных уровней компетенций. Связать уровни компетенций в этой модели с грейдами было бы трудно, потому что не все компетенции состоят из одинакового числа уровней.

Рисунок 17 показывает два профиля работы, накладываемые на общую модель. Первый соответствует работе низшего персонала, второй – деятельности старшего персонала. Затемненные области указывают требуемые уровни компетенций.

Лучший способ использования модели компетенций - соотнесение уровней компетенций с другими характеристиками. Например, через выставление оценок различным компетенциям и уровням и последующее включение общих результатов в баллы, полученные при оценке других характерных черт работы.

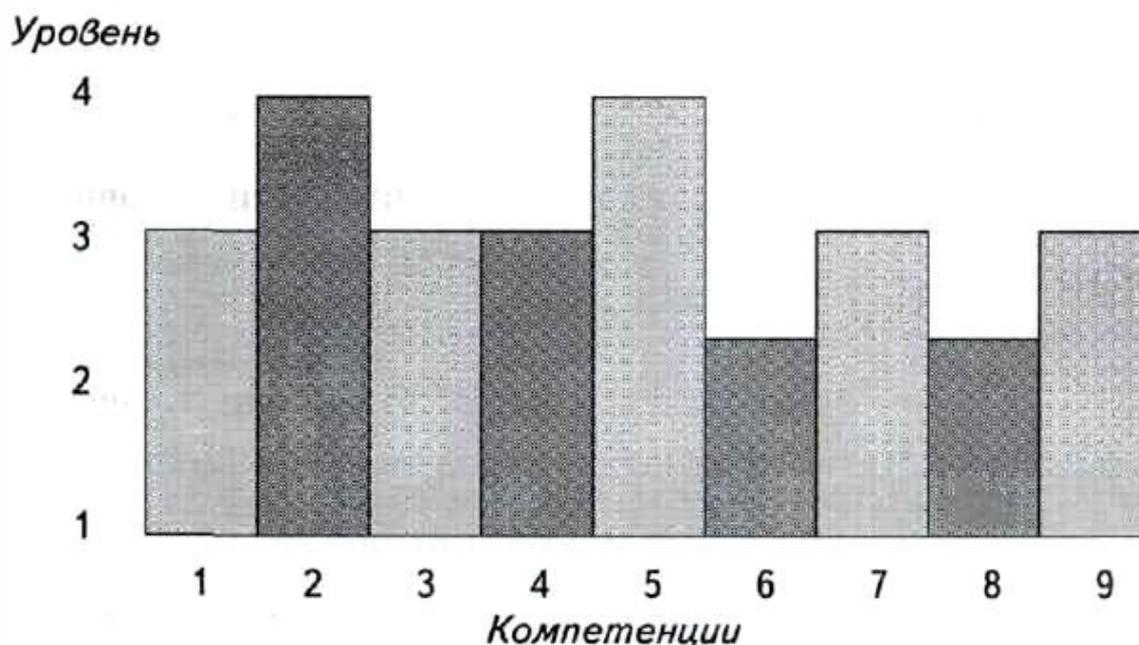


Рис. 16. Графическое представление уровней компетенций в основной модели

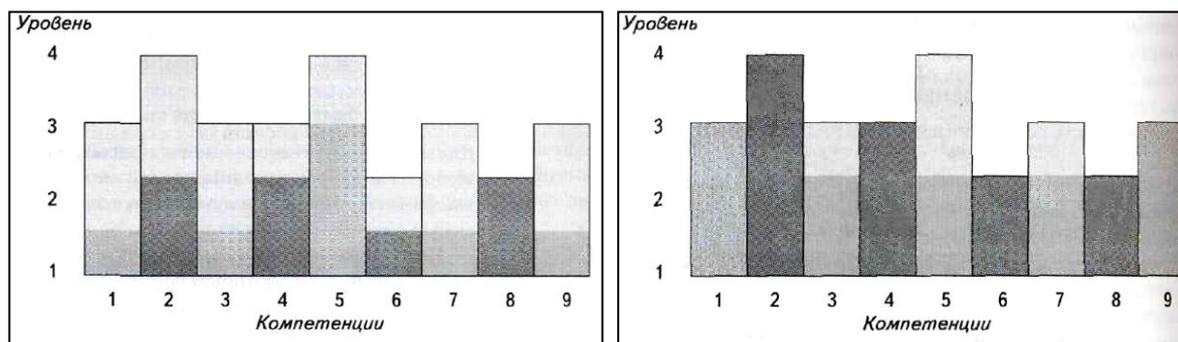


Рис. 17. Профиль работы, показывающий различные уровни требуемой компетенции

Этот способ может показаться разумным и простым, но при этом возникает ряд вопросов:

- Сколько оценок нужно выставлять на различных уровнях?
- Можно ли все компетенции оценить как равноценные или какие-то одни из них ценнее других, и поэтому стоит принимать во внимание и «весомость» каждой компетенции?
- Можно ли одну и ту же компетенцию - или уровень компетенции - оценивать по-разному в различных видах работ?
- Откуда брать эталоны для сравнения?

Для получения ответов на эти вопросы нужно собрать дополнительную информацию

и провести ее анализ. Но если все это выполнить, то можно получить всестороннюю, хорошо выстроенную систему оценки.

Квалификационные системы могут основываться на:

1. Точно установленных иерархий. Например, по грейдам от 1-го до 10-го, где 1 – самый низкий, а 10 – самый высокий иерархический ранг.

2. Различных типах работы. Например: управленческая, техническая, канцелярская, исполнительская.

3. Уровнях внутри грейдов. Например: четыре различных уровня внутри каждого грейда (работа 1-го уровня – грейд стажера, 2-го – практика, 3-го – эксперта, 4-го – коуча).

4. Ролях. Например: исследователи, консультанты, старшие консультанты, партнеры и компаньоны профессиональной организации.

Компании могут придерживаться различных систем грейдинга, чтобы соответствовать различным задачам внутри разных сфер бизнеса.

Когда система грейдинга хорошо отработана, ее правомерно используют для определения размеров оплаты. Не только сами системы грейдинга бывают разными, методы окончательного исчисления оплаты по системе грейдов тоже могут быть различными. В конечном счете оплата:

- устанавливается точно по каждому уровню (грейду), т.е. все сотрудники одного уровня будут получать одну и ту же базовую оплату;
- устанавливается диапазон между минимальным и максимальным размером оплаты, т.е. сотрудники одного уровня (грейда) могут получать разные оплаты, но не меньше минимальной и не больше максимальной;
- обговаривается с сотрудниками на основе того, какую пользу сотрудники могут принести компании.

Рассмотрим возможности использования компетентностного подхода применительно к различным частям системы стимулирования труда. Основу материального стимулирования персонала составляет постоянная часть – базовая заработная плата (тариф, оклад), предполагающая оценку существующих и демонстрируемых компетенций персонала на конкретных рабочих местах (должностях) и проведение ранжирования должностей.

Грейдирование должностей опирается на оценку и ранжирование должностей по критериям, в качестве которых выступают профессиональные компетенции, определяющие требования к работнику по конкретной должности. Оценка должностей на основе компетентностного подхода можно использовать и в целях совершенствования существующей системы оплаты труда, в том числе и тарифной.

В качестве исследуемых должностей взяты несколько позиций из третьего уровня управления организации, причем, для большей масштабности исследования целесообразно выделить должности, находящиеся под эгидой не одного и того же заместителя директора, например, по производству, а из разных структур. Итак, модель компетенций разработана для: начальника производства, начальника отдела по охране труда и промышленной безопасности, начальника отдела социального развития, начальника коммерческо-договорного отдела, начальника отдела информационных технологий (табл. 40).

Согласно классификатору должностей руководителей, специалистов и служащих организации, должности начальника по охране труда и промышленной безопасности и начальника производства занимают 15 – ю ступень оплаты труда в тарифной сетке организации, а должность начальника коммерческо-договорного отдела и начальника информационного отдела занимают 14-ю ступень оплаты труда.

В результате оценки должностей повысился фактор значимости начальника коммерческо-договорного отдела, снизился – для начальника отдела социального развития и начальника информационного отдела. Выстроим должности по весу значимости факторов для организации (табл. 41).

Модель компетенций для руководителей организации<sup>37</sup>

№ п/п	Компетенции	Начальник производства	Начальник отдела по охране труда и пром. безопасности	Начальник отдела соц. развития	Начальник коммерческо-договорного отдела	Начальник отдела информационных технологий
1.	Ориентация на результат	3	3	3	4	3
2.	Принятие управленческих решений	3	3	3	3	3
3.	Организация и контроль за деятельностью	4	4	3	3	3
4.	Мотивация и развитие персонала	3	4	3	3	2
5.	Лидерство и влияние	3	3	3	2	2
6.	Коммуникативность и сотрудничество	3	4	3	4	2
7.	Эмоциональная компетентность	4	4	4	4	4
8.	Гибкость, адаптивность	3	2	3	3	3
9.	Желание развиваться, инновационность	3	4	3	2	4
10.	Сложность работы	3	2	2	3	2
11.	Уровень ответственности	3	2	2	3	1
12.	Наличие необходимого опыта и уровня спец. знаний	3	4	3	3	3
13.	Уровень риска	3	4	2	2	3
	<b>ВСЕГО</b>	<b>40</b>	<b>42</b>	<b>37</b>	<b>38</b>	<b>33</b>

Таблица 41

Грейдовая матрица должностей<sup>38</sup>

Должности	Балл	Грейд
Начальник охраны труда и промышленной безопасности	42	15
Начальник производства	40	15
Начальник коммерческо-договорного отдела	38	14
Начальник отдела социального развития	37	14
Начальник информационного отдела	33	13

В случае использования при построении системы оплаты труда вилки окладов, уровень и пределы повышения в пределах вилки оклада по конкретной должности могут основываться на рейтинге компетентности с использованием матрицы оплаты по результатам оценки роста компетентности (табл. 42).

<sup>37</sup> Чуланова, О.Л. Разработка модели компетенций управленческого персонала в организациях газоперерабатывающей отрасли / О.Л. Чуланова // Кадровик. – 2014. - №10. - С. 107-115.

<sup>38</sup> Чуланова О.Л. Применение компетентностного подхода при разработке системы оплаты труда персонала [Электронный ресурс] / О.Л. Чуланова // Наукоедение (электронный журнал). – 2014. – № 6(25). – Режим доступа: <http://naukovedenie.ru/PDF/15EVN614.pdf>.

**Матрица выплаты заработной платы  
по результатам повышения рейтинга компетентности<sup>39</sup>**

Рейтинг	Процент повышения заработной платы в соответствии с рейтингом компетентности и позицией в диапазоне оплаты			
	Позиция в диапазоне оплаты			
	80-90%	91-100%	101-110%	111-120%
Отлично	12%	10%	8%	6%
Очень эффективен	10%	8%	6%	4%
Эффективен	6%	4%	3%	0
Развивается	4%	3%	0	0
Не перспективен	0	0	0	0

### **Оплата**

Существуют различные формы оплаты. Они включают:

- основную оплату;
- комиссионные вознаграждения;
- бонусы;
- участие в прибылях;
- пособия.

Многие из этих форм оплаты будут зависеть от срока работы. Другие формы оплаты напрямую зависят от грейда работы, которую выполняет сотрудник. Некоторые формы оплаты связываются с непосредственным исполнением работы сотрудником. Модели компетенций хорошо помогают в определении оплаты там, где оплата связана с качеством выполненной работы.

Главное преимущество использования компетенций для установки сетки оплаты в том, что они:

- связывают исполнение работы с вознаграждением;
- открыто выделяют ценность конкретных видов работ;
- демонстрируют важность профессионального развития сотрудника для повышения вознаграждения.

### *Связь исполнения работы с вознаграждением*

Исполнение работы во всех ее аспектах должно влиять на размер оплаты, и организации, которые учитывают связь между ними, как правило, не только сохраняют этот принцип, но и стремятся, насколько только возможно, сделать саму эту связь максимально объективной.

Результаты анализа и оценки исполнения целесообразно представить в форме одного или нескольких рейтингов. Рейтинги могут основываться на том, что достигнуто, или на том, как это достигнуто, или на том и другом.

Какой бы рейтинговый подход ни использовался, должна существовать связь между рейтингом и решением об оплате. Как бы ни рассматривалась оплата - как мотиватор или как вознаграждение, – каждый сотрудник должен быть уверен, что оценка исполнения работы, безусловно, будет связана с оплатой.

Связь между оценкой исполнения и зарплатой должна соединяться с грейдингом и политикой оплаты работ. Например: если компания установила, что наибольшая оплата будет у тех сотрудников, у кого наивысшие баллы за исполнение работ, то эта установка должна не только соблюдаться, но еще и быть очевидной для всех. Этот подход, разумеется,

<sup>39</sup> Чуланова О.Л. Применение компетентностного подхода при разработке системы оплаты труда персонала [Электронный ресурс] / О.Л. Чуланова // Наукovedение (электронный журнал). – 2014. – № 6(25). – Режим доступа: <http://naukovedenie.ru/PDF/15EVN614.pdf>.

предполагает, что политика грейдинга - верна, справедлива и неуклонно выдерживается. Несоответствие между исполнением работы и политикой оплаты может стать сигналом к тому, что политику следует пересмотреть!

Доводя до сотрудников политику оплаты и грейдинга, целесообразно ссылаться на модель компетенций, если это необходимо. Как и при грейдинге, использование компетенций для связи исполнения с оплатой повышает продуктивность модели компетенций во всех аспектах управления персоналом. Это поднимает и весомость стандартов поведения при исполнении работы.

#### *Сделать оценку работы открытой*

Преимущество применения к грейдингу и к оценке работы подхода с основой на компетенциях в том, что модель компетенций открыта каждому. Совершенно ясно, что компетенции по ролям каждого работника используются не только во время найма на работу. Компетенции вносят свой вклад в грейд рабочих мест и помогают разработать программу достижения высоких результатов деятельности. Очевидно, что некоторые аспекты системы оценки работы всегда остаются «закрытыми», но надо делать шаг за шагом в направлении открытости.

#### *Вознаграждение за перевыполнение*

Если вознаграждается достижение определенного уровня компетенций, то нужно рассмотреть действия компании при превышении сотрудником требуемого уровня компетенций. То есть ответить на вопрос: желает ли компания платить больше за уровни компетенций, превышающие те, которые необходимы для выполнения текущей работы? Могут наступить такие времена, когда организация станет лелеять таланты из-за необходимости сохранения преемственности профессионального потенциала, или когда будет поощряться сама культура профессионального совершенствования. Но и тогда, когда все это желательно, организации следует осознавать:

- как люди могут превзойти какие-то нормативы;
- кто будет оценивать качество исполнения;
- что случится, если превышение компетенций достигнет уровней, которые окажутся за пределами лимитов оплаты конкретного грейда.

Существует баланс, который нужно выдерживать при оплате превышения необходимых уровней компетенций. Это баланс между необходимостью вдохновлять людей на улучшение работы в интересах организации и опасностью поднять уровни компетенций выше требуемых в кратко- и среднесрочной перспективе деятельности организации. Существует еще и проблема оплаты компетенций или уровней компетенций, которые достигшие их сотрудники никогда не будут использовать в работе. Это может привести к тому, что платить за подобные «достижения» придется больше, чем позволяет бюджет.

#### *Проблемы, связанные с оплатой*

##### *Переплата*

При схемах оплаты, которые предусматривают повышение основной зарплаты за достижение высокого уровня компетенций, очевидным следствием является то, что работники с высокими достижениями должны оплачиваться намного выше, чем менее «продвинутые» их коллеги того же грейда.

Такое различие – это, в принципе, позитивный результат. Но что произойдет, если высококвалифицированный работник не будет использовать все компетенции, которыми он обладает? Некоторые организации к личным достижениям сотрудников могут отнестись как к цене прогресса, которую они готовы заплатить, но такой «прогресс без практической отдачи» может привести многие фирмы к неприемлемо высоким затратам.

Один из способов вознаграждения достижений в компетенциях - создание стимула развития без вознаграждения личного прогресса деньгами. Например: если развитие челове-

ка связать с бескорыстным личным желанием достичь компетенций выше уровня, нужного для текущей работы, это не только будет стимулом развития, но и ограничит усердие тех, для кого развитие карьеры является всепоглощающим мотиватором.

Если финансовые вознаграждения признать важным фактором прогресса, то организация может усилить основную оплату бонусами. Например: можно ввести одноразовое вознаграждение за достижение новой компетенции. Таким образом, достижения оплачиваются без увеличения бюджета оплаты персонала на долгий срок. Но некоторые проблемы нужно четко осознать до введения конкретной схемы вознаграждений за профессиональное развитие.

#### *Оплата всей команде и отдельному работнику*

Многие организации в своей деятельности все большие надежды возлагают на командную работу. По мере того, как опора на команды становится все сильнее, вопрос о том, как вознаграждать людей, работающих в них, все чаще ставится в повестку дня специалистов по оплате и вознаграждению.

Этот вопрос становится особенно важным в компаниях, где модель компетенций установлена и сфокусирована на общих компетенциях, которые, как ожидается, будут выполняться каждым сотрудником. Вопрос касается не только достижения целей одним работником, но и того, как работает команда в целом, продвигаясь к целям, стоящим перед нею.

Оплату в этих обстоятельствах можно разделить на три элемента: персональную базовую, бонус за командный вклад, вознаграждение за личный вклад в работу команды.

Если компания доверяет членам команды коллективно управлять ресурсами и принимать решения, то оплата команды может основываться на результатах деятельности, а индивидуальная зарплата – на том, как эта работа проводилась. Исполнение работы оценивается по требованиям, заранее установленным компанией для всей организации и для всех команд. В хорошо сплоченной команде можно установить, что любое невыполнение плана одним работником адресуется всей команде и сказывается на каждом из ее членов, поскольку влияет на общую оплату команды. Оценка исполнения работы на индивидуальном уровне в таких условиях может полностью основываться на индикаторах поведения, предусмотренных в модели компетенций.

#### *Развитие и вознаграждение*

Соединение исполнения работы с ее оплатой приводит к постановке конкретных целей на учебу персонала. Это особенно полезно по отношению к стажерам, от которых не ожидается достижения результатов и компетенций того же уровня, какого достигли опытные коллеги, формально равные по должности. Цель учебы может предусматривать достижение в конкретные сроки определенных уровней компетенции или результатов при заранее оговоренной поддержке. При этом допускается, что стажеру платят пониженное вознаграждение, пока он достигает приемлемого рейтинга исполнения и пока происходит его профессиональное развитие.

Другой способ – разделение решений о достижении целей сотрудником и решений о необходимости развития сотрудника. Если цели работы ясно установлены, то оценить исполнение в соответствии с целями сравнительно легко. Оценку исполнения вполне можно использовать при определении оплаты. А необходимость и предмет обучения и развития следует обсуждать в другое время и в другом цикле работы с персоналом.

Пока оплата и исполнение будут тесно связаны, проблема исполнения работы и развития никогда не будет разрешена полностью.

# МЕТОДИКА ОЦЕНКИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ



- 7.1. Формы и методы оценки профессиональной компетентности
- 7.2. Подготовка заключения по оценке профессиональной компетентности
- 7.3. Использование профессионально-психологического портрета претендента

## 7.1. Формы и методы оценки профессиональной компетентности

Большинство методов, используемых в оценке компетенции, изначально разрабатывались в целях психологического консультирования: тесты, опросники, интервью, беседы, наблюдения. Другие методы (деловые игры, метод мозгового штурма, тренинги) пришли в профориентацию из организационного консультирования. Из методик, которые создавались в целях профориентации, необходимо упомянуть метод профессиональных проб и системный анализ профессиональной деятельности.

Тесты и опросники относятся к формализованным методам, особенность которых – жестко регламентированная процедура проведения и обработки (точное соблюдение инструкций и предъявления стимульного материала, невмешательство в деятельность испытуемого, четкие нормы). Формализованные методики дают возможность оперативно собрать информацию, необходимую для профотбора, и сравнить результаты нескольких кандидатов.

Наблюдение и интервью относятся к малоформализованным методам, которые, несмотря на кажущуюся простоту, являются более сложными и трудоемкими. Малоформализованные методы могут дать очень ценные сведения об испытуемом, если специалист по работе с персоналом имеет необходимый профессиональный опыт и профессионально важные качества (интуиция, наблюдательность, аналитические способности и т. д.) Обе группы методов дополняют друг друга, гармонично сочетаясь в полноценной профдиагностике.

Существует множество факторов, которые невозможно выявить никакими тестами. Поэтому в таком ответственном деле, как оценка персонала, нельзя полагаться только на формальные процедуры, будь то тестирование или анализ документов.

Для того чтобы выбрать оптимальные средства профдиагностики, специалист по работе с персоналом должен иметь не только представление об особенностях их использования, но и возможность наблюдения за работой людей более опытных.

Чаще всего отбор приходится делать в сжатые сроки. Поэтому целесообразно выстроить стратегию работы таким образом, чтобы на его начальных этапах происходил отсев кандидатов, не отвечающим требованиям работодателя. Анализ биографических данных и собеседование проводятся в самом начале процедуры оценки компетенции. Таким образом, только самые вероятные кандидаты дойдут до самых сложных и трудоемких методов, завершающих процедуру. Тестирование, экспертный опрос, системный анализ профессиональной деятельности в некоторых случаях могут оказаться избыточными.

### **Биографический метод<sup>40</sup>**

Анализ биографических и автобиографических материалов помогает выявить причины профессиональных успехов, профессионально важные качества, уровень достижений и притязаний. Однако этот метод является косвенным, поэтому может быть применен только наряду с другими методами.

В процессе оценки кандидатов необходимо внимательно изучить информацию, представленную кандидатом (резюме, анкета, в случае необходимости – медицинское заключение). Обычно первое знакомство с кандидатом проходит заочно, с помощью резюме. Существуют стандартные требования к резюме, с которыми кандидаты обычно хорошо знакомы. Но специалист по работе с персоналом может предложить свою форму резюме. Обязательные компоненты резюме и общие требования к нему следующие:

1. Фамилия, имя и отчество пишутся по центру вверху крупными буквами.
2. Контактная информация: средства связи, по которым можно быстро и оперативно связаться с соискателем.
3. Цель: должность или работа, на которую вы претендуете.
4. Образование: учебные заведения, курсы повышения квалификации, семинары, стажировки, расположенные в обратном хронологическом порядке или по значимости.
5. Опыт работы: период занятости (месяц, год), название и статус организации, должность и круг ваших обязанностей, результаты и достижения.
6. Дополнительная информация: знание языков, наличие водительских прав, дополнительные знания и умения, которые окажутся важными для будущей работы.
7. Личные данные. Краткое описание любимых занятий, интересов, а также личностных и деловых качеств.

При анализе резюме следует обратить внимание на расплывчатые формулировки. Специалиста по подбору персонала должно насторожить обилие малозначительных и не имеющих отношения к искомому месту работы курсов, семинаров, тренингов; детализация должностных обязанностей.

Более подробной формой письменной самопрезентацией является CV (*curriculum vitae*, в переводе с лат. – «ход жизни») – краткое описание жизни и профессиональных навыков. CV чаще используется в академических и научных кругах.

При анализе CV следует обратить особое внимание на следующие моменты:

1. Сфера профессиональных интересов.
2. Образование (название учебного заведения, место, специализацию, наличие степени, тему и дату защиты диссертации, имя научного руководителя).
3. Опыт работы, в том числе преподавательский и исследовательский, профессиональные достижения, титулы и награды.
4. Публикации по категориям – книги, журналы, газеты.
5. Гранты и целевые программы – название программы, организация-заказчик, сроки проведения, роль кандидата и результаты.
6. Участие в конференциях – название конференции, место и время проведения, роль кандидата и результаты.
7. Участие в тренингах и семинарах (названия, место и сроки проведения, наличие сертификатов).
8. Рекомендации (имя, должность и место работы, контактные телефоны).

В крупных компаниях иногда используется особая анкета – Application Form, содержащая как закрытые (имеющие несколько вариантов ответов) вопросы, так и открытые. Электронные варианты подобных анкет можно найти на сайтах крупных компаний. Автоматизированная система проверки отсеивает одних кандидатов, а другим посылает приглашения на следующий этап отбора.

При анализе информации такого рода специалисты по подбору персонала должны обращать внимание на следующие моменты:

<sup>40</sup> <http://pandia.ru/text/77/174/15382-4.php>.

1. Академические знания. Здесь имеет значение не только сам факт наличия диплома о высшем образовании, но и репутация учебного заведения.
2. Высокий интеллектуальный уровень. Его составляющие – аналитико-синтетические мышление, креативность, критичность, системность.
3. Профессиональная мотивация (стремление к успеху, потребность в самореализации и саморазвитии).
4. Ответственность.
5. Продуктивность.
6. Гибкость поведения.
7. Коммуникативные навыки и умение работать в команде.

Качественно проведенный анализ анкетных данных станет основой для успешного собеседования, потому что позволит сформулировать точные и уместные вопросы. Иногда первый этап знакомства с кандидатом становится и последним.

Биографический метод в характерологии использовался довольно широко, во-первых, как анализ и математическая обработка жизнеописаний, созданных независимо от психолога в целях выявления общих закономерностей развития характера. Уже в начале XX века появились первые попытки количественных измерений биографической информации в целях характерологии. Так, Г.Гейманс (Германия) обработал опубликованные биографические статьи о великих людей путем подсчета определенных высказываний о них, об их личности и таким образом определил характерологические типы<sup>41</sup>.

Во-вторых, в целях характерологии психологи используют биографический вариант биографического метода в форме анамнеза или жизненной истории как составной части «случая» (case study).

При анализе биографических материалов обращают внимание на то, каков общественный фон развития, каковы стержневые черты личности, когда они наметились и изменились<sup>42</sup>.

Разновидность этого метода – «зондирующая анкета»<sup>43</sup>, которая помогает вычлениить некоторые важные личностные характеристики еще до встречи с кандидатом. Анкета представляет собой простой личностный тест. Обычно он состоит из четырех компонентов:

- личные данные;
- самооценка;
- оценка другими (рекомендации);
- мнение эксперта.

Системный анализ этой информации дает достаточно точное представление о личности кандидата благодаря психологическому подтексту большинства вопросов.

При всей внешней простоте зондирующая анкета требует психологических знаний, интуиции и умения читать между строк. Ее недостатком является субъективизм, а также невозможность проверить достоверность изложенной информации, поэтому ее необходимо использовать в комплексе с другими методами.

### ***Интервью***

Интервью, или собеседование – это сбор первичных данных на основе вербальной коммуникации, позволяющий получить информацию о событиях прошлого и настоящего, мотивах поведения, устойчивых склонностях, субъективном состоянии испытуемого.

В целях профотбора обычно используется особая форма беседы – интервью (собеседование) с кандидатом. Интервью – это беседа, проводимая по определенному плану. Свободное интервью проводится по определенной стратегии, но в свободной форме; стандартизированное интервью не допускает отклонений от заранее разработанного плана, изменения последовательности вопросов и условий его проведения. Стандартизированное интервью в

<sup>41</sup> Гейманс Г. О некоторых психологических соотношениях//Вестник психологии. 1908. № 4.

<sup>42</sup> Логинова Н. А. Психобиографический метод исследования и коррекции личности: Учебное пособие. - Алматы: Казак университети, 2001.- 172 с.

<sup>43</sup> <http://pandia.ru/text/77/174/15382-4.php>.

большей мере соответствует целям профотбора, так как ограничивает внешнее влияние и дает возможность сравнить нескольких кандидатов.

Мастерство исследователя в процессе проведения интервью заключается в том, чтобы помочь собеседнику правильно выразить свои мысли. Успех интервью зависит не только от умения исследователя четко и однозначно формулировать вопросы, но и от его способности установить контакт с испытуемым, без которого беседа превратится в допрос. Запись по ходу интервью облегчает работу специалиста по работе с персоналом, но не способствует благоприятной атмосфере собеседования. Видеозапись как способ фиксации данных собеседования дает богатый материал для последующего анализа, но она должна вестись с согласия клиента и так же, как и запись, лишает испытуемого спонтанности и естественности. Воспроизведение необходимой информации не в присутствии клиента, а сразу после его ухода, «по горячим следам», является не только более корректным по отношению к клиенту, но и более информативным и надежным способом.

Собеседование является одним из методов оценки уровня притязаний, личностных и деловых качеств, мотивации кандидата. Структура и содержание интервью зависят от поставленных перед исследователем задач. Интервью может проходить в один или несколько этапов и включать разные виды собеседований, в зависимости от места проведения, целям (предварительное, ознакомительное, оценочное), составу (с одним или несколькими интервьюерами).

Поиск кандидатов на вакантную должность обычно начинается с *предварительного собеседования*, в ходе которого выявляется отсутствие у кандидата явных ограничений и несоответствий требованиям. Одной из целей предварительного собеседования является информирование кандидата об интересующей его вакансии. Обычно это собеседование занимает несколько минут и дает возможность еще до заполнения стандартной формы отсеять людей неквалифицированных или тех, кто производит неблагоприятное впечатление.

Ответы кандидата на следующие вопросы дают возможность узнать о некоторых профессиональных возможностях человека:

- Что входило в ваши обязанности на вашем прежнем месте работы?
- Что вам больше всего нравилось на вашей прежней работе?
- Каких достижений вы добились в своей профессиональной карьере?
- Почему вы решили сменить место работы?
- Каким вы представляете свое будущее?

Есть ряд вопросов, которые уместно задать кандидатам, не имеющим опыта работы:

- Почему вы выбрали именно эту специальность, это учебное заведение?
- Какие предметы вам больше всего нравились в процессе обучения?
- Какие предметы вам не нравились?

План проведения интервью должен содержать прямые и косвенные вопросы о предшествующей трудовой деятельности, профессиональном опыте, мотивации и трудовых ценностях, образовании и квалификации, вопросы, направленные на выяснение качеств кандидата, способствующих успеху в работе, или качеств и обстоятельств, способных помешать реализации планов.

Собственно интервью – это целенаправленная беседа по определению уровня знаний, умений и навыков, необходимых для выполнения деятельности. При подготовке интервью необходимо определить, как будет получена следующая информация:

- Сильные и слабые стороны кандидата
- Профессиональный опыт, навыки и знания
- Готовность к обучению
- Ориентация на сотрудничество
- Мотивация
- Инициативность
- Самооценка и уровень притязаний.

При проведении интервью следует соблюдать баланс между закрытыми, открытыми вопросами, рефлексивными замечаниями и рефлексивными вопросами. Более достоверную информацию можно получить с помощью косвенных вопросов, когда претендента прямо не спрашивают о его достоинствах или недостатках, а задают вопросы, связанные с его профессиональным опытом или поведением на рабочем месте.

Российские психологи, основываясь на своем практическом опыте, предлагают использовать в практике оценки кандидатов *мета-программное интервью (МПИ)*, которое включает в себя ряд вопросов, выявляющих устойчивые качества личности претендента. Его проведение требует профессиональных знаний. МПИ носит не только диагностический, но и активизирующий характер благодаря вопросам, выводящим человека на жизненные смыслы и ценности (табл. 43).

Таблица 43

**Примерные вопросы для проведения мета-программного интервью**<sup>44</sup>

Примерные вопросы	Цели и подтексты вопросов
Расскажите о своем последнем месте работе? Чем вы занимаетесь сейчас?	Установление контакта и первое впечатление о собеседнике. Планирование хода интервью.
Что вам больше всего нравилось (нравится) в этой работе?	Уточнение сферы профессиональных интересов, оценка сильных сторон кандидата.
Что вам меньше всего нравилось в этой работе?	Поведение собеседника при ответе на этот вопрос выявляет степень его искренности и может указывать на слабые стороны человека.
Каким образом вы получили работу?	Ответ на этот вопрос выявляет степень искренности и самостоятельности кандидата.
Каких успехов вам удалось достичь на этой работе?	Определение уровня профессиональной компетенции, притязаний, критичности, способности к саморазвитию, ориентации на достижения.
Что входило в ваши обязанности и все ли вас устраивало?	Информация позволяет уточнить сферу профессиональной компетенции работника и его отношение к работе.
Опишите себя в общих словах.	Выяснение представления человека о себе (самооценка, притязания, критичность).
Чему или кому вы обязаны своими профессиональными успехами?	Косвенная оценка уровня субъективного контроля, профессионально важных качеств и творческого потенциала работника.
Каковы ваши дальние и ближние цели?	Определение готовности человека к развитию, способность планировать свое будущее.
Изменили бы вы свою карьеру, если бы начали все сначала?	Выяснение приоритетных целей и ценностей.
Каким вы представляете свое профессиональное будущее через пять лет?	Определение карьерных планов, уровня притязаний, самооценка человека.

Интервью различаются по своему объему и глубине. Их информативность зависит от искусства задавать вопросы и интерпретировать ответы. Если интервью проведено на высоком профессиональном уровне, может отпасть необходимость в проведении дальнейших, довольно сложных и дорогостоящих методах.

**Тестирование**

Тестирование является наиболее распространенным методом профотбора, особенно для массовых профессий.

Тесты – это стандартизованные и ограниченные во времени испытания, предназначенные для установления количественных и качественных индивидуально-психологических различий между людьми<sup>45</sup>. Тесты состоят из заданий, на которые испытуемый должен дать правильный ответ.

За исключением тестов специальных и тестов общих способностей арсенал квалифицированного менеджера по работе с персоналом практически не отличается от инструментария практического психолога. Разница заключается в целях и задачах использования этих методик.

<sup>44</sup> <http://pandia.ru/text/77/174/15382-4.php>.

<sup>45</sup> Психологическая диагностика / Под ред. Д. И. Фельдштейна. Москва-Воронеж, МГСУ, 2001.

К наиболее распространенным методам профдиагностики относятся опросники, которые отражают отношение человека к приведенным высказываниям. В закрытых опросниках испытуемый должен выбрать один из нескольких вариантов ответов на поставленный вопрос.

В целях оценки компетенции исследуются мотивационная, психофизиологическая, эмоционально-волевая, интеллектуальная и коммуникативная сфера личности испытуемого.

*Мотивационная сфера* занимает особое место в структуре личности, являясь основным понятием, используемым для объяснения поведения человека. Мотивация определяет поведение человека, затрагивая все сферы психической деятельности. Многозначность мотивационных проявлений определяет многообразие используемых методов диагностики, среди которых можно выделить прямые (анкеты) и косвенные (опросники).

Перечислим ряд методик, направленных на выявление мотивации:

- Методика определения профессиональной и внепрофессиональной мотивации Е. Головахи;
- Методика определения иерархии потребностей А. Маслоу;
- Методика «Ценностные ориентации» М. Рокича;
- Определение направленности личности Б. Бассов;
- Опросник профессиональных склонностей Йовайши;
- Опросник профессиональных предпочтений Холланда.

*Психофизиологическая сфера* изучается с помощью особого класса методик, диагностирующих природные особенности человека, обусловленные свойствами его нервной системы. Они разрабатывались отечественными психологами Б.М. Тепловым и В.Д. Небылицыным и их последователями в рамках дифференциальной психофизиологии. В отличие от других эти методики имеют четкое теоретическое обоснование и свободны от оценочного подхода. С помощью этих методик измеряются психофизиологические особенности человека: реакции на всевозможные раздражители, оценку зрительно-моторной координации и точности движения рук, ног, работоспособность, помехоустойчивость и др. При отборе на некоторые профессии использование психофизиологических методов необходимо, но отсутствие аппаратуры и необходимой специализации у большинства специалистов по работе с персоналом делает эту задачу практически невыполнимой.

Большинство профессий предъявляет особые требования к *эмоционально-волевой и коммуникативной сфере* человека. Так, все профессии, связанные с обслуживанием, воспитанием, обучением, управлением требуют от человека эмоциональной устойчивости, склонности к общению, достаточного самоконтроля. Личностные опросники измеряют такие черты личности, как самооценка, коммуникабельность, уровень личностной зрелости, тревожность, склонность к риску, самоконтроль, эмоциональная устойчивость, склонность к лидерству и др. Ответы основаны на самооценке, поэтому субъективны: на качество ответов влияет психоэмоциональное состояние испытуемого, уровень самооценки, опыт работы с тестами.

- Методика Спилберга;
- Личностный опросник Айзенка;
- Тест эмоций Басса-Дарки;
- Опросник структуры темперамента Русалова;
- Опросник С. Будасси (эмоциональный фон межличностных контактов);
- Поведение в конфликте Томаса;
- Метод исследования уровня субъективного контроля;
- Диагностика межличностных отношений Т. Лири;
- 16-факторный личностный опросник Кеттелла.

*Интеллектуальная сфера.* Понятие «интеллект» было введено в психологию в конце XIX века Ф. Гальтоном. Он называл интеллектом врожденную особенность, не зависящую от опыта и обучения. Неудачные попытки определить сущность интеллекта теоретически при-

вели к попыткам измерить его эмпирически, по возможностям решения мыслительных задач разного рода.

Существующие тесты интеллекта предназначены для измерения количественных и качественных характеристик интеллекта, вербальных и невербальных компонентов, типа мышления. Высокий уровень сформированности вербального интеллекта важен для преподавателей, психологов, политиков, журналистов. Высокие показатели выполнения невербальных тестов характерны для специалистов в области конструирования и техники. В практике профотбора применяются следующие методы диагностики познавательных процессов:

- Прогрессивные матрицы Равена;
- Тест структуры интеллекта Амтхауэра;
- Тест механической понятливости Беннета;
- Тест интеллектуального потенциала;
- Методика «Компасы»;
- Методика «Интеллектуальная лабильность»;
- Краткий ориентировочный тест;
- Определение типа мышления;
- Методика «Оперативная память»;
- Методика «Память на числа»;
- Методика Мюнстенберга;
- Корректирующая проба.

*Тесты способностей* используются для оценки возможностей индивида в овладении знаниями, навыками, умениями в различных областях – математике, технике, конструировании. К этой группе можно отнести тесты, имитирующие определенный вид профессиональной деятельности, или близкие по своему содержанию к той работе, которую предстоит выполнять претенденту. Эти тесты с высокой степенью точности прогнозируют будущую профессиональную успешность.

В число имитационных тестов входят такие как, например, тест на компьютерное программирование для программистов, стандартный тест на вождение, прослушивание при приеме музыкантов в симфонический оркестр, стандартные тесты по машинописи и т. п. При использовании имитационных тестов претендентам предлагают выполнить задание, близкое по своему содержанию к той профессиональной деятельности, которую им придется осуществлять. Эти тесты обладают самой высокой надежностью и валидностью из всех видов тестов, поскольку они измеряют навыки, напрямую связанные с предлагаемой работой.

Различают тесты для одномерного исследования способностей, направленные на оценку уровня развития у кандидатов какой-то одной способности, важной для успешного выполнения работы (распределение внимания, пространственное воображение и др.), и многофакторные методы, представляющие собой набор тестов, дающих оценку способностей претендента по ряду показателей, потенциально связанных с работой (например, многофакторная оценка интеллекта).

Алгоритм профотбора на основе профессиографии заключается в анализе профессии, выявлении профессионально важных качеств, подборе соответствующих методик, проведении профдиагностики. В структурах, подведомственных бывшему Министерству труда и социального развития, раньше разрабатывались так называемые «профили профессий». На основании профиля профессии можно смоделировать психологический портрет идеального профессионала, с которым будет сравниваться психологический портрет кандидата. При этом важно помнить о том, что даже лучшие психологические тесты, проведенные на высоком уровне и качественно проинтерпретированные, не дают стопроцентной гарантии достоверности.

При формировании тестового комплекса необходимо соблюдение следующих принципов:

- избытка информации или дублирования тестов;

- оптимального количества тестов;
- оптимальной последовательности предъявления тестов.

Необходимость соблюдения принципа избытка и перекрытия информации поможет повысить достоверность психологических тестовых методик. Один из самых простых способов повысить достоверность тестовых исследований – подобрать такой блок тестов, чтобы необходимое качество «звучало» не в одном, а в двух-трех тестах. Так, показатели эмоциональности можно проследить по 16-факторному опроснику Р. Кеттелла, тесту Леонгарда-Шмишека, Идеографическому тесту и тесту Люшера.

Дублирование тестов подразумевает, что консультант не просто соблюдает принцип перекрытия информации, но и использует для этого тесты разного характера: не только опросники (например, тест Кеттелла и тест Леонгарда-Шмишека), но и проективные методики (Тест цветовых отношений Люшера и Идеографический тест), что повышает достоверность полученных данных.

Принцип оптимальности блока тестов означает выполнение требования необходимости и достаточности информации и преследует цель максимально снизить временные затраты на проведение тестирования без снижения его качества. Практика показывает, что при использовании нескольких небольших тестов можно ожидать большей достоверности, чем применение одного-двух «больших».

Оптимальность подбора тестов необходимо сочетать с оптимальной последовательностью их предъявления. Целью является снижение влияния фактора утомления на результаты тестирования. Оптимальная последовательность предъявления тестов достигается предъявлением первыми тестов интеллекта и чередованием разных по форме тестов (например, за тестами интеллекта предлагается опросник, затем рисуночный тест, затем снова опросник, после него Тест цветовых отношений, затем снова опросник).

Полученные при тестировании результаты можно систематизировать следующим образом:

1. Интеллектуальная сфера. Уровень и качественные особенности интеллекта, когнитивные стили, степень реализации интеллектуальных возможностей.
2. Эмоционально-волевая сфера. Эмоциональная стабильность, способность к адаптации, саморегуляция, особенности темперамента.
3. Мотивационная сфера. Профессиональные интересы и склонности, уровень притязаний, направленность личности, ценностные ориентации, потребности.
4. Коммуникативная сфера. Особенности поведения в конфликтных ситуациях, умение общаться, стиль межличностного общения.
5. Профессиональная сфера. Профессионально важные качества, знания, умения, навыки, необходимые для успешного выполнения профессиональной деятельности.

Заключение по результатам диагностики может представлять собой развернутый психологический портрет кандидата или таблицу, в которой отражены характеристики личности испытуемого, существенные для принятия решения о приеме на работу. Заключение должно опираться на объективные данные тестирования, поэтому не должно содержать домыслов и гипотез профконсультанта. В психодиагностике все сомнения трактуются в пользу клиента.

Все бланки и протоколы, на основании которых составляется психологический портрет испытуемого, являются конфиденциальной информацией, поэтому должны храниться в форме, исключающей возможность идентификации с реальным человеком. Это правило относится и к другим формам и методам профотбора.

### ***Групповые методы оценки персонала***

Групповые методы активно и успешно используются в психотерапевтических целях, в тренингах личностного роста, в работе с персоналом организации.

Групповые методы используются в целях профотбора на основании следующих принципов:

- поведение человека в социальной группе отличается от его индивидуальной деятельности;
- специфика организационной культуры и философии организации лучше всего проявляется именно в ситуациях групповой работы;
- коммуникативный процесс (общение и взаимодействие людей) обеспечивается особыми внутренними (коммуникативными) средствами, которые использует человек для ориентации и понимания ситуации и действия внутри нее.

Чаще всего в качестве групповых методов используется метод мозгового штурма, групповой дискуссий, ролевые, моделирующие и деловые игры.

*Групповая дискуссия* – это упражнение, участники которого должны проанализировать некоторую проблемную ситуацию, обсудить варианты ее развития и принять совместное решение по ее разрешению.

*Мозговой штурм* – это техника коллективной работы в ситуации отсутствия очевидных решений и необходимости поиска нестандартных, творческих подходов. Задача участников, зная исходную ситуацию, придумать в ограниченное время, возможно большее число вариантов ее решения.

*Ролевые игры* основана на принятии условной роли, дающей участникам возможность исследовать свое «естественное», т. е. привычное поведение, выйти за рамки привычных поведенческих шаблонов, освоить новые поведенческие стратегии.

*Моделирующие игры* основаны на замене реальности обобщенной и абстрактной моделью. Условность модели позволяет отдалиться от рабочей реальности, не испытывать давления проблем конкретной деловой ситуации.

*Деловые игры* имитируют работу организации. В отличие от ролевой игры имитация не предполагает погружения в роль. Человеческое взаимодействие скорее осмысливается и «просчитывается», чем проживается. Имитационные (деловые) игры ставят участников в обстоятельства, требующих оперативных решений. Цепочка решений составляет маршрут участия человека в имитационной игре.

На использовании групповых форм работы основан еще один метод профотбора, который называют *Отборочный, или Оценочный центр*.

Процедуры Оценочного центра были разработаны англичанами в годы второй мировой войны применительно к отбору специалистов спецслужб. В качестве альтернативы тестовым методам отбора английский майор У. Байон предложил «отборочный центр» (Assessment-Centr)<sup>46</sup>. Широко известна ставшая классической задача Байона о том, как шестерым солдатам пересечь залив, кишасий акулами. Этот метод оказался необыкновенно эффективным при отборе инициативных и способных офицеров. В 70-х годах эти процедуры стали применять в бизнесе, а затем и в других сферах деятельности. Во многих странах процедуры оценки персонала являются основными в работе с персоналом.

Смысл отбора состоит в том, чтобы увидеть, как проявляет себя кандидат в проблемных ситуациях. Важнейший аспект работы заключается не в конкретном решении проблемы, а в изучении поведенческих проявлений каждого участника обсуждения. Наблюдатели отслеживают, кто является естественным лидером в группе, кто отстраняется от принятия решения, чьи решения нереалистичны и т. п.

Центры представляют собой альтернативную форму анализа личности при приеме на работу, оценке профессионально важных качеств менеджеров среднего и высшего уровня. Если в России еще недавно метод Центра оценки использовался для отбора кандидатов на руководящие должности и менеджеров высшего звена, то сейчас такие компании, как Марс, БАТ, Шелл проводят отбор кандидатов на рабочие профессии.

Основные задачи оценочных центров:

- оценка управленческого потенциала кандидатов (способности, опыт, навыки, личностные и деловые качества);

<sup>46</sup> Жуков Ю.М. История центров оценки. Статья. Электронный ресурс. URL: [www/arborcg.org](http://www.arborcg.org).

- отбор руководителей, имеющих наиболее высокий уровень управленческого потенциала;
- составление для каждого кандидата индивидуальной программы профессионального и личностного роста.

В последнее время в отборочных центрах активно используется метод Кейс-стади. По сути, это широко известный в отечественной психотехнике метод проблемных ситуаций. Кандидату предлагается решить одну или несколько задач, или бизнес-ситуаций, обычно имеющих отношение к его будущей профессиональной деятельности.

Подобные подходы используются и в методе OSS-test (Office of Strategical Services) - тест для отбора людей, способных выполнять особые задания в сложных ситуациях.

Заключение центра оценки на каждого кандидата содержит не только подробное описание его психологических особенностей, проявленных знаний, умений, навыков, мотивации, особенностей профессиональной деятельности, но и ряд рекомендаций.

## **7.2. Подготовка заключения по оценке профессиональной компетентности**

Итогом работы по оценке профессиональной компетенции является профессионально-психологическое заключение, которое включает в себя всю значимую информацию о кандидате – биографические данные, результаты собеседования, наблюдения и тестирования, и оценивает ее соответствие требованиями работодателя. Форма профессионально-психологического заключения обычно обсуждается с заказчиком. Один из распространенных вариантов упорядочивания данных предлагает рассмотреть характеристики клиента таким образом:

1. Жизненный контекст (понимание консультантом образа жизни человека, его личной модели мира, способа структурирования и осмысления действительности).
2. Профессиональные планы и намерения (их реалистичность, полнота, понятность самому клиенту, их логичность, степень эмоционального принятия самим клиентом).
3. Направленность, мотивация (какие основные потребности «двигают» этого человека по жизни, есть ли мотивация достижения успеха, обладает ли честолюбием, есть ли потребность превзойти себя и т. д.).
4. Квалификация. Опыт работы (знания, навыки, умения).
5. Интеллектуальный потенциал, обучаемость (сообразительность, восприимчивость к новому, любознательность, уровень и качественные особенности интеллекта, когнитивные стили, степень реализации интеллектуальных возможностей).
6. Деловые и личностные качества (каков уровень профессионализма, стратег или тактик, отношение к критике, умение распоряжаться временем).
7. Эмоциональный фон (эмоциональная устойчивость, степень зависимости от ситуации, эмоциональная зрелость как способность открыто выражать чувства и управлять ими).
8. Коммуникативная сфера (отношение к другим, экстраверт или интроверт, и т.д.).
9. Поведение в конфликтах.
10. Самооценка.
11. Уровень регуляции поведения и деятельности (степень самостоятельности в принятии решений, умение анализировать достижения и неудачи, степень автономии, независимость в поведении, энергетический фон).

Заключение должно отвечать на вопрос, насколько кандидат соответствует требованиям искомой должности, в чем его сильные и слабые стороны. Желательны рекомендации о том, как лучше этому человеку распорядится своими способностями - особенно в том случае, если кандидат по каким-либо параметрам не подходит. Заключение должно быть написано грамотным и понятным языком, исключая двусмысленное толкование формулировок,

научнообразных терминов, категорических выводов. В заключительной части консультант излагает основные выводы, к которым он пришел в ходе исследования, кратко анализирует «за» и «против», описывает «зону риска» и условия эффективного использования потенциала кандидата.

Рассмотрим блоки информации о претенденте, которые на наш взгляд, целесообразно включить в заключение.

**Ожидания клиента и оценивание его потребностей.** Сведения об этом консультант получает при первой встрече с клиентом. Для того, чтобы информация была полной и более достоверной, необходимо учитывать как складывается контакт с претендентом, что вызывает трудности в заключении контракта по оценке компетентности. Ситуация собеседования и оценки компетентности зачастую является новой и незнакомой ситуацией для клиента. Первая встреча должна прояснить клиенту суть технологии оценки компетентности, он должен хорошо понимать смысл и содержание работы. На этом этапе консультант не только помогает клиенту адаптироваться в ситуации, но и вместе с клиентом формулирует цель оценки, намечает совместные действия по ее реализации, делает разбор того, в чем необходима помощь клиенту при формировании профессионального проекта. Здесь выясняется первоначальная идея проекта, какие комментарии дает человек, как представляет пути реализации своей цели. Важно узнать и зафиксировать тот уровень ожиданий, с которым обращается клиент, нет ли перекладывания ответственности на консультанта в разработке своего профессионального проекта, насколько он адекватен в своих притязаниях, что на первый взгляд, важно для клиента в дальнейшей реализации своих возможностей. На этом этапе важно достичь сбалансированности позиций обеих сторон, четкости и реалистичности в понимании ситуации оценки.

**Цель оценки компетентности.** Оценка проводится с целью самопознания, расширения осознания своего профессионального и личностного потенциала для более эффективного поиска работы, для получения образования, для того, чтобы разработать пути в достижении профессионального роста, занятия определенной должности и т.д.

**Образование.** Перечень учебных заведений, которые окончил претендент, специальность и квалификация, полученные по окончании этих учебных заведений. Как давно претендент закончил учебное заведение, насколько использовано образование в тех видах деятельности, которыми занимался претендент. Насколько указанная специальность важна для клиента в построении профессионального проекта.

Если клиент имеет только общеобразовательную подготовку, можно узнать: какая школа, обучался ли в классе со специализацией, почему выбрал эту специализацию, была ли возможность получать допрофессиональную подготовку, почему дальше не учился, какие предметы нравились в школе, что лучше удавалось и что вызывало затруднения в обучении.

**Начальное профессиональное образование:** учебное заведение, которое закончил претендент; специальность, разряд. Какие предметы больше нравились, что в большей степени удавалось в практических занятиях, где и как долго проходил производственную практику.

**Среднее специальное образование:** специальность, квалификация, присвоенная после окончания учебного заведения; было ли обучение платным; была ли специальность до поступления, почему выбрана данная специальность, особые достижения связанные с образованием; научные направления, успехи, темы курсовых и дипломных работ, где и как долго проходил производственную практику.

**Высшее образование:** какое учебное заведение закончил, насколько успешно, как выбирал профессию, обучение платное или нет, специальность, квалификация, присвоенная после окончания учебного заведения; особые достижения связанные с образованием; научные направления, успехи, темы курсовых и дипломных работ, где и как долго проходил производственную практику.

**Второе высшее образование:** почему возникла необходимость получать второе образование, насколько это образование продолжает ли дополняет первое.

**Дополнительное образование:** какова продолжительность обучения на курсах, почему

возникла необходимость их заканчивать, какие знания и навыки они дали; как эти знания используются в профессиональной деятельности; явилось ли обучение на курсах, толчком к смене вида деятельности.

**Опыт работы.** Перечень видов деятельности, которыми приходилось заниматься, а так же сфера ответственности и общие обязанности, связанные с этими видами деятельности.

Для служащих и руководителей название должности, название фирмы, период пребывания в должности, сфера ответственности, обязанности в должности.

При оценке компетентности очень важно понимать, на что опирается клиент в проектировании своей профессиональной жизни. Нередко профессиональные планы клиента строятся не только на знаниях, умениях, навыках, которые претендент получил в профессии. Повседневная жизнь, хобби так же дают опыт и полезные умения. Консультант должен всесторонне проанализировать жизнь претендента, расширить осознание клиентом всех возможностей, реальных умений и навыков клиента.

**Уровень развития профессионально-важных качеств.** Эти сведения консультант получает по результатам диагностического этапа, применяя различные методы оценки компетентности.

Творческий потенциал (интеллектуальные и познавательные способности), каков в целом интеллектуальный уровень, какова способность мыслить логически, аналитически, абстрактно, конкретно. Есть ли неравномерность в развитии различных сторон интеллектуальной деятельности, какова скорость и другие динамические характеристики умственной деятельности. Отличается ли интеллектуальная деятельность упорядоченностью, склонен ли действовать методом проб и ошибок, как влияют на продуктивность мышления эмоции, может ли принимать решения в ситуациях неопределенности, срочной необходимости принимать решения. Может ли устанавливать связь между событиями, выходящими за рамки его профессиональной деятельности, способен ли прогнозировать развитие событий, наделен ли клиент творческим воображением, насколько критично мышление клиента, реально ли оценивает свои способности, переоценивает или недооценивает он их.

**Мета-компетенции** – способность к сотрудничеству, гибкость, обучаемость, зрелость.

**Ценностно-мотивационная сфера.** Какие основные потребности «двигают» человека по жизни, как выражает эти потребности в своем поведении, насколько амбивалентны эти потребности, обладает ли претендент честолюбием, жаждой власти, есть ли потребность превзойти себя, живет ли человек ради далеких перспектив или его поведение подчинено требованиям текущего момента.

**Анализ ситуации, прогноз, оценка перспектив эффективной деятельности.** В этой части работы целесообразно сделать выводы о том, какие качества претендента могут рассматриваться как потенциал развития клиента; что из его прошлого и настоящего будет основой для успешной реализации профессионального проекта; что может препятствовать на пути реализации проекта, какие есть возможности преодоления этих препятствий; какие конкретные шаги будет предпринимать человек для осуществления своей цели.

### **7.3. Использование профессионально-психологического портрета при оценке компетентности**

В рамках предложенной технологии оценки компетентности профессионально-психологический портрет может быть использован в соответствии с целями и интересами претендента. Поскольку портрет предполагает расширенное представление индивидуального опыта и личностных особенностей, клиент может его использовать в целях презентации себя, своего опыта и возможностей при поиске работы, при обсуждении проблем трудоустройства со специалистами, при поступлении на обучение и в целом, для собственного развития и самопознания.

Содержание портрета существенно варьируется в зависимости от целей его составления, теоретико-методической ориентации, контекста, в котором проводится составление портрета, выбираемых методов и т.д.<sup>47</sup>.

Одним из наиболее сложных вопросов при составлении портрета является определение параметров оценивания кандидатов. Выбор параметров во многом зависит от избираемого подхода. Наиболее распространенными, как показывает проведенный анализ, являются клинически-консультативный подход и подход, основанный на использовании моделей компетенции.

Клинически-консультативный подход, основанный на знании закономерностей течения психических процессов, сосредотачивается на глубокой оценке личностных характеристик и прогнозе успешности решения разных рабочих задач и ситуации в зависимости от выявленных особенностей.

Один из распространенных вариантов упорядочивания обширных данных психологического обследования предлагает рассмотреть личностные характеристики клиента следующим образом:

**Интеллектуальные характеристики.** Уровень и качественные особенности интеллекта, когнитивные стили, степень реализации интеллектуальных возможностей.

**Эмоциональные характеристики.** Эмоциональная стабильность, способы эмоциональной адаптации, сила «эго», основные ценности, уровень интеграции эмоциональной сферы, волевые качества и т. д.

**Мотивационные характеристики.** Уровень побуждения, психологические потребности, сравнительная сила их влияния на поведение.

**Понимание себя и окружающих.** Способность к объективности, восприимчивость, способность к самонаблюдению, открытость новому опыту, «психологичность» мышления, эмпатия, преобладающий тип психологической защиты.

**Характеристики общения.** Склонность к доминированию/подчинению, доброжелательность, способность к сотрудничеству, такт, гибкость, желательная межличностная дистанция и т. д.

**Деловые характеристики.** «Технические» навыки, умение руководить, организаторские таланты, умение координировать, управлять, планировать, брать на себя ответственность, стиль управления и т. д.

*Модели компетенции* в работе с персоналом, достаточно широко распространенных зарубежных странах, стали использоваться в последнее время в России. Их наличие позволяет с высокой степенью точности прогнозировать успешную работу в любом типе организаций. К настоящему времени, выделено около двух десятков общих корпоративных компетенции, в том числе предвидение, гибкость, ориентация на достижения, принятие решений, организаторские навыки, влияние, коммуникативные навыки, делегирование.

К настоящему времени подавляющее большинство крупных западных компаний имеет модели компетенции. Поэтому для них проблема состоит в адаптации или дополнительной «отладке» уже существующей корпоративной модели применительно различным рабочим позициям.

Если же говорить о российских предприятиях и организациях, то для большинства из них модели компетенции только начинают строиться. Эта работа предполагает выделение и описание ключевых для данной организации стандартов трудового поведения персонала, необходимого для реализации стратегии организации.

## **Составление профессионально-психологического портрета претендента на работу**

### **1-й шаг. Выяснение требований кандидата к будущей работе.**

Для осуществления грамотной оценки компетентности необходимо хорошо знать вы-

<sup>47</sup> Потемкина О.Ф. Способ составления психологического портрета и автопортрета / О. Ф. Потемкина ; Рос.акад.наук, Ин-т психологии . – Москва, 1993 . – 27 с.

бираемый претендентом вид деятельности. Общие квалификационные требования удобнее перевести в список характеристик, которые позволяют детально выяснить возможности, качества и опыт, необходимые для эффективного выполнения работы.

**Знания, навыки, опыт.** Что должен знать и уметь человек для того, чтобы работать по этой профессии? Какой опыт вообще должен иметь человек для этой работы? Нужны ли какие-либо формальные требования к квалификации? Есть ли требования к минимальному уровню образования? Какие необходимы специальные навыки?

**Интеллектуальные факторы.** Какой тип мышления требует эта работа – аналитический, творческий? Какие интеллектуальные требования предъявляет работа-решение комплекса проблем, ведение переговоров, способность быстро усваивать или думать в экстремальной ситуации? Какие индивидуальные способности нужны? Есть ли какие-либо факторы, которые могут сделать человека не подходящим для работы?

**Личность.** Какие личные качества необходимы в работе, в отношениях с коллегами? Необходимы ли особые качества – спокойствие, способность работать в экстремальной ситуации, решительность, умение убеждать?

**Мотивация.** Что должно нравиться делать работнику? Есть ли что-то, что работнику не должно нравиться? Необходим ли определенный уровень доверительности? Нужны ли особые качества, такие, как упорство, разборчивость, внимание к деталям? Нужны ли особые амбиции? Требуется ли работа особого уровня усердия или энергичности?

**Физические качества.** Нужно ли здоровье определенного уровня? Есть ли требования к внешности?

**Характер.** Требуется ли работа особого стиля поведения - авторитарный, демократический? Есть ли характеристики, которые делают человека непригодным для работы?

**Условия.** Каков режим работы? Включает ли она активную подготовку? Нужен ли работнику собственный автомобиль? Есть ли в работе что-либо необычное, что могло бы не соответствовать общепринятым условиям?

## **2-й шаг. Работа с претендентами.**

Если учтены квалификационные требования профессии и есть структура профессионального портрета, следует подобрать оптимальные методы диагностики профессионально-важных качеств испытуемого.

**Первичное собеседование, анализ документов.** Для подготовки профессионально-психологического портрета кандидата целесообразно изучить заполняемые клиентом анкеты, документы. Если есть возможность, можно провести первичное собеседование с претендентом. Первая встреча важна для консультанта, т.к. позволяет составить первичное впечатление о профессиональных и индивидуальных психологических особенностях кандидата, проверить точность информации, представленной кандидатом в анкете, автобиографии и других документах. На этой встрече у консультанта есть возможность установить контакт с претендентом, обсудить план совместной дальнейшей работы.

**Стандартизированное интервью.** Очень информативным для консультанта может стать разработанное заранее интервью с претендентом. Вопросы, которые можно задать в ходе интервью делятся на две категории:

1. Вопросы, ориентированные на работу, т.е. вызванные особыми требованиями по работе.
2. Вопросы, ориентированные на личностные особенности, т.е. вызванные содержанием документов и результатами предварительного изучения.

Чтобы получить информация о личностных особенностях клиента целесообразно задать ему следующие вопросы:

- Как бы Вы описали свой характер?
- За что Вас наиболее часто критиковали в последние 4-5 лет?
- Вам больше свойственно соглашаться или спорить?
- Как бы Вы описали себя с помощью трех прилагаемых?

- Перечислите те ситуации, в которых Вам удалось достичь успеха, несмотря на возникшие трудности?
- С чего Вы начнете, вступив в должность?
- В чем Вы приукрасили себя, отвечая на вопросы?

**Наблюдение за эмоциональными реакциями и невербальным поведением.** По реакциям на вопросы консультанта можно сделать некоторые выводы об уровне интеллекта претендента (системность в изложении фактов, обоснованность заключений, примитивность выводов, способность понять смысл шуток, абсурдные заявления), об его эмоциональном состоянии и личностных особенностях. Это можно наблюдать по частоте и продолжительности речевых актов, по уровню экспрессии, выразительным движениям лица и тела.

Хотя наблюдения за собеседником дает много материала для составления психологического портрета, тем не менее, необходимо либо подкрепить, либо опровергнуть свое представление о клиенте с помощью групповой экспертной оценки или индивидуального тестирования.

**Психологическое тестирование.** Для тестирования подбирают несколько тестов, охватывающих наиболее важные для данной профессии интеллектуальные, личностные, мотивационные и волевые качества.

Тестирование всегда вызывает эмоциональное напряжение у клиента. Поэтому консультанту, прежде всего, необходимо объяснить клиенту, зачем применяется психологическое тестирование при оценке компетенций.

Клиенту беседа должна дать ощущение признания психологом ценности его индивидуальных особенностей. В беседе целесообразно обозначить границы использования результатов тестирования. Чем строже держатся в тайне результаты исследований, чем больше внимания проявляет к собеседнику психолог, тем крепче мостик доверия между ними. Если человек твердо убежден, что сведения, раскрывающие всю его подноготную, не окажется достоянием всех, у него не будет причин быть скрытным.

Заканчивая работу с испытуемым, консультант должен обсудить с ним возможность и желание последнего узнать о результатах обследования. Важная цель обследования - быть полезным претенденту, способствовать развитию и более полному использованию сильных сторон личности клиента.

### **3-й шаг. Подготовка профессионально-психологического портрета.**

Один из распространенных вариантов упорядочивания обширных данных психологического обследования предлагает рассмотреть личностные характеристики клиента следующим образом:

- Жизненный контекст (понимание консультантом образа жизни человека, какова его личная модель «реальности», способ структурирования и осмысления действительности).
- Профессиональные планы и намерения (их реалистичность, полнота, понятность самому клиенту, их логичность, степень эмоционального принятия самим клиентом).
- Направленность, мотивация (какие основные потребности «двигают» этого человеком по жизни, есть ли мотивация достижения успеха, обладает ли честолюбием, есть ли потребность превзойти себя и т. д.).
- Квалификация. Опыт работы (знания, навыки, умения).
- Интеллектуальный потенциал, обучаемость (сообразительность, восприимчивость к новому, любознательность, уровень и качественные особенности интеллекта, когнитивные стили, степень реализации интеллектуальных возможностей).
- Деловые и личностные качества (каков уровень профессионализма, стратег или тактик, отношение к критике, умение распорядиться временем).
- Эмоциональный фон (эмоциональная устойчивость, устойчивость к фрустрации, степень зависимости от ситуации, эмоциональная зрелость как способность открыто вы-

- ражать чувства и управлять ими).
- Коммуникативная сфера (отношение к другим, экстраверт или интроверт, и т.д.).
- Поведение в конфликтах.
- Самооценка.
- Уровень регуляции поведения и деятельности (степень самостоятельности в принятии решений, умение анализировать достижения и неудачи, степень автономии, независимость в поведении, энергетический фон).

Отчет должен быть сбалансированным. Сначала лучше указать достоинства человека, потом оценить его способность работать над тем, что нуждается в изменении, и уж в последнюю очередь обозначить недостатки как таковые. Умение интегрировать позитивную и негативную информацию о человеке встречается довольно редко и, как правило, нуждается в развитии.

Это потребует от психолога способности конструктивно и в безоценочной манере изложить свои данные. Идеальный отчет должен вызывать у клиента ощущение, что все важные идеи только по чистой случайности не пришли в его собственную голову, что выводы логичны и естественны, а желательные изменения возможны. Консультанту порой приходится сталкиваться с психологическим сопротивлением клиента, механизмы которого становятся ему ясны в ходе психологического обследования и должны учитываться при составлении портрета. Очень важно дать понять клиенту, что его опасения уважают, а предполагаемые трудности считают преодолимыми.

В заключительной части портрета излагаются основные выводы, к которым пришел консультант в ходе исследования. Здесь он кратко анализирует «за» и «против», описывает «зону риска» и условия максимального использования потенциала кандидата.

## Глава 8

# КОМПЛЕКСНАЯ ОЦЕНКА КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕРСОНАЛА



- 8.1. Профессиональная компетентность как психолого-педагогическая категория.
- 8.2. Научные подходы к изучению профессиональной компетентности и критерии ее оценки.
- 8.3. Методы диагностики профессиональной компетентности.
- 8.4. Комплексная оценка профессиональной компетентности.

### 8.1. Профессиональная компетентность как психолого-педагогическая категория

Содержание профессиональной компетентности включает в себя такие важнейшие характеристики, как готовность к выбору и реализации самостоятельных, ответственных решений, имеющих в конечном итоге государственное значение. Качество профессионализма данной категории работников во многом определяет характер и судьбу экономики страны и стабильность общества, способствует приведению его в соответствие с современными жизненными потребностями граждан.

Понятие «*профессиональная компетентность*» в разных проявлениях своей сущности и независимо от терминологического оформления зародилось еще в античности. Продвижение к современной трактовке понятия «профессиональная компетентность» прослеживается от выделенной Платоном высшей ступени обучения и представленных Аристотелем идеалов высшего образования – через воплощенные в средневековых университетах рационалистические идеи профессионального образования и развитие реализма высшей школы в новое время – к преобразованию лучших профессиональных школ в современные структуры многоуровневого образования<sup>48</sup>.

Взяв за основу исторические этапы развития управления организациями на Западе, исследователь И.В. Гришина выделила пять этапов такого становления профессиональной компетентности<sup>49</sup>.

Так, на *первом этапе* становления феномена профессиональной компетентности руководителя (1900–1930) основным содержанием его деятельности были четкая идеологическая ориентация и надлежащее управление с учетом серьезности исторического момента

*Второй этап* (1930–1960 гг.) ознаменовался расцветом авторитаризма, предполагавшего четкое исполнение предписаний свыше.

<sup>48</sup> Профессиональная компетентность государственных служащих: оценка и развитие: практико-ориентированная монография – В.В. Малышева, Л.И. Салыхова, Т.В. Черникова; под ред. Т.В. Черниковой. – М.: Глобус, 2009. – 272 с.

<sup>49</sup> Гришина И. В. Профессиональная компетентность директора школы: теория и практика формирования. СПб., 2004. – 443 с.

На *третьем этапе* (1970–1980 гг.) Н.В. Кузьминой впервые в отечественной науке была осуществлена работа по определению и изучению уровней профессиональной компетентности педагогов, что открыло новое направление исследования - дифференциацию профессиональной подготовки специалистов и руководителей учреждений всех типов.

На *четвертом этапе* (1980–1990 гг.) понятие профессиональной компетентности прочно вошло в понятийный аппарат исследований, хотя и отождествлялось некоторыми из них с понятием «квалификация».

На *пятом этапе*, начавшемся с 2000 г., профессиональная компетентность была выделена в качестве предмета самостоятельных исследований, о чем было заявлено еще в работе Ю.А. Конаржевского<sup>50</sup>.

На современном этапе развития научного поиска наметились **четыре линии понимания профессиональной компетентности** в зависимости от исследовательских приоритетов авторов.

*Первую линию* составили исследования, которые ориентированы на изучение и развитие компетентности как *знаниево-информационной основы успешной профессиональной деятельности*.

В числе исследователей этой группы приоритетное место занимает Н.В. Кузьмина<sup>51</sup>, которая одной из первых составила перечень характеристик компетентного специалиста. В этот перечень вошли: специальные, методические, дифференциально-психологические, социально-психологические, аутопсихологические и педагогические показатели компетентности.

По мнению И.А. Колесниковой<sup>52</sup> [55], в структуре профессиональной компетентности определяющее значение имеют: системное восприятие производственной реальности; личностно-гуманная ориентация; ориентация в предметной области; владение педагогическими технологиями; способность продуктивно взаимодействовать с опытом коллег, инновационным опытом; умение обобщить и передать свой опыт другим.

*Вторая линия* исследований указывала на *отождествление компетентности с квалификационными характеристиками специалиста* какой-либо отрасли производства или социальной сферы. В рамках этого направления разрабатывались конкретные практические рекомендации по формированию заданных качеств профессионалов или их коррекции в процессе осуществления деятельности. Профессиональная компетентность руководителя отождествлялась с понятием «функциональная компетентность» личности.

В качестве основных элементов профессиональной компетентности руководителя назывались способность и готовность к управленческой деятельности и профессионально значимые качества личности, обеспечивающие эту деятельность.

*Третья линия* исследований рассматривала *компетентностный подход как интегрирующий деятельностный и личностный опыт*. Основу профессиональной компетентности, по мнению приверженцев этого подхода, составил опыт, который не сводился к набору знаний и умений, а представлял собой целостное восприятие профессиональной ситуации и выбор адекватных средств для ее изменения.

*Четвертая линия* исследования научного феномена профессиональной компетентности задана *комплексом социальных требований к качеству государственной службы* и ее исполнителей. Новое содержание этих требований связано с динамикой со-временных социально-экономических и политических преобразований, становлением рыночной экономики, резкой сменой в обществе ценностных ориентации и установок, изменением форм культуры и отношением к личности как вершителю культурных преобразований, Рассматривая области деятельности государственного служащего, к которым сегодня предъявляются повышенные требования, исследователи, в первую очередь, выделяют необходимость мобилизовать свой личностный потенциал как ресурс повышения профессионального уровня.

<sup>50</sup> Конаржевский Ю.А. Внутрешкольный менеджмент. – М.: Новая школа, 2007. – 158 с.

<sup>51</sup> Кузьмина Н.В. Очерки психологии труда учителя. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1967. – 183 с.

<sup>52</sup> Колесникова И.А. Развитие профессионально-педагогического качества в системе непрерывного образования // Изв. Волгогр. гос. пед. ун-та. – 2003. – №3.

Рассматривая вузовскую и постдипломную системы обучения, Дж. Равен<sup>53</sup> находил в последней больше возможностей для формирования профессиональной компетентности из-за того, что:

- работающие профессионалы озабочены не получением высокой оценки, как студенты, а ответственны за свое образование как фактор повышения профессиональной успешности;
- они обладают словарем профессиональных понятий, могут ясно описать свои цели, чувства и ожидания по поводу работы;
- в процессе обучения обсуждаются насущные вопросы, связанные с государственными службами: как работают эти службы? как происходит управление их деятельностью? какие возможности они должны предоставлять? какие права имеют граждане, чтобы повлиять на их работу?
- принимается во внимание осознание профессионалами собственной значимости и своих возможностей влиять на широкие социальные факторы, выполняя обязанности на своем рабочем месте, требующем неуклонного повышения квалификации.

Профессиональная компетентность как предмет психолого-педагогического изучения требует определения элементов в структурной иерархии явления. При этом следует принимать во внимание, что компоненты профессиональной компетентности выглядят неодинаково у различных авторов.

**Уровни проявления профессионализма**, предложенные А.К. Марковой<sup>54</sup> следующие:

1. *Допрофессиональный* предполагающий наличие формальных оснований для исполнения профессиональных функций (уровень образования и его специализация).

2. *Профессиональный*, предполагающий: во-первых, адаптацию человека к профессии (первичное усвоение им должностных нормативов и технологий профессии); во-вторых, самоактуализацию человека в профессии (осознание им своих индивидуальных особенностей выполнения профессиональной деятельности, максимальную самореализацию в профессии) и, в-третьих - свободное владение человеком профессией (высокие стандарты деятельности, ориентация на эталоны).

3. *Суперпрофессиональный*, предполагающий, во-первых, свободное владение профессией в форме творчества (обогащение опыта, авторские находки, рационализация производственной деятельности и отношений, творческое преобразование или обогащение должностных функций новым содержанием); во-вторых, личный вклад в профессию (свободное владение несколькими профессиями, совмещение должностей при выполнении служебного задания); в-третьих, самопроектирование себя как личности и профессионала (формирование новых психологических и профессиональных качеств, достижение вершин в развитии своей личности).

4. Заключительным уровнем профессионального роста является *постпрофессионализм*. Отличительной чертой этого уровня является поддержание принадлежности к профессиональному сообществу после отхода от дел, передача опыта новому поколению сотрудников и студентов.

Описание основных параметров этого своеобразия есть не что иное, как *профессиографическая модель* деятельности.

Критерии сформированности **компонентов профессиональной компетентности**:

- *знание* современных управленческих подходов; способность управлять собой и способностью руководить;
- *ценности, принципы и цели*, которые носят индивидуализированный характер;
- *умение* обучать и развивать подчиненных, формировать и развивать эффективные рабочие группы;
- *готовность* решать проблемы;

<sup>53</sup> Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация. М., 2002. – 400 с.

<sup>54</sup> Маркова А. К. Психология профессионализма. – М.: Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. – 312 с.

- *способность* позитивно влиять на окружающих;
- *творческий подход* к профессиональной деятельности; стремление к постоянному развитию; изобретательность.

Таким образом, исходя из множества трактовок психолого-педагогического содержания понятия «профессиональная компетентность», существуют различные представления о ее структурных компонентах. В связи с этим, приступая к созданию диагностического комплекса по определению особенностей профессиональной компетентности, следует определиться с выбором научного подхода и в соответствии с ним предложить структурное оформление изучаемого явления, обозначить критерии оценки и подобрать соответствующие этим критериям методы.

## **8.2. Научные подходы к изучению профессиональной компетентности государственных служащих и критерии ее оценки**

В научной литературе, просматриваются два подхода с подбору средств и форм изучения и развития профессиональной компетентности государственных служащих. Каждый из подходов направлен на решение определенного круга задач, в связи с чем имеет свои преимущества и ограничения.

С позиций естественнонаучной парадигмы, представленной в отечественной психологии как парадигмальная установка «человек-природа» и задающей *академический подход* к исследованию, государственные служащие с их профессиональными и личностными особенностями выступают как некий феномен, который становится объектом научного внимания. Основным методом работы выступает тестовый метод с интерпретацией результатов и определением феноменологических характеристик профессиональной деятельности. У государственных служащих изучали отдельно взятые качества (мотивацию, тревожность, локус контроля), на них апробировали тестовые методики Г. Айзенка, Р. Кеттела, Т. Лири, изучали показатели IQ. При таком подходе важным было охватить стандартизированными тестовыми методиками большие выборки работников и узнать обобщенные сведения о них как об особой группой людей<sup>55</sup>.

Необходимость проведения массовых исследований государственных служащих была вызвана прежде всего форсированным ростом численности государственных служащих в условиях изменения государственных структур власти.

Самой обсуждаемой проблемой стала проблема содержания профессионализма как характеристики государственного служащего. Одними авторами профессионализм рассматривался как высший стандарт профессиональной деятельности, который предстояло выявить в процессе исследования компетентности. Базу такого профессионализма составляла высшая квалификация и мастерство исполнения служебных полномочий согласно заданным целевым установкам.

Другие исследователи под профессионализмом понимали не столько наличный уровень компетентности государственного служащего, сколько уровень его запросов, предметной осведомленности, способности к осмыслению и необходимой корректировки своих действий.

Полученные данные сравнивались между собой, чтобы увидеть различия в зависимости от возраста, пола, ведомственной принадлежности государственного служащего и др. В эту же группу публикаций входят исследования по сравнению государственных служащих с группами других людей, например, работниками из бизнес-структур. Обнаруженные различия, в частности, связывали с принципиально антиномичными типами стратегий карьерного продвижения (исполнительность – проявления инициативы) и основных характеристик деятельности (заверенный распорядок – производственный риск)

<sup>55</sup> Базаров Т.Ю., Беков Х.А., Аксенова Е.А. Методы оценки управленческого персонала государственных и коммерческих структур. — М.: ИПК ГС, 1995. — 112 с.

Приоритетными для государственных служащих профессионально важными качествами (ПВК) А.А. Деркач и А.К. Маркова назвали *социальную ответственность, ценностные ориентации, служение государственным интересам, преданность делу*<sup>56</sup>.

Акмеологическое направление изучения личности и достижений взрослого человека, получившее свое рождение в рамках естественнонаучного подхода, показало его непреходящее значение, прежде всего в изучении проблем профессионального развития.

Акмеология делает предметом познания вершинные достижения человека в своем уникальном профессиональном, интеллектуальном, личностном, социальном развитии, которые могут иметь индивидуально неповторимую траекторию восхождения человека к своим профессиональным или личностным вершинам], в целом сохраняя общую ориентацию на «профессиональный жизненный путь – важнейшую общечеловеческую ценность».

Другим несомненным достоинством рассмотренного подхода явилось проведение широкомасштабных системных исследований с применением стандартизированных методов. Любой заинтересованный исследователь может получить из различных источников исчерпывающую информацию о том, как обстоят дела у государственных служащих с выбором стиля управления, от чего зависит эффективность их деятельности и т.п.

С позиций практической парадигмы, раскрытой через парадигмальную установку «человек-общество» и нашедшей свое выражение в *технологическом подходе* к выбору средств формирования профессиональной компетентности государственных служащих, конечной целью осуществляемой работы является проведение каких-либо изменений. Формы и методы работы с персоналом носят активизирующий характер и направлены на реорганизацию кадрового состава (объединения, разделения, перевода) либо его сокращения. Чаще всего для этих целей используется комплекс организационных (аттестация), диагностических (тестирование) и активизирующих (кейс-метод, ассессмент-центр, фокус-группа) мероприятий и процедур. Методы изучения и оценки профессиональной компетентности работников направлены на то, чтобы как можно точнее выявить тех людей, которые в наибольшей степени соответствуют требованиям должности, уже на этапе первичного собеседования или являются наиболее подходящими для управленческой команды и т.п. Осуществлены успешные попытки теоретически обосновать методики проведения, анализа и интерпретации результатов социально-психологической оценки кадрового состава, представив это на материале конкретных примеров современной российской практики<sup>57</sup>.

Значительную роль в утверждении нового подхода к изучению и развитию профессионализма государственных служащих сыграли психологические исследования.

Рассматривая психологические проблемы социализации и социальной адаптации человека в условиях современной жизни, С.И. Розум пересмотрел общепсихологические основания возрастных кризисов<sup>58</sup>. С онтогенетической точки зрения автором проанализирован процесс перенимания человеком опыта других людей для получения собственного знания о жизни и о себе.

Другой исследователь, А.Р. Фонарев, главной особенностью специалиста-профессионала называл его способность выйти за пределы своего профессионального труда ради развития универсальных способностей. Профессиональные качества человека-исполнителя (владение знаниями, умениями и навыками) и его личностные характеристики выступали, по мнению автора, средством развития сущностных сил во имя реализации своего предназначения через трудовую деятельность<sup>59</sup>.

Во времена активной разработки технологического подхода в образовании особую значимость приобрели работы Ю.Н. Кулюткина и его коллег по проблемам образования

<sup>56</sup> Деркач А. А. Профессиограмма государственного служащего : учеб. пособие / А. А. Деркач, А. К. Маркова. – М. : Изд-во РАГС, 1999. – 93 с.

<sup>57</sup> Анцупов А.Я. Социально-психологическая оценка персонала: учеб. пособие / А.Я. Анцупов, В.В. Ковалев. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2006. – 303 с.

<sup>58</sup> Розум С. И. Психология социализации и социальной адаптации человека. – СПб.: Речь, 2007. – 366 с.

<sup>59</sup> Фонарев, А. Р. Развитие личности в процессе профессионализации / А. Р. Фонарев // Вопросы психологии. – 2004. – № 6.

взрослых людей<sup>60</sup>. Прежде всего, по мнению авторов, заслуживала внимания главная особенность взрослых при получении ими профессионального образования.

Ю.Н. Кулюткин рассматривал три пути решения проблемы образовательного развития взрослого человека. Первый путь (возрастной стратегии) образовательного развития является понимание взрослости как важнейшего этапа жизненного пути личности со всеми сопутствующими этому периоду жизни проблемами. Второй путь (функциональная стратегия) образовательного развития строится с учетом динамики развития познавательных психических функций человека - восприятия, внимания, памяти, мышления, воображения, интеллекта в целом. Третий путь (концептуально-личностная стратегия) образовательного развития взрослого основан на знании индивидуальной динамики смысловых образований личности, ее ценностных ориентации, методологии решения теоретических и практических проблем и в целом того личностного потенциала развития, который позволяет взрослому человеку в полной мере реализовывать себя в системе профессиональной деятельности, деловых и межличностных отношений с различными группами людей.

Последний из путей образовательного развития взрослого человека созвучен с разрабатываемой авторами гуманитарной стратегии образовательной подготовки специалиста учреждений государственной службы. В основу ее разработки положена идея автономного развития индивидуальной личности, самостоятельно осваивающей профессиональное пространство.

Заявленный в работе *антропологический подход* базируется на парадигмальной установке «человек-культура» и восходит к гуманитарной парадигме научного исследования.

Антропологический подход к изучению и развитию профессиональной компетентности основывается на достижениях двух других подходов и принимает эти достижения в качестве основополагающих идей. Ключевые положения акмеологического подхода:

- акмеология как междисциплинарная область исследований изучает достижение взрослым человеком умственной, гражданской, трудовой зрелости и расцвета творческих способностей в различных видах профессиональной деятельности;
- приоритетным предметом изучения на выборках взрослых людей становятся закономерности, условия, факторы и стимулы, содействующие и препятствующие самореализации творческих потенциалов зрелых людей на пути к вершинам профессионализма и продуктивности созидательной деятельности;
- образование является главным средством формирования профессионализма личности и продуктивности субъекта труда в решении практических задач.

С учетом научно-исследовательского ракурса исследования (гуманитарный психолого-педагогический подход) и ведущих традиций в современном образовании (ориентация на личность и потенциал ее развития), в качестве *критериев оценки профессиональной компетентности* выбраны такие предпосылки саморазвития, как: *характер профессиональной мотивации* и социально-психологические установки по отношению к трудовой деятельности, *креативный потенциал, коммуникативная компетентность, рефлексия профессиональной деятельности*.

*Характер мотивации профессиональной деятельности* и установки личности по направлению к собственной трудовой занятости отражают отношение государственных служащих к своей работе как жизненной ценности, к самообразованию как средству решения профессиональных проблем и механизму развития профессионализма.

*Креативный потенциал личности в профессиональной деятельности* является базовым показателем профессиональной компетентности. При низком уровне проявления креативного потенциала работник не имеет осознанной установки на новизну и преобразования, не способен справляться с внутренними противоречиями, по возможности избегает изменений в привычном распорядке работы. При среднем уровне проявления креативного потенциала работник ситуативно реагирует на возникающие проблемы. Однако его невысокий креа-

<sup>60</sup> Кулюткин Ю.Н. Психологические проблемы образования взрослых // Вопросы психологии. 1989. – № 2.

тивный потенциал и недостаточная уверенность в возможности изменения профессиональных реалий средствами самообразовательной деятельности ограничивают результативность и снижают мотивацию к внедрению нового. При высоком уровне проявления креативного потенциала работник может выявить причины неудач и акцентировать внимание на условиях успешности.

*Коммуникативная компетентность* как показатель общей профессиональной компетентности государственного служащего отражает ведущий компонент общения (перцептивный, коммуникативный, интерактивный) и способность работника продуктивно решать проблему, опираясь на позитивные деловые и межличностные взаимоотношения с коллегами и клиентами.

*Рефлексия собственной профессиональной деятельности* как показатель профессиональной компетентности – это сформированность умений государственного служащего оценивать свою работу по качеству ее выполнения, выявлять позитивные и негативные тенденции и проектировать дальнейшие действия с учетом их анализа.

Опыт изучения данной категории работников показывает, что препятствиями на пути развития их профессиональной компетентности являются недостаточная степень сформированности информационной культуры, неудовлетворенная потребность в повышении квалификации и профессиональном общении. Выбор критериев обуславливает выбор и разработку методик, позволяющих комплексно оценить состояние профессиональной компетентности.

### 8.3. Методы диагностики профессиональной компетентности

В качестве критериев оценки профессиональной компетентности были приняты упомянутые ранее четыре: 1) характер *мотивации* профессиональной деятельности; 2) *креативный потенциал личности* в профессиональной деятельности; 3) *коммуникативная* компетентность; 4) *рефлексия* профессиональной деятельности.

*Методы изучения мотивация профессиональной деятельности.* Для изучения мотивации в работе предлагается *опросник для исследования социально-психологических установок личности*, разработанный О.Ф. Потемкиной<sup>61</sup>. С его помощью определяется степень выраженности предпочтений работника по отношению к процессу и результату труда, к деньгам и власти, а также его эгоистические или альтруистические проявления.

*Ориентация на процесс труда.* Обычно люди с такой установкой более ориентированы на процесс, менее задумываются над достижением результата, часто опаздывают со сдачей работы. Их процессуальная направленность препятствует их результативности. Ими больше движет интерес к делу, а для достижения результата требуется много рутинной работы, негативное отношение к которой они не могут преодолеть.

*Ориентация на результат труда.* Люди, ориентирующиеся и работе на результат, – одни из самых надежных. Они могут достигать результатов в своей деятельности вопреки суете, помехам, неудачам.

*Ориентация на альтруизм.* Люди, ориентирующиеся на альтруистические ценности, часто в ущерб себе, заслуживают всяческого уважения. Альтруизм – наиболее ценная общественная мотивация, наличие которой отличает зрелого человека.

*Ориентация на эгоизм.* Люди с чрезмерно выраженным эгоизмом встречаются довольно редко. Известная доля «разумного эгоизма» не может навредить человеку и его окружению. Скорее всего, вредит его отсутствие, причем это среди людей «интеллигентных профессий» встречается довольно часто.

*Ориентация на труд.* Обычно люди, ориентирующиеся на труд, все время используют для того, чтобы что-то сделать, не жалея выходных дней, отпуска и т.д. Труд приносит им больше радостей и удовольствия, чем какие-то иные занятия.

*Ориентация на свободу.* Главная ценность этих людей – свобода. Очень часто ориентация на свободу сочетается с ориентацией на труд, реже это сочетание «свобода» и «деньги».

<sup>61</sup> Методы психологической диагностики. Выпуск 1. Под ред. Дружинина В.Н. и Галкиной Т.В. Москва, 1993. – 88 с.

*Ориентация на власть.* Эта ориентация больше свойственна представителям сильного пола. Очень часто это производственники, хотя среди них бывают и исключения.

*Ориентация на деньги.* Такая ориентация бывает в двух случаях: когда деньги есть и когда их нет. Среди учителей и руководителей эта ориентация выражена слабее, чем у лиц других профессиональных категорий.

В качестве сопутствующего показателя характера мотивации профессиональной деятельности следует рассматривать *направленность мотивации*, а именно: соотношение положительных и отрицательных факторов проявления *предметно-профессиональной, социальной и творческой групп мотивов*. С этой целью дополнительно используется метод опроса. Он основан на классификации мотивов А.М. Марковой, А.Б. Орлова и Л.М. Фридмана<sup>62</sup>. Методика включает ответы испытуемых на два вопроса: 1. Что доставляет вам радость в вашей работе? 2. Что в вашей работе вас огорчает?

Обработка результатов проводится по методу классификации суждений опросных листов на три группы с указанием положительной и отрицательной направленности мотивации.

*Творческие* мотивы трудовой деятельности свидетельствуют о стремлении работника овладеть способами действий, которые могли быть использованы для преобразования окружающей действительности и собственной жизнедеятельности. В ответных листах опроса это проявляется в суждениях:

Плюс: «многопрофильная специфика работы позволяет мне раскрыться как творческой личности»; «есть возможность выразить себя с деловой стороны»; «разрешение непредвиденных трудностей приносит большое наслаждение».

Минус: «жестко регламентированные требования исключают возможность применить творческий подход в работе»; «слабое продвижение в карьерном росте не позволяет более полно раскрыть свои потенциальные возможности».

*Социальные* мотивы отражают направленность: а) на широкий круг идеалов, социальных ценностей, служение государственным интересам:

Плюс: «есть сознание того, что я являюсь участником большого и нужного дела - реформы Федерального казначейства, всей финансовой системы России, и успех ее осуществления зависит и от моего, пусть небольшого в масштабах страны, вклада»; «чувство полезности обществу и в целом государству, ощущение значимости своей работы дают мне чувство глубокого удовлетворения в жизни».

Минус: «отсутствие единства всех уровней бюджетной системы мешает развитию всей страны»; «имеются пробелы в законодательстве, которые заводят работу в тупик»; «много противоречий в законодательных и нормативных документах».

б) на заботу о личном материальном и психологическом благополучии:

Плюс: «стабильный заработок»; «хорошая атмосфера в коллективе»; «работа с влиятельными клиентами и их некоторая зависимость от меня».

Минус: «несоответствие уровня зарплаты уровню должностных требований, ответственности, затрат на образование»; «угроза увольнения» и «страх потерять работу»; «частые телефонные звонки и вызовы на работу во время отпуска».

*Предметно-профессиональные* мотивы проявляются: а) в стремлении работника повысить свою профессиональную квалификацию, в кратчайшие сроки освоить обновляющееся содержание труда:

Плюс: «узнаешь новое», «пополняется багаж знаний»; «есть возможность прохождения курсов повышения квалификации у высококлассных специалистов, в результате чего происходит обмен опытом с коллегами из других регионов».

Минус: «мало уделяется внимания обучению специалистов»; «недостаток собственных знаний»; «неспособность обучиться нововведениям».

б) в расширении границ профессионализма путем добросовестного выполнения своих обязанностей и освоения смежных областей, когда:

<sup>62</sup> Маркова А.К. Мотивация учения и ее воспитание у школьников / А.К. Маркова, А.Б. Орлов, Л.М. Фридман. – М.: Педагогика, 1983. – 64 с.

Плюс: «ты наделен ответственностью за свою работу и работу своего отдела»; «выполняется трудное, новое, интересное задание в установленные сроки»; «устанавливается порядок, достигнутый ежедневным упорным трудом».

Минус: «устаревшее компьютерное оборудование» и «сбои в программах»; «что-то идет не по плану»; «ситуация выходит из-под контроля»; «большой объем рутинной нетворческой работы».

**Методы изучения креативного потенциала.** Основу для распределения испытуемых по группам в зависимости от результатов проведенной диагностики составляют два центральных и взаимосвязанных показателя – *креативность* и *самоэффективность*.

*Шкала креативности* самоактуализационного теста А. Маслоу позволяет оценить стремление человека к творчеству. Креативность – неперенный атрибут выражения творческого отношения человека к жизни и работе. О наличии креативности в структуре профессиональной компетентности судят на основе данных о проявлении ответственности за предлагаемые инновационные проекты, способности посмотреть на проблему с различных точек зрения, самостоятельности в пределах регламентированных обязанностей.

*Шкала общей самоэффективности*<sup>63</sup> позволяет исследовать комплекс личностных особенностей, мотивирующих деятельность и ведущих в конечном счете к восприятию человеком себя как компетентного лица, как источника возможных положительных изменений в своей жизни, профессии, окружающем мире.

Согласно теоретическим и экспериментальным данным, самоэффективность:

*повышает мотивацию*, особенно в трудных ситуациях: люди оптимистично берутся за выполнение сложных задач и успешно их выполняют;

*облегчает процесс принятия решений* и предвосхищает высокие интеллектуальные достижения;

*положительно влияет* на здоровье личности, карьерные достижения, социальное самочувствие.

Самоэффективность в конечном счете рассматривается как результат достижения компетентности путем активизации способности контролировать обстоятельства профессиональной и личной жизни, целенаправленно затрачивая усилия на выполнение самообязательств.

**Методы изучения коммуникативной компетентности.**

Для изучения коммуникативной компетентности применяется *метод неоконченного предложения*<sup>64</sup>. Испытуемому предлагается закончить предложение: «Мой опыт профессионального общения позволяет мне эффективно вести себя с людьми в следующих ситуациях...». Ответы заносятся в бланк обработки результатов, который исполняет роль своеобразного классификатора проявлений коммуникативной компетентности по трем компонентам общения<sup>65</sup>.

*Перцептивный* компонент передает эффекты, явления и механизмы восприятия и понимания людьми друг друга. Развитость этого компонента будет свидетельствовать о том, что специалист легко ориентируется в коммуникативной ситуации, понимает эмоциональное состояние партнера по общению, распознает скрытые мотивы его поведения и психологические защиты, легко может идентифицироваться с другим, обладает социальной рефлексией и эмпатией.

*Коммуникативный компонент* отражает процессы передачи и приема работником рациональной и эмоциональной информации, используя вербальные и невербальные средства. О владении этим компонентом свидетельствуют умения точно передавать сведения профессионального и межличностного свойства, используя для этого речевые и неречевые средства. Сотрудник владеет приемами активного слушания, умеет вести диалог, доводить аргументы до аудитории при публичном выступлении.

<sup>63</sup> Шварцер Р., Ерусалем М., Ромек В. Русская версия шкалы общей самоэффективности Р. Шварцера и М. Ерусалема // Иностранная психология. 1996. № 7. С. 71-76.

<sup>64</sup> Леонтьев А.А. Психология общения. – 3-е изд. – М.: Смысл, 1999. – 365 с.

<sup>65</sup> Андреева Г.М. Социальная психология / Г.М. Андреева. – М.: Аспект Пресс, 1999. – 375 с.

*Интерактивный компонент* присутствует у работника, если тот может легко устанавливать и поддерживать контакт, влиять на людей в рамках своих должностных полномочий, занимать адекватную ролевую позицию, вести конструктивный спор и выдерживать оппозицию в конфликтных отношениях.

### ***Методики изучения рефлексии профессиональной деятельности.***

Рефлексией в профессиональной деятельности называют процесс взаимоотображения субъектами друг друга. Содержанием этого процесса выступает соответствующее реальности воссоздание социальной ситуации. Известны три основные функции рефлексии, которые состоят в: 1) осознании оснований и средств выполнения профессиональной деятельности; 2) в контроле и регулировании межличностного и делового взаимодействия внутри учреждения и вне его; 3) в преодолении противоречий в содержании деятельности и в сопутствующих ей проблемных и конфликтных ситуациях.

Для того чтобы понять, насколько работнику свойственно проявление рефлексии, применяется *проективная автобиографическая методика*. Она имеет форму свободного сочинения на профессиональную тему и служит некоторым прообразом аналитического эссе. Жанр профессионального аналитического эссе в настоящее время широко распространен в деловом мире в системе оценки и подбора кадров. В зависимости от задач кадровой оценки, состава работников, сферы производственной или социальной жизни выбираются различные типы, темы и способы анализа написанных текстов.

*Интеллектуальный тип* рефлексии помогает сотруднику получить знание о профессиональном предмете и способах работы с ним, оценить свою деятельность по ее результатам, понять недостатки в работе, отказаться от неэффективных методов ее выполнения.

Примеры рефлексивных суждений интеллектуального типа выглядят следующим образом:

«Я люблю свою работу и дорожу своей деловой репутацией, стремлюсь постоянно повышать уровень знаний».

«Мне нравится в моей работе то, что здесь я, будучи и по профессии и в душе математиком, в полной мере нахожу применение своему системному мышлению».

*Кооперативный тип* рефлексии позволяет работнику легко вписаться в ролевую структуру производственного коллектива, определить свое место в системе деловых отношений, выбрать адекватные средства профессионального взаимодействия с коллегами.

Примеры рефлексивных суждений кооперативного типа отражают ориентацию их авторов на сотрудничество:

«Важное место в моей работе занимают личные отношения. Именно они побуждают меня быть терпеливым, контролировать свои эмоции и уметь слушать не только себя любимого».

«Если я буду выполнять свои обязанности недобросовестно, то это может отрицательно отразиться на результатах работы моих коллег. Поэтому я принимаю все усилия, чтобы этого не случилось».

*Коммуникативный тип* рефлексии помогает понять внутренний мир другого человека, определить необходимый уровень производственного общения (ролевой, деловой и др.) и оценить свои возможности влияния на изменение системы взаимодействия в организации.

Примеры рефлексивных суждений коммуникативного типа:

«Даже мимоходом разговаривая с людьми на работе, я стараюсь получить информацию о том, что происходит, каков общий настрой, чего следует ожидать в ближайшем будущем. Назревающее недовольство и уж тем более скандал я задолго до события чувствую по тону голоса сотрудников, здоровающихся со мной в коридоре».

«На работе и дома я руководствуюсь следующим золотым правилом: не быть лицемерной. Принимая любое решение, ставлю себя на место другого человека и стараюсь понять, как бы он хотел, чтобы его проблема была решена. Уверена, что все, что мы посылаем в жизнь других людей, обязательно возвращается к нам».

*Личностный тип* рефлексии позволяет оценить свои поступки и в целом свою инди-

видуальность в контексте прошлой, настоящей и будущей жизни субъекта. Наличие у сотрудника учреждения личностной рефлексии свидетельствует о том, что не только работа предъявляет требования к специалисту, но и специалист предъявляет запрос к своей работе, чтобы она могла «отвечать потребностям человека в самореализации, в общении с другими людьми, в защищенности и др.»<sup>66</sup>. В речевых формах личностная рефлексия проявляется как *квалификация* (отнесение явления к определенному классу), *феноменологизация* (описание явления как феномена), *проблематизация* (видение проблемы там, где другие ее не видят) и *самоопределение* (формулирование и обоснование собственной позиции).

Квалификация – это отнесение явления к определенному классу и определение места и роли автора текста.

Примерами суждений, построенных по типу квалификации, служат такие:

«Моя работа – это часть моей жизни и, конечно же, непосредственный источник решения материальных проблем».

«При нынешних условиях моя работа является одной из престижных в сельской местности».

Феноменологизация – это описание явления как впервые обнаруженного феномена и раскрытие особенных черт этого феномена с позиции автора:

«Бухгалтеру цифры говорят об очень многом. Умение видеть за ними жизнь своей организации – одно из достоинств бухгалтера и одно из тех удовольствий, которые бухгалтеру приносит его профессия».

«Мне нравится, как говорил один герой, что со мной что-то начинает «крутиться», что до меня «не крутилось»».

Проблематизация – это видение проблемы там, где другие ее не видят. Неприметное для других явление или событие рассматривается как контекст своего профессионального развития, например:

«Моя работа – это всего лишь форма, ограничивающая личность со всех сторон. Моя работа чужда моей природе, мне необходим элемент творчества. Но философствовать и творить как-то легче из положения госслужащего, нежели мелкого клерка».

«В последнее время работа занимает все больше пространства. Иногда в свободное время ловишь себя на мысли, что думаешь о работе и мысленно решаешь производственные проблемы. Я думаю, что это не совсем правильно. Но это факт, который настораживает».

Самоопределение – это формулирование и обоснование собственной позиции в отношении профессиональной деятельности, например:

«Моя работа обязывает меня быть всегда собранной, аккуратной, внимательной. Я всегда должна быть готова к решению важных срочных проблем. Моя работа требует от меня много терпения и усидчивости. Я всегда должна быть в форме, заботиться о своем здоровье».

«Желание иметь любимую работу, осознавать свою востребованность в ней и получать за нее вознаграждение, не дающее повода задуматься о правильности профессионального выбора, – вот критерии, которые обычно стремятся совместить. Важны и жизненные обстоятельства, влияющие на принятие окончательного решения. Учитывая это, в настоящее время считаю, что я и моя работа особых претензий друг к другу не имеют».

О развитой способности к рефлексии профессиональной деятельности у работников модно судить по частоте встречаемости в текстах их сочинений суждений, в которых наличествуют проявления личностной рефлексии, носившей ретроспективный, ситуативный или прогностический характер. Способность переформулировать профессиональное затруднение в самообразовательную задачу рассматривается как проявление наивысшего уровня рефлексии.

Таким образом, выбранные диагностические средства для исследования профессиональной компетентности содержат в себе элемент обращенности к личности специалиста,

<sup>66</sup> Деркач А. А. Профессиограмма государственного служащего: учеб. пособие / А. А. Деркач, А. К. Маркова. — М. : Изд-во РАГС, 1999. – 93 с.

востребуя его рефлексивные возможности, которые являются мощным потенциалом профессионального развития.

На современном этапе развития педагогического знания явно обозначились четыре линии понимания компетентности: 1) как знаниево-информационная основа профессиональной деятельности (системное восприятие предметной области профессии и осмысленное применение профессиональных знаний); 2) как приоритет личности в становлении профессионализма (профессионально значимые качества личности, приверженность ценностям профессии); 3) как интеграция деятельностного и личностного опыта (креативность в решении профессиональных задач); 4) как динамичная система характеристик субъекта деятельности, отвечающая изменяющемуся комплексу социальных требований.

Качественно новый уровень профессиональной компетентности может быть измерен с помощью системы критериев, отражающих: а) характер профессиональной мотивации; б) креативный потенциал профессионала; в) рефлексивное отношение к собственной профессиональной деятельности; г) особенности коммуникативного поведения. Выбранные критерии оценки отразили сущностные характеристики теоретической модели профессиональной компетентности. Каждому из критериев профессиональной компетентности соответствует несколько показателей, что обеспечивает получение достоверных данных.

## **8.4. Технология комплексной оценки профессиональной компетентности**

Критериями оценки профессиональной компетентности выступают: характер профессиональной мотивации работника, креативный потенциал, коммуникативность, рефлексия трудовой деятельности. Подобранные и разработанные в соответствии с критериями средства диагностики позволяют провести комплексную оценку кадрового состава работников и определить целевые установки по развитию профессиональной компетентности.

### ***Организация исследования и оценка демографического состава его участников.***

*Организация мониторинговых исследований* для изучения качества кадровых ресурсов и отслеживания процессов формирования и развития профессиональной компетентности стали настоятельным требованием времени. Мониторинг понимается как измерение и оценка профессиональных характеристик специалистов с целью определения показателей достаточного уровня их подготовки для самостоятельной деятельности, а также прогноз развития этих показателей. Каждый из этапов мониторинга - подготовительный, практический, аналитический - предполагает определенный алгоритм действий со стороны исследователей.

*На подготовительном этапе* происходит постановка цели, разбивка ее на задачи, определяется объект, проводится отбор критериев. На этом же этапе осуществляется подбор инструментария, соответствующий общей концепции проводимого мероприятия и отвечающий задачам исследования и критериям оценки.

*На практическом этапе* осуществляется сбор информации. Он происходит благодаря применению специально разработанного для каждого случая комплекса психометрических средств или же посредством включенного наблюдения, анализа документов, результатов рейтинга и др. Совокупность полученных информационных материалов может быть дополнена результатами опросов по отношению к процедуре мониторинга, протоколами индивидуального и группового интервью, рефлексивно-самооценочных текстов.

*На аналитическом этапе* осуществляется обработка информации, проводится ее систематизация, анализируются полученные данные, формулируются выводы и разрабатываются рекомендации. Итоги мониторинговых исследований являются основанием для принятия управленческих решений, а также корректировки средств образовательной подготовки, если таковая предполагалась по итогам комплексного исследования профессиональной компетентности работников.

Основным результатом мониторинга считается определение круга вопросов научно-методического обеспечения деятельности по передаче передовых технологий в условиях ор-

ганизованного постдипломного образования, в том числе обучения на рабочем месте. Образовательная поддержка профессиональной компетентности характеризуется деятельным включением со стороны и помогающим влиянием организатора учреждения по повышению квалификации на основе укрепления их информированности, коммуникативности, эмоционально-волевого равновесия, а также необходимых действий, адекватным производственным ситуациям. В этом плане мониторинговые исследования могут быть построены с учетом динамики представлений о личности профессионала и движущих силах ее развития. Научно-методическое обеспечение образовательной переподготовки в конечном итоге должно быть направлено на снижение эмоционального стресса, преодоление дисбаланса личностной самооценки и социальных притязаний, формирование содержательной мотивации труда, становление устойчивой профессиональной идентичности<sup>67</sup>.

Цель исследования состоит в анализе данных по составу руководителей, их систематизации, получении обобщенных сведений и определении направлений и содержания работы по укреплению управленческих ресурсов.

Процедура исследования представляет собой выполнение работниками тестовых заданий в письменной форме.

Отношение испытуемых к процедуре исследования. В диагностических картах в заключительном разделе «Пожелания и отзывы» испытуемые по своей инициативе должны выразить отношение к проводимому исследованию.

Диагностические материалы распределяются по трем частям:

- В первой содержится демографический анализ выборки исследуемых работников.
- Во второй части систематизируются материалы изучения особенностей профессиональной мотивации, трудовых установок, креативного компонента деятельности и ее прогнозируемой эффективности.
- В третьей части содержатся результаты исследования особенностей деловой коммуникации и построения служебных отношений руководителями. В этот же раздел помещаются результаты исследования рефлексивного компонента профессиональной деятельности, дополняющие основные данные о характере профессионализма сотрудников.

*Состав руководящих кадров по уровню образования и профессиональной специализации.* Настоящий раздел включает сведения о наличии у испытуемых среднего специального, неоконченного высшего, высшего образования, второго высшего образования, ученых степеней и т.д. Одной из важных составляющих, является предоставление сведений по профессиональным специализациям, а так же осуществление профессиональной деятельности напрямую с ними связанных. Данные формируются в сводную таблицу количественных показателей профессиональной специализации (табл. 44).

Таблица 44

**Количественные показатели профессиональной специализации (%)**

Профессиональная специализация	Всего	Город	Область
Экономист, бухгалтер, бухгалтер-экономист			
Финансист			
Менеджер			
Инженер			
Юрист			
Программист			
Учитель математики, информатики			
Строитель			
...			
Не указали специализацию			
Итого:			

<sup>67</sup> Черникова, Т.В. Мониторинг профессионального развития в ходе образовательной подготовки слушателей факультета повышения квалификации / Т.В. Черникова // Системы управления качеством высшего образования: сб. материалов III Междунар. науч.-метод. конф. – Воронеж: ВГУ, 2003. – С. 324-329.

Результаты показывают количество специалистов, которые напрямую связаны с профессиональной деятельностью. Другую категорию специалистов могут составлять сотрудники, специальности которых могут позволить быстро освоить новые области трудовой деятельности.

*Половозрастной состав руководителей в городе и области.*

Профессиональные характеристики работников во многом определяются их половозрастной принадлежностью, а также типом местности, в которой они проживают и которая влияет на статус работника тем, какую роль занимают профессии данного типа среди других в каждой конкретной территории (табл. 45).

Таблица 45

**Количественные показатели распределения руководителей отделов по половому, возрастному и территориальному признакам (%).**

Возраст	Город			Область			Итого
	Муж.	Жен.	Всего	Муж.	Жен.	Всего	
20-29 лет							
30-39 лет							
40-49 лет							
50-59 лет							
Всего							

Наиболее наглядными выявленные тенденции будут просматриваться на диаграмме.

**Оценка профессионально-делового настроения.**

Профессионально-деловой настрой руководителей отделов рассматривается как совокупность результатов изучения мотивации профессиональной деятельности и социально-психологических установок по отношению к труду.

*Профессиональная мотивация* деятельности может определяться на внове двух показателей: *направленность* мотивов, положительная («+») и отрицательная («-»), и приоритетные группы мотивов по *содержанию* (предметно-профессиональное, социальное и творческое – самореализация в труде).

Сравнительные результаты изучения профессиональной мотивации заносятся в таблицу (табл. 46).

Таблица 46

**Количественные результаты показателей профессиональной мотивации (% суждений о привлекательности и непривлекательности работы)**

Группы мотивов	Город			Область			Итого
	«+»	«-»	Всего	«+»	«-»	Всего	
I. Творческие							
II. Социальные							
А. Широкие							
Б. Позиционные							
III. Предметно-профессиональные							
А. Самообразовательные							
Б. Профессионального познания и деятельности							
Всего по направленности							

*Ведущие социально-психологические установки по отношению к собственной трудовой деятельности.*

Данные о характере мотивации дополняются результатами изучения социально-психологических установок личности (на *процесс* и *результат* труда, проявления *альтруизма* и *эгоизма*), отражающих готовность личности к труду, а также ярко проявляющие в труде личностные ориентации (на *свободу* и *власть*, *труд* и *деньги*) (табл. 47).

**Количественные результаты изучения социально-психологических установок руководителей отделов по отношению к труду (ср. балл по 10-бальной шкале)**

Группы руководителей	Содержание социально-психологических установок							
	Процесс	Результат	Альтруизм	Эгоизм	Труд	Свобода	Власть	Деньги
Город								
Область								
Средние значения по выборке								

Результаты показывают, что у руководителей отделов присутствуют балльные значения по шкалам «результат труда», «альтруизм», «свобода», «эгоизм», «деньги», «власть». В целом социально-психологические установки могут расцениваться как ориентация на ценности социально значимого результативного труда.

*Креативный потенциал и прогноз эффективности трудовой деятельности.* Решение профессиональных задач в системе деятельности связано с нахождением путей выхода из нестандартных ситуаций. В этом случае от работника требуется владение приемами неалгоритмизированной деятельности, и степень ее освоения проявляется в тестовых показателях *креативности и самоэффективности.*

Креативность как характеристика личности помогает руководителю проявить самостоятельность и ответственность за свои инициативные действия. Самоэффективность помогает работнику воспринимать себя как компетентного специалиста, реализующего свой профессиональный потенциал для осуществления положительных изменений в своей жизни и труде. Самоэффективность основывается на идее о том, что вера человека в преобразующую силу своих возможностей положительно влияет на их успешную реализацию (табл. 48).

Таблица 48

**Количественные результаты изучения креативности (К) и самоэффективности (СЭ) у руководителей отделов (%).**

Уровень	Город		Область		Все
	К	СЭ	К	СЭ	
Высокий					
Средний					
Низкий					
Итого					

Полученные сравнительные данные могут свидетельствовать о разнице в проявлениях креативности и самоэффективности у руководителей в городе в области.

Сочетание креативности и самоэффективности изначально рассматривается в исследовании в качестве центрального индикатора профессиональной компетентности. Способность производить новое и инициативность в поиске выхода из затруднительных положений, усиленные верой в собственные возможности и позитивным профессиональным опытом - именно этот интегрированный показатель является наиболее чувствительным к изменениям и отражает продвижение человека по пути совершенствования своего профессионализма.

***Оценка коммуникативно-рефлексивных характеристик профессиональной компетентности.***

Коммуникативно-рефлексивная составляющая профессиональной компетентности представляет собой комплексную способность работников трезво оценивать и грамотно обосновывать свое положение в условиях группового и индивидуального решения производственных задач, а также реализовывать свою профессиональную позицию через адекватно применяемые вербальные и невербальные средства. Коммуникативно-рефлексивные характеристики успешного профессионала позволяют ему в каждый момент рабочего времени

определять степень своего участия в решении тех или иных вопросов в соответствии с компетентностью и должностными полномочиями, определять динамику своего статусного положения в коллективе и соответствовать ему коммуникативными средствами, адекватно исполнять социальные роли подчиненного и руководителя, определять сочетаемость своей личности с профессией.

*Коммуникативная компетентность* руководителей представляет собой их способность применять опыт в ситуациях, требующих навыков взаимодействия для решения производственных задач средствами общения.

Для оценки этой способности суждения из заполненных руководителями диагностических карт классифицируются по группам в соответствии с тремя компонентами общения - перцептивным, коммуникативным, интерактивным.

Перцептивный компонент передает эффекты, явления и механизмы восприятия людьми друг друга, и о развитости этого компонента можно судить на основе легкости ориентации работника в нестандартно сложившейся производственной ситуации, когда предстоит строить общение с учетом эмоционального состояния коллег, распознавая их скрытые мотивы поведения и психологические защиты. Компетентный в плане восприятия людей специалист легко может идентифицироваться с другим, он обладает социальной чувствительностью и умением упреждать негативное развитие событий. Собственно коммуникативный компонент отражает имеющиеся у работника способы передачи и приема информации различного рода, используя вербальные и невербальные средства. О владении этим компонентом свидетельствуют умения передавать рациональную и эмоциональную информацию, используя речевые и неречевые средства. Профессионально компетентный сотрудник имеет сформированные умения активного слушания, ведения диалога, публичного выступления.

Интерактивный компонент имеет место у работника, если тот может легко устанавливать и поддерживать контакт, влиять на людей в рамках своих должностных полномочий, занимать адекватную своей должности и возрастному статусу ролевую позицию, удерживать ситуацию конструктивной конфронтации по деловым вопросам, не допуская ее перерастания в межличностный конфликт.

В табл. 49 показаны сравнительные данные проявления коммуникативной компетентности по компонентам общения для групп руководителей отделов города и области.

Таблица 49

**Сравнительные результаты изучения коммуникативной компетентности у руководителей отделов, % суждений**

Компонент	Содержание	Проявления коммуникативной компетентности	Количественные показатели		
			Город	Область	Все
Перцептивный	Эффекты, явления и механизмы восприятия и понимания людьми друг друга	Ориентировка в коммуникативной ситуации			
		Понимание эмоционального состояния партнеров по общению			
		Распознавание скрытых мотивов и защит			
		Проявление идентификации, социальной рефлексии, эмпатии			
<b>Всего по группе</b>					
Коммуникативный	Передача и прием рациональной и эмоциональной информации; вербальные и невербальные средства коммуникации	Передача рациональной и эмоциональной информации			
		Адекватное применение вербальных и невербальных средств			
		Владение приемами активного слушания			
		Умение вести аргументированный диалог, публично выступать и др.			
<b>Всего по группе</b>					
Интерактивный	Корректировка действий по осуществлению совместной деятельности	Установление и поддержание контакта			
		Управление динамикой развития производственных отношений			
		Занятие адекватной ролевой позиции			
		Конструктивная конфронтация, разрешение конфликтов			
<b>Всего по группе</b>					
<b>Итого</b>					

*Рефлексия профессиональной деятельности* – это способность работника к анализу своего труда. Эта способность проявляется в оценке себя как специалиста, определении своего статусного положения в коллективе, адекватном обстоятельствам исполнении социальной роли, определении сочетаемости своей личности с профессией. Как правило, уровень профессиональной рефлексии бывает высоким у небольшого числа сотрудников, которые имеют сформировавшееся ценностное отношение к своей работе, и повышение количества работников с проявлениями рефлексии по итогам проведения развивающих занятий бывает первым зримым показателем того, что в ближайшем будущем положительные изменения произойдут в качестве работы, в уменьшении текучести кадров, в удовлетворенности трудом, в интенсивности самообразовательной работы. Если показатели рефлексии остаются прежними после проведения дорогостоящего обучения персонала, то положительные изменения в работе вряд ли появятся в ближайшем или отдаленном будущем.

Именно поэтому рефлексивные суждения как показатели профессионализма работников или пока нераскрытого их потенциала занимают важное место в структуре компетентности. Они являются основой для составления прогноза профессионального развития на будущее. Исследуется количество и содержание рефлексивных суждений в текстах. Выявление характера рефлексии работников производится путем подсчета общего числа рефлексивных суждений в заполненных диагностических картах и классификации их по группам в зависимости от типа рефлексии – интеллектуального, кооперативного, коммуникативного, личностного.

*Интеллектуальный тип* рефлексии проявляется в предметных рассуждениях о содержании и приемах деятельности, оценивании себя как работника, определении сильных и слабых сторон своего профессионализма, указании на недочеты в работе и пути их исправления, аналитических рассуждениях об эффективных и неэффективных способах ее выполнения.

*Кооперативный тип* рефлексии указывает на способность государственного служащего определять расклад производственных ролей в структуре производственного коллектива, рассматривать свое место в системе деловых отношений как средство улучшения организационных и межорганизационных связей, выбирать адекватные характеру отношений с коллегами средства профессионального взаимодействия.

*Коммуникативный тип* рефлексии передает способность работника понять внутренний мир партнера по общению, выбрать ролевой, деловой или межличностный тип общения, оценить свои возможности в системе руководства и подчинения, а также свою роль при оказании влияния на изменение системы взаимодействия в организации. Наличие *личностного типа* рефлексии свидетельствует о готовности работника оценить свои поступки и в целом свою индивидуальность в контексте профессионального развития, занять позицию по отношению к требованиям профессии и должности, предоставляющей или ограничивающей возможности самореализации. Личностный тип рефлексии проявляется в четырех речевых формах: квалификация, феноменологизация, проблематизация, самоопределение.

Рефлексивные суждения, составленные по типу самоопределения, как правило, предельно откровенны. Их наличие является показателем достоверности полученных диагностических данных. Даже в негативных высказываниях о себе, в констатации самой этого негативности, скрыт отказ от прежних форм профессиональной деятельности и тем самым обозначается пространство для формирования нового отношения к работе и жизни в целом. Рефлексивные суждения, раскрывающие некоторые проблемы самоопределения личности, выглядят таким образом: «С одной стороны, я понимаю, что власть и руководство – это для меня. Это азарт, общение, интерес. С другой стороны, мне противны ложь, лицемерие, предательство, зависть, в которых я погрязла».

В некоторых рефлексивных суждениях, отражающих профессионально-личностное отношение к работе, самоопределение носит характер переоценки жизненных ценностей, например: «Моё воспитание – пионерское детство, комсомольская юность – прошли под лозунгом: «Раньше думай о Родине, а потом о себе». То есть общие интересы всегда были для меня выше личных. Это отложило свой отпечаток и на мое отношение к работе: сначала ра-

бота, потом - все остальное. На сегодняшний день, имея довольно-таки большой трудовой стаж, оглядываясь назад, думаю, что это не всегда правильно. К работе я и сейчас отношусь с прежней ответственностью, и опять же она на первом месте. Но работа не должна быть главным для женщины, смыслом ее жизни».

Кроме названных четырех форм проявления личностной рефлексии, встречаются суждения комплексного характера. В них отчетливо проявляется высший уровень рефлексии - способность переформулировать профессиональное затруднение в самообразовательную задачу: «Мне нравятся те трудности, которых хватает в моей работе, чтобы с ними бороться и выходить победителем».

В табл. 50 вносятся результаты изучения характера профессиональной рефлексии.

Таблица 50

**Сравнительные результаты изучения типов рефлексивных суждений у руководителей отделов, количество и %.**

Параметры ФИО испытуемых	Количество рефлексивных суждений различного типа									
	Город					Область				
	Инт.	Кооп.	Комм.	Личн.	Итог	Инт.	Кооп.	Комм.	Личн.	Итог
Всего по группе участников, число										
Всего по группе участников, %										
Число суждений в пересчете на одного:										

*Условные обозначения:* Инт. – интеллектуальный тип; Кооп. – кооперативный тип; Комм. – коммуникативный тип; Личн. – личностный тип

Общие выводы по итогам комплексной оценки представляют собой перечень подтверждений формулируемого заключения об уровне профессиональной компетентности и рекомендаций, направленных на повышение профессионализма руководителей и специалистов организации.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. *Андреева, Г.М.* Социальная психология [Текст] / Г.М. Андреева. – М.: Аспект Пресс, 1999. – 375 с.
2. *Анцупов, А.Я.* Социально-психологическая оценка персонала: учеб. пособие [Текст] / А.Я. Анцупов, В.В. Ковалев. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2006. – 303 с.
3. *Базаров, Т.Ю.* Методы оценки управленческого персонала государственных и коммерческих структур [Текст] / Т.Ю. Базаров, Х.А. Беков, Е.А. Аксенова. – М.: ИПК ГС, 1995. – 112 с.
4. *Валицкая, А.П.* Гуманитарные технологии и компетентностный подход в контексте инноваций (антропо-философский взгляд) [Текст] / А.П. Валицкая // Вестник Герценовского университета, 2007. – №6 (44). – С. 29–33.
5. *Гейманс, Г.* О некоторых психологических соотношениях [Текст] / Г. Гейманс // Вестник психологии, 1908. – № 4.
6. *Гришина, И.В.* Профессиональная компетентность директора школы: теория и практика формирования [Текст] / И.В. Гришина: дис. д-ра пед. наук: 13.00.08. – СПб., 2004. – 443 с.
7. *Деркач, А.А.* Профессиограмма государственного служащего : учеб. пособие [Текст] / А.А. Деркач, А.К. Маркова. — М. : Изд-во РАГС, 1999. – 93 с.
8. Доклад международной комиссии по образованию, представленный ЮНЕСКО «Образование: сокрытое сокровище». [Текст] – М.: ЮНЕСКО, 1997.
9. *Жуков, Ю.М.* История центров оценки. Статья. [Электронный ресурс]. URL: [www/arborscg.org](http://www/arborscg.org).
10. *Зазыкин, В.Г.* Акмеографический подход в развитии профессионализма государственных служащих: Психологическое воздействие в деловом общении: Конспекты лекций [Текст] / В. Г. Зазыкин; Рос. акад. гос. службы при Президенте Рос. Федерации. – М.: Изд-во РАГС, 1999. – 87 с.
11. *Иванова, С.В.* Методы оценки профильных компетенций [Текст] // Справочник по управлению персоналом. Журнал российской практики HR-практики. 2002. – №12. – С. 27–31.
12. История компетенции. По данным Манчестерской и Ланкаширской школ бизнеса. [Текст]. Волгоград: Волгоградский государственный университет, 2004. – С. 14–17.
13. *Колесникова, И.А.* Развитие профессионально-педагогического качества в системе непрерывного образования [Текст] // Изв. Волгогр. гос. пед. ун-та. – 2003. – № 3.
14. Компетентностный подход в подготовке кадров в области гуманитарных технологий: Учебно-методическое пособие [Текст] / Под ред. В.Г. Зарубина, Л.А. Громовой. – СПб. РГПУ им. А.И. Герцена, 2007. – 511 с.
15. *Конаржевский, Ю.А.* Внутришкольный менеджмент. [Текст] – М.: Новая школа, 2007. – 158 с.
16. *Кузьмина, Н.В.* Очерки психологии труда учителя [Текст] – Л.: Изд-во ЛГУ, 1967. – 183 с.
17. *Кулюткин, Ю.Н.* Психологические проблемы образования взрослых [Текст] / Ю.Н. Кулюткин // Вопросы психологии. 1989. – № 2.
18. *Леонтьев, А.А.* Психология общения [Текст] / А.А. Леонтьев. – 3-е изд. – М.: Смысл, 1999. – 365 с.
19. *Логинова, Н.А.* Психобиографический метод исследования и коррекции личности: учебное пособие [Текст] / Н.А. Логинова. – Алматы: Казак университеті, 2001. – 172с.
20. *Маркова, А.К.* Психология профессионализма. [Текст] / А.К. Маркова. – М.: Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. – 312 с.
21. *Маркова, А.К.* Мотивация учения и ее воспитание у школьников [Текст] / А.К. Маркова, А.Б. Орлов, Л.М. Фридман. – М.: Педагогика, 1983. – 64 с.
22. Менеджмент в социальной сфере: Межвузовский сб. научных трудов [Текст] / Под ред. И. Фора, А. Ковалева. Омск, 1999. С.11.
23. Методы психологической диагностики. [Текст] Выпуск 1. Под ред. Дружинина В.Н. и Галкиной Т.В. – М., 1993. – 88 с.

24. Митрофанова, Е.А. Управление персоналом: теория и практика. Компетентностный подход в управлении персоналом: учеб-практ. пособие. [Текст] / Е.А. Митрофанова, В.Г. Коновалова, О.Л. Белова. – М.: Проспект, 2014. – 72 с.
25. Потемкина, О.Ф. Способ составления психологического портрета и автопортрета [Текст] / О. Ф. Потемкина; Рос. акад. наук, Ин-т психологии. – М., 1993. – 27 с.
26. Профессиональная компетентность государственных служащих: оценка и развитие: практико-ориентированная монография. [Текст]. – В.В. Малышева, Л.И. Салыхова, Т.В. Черникова; под ред. Т.В. Черниковой. – М.: Глобус, 2009. – 272 с.
27. Психологическая диагностика [Текст] / Под ред. Д.И. Фельдштейна. – Москва-Воронеж, МГСУ, 2001.
28. Равен, Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация. [Текст] / Дж. Равен. – М., 2002. – 400 с.
29. Розум, С.И. Психология социализации и социальной адаптации человека [Текст] / С.И. Розум. – СПб.: Речь, 2007. – 366 с.
30. Сериков, Г.Н. Образование: аспекты системного отражения [Текст] / Г.Н. Сериков. – Курган, 1997. – 464с.
31. Спенсер-мл., Л.М. Компетенции на работе [Текст] / Л.М. Спенсер-мл., С.М. Спенсер / Пер. с англ. – М: НИРО, 2005. – 384 с.
32. Сравнение требований к подготовке выпускников вузов России, США, Германии, Великобритании [Текст] / Цейкович К.Н., Соловьев В.П., Тарасюк Л.Н., Ворожейкина О.Л.; Исслед. центр пробл. качества подготовки специалистов Моск. гос. ин-та стали и сплавов (Технолог. ун-та). – М., 2002. – 203 с.
33. Уиддет, С. Руководство по компетенциям [Текст] / С. Уиддет, С. Холлифорд / пер. с англ. – М.: НИРО, 2003. – 228 с.
34. Фонарев, А.Р. Развитие личности в процессе профессионализации [Текст] / А. Р. Фонарев // Вопросы психологии. – 2004. – № 6.
35. Черникова, Т.В. Мониторинг профессионального развития в ходе образовательной подготовки слушателей факультета повышения квалификации [Текст] / Т.В. Черникова // Системы управления качеством высшего образования: сб. материалов III Междунар. науч.-метод. конф. – Воронеж: ВГУ, 2003. – С. 324–329.
36. Чуланова, О.Л. Применение компетентностного подхода при разработке системы оплаты труда персонала [Электронный ресурс] / О.Л. Чуланова // Науковедение (электронный журнал). – 2014. – № 6(25). – Режим доступа: <http://naukovedenie.ru/PDF/15EVN614.pdf>.
37. Чуланова, О.Л. Разработка модели компетенций управленческого персонала в организациях газоперерабатывающей отрасли [Текст] / О.Л. Чуланова // Кадровик. – 2014. – №10. – С. 107–115.
38. Шварцер Р., Ерусалем М., Ромек В. Русская версия шкалы общей самооффективности Р. Шварцера и М. Ерусалема [Текст] // Иностранная психология. – 1996. – № 7. – С. 71–76.
39. Definition and Selection of Competencies (DeSeCo) [Электронный ресурс]. URL: <http://www.oecd.org/edu/statistics/deseco>.
40. FRANCOISE DELAMARE LE DEIST & JONATHAN WINTERTON Что такое компетенции? [Текст] Источник: Human Resource Development International, Vol. 8, No. 1, 27 – 46, March 2005 Перевод: Епутаев Ян Юрьевич Toulouse Business School, France <http://www.hrportal.ru/article/chto-takoe-kompetentsii>.
41. <http://pandia.ru/text/77/174/15382-4.php>.
42. <http://www.ikt.ru/>
43. Keen K. Competence: What is it and how can it be developed? [Текст] In J. Lowyck, P. de Potter, & J. Elen (Eds.), Instructional Design: Implementation Issues, 2009, p.111-122.
44. McClelland D.C. (1973), Testing for competence rather than for intelligence [Текст], American Psychologist, 28, 1-14
45. Neil Rankin, 2001 «Methods of designing frameworks» in The IRS handbook on Competences ed Neil Rankin [Текст].
46. Spencer&Spencer «Компетенции. Модели максимальной эффективности работы» [Текст]. 1993. – 384 с.
47. White R.W. Motivation Reconsidered: the Concept of Competence [Текст]// Psychol. Rev. - 1959. – Vol. 66, N 5. – P. 297–332.

Субочев Николай Сергеевич  
Архипова Татьяна Георгиевна

## **КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД В УПРАВЛЕНИИ ПЕРСОНАЛОМ**

*Учебное пособие*

*Электронное издание*

Тираж 100 экз.

Волгоградский институт управления – филиал ФГБОУ ВО РАНХиГС  
400131, Волгоград, ул. Гагарина, 8  
Издательство Волгоградского института управления – филиал ФГБОУ ВО РАНХиГС  
400078, Волгоград, ул. Герцена, 10