



ВЫСШАЯ ШКОЛА ЭКОНОМИКИ
НАЦИОНАЛЬНЫЙ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ

ЭЛЕКТРОННЫЙ НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ

ОРГАНИЗАЦИОННАЯ ПСИХОЛОГИЯ

ISSN 2312-5942

www.orgpsyjournal.hse.ru



2014. Том 4. № 4.

2014. Том 4. № 4.

Редакция



Электронный научный журнал

www.orgpsyjournal.hse.ru

E-mail: orgpsyjournal@hse.ru

Учредитель

Национальный
исследовательский университет
«Высшая школа экономики»



Выходит 4 раза в год

Главный редактор:

Шторо В.А. (*НИУ Высшая школа экономики*)

Зам. главного редактора:

Липатов С.А. (*Московский государственный университет*)

Редакторы:

Климов А.А. (*НИУ Высшая школа экономики*)

Редакционная коллегия:

Аксеновская Л.Н. (*Саратовский государственный университет*)

Базаров Т.Ю. (*Московский государственный университет*)

Булгаков А.В. (*Российский государственный гуманитарный университет*)

Гайдар К.М. (*Воронежский государственный университет*)

Емельянов Е.Н. (*Консалтинг-Центр «ШАГ»*)

Ерофеев А.К. (*Московский государственный университет*)

Карпов А.В. (*Ярославский государственный университет*)

Леонова А.Б. (*Московский государственный университет*)

Маничев С.А. (*Санкт-Петербургский государственный университет*)

Моргунов Е.Б. (*Московская Высшая школа социальных и экономических наук*)

Мякушкин Д.Е. (*Южно-Уральский государственный университет*)

Осин Е.Н. (*НИУ Высшая школа экономики*)

Поддъяков А.Н. (*НИУ Высшая школа экономики*)

Сарычев С.В. (*Курский государственный университет*)

Чернышев А.С. (*Курский государственный университет*)

Benton Stephen (*University of Westminster, London, UK*)

van Dick Rolf (*Goethe University Frankfurt, Germany*)

Takooshian Harold (*Fordham University, New York City, USA*)

Schaufeli Wilmar (*Utrecht University, Netherlands*)

Stoner James (*Fordham University, New York City, USA*)

Корректор: О. Вовна

Содержание

От редакции

- 4–6 Памяти А.К. Ерофеева
7–11 Научная библиография А.К. Ерофеева

Исследования в организационной психологии

- 12–50 Профессионально важные компоненты деятельности человека и подходы к их психодиагностике. *Беспалов Б.И.*
51–73 Влияние конгруэнтности ценностей на подбор персонала.
Кабалина В.И., Пахомова А.А.

Организационно-психологическая практика

- 74–92 Авторские технологии разработки моделей компетенций.
Ерофеев А.К., Базаров Т.Ю.
93–102 Система субъективных критериев контроля руководителями эффективности управленческой деятельности. *Исмагилова Ф.С., Миролюбова Г.С.*
103–120 Над-профессиональные компетенции и управление ими.
Каххаров Ш.

Обзоры

- 121–144 К предыстории компетентностного подхода в прикладной психологии.
Носкова О.Г., Ерофеев А.К.

Первые шаги

- 145–153 О классификации компетенций.
Овчинников А.В.

Конференции

- 154–158 Организационно-психологический контекст общения и доверия [Международная конференция «Психология общения и доверия: теория и практика», Москва, 6–7 ноября, 2014 г.]. *Базаров Т.Ю., Вашурина Е.Д.*
159–165 Группа как предмет анализа в психотерапии и организационной психологии [Международный конгресс Ассоциации групповой психотерапии и групповых процессов, Афины, 20–23 ноября 2014 г.]. *Штробо В.А.*

Литературный гид

- 166–180 Письмо другу, или мысли вслух [Отклик на статью Т.Ю. Базарова, А.К. Ерофеева, А.Г. Шмелёва «Коллективное определение понятия «компетенции»: попытка извлечения смысловых тенденций из размытого экспертного знания», 2014]. *Фрумкин А.А.*
181–186 20 самых цитируемых и 20 самых свежих статей, посвященных компетентностному подходу в организации. *Климов А.А.*



От редакции

Приглашённые редакторы номера
ЕРОФЕЕВ Александр Константинович
БАЗАРОВ Тахир Юсупович

Затеяли мы тут с полгода назад выпустить специальный номер журнала «Организационная психология», посвященный теме «Компетенции и иже с ними...». Никаких сомнений не было, кто будет «паровозом» номера. Конечно, Саша, кто еще, если не Константиныч. Концепция родилась довольно быстро. Состав авторов не заставил себя долго ждать. «Ну, ей Богу, все же на виду» — сказал он и приступил к реализации идеи. Нам с Сашей Шмелевым в этой концепции отводилась роль продолжателей статьи «на троих» в Вестнике МГУ, но в залоге проработов построения моделей компетенций. Номер планировался последним в году с ожидаемой готовностью к ноябрю. В сентябре звонок Саши (я его между нами называл Таврическим, по причине его усилий по созданию Черноморского филиала МГУ в Севастополе в начале «нулевых»). «Привет, я со всеми договорился, номер будет» — начал он, «я тут немного прихворал, так ты проконтролируй сюжет, если что». Было слышно, что говорить ему тяжело. «Да, и знаешь, тапки нашлись». «Какие тапки?» — «Ну, в Ташкенте». Елки-палки, весной этого года он с нестерпимым блеском съездил в командировку в Ташкентский филиал МГУ и, вернувшись, попросил меня привезти его тапки, оставленные в гостинице. Я ему тогда ответил, что раз забыл, значит, вернешься еще раз.

Дней десять назад он позвонил, чтобы согласовать последние детали статьи. «Я надиктую, а ты потом глянь...». Через несколько дней получаю текст, звоню сообщить. Он: «Это еще не все, осталось три страницы...» Светлана сегодня: «Ему было трудно диктовать. Так он брал ручку и бумагу и писал, используя планшет как подставку».

Эх, Саша, Саша Таврический. Лучше бы ты забыл эти тапки в гостинице. Светлая память! А номер все-таки выйдет. И мы его посвятим тебе. Даже не сомневайся.

Тахир Базаров.

Taxip!

*В прикрепленном файле 10 завершенных страниц. Если годится, быстро подиктую еще три.
Жду твоей реакции.*

Саша.

Александр Ерофеев.
06/11/14 13.31 мск

14 ноября 2014 года Саши не стало. А номер — перед вами.



**Александр Константинович Ерофеев
(10.01.1950 – 14.11.2014)**

После тяжелой болезни 14 ноября 2014 г. ушел из жизни Александр Константинович Ерофеев, кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии образования и педагогики факультета психологии МГУ им. М.В. Ломоносова, член редколлегии журнала «Организационная психология».

Александр Константинович родился 10 января 1950 года в г. Керчи Крымской области в семье врачей. Отец был военным хирургом, мать — педиатром и заведующей медицинским санаторием. Окончил Киевскую физико-математическую школу-интернат. Он влюбился в психологию, будучи студентом престижнейшего тогда физфака МГУ, перевелся на факультет психологии и был верен и предан психологической науке всю оставшуюся жизнь. Получив диплом психолога, обучался затем в аспирантуре Института общей и педагогической психологии АПН СССР. После защиты кандидатской диссертации (в 1983 г.) был приглашен работать в Московский университет, здесь прошел путь от младшего научного сотрудника до доцента. Некоторое время был заместителем заведующего кафедрой психологии ФПК МГУ. Участвовал в организации факультета психологии Черноморского филиала МГУ, в течение шести с половиной лет исполнял обязанности заведующего кафедрой психологии Черноморского филиала (ЧФ) МГУ, руководил Лабораторией Социально-психологических исследований ЧФ МГУ.

Научные исследования и разработки Александра Константиновича посвящены развитию методов психологической диагностики, оценке уровня притязаний и мотивации достижений. Им разработаны стандартизованные методы (тесты) для диагностики и оценки уровня притязаний и самооценки; стандартизованные батареи поведенческих тестов, позволяющие комплексно оценивать профессионально-важные характеристики руководителей различных организаций — Ассессмент-центр «ЛАСПИ» (ACL). Метод внедрен в практику в консультационных проектах («Сибнефть», «Ингосстрах», Объединенные машиностроительные заводы «Уралмаш», «Ижорские заводы», «Красное Сормово» и др.). Разработана и внедрена в практику компьютерная психодиагностическая система «НОРТ» (нормативно-ориентированное тестирование). На базе этой системы создана батарея интеллектуальных тестов и тестов-опросников, позволяющих оценить интеллектуальные и личностные характеристики, способствующие либо препятствующие актуализации мотивации достижений и коррелирующие с различными характеристиками уровня притязаний. Наиболее значимое внедрение — «Сбербанк РФ», в 33 отделениях которого была установлена система «НОРТ». Участвовал в международном проекте ТЕРФ II по формированию кадрового резерва корпорации ОМЗ. Создал и в течение пяти лет руководил центром оценки «ЛАСПИ», на базе которого обучались и проходили практику студенты факультета психологии МГУ. Материалы консультационных проектов позволили разработать новые спецкурсы для психологов и практикумы по психологической диагностике.

В МГУ и его Черноморском филиале Александр Константинович читал серию учебных курсов: «Психодиагностика в высшей школе», «Методика преподавания психодиагностики», «Оценка и развитие человеческих ресурсов» (с 1996 г.), «Введение в специальность», «Психодиагностика», «Дифференциальная психология». Александр Константинович преподавал различные курсы психодиагностики для аспирантов ПИ РАО, аспирантов экономического факультета МГУ, факультета ВМиК, читал авторский курс «Интеллектуальная компетентность руководителя» для слушателей Академии Народного Хозяйства при Правительстве РФ, преподавал в других вузах. Последние годы принимал активное участие в работе редакции журнала НИУ ВШЭ «Организационная психология».

Под руководством А.К. Ерофеева защищено свыше 20 дипломных работ и одна кандидатская диссертация. Опубликовал свыше 50-ти научных работ.

Редакционная коллегия журнала «Организационная психология», коллеги, аспиранты и студенты будут помнить Александра Константиновича Ерофеева как принципиального ученого, талантливого организатора-практика, блестящего преподавателя, общительного и обаятельного товарища, порядочного человека.

Вечная добрая память его имени и трудам!

Научная библиография А.К. Ерофеева

1. Ерофеев А.К. Количественный метод анализа процессов целеполагания // Теория и эксперимент. Сборник научных трудов НИИ АПН СССР. М., 1982, С. 27–34.
2. Ерофеев А.К. Развитие методов исследования потребности в достижении, уровня притязаний и самооценки в теории деятельностного опосредствования // Взаимодействие коллектива и личности. Таллинн, 1982, С. 100–103.
3. Ерофеев А.К. Потребность в персонализации и уровень притязаний // Социально-психологические факторы повышения эффективности идеологической деятельности в свете решений XXVI съезда КПСС. Тезисы докладов Научно-практической конференции. Ростов-на-Дону, 1982, С. 108–109.
4. Ерофеев А.К. Уровень притязаний: проблемы и перспективы // Психологические особенности формирования личности школьника. Сборник научных трудов НИИ ОПП АПН СССР. М., 1983, С. 15–25.
5. Ерофеев А.К. Количественный метод анализа тактики целеполагания в ситуации уровня притязаний // Личность в системе общественных отношений. Социально-психологические проблемы в условиях развитого социалистического общества. Часть 1. Тезисы научных сообщений советских психологов к IV Всесоюезному съезду Общества психологов СССР. М., 1983, С. 20–22.
6. Ерофеев А.К. Развитие методов исследования уровня притязаний. Дисс. канд. психол. наук. М., 1983, 166 с.
7. Ерофеев А.К. Характеристика количественных показателей целеобразования при выявлении уровня притязаний // Личность в общении и деятельности. Межвузовский сборник научных трудов ОГПИ им. И.Н. Ульянова. Ульяновск, 1985, С. 12–23.
8. Ерофеев А.К. Модель процесса принятия решений в ситуации формирования уровня притязаний // Экспериментальные исследования личности в коллективе. Тезисы Всесоюзной научно-практической конференции. Даугавпилс, 1985.
9. Ерофеев А.К. Локус контроля // Краткий психологический словарь под ред. А.В. Петровского и М.Г. Ярошевского. М., 1985.
10. Ерофеев А.К. Ответственность // Краткий психологический словарь под ред. А.В. Петровского и М.Г. Ярошевского. М., 1985, С. 224.
11. Ерофеев А.К. Уровень притязаний // Краткий психологический словарь под ред. А.В. Петровского и М.Г. Ярошевского. М., 1985, С. 367–368.
12. Ерофеев А.К. Экстернальность — интернальность // Краткий психологический словарь под ред. А.В. Петровского и М.Г. Ярошевского. М., 1985, С. 405–406.
13. Ерофеев А.К. Соответствие уровня притязаний успешности обучения иностранному языку интенсивным методом // Межвузовский сборник научных трудов. КГУ. Куйбышев, 1986, С. 45–57.
14. Ерофеев А.К. ЭВМ в психодиагностике в высшей школе. М., 1987. 131 с.
15. Ерофеев А.К. Методика исследования стандартов референтной группы и их влияния на самооценку и уровень притязаний // Актуальные проблемы социальной психологии. Часть IV Тезисы научных сообщений Всесоюзного симпозиума по социальной психологии. Кострома, 1986, С. 36–38.
16. Ерофеев А.К. Референтометрическая методика исследования уровня притязаний // Социальные и психологические проблемы активизации человеческого фактора в народном хозяйстве. Часть 2. Тезисы докладов Всесоюзной научно-практической конференции. М.: Изд-во МГУ, 1987.

17. Ерофеев А.К. Этапы становления и перспективы развития компьютерных методов психо-диагностики // Психологическая наука и практика. Тезисы докладов и сообщений к научно-практической конференции. Новосибирск, 1987.
18. Ерофеев А.К. Проблемы психо-диагностики в процессе использования вычислительной техники в вузовском обучении // Психолого-педагогические аспекты компьютеризации высшего образования. М.: Изд-во МГУ, 1987.
19. Ерофеев А.К. Принципы психологической диагностики группы // Психологические проблемы взаимодействия коллектива и личности. М., 1987.
20. Ерофеев А.К. Диагностика уровня развития учебного коллектива // Личность и межличностные отношения в коллективе. Межвузовский сборник научных трудов. УГПИ. Ульяновск, 1988, С. 141–151.
21. Ерофеев А.К. Экспериментальные методы исследования личности в коллективе // Индивидуальность педагога и развитие личности школьников. Даугавпилс, 1988, С. 56–60.
22. Ерофеев А.К. Диагностика способности к достижению // Индивидуальность педагога и развитие личности школьников. Даугавпилс, 1988, С. 61–70.
23. Ерофеев А.К. Диагностика уровня притязаний // Практикум по психо-диагностике. Психо-диагностика мотивации и саморегуляции. М.: Изд-во МГУ, 1990, С. 108–116.
24. Ерофеев А.К. Практикум по педагогике и психологии высшей школы. Редактор и автор III главы. М.: Изд-во МГУ, 1991, 126 с.
25. Ерофеев А.К. Лабиринт возможностей. Эксперимент // Если, 1993, № 2, С. 26–35.
26. Ерофеев А.К. Персонал-ассессмент. Технология LASPI // I Международная конференция «Консалтинг и аудит». М., 1996.
27. Ерофеев А.К., Зотова Ю.Д. Методы психологической диагностики в персонал-ассессменте // Психология сегодня, 1996, Т. 2, Вып. 2, С. 112–113.
28. Ерофеев А.К. Диагностический подход к оценке персонала и организации. Технология LASPI: Учебная программа. М.: МГУ, 1997.
29. Ерофеев А.К. Работа над ошибками. Проблемы кризис-менеджмента // Босс, 1998, № 3.
30. Ерофеев А.К. Организационная диагностика и оценка персонала. Технология LASPI // Ежегодник Российского психологического общества. Психология и ее приложения, Т. 9, Вып. 3. М., 2002.
31. Ерофеев А.К. Диагностический подход к оценке человеческих ресурсов // Методы практической социальной психологии: Диагностика. Консультирование. Тренинг: Учеб. пособие для вузов / Ю.М. Жуков, А.К. Ерофеев, С.А. Липатов и др.; Под ред. Ю.М. Жукова. М.: Аспект Пресс, 2004, С. 23–47.
32. Ерофеев А.К., Маслов Е.В. Диагностический подход к оценке банковского персонала // Психологическая диагностика. 2004, № 2, С. 49–68.
33. Ерофеев А.К. Тестовые методы в системе непрерывного образования в России. Тезисы междисциплинарной научно-практической конференции. М.: Современная гуманитарная академия, 7 апреля 2005 г., С. 37.
34. Ерофеев А.К. Технологии оценки персонала в системе управления человеческими ресурсами // Прикладная психология как ресурс социально-экономического развития современной России. Материалы межрегиональной научно-практической конференции. М.: АНО УМО «Инсайт», 2005, С. 155–156.
35. Ерофеев А.К., Маслов Е.В. Профессиональная компетентность руководителей банка: оценка и развитие // Психологическая диагностика. 2005, № 1, С. 71–86.
36. Ерофеев А.К., Макаров К.О. Роль организационной диагностики в оценке человеческих ресурсов // Тезисы юбилейной конференции Московского психологического общества 27.01.2005 — 03.02.2005. М.: Изд-во МГУ, 2005.

37. Ерофеев А.К. Локус контроля. Социальная психология. Словарь / Под ред. М.Ю. Кондратьева // Психологический лексикон. Энциклопедический словарь в 6 томах / Ред.-сост. Л.А. Карпенко./ Под общ. ред. А.В. Петровского. М.: ПЕРСЕ, 2005.
38. Ерофеев А.К. Уровень притязаний. Социальная психология. Словарь / под ред. М.Ю. Кондратьева // Психологический лексикон. Энциклопедический словарь в 6 томах / Ред.-сост. Л.А. Карпенко / Под общ. ред. А.В. Петровского. М.: ПЕРСЕ, 2005.
39. Ерофеев А.К. Экстернальность – интернальность. Социальная психология. Словарь/ Под ред. М.Ю. Кондратьева // Психологический лексикон. Энциклопедический словарь в 6 томах / Ред.-сост. Л.А. Карпенко / Под общ. ред. А.В. Петровского. М.: ПЕРСЕ, 2005.
40. Ерофеев А.К, Метнёва С.Б. Развитие проективных методов оценки мотивации достижения // Материалы IV Всероссийского съезда Российского психологического общества. 18–21 сентября 2007. Ростов-на-Дону, 2007, С. 361.
41. Ерофеев А.К, Соломаха И.А. Исследование доминантности методом центра оценки // Материалы IV Всероссийского съезда Российского психологического общества. 18–21 сентября 2007. Ростов-на-Дону, 2007, С. 360.
42. Ерофеев А.К, Мишина Ю.В. Лабиринтный тест для оценки реалистичности притязаний // Материалы IV Всероссийского съезда Российского психологического общества. 18-21 сентября 2007. Ростов-на-Дону, 2007, С. 347.
43. Ерофеев А.К., Чувило А.Е. Развитие методов диагностики ценностных ориентаций в профессиональном отборе // Материалы IV Всероссийского съезда Российского психологического общества. 18-21 сентября 2007. Ростов-на-Дону, 2007, С. 360.
44. Ерофеев А.К., Сярдин В.И. Психологическое тестирование в системе НОРТ. Учебно-методическое пособие. Севастополь, Черноморский филиал МГУ, 2007.
45. Ерофеев А.К., Метнёва С.Б., Нечаева Р.Н. Диагностический подход к оценке профессионально важных качеств учащихся // Тезисы Юбилейной конференции 125 лет Московскому психологическому обществу. М., 26–28 марта 2010.
46. Ерофеев А.К., Наминач А.П. Посттренинговое влияние на процесс решения интеллектуальных задач // Тезисы Юбилейной конференции 125 лет Московскому психологическому обществу. М. 26–28 марта 2010.
47. Ерофеев А.К. Стандартизованные психологические методы оценки компетенций служащих и учащихся // Тезисы международной конференции «Организационная среда XXI века: психологические, педагогические и социологические аспекты», 26 мая 2010 г. М.: МЭСИ, С. 170–175.
48. Ерофеев А.К., Метнёва С.Б. Методическое обеспечение профориентационных центров развития учащихся // Тезисы международной конференции «Организационная среда XXI века: психологические, педагогические и социологические аспекты», 26 мая 2010 г. М.: МЭСИ, С. 94–98.
49. Ерофеев А.К. Ситуационно-поведенческие тесты социального интеллекта в центрах оценки, ориентированных на отбор, обучение и развитие // Материалы II межрегиональной научно-практической конференции «Прикладная психология как ресурс социально-экономического развития России в условиях преодоления глобального кризиса», Москва, 11–13 ноября, 2010. М.: Изд-во МГУ, 2010. С. 63–65.
50. Ерофеев А.К. Рецензия на личностный опросник NEO FFI // Ежегодник профессиональных рецензий и обзоров. Методики психологической диагностики и измерения / Под ред. Н.А. Батурина, Е.В. Эйдмана. Челябинск: Издательский центр ЮУрГУ, 2010, С. 49–55.
51. Ерофеев А.К. Тесты практического интеллекта в центрах оценки, ориентированных на развитие // Тезисы международной конференции «Организационная среда XXI века: психологические, педагогические и социологические аспекты», 21 февраля 2011 г. М.: МЭСИ, 2011. С. 34.

52. Ерофеев А.К., Метнёва С.Б. Компетентностный подход к оценке интеллектуальных способностей // Тезисы международной конференции «Организационная среда XXI века: психологические, педагогические и социологические аспекты», 21 февраля 2011 г. М.: МЭСИ, 2011. С. 37.
53. Ерофеев А.К. Теоретические и эмпирические основы диагностики организационного поведения // Научные материалы V Съезда Общероссийской общественной организации «Российское психологическое общество» 14–18 февраля 2012, том 2. М., 2012. С. 101–102.
54. Ерофеев А.К., Метнёва С.Б. Диагностика организационного поведения как научная и учебная дисциплина // Материалы международной конференции «Организационная среда XXI века»: 24 апреля 2012 г. М.: МЭСИ, 2012. С. 147–152.
55. Ерофеев А.К. Десять принципов стандартизации метода «Центр оценки» // Тезисы международной конференции «Организационная среда XXI века»: 24 апреля 2012 г. М.: МЭСИ, 2012. С. 152–157.
56. Ерофеев А.К., Наминач А.П. Оценка посттренинговых эффектов средствами диагностики организационного поведения // Тезисы международной конференции «Организационная среда XXI века»: 24 апреля 2012 г. М.: МЭСИ, 2012. С. 142–147.
57. Ерофеев А.К. Диагностика психологических характеристик, причинно связанных с поведением человека в ситуациях неопределенности и риска // Материалы международной научно-практической конференции «Экономическая психология в современном мире», 22–24 ноября 2012 г. М.: Финансовая академия, 2012. С. 150–153.
58. Ерофеев А.К. Поведенческие тесты социального интеллекта // Материалы 4-ой Всероссийской научной конференции «Психология индивидуальности», 22–24 ноября 2012 г. М.: ИД ВШЭ, 2012. С. 26–27.
59. Ерофеев А.К. Ситуационно-поведенческие тесты социального интеллекта для школьников и студентов // Материалы второй научно-методической конференции «Новые образовательные программы МГУ и школьное образование»: 17 ноября 2012. М., 2012.
60. Ерофеев А.К. Профессиональные стандарты и оценка компетенций работника // Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации. Психологические барьеры социально-экономических изменений в Российском обществе // Материалы научной интернет-конференции с международным участием 11–25 ноября 2013 года. М., 2013. С. 138–140.
61. Ерофеев А.К. Диагностика организационного поведения // Организационная среда XXI века: Статьи и доклады IV Международной научно-практической конференции. Москва, 21 мая 2013 г. / главный редактор Н.В. Тихомирова / под ред. П.Ю. Федорова, С. Ю. Манухиной и др. М.: МЭСИ, 2013. С. 63–68.
62. Ерофеев А.К., Метнёва С.Б. Ассессмент-технологии диагностики организационного поведения // Организационная среда XXI века: Статьи и доклады IV Международной научно-практической конференции. Москва, 21 мая 2013 г. / главный редактор Н.В. Тихомирова / под ред. П.Ю. Федорова, С. Ю. Манухиной и др. М.: МЭСИ, 2013. С. 68–75.
63. Ерофеев А.К., Макаров К.О. О некоторых правовых нормах регламентации деятельности специалистов в области оценки человеческих ресурсов и диагностики организационного поведения // Организационная среда XXI века: Статьи и доклады IV Международной научно-практической конференции. Москва, 21 мая 2013 г. / главный редактор Н.В. Тихомирова / под ред. П.Ю. Федорова, С. Ю. Манухиной и др. М.: МЭСИ, 2013. С. 75–80.
64. Ерофеев А.К., Панферов В.С Роль школьной математики в формировании практического интеллекта // III Научно-методическая конференция «Новые образовательные программы МГУ и школьное образование» по естественнонаучным дисциплинам, 16 ноября 2013 года, М., МГУ им. М.В. Ломоносова.
65. Ерофеев А.К. Центр оценки. Особенности метода и принципы стандартизации программ оценивания [Электрон. ресурс] // Организационная психология, 2013. Т. 3. № 4. С. 18–42.

66. Вучетич Е. В., Гофман Д., Ерофеев А. К., Лурье Е. В., Мальцева М. Ю., Михеев Ю., Полетаева Ю., Сергиенко С., Симоненко С. И., Синицына Ю., Умнов С., Хватинина Т., Шмелев А. Российский стандарт центра оценки [Электрон. ресурс] // Организационная психология. 2013. Т. 3. № 2. С. 8–32.
67. Ерофеев А.К. Рецензия на методику диагностики оценочного стиля «Evaluation Style-ES» (версия 2.0) // Ежегодник профессиональных рецензий и обзоров. Методики психологической диагностики и измерения / под ред. Н.А. Батурина, Е.В. Эйдмана. Челябинск: Издательский центр ЮУрГУ, 2013. Т.2. С. 130–138.
68. Базаров Т. Ю., Ерофеев А. К., Шмелев А. Г. Коллективное определение понятия «компетенции»: попытка извлечения смысловых тенденций из размытого экспертного знания // Вестник Моск. Ун-та. Серия 14. Психология. 2014. N 1. С. 87–102.
69. Ерофеев А.К. Ближайшая зона развития компетентностного подхода в России // Сборник трудов Международной научно-практической конференции «Психология труда, инженерная психология и эргономика 2014» (Эрго 2014) / под редакцией А.Н. Анохина, П.И. Падерно, С.Ф. Сергеева. СПб., 2014. С. 14–21.
70. Ерофеев А.К. О некоторых этических и правовых нормах, регламентирующих деятельность специалистов в области оценки человеческих ресурсов // Права человека: теория, история, практика. Сборник научных трудов, посвященный 65-летию Всеобщей декларации прав человека / под общ. ред. Е.М. Павленко. Волгоград: Изд-во Волгоградского филиала ФГБОУ ВПО РАНХиГС, 2014. 252 с.
71. Абдуллаева М.М., Барабанщикова В.В., Величковский Б.Б., Девишвили В.М., Дёмин А.Н., Ерофеев А.К., Заварцева М.М., Кабаченко Т.С., Климов Е.А., Кононова В.Н., Кузнецова А.С., Леонова А.Б., Леонов С.В., Носкова О.Г., Обознов А.А., Самоненко Ю.А., Солнцева Г.Н., Стрелков Ю.К., Чернышева О.Н., Шмелев А.Г. Психология труда, инженерная психология и эргономика: учебник для академического бакалавриата / под ред. Е.А. Климова, О.Г. Носковой, Г.Н. Солнцевой. М.: Юрайт, 2015. 618 с.
72. Манухина С.Ю., Ерофеев А.К., Глушач Н.Н., Дедов Н.П., Корецкая И.А., Куприна О.А., Луковников Н.Н., Манухина Н.М., Одинцова В.В., Палт Е.А. Психология труда. Учебник и практикум для академического бакалавриата / под ред. С.Ю. Манухиной. М.: Юрайт, 2015. 485 с.
73. Erofeev A. Level of Aspirations. In: A concise psychological dictionary. Moscow, 1985, p. 166.
74. Erofeev A. The Development of the level of aspiration. III European Conference on Developmental Psychology. Abstracts. Budapest, 1988.
75. Erofeev A. The use of Computer in the design of Maze-tests. III European Conference on Developmental Psychology. Abstracts. Budapest, 1988.
76. Erofeev A. Computerizes maze testing for the study level of aspiration. Tenth biennial meetings of ISSBD. Abstracts. 9–13 July 1989, Jyvaeskylae, Finland.
77. Erofeev A. Technology LASPI. VII European Conference on Development Psychology. Abstracts. Bonn, 1993.
78. Erofeev A. Perspectives of applying of technology LASPI: personal selection and assessment. Seventh European Congress of Work & Organizational Psychology. Program & Abstracts. Gyor, 1995.
79. Erofeev A., Nechaeva R., Skatova A. Research into dispositional and situational factors determining organisational behavior // XXIX International Congress of Psychology, Abstracts, Beijing, 2005.
80. Erofeev A., Mikosha V., Nechaeva R., Skatova A. Behavioral strategies of pupils with high levels of anxiety in the situation of the group interaction // XXX Congress of Psychology, Abstracts, Berlin, 2008.
81. Aidman E., Erofeev A. Self-regulation Traits: Factorial Structure and Relationship to Cognitive Ability // Abstracts of the 27th International Congress of Applied Psychology (ICAP 2010). Melbourne, 11–16 July. 2010.



Профессионально важные компоненты деятельности человека и подходы к их психодиагностике¹

БЕСПАЛОВ Борис Иванович

Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова, Москва, Россия

В статье рассмотрены отношения между понятиями «competence», «компетенция», «компетентность» и «профессионально важное качество человека». Показано, что в русском языке появилось два новых омонима, т.е. два разных по значению слова с одинаковой звуковой оболочкой — «компетенция» и ‘компетенция’. Второе из них является своего рода «лингвистическим кентавром», оболочка которого заимствована у русского слова «компетенция», а значение — у английского слова «competence». Появление в русском языке нового слова ‘компетенция’ в значительной степени затрудняет разработку теоретических представлений о возможных предметах практической психодиагностики. Для преодоления этих трудностей введено более общее понятие — «профессионально важный компонент деятельности человека», под которым понимается любой ее компонент, который необходим или полезен для быстрого профессионального обучения, а также для эффективного осуществления профессиональной деятельности. К таким компонентам деятельности человека относятся не только его «competence», но и профессионально важные качества. В статье также рассмотрены некоторые методы диагностики этих компонентов. На примере разработки понятия «психологический ресурс профессиональной деятельности человека» проиллюстрированы некоторые общенаучные правила конструктивного построения психологических понятий, в содержание которых должны входить эмпирически оцениваемые признаки диагностируемых предметов.

Ключевые слова: компетенция; компетентность; профессионально важные компоненты деятельности человека; психологический ресурс трудовой деятельности.

Введение

Современный этап развития профессиональной психодиагностики, связанной с изучением трудовой деятельности людей, характеризуется достаточно глубокой и детальной разработкой разнообразных методов сбора и обработки эмпирических данных, методик оценивания профессионально важных качеств (ПВК), ЗУНов (знаний, умений, навыков), психологических ресурсов, «потенциала» работников и, вместе с тем, довольно слабой разработкой теоретических понятий в этой области и отношениях между ними. Обсуждение прикладных и статистических аспектов психодиагностики сейчас доминирует над изучением

¹ Работа выполнена при финансовой поддержке РГНФ (проект № 13-06-00722 «Онтология, логика и методы разработки деятельностиной психологии человека»).

ее фундаментальных, теоретических вопросов, связанных с оценкой «конструктной» валидности используемых методик, что предполагает разработку системы «операционализируемых» понятий о диагностируемых предметах. В этом контексте возникает задача построения психологических понятий по заранее сформулированным общенаучным правилам, некоторые из которых формулируются в данной работе и иллюстрируются при разработке понятия «психологический ресурс» деятельности человека, а также при выяснении отношений между профессиональной «компетенцией» и «компетентностью».

При описании, классификации и диагностике профессионально необходимых ЗУНов, качеств и отношений конкретных людей многие психологи сейчас опираются преимущественно «на здравый смысл» и «житейские» представления о том, что такое способность, знание, умение, навык, психофизиологическое качество, мотивационное или эмоциональное отношение человека к работе и пр. Это связано с отсутствием ориентированной на запросы практики теоретической концепции этих *профессионально важных компонентов деятельности* (ПВКД) человека, на разработку которой также направлена данная работа.

Задача преодоления дисбаланса между прикладными и фундаментальными, эмпирическими и теоретическими аспектами профессиональной психодиагностики в данной работе обсуждается при выяснении отношений между основными понятиями *компетентностного и деятельностного* подходов к решению ее прикладных и теоретических вопросов. Первый из этих подходов в настоящее время ориентирован преимущественно на разработку эмпирических аспектов данной науки, а второй — на разработку ее теоретических понятий (способность, знание, умение, навык, психологический ресурс, потенциал и пр.). Потому данные подходы дополняют друг друга и не являются альтернативными, что, однако, не исключает определенной конкуренции между ними, поскольку в рамках деятельностного подхода также разрабатываются методы эмпирической психодиагностики (см. далее). Сближению этих подходов и взаимообмену их теоретических идей и эмпирических методов препятствует их погруженность в разную языковую среду, а также приверженность разным традициям (когнитивно-бихевиоральной и деятельностной) в изучении сознания и психологических качеств человека. В связи с этим однозначное соответствие между содержанием некоторых понятий этих подходов установить невозможно, что затрудняет перевод соответствующих терминов с английского языка на русский и наоборот. Эта проблема также обсуждается в данной работе.

Отношения между понятиями «competence», «компетенция», «компетентность» и «профессионально важное качество» человека

Понятия «competence» и «competency» являются центральными в зарубежном «компетентностном подходе» в области образования и управления человеческими ресурсами в организациях (Human Resources Management), который возник в 70-е годы прошлого века. В его основе лежала критика «знанияевого подхода» в обучении (knowledge-based education), который доминировал не только в школах, но и в центрах профессионального обучения и переподготовки. Критиковались также традиционные тесты способностей и квалификационные сертификаты, на основе которых невозможно было предсказать профессиональную успешность человека.

В «компетентностном подходе» за рубежом используются слова «competence» (мн. число — «competences») и «competency» (мн. число — «competencies»), начиная уже с названия этого

подхода, который в последнее время чаще обозначается как «competency-based approach». В одном и том же тексте указанные слова употребляются вместе достаточно редко, хотя означают примерно одно и то же, поскольку оба соотносятся с необходимыми для работы специальными способностями, знаниями, навыками (*skills*) и различными отношениями (*attitudes*) человека к миру (мотивационно-личностными, эмоциональными и пр.). В словарях разговорного английского языка (Merriam—Webster и др.) этим словам даются следующие определения: «*competence*» — это способность делать что-либо хорошо, успешно или эффективно (*the ability to do something well, successfully or efficiently*); а также как *качество* или *состояние* быть компетентным (*the quality or state of being competent*). Под «*competency*» понимается *качество* быть в достаточной степени или высоко квалифицированным физически и интеллектуально (*the quality of being adequately or well qualified physically and intellectually*).

Качество «быть компетентным» в каком-либо вопросе или задаче означает примерно то же самое, что и «обладать достаточными для их решения знаниями, навыками и отношениями». В русском языке слово «компетентность» используется как существительное, поскольку говорят о профессиональной и коммуникативной компетентности, о тестировании компетентности и пр. В отличие от этого в английском языке оно как существительное (*competentness*) в основных словарях отсутствует, практически не употребляется и заменяется словом «*competence*». При этом последнее слово приобретает еще один смысл, стоящий за русским словом «компетентность», которое обозначает качество или состояние человека. Этот смысл не всегда достаточно четко отличается от другого значения слова «*competence*», включающего необходимые для эффективной работы знания, навыки и отношения. Когда же двузначное слово «*competence*» переводится на русский язык с помощью такой лингвистической кальки как 'компетенция', то на нее переносятся два разных английских значения и слово 'компетенция' начинает пониматься как необходимые для работы ЗУНЫ и/или как сформированная, имеющаяся у человека компетентность. Поэтому наличие у человека определенных 'компетенций' (в английском значении этого слова) делает его компетентным в соответствующей области. Это порождает смысловой конфликт с русским понятием «компетенция», которое достаточно четко отличается от понятия «компетентность». Наличие у человека определенных «компетенций» в русском значении этого слова, как возложенных на человека задач и обязанностей, не делает его компетентным в этой области.

Основные положения и методы «компетентностного подхода» к управлению человеческими ресурсами были сформулированы следующих в работах: «Тестирование компетентности (*competence*), а не интеллекта» (McClelland, 1973); «Обучение, основанное на компетентности» (Spady, 1977); «Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация» (Равен, 2002, первое издание — в 1984 г.); «Компетенции на работе» (Спенсер Л., Спенсер С., 2005, первое издание — в 1993 г.) и др. В этих работах значения обсуждаемых слов раскрываются более полно, чем в обычных словарях. Например, в книге Л.М. и С.М. Спенсеров слово «*competence*» определяется как «базовое качество индивидуума, имеющее причинное отношение к эффективному и/или наилучшему на основе критериев исполнению в работе или в других ситуациях» (Спенсер Л., Спенсер С., 2005, с. 9). Под «базовым качеством» здесь имеется в виду устойчивая совокупность свойств человека, которые могут предопределять его поведение «во множестве ситуаций и рабочих задач». В русском языке такому понятию, или значению слова «*competence*» частично соответствует понятие «профессионально важное качество» (ПВК), под которым понимается целостная совокупность, или система свойств человека, *необходимых или полезных для быстрого обучения и эффективного осуществления профессиональной деятельности* (Беспалов, 1998).

ПВК человека образуют многоуровневую систему, на верхних этажах которой находятся необходимые для работы мотивационные, личностные и характерологические качества (системы свойств) человека, приобретаемые им в результате формирования иерархически организованных профессиональных ценностей, мотивов и целей, а также разнообразных отношений к другим людям и способов общения с ними. Нижние уровни системы ПВК представлены психофизиологическими качествами человека, а также системами его анатомических, биологических и физических свойств и характеристик. ПВК промежуточного уровня можно соотнести с наличием у человека ЗУНов и опыта, необходимых или полезных для эффективной работы. Сходство (но не тождество) понятий «профессионально-важное качество» и «competence» состоит в том, что некоторые из ПВК, например, профессиональная компетентность человека, входят в объем понятия «competence». Вместе с тем, под «competence» часто понимают также требуемые для эффективной работы мотивы и ЗУНЫ, которые сами по себе качествами не являются, но могут определять требуемые от человека ПВК.

Л.М. и С.М. Спенсеры выделяют «пять типов базовых качеств», входящих в понятие «competence» работающего человека. Качество *первого типа* они соотносят с мотивами профессиональной деятельности человека, не заостряя при этом внимания на том, что не сами по себе специфические мотивы, как побуждающие и направляющие компоненты деятельности, а их *наличие* у человека определяет соответствующую им совокупность свойств, или «мотивационно-целевое» качество человека, способствующее достижению высоких профессиональных результатов. Качество *второго типа* определяется психофизиологическими особенностями человека (скоростью его двигательной реакции, хорошим зрением и пр.), а также устойчивыми особенностями его эмоциональных реакций на ситуации (уровнем самоконтроля и пр.).

Следующие три типа «базовых качеств» Л.М. и С.М. Спенсеры также не вполне точно называют такими словами, как «Я-концепция», «Знания» и «Навыки» человека. Неточность здесь состоит в том, что эти слова сами по себе обозначают не качества человека, а лежащие в их основе другие профессионально важные компоненты его деятельности, такие как «Представления о себе», «Знания» и «Навыки», наличие которых у человека определяет соответствующие им совокупности свойств, или качества. Так полагают и сами Л.М. и С.М. Спенсеры, когда пишут, что «competences (как «базовые качества» индивида — Б.Б.), имеющие в своей основе мотив, (психофизические — Б.Б.) свойства и Я-концепцию, прогнозируют навык поведенческих действий, который, в свою очередь, прогнозирует результаты исполнения работы» (там же, с. 12).

Таким образом, если слово «competence» понимать так, как оно формально определено в книге Л.М. и С.М. Спенсеров, то его можно было бы перевести как «базовое ПВК». Однако при реальном употреблении слово «competences» обозначает не только некоторые *наличные*, имеющиеся у человека ПВК, но также профессионально важные ЗУНЫ, которые *требуются* от него работодателем и определяют *требуемые* ПВК. Поэтому отождествлять понятия «competence» и «профессионально-важное качество» было бы не верно. Это означает также, что в английском языке при употреблении слова «competence» не различаются достаточно четко «должные» ЗУНЫ (знания, умения, навыки) и отношения, формулируемые обычно в объявлениях о найме на работу, которыми человек *должен* обладать для ее успешного выполнения работы, а также *наличные*, имеющиеся у человека ЗУНЫ и отношения, которые определяют его действительную компетентность.

Наличие у человека разносторонних и глубоких знаний о предметах его труда придает ему ряд свойств, входящих в такое комплексное качество, как «компетентность», которое не исчерпывается присутствием у человека только лишь знаний, но включает также наличие

навыков и опыта успешно решать на основе этих знаний различные практические задачи (профессиональные или житейские). В связи с этим возникает мысль о том, что слово «competence» на русский язык можно перевести словом «компетентность». Однако такой перевод также не является достаточно точным, поскольку в «competence» входят психофизиологические и мотивационные качества человека, которые к компетентности имеют косвенное отношение. Ведь можно быть весьма компетентным в некоторых вопросах при различной физиологии и даже при потере интереса и мотивации заниматься ими. По физиологическим и мотивационным признакам или качествам вряд ли можно уверенно делить людей на компетентных и некомпетентных в каком-либо вопросе. Поэтому включение этих признаков в понятие компетентность весьма проблематично.

В связи с тем, что «компетентность» не вполне подходит для перевода слова «competence», а ПВК часто понимаются довольно узко, как только лишь необходимые для успешной работы мотивационно-личностные качества человека, то, возможно, поэтому слово «competence» было переведено в книге Л.М. и С.М. Спенсеров как ‘компетенция’. Однако в словарях русского языка «компетенция» работника — это прежде всего совокупность его задач и обязанностей, а не качество и не совокупность ЗУНов и мотивов, необходимых для эффективного выполнения этих задач. Поэтому русское слово «компетенция» не выражает смысл английского слова «competence» и не совпадает по значению со словом ‘компетенция’. Это новое в русском языке слово в данной статье обрамляется одинарными кавычками («лапками»). Оно является своего рода лингвистическим кентавром, поскольку его графическая оболочка заимствована у русского слова «компетенция» (выделяемого кавычками-елочками), а значение взято у английского слова «competence». Возможно, что его употребление в русском языке частично обусловлено тем, что многим психологам, работающим в области управления персоналом, хотелось бы иметь достаточно емкое, краткое и знакомое российским заказчикам их работ название для той реальности, или той совокупности предметов, которые они изучают и оценивают с помощью «компетентностного подхода».

Этот «кентавр» был запущен в русский язык, по-видимому, лингвистами при переводе в 1972 году книги Н. Хомского «Аспекты теории синтаксиса» (Хомский, 1972), где слово «(linguistic) competence» было переведено как ‘компетенция’, на что часто ссылаются представители «компетентностного подхода» в образовании. Однако если внимательно посмотреть на понятие «(linguistic) competence» в книге Н. Хомского, которое он противопоставлял понятию «performance» («актуальному использованию языка в конкретных ситуациях») и определял «как имплицитную способность понимать неопределенного много предложений», а также как «глубинное», но не «психическое» по форме «знание своего языка идеальным говорящим/слушающим» и пр., то можно заметить, что «(linguistic) competence» имеет определенное сходство (но не тождественно) по содержанию с русским словом «(языковая) компетентность». Однако перевод этим словом английского слова «competence» также вызывал бы, по-видимому, не меньше вопросов и возражений (по причине не полного совпадения этих понятий), чем фактически сделанный перевод.

В результате в русском языке появилось два разных по значению слова с одинаковой звуковой оболочкой — «компетенция» и ‘компетенция’, что у некоторых людей порождают конфликт с их чувством языка, а также интерференцию (взаимовлияние) процессов их понимания в различных контекстах. Об этом свидетельствуют не прекращающиеся споры о «правильности» английских значений слова ‘компетенция’ и его отношениях со словом «компетентность». Такие споры направлены чаще на изложение и защиту своих субъективных представлений, чем на поиск действительно правильных и общезначимых определений психологических понятий, построенных по заранее сформулированным и согласован-

ным правилам (и в этом смысле правильных), которые известны и успешно применяются в других науках. Поэтому договариваться и достигать консенсуса нужно не только о содержании тех или иных психологических понятий, но также по поводу правил их конструктивного построения.

Одно из таких правил состоит в том, что при определении психологических понятий на основе слов повседневного языка необходимо учитывать лексические (словарные) значения этих слов. Этого правила стараются придерживаться даже в математике при выборе русских названий для математических объектов (таких как множество, его элемент, часть и пр.), не говоря уже об эмпирических науках (клетка в биологии, сила в физике и пр.). В связи с этим, основной недостаток нового слова ‘компетенция’ состоит в том, что за его русским графическим и звуковым фасадами скрывается содержание, отличное от того, которое закреплено за его «оболочкой» в словарях русского языка С.И. Ожегова и Н.Ю. Шведовой (1992), А.П. Евгеньевой, в Большом энциклопедическом, а также в профессиональных словарях (Политический, Экономический, Юридический, Исторический, Бизнес-словарь). В них «компетенция» определяется единообразно: а) как круг или совокупность установленных кем-то полномочий, прав или обязанностей какого-либо субъекта (должностного лица, учреждения и пр.) и б) как круг вопросов или задач, в которых кто-нибудь хорошо осведомлен, обладает опытом и знаниями.

Из приведенных определений видно, что слова «компетенция» и ‘компетенция’ не совпадают по своему предметному значению (денотату), поскольку первое из них обозначает «круг» задач и обязанностей, а второе — различные ЗУНЫ, мотивы и свойства человека, которые обеспечивают эффективное выполнение этих задач. При этом эти разные по значению слова на слух не различимы, что затрудняет их понимание, например, в случае просьбы заказчика о том, что у сотрудников его организации необходимо сформировать подходящие компетенции. В этой фразе речь может идти как о формировании или оптимальном распределении различных задач и обязанностей между сотрудниками организации (если последнее слово просьбы понимать в его русском значении, как «компетенция»), а также о формировании у сотрудников подходящих ‘компетенций’, т.е. качеств, знаний, навыков и отношений, необходимых для эффективного решения профессиональных задач. В последнем случае речь фактически идет о формировании такого «интегрального» качества у конкретных людей, как их профессиональная компетентность. Но это означает, что слово ‘компетенция’ начинает поглощать слово «компетентность», которое исчезает из языка некоторых российских специалистов по подбору и управлению персоналом.

Чтобы в этом убедиться, достаточно зайти на сайт журнала «Организационная психология»² и в поисковой строке заказать последовательно поиск слов компетенция и компетентность в опубликованных там текстах. Мне удалось найти 17 статей, в которых встречаются эти слова. В шести из них многократно используется слово ‘компетенция’, а слово «компетентность» не встречается, поскольку везде, где его можно употребить в соответствии с русским значением, оно заменяется первым словом. Вряд ли это может способствовать развитию компетентности тестируемого персонала. В четырех статьях, наоборот, многократно используется только слово «компетентность», а в остальных семи работах поисковые слова встречаются примерно в равной пропорции. При этом, по-видимому, только в одной статье из последнего класса (Базаров, Ладионенко, 2013) слово «компетенция» используется в соответствии с его русским лексическим значением.

Рассмотрим достаточно сложный вопрос о соотношении понятий «компетенция» и «компетентность». При этом будем различать актуализированную, потенциальную и возможную «компетенцию». В актуализированную «компетенцию» входят актуально осознаваемые или выполняемые конкретным человеком трудовые задачи и обязанности, тогда как возможная «компетенция» представляет собой совокупность не известных ему обязанностей, задач и функций, имеющихся или только проектируемых в организации для их выполнения её возможными членами. Потенциальная компетенция занимает промежуточное положение и соотносится с имеющимися способностями и освоенными умениями человека выполнять возложенные на него задачи. Актуализированная и потенциальная компетенции определяют свойства работающих в организации людей, а возможная компетенция — свойства должностей и рабочих мест в организации. Методы оценки этих компетенций и соответствующих им характеристик человека и характеристик должностей различаются.

От студентов иногда приходилось слышать, что ‘компетенции’ — это шкалы, с помощью которых оценивается поведение работающего человека. Такое представление возникает, по-видимому, потому, что довольно часто шкалы и оцениваемые посредством них ‘компетенции’ называются одинаковыми словами, что служит поводом для их отождествления. Однако это не так, поскольку шкалы — это всего лишь инструменты для оценивания ‘компетенций’, которые представляют собой некоторые компоненты деятельности человека, проявляемые в его словах и поведении. Например, с помощью шкалы, озаглавленной как «забота о порядке на рабочем месте» можно оценивать возможную «компетенцию», как закрепленную за некоторой должностью *обязанность заботится о порядке*. В этом случае эксперт решает вопрос о том, в какой степени эта обязанность закреплена за оцениваемой им должностю или в какой степени любой человек на данном рабочем месте *должен заботиться о порядке* на нем. При оценке потенциальной компетенции эксперт решает вопрос о том, в какой степени конкретный человек *способен или умеет заботиться о порядке* на своем рабочем месте. С помощью шкалы с тем же названием можно оценивать также актуализированную «компетенцию» человека, когда речь идет о том, в какой степени он *осознает заботу о порядке* как одну из задач его деятельности, за выполнение которой он отвечает. Наконец, с помощью шкалы с тем же названием можно оценивать *действительную заботу о порядке*, когда эксперт смотрит на то, какими способами и с какой тщательностью человек практически выполняет эту обязанность, входящую в его компетенцию. В этом случае речь идет об оценке реального действия работника, осуществляющего в рамках его «компетенции».

Рассмотрим теперь вопрос о том, как у человека возникают, проявляются и могут диагностироваться свойства, обусловленные его актуализированной или потенциальной «компетенцией», такие как «быть обязанным» решать возложенные на него профессиональные задачи, «сознавать себя ответственным» за них, а также «быть осведомленным, иметь опыт или знания» в решении определенного круга задач. Эти свойства человека не входят в русскоязычное понятие «компетенция» потому, что оно определяется как совокупность возложенных на человека задач и обязанностей, которые не тождественны способностям их выполнять или реализации этих способностей.

Если под задачей понимать «цель, заданную в определенных условиях» (А.Н. Леонтьев), то после осознания обязанности и принятия ответственности за реализацию профессиональной цели человек приобретает первые из названных выше свойств — «быть и сознавать себя обязанным и ответственным» за решение задачи, соответствующей этой цели. При возникновении такого свойства одна из возможных обязанностей, закрепленных за некоторым рабочим местом или должностю, становится актуализированной (осознаваемой), а затем и потенциальной (хранящейся в памяти) обязанностью конкретного человека, принял-

шего на себя ее исполнение. Возможные обязанности и задачи характеризуют рабочее место, тогда как потенциальные или актуализированные — работающего на нем человека. Возможные задачи, предписываемые рабочему месту, могут изучаться в отрыве от человека путем анализа должностных инструкций, нормативных, отчетных и других документов. Для изучения потенциальной «компетенции» человека, в которую входят известные ему и принятые к исполнению задачи и обязанности, требуются другие методики и «индикаторы», позволяющие выявлять и оценивать полноту и точность представлений человека о закрепленных за его местом задач, его отношения к этим задачам — личностные, эмоциональные и другие, которые могут влиять на эффективность работы.

Свойства «быть осведомленным, опытным или знающим как решать профессиональную задачу» человек приобретает при обучении и практической реализации цели, соответствующей этой задаче. При этом все эти свойства являются компонентами его профессиональной компетентности, под которой в ряде словарей и в данной работе понимается «интегральное» качество или состояние человека, которое приобретается им при освоении соответствующих знаний, умений и приобретении практического опыта работы в какой-либо области. Быть компетентным в чем-либо — значит быть знающим, умелым и опытным, т.е. обладать знаниями, навыками и практическим опытом в этой области. Однако компетентность, как качество или состояние человека, не совпадает с его профессиональными знаниями и опытом, которые обусловливают или влияют на степень компетентности человека, но сами по себе не являются. Это различие можно пояснить следующим примером: свойство двуруности человека (аналог компетентности) определяется наличием у него двух рук (аналог ЗУНов), но при этом двуруость, как свойство человека, не совпадает с двумя руками, как частями или органами человека. Аналогично этому, такая способность или умение предпринимателя как «быстро схватывать, применять и развивать новые идеи и подходы к совершенствованию своей работы и ее результатов» определяет его личные профессиональные качества — гибкость, креативность и пр. Из этого примера видно, что многие ПВК человек приобретает при освоении соответствующих им профессиональных навыков и умений.

После осознания человеком своей профессиональной «компетенции» и входящих в нее задач, которые он обязан решать на рабочем месте и нести за них ответственность, у него появляются новые свойства, обусловленные включением в его жизнедеятельность новых компонентов (принятых целей, обязанностей, ответственности, представлений о них, отношений к ним и пр.). В связи с этим возникает вопрос о том, становится ли человек при этом более компетентным в своей работе, т.е. можно ли включить эти новые свойства в понятие «компетентность», расширив тем самым его ранее описанное содержание? Аналогичный вопрос возникает также по поводу целесообразности включения в понятие «компетентность» такого свойства человека, как его осведомленность о порученных ему задачах, о допустимых способах их решения и пр. Эти вопросы можно решать на основе еще одного общего правила построения теоретических понятий, согласно которому включение в понятие каких-либо признаков не должно приводить к логическим трудностям или противоречиям с другими понятиями теории, а также к конфликту с «чувством языка» у большинства людей, использующих это понятие.

Для решения поставленного вопроса с помощью указанного правила можно предложить, что осознаваемые человеком *цели* трудовых действий и его *обязанности* входят в его актуализированную «компетенцию», тогда как обусловленные ими *свойства* человека, связанные с наличием у него осознаваемых обязанностей и намерений решать трудовые задачи, являются компонентами его компетентности и входят в соответствующее понятие. Здесь следует еще раз отметить, что цели и обязанности, даже будучи осознанными человеком,

не являются его свойствами, но порождают соответствующие свойства при включении целей и обязанностей в деятельность человека путем их осознания и принятия, т.е. путем выражения целей в языке и соотнесении их с образом «Я», например, с помощью фразы «Я должен это делать». Приобретаемое таким путем новое свойство человека, *обусловленное* осознанием определенной цели, расширяет его *компетентность* и может проявляться в его словах и поведении. При этом заданная должностью и осознаваемая человеком цель входит в его актуализированную *«компетенцию»*.

Описанные выше новые компоненты значения слова «компетентность» (т.е. свойства «быть обязанным, осведомленным и ответственным») различны и относительно не зависимы друг от друга, поскольку наличие у человека обязанности решать некоторые вопросы, не всегда подкрепляется его осведомленностью и ответственностью за них. Кроме того, если у человека имеется осознанная обязанность решать некоторый вопрос, то это еще не значит, что он входит в тот круг вопросов (в «компетенцию» во втором словарном значении), в которых человек хорошо осведомлен. При этом возможна ситуация, когда человек не только имеет и осознает обязанность решать определенные вопросы или задачи, которые требует от него или должность или работодатель, но также хорошо осведомлен или знает, как нужно эти вопросы решать. В этой ситуации такое качество человека, как его компетентность содержит оба описанных свойства (быть обязанным что-то делать и быть осведомленным и знающим это дело). Такая многокомпонентность понятий «компетентность» и «компетенция», часто не осознаваемая в естественном языке и повседневном общении, должна, по-видимому, достаточно четко рефлексироваться при использовании этих слов в качестве терминов языка теоретической психиагностики или теории обучения.

В нескольких последних абзацах данной статьи был описан переход возможной компетенции, закрепленной за некоторым рабочим местом, в актуализированную (осознаваемую) компетенцию конкретного человека на этом месте. Компетенция в ее актуализированной форме существования уже имеет поведенческие и другие проявления («индикаторы»), по которым ее можно оценивать с помощью шкал, описывающих разные уровни полноты и глубины понимания человеком закрепленных за его должностью задач, уровни его разнообразных отношений к этим задачам и обязанностям. Вместе с тем, реализация человеком его потенциальной «компетенции» при определенных условиях также может способствовать развитию его компетентности, позволяющей ему эффективнее решать профессиональные задачи. Тем самым раскрываются некоторые из возможных процессуальных отношений между понятиями «компетенция» и «компетентность».

Из вышеизложенного видно, что отношения между этими понятиями установлены путем описания переходов между включаемыми в их «объем» предметами, в данном случае переходов между закрепленными за рабочим местом профессиональными задачами, входящими в возможную «компетенцию», и актами осознания и принятия человеком соответствующих этим задачам целей, что порождает соответствующие им свойства человека, входящие в его компетентность. Это иллюстрирует еще одно (третье по счету) правило или метод разработки системы теоретических понятий, который включает описание того, как возникают, функционируют, развиваются и трансформируются в другие «сущности» те предметы, которые входят в «объемы» определяемых и соотносимых между собой понятий.

Данный метод применяется в деятельностной психологии с момента ее основания Л.С. Выготским, А.Н. Леонтьевым и С.Л. Рубинштейном в 30-е годы прошлого века. С его помощью А.Н. Леонтьев и А.В. Запорожец описали механизм возникновения ощущений у простейших живых существ, а также содержание понятия «ощущение», которое раскрывалось ими при ответе на вопросы о том, почему, зачем и как в филогенезе живых существ их

биологическая раздражимость внешними воздействиями трансформировалась в психологическую чувствительность к ним. Этот метод в настоящее время применяется нами при разработке всех основных понятий деятельностной психологии, которые, как правило, имеют форму биполярных теоретических конструктов (см. далее). Не исключено, что описанные выше понятия «компетенция» и «компетентность» также образуют противоположные полюсы одного биполярного теоретического конструкта, поскольку между ними намечаются некоторые взаимопереходы. Однако эта гипотеза требует более детального изучения и проверки.

Вместе с тем, понятие ‘компетенция’ наделено достаточно произвольным эмпирическим содержанием, которое частично перекрывается с содержанием понятия «компетентность», а также (у разных авторов) включает ЗУНЫ, мотивы, способности и другие компоненты профессиональной деятельности. Поэтому многие попытки установить между понятием ‘компетенция’ и «компетентность» какие-либо общезначимые теоретические отношения сталкиваются со значительными трудностями. Что касается эмпирических, например, корреляционных отношений между входящими в эти понятия признаками, то здесь проблемы не возникает. Поскольку понятия ‘компетенция’ и «компетентность» пересекаются по своему содержанию, то это порождает, с одной стороны, значимые корреляции между входящими в них признаками соответствующих им предметов, а с другой — иллюзию достаточности корреляций для описания отношений между ними.

Однако эта иллюзия эмпирического мышления рассеивается при столкновении с требованием оценки «конструктной» валидности диагностических методик. Для ее определения требуется знать не только внешние поведенческие «индикаторы» (проявления) разных ‘компетенций’ и эмпирические связи между ними, но также необходимо иметь теоретические описания и модели того, какие реальные психологические «сущности», или компоненты деятельности человека могут стоять за этими «индикаторами» и обуславливать степень их выраженности. Корреляции между поведенческими «индикаторами» разных ‘компетенций’ и показателями эффективности работающих людей, также требуют теоретического объяснения, которое необходимо в том числе и для разработки эффективных методов коррекции этих «индикаторов» в процессе профессионального обучения.

Тем не менее, слово ‘компетенция’ уже достаточно прочно вошло в лексикон многих психологов, педагогов и менеджеров по персоналу. Поэтому все сказанное выше о возникающих с этим словом теоретических проблемах не следует воспринимать как призыв к отказу от его практического употребления. Будущее покажет, смогут ли в русском языке ужиться два новых омонима, или одинаковые по звучанию, но разные по значению слова ‘компетенция’ и «компетенция». Несомненное достоинство первого из них в том, что оно в краткой форме указывает на те компоненты профессиональной деятельности человека, которые *необходимы* или *полезны* для ее быстрого освоения и эффективного осуществления. Такие компоненты деятельности человека можно назвать *профессионально важными компонентами деятельности*, или сокращенно ПВКД. К ним относятся необходимые для работы ЗУНЫ, ПВК, а также все то, что обозначается словом ‘компетенция’. Поэтому это слово можно трактовать также как сокращенное название для определенного класса профессионально важных компонентов деятельности человека, имеющих достаточно четкие и легко интерпретируемые внешние проявления («индикаторы»), по которым можно строить порядковые шкалы для эмпирической оценки степени выраженности этих компонентов у конкретных людей. Однако далеко не все ПВКД человека можно диагностировать таким методом. Многие из них не названы в языке, не имеют четкого проявления в наблюдаемом поведении и доступны оценке только косвенными методами, некоторые из которых будут описаны

далее. Но прежде чем переходить к их изложению, рассмотрим коротко возможный подход к теоретической разработке понятия «профессионально важный компонент деятельности человека», частными случаями которого являются более узкие по объему понятия ПВК и ‘компетенция’.

Профессионально важные компоненты деятельности человека

С философских позиций «деятельность человека» можно трактовать как «бытие человека в мире», в повседневном психологическом общении — как часть человеческой жизни, а в контексте ее научного изучения или психодиагностики она может пониматься как одна из форм «активного и осмыслинного (т.е. психологического) взаимодействия человека с миром», которое побуждается и направляется предметами его потребностей (мотивами, по А.Н. Леонтьеву). Другими формами психологического взаимодействия человека с миром являются его целенаправленные действия, а также операции, которые при включении в какую-либо деятельность становятся ее компонентами. Под «компонентом» некоторой деятельности человека понимается любое существующее «нечто» (а также «ничто», символизируемое знаком «пустого» компонента \emptyset), которое в *каком-либо смысле принадлежит человеку и/или включено в* соответствующее жизненное взаимодействие с миром (Беспалов, 1996, 2014a).

Компонентами профессиональной деятельности являются осуществляющие ее люди и их отношения, вместе с принадлежащими им ПВК, ЗУНами, принятыми целями действий и пр. Когда человек достаточно полно включен в осуществление какой-либо деятельности и при этом частично утрачивает чувство принадлежности себе некоторых ее компонентов, то у него может возникнуть описанное М. Чиксентмихай состояния или «переживание потока», которое также является одним из возможных психологических компонентов деятельности человека. «Нечто» может принадлежать человеку по происхождению в его деятельности, например, *освоенные* человеком ЗУНЫ или принятые цели, а также по имеющемуся у человека отношению собственности на это «нечто», которое выступает при этом как «Мое», «Его», «Наше» (если речь идет о взаимодействии с миром группы людей). Предполагается, что компоненты психологических систем (различных деятельности, действий, операций, процессов и пр.) могут в *разной степени* из интервала [0...1] принадлежать им, что позволяет использовать при их изучении нечеткую логику (см. Беспалов, 2009). В общей теории речь идет о «нечетких» и изменяющихся во времени *психологических* компонентах жизненного взаимодействия человека с миром, что позволяет описывать психологические процессы, т.е. переходы этих компонентов из одного состояния в другое.

В деятельности человека можно выделить *субстанциальные* компоненты, которые могут существовать относительно самостоятельно, а также *атрибутивные* (не самостоятельные) компоненты, к которым относятся свойства и состояния компонентов. В профессиональной деятельности человека субстанциальным компонентом является сам человек, а также его жизненные органы, предметы потребностей (мотивы), ЗУНЫ и пр. Свойства и состояния этих компонентов деятельности могут определять такие качества человека, как его профессиональная пригодность или компетентность, которые относятся к атрибутивным компонентам человека. Различные профессиональные «компетенции» человека, представляющие собой совокупности знаемых, освоенных или еще не известных человеку профессиональных задач и обязанностей, также можно отнести к субстанциальным компонентам его деятельности, поскольку они имеют относительно не зависимое от конкретного человека существование в культуре.

Профессионально важные компоненты деятельности человека (ПВКДЧ) определяются как такие ее компоненты, которые *необходимы* или *полезны* для быстрого профессионального обучения, а также для эффективного осуществления профессиональной деятельности. В качестве критериев эффективности этой деятельности обычно берутся показатели производительности, надежности, стабильности и качества решения трудовых задач. Противоположным понятием является «анти-ПВКДЧ», которые определяются как компоненты *не необходимые и даже вредные* для деятельности человека. Необходимые компоненты — это, во-первых, «должные» компоненты, которые *требуются* от людей работодателем или профессией, например, в объявлениях о найме на работу, и, во-вторых, это «наличные» компоненты, без присутствия которых в деятельности человека она не может быть достаточно эффективной. Рассмотренные в книге Л.М. и С.М. Спенсеров пять базовых ‘компетенций’ человека относятся к категории необходимых «наличных» компонентов, но не исчерпывают ее содержание. К этой же категории относятся также некоторые биологические органы человека, его социальные (например, производственные) отношения и пр., без которых некоторые виды деятельности не могут осуществляться достаточно эффективно, но которые ‘компетенциями’ не являются. Полезность или вредность компонента соотносимы с его положительным или отрицательным влиянием на деятельность человека. Полезность компонента означает, что он удовлетворяет чью-то потребность или приносит какую-то пользу, например, повышает эффективность деятельности, облегчает ее и пр. Включение «полезности» как характеристики компонента в понятие ПВКД обусловлено тем, что некоторые профессионалы могут обладать уникальными ЗУНами, «стилем деятельности» и пр., которые позволяют им эффективно работать, но отсутствуют у других людей. Поэтому такие полезные компоненты не являются необходимыми и многие профессионалы могут обходиться без них. Чтобы компонент был полезным, его нужно уметь правильно использовать. Для правильного использования некоторых компонентов деятельности, например, орудий и знаков, в соответствии с их общественно выработанным назначением или значением, в них необходимо обнаружить определенный *инструментальный смысл*, под которым понимаются *открытые* человеком общезначимые функциональные свойства и отношения этих вещей к предметам деятельности (Беспалов, 2012).

При психологическом изучении «деятельности человека» больший акцент может делаться на человеке или на его деятельности. В первом случае речь может идти о свойствах и характеристиках личности и характера человека, об особенностях его мотивов, целей, знаний, смысловых отношений и других компонентов его сознания, приобретаемых и проявляемых в его взаимодействии с миром, которое включает также общение с другими людьми. При акценте на *деятельности* человека на передний план изучения выступают входящие в нее действия, операции и другие формы психологических процессов, трактуемые как осуществляемые во времени переходы компонентов деятельности из одного состояния другое.

Признаком *психологической* деятельности человека является ее опосредованность чувственным и осмысленным отражением мира (А.Н. Леонтьев). Он позволяет отличить этот вид взаимодействия от биологического взаимодействия (переваривания пищи и пр.), а также от физиологической активности нейронов мозга. При психологическом изучении полимотивированной трудовой деятельности конкретного человека в ней выделяются различные процессуальные и «наполненные» смыслом акты, т.е. целостные, активные и осмысленные процессы, которые могут осуществляться в форме «отдельных» деятельности, выделяемых по главному («ведущему») мотиву этих актов. По осознанным человеком целям его психологического взаимодействия с миром выделяются «отдельные» действия, которые определяются как процессы, направленные на сознательную реализацию или достижение человеком

осознанных им целей (А.Н. Леонтьев). «Отдельные» деятельности и действия могут осуществляться с помощью психологических операций, которые мы трактуем как достаточно хорошо освоенные («автоматизированные»), но внутренне осмысленные процессы взаимодействия предметов и средств активности человека, не имеющие специальной осознанной цели. Для психологии труда особый интерес представляют инструментальные операции, осуществляемые с помощью орудийных и знаковых средств. Разрабатываемая нами в настоящее время общая теория и типология психологических операций позволяет наполнить психологическим и вместе с тем эмпирически диагностируемым содержанием такие понятия, как профессиональное «умение» и «навык».

Один из критериев различия выделенных выше актов психологического взаимодействия человека с миром является смысловым. Например, такой акт, как чтение книги может быть деятельностью, если мотив (предмет потребности) этого акта находится в нем самом, т.е. совпадает с непосредственным предметом акта. Такое бывает, когда человек читает книгу потому, что она ему интересна, а не ради того, чтобы сдать очередной экзамен и после этого отложить книгу в сторону. В этом случае предметом потребности, или мотивом акта является содержание книги, которое находится «внутри» акта и побуждает его. Чтение книги может быть также действием, если этот акт целенаправленный, а его мотив (высокая оценка на экзамене, как главный предмет потребности человека) лежит за его пределами акта. Личностный смысл такого акта (отношение цели к мотиву) выражается фразой: «Я должен читать книгу (цель) ради того, чтобы получить на экзамене высокую оценку (мотив)». Выполняемые в процессе чтения книги автоматизированные и не имеющие специально поставленной цели акты восприятия и произнесения слов, акты понимания их смысла и др. являются операциями, входящими в состав более крупных актов. Имеются также другие критерии теоретического и эмпирического различия указанных актов взаимодействия человека с миром, обсуждение которых выходит за пределы данной статьи. К числу ПВКД человека относятся его психологические профессионально важные качества (ПВК), которые также необходимы или полезны для быстрого обучения и эффективной работы. Некоторые подходы к их определению и психодиагностике рассматриваются в следующем разделе данной статьи.

Профессионально важные качества человека

К категории атрибутивных компонентов деятельности человека относятся его профессионально важные качества (ПВК) и профессионально важные состояния (ПВС). Качество, как философская категория, «выражает неотделимую от бытия объекта его существенную определенность, благодаря которой он является именно этим, а не иным объектом» (Спиркин, 1978). В словаре В. Даля качество — это свойство или принадлежность, все, что составляет сущность лица или вещи. В Экономико-математическом словаре под качеством понимается «совокупность свойств объекта, обусловливающих его способность удовлетворять определенные потребности в соответствии с его назначением». В соответствии с этими определениями в данной работе «качество человека» трактуется как целостная совокупность (система) некоторых существенных (необходимых для чего-либо) свойств и характеристик этого человека.

Наличие у человека каких-либо физических, биологических, психологических (наполненных смыслом) компонентов придает ему соответствующие свойства или качества. Словесные («качественные») или количественные оценки человека или значения свойств

его компонентов называются также их *характеристиками* (компетентный специалист, имеет рост 175 см, доминантную правую руку и пр.). Человека можно сравнивать с другими людьми по различным характеристикам, в том числе по «поведенческим». По ним же можно оценивать степень выраженности у конкретного человека соответствующих качеств. Среди различных качеств человека можно выделить профессионально важные, или значимые для определенной профессии или должности. Этому понятию даются разные определения. Так, В.Д. Шадриков определяет ПВК как «индивидуальные качества субъекта деятельности, влияющие на эффективность деятельности и успешность ее освоения» (Шадриков, 1996, с. 67). Однако «влиять на эффективность деятельности» могут не только ПВК, но и анти-ПВК, связанные с наличием вредных для деятельности привычек, профессиональных заболеваний и пр. Эти противоположные понятия в данном определении в явном виде не различаются.

Более точное определение дает В.А. Бодров, согласно которому «вся совокупность психологических качеств личности, а также целый ряд физических, антропометрических, физиологических характеристик человека, которые определяют успешность обучения и реальной деятельности, получили название «профессионально важные качества» (ПВК) субъекта деятельности. Конкретный перечень этих качеств для каждой деятельности специфичен (по их составу, по необходимой степени выраженности, по характеру взаимосвязи между ними) и определяется по результатам психологического анализа деятельности и составления ее профессиограммы и психограммы» (Бодров, 2001, с. 153). Из этого определения можно заключить, что ПВК человека — это требуемые профессией качества, представленные в профессиограмме и психограмме соответствующей профессиональной деятельности. Согласно А.К. Марковой «Профессиограмма это — научно обоснованные нормы и требования профессии к видам профессиональной деятельности и качествам личности специалиста, которые позволяют ему эффективно выполнять требования профессии... Профессиограмма — это обобщенная эталонная модель успешного специалиста» (Маркова, 1996, с. 47). Поскольку профессиограмма и психограмма — это обобщенные модели специалиста, его деятельности и требуемых для ее осуществления психических функций, то входящие в них описания ПВК не являются *наличными* качествами, присутствующими у конкретного человека в конкретной организации. Описанные в профессиограмме качества необходимы для всех лиц определенной профессии «безотносительно к той или иной компании» и они часто представляют собой усредненные «должные» качества абстрактного специалиста.

Такое одностороннее представление о ПВК, как только лишь «усредненных» качествах абстрактного человека, требуемых от него профессией или работодателем, имеет широкое распространение среди психологов, о чем свидетельствуют результаты их опроса, проанализированные и представленные в статье Т.Ю. Базарова, А.К. Ерофеева и А.Г. Шмелева (Базаров и др., 2014). В ней требуемое или «должное» ПВК противопоставляется ‘компетенции’, под которой понимается «комбинация знаний, умений, навыков, мотивационных факторов, личностных качеств и ситуационных намерений, которая обеспечивает эффективное решение исполнителем задач определенного класса в определенной организации, на определенном рабочем месте, в определенном производственном коллективе» (там же, с. 99). Отмечается также, что «ПВК не связаны с отдельными ситуациями (частными задачами профессиональной деятельности), а компетенции как раз говорят о готовности решать совершенно конкретные и узкие задачи в рамках определенной организации» (там же, с. 98).

Действительно, в психограммах различных профессий часто указывается, что для решения профессиональных задач от человека требуется высокая концентрация внимания, большой объем оперативной памяти, эмоциональная устойчивость и другие «должные» психологические ПВК. Однако такие ПВК представляют собой лишь предварительные

гипотезы о качествах человека, которые, возможно, и могут влиять на эффективность его работы, но степень этого влияния не известна, поскольку нет данных о корреляционных и других связях этих качеств с внешними критериями эффективности. В психограммах, как правило, не указано, какими способами и методиками следует измерять и оценивать перечисленные в них психологические свойства. Поэтому значения этих свойств у конкретных работников остаются не определенными, что не позволяет сравнивать их по этим свойствам и отличать успешных работников от не успешных. Для эмпирического выявления и психодиагностики «наличных» ПВК конкретного человека многие психограммы практически бесполезны, хотя они могут с успехом применяться в профориентации, а также при описании и классификации профессий. Однако и здесь по представленным в психограммах обобщенным описаниям гипотетических ПВК часто невозможно провести достаточно четкие различия между отдельными профессиями, имеющими разное «операциональное содержание».

Здесь уместно вспомнить одно из замечаний Л.М. и С.М. Спенсеров по поводу ‘компетенций’: «Ссылка на критерий очень важна для определения компетенции. Характеристика (качество) не является компетенцией, пока не прогнозирует нечто существенное в реальном мире (курсив авторов книги — Б.Б.)» (там же, с. 13). Аналогично этому можно сказать, что приводимые в профessionограммах гипотетические качества, не соотнесенные с внешним критерием успешности деятельности, вполне могут и не быть теми действительными ПВК конкретного человека, по которым можно прогнозировать эффективность его работы. Описанное выше противопоставление ‘компетенций’ и взятых из профessionограмм гипотетических ПВК вполне обосновано, если изначально полагать, что «ПВК и ЗУНЫ являются характеристиками определенных профессий и соотносятся с профессиональными стандартами трудовой деятельности, а компетенции являются характеристиками исполнителя конкретной работы и, следовательно, соотносятся с конкретными видами работ в определенной организации» (Базаров и др., с. 99). Однако если иметь ввиду, что ПВК могут существовать не только в «должной» форме, когда они выступают в форме унифицированных требований профессии к ее возможным кандидатам, но также имеют «наличную» форму существования, когда они представляют собой качества конкретного специалиста и изучаются без отрыва от условий решаемых им задач в конкретной организации, то противопоставление ПВК и ‘компетенций’ оказывается верным только для первого типа ПВК.

Вместе с тем, описанные в книге Л.М. и С.М. Спенсеров ‘компетенции’ менеджеров, продавцов, предпринимателей и представителей других подобных профессий вполне можно соотнести с наличными «ключевыми» ПВК этих специалистов, которые проявляются в особенностях их профессиональных действий и в наблюдаемом поведении. Например, такая ‘компетенция’, или принадлежащее конкретному продавцу «ключевое» ПВК, как его «Ориентация на обслуживание клиента» может оцениваться с помощью ранговой шкалы, в упорядоченных «пунктах» которой описаны различные формы проявления этого качества в деятельности специалиста, например, такие как: «Предоставляет минимальное требуемое обслуживание»; «Поддерживает ясное общение с клиентом и проверяет его удовлетворенность»; «Обращается к скрытым потребностям клиента» и пр. Различные пункты такой шкалы имеет смысл трактовать как упорядоченный набор возможных «качественных» значений данного ПВК, которые оно может принимать у обследуемых людей, превращаясь при этом в характеристику конкретного работника.

Многие «наличные» ПВК человек приобретает при освоении соответствующих им ЗУНов, при включении в его деятельность необходимых мотивов, целей, обязанностей и пр. Проявляются такие ПВК также в деятельности и поведении человека, при реализации им профессиональных целей и обязанностей. В прикладной отечественной психологии понятие

ПВК используется с 30-х годов прошлого века. Как отмечал Н.Д. Левитов, «советские психотехники, выступая на международных конференциях, подчеркивали первостепенное значение в трудовой деятельности проблемы упражняемости профессионально важных качеств, их компенсации, указывали на роль эмоционально-волевых факторов в труде ...» (Левитов, 1963, с. 17). В этой работе речь также идет не только о «требуемых», но и о «наличных» (упражняемых и пр.) ПВК людей, которые в разной степени могут принадлежать конкретным людям, проявляясь в их наблюдаемом поведении или в измеряемых временных и точностных характеристиках их действий. Требуемые профессией качества, которыми должны обладать возможные кандидаты на некоторую должность, не «привязаны» к конкретным людям и в большей степени характеризуют должность, чем человека. Такие «должные» качества отражены в форме доступных пониманию предметных значений описывающих их слов, но их невозможно непосредственно наблюдать или измерять до воплощения в конкретных людях.

Термин «ПВК» в настоящее время является достоянием только российской психологии, поскольку в англоязычной литературе это словосочетание не употребляется. Вместо ПВК зарубежные авторы говорят о «профессиональных особенностях, чертах или характеристиках (traits, characteristics)» хороших работников (менеджеров, учителей, медсестер и др.), которые во многих работах достаточно четко отличаются от их профессиональных навыков (skills), отношений (attitudes) и знаний. Говорят также о ценных, полезных или необходимых качествах хороших специалистов (valuable, essential qualities of a good worker), не добавляя при этом слово «профессиональный». Возможно, что это связано с тем, что словосочетание «professional quality» в английском языке часто используется как синоним «высокого или хорошего качества», когда говорят о «профессиональном качестве» фотографий, инструмента и пр.

Аналогом понятия ПВК является понятие «professional attributes». Так, на популярном американском сайте по поиску работы Indeed.com проведен анализ нескольких миллионов объявлений о найме для определения тех «профессиональных атрибутов», которые работодатели чаще всего хотят видеть у своих сотрудников. Были выявлены следующие *требуемые от человека «атрибуты»*: 1) навыки лидерства; 2) коммуникабельность; 3) навыки решения проблем; 4) само-мотивация; 5) эффективность; 6) ориентированность на детали; 7) умение расставлять приоритеты; 8) умение работать в команде; 9) надежность, заслуживающий доверия; 10) способность работать в многозадачном режиме. По поводу этого списка возникает следующий вопрос — все ли перечисленные здесь «атрибуты» являются *качествами* человека в описанном выше смысле этого слова, т.е. обозначает ли слово «attribute» в данном контексте качество или свойство? При ответе на этот вопрос нужно иметь ввиду, что в указанном списке перечислены не просто некоторые компоненты профессиональной деятельности (навыки, умения, способности и отношения), а *требуемые от человека компоненты*, которыми он должен обладать, по мнению и желанию работодателя. Такие часто *требуемые от кандидатов* на разные должности «атрибуты», или компоненты их деятельности, определяют соответствующие им требуемые профессионально важные качества. Аналогично этому *наличные*, освоенные человеком ЗУны и отношения определяют его *наличные* ПВК, но сами качествами не являются. В связи с этим, понятию «professional attribute» в обсуждаемой работе соответствует описанное выше понятие «профессионально важный компонент деятельности человека», которым может быть не только умение или навык, но также надежность или другое свойство или характеристика человека. Вместе с тем, в других работах под «professional attributes» имеются в виду только признаки, характеристики или качества человека, «которые оцениваются профессиональными организациями». Они отличаются от навыков, отношений и знаний, вместе с которыми «профессиональные атрибуты» человека относятся к его ‘компетенциям’.

Подходы к диагностике психологических ПВК

Система отбора курсантов летных училищ на основе диагностики их ПВК

Несмотря на то, что В.А. Бодров определил понятие «ПВК» со ссылкой на их описание в профессиограммах, он изучал и диагностировал также «наличные» ПВК конкретных людей (курсантов летных училищ), соотнося их показатели по психологическим тестам с внешними критериями успешности учебной деятельности и летной практики. По результатам тестирования способности к оперированию пространственными представлениями (методики «Часы», «Компасы»), процессов репродуктивного мышления («Установление закономерностей»), скорости выработки двигательного навыка, способности к его перестройке и помехоустойчивости (аппараты «УПО-2» и «ВИД»), двигательной координации и других психологических качеств были выделены четыре группы курсантов, поступивших на учебу в училище с отличным, хорошим, удовлетворительным и низким показателем, усредненным по всем психологическим тестам. Из кандидатов первой группы за четырёхлетний период обучения в училище по разным причинам отчислено 20%, из второй — 30%, из третьей — 40% и из четвёртой — 70% (в каждой группе было более 250 человек). Это свидетельствует о значимой связи интегрального тестового показателя с одним из внешних объективных критериев успешности обучения.

Использовались также другие внешние критерии успешности деятельности курсантов, такие как «количество ошибочных действий в полете», оценка инструктором и командиром летных способностей курсанта (по 9-балльной шкале) и др. Это позволило В.А. Бодрову и его коллегам создать достаточно эффективную систему отбора кандидатов на летную профессию по результатам тестирования их «наличных» психологических ПВК. Усредненные по группе успешных и не успешных курсантов «профили» их психологических характеристик можно трактовать также как *нормативные* психограммы «наличных» (и уже не гипотетических) ПВК кандидатов на эту профессию. На основании таких «норм» и по данным тестирования нового кандидата уже можно прогнозировать успешность его профессионального обучения. Такой подход к прогнозированию успешности деятельности курсантов, основанный на тестировании их ПВК, отличается от метода прогнозирования эффективности деятельности менеджеров на основе экспертного оценивания поведенческих проявлений их когнитивных и других 'компетенций'.

Система отбора диспетчеров пожарного управления г. Москвы на основе диагностики их психологических ПВК

Выявление и диагностика ПВК, имеющихся у конкретных специалистов в некоторой организации, может осуществляться не только путем оценивания 'компетенций', но и другими методами, включающими тестирование людей с помощью профессионально-специфичных методик. Рассмотрим один из таких достаточно общих методов на примере разработанной нами компьютерной системы, предназначеннной для профотбора диспетчеров пожарного управления г. Москвы на основе диагностики их психологических ПВК (см.: Беспалов, 1998)³. Необходимость разработки такой системы возникла у руководства пожарного управления в связи с тем, что около 80% кандидатов на должность городских диспетчеров после достаточно длительного профессионального обучения неправлялись с работой и вынуждены

³ В разработке этой системы участвовали также В.И. Журбин (менеджер проекта), Е.Э. Журбина (психолог) и Р.Н. Гурин (программист).

были переходить в подразделения районного масштаба. Применяемый при отборе метод, основанный на собеседовании кандидатов с членами приемной комиссии, оказался не эффективным. В ходе такой процедуры отбора неформально оценивались лишь некоторые мотивационные и личностные ПВК кандидатов, в то время как задачи данной профессии предъявляют также высокие и специфические требования к кратковременным и скрытым от внешнего наблюдения познавательным процессам человека.

Было выдвинуто предположение, что работа диспетчеров в конкретных условиях данной организации и на имеющемся там оборудовании предъявляет повышенные требования к их вниманию, памяти и сенсомоторике. Однако результаты предварительного тестирования нормативной выборки диспетчеров из 18 человек с помощью методики Бренера—Лиона, измеряющей объем памяти на цифры, «корректурной пробы» и «Краткого ориентировочного (отборочного) теста» значимо не коррелировали с показателем успешности (ПУ) их профессиональной деятельности. Подбор нормативной группы диспетчеров с высоким и низким ПУ (по девять человек в каждой подгруппе) осуществлялся с помощью пяти экспертов, которыми были начальники смен и один из руководителей управления. На основании своих наблюдений и имеющихся у них объективных характеристик труда диспетчеров, получаемых при проведении хронометража их реальной работы, при разборе ошибочных действий в учебных и рабочих ситуациях, они дали оценку производственного показателя каждого диспетчера управления по бинарной шкале — «высокий» или «низкий». В нормативную группу, состоящую из 18 человек, были включены девять условно «хороших» и девять «плохих» диспетчеров. Диспетчер считался «хорошим» (ПУ = +1) или «плохим» (ПУ = -1), если не менее четырех экспертов из пяти оценивали его производственный показатель как «высокий» или как «низкий». Отсутствие корреляций между величиной ПУ и показателями профессионально не специфичных тестов обусловлено, по-видимому, тем, что включенные в решение производственных задач мнемические и мыслительные процессы, а также внимание диспетчеров имеют другое системное строение, чем те же процессы в тестовых задачах. В связи с этим, для диагностики требуемых для данной профессии систем психологических процессов требуется иные, *профессионально-специфичные* тестовые задания, которые должны отражать, или моделировать структуру «ключевых» производственных задач, т.е. должны обладать достаточно высокой «содержательной» валидностью.

При ознакомлении с работой диспетчеров было выделено восемь решаемых ими «ключевых» задач: 1) принять по телефону «01» сообщение о пожаре или происшествии в режиме регламентированного инструкцией диалога с заявителем; 2) заполнить с помощью компьютера бланк-заявку, отразив в стандартной форме принятую от заявителя информацию; 3) по указанным в заявке признакам определить степень сложности пожара (от «1» до «5»); 4) определить по памяти (или с помощью компьютера) номер ближайшей к месту происшествия роты и передать туда сообщение о пожаре; 5) в случае крупного пожара определить перечень должностных лиц и проинформировать их; 6) в зависимости от сложности пожара определить состав и количество необходимой для тушения техники; 7) держать телефонную связь с ротами, занятыми тушением пожара в своем районе, — принимать от них сообщения, вырабатывать и согласовывать с руководством решения возникающих вопросов, передавать ротам распоряжения о необходимых мероприятиях; 8) оперативно управлять тушением пожаров одновременно в разных местах города, самостоятельно принимая ответственные решения в условиях дефицита времени и неопределенности ситуаций. Первые две задачи решают «принимающие» диспетчеры, а остальные выполняет группа «высылающих» диспетчеров. Наиболее сложной является восьмая задача. В некоторые дни и часы одному «высылающему» диспетчеру приходится участвовать в управлении тушением трех и более

пожаров разной величины и сложности, поскольку в Москве их иногда бывает одновременно несколько десятков.

Психологический анализ возможных механизмов решения «ключевых» задач диспетчерами позволил предположить, что успешность их освоения и решения может зависеть от ряда психологических процессов, среди которых: а) *селективное слуховое восприятие* искаженных шумами телефонных сообщений об адресах, типах и других характеристиках пожаров; б) *длительная концентрация внимания* при приеме, анализе и вводе сообщений в компьютер; в) *оперативная классификация запоминаемых событий и сообщений* включающая: отнесение пожара к одной из пяти степеней сложности; определение по признакам пожара перечня должностных лиц, которых необходимо проинформировать; отнесение (как правило, по памяти) принятого в заявке адреса к «обслуживающей» данный адрес роте, которых в Москве более пятидесяти; г) определение по признакам пожара необходимого набора высылаемой техники; д) выработка и *кратковременное запоминание* передаваемых в роты указаний и поступающих оттуда сообщений; е) оперативный контроль нескольких параллельных рядов событий, происходящих в разных местах тушения пожаров; ж) *переключение внимания* от одного места тушения в другое с точным восстановлением по памяти каждой ситуации.

Системы ПВК. Перечисленные психологические процессы могут быть включены в различные профессиональные задачи диспетчеров, становясь компонентами соответствующих этим задачам психологических систем. Наличие или отсутствие каких-либо из этих процессов у человека, степень их сформированности или включенности в решение задач, их взаимосвязи, порядок выполнения и прочее определяют состав и структуру систем ПВК, которыми должны обладать диспетчеры для успешного решения соответствующих профессиональных задач.

Общая схема диагностики таких систем ПВК состоит в следующем. По каждому тесту, моделирующему одну или несколько «ключевых» задач, выделяется ряд временных и точностных показателей его выполнения испытуемыми. Показатели, имеющие значимые корреляции с успешностью реальной профессиональной деятельности испытуемых и допускающие содержательную психологическую интерпретацию, выбираются в качестве диагностических. Совокупность различных и внутренне связанных диагностических показателей такого теста отражает целостную структуру соответствующей этому тесту системы ПВК без ее «разложения» на внутренне не связанные показатели, что обычно происходит при диагностике систем ПВК с помощью набора профессионально не специфичных тестов.

Для диагностики системы ПВК-1, необходимой для решения задач 7 и 8 была разработана методика «Обработка параллельных потоков сообщений», диагностирующая наиболее сложные для диспетчеров процессы «е», «ж» и частично «д» из предыдущего списка. В этой методике разным местам одновременно происходящих пожаров соответствует от одного до девяти «окон» (прямоугольных рамок) на экране дисплея, в которых испытуемому предъявляются короткие фразы, моделирующие реальные сообщения: 1 — заявление о пожаре, 2 — сбор команды, 3 — команда в пути, 4 — начато тушение, 5 — пожар потушен (см. рис. 1). Перед проведением тестирования испытуемый запоминал эти сообщения и «естественный» порядок их следования друг за другом.

| Сообщение о пожаре | Сообщение о пожаре | Сообщение о пожаре |
|--------------------|--------------------|--------------------|
| | Сбор команды | Сбор команды |
| | Команда в пути | |
| | Начато тушение | |
| | | Команда в пути |

Рисунок 1. Три из девяти возможных окон на экране дисплея, моделирующие различные места тушения пожаров. В нижних частях окон предъявляются сообщения для их приема или отверждения, а в верхних частях окон показаны уже принятые сообщения. Правильной реакцией на сообщение в нижней части третьего окна является его «принятие», путем нажатия на правую клавишу «Shift»

В тестовой методике любое из пяти сообщений в случайном порядке могло быть предъявлено в нижней части одного из окон. Задача испытуемого состояла в том, чтобы быстро и точно принимать эти сообщения, нажимая на правую клавишу «Shift» в случае «правильного» сообщения, и отвергать «неправильное», нажимая на левую клавишу «Shift». «Правильным» считается сообщение, следующее по «естественному» порядку за последним из уже принятых в данном окне. Например, если в третьем окне (Рис. 1) уже принято сообщение «сбор команды», то в качестве следующего нужно принимать «команда в пути», а остальные — отвергать. Если испытуемый принимает сообщение без ошибки, то оно переходит из нижней части окна в верхнюю. Отвергнутое сообщение в верхнюю часть окна не переходит.

Количество окон, в которых предъявляются сообщения, изменяется последовательно от одного до девяти по мере их заполнения. Вначале испытуемому предъявляется одно окно и он работает с ним до его полного заполнения. Затем на экране высвечиваются два окна, в которых сообщения предъявляются попаременно. После заполнения двух окон высвечиваются три пустых... и т.д. Если испытуемый ошибался при приеме или отвержении сообщения в каком-либо окне, то давался звуковой сигнал, и следующее случайное сообщение предъявлялось в этом же окне до получения правильного ответа.

Тестовая методика состояла из двух форм — А и Б, отличающихся способом информирования испытуемого о том, что уже было принято в текущем окне. В teste А принятые сообщения остаются на экране и постоянно видны испытуемому. Решение о приеме или отвержении нового сообщения принимается на основе сравнения предъявленного с уже принятыми и видимыми в окне сообщениями. Поэтому тест А направлен в основном на интегральную оценку скорости и точности таких процессов (выполняемых в форме психологических операций), как чтение предъявленного сообщения, уяснение его смысла, сличение его с последним из видимых сообщений, нажатие на клавишу при ответе. Совокупность указанных операций, включенная в деятельность конкретных диспетчеров, определяет их «наличное» интегральное ПВК (соответствующее этой системе операций) при условии, что значения этого качества, оцениваемые по скорости и точности выполнения теста А, будут значимо коррелировать с внешним критерием успешности. Оценивая достаточно простые психологические операции человека, тест А выполнял также тренировочную функцию перед основным тестом Б.

В teste Б уже принятые в окнах сообщения не видны испытуемому в момент показа нового сообщения. В каждой пробе (задании) этого теста испытуемый должен по памяти сличать предъявленное сообщение с текущей ситуацией в окне, вспоминая те сообщения, которые уже были приняты в данном окне ранее. Это моделирует ситуацию переключения внимания диспетчера от одного пожара на другой с восстановлением в памяти прошедших

там событий. Если в тесте Б испытуемый при приеме или отвержении сообщения допускает ошибку, то принятые ранее сообщения во всех окнах предъявляются на несколько секунд для их восприятия в качестве подсказки.

Тестовые показатели (ТП). В этой методике было выбрано три диагностических показателя: общее количество ошибок в тесте А (ТП-1) и в тесте Б (ТП-2), а также показатель ТП-3, равный количеству окон, при котором в тесте Б у испытуемого происходит резкое (не менее чем на 6 единиц) увеличение среднего на одно окно количества ошибок. Достаточно высокие корреляции этих показателей с показателем успешности (ПУ) в нормативной группе испытуемых ($r = -0,69; 0,55; 0,55$, значимые при $p < 0,05$) свидетельствует о критериальной валидности этого теста.

В процессе профессионального обучения диспетчеров у них возникают сложности при заучивании улиц и схем транспортных магистралей, проходящих по территориям различных рот; запоминание должностных лиц, инструкций и техники, соответствующих разным типам пожаров и пр. В этих задачах процессы запоминания объектов тесно переплетены и образуют систему с процессами их классификации. Наличие у человека такой системы психологических процессов придает ему соответствующее качество, необходимое для успешного освоения данной профессии. Для диагностики этого ПВК-2 использовалась методика «Запоминание классов слов и их опознание», в которой совмещены процессы запоминания, классификации и опознания материала, представленного в табл. 1. Эта методика направлена на диагностику процессов, включенных в третью, четвёртую, пятую и шестую задачи диспетчеров.

Таблица 1. Тестовый материал к методике диагностики памяти с классификацией

| Список 1 | Список 2 | Список 3 | Список 4 |
|-------------|-----------|-----------|-------------|
| Александров | Актюбинск | Астрахань | Альметьевск |
| Балтийск | Барнаул | Белгород | Батуми |
| Винница | Вилуйск | Волгоград | Владимир |

Таблица 1 предъявлялась испытуемому на 50 сек., в течение которых он должен был запомнить названия городов и номера списков, к которым они принадлежат. После этого на экране компьютера по одному и в случайном порядке предъявлялись слова из этих списков. Испытуемый должен был вспомнить, к какому списку принадлежит слово, и нажать на клавишу с номером этого списка (1, 2, 3, 4). После однократного показа всех слов испытуемому давалась информация о количестве ошибок, допущенных при их классификации, и та же таблица вновь предъявлялась на 50 сек. В тесте использовались три аналогичных таблицы, каждая из которых предъявлялась для запоминания несколько раз. Показателем по данному тесту (ТП-4) было общее число ошибочно воспроизведенных слов по всем таблицам. Корреляция между ТП-4 и показателем успешности (ПУ) в нормативной группе испытуемых умеренная и обратная ($r = -0,42$ при $p < 0,1$).

Система ПВК-3, необходимая для работы принимающих заявки диспетчеров, диагностировалась с помощью третьей методики («Селективное слушание на фоне сенсомоторной деятельности»), моделирующей задачи 1 и 2. В этом тесте испытуемому через динамик компьютера вначале предъявлялись четыре искаженных шумами слова (названия животных и птиц). Эти слова, называемые «ключевым списком», нужно было запомнить.

Затем на экране дисплея на 1,5 с предъявлялись в случайном порядке одна цифра (от 0 до 9) и одновременно с ней через динамик компьютера слово, принадлежащее или не принадлежащее к ключевому списку. Испытуемый должен был одной рукой быстро и точно вводить цифры в компьютер через цифровую клавиатуру и одновременно другой рукой нажимать на левую клавишу «SHIFT», если предъявленное слово принадлежало к ключевому списку. Регистрировалось общее количество ошибок при опознании ключевых слов и вводе цифр (показатель ТП-5); а также ТП-6 — латентное время (в мс) ввода слов и цифр, усредненное по всем пробам, в которых даны правильные ответы. Эти показатели по тесту также имеют значимые и отрицательные корреляции с ПУ ($r = -0,63$ и $r = -0,74$ при $p < 0,05$).

Стандартизация тестовых показателей. Следующий шаг в описываемой здесь технологии построения компьютерной системы подбора персонала для профессий с высокими и специфическими требованиями к кратковременным познавательным и сенсомоторным процессам состоит в стандартизации тестовых показателей. Эта процедура состоит в отображении каждого ТП-*i* на числовую шкалу с одинаковым для всех показателей диапазоном изменения от 0 до 10 единиц, что осуществлялось с помощью *нелинейного* преобразования «сырых» значений ТП по следующей схеме:

а) для каждого тестового показателя по их средним значениям и стандартным отклонениям в автоматическом режиме строятся два нормальных «теоретических» распределения относительных частот значений ТП-*i* для «хороших» и для «плохих» диспетчеров⁴. При этом площадь под каждым графиком распределения частот (вероятностей) значений равна 1. Для показателя ТП-1 эти распределения показаны на рис. 2;

б) с помощью таких распределений для каждого испытуемого по его «сырому» значению ТП-*i* вычисляется «теоретическая» доля «плохих» диспетчеров, которые имеют значения показателя ТП-*i* лучше выбранного (эта доля выражается числом A_i , изменяющимся от 0 до 1), а также теоретическая доля «хороших» диспетчеров, у которых значения ТП-*i* хуже выбранного (это число B_i , также изменяющееся от 0 до 1). Разность между долями B_i и A_i , т.е. число $R_i = B_i - A_i$ изменяется в диапазоне от -1 до +1 и служит стандартизированной оценкой испытуемого по *i*-му тестовому показателю;

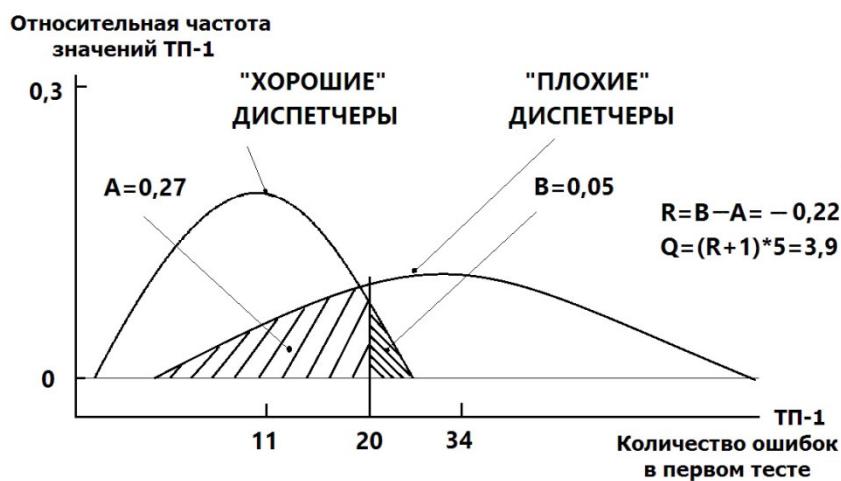


Рис. 2. Нормальные «теоретические» распределения относительных частот «сырых» значений ТП-1 для «хороших» и «плохих» диспетчеров. Заштрихованная область А соответствует теоретической доле «плохих» диспетчеров, которые имеют значения показателя ТП-1 лучше выбранного значения, равного 20 (эта доля выражается числом А, изменяющимся от 0 до 1). Область В — теоретическая доля «хороших» диспетчеров, у которых значения ТП-*i* хуже выбранного (это число В, также изменяющееся от 0 до 1). R и Q — стандартизиро-

⁴ Средние значения всех ТП-*i* близки к их медианам, что свидетельствует о симметричности эмпирических распределений этих показателей в группах «хороших» и «плохих» диспетчеров.

ванные оценки для «сырого» значения ТП-1, равного 20.

в) для приведения пределов изменения стандартизованных оценок R от диапазона (1, +1) к диапазону (0, 10) они подвергаются линейному преобразованию по формуле: $Q = (R+1) \times 5 = (B-A+l) \times 5$. При этом значения нового стандартизированного показателя Q для любого испытуемого и любого ТП изменяются в диапазоне от 0 до 10. При такой схеме расчета более высоким «сырым» значениям ТП в нормативной группе испытуемых соответствуют более высокие значения стандартизованных показателей R и Q *независимо от знака коэффициента корреляции* между результатами по тесту (ТП) и показателем успешности деятельности (ПУ).

Интегральный тестовый показатель (ИП). Поскольку тестовые показатели (ТП-*i*) с разной величиной коррелируют с показателем успешности (ПУ), то они обладают разной степенью прогностической валидности. В связи с этим при построении общего по всем тестам «интегрального» показателя (ИП) каждый из шести входящих в него стандартизованных ТП берется с разным весом, в качестве которого используется абсолютное значение коэффициента корреляции тестового показателя ТП-*i* и ПУ в нормативной выборке. Если Q_i — стандартизованные оценки испытуемого, соответствующие его «сырым» показателям ТП-*i*, а W_i — веса этих показателей (модули корреляций ТП-*i* с ПУ), то стандартизованный интегральный тестовый показатель (ИП) каждого испытуемого, изменяющийся в пределах от 0 до 10, вычисляется г^^{формулой}

$$\text{ИП} = \left(\sum_i Q_i \times W_i \right) / \left(\sum_i W_i \right)$$

В нормативной группе испытуемых ИП сильно коррелирует с ПУ ($r = 0,81$, при $p < 0,01$), а у всех «хороших» диспетчеров этот показатель выше, чем у «плохих». Среднее значение и стандартное отклонение ИП в нормативной группе испытуемых равны 5,0 и 2,1 соответственно, а статистическое распределение ИП в этой группе не значимо отличается от нормального ($p = 0,29$) по W-тесту Шапиро—Вилка (из пакета SPSS).

*Тестовые нормы для ИП и ТП-*i*.* При нормировании интегрального тестового показателя с целью его дальнейшего использования для профотбора и прогнозирования успешности кандидатов на должность диспетчеров диапазон его возможных значений был разбит на низкие, промежуточные и высокие значения. Низкими считались значения ИП от 0 до 3,7 стандартных единиц включительно, где 3,7 — среднее значение ИП в группе «плохих» диспетчеров. Диапазон промежуточных значений — от 3,7 до 6,3, а диапазон высоких значений — от 6,3 (среднее в группе «хороших» диспетчеров) до 10 единиц. Аналогично строятся нормы для третьего тестового показателя, положительно коррелирующего с ПУ. Для остальных пяти тестовых показателей, имеющих *отрицательные* корреляции с ПУ, низкими считались значения ТП большие, чем среднее в группе «плохих», а высокими — значения меньше среднего в группе «хороших» диспетчеров.

Описанные тестовые нормы, построенные на группе работающих диспетчеров, использовались для оценивания результатов тестирования претендентов на эту работу при их профотборе. Основанием для этого служило предположение о том, что диагностируемые в описанных методиках психологические процессы ввиду их структурной простоты и кратко-временности принадлежат к «базисным» процессам человека, временные и точностные характеристики которых индивидуально устойчивы и слабо тренируемы. Поэтому профессиональный опыт диспетчеров, фиксируемый в возможных новых связях и отношениях «базисных» процессов (в их новых системах), не может без специального обучения сущ-

ственno улучшить характеристики самих «базисных» процессов. Это в некоторой степени уравнивает внутренние условия решения тестовых задач новичками и работающими диспетчерами, что позволяет использовать результаты нормативной группы для оценки тестовых результатов кандидатов в диспетчера.

При проведении профессионального подбора кадров для диспетчерской службы «01» каждый новый кандидат после предварительного собеседования с членами приемной комиссии, подвергался тестированию с помощью описанной компьютерной системы. Процедура тестирования занимает от 45 до 60 мин в зависимости от испытуемого. При попадании каждого из шести тестовых показателей в один из трех диапазонов система печатает словесные характеристики соответствующих этим значениям, а по ИП дается прогноз успешности работы испытуемого диспетчером службы «01». Оценка *прогностической валидности* интегрального показателя (ИП) была проведена при сдаче системы заказчику, когда с ее помощью были протестированы несколько новых диспетчеров. По ИП и полученному от экспертов показателю успешности (ПУ) эти диспетчеры были разделены на три группы, которые практически совпали. Что касается оценки *конструктной валидности* разработанных методик, т.е. их направленности на диагностику познавательных ПВК диспетчеров и кандидатов на эту должность, то она также достаточно высока, поскольку используемые диагностические показатели (ошибки и времена решения тестовых задач испытуемыми) как раз и характеризуют познавательные ПВК. Эти характеристики «наличных» ПВК системы распечатываются после тестирования конкретного человека.

Например, при *низких* значениях ТП-*i* печатается: у кандидата трудности с длительной концентрацией внимания, а при приеме однообразных сообщений и вводе информации о них в компьютер он совершает много ошибок (по низкому значению ТП-1); у него проблемы с краткосрочным удержанием в памяти группы сообщений и сопоставлением их с вновь получаемыми сообщениями (по низкому ТП-2); кандидату трудно распределять внимание и контролировать одновременно несколько параллельных процессов (по ТП-3); он плохо классифицирует принимаемые сообщения и не справится с запоминанием улиц Москвы, относящихся к разным пожарным ротам (по ТП-4); он плохо воспринимает искаженные шумами слова на слух и с трудом выделяет в звуковых словесных сообщениях ключевые слова (по ТП-5); он медленно реагирует на произнесенные слова и медленно вводит информацию в компьютер (по ТП-6). Аналогичные характеристики ПВК даются для промежуточных и высоких значений тестовых показателей.

Для разных значений ИП печатается следующее: по характеристикам познавательных процессов в целом работа диспетчера данному кандидату не подходит (при низком значении ИП); при большом старании в обучении кандидат может стать неплохим диспетчером (для промежуточного ИП); он имеет необходимые психологические свойства для быстрого обучения и достижения высоких результатов в профессии диспетчера (при высоком ИП). На основании таких объективных оценок ПВК кандидата на должность диспетчера, прогноза успешности его работы по показателю ПУ, а также с учетом своих субъективных оценок мотивационно-личностных свойств кандидата, комиссия пожарного управления г. Москвы принимает решение о его пригодности к обучению и работе по данной профессии.

Психологические ресурсы трудовой деятельности человека и подходы к их диагностике

В качестве примера, иллюстрирующего описанные выше методы теоретической разработки психологических понятий и отражаемых в них признаков предметов практической

психодиагностики, рассмотрим понятие «психологический ресурс» трудовой деятельности человека. В его содержание должны входить такие признаки этих ресурсов, которые допускают их валидную эмпирическую оценку, что является еще одним правилом теоретической разработки психологических понятий. В словаре русского языка слово «ресурс» имеет два основных значения: «1. Запас, источник чего-нибудь (природные, экономические, трудовые ресурсы). 2. Средство, к которому обращаются в необходимом случае» (Ожегов, Шведова, 1999). Второе значение слова «ресурс» обусловлено его происхождением от французского слова *«ressource»*, обозначающего вспомогательное средство. Выделенные в естественном языке признаки ресурсов требуют уточнения и дальнейшей разработки для того, чтобы сформулировать такие теоретические представления о *«психологических ресурсах трудовой деятельности человека»*, которые бы позволяли проводить их валидную эмпирическую диагностику.

Одно из таких уточнений касается первого словарного значения слова «ресурс», которое трактуется далее не только как запас чего-то материального и объективного существующего (запас продуктов и пр.), но также как идеальные, субъективные запасы, такие как *«освоенные человеком профессиональные знания, умения и навыки (ЗУНЫ)»*, накопленный им опыт осуществления профессиональных действий, включающий осознанные в прошлом и хранящиеся в памяти смыслы и способы этих действий (то, ради чего и как они выполнялись), опыт переживания и анализа ошибок с целью их устранения и пр. Когда такие идеальные компоненты жизненного мира человека им не используются, то они существуют в латентной форме и образуют его *«потенциальные психологические ресурсы»*, соотносимые с первым словарным значением этого слова, а также с понятием *«психологический потенциал»* человека.

Входящее во второе значение слова «ресурс» понятие «средство» также понимается и употребляется нами в его психологическом смысле, как такой «компонент жизненного мира человека, который *«осмысленно используется им и направляет, ориентирует его жизненную активность»*» (Беспалов, 2005а, 2012). Такое определение психологического понятия «средство» учитывает значение этого слова в экономике и в словарях русского языка, но отличается от них важными деталями. В Кратком экономическом словаре «средства труда — это вещь или совокупность вещей, которые человек помещает между собой и предметом труда и которые служат для него в качестве проводника воздействия на этот предмет в целях получения необходимых материальных благ. Средства труда включают: 1) орудия труда, с помощью которых люди воздействуют на предметы труда (машины, станки, инструменты и т. п.); 2) всеобщие материальные условия процесса труда (производственные здания и сооружения, дороги, каналы и т. д.)» (Либман, Филатов, 1987). В словаре С.И. Ожегова и Н.Ю. Шведовой (1999) «средство» определяется как: «1. Прием, способ действия для достижения чего-н. ... 2. Орудие (предмет, совокупность приспособлений) для осуществления какой-н. деятельности... 3. Деньги, кредиты (оборотные средства)».

Из приведенных определений видно, что в экономике средства труда — это материальные орудия и условия труда. В повседневном языке средства не отличаются от орудий и от способов действий. Между тем, в деятельностной психологии между этими понятиями проводятся достаточно строгие различия, что позволяет не только придать им определенный психологический смысл, но и раскрывать с их помощью механизмы возникновения, функционирования и развития различных психологических ресурсов человека. В связи с этим рассмотрим эти понятия и метод их построения более детально.

Орудия и знаки *«сходны»* в том отношении, что соответствующие им вещи имеют инструментальную функцию. Вместе с тем, они *«различны»* в том отношении, что орудия направлены

«вовне» — на преобразование внешних материальных вещей, тогда как знаки направлены «внутрь», на изменение своего или чужого поведения через воздействие на сознание людей. В связи с этим, понятия «орудие» и «знак» образуют противоположные полюсы введенного Л.С. Выготским bipolarного теоретического конструкта, который можно назвать словом «инструменты».

Введенное выше психологическое понятие «средство» является логически симметричным к понятию «предмет», которое определяется как «компонент жизненного мира человека, который осмысленно преобразуется им и на который направлена его жизненная активность» (Беспалов, 2005б). Если сравнить данные определения понятий «средство» и «предмет», то можно заметить, что одно получается из другого путем замены в нем слова «использование» на «преобразование» (или наоборот), а также путем изменения роли и места компонента жизненного мира человека в его активном взаимодействии с миром: то, что используется и направляет активность — это средство, а то, на что активность направлена и преобразует — это предмет жизненного мира человека⁵.

Из данных определений следует, что орудия труда (станок, компьютер и пр.) становятся актуализированными орудийными средствами, когда они используется человеком в соответствии с их назначением и направляют его жизненную активность. Когда же эта активность направлена на орудия, например, при их ремонте или изучении вложенных в них программ, то они становятся предметами активности. Этот пример показывает, что термины «предмет» и «средство» не привязаны жестко к определенным вещам, также как слова станок, программа и пр., а обозначают роль, функцию или место этих вещей в деятельности человека.

Сами по себе орудия, знаки и другие вещи не являются действительными средствами трудовой деятельности, но могут ими стать при включении в эту деятельность. Это начинает происходить при их освоении, или психологическом «присвоении» человеком. В результате этого процесса орудия и знаки превращаются из возможных средств деятельности человека в его потенциальные инструментальные средства, которые уже могут актуализироваться и использоваться по назначению. Чтобы это могло произойти, человек должен уметь обращаться с орудием, т.е. уметь превращать его из воспринимаемого предмета в средство своей активности. Наличие у человека знаний и умений (т.е. потенциальных ресурсов) осуществлять такое превращение отличает обученного человека от не обученного. Вместе с тем, актуализацию и реализацию человеком своих потенциальных ресурсов можно трактовать как осуществление им соответствующих психологических процессов, под которыми понимаются переходы самого человека и взаимодействующих с ним вещей из одного осмыслинного (т.е. соотнесенного с мотивом, целью или самим собой) состояния в другое.

Таким образом, психологическое понятие «средство», с одной стороны, является более широким, чем в экономике и повседневном языке, поскольку средствами жизненной активности человека могут быть не только материальные, но и идеальные образования, например, эталоны памяти, которые используются при опознании предметов или образы нужных предметов, направляющие активность по их поиску. С другой стороны, введенное понятие «средство» отличается от понятий «орудие», «условие» и «способ» и является более узким по содержанию, чем соответствующее понятие в экономике или повседневном языке.

В деятельностной психологии понятие «способ» осуществления трудовых актов человека соотносится с понятием «условие». К условиям трудовых актов человека можно

⁵ Преобразование и использование противоположны в том смысле, что при преобразовании вещи ее свойства могут быстро или значительно изменяться, но она продолжает быть предметом той же активности (строящийся дом). При использовании вещи ее свойства должны изменяться медленно и не значительно, поскольку при выходе значений ее свойств за узкие пределы она перестает быть средством той же активности (сломанный карандаш).

отнести *свойства и характеристики* самого человека, а также характеристики его мотивов и целей, предметов и средств труда, компонентов окружающей обстановки и пр. Например, отсутствие интереса к работе, не четкая формулировка целей, несовершенство инструмента, плохая освещенность рабочего места и пр. являются негативными условиями труда. К позитивным условиям труда относится высокий уровень квалификации, компетентности и мотивации человека, безопасность и эргономичность инструмента и пр. Условия трудовых и других актов человека могут быть не только «внешними», «объективными», «материальными» и пр., но также психологическими, которые порождаются при восприятии, воспоминании или размышлении о различных компонентах этих актов. Условия трудовых актов во многом определяют *способы их осуществления*, под которыми понимаются *особенности процессов*, т.е. переходов разных компонентов этих актов из одного состояния в другое. Примером разных способов применения инструмента является удержание и перемещение его правой или левой рукой. Разные последовательности трудовых актов, преобразующих предмет труда в некоторый продукт, также образуют разные пути, или способы этого преобразования.

Биполярные *теоретические конструкты* (орудие — знак, предмет — средство и способ — условие и др.) устроены и работают примерно так же, как *личные биполярные конструкты* в концепции Дж. Келли (2000). С помощью указанных теоретических конструктов разрабатывается понятие «*психологический ресурс*» человека, а также описываются механизмы различных психологических процессов, под которыми понимаются осуществляемые во времени переходы компонентов деятельности человека из одного состояния в другое (например, из состояния предмета в состояние средства или наоборот). Биполярные теоретические конструкты представляют собой пары взаимосвязанных понятий, которые при использовании в соответствии с их значениями становятся знаковыми средствами теоретического мышления, а при их разработке и «*конструировании*» выступают в роли предметов этого мышления. Они отличаются от личных конструктов более глубокой логической проработкой взаимосвязей между их полюсами и друг с другом. В связи с осознанностью, системностью и специфической областью применения теоретические конструкты можно назвать научными. В отличие от них личные конструкты имеют другой диапазон применения, а их полюсы по терминологии Л.С. Выготского относятся к «*житейским*» понятиям или представлениям.

С помощью личных конструктов дается обычная, «*житейская*» интерпретация и объяснение событий и явлений жизненного мира. Такие конструкты используются, как правило, для дихотомического деления событий и других компонентов мира на не пересекающиеся классы («*элементы конструктов*»). Вместе с тем, с помощью биполярных теоретических конструктов компоненты деятельности человека делятся на частично пересекающиеся классы, что позволяет описывать взаимопередачи и *отношение единства* между этими компонентами (Беспалов, 2009, 2014б). Некоторые теоретические конструкты возникают при углубленном понимании и логической разработке личных, а некоторые личные — при конкретизации и переходе в естественный, повседневный язык теоретических конструктов.

В наших работах (Беспалов, 2010а, 2010б) введено представление о «*профессиональных конструктах*», которые являются носителями профессионального опыта человека и относятся к его психологическим ресурсам. Такие конструкты могут служить внутренними средствами интерпретации профессиональных событий при решении профессиональных задач. Например, когда автомеханик *использует* свои представления о различных узлах автомобиля и особенностях их работы при определении того, *являются или не являются* эти узлы причинами тех ли иных признаков неисправностей автомобиля, то эти представления

(профессиональные конструкты) выступают в роли знаковых средств его профессионального мышления.

Каждой неисправности автомобиля соответствует определенный конструкт причинности, имеющий положительный («эмержентный») и отрицательный («контрастный») полюс. Положительный полюс конструкта образуют представления человека о том, что некоторые обстоятельства или особенности узлов автомобиля *могут быть* причинами неисправности, соответствующей этому конструкту. Отрицательному полюсу соответствуют представления о том, что другие обстоятельства и особенности узлов *не могут быть* такими причинами. С помощью положительного полюса конструкта причинности человек приписывает некоторому узлу автомобиля свойство «*быть возможной причиной*» наблюдаемой неисправности (или выдвигает соответствующую гипотезу), тогда как с помощью отрицательного полюса человек не относит состояние узла к возможной причине неисправности.

Для диагностики конструктов причинности у автомехаников использовались таблицы, в левом столбце которых перечислялись от 9 до 30 различных событий, обстоятельств или состояний узлов, которые объективно *могут или не могут* вызывать неисправности автомобиля. Описания одной или двух таких неисправностей давались в верхних строках таблиц, примеры которых даны ниже (Табл. 2 и 3). Такие таблицы создавались нами с помощью преподавателей ряда Московских автомеханических ПТУ (сейчас «колледжей») в процессе разработки методики парного проблемного обучения и методики диагностики знаний у учащихся этих училищ. Некоторые материалы этой работы опубликованы в двух книгах для широкого круга автомобилистов (Беспалов, Калинин, 1999, 2000)⁶.

Испытуемые (учащиеся ПТУ и несколько опытных автомехаников) заполняли такие таблицы, соотнося с помощью крестиков возможные причины с неисправностями, а также отмечая в правом столбце те обстоятельства и характеристики узлов, которые не могут быть причинами указанных в таблице неисправностей.

Таблица 2. Образец диагностического материала для методики диагностики знаний (хлопки в карбюраторе и глушителе)

| Укажите причины «Хлопков в карбюраторе», «Хлопков в глушителе», а также обстоятельства, из-за которых «Хлопки не возникают» | | | |
|--|-------------------------|-----------------------|------------------------|
| Возможные причины и обстоятельства | Хлопки в карбюраторе | Хлопки в глушителе | Хлопки не возникают |
| 1. Высокий уровень топлива в поплавковой камере | X | | |
| 2. Не полностью закрывается воздушная заслонка | | X | |
| 3. Засорились каналы карбюратора | X | | |
| 4. Засорились каналы глушителя | | X | |
| 5. Большой зазор между электродами свечей | | X | |
| | | | |
| 28. Слишком большие тепловые зазоры клапанов. | | | X |
| 29. Используется низкооктановый для данного двигателя бензин | X | | |
| 30. Сильно загрязнен воздушный фильтр | | X | |

⁶ Аналогичные методики разрабатывались также для рабочей специальности «Токарное дело и металлоборотка». В обучающей методике, содержащей 30 практических заданий по основным темам курса, учащиеся работали у станка в парах. Вначале один из них с помощью «Книги для учащихся» предлагал другому инструкции по выполнению ряда технологических операций и контролировал правильность их выполнения, после чего они менялись ролями. В результате раздельного и осознанного выполнения учащимися исполнительных, а также ориентировочных и контролирующих операций в два раза сокращалось время их освоения и в несколько раз уменьшалось количество бракованных деталей, изготавливаемых в процессе обучения (см.: Беспалов, Лещенко, Новокрешенов, 1997, 1999).

Таблица 3. Образец диагностического материала для методики диагностики знаний (карбюраторы)

| Укажите причины, по которым дроссельная заслонка во вторичной камере карбюраторов Озон и Солекс полностью не открывается, а также обстоятельства, из-за которых эта неисправность не возникает | | | |
|---|------------------|--------------------|---------------------------------------|
| Возможные причины и обстоятельства | В «Озоне» | В «Солексе» | Заслонка открывается нормально |
| 1. Низкая «высота поднятия» педали акселератора | | | X |
| 2. Загрязнение оси дроссельной заслонки | | X | |
| 3. Заклинивание рычага заслонки о край фланца впускной трубы | X | | |
| | | | |
| 11. Неправильная регулировка упорного винта заслонки | | X | |
| 12. Износ диафрагмы пневмопривода | | | X |

При выполнении этих заданий испытуемые допускали ошибки первого рода, когда неисправности или ее отсутствию приписывалась неверная причина или обстоятельство, а также ошибки второго рода, когда верная причина или обстоятельство пропускались. Подсчитывалось также количество правильных ответов при соотнесении причин с неисправностями. Этот показатель отражает степень сформированности у испытуемого *положительного полюса* конструкта причинности, с помощью которого он правильно интерпретирует описанные в левом столбце состояния узлов, как причины указанных в таблице неисправностей. О сформированности *отрицательного полюса* конструктов причинности можно судить по количеству правильных интерпретаций (указаний) тех обстоятельств из левого столбца, которые не могут быть причинами неисправностей, соответствующих этим конструктам.

Один из результатов такой диагностики знаний (на уровне их использования) состоял в том, что у учащихся колледжей значительно больше, чем у опытных автомехаников, число ошибок первого и второго рода во всех столбцах таблиц. Кроме того, у опытных автомехаников отрицательный полюс конструктов причинности сформирован значительно лучше, что позволяет им при поиске неисправностей быстро сужать зону поиска, сразу отсекая большое число обстоятельств, которые не могут быть причиной наблюдаемой неисправности. У учащихся отрицательный полюс конструктов причинности сформирован плохо потому, что при традиционном обучении им больше рассказывают о том, что может быть причиной той или иной неисправности, а не о том, что не может быть такими причинами. Отрицательный полюс конструктов причинности в значительной степени формируется у них в опыте практической работы в автосервисе.

Если выделить четыре иерархических уровня освоения, или сформированности профессиональных знаний, такие как уровень их *узнавания, воспроизведения, использования и творческого развития*, то можно сказать, что описанная методика направлена на диагностику третьего уровня освоенности знаний, когда они становятся достаточно *обобщенными* и начинают выступать в качестве средств решения тестовых и профессиональных задач. Возможно поэтому этот метод диагностики не требует разработки большого количества тестового материала, поскольку если человек часто ошибается или, наоборот, правильно заполняет первые две-три таблицы, то он, как правило, продолжает так же работать и далее.

Ресурсы профессиональной деятельности могут быть временными (запас времени, имеющийся для завершения дел), энергетическими (запас физических или умственных сил), организационными и др. Временные ресурсы субъекта труда изучаются и диагностируются в «тайм-менеджменте» (Л. Зайверт, Г.А. Архангельский и др.). С позиций деятельностной психологии эти ресурсы и связанные с ними понятия тайм-менеджмента рассмотрены в

нашей работе (Беспалов, 2006). Организационными ресурсами профессиональной деятельности являются различные методики управления деятельностью для повышения ее эффективности.

Однако «сами по себе» объективно существующие организационные ресурсы (методы «научной организации труда», хронометраж дневных дел и пр.), изучаемые безотносительно к их включению в деятельность конкретного человека не являются психическими. Они становятся психическими ресурсами при их освоении и использовании в качестве средств осуществления деятельности конкретным человеком. Объективные временные и энергетические ресурсы человека также не являются психическими до момента их психического отражения человеком в форме представления о дефиците оставшегося времени и сил, в форме чувства утомления, психической напряженности, сниженного тонуса и пр.

Когда чувство утомления сообщает человеку о дефиците его сил и энергетических ресурсов, когда оно служит сигналом для переключения с работы на отдых, когда оно осознанно используется при регуляции состояния и пр., то это чувство направляет, ориентирует человека и становится *внутренним средством* его жизненной активности. Поэтому чувство утомления, выполняющее такие функции, может трактоваться как *актуализированный* психический ресурс, во втором значении слова «ресурс», как средства активности.

Однако человек не всегда в полной мере и с максимальной эффективностью использует свои потенциальные ресурсы. Количество не израсходованных в текущий момент временных, энергетических, организационных и прочих ресурсов, например, остаток времени и сил у спортсмена, еще не использованные, но освоенные человеком знания и приемы повышения эффективности его труда и пр., также является важной характеристикой потенциальных ресурсов человека. Такой резерв не израсходованных ресурсов, можно оценить при сравнении текущего уровня решения профессиональных задач с максимально достигавшимся в недалеком прошлом, с уровнем исполнения на «пике формы», при полном подключении своего потенциального ресурса.

Рассмотренные примеры психических ресурсов не исчерпывают всего их многообразия. Так, осознанные человеком цели, желания или мотивы хорошо выполнить порученную работу также можно отнести к психическим ресурсам его профессиональной деятельности. Однако они не являются средствами деятельности, поскольку не используются, а реализуются или достигаются человеком. Применяемые человеком эффективные способы и приемы работы также являются его психическими ресурсами, но отличаются от средств тем, что не направляют активность, но только используются или проявляются при ее осуществлении.

Простое перечисление разных психических ресурсов не позволяет обоснованно решать вопрос о том, какой компонент профессиональной деятельности человека является таким ресурсом, а какой им не является. Для решения этого вопроса нужно сформулировать соответствующее понятие. В качестве *родового* понятия ресурса (не обязательно психического) можно предложить следующее: ресурсом трудовой деятельности человека является любой ее компонент, который *необходим* или *полезен* для профессионального обучения и осуществления этой деятельности. Это понятие является более общим, чем введенное выше понятие «профессионально важный компонент деятельности человека», в котором речь шла о быстром обучении и эффективном выполнении деятельности. В понятие «ресурс» эти признаки обучения и выполнения деятельности не входят.

Под данное определение понятия «ресурс» попадают любые ресурсы, в том числе экономические или физиологические, а также не известные человеку и не освоенные им (т.е. возможные для него) знания, умения, орудия труда и пр. Для выделения *психологических* ресурсов людей, а также принадлежащих конкретному человеку и осознанных им *психиче-*

ских ресурсов, общее понятие «ресурс» следует дополнить соответствующими признаками. Для этого нужно учесть деятельностные представления о психике человека как *активном и осмысленном процессе отражения* им мира и *ориентировке* в нём на основе и с помощью *результатов* этого отражения — образов предметов, значимых слов и пр. (А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, П.Я. Гальперин). Это классическое определение психики нужно дополнить представлением о ее трехуровневом онтологическом строении, согласно которому *психологические компоненты* деятельности существуют не только как актуализированные процессы и результаты отражения человеком мира и не только в *потенциальной* (латентной) форме, как уже освоенные человеком, но временно не включаемые в текущую деятельность знания, способы действий, способности, личные качества и пр., но также в *возможной*, еще не освоенной, но имеющейся в культуре форме.

С учетом этих представлений *психологический* ресурс можно определить как такой *возможный, потенциальный или актуализированный* компонент деятельности человека (трудовой, спортивной, педагогической и пр.) который: а) *необходим или полезен для осуществления* этой деятельности; б) был ранее или в текущий момент *осмыслен или осознан* людьми и в) может ими *произвольно регулироваться*. Если из этого определения убрать слово «возможный», а вместо людей вообще говорить о конкретном человеке, который осмысливает, осознает и произвольно регулирует компоненты своей деятельности, то получится определение *психического* ресурса, который является «частным случаем» или разновидностью *психологического* ресурса. Входящие в эти понятия термины требуют дополнительного пояснения.

Понятие «компонент» деятельности человека уже определено выше как любое «нечто» (вещь, другой или сам действующий человек, их свойства, отношения и пр.), которое в каком-либо смысле *принадлежит или включено* в соответствующее жизненное взаимодействие данного человека с миром. *Необходимые* компоненты обязательно присутствуют в деятельности людей, т.е. без них она не осуществляется. *Полезные* компоненты также приносят какую-то пользу — повышают эффективность взаимодействия, облегчают его, но присутствуют лишь у некоторых профессионалов. *Осмысление* компонента предполагает его соотнесение с мотивом или целью человека, а *осознание* — дополнительно к этому соотнесение с образом «Я» и выражение в языке в форме: Я знаком с этим человеком, Мне нужен этот инструмент, Я должен или способен это сделать и пр. *Произвольная регуляция* компонента предполагает его восприятие и изменение человеком на основе обратной связи и разделения его характеристик на существенные и не существенные для достижения осознанной цели его деятельности.

Если средства активности человека могут им осмысленно использоваться и произвольно регулироваться, то они являются психическими (и психологическими). Имеются также не психологические средства жизненной активности человека, например, биологические, такие как *используемые* в пищеварении ферменты, рецепторы клеточных мембран и пр. Необходимые или полезные для работы профессиональные и личностные качества человека, особенности его характера также являются психологическими ресурсами его деятельности, а те из них, которые осознаны человеком и поддаются его произвольной регуляции, относятся к психическим ресурсам. Психологическими ресурсами трудовой деятельности человека являются также необходимые для эффективной мотивы, ЗУНЫ, качества и некоторые другие 'компетенции'. В связи с этим, вместо диагностики таких 'компетенций' можно говорить также о диагностике актуализированных психологических ресурсов, проявляемых в поведении человека и необходимых для эффективной работы. При более детальной теоретической разработке признаков, входящих в понятие «психологиче-

ский ресурс», возможно построение различных типологий этих ресурсов, на основе которых можно строить шкалы для их эмпирической оценки.

Что нового для понимания механизмов осуществления и психодиагностики профессиональной деятельности человека может дать ресурсная интерпретация ее компонентов? Какие проблемы могут быть поставлены и решены при рассмотрении некоторых компонентов деятельности человека как его возможных, потенциальных или актуализированных психологических ресурсов? При ответе на эти вопросы можно отметить, что в психологии «ресурсный подход» развивался Д. Канеманом и др. в концепции внимания как «умственного усилия», которое рассматривалось как психо-энергетический ресурс. Основная гипотеза этой концепции, позволяющая строить экспериментально проверяемые модели внимания, состоит в *гипотезе об ограниченности этого ресурса у человека* и возможности его распределения по разным задачам, от чего зависит успешность их решения. Аналогичное предположение можно высказать относительно других видов психологических ресурсов человека. Тогда можно ставить вопросы о том, как такие ресурсы порождаются в человеческой культуре, как они осваиваются конкретным человеком и сохраняются в его памяти, как они выбираются, актуализируются и распределяются между трудовыми задачами, что и как их может ограничивать, освобождать или развивать.

Заключение

Рассмотренные в статье отношения между понятиями «competence», «компетенция», «компетентность» и «профессионально важное качество» человека позволяют заключить, что в русском языке появилось два новых омонима, т.е. два разных по значению слова с одинаковой звуковой оболочкой — «компетенция» и ‘компетенция’. Значение слова ‘компетенция’ заимствовано у двузначного английского слова «competence» (или у его синонима «competency»), которое означает не только необходимые для работы способности, ЗУНЫ и отношения человека, но также обусловленную ими компетентность человека, как его «интегральное» качество. Поэтому наличие у человека профессиональных ‘компетенций’ (в английском значении этого слова) делает его компетентным в соответствующей области. Это порождает смысловой конфликт с русским понятием «компетенция», которое достаточно четко отличается от понятия «компетентность» и понимается как совокупность возложенных на человека задач и обязанностей. Наличие у человека определенных «компетенций» в русском значении этого слова, не делает его компетентным в этой области. Когда речь идет о формировании или оценивании «компетенций», то имеется в виду проектирование или распределение задач и обязанностей между разными рабочими местами, оценивание оптимальности такого распределения и пр. Вместе с тем, под формированием или оцениванием ‘компетенций’ имеется в виду формирование или оценивание профессиональных способностей, ЗУНОВ и компетентности конкретного человека.

Появление в русском языке указанных омонимов затрудняет разработку психологической теории той реальности, на формирование и диагностику которой направлена прикладная психология. Одно из правил построения понятий такой теории состоит в том, что они должны согласовываться с описанными в словарях соответствующего языка лексическими значениями тех слов, которые используются для выражения этих понятий. Согласно другому правилу объемы теоретических понятий, или классы соответствующих им предметов, должны быть достаточно однородными, т.е. входящие в объем понятия предметы должны иметь ряд

общих «внутренних» признаков, по которым эти предметы сходны благодаря их собственному содержанию, а не благодаря общему для них отношению с другими предметами.

Если придерживаться этих правил, то в разрабатываемой на русском языке теории предметов психодиагностики нужно использовать понятие «компетенция», означающее совокупность закрепленных за рабочим местом или возложенных на конкретного человека задач и обязанностей, а значение слова ‘компетенция’ рассматривать как эмпирическое и «собирательное» понятие, включающее в свой объем такие *разнородные* предметы как способности, ЗУНЫ, мотивы, отношения, психофизиологические качества и компетентность человека. Общий, но при этом не собственный, или «внешний» признак этих предметов состоит в том, что все они являются необходимыми для эффективного решения профессиональных задач.

‘Компетенции’ можно трактовать также как проявляемые в поведении и описываемые в языке некоторые *профессионально важные компоненты деятельности* (ПВКД) человека, под которыми понимаются те ее компоненты, которые *необходимы или полезны* для быстрого профессионального обучения, а также для эффективного осуществления профессиональной деятельности. На примере «компетенций» и других ПВКД человека проиллюстрирован один из *онтологических* постулатов деятельностной психологии, состоящий в положении о том, что различные ПВКД могут существовать в возможном, потенциальном или актуализированном состоянии, переходы между которыми соответствуют различным типам психологических процессов.

Возможные компоненты деятельности представляют собой не известные конкретному человеку, но существующие в культуре профессиональные знания, умения, психологические качества и другие компоненты мира, которые *могут быть* включены в текущую деятельность при их освоении. *Потенциальные компоненты деятельности* — это уже освоенные человеком ЗУНЫ, приобретенные качества, отношения и пр., хранящиеся в памяти, но не включаемые в текущую деятельность. При извлечении из памяти и включении в текущую деятельность компоненты становятся *актуализированными*. Можно выделить также *действительные* компоненты деятельности, к которым относятся воспринимаемые предметы, мыслимые и осваиваемые в данный момент новые ЗУНЫ и пр. Все перечисленные компоненты существуют *реально* и образуют многослойную *психологическую реальность*, или *психологический жизненный мир* конкретного человека.

Под «компонентом» деятельности человека здесь понимается любое существующее «нечто» или «ничто» (symbolизируемое знаком «пустого» компонента \emptyset), которое в каком-либо смысле принадлежит человеку и/или включено в соответствующее жизненное взаимодействие с миром. Слово «деятельность» при этом означает одну из форм *активного* (т.е. осуществляемого за счет собственной энергии) и *мотивированного* (т.е. побуждаемого и направляемого предметами потребностей, или мотивами) взаимодействия живого существа с миром. У достаточно развитых живых существ такое взаимодействие с миром приобретает еще два признака — оно становится *опосредствованным* чувственными *образами* предметов потребностей и *смыслами*, т.е. установленными самим существом отношениями преобразуемых им предметов к его мотивам, что превращает это взаимодействие в *психологическую деятельность*⁷. У человека взаимодействие с миром становится *сознательным* в том смысле, что в дополнение к предыдущим признакам оно включает *осознанные* (т.е. выраженные в языке и соотнесенные с образом «Я») образы преобразуемых, желаемых и достигаемых

⁷ Такому пониманию слова «деятельность» соответствует не английское слово «activity», а выражение «the active and motivated interaction» (активное и мотивированное взаимодействие) живого существа с миром, которое может быть психологическим (у животных) или сознательным (у человека).

предметов (мотивов и целей), а также опосредовано орудиями и языковыми знаками, имеющими для человека *инструментальный смысл*, под которым понимаются открытые им общественно выработанные назначения орудий и значения знаков (см.: Беспалов, 2012).

Из этих определений следует, что трудовая деятельность человека является одним из видов его сознательной деятельности, в связи с чем на нее распространяются все положения общепсихологической теории деятельности (Леонтьев, 1975), а также разработанные в ней представления о сознании и личности человека. Однако для сближения этой теории с запросами практики она должна быть дополнена теорией инструментальных (орудийно-знаковых) психологических операций и действий, а также деятельностными концепциями психологических процессов, свойств и состояний человека.

В данной статье отмечалось, что разработка таких концепций и их понятий должна осуществляться с учетом выработанных в науке правил, аккумулирующих опыт построения понятий и теорий, допускающих практическое применение. Согласно этим правилам при определении *психологических* понятий следует: а) учитывать не только лексические (данные в словарях), но и философские значений слов, используемых в качестве терминов теории; б) разработка содержания психологических понятий (значений слов) должна проводиться в процессе анализа и описания механизмов возникновения, функционирования и развития соответствующих этим понятиям предметов; в) включаемые в содержание понятий признаки предметов не должны логически противоречить друг другу, приводить к противоречиям в системе этих понятий, а также к конфликту с «чувством языка» у большинства людей, использующих это понятие; г) теоретическая разработка содержания психологических понятий должна быть направлена не только на описание их отношений с другими понятиями теории или на посторенние типологий соответствующих предметов, но также на «*операционализацию*» понятий, которая включает анализ и описание процедур эмпирической классификации, оценки и измерения отражаемых в понятиях предметов. «*Операционализации*» психологических понятий и превращению входящих в них признаков предметов в измерительные шкалы в значительной степени способствует использование при их определении «нечеткой логики» (примеры ее применения см. в работе: Беспалов, 2009).

Некоторые из описанных правил были проиллюстрированы при выяснении отношений между понятиями «компетенция» и «компетентность», а также при разработке понятия «психологический ресурс» трудовой деятельности человека, которая осуществлялась с помощью биполярных теоретических конструктов деятельностной психологии, таких как «предмет — средство», «орудие — знак» и «условие — способ». Объединение взаимосвязанных или логически симметричных пар психологических понятий в «биполярные конструкты», является еще одним правилом разработки теории, позволяющей описывать психологические процессы, т.е. переходы соответствующих этим понятиям компонентов деятельности и самого человека из одного состояния в другое. Примером внешнего по форме психологического процесса является практически осуществляемый человеком «перевод» лежащего на столе телефона из состояния воспринимаемого *предмета* в состояние используемого орудийного *средства* коммуникации с другим человеком. Примером внутреннего психологического процесса является сравнение образа (отраженного состояния) пропавшего телефона с другими предметами при его поиске.

Следует отметить также некоторые задачи и вопросы, имеющие отношение к теме данной статьи, но не рассмотренные в ней подробно и требующие дальнейшего изучения. Одной из таких задач является теоретическое описание того, как характеристики освоенных человеком ЗУНов могут определять соответствующие им профессиональные качества человека. Например, такие *качества* бухгалтера, как внимательность к деталям при составлении и

рассмотрении финансовых документов, способность точно заполнять и быстро находить в них ошибки и пр. могут быть обусловлены его знаниями, умением или навыком анализировать, интерпретировать и оценивать представленные в этих документах данные. Возникает вопрос о том, что проще и целесообразнее описывать и диагностировать — освоенные человеком ЗУНЫ или обусловленные ими профессиональные качества? Аналогичный вопрос возникает относительно отмеченной А.Н. Леонтьевым связи между имеющейся у человека *иерархией* профессиональных мотивов и ценностей и его *личностными* профессиональными качествами. Весьма актуальной остается также задача «операционализации» и дальнейшей разработки содержания и отношений таких понятий, как «способность», «знание», «умение», «навык», «мотив» и др., что необходимо для более четкой эмпирической классификации и оценки соответствующих им компонентов профессиональной деятельности конкретных людей.

Литература

- Базаров, Т.Ю., Ерофеев, А.К., Шмелев, А.Г. (2014). Коллективное определение понятия «компетенции»: попытка извлечения смысловых тенденций из размытого экспериментального знания. *Вестн. Моск. Ун-та, Сер. 14. Психология*, 1, 88–102.
- Базаров, Т.Ю., Ладионенко, М.А. (2013). Методика создания модели компетентностей. *Организационная психология*, 3(3), 61–77.
- Беспалов, Б.И. (2014а). Логико-семантический анализ и развитие представлений Л.С. Выготского о единицах и элементах психологических систем. *Национальный психологический журнал*, 1(11). 1–14.
- Беспалов, Б.И. (2014б). Единицы, минимальные единицы и «клеточки» психологических систем в деятельностной психологии человека. *Культурно-историческая психология*. (В печати).
- Беспалов, Б.И. (2012). Развитие представлений П.Я. Гальперина о средствах, орудиях и орудийных операциях человека и животного. *Культурно-историческая психология*. 4(8), 55–66. [Электрон. ресурс]. URL: http://www.psy.msu.ru/people/bespalov/bespalov_2012a.pdf (дата обращения 12.10.2014)
- Беспалов, Б.И. (2010а). Профессиональные конструкты как формы функционирования опыта человека при интерпретации и прогнозировании профессионально-значимых событий. *Ежегодник Российского Психологического общества*. М.: Изд-во РПО, 97–102.
- Беспалов, Б.И. (2010б). Диагностика профессиональных конструктов у автомехаников. *Человек и транспорт: психология, экономика, техника*. СПб.: Изд-во Петербургского гос. ун-та путей сообщения. 121–126.
- Беспалов, Б.И. (2009). *Нечётко-множественные модели недизъюнктивности и субъектности психических процессов. Субъектный подход в психологии*. М.: Изд-во ИПРАН. 121–136. [Электронный ресурс]. URL: http://www.psy.msu.ru/people/bespalov/bespalov_2009a.pdf (дата обращения 12.10.2014).
- Беспалов, Б.И. (2006). Анализ представлений о времени в тайм-менеджменте. *Современные проблемы прикладной психологии. Материалы Всероссийской научно-практической конференции. Ярославль, 12-14 сентября 2006 г.* Ярославль, Т. 1. 108–112. [Электронный ресурс]. URL: http://www.psy.msu.ru/people/bespalov/bespalov_2006a.pdf (дата обращения 12.10.2014).

- Беспалов, Б.И. (2005а). Понятия «предмет» и «средство» в деятельностной психологии труда. *Ежегодник Российского психологического общества. Материалы юбилейной конференции, посв. 120-летию Моск. психол. об-ва*. М.: Изд-во РПО, Т. 2. 353–356.
- Беспалов, Б.И. (2005б). Симметрия понятий «предмет» и «средство» в деятельностной психологии труда. *Прикладная психология как ресурс социально-психологического развития современной России. Материалы межрегиональной научно-практической конференции*. М.: Изд-во МГУ. 52–54. [Электронный ресурс]. URL: http://www.psy.msu.ru/people/bespalov/bespalov_2005b.pdf (дата обращения 12.10.2014).
- Беспалов, Б.И., Калинин, В.Н. (2000). *Справочник по диагностике и обслуживанию автомобиля*. М.: ИнтоПроф. 120 с.
- Беспалов, Б.И., Калинин, В.Н. (1999). *За рулем без автосервиса (пособие для самостоятельного изучения устройства, обслуживания и поиска неисправностей автомобиля)*. М.: ИнтоПроф. 232 с.
- Беспалов, Б.И., Лещенко, С.И., Новокрещенов, В.П. (1999). Методика ускоренной подготовки токарей универсалов. *Профessionальное образование*. 6. 13–15. [Электронный ресурс]. URL: http://www.psy.msu.ru/people/bespalov/bespalov_1999.pdf
- Беспалов, Б.И. (1998). Психодиагностика профессионально-важных качеств и профотбор диспетчеров пожарной службы «01». *Вестн. Моск. Ун-та. Сер. 14. Психология*. 3. 79–94. [Электронный ресурс]. URL: http://www.psy.msu.ru/people/bespalov/bespalov_1998.pdf (дата обращения 12.10.2014).
- Беспалов, Б.И., Лещенко, С.И., Новокрещенов В.П. (1997). *Курс ускоренного обучения токарному делу в мастерских. (Книга для учащихся)*. Ротапринт. 297 с.
- Беспалов, Б.И. (1996). Принципы построения системного теоретического знания в психологии. *Принцип системности в современной психологической науке и практике: Третьи международные Ломовские чтения*. М.: Изд-во Ин-т Психол. РАН. Т.1. 37–42.
- Бодров, В.А. (2001). *Психология профессиональной пригодности. Учебное пособие для вузов*. М.: ПЕР СЭ. 511 с.
- Келли, Дж. (2000). *Теория личности. Психология личных конструктов*. СПб.: Речь. 249 с.
- Левитов, Н.Д. (1963). *Психология труда*. М.: Изд-во Мин. Прос. РСФСР.
- Леонтьев, А.Н. (1975). *Деятельность, сознание, личность*. М.: Политиздат. 304 с.
- Либман, Г., Филатов, О. (1987). *Краткий экономический словарь*. М.: Изд-во полит. лит. 400 с.
- Маркова, А.К. (1996). *Психология профессионализма*. М.: МГФ «Знание». 308 с.
- Ожегов, С.И., Шведова, Н.Ю. (1999). *Толковый словарь русского языка*. М.: Азбуковник.
- Равен, Дж. (2002). *Компетентность в современном обществе*. Пер. с англ. М.: Когито-Центр. 168 с.
- Спенсер, Л.М., Спенсер, С.М. (2005). *Компетенции на работе*. Пер. с англ. М.: HIPPO. 372 с.
- Спиркин, А. Г. (1978). *Качество. Большая советская энциклопедия*. М.: Советская энциклопедия.
- Шадриков, В.Д. (1996). *Психология деятельности и способности человека: Учебное пособие*. М.: Логос. 320 с.
- Хомский, Н. (1972). *Аспекты теории синтаксиса*. М.: Изд-во Моск. ун-та. 258 с.
- McClelland, D.C. (1973). Testing for competence rather than for intelligence. *American Psychologist*, 28. 114.
- Spady, W.G. (1977). Competency-based education: A bandwagon in search of a definition. *Educational Researcher*. 6(1). 9–14.

Professionally important components of the human's active interaction with the world and approaches to its psychological diagnostics

Boris BESPALOV

Moscow State Lomonosov University, Moscow, Russia

Abstract. The article discusses the relationship between the English concept of «competence» and Russian concepts «kompetentsiya», «kompetentnost'» and «professionally important quality» of man. Translation of the word «competence» as «kompetentsiya» does not correspond to the value of Russian word, which refers to a set of tasks and responsibilities of the employee. «Kompetentnost'» — as a person's ability to effectively solve professional problems are not completely coincide with the concept of «competence» and does not translate it quite accurately. To overcome these difficulties was introduced more general concept — «professionally important component of human activity» which is defined as any component which is necessary or useful for the rapid vocational training, as well as for the effective implementation of professional activities. These components of human activity are not only his competences, but also professionally important qualities and kompetentsiya. Some diagnostic methods of professionally important qualities are also discussed in the article. On the example of the development of the concept of «psychological resource» of professional activity have been illustrated some general scientific rules of the constructive definition of psychological concepts, the content of which should include empirically evaluated characteristics of diagnosable objects.

Keywords: competence; professionally important components of human activity; psychological resource of labor activity.

References

- Bazarov, T.Yu., Erofeev, A.K., Shmelev, A.G. (2014). Kollektivnoe opredelenie ponyatiya «kompetentsii»: popytka izvlecheniya smyslovykh tendentsii iz razmytogo ekspertnogo znaniya [Collective definition of «competence»: an attempt to extract the semantic trends of blurred expert knowledge]. *Vestn. Mosk. Un-ta, Ser. 14. Psichologiya*, 1, 88–102.
- Bazarov, T.Yu., Ladionenko, M.A. (2013). Metodika sozdaniya modeli kompetentnosti [The method of the creation of the model of competences]. *Organizatsionnaya psichologiya*, 3 (3), 61–77.
- Bespalov, B. I. (1996). Printsipy postroeniya sistemnogo teoretycheskogo znaniya v psikhologii [Principles of constructing of system theoretical knowledge in psychology]. *Printsip sistemnosti v sovremennoi psichologicheskoi nauke i praktike: Tret'i mezhdunarodnye Lomovskie chteniya*. M.: Izd-vo In-t Psikhol. RAN. T.1. 37–42.
- Bespalov, B.I. (1998). Psichodiagnostika professional'no-vazhnykh kachestv i profotbor dispech-erov pozharnoi sluzhby «01» [Psychodiagnostics of professionally important qualities and professional selection dispatchers Fire Service „01“]. *Vestn. Mosk. Un-ta. Ser. 14. Psichologiya*. 3. 79-94.

- [Elektronnyi resurs]. URL: http://www.psy.msu.ru/people/bespakov/bespakov_1998.pdf (data obrashcheniya 12.10.2014).
- Bespakov, B.I. (2005a). Ponyatiya «predmet» i «sredstvo» v deyatel'nostnoi psikhologii truda [The concepts of «object» and «means» in the activity-human psychology]. *Ezhegodnik Rossiiskogo psichologicheskogo obshchestva. Materialy yubileinoi konferentsii, posv. 120-letiyu Mosk. psikhol. ob-va*. M.: Izd-vo RPO, T. 2. 353–356.
- Bespakov, B.I. (2005b). Simmetriya ponyatii «predmet» i «sredstvo» v deyatel'nostnoi psikhologii truda [The symmetry of the concepts of «object» and «means» in the activity work psychology]. *Prikladnaya psikhologiya kak resurs sotsial'no-psichologicheskogo razvitiya sovremennoi Rossii. Materialy mezhregional'nogo nauchno-prakticheskoi konferentsii*. M.: Izd-vo MGU. 52-54. [Elektronnyi resurs]. URL: http://www.psy.msu.ru/people/bespakov/bespakov_2005b.pdf (data obrashcheniya 12.10.2014).
- Bespakov, B.I. (2006). Analiz predstavlenii o vremeni v taim-menedzhmente [Analysis of the concept of time in time management]. *Sovremennye problemy prikladnoi psikhologii. Materialy Vserossiiskoi nauchno-prakticheskoi konferentsii*. Yaroslavl', 12-14 sentyabrya 2006 g. Yaroslavl', T. 1. 108–112. [Elektronnyi resurs]. URL: http://www.psy.msu.ru/people/bespakov/bespakov_2006a.pdf (data obrashcheniya 12.10.2014).
- Bespakov, B.I. (2009). Nechetko-mnozhestvennye modeli nediz'yunktivnosti i sub'ektnosti psichicheskikh protsessov [Fuzzy-logic models of non disjunctivity and subjectivity and mental processes]. *Sub'ektnyi podkhod v psikhologii*. M.: Izd-vo IPRAN. 121–136. [Elektronnyi resurs]. URL: http://www.psy.msu.ru/people/bespakov/bespakov_2009a.pdf (data obrashcheniya 12.10.2014).
- Bespakov, B.I. (2010a). Professional'nye konstrukty kak formy funktsionirovaniya opyta cheloveka pri interpretatsii i prognozirovaniyu professional'no-znachimykh sobytii [Professional constructs as a form of human experience functioning in the interpretation and prediction of vocational and significant events]. *Ezhegodnik Rossiiskogo Psichologicheskogo obshchestva*. M.: Izd-vo RPO, 97–102.
- Bespakov, B.I. (2010b). Diagnostika professional'nykh konstruktov u avtomekhanikov [Diagnosis of professional constructs in auto mechanics]. *Chelovek i transport: psikhologiya, ekonomika, tekhnika*. SPb.: Izd-vo Peterburgskii gos. un-t putei soobshcheniya. 121–126.
- Bespakov, B.I. (2012). Razvitie predstavlenii P.Ya. Gal'perina o sredstvakh, orudiyakh i orudiinyykh operatsiyakh cheloveka i zhivotnogo [Development of Galperin's Notions of Means, Tools and Tool-Mediated Operations in Humans and Animals]. *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya*. 4 (8), 55 – 66. [Elektronnyi resurs]. URL: http://www.psy.msu.ru/people/bespakov/bespakov_2012a.pdf (data obrashcheniya 12.10.2014).
- Bespakov, B.I. (2014a). Logiko-semanticheskii analiz i razvitiye predstavlenii L.S. Vygotskogo o edinitsakh i elementakh psichologicheskikh sistem [Logical-semantic analysis and the development of ideas L.S. Vygotsky on the units and elements of psychological systems]. *Natsional'nyi psichologicheskii zhurnal*, 1 (11).
- Bespakov, B.I. (2014b). Edinitsy, minimal'nye edinitsy i «kletochki» psichologicheskikh sistem v deyatel'nostnoi psikhologii cheloveka [The units, minimum unit and «cells» of psychological systems in the activity psychology of human]. *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya*. (In print).
- Bespakov, B.I., Kalinin, V.N. (1999). *Za rulem bez avtoservisa (posobie dlya samostoyatel'nogo izucheniya ustroistva, obsluzhivaniya i poiska neispravnostei avtomobiliya)*. [Behind the wheel without car service (self-study guide for the device, maintaining and troubleshooting the vehicle)] M.: Intoprof. 232 s.
- Bespakov, B.I., Kalinin, V.N. (2000). *Spravochnik po diagnostike i obsluzhivaniyu avtomobiliya*. [Handbook for diagnosis and maintenance of vehicles] M.: Intoprof. 120 s.

- Bespakov, B.I., Leshchenko, S.I., Novokreshchenov, V.P. (1997). *Kurs uskorennogo obucheniya tokarnomu delu v masterskikh.* (Kniga dlya uchashchikhsya). [Course of accelerated learning of turners. (A book for students)]. Rotaprint. 297 s.
- Bespakov, B.I., Leshchenko, S.I., Novokreshchenov, V.P. (1999). Metodika uskorennoi podgotovki tokarei universalov [Methods of accelerated training of generalists turners]. *Professional'noe obrazovanie. 6. 13-15.* [Elektronnyi resurs]. URL: http://www.psy.msu.ru/people/bespalov/bespalov_1999.pdf
- Bodrov, V.A. (2001). *Psichologiya professional'noi prigodnosti. Uchebnoe posobie dlya vuzov* [Psychology of professional competence. Textbook for high schools] M.: PER SE. 511s.
- Chomsky, N. (1972). *Aspekty teorii sintaksisa* [Aspects of the theory of syntax]. M.: Izd-vo Mosk. un-ta. 258 s.
- Kelly, G. (2000). *Teoriya lichnosti. Psichologiya lichnykh konstruktov* [The theory of personality. The psychology of personal constructs]. SPb.: Rech'. 249 s.
- Leont'ev, A.N. (1975). *Deyatel'nost', soznanie, lichnost'* [Activity, consciousness, personality]. M.: Politizdat. 304 s.
- Levitov, N.D. (1963). *Psichologiya truda* [Psychology of labour]. M.: Izd-vo Min. Pros. RSFSR.
- Libman, G., Filatov, O. (1987). *Kratkii ekonomicheskii slovar'* [Concise Dictionary of Economics]. M.: Izd-vo polit. lit. 400 s.
- Markova, A.K. (1996). *Psichologiya professionalizma* [Psychology of professionalism]. M.: MGF «Znanie». 308 s.
- McClelland, D.C. (1973). Testing for competence rather than for intelligence. *American Psychologist*, 28, 114.
- Ozhegov, S.I., Shvedova, N.Yu. (1999). *Tolkovyj slovar' russkogo jazyka* [Dictionary of Russian language]. M.: Azbukovnik.
- Raven, J. (2002). *Kompetentnost' v sovremenном obshchestve* [Competence in modern society]. M.: Kogito-Tsentr. 168 s.
- Shadrikov, V.D. (1996). *Psichologiya deyatel'nosti i sposobnosti cheloveka: Uchebnoe posobie* [Psychology of human activities and the ability: Textbook]. M.: Logos. 320 s.
- Spady, W.G. (1977). Competency-based education: A bandwagon in search of a definition. *Educational Researcher*. 6(1). 9–14.
- Spenser, L.M., Spenser, S.M. (2005). *Kompetentsii na rabote* [Competence at work]. M.: HIPPO. 372 s.
- Spirkin, A. G. (1978). *Kachestvo* [Quality]. *Bol'shaya sovetskaya yenциклopediya*. M.: Sovetskaya yenциклopediya.



Влияние конгруэнтности ценностей кандидата и организации на подбор персонала

КАБАЛИНА Вероника Ивановна

Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Москва, Россия

ПАХОМОВА Анна Андреевна

Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Москва, Россия

В статье рассматриваются факторы, оказывающие влияние на решение рекрутера при подборе персонала. Факторы были выделены на основе анализа научной литературы и экспертного мнения. К ним относятся: образование, опыт работы, внешний вид, знания, умения, навыки, знание английского языка, компетенции, совпадение ценностей, наличие рекомендаций, пол, возраст, мотивация на работу в компании, личность рекрутера. Особое внимание уделяется совпадению (конгруэнтности) ценностей кандидата и компании как фактору, который учитывается в практике крупных компаний, однако мало изучен в научной литературе. Статья обобщает результаты исследования, проведенного в российском подразделении международной компании в начале 2014 г. Данные были собраны в ходе интервью по компетенциям с кандидатами на вакансии специалистов. Всего было собрано 127 интервью. На основе анализа данных построена модель принятия решения рекрутером при подборе персонала в компанию с учетом статистической значимости факторов. Подтверждена гипотеза о том, что кандидаты с ценностями, соответствующими разделяемым ценностям компании, более успешны при прохождении интервью, чем те кандидаты, ценности которых не соответствуют разделяемым ценностям компании. Результаты исследования способствовали решению практической проблемы — созданию обучающей программы для рекрутеров с учетом значимых факторов, определяющих успешность прохождения отбора в компанию. Научная значимость и новизна результатов заключается в проверке влияния такого малоизученного фактора, как конгруэнтность ценностей.

Ключевые слова: подбор персонала, ценности, компетенции, совпадение (конгруэнтность) ценностей.

Введение

Подбор персонала — двусторонний процесс, участниками которого являются кандидат и работодатель. Каждая из сторон видит процесс подбора персонала со своей позиции. С точки зрения компании, подбор персонала — один из самых критичных фокусов принятия решений в организации (Sutherland & Jordaan, 2004). Ошибки при подборе персонала влияют на снижение прибыли и конкурентоспособности компании (Dale, 2003). С точки зрения

кандидата, подбор — это конкурс, в котором он хочет выиграть. Однако условия конкурса не всегда ему известны или понятны. Кандидат может соответствовать всем требованиям вакансии, иметь релевантный опыт работы и даже найти общий язык со специалистом по подбору персонала в ходе интервью, но, тем не менее, получить отрицательный ответ после собеседования.

В статье рассматривается влияние такого «неявного» фактора, как корпоративные ценности, на подбор персонала. За рубежом использование критерия «степень совпадения ценностей кандидата с ценностями компании» активно включается в условия приема соискателя на работу в компании (либо его прохождения на следующий этап отбора). В России это пока редкая практика, характерная, прежде всего, для международных компаний, работающих на российском рынке.

В начале 2014 г. в российском подразделении международной компании¹ было проведено исследование, целью которого было выявить влияние различных факторов на подбор персонала. Практическая проблема, которая стояла перед компанией VF, была связана с определением роли корпоративных ценностей, которые используются в управленческой практике и учитываются в многочисленных политиках, стандартах и процедурах компании, в том числе при подборе персонала. В компании существуют разделяемые персоналом ценности, которые оформлены как ценности компании. Принятые компанией ценности, в свою очередь, «переводятся» в компетенции. В данном случае под компетенциями в компании понимаются такие поведенческие проявления сотрудника в рабочих ситуациях, которые соответствуют корпоративной культуре компании. Рекрутер как представитель компании проводит на первом этапе отбора кандидатов на открытую вакансию именно «интервью по компетенциям». В ходе интервью кандидат описывает свои действия при решении конкретных задач на предыдущих местах работы (учебы), а интервьюер выявляет элементы соответствия (или несоответствия) поведения кандидата корпоративным ценностям. Несмотря на то, что корпоративные ценности активно используются как в подборе персонала, так и в ежегодной оценке деятельности сотрудников, компания не располагала информацией о том, какое влияние оказывают корпоративные ценности в сравнении с другими факторами на решение рекрутера о прохождении кандидатом на вакансию первого этапа интервью.

С одной стороны, необходимость проведения исследования была вызвана практическим запросом компании VF. С другой стороны, мотивация авторов статьи была направлена, в первую очередь, на решение теоретической проблемы взаимосвязи конгруэнтности ценностей человека и организации с принятием управленческих решений в процессе подбора персонала в компанию. Несмотря на то, что в российских публикациях уже признается важность учета ценностей при подборе персонала, нам не удалось найти статьи, опирающиеся на результаты эмпирических исследований указанной научной проблемы.

Теоретическая основа и ключевые понятия исследования

Факторы, влияющие на решение интервьюера в процессе подбора персонала в организации

Для формирования теоретической модели исследования были проанализированы российские и зарубежные публикации о подходах к отбору персонала, в целом, и о характеристиках кандидата, которые необходимо учитывать в ходе интервью, в частности. Автор

¹ Далее в тексте используется условное обозначение исследуемой компании как «компания VF».

нескольких работ в области управления персоналом С.В. Иванова в описании процесса подбора персонала говорит, в первую очередь, о профиле должности, который основан на стратегических и текущих целях организации (Иванова, 2004). При составлении профиля основное внимание уделяется двум аспектам — особенностям корпоративной культуры, с одной стороны, и особенностям выполняемой работы и среды, в которой она выполняется, с другой стороны. В профиле отражаются факторы, влияющие на результат интервью: компетенции, опыт, анкетные данные (пол, возраст и пр.) претендента на вакансию. В компетенции включаются индивидуально-личностные характеристики и навыки. Что касается ценностей, то С.В. Иванова подчеркивает, что разделы профиля, включающие «ожидания от нового сотрудника в соответствии с корпоративной культурой компании, а также соответствие ценностей и взглядов сотрудника ценностям компании, являются наиболее важными при составлении профиля» (Иванова, 2004, с. 10). Ю.А. Лукаш также делает акцент на составлении профиля кандидата под конкретную вакансию, который содержит в себе несколько параметров для оценки: профессиональные знания, личностные качества, способности, навыки, потенциал, опыт, ценности, мотивация. Принятие решения о прохождении кандидата на следующий этап интервью происходит в результате сопоставления запроса компании (информации о должности) и информации, полученной в ходе интервью (Лукаш, 2009).

Д.В. Шатрова выделяет несколько ключевых компетенций, которые оцениваются на интервью: адекватное понимание себя и своих качеств, нацеленность на результат (умение ставить четкие цели и достигать их), личная эффективность (способность распределять время и ресурсы), гибкость мышления, умение работать с людьми, эффективная коммуникация (Шатрова, 2012). Менеджер по персоналу компании Coca-Cola Е. Фетисова в своем интервью журналу «Управление персоналом» обозначила ряд параметров, которые измеряются при отборе в компанию молодых специалистов: профессиональные знания, разделение корпоративных ценностей, а также здоровые амбиции, нестандартность мышления. Кроме того, она подчеркивает, что «невозможно быть эффективным, если твои внутренние взгляды не стыкуются с философией компании» (Фетисова, 2014). Следует также упомянуть, что при подборе будущих менеджеров для программ ускоренного развития основными критериями являются: лидерский потенциал, навыки презентации, умение работать в команде, знание иностранных языков и, опять же, ценности. А. Бедненко, директор по персоналу компании «Эконика», говорит о том, что необходимо оценивать как личностные, так и профессиональные компетенции. При этом наиболее важным фактором для принятия решения о приеме на работу она считает ценности: «Пожалуй, самое важное — это проведение интервью по ценностям, которое позволяет выявить ценностные установки кандидата и соотнести их с ценностями компании» (Бедненко, 2014).

В зарубежных исследованиях 1960-х годов, посвященных этой проблематике, выделяются факторы, не только сходные с упомянутыми выше, но и другие факторы, заслуживающие нашего внимания. Одними из первых исследователей этапа интервью в процессе подбора персонала были Л. Ульрих и Д. Трамбо (Ulrich & Trumbo, 1965). Они изучали технологию проведения интервью, процесс оценки и выводы, которые делают рекрутеры после получения информации о кандидатах. Исследователи пришли к выводу о том, что большинство интервью проводятся бесструктурно. Они также выявили, что структурированные интервью дают больше релевантной информации для принятия решения о найме, чем неструктурированные. Выводы, которые делали интервьюеры, основывались в большей степени не на последовательных логических умозаключениях из полученной на интервью информации, а на основе собственных суждений, убеждениях и отношении к тем или иным вопросам. И. Вебстер и его коллеги изучали проблему принятия решения в процессе подбора

персонала на примере офицеров, поступающих в канадскую армию, поскольку в то время армия была одним из основных работодателей. Выводом их исследования стало то, что интервьюеры принимают собственное уникальное решение о найме (Webster, 1964). Таким образом, в этих исследованиях была выделена важная переменная — личность рекрутера, которая может влиять на результат интервью.

В 1990-е годы, изучая использование ценностей при подборе персонала, К. Эдкинс, К. Рассел и Дж. Вербел выявили, что наибольшее влияние при оценке ценностей кандидата имеет фактор совпадения ценностей кандидата и конкретного рекрутера, а не кандидата и компании (Adkins, Russell & Werbel, 1994). Помимо личности рекрутера, можно выделить и другие факторы, которые исследовали зарубежные ученые. К. Расмуссен доказал, что резюме и внешность кандидата оказывают влияние на принятие решения интервьюера (Rasmussen, 1984). П. Бьорквист установил, что наибольшее влияние на представителей работодателя производят навыки устной коммуникации кандидата (Bjorkquist, 1987). Влияние данного фактора в своем исследовании подтверждает также С. Ральстон (Ralston, 1989).

Опираясь на результаты проанализированных исследований и мнения практиков, нами были определены факторы, влияющих на принятие решения рекрутера, которые в дальнейшем использовались для формирования теоретической модели и гипотез нашего собственного исследования: личностные качества, компетенции, мотивация, знания, навыки, пол, возраст, знание иностранных языков, навыки коммуникации, ценности (совпадение ценностей кандидата и компании) и рекрутер (и его предубеждения). Важным выводом из анализа литературы является фокус исследователей на вопросе совпадения ценностей соискателя и организации, в которую он устраивается. Именно этот фактор представляет наибольший интерес для нашего исследования.

Совпадение (конгруэнтность) ценностей и методы измерения

Не останавливаясь подробно на обсуждении понятия «ценности» применительно к организационному контексту², сфокусируем внимание на феномене совпадения ценностей личности (в данном случае кандидата на рабочее место) и компании. При всем многообразии трактовок корпоративных ценностей К. О’Реили и Дж. Чатман в своем исследовании опирались на понятие разделяемых ценностей как ядра организационной культуры (O'Reilly, Chatman, 1996), то есть ценностей организации, которые поддерживаются и разделяются людьми, которые работают в этой организации. Именно эти разделяемые ценности становятся со временем устоявшейся структурой, которая фиксируется во внутренних политиках компании. Концепцию разделяемых ценностей развивают М. Портер и М. Крамер. Они определяют разделяемые ценности как политики и операционные практики, которые позволяют компании быть конкурентоспособной на рынке и улучшать экономические и социальные условия в обществе, в котором функционирует компания. (Porter, Kramer, 2011).

Таким образом, в рамках нашего исследования, проведенного на базе конкретной компании, корпоративные ценности понимаются как ценности, разделяемые сотрудниками компании, ценности, которые сложились внутри компании и которые отражены в ее политиках. Если следовать подходу М. Портера и М. Крамера, которые рассматривают наличие разделяемых ценностей как условие конкурентоспособности компаний, то можно предположить, что компания заинтересована сохранять ядро разделяемых ценностей в условиях движения персонала. В частности, при приеме новых сотрудников, осуществляя их подбор с учетом не только стандартных требований должностных инструкций к будущему сотруд-

² Ранее понятия «ценности», «деловые ценности», «организационные ценности», «корпоративные ценности» были раскрыты в статьях (Кабалина, Чеглакова, 2013; Кабалина, Решетникова, 2014).

нику, но и на основе соответствия разделяемым ценностям компании. Следующий логичный вопрос: как измерить соответствие ценностей кандидатов разделяемым ценностям компаний?

Исследователи используют большое количество разных способов измерения соответствия (конгруэнтности) ценностей. Один из самых простых методов: попросить респондентов оценить их собственное мнение по поводу конгруэнтности ценностей (Posner, Kouzes & Schmidt, 1985). Этот метод основан на нескольких предположениях: респондент знает, что такое ценности, понимает, в чем заключается соответствие ценностей, осознает свои ценности, знает ценности других, способен сравнить комплексы ценностей. На наш взгляд, такое количество предположений обрекает исследование на недостоверный результат. Во-первых, значение слова «ценности» люди понимают по-разному. Во-вторых, при приеме на работу социальная желательность ответов возрастает в несколько раз, кандидат может специально искажать ответы, чтобы соответствовать, на его (ее) взгляд, модели ценностей компании. Дж. Чатман предложила методику измерения посредством оценки ценностей по стандартным шкалам для того, чтобы влияние оценщика было минимизировано (Chatman, 1991). Данный метод, на наш взгляд, позволяет более точно, чем самостоятельная оценка человека, определить соответствие ценностей. При этом мы видим ограничение данного метода в том, что прямые вопросы о ценностях и об их соответствии также легко «считываются» кандидатами, и мы можем получить на них такие же социально желательные ответы. Таким образом, социально желательные ответы — основная трудность, которую необходимо преодолеть при выборе методики оценки соответствия ценностей.

Для того чтобы минимизировать риск получения недостоверной информации о соответствии ценностей кандидата разделяемым ценностям компании, был использован метод оценки компетенций, в которых отражаются разделяемые ценности организации. Оценка компетенций происходит посредством ситуационных вопросов, которые обладают большей валидностью по сравнению со стандартными прямыми вопросами. В связи с выбором данной методологии исследования нам необходимо проанализировать связь разделяемых ценностей и компетенций для того, чтобы удостовериться, что мы действительно можем измерить соответствие разделяемых ценностей компании ценностям кандидата посредством введения дополнительной переменной «компетенции».

Компетенции, взаимосвязь ценностей и компетенций, инструмент для измерения компетенций при подборе персонала

Концепт «компетенции» впервые был предложен Д. МакКелландом (McClelland, 1973) и получил развитие в работах западных авторов, среди которых есть сторонники как узкого, так и широкого подходов к интерпретации данного понятия. Р. Бояцис рассматривал компетенции как индивидуальную способность сотрудника организации соответствовать рабочим требованиям (Boyatzis, 1982). Л. Спенсер и С. Спенсер утверждали, что компетенции отражают ценности, мотивы, установки, знания, навыки, при этом компетенции измеряются и помогают понять, насколько эффективен сотрудник будет в работе (Спенсер и Спенсер, 2010). Г. Ледфорд рассматривал компетенции как комплекс, состоящий из трех частей: личные особенности, такие, как ценности, знания, навыки, поведение; опознаваемые черты, которые проявляет человек; возможность высокоэффективной работы (Ledford, 1995). Дж. Санберг указал на то, что компетенции включают не все знания и навыки, а только те из них, которые относятся к рабочему процессу (Sandberg, 2000). В эмпирических исследованиях была установлена положительная корреляция между индивидуальными компетенциями, эффективностью работы и удовлетворенностью клиентов (Duncan, Richard & James, 1995). Это свиде-

тельствует о важности оценки компетенций при приеме на работу, т.к. компетенции и успех на работе взаимосвязаны.

Российские исследователи также активно используют понятие «компетенции». Например, В.В. Кондратьев и Ю.А. Лунев определяют компетенции как способность сотрудника выполнять функции в соответствии с корпоративными стандартами поведения (Кондратьев, Лунев, 2007). Делая акцент на стандартах поведения, они подчеркивают различие между известным понятием «ЗУН» (знания, умения, навыки) и компетенциями. Работник, обладающий ЗУН, может не проявлять их, а компетенции — это проявления ЗУН в повседневной практической деятельности. Данные авторы также отмечают, что в компетенциях отражена неразделимость сознания и поведения. Т.Ю. Базаров, А.К. Ерофеев, А.Г. Шмелев, подводя итоги дискуссии о наполнении понятия «компетенции», пришли к следующему выводу: «Свое особое предметное содержание... компетенции получают в том случае, если мы связываем их с анализом конкретных организационных условий трудовой деятельности в определенной компании» (Базаров, Ерофеев, Шмелев, 2014, с. 100). Ученые, анализирующие понятие «ценности», также отмечают их связь с поведением в конкретных рабочих ситуациях. Известный автор классификаций личных ценностей М. Рокич относил рабочие (трудовые, деловые) ценности к подгруппе социальных ценностей, которые отражают основные паттерны поведения, которые человек должен проявлять в работе (Rokeach, 1973).

Обратимся к определению компетенций как поведенческих паттернов, которое дали Л. Спенсер и С. Спенсер: «...базовое качество индивидуума, имеющее причинное отношение к эффективному и/или наилучшему исполнению в работе или в других ситуациях. Базовое качество означает, что компетенция является очень глубоко лежащей и устойчивой частью человеческой личности и может предопределять поведение человека во множестве ситуаций при решении рабочих задач» (Спенсер, Спенсер, 2010, с. 23). Измерение компетенций, разработанное Л. и С. Спенсерами, заключается в фиксации поведенческих проявлений базовых качеств человека, в число которых упомянутые авторы включают и ценности.

Таким образом, на основе анализа литературы мы приходим к следующим теоретическим выводам. Ценности и компетенции неразрывно связаны, поскольку они проявляются в поведении человека. Измеряя (оценивая) компетенции, мы измеряем (выявляем) и ценности, при этом измерение возможно только через оценку поведенческих проявлений человека. Таким образом, для того, чтобы выявить деловые ценности человека, из поведенческого паттерна необходимо выделить измеряемую компетенцию. При описании связи ценностей и компетенций нельзя не сказать о концепции ценностных предложений, которая начинает набирать популярность не только как теоретический конструкт, но и как практический инструмент декомпозиции цели компаний в конкретные паттерны поведения работников, которые компания ожидает видеть на рабочем месте.

Ценностные предложения работодателя (Employee Value Proposition, EVP) — преимущества и выгоды, которые может предложить работодатель своим сотрудникам в дополнение к трудовому договору и пакету материальных компенсаций. Так, например, юридическая компания «Withers» описала модель своих ценностных предложений на основе своей политики корпоративной социальной ответственности, чтобы привлечь больше этичных и морально-мыслящих молодых специалистов, которые разделяют ценности компании. Компании строят свои ценностные предложения на основе ценностей работников, которые составляют ядро любой организации. Ценностные предложения декомпозируются, таким образом, в конкретные паттерны поведения людей, при этом они связаны со стратегической целью компании. Они помогают удерживать персонал и привлекать новых эффективных сотрудников (Barton, 2014). Глобальные компании, имеющие ценностные предложения,

которые основаны на ценностях работников, более эффективны и демонстрируют высокий уровень вовлеченности своих сотрудников. Исследование показателей возврата инвестиций 207 крупнейших компаний Европы, Азии и Северной Америки показало, что организации с системой ценностных предложений в два раза чаще сообщали о достижении высоких финансовых показателей, чем организации без модели ценностных предложений (Paterson, 2013).

Для завершения построения теоретической основы нашего исследования, необходимо еще ответить на два вопроса. Почему же компаниям так важно выявить рабочие ценности и компетенции на этапе отбора сотрудников? Какой инструмент позволяет их выявить и измерить именно «на входе» в организацию? В научной литературе присутствует точка зрения, что поскольку организационная социализация не может изменить уже сформировавшуюся систему ценностей человека, необходимо на этапе приема на работу отбирать сотрудников с ценностями, соответствующими ценностям организации. К такому выводу пришли Б. Меглино и Э. Равлин, которые исследовали вопрос важности ценностей на этапе подбора персонала для достижения соответствия между ценностями сотрудника и организации (Meglino, Ralvin, 1989). Безусловно, существуют и альтернативные точки зрения на возможность изменения организацией ценностей сотрудников. Тем не менее, они не входят в противоречие с реальной практикой компаний, которые используют механизмы управления на основе ценностей не только при приеме сотрудников, но при обучении и вознаграждении персонала (Кабалина, Чеглакова, 2013).

Начиная с 1990-х годов в качестве одного из ключевых инструментов при подборе персонала используется интервью по компетенциям. Оно проводится с целью определения будущего успеха при исполнении обязанностей, основанного на навыках и компетенциях, которые человек проявлял в прошлом (Rooney, 2009). Интервью по компетенциям относится к бихевиоральным, структурированным интервью и имеет большую валидность (0,51), чем обычное неструктурированное интервью (0,38) или же интервью биографическое (0,35) (Frank, Schmidt & Hunter, 1998). Интервью по компетенциям позволяет выявить ценности, установки, знания, умения, навыки кандидата, а также определить его будущий успех при работе в компании (Ralston, 1989). Эффективность данного типа интервью обеспечивается за счет четкой структуры интервью: проверка комплекса компетенций по методике STAR (Situation, Task, Actions, Result). Кандидат рассказывает о ситуации, с которой он сталкивался в прошлом опыте, задаче, которая стояла перед ним, его действиях в этой ситуации и результате предпринятых действий. После интервью рекрутер оценивает каждую компетенцию по шкале проявления компетенции (1 — компетенция не проявлена, 2 — компетенция проявлена слабо, 3 — компетенция проявлена, 4 — компетенция является сильной стороной кандидата, 5 — компетенция является выдающимся качеством кандидата). При получении значения «3» и выше по шкале проявления компетенций кандидат проходит интервью.

Компетенции, которые проверяют рекрутеры, могут варьироваться в зависимости от вакансии. Может быть также применен и другой подход — проведение интервью по модели компетенций, разработанной специально для компании. В таком случае, независимо от вакансии, рекрутер будет интересоваться проявлениями компетенций в одних и тех же ситуациях, разница будет лишь в уровне позиции. Одна и та же компетенция может проявляться у специалистов, менеджеров или директоров в разной степени. Разработка модели компетенций многоэтапный процесс, одним из важнейших этапов которого является сбор информации о ценностях (Уидетт, Холлифорд, 2008), и модель компетенций разрабатывается на основе разделяемых ценностей компаний.

Методика и процедура исследования

Объект и предмет исследования

В исследуемой компании VF подбор персонала проходит обычно в два или три этапа: сначала проводится интервью с рекрутером, затем интервью с линейным руководителем и интервью с директором функции, иногда линейный руководитель и директор проводят интервью совместно. *Объектом* нашего исследования является принятие решения рекрутером о прохождении кандидата на второй этап отбора, что приравнивается к решению о найме сотрудника. *Предмет исследования* — выявление факторов, которые влияют на принятие решения о прохождении кандидата на следующий этап интервью и их значимости, а также построение модели принятия решения рекрутером о найме с учетом значимости факторов.

В ходе анализа российской и зарубежной литературы мы выделили ряд факторов, которые влияют на решение о найме кандидата: образование, опыт работы, знания умения и навыки, компетенции, соответствие разделяемых ценностей работников организации рабочим ценностям кандидата, анкетные данные (пол, возраст), мотивация кандидата и его внешний вид, а также сам рекрутер, его стратегии принятия решений. Далее список факторов был предложен экспертам, в качестве которых выступили 10 рекрутеров компании VF с опытом работы в подборе персонала более трех лет. Эксперты оценивали релевантность факторов для включения в модель принятия решения о найме. Единственный фактор, который был выделен в литературе, но не был включен в модель (формулу) экспертами, это устная коммуникация. Аргументация экспертов заключалась в том, что устная коммуникация является неотъемлемой частью каждой из проверяемых компетенций. Презентация кандидата — это его рассказ о примерах, ситуациях с прошлых мест работы, которые позволяют оценить его компетенции. В рамках этого рассказа уже содержится фактор устной коммуникации, поэтому, по общему мнению экспертов, выделять устную коммуникацию в отдельный фактор не имеет смысла. Помимо экспертов-практиков, модель (формула) была предложена для оценки и эксперту-теоретику (профессору НИУ ВШЭ), который указал на необходимость включения фактора «наличие рекомендаций» в связи со спецификой российского общества, в котором наличие неформальных социальных связей становится подчас важнее профессионализма кандидата при приеме на работу.

Сбор данных

Инструментом сбора данных явилось интервью по компетенциям. Каждое интервью проводил один рекрутер. В исследовании приняли участие 10 рекрутеров, которые в течение двух месяцев выставляли оценки кандидатам, претендующим на позиции специалистов, которые составили генеральную совокупность нашего исследования, всего 154 чел. Генеральная совокупность кандидатов состоит из 60% женщин и 40% мужчин, средний возраст — 22,2 года. Выборка была сформирована случайным образом, в базу заносились данные по каждому второму интервью, проведенному каждым рекрутером. Таким образом, в выборку вошли 127 интервью. Возрастной и половой состав интервьюируемых отражает генеральную совокупность (71 женщина (56%) и 56 мужчин (44%), средний возраст — 21,6 года).

В ходе интервью рекрутер стремился выяснить у кандидата информацию, относящуюся к тому или иному параметру оценки, используя соответствующие шкалы (Приложение 1). При этом рекрутер ориентировался на модель компетенций и схему интервью, разработанную компанией. В модель также включены те компетенции, которые отражают разделяемые

сотрудниками компании ценности. Каждая из компетенций (стремление к качеству, ориентация на результат, развитие людей) проверялась определенным блоком вопросов. Вопросы были направлены на выявление конкретной ситуации из опыта работы/учебы кандидата. После рассказа о самой ситуации рекрутер задавал уточняющие вопросы по технологии STAR (situation — task — actions — result; ситуация — задача — действия — результат) и выявлял, какие действия предпринял кандидат в этой ситуации и к какому результату они привели. Затем рекрутер определял, какая именно компетенция была проявлена в поведении кандидата, и соотносил ее с ценностями компании.

Разберем пример вычленения компетенции «стремление к качеству» из поведенческого паттерна, а затем соотнесения данной компетенции к одной из ценностей компании VF «совершенствование». Кандидат на интервью привел такой пример. Он создал новый формат отчета в программе Excel, в котором использовал автоматические формулы подсчета, а затем выложил его в общий доступ для своих коллег. Создание нового формата отчета позволило избежать ошибок коллегам и сэкономить время целого отдела. Поведенческий паттерн в данном примере — «сотрудник создал новый отчет и поделился им с коллегами». Компетенция, которую проявил сотрудник — «стремление к качеству в работе», т.к. он автоматизировал процесс, поделился разработкой с коллегами и таким образом сэкономил трудозатраты отдела. На основе вывода о том, какая компетенция проявлена в том или ином поведении соискателя на вакансию, можно высказать предположение о его рабочих ценностях. В данном случае для сотрудника, который создал новый способ формирования отчета, важно совершенствование себя, рабочих процессов и коллег.

Итак, на основе полученной информации интервьюер выставлял оценку выраженности компетенции от 1 до 5. Таким образом, посредством метода экспертных оценок рекрутеров происходило измерение уровня соответствия ценностей человека разделяемым ценностям компании. Значение фактора «совпадение ценностей» подсчитывалось как среднее арифметическое от измерения трех компетенций. По итогам сбора данных мы получили информацию о том, насколько у кандидата представлен каждый из факторов. Оценивались: образование, опыт работы, внешний вид, знания умения и навыки, совпадение ценностей, наличие рекомендаций, пол, возраст, национальность, мотивация на компанию. На основе показателей уровня выраженности тех или иных факторов были сформированы независимые переменные.

После проведения интервью рекрутеры принимали решение о прохождении или непрохождении кандидата на следующий этап (решение фиксировалось в двоичной системе: 1 — «прошёл», 0 — «не прошёл»). Это решение стало в нашем исследовании зависимой переменной, имеющей бинарное значение (0 или 1).

Гипотезы

Опираясь на теоретико-методологическую основу исследования, мы выдвинули следующую **основную гипотезу (Н)**: кандидаты с ценностями, соответствующими разделяемым ценностям компании, более успешны при прохождении интервью, чем те кандидаты, ценности которых не соответствуют разделяемым ценностям компании.

Гипотезы-следствия:

H1: Существует взаимосвязь между уровнем совпадения компетенций (а значит, и ценностей) кандидата и успешностью прохождения интервью;

H2: При среднем балле конгруэнтности 3 и выше кандидат успешно проходит интервью;

H3: При повышении среднего балла совпадения ценностей, повышается вероятность успешного результата прохождения интервью;

Н4: Фактор совпадения ценностей связан с принятием положительного решения о прохождении интервью сильнее, чем другие факторы;

Н5: Индивидуально-личностные характеристики, ценности и компетенции связаны с принятием решения сильнее, чем опыт работы и навыки.

Методы анализа данных и проверки гипотез

Для проверки гипотез нами был проведен корреляционный анализ, выявлены взаимосвязи между принятыми решениями об исходе интервью и всеми выделенными выше факторами для оценки их выраженности и статистической значимости. В частности, для проверки гипотезы Н3 были отобраны данные (балл совпадения ценностей больше или равен 3) для сравнения со значениями переменной принятие решений (значение должно быть равно 1 в более чем 90% случаев). Затем было проведено сравнение средних с помощью критерия Уилкоксона для связанных выборок, в которых каждое значение «привязано» к другому значению.

Для решения основной задачи нашего исследования необходимо было определить связь между зависимой переменной «принятие решения» и независимыми переменными: образование, опыт работы, внешний вид, знания, умения, навыки, знание английского языка, компетенции, совпадение ценностей, наличие рекомендаций, пол, возраст, мотивация на работу в компании, рекрутер, которые объясняют изменения зависимой переменной. Для выбора метода решения данной задачи были определены типы шкал, посредством которых измерялись переменные. Зависимая переменная «принятие решения» соответствует номинальной шкале, т.е. принимает значения «0» или «1» и описывает две группы кандидатов: прошедших интервью и не прошедших его. Такие переменные, как образование, опыт работы, внешний вид, ЗУН, английский язык, компетенции, совпадение ценностей, мотивация измеряются интервальными шкалами. Значения переменной «возраст» соответствуют шкале отношений. Переменные «наличие рекомендаций», «пол», «рекрутер» также измеряются с помощью номинальных шкал.

Для решения обозначенной задачи с учетом того, что зависимая переменная является номинальной, а не интервальной, наиболее подходящим методом анализа является дискриминантный анализ. Этот метод позволяет установить правила, позволяющие по значениям дискриминантных переменных отнести каждый объект к одному из классов (прошедших или не прошедших интервью), а также определить «вес» каждой дискриминантной переменной для разделения респондентов на классы. В свою очередь, для проведения дискриминантного анализа необходимо соблюдение следующих условий.

Независимые (дискриминантные) переменные должны быть измерены в интервальной шкале или шкале отношений и иметь нормальное распределение.

Объясняющие переменные не должны быть мультиколлинеарными, т.е. не должно быть линейных зависимостей между дискриминантными переменными (коэффициентов корреляции больше 0,8).

Дискриминантная модель должна быть качественной (статистически значимой и в достаточной мере описывать уравнение).

В случае выполнения данных условий, мы сможем построить уравнение, описывающее принятие решения рекрутером.

Описание результатов

Корреляционный и дискриминантный анализ

В результате корреляционного анализа мы получили матрицу взаимосвязей переменной «принятие решения» с другими переменными (Приложение 2), на основе которой можно выделить факторы, значимо связанные с переменной «принятие решения». Положительная взаимосвязь принятия положительного решения наблюдается со следующими переменными (в порядке убывания): совпадение ценностей, компетенция «развитие людей», компетенция «качество», компетенция «ориентация на результат», образование, внешний вид, мотивация на работу в компании, английский язык, опыт работы. Отрицательная взаимосвязь наблюдается с переменной пол (-0,183)³. С переменными «ЗУН», «наличие рекомендаций», «возраст» и «личность рекрутера» взаимосвязь не является статистически значимой, т.к. $p > 0,05$.

В результате частотного анализа ключевой для нашего исследования переменной («высокое совпадение ценностей»), мы получили выборку респондентов из 69 человек (53% выборки), включающую всех респондентов, получивших по критерию «совпадение ценностей» оценку больше или равно 3. После сравнения двух зависимых выборок (принятие решения и высокое совпадение ценностей), мы получили следующий результат (Табл. 1). Таким образом, в 94% случаев высокого совпадения ценностей было принято положительное решение.

Таблица 1. Количество кандидатов с высоким уровнем совпадения ценностей, прошедших и не прошедших интервью

| Тип совпадения ценностей | Решение | Количество совпадений (чел. / %) |
|------------------------------|-----------------------|----------------------------------|
| Высокое совпадение ценностей | Отрицательное решение | 4 (6%) |
| Высокое совпадение ценностей | Положительное решение | 65 (94%) |

Для осуществления дискриминантного анализа было проведено несколько этапов анализа.

Первый этап: проверка на нормальность распределения значений всех переменных. Для нас представляют интерес только те переменные, которые значимо связаны с переменной «принятие решения», шкала измерения — интервальная. Мы проверили на нормальность распределения следующие переменные: образование, опыт работы, внешний вид, качество, развитие людей, ориентация на результат, конгруэнтность ценностей, мотивация на работу в компании, английский язык. Для этого мы использовали графический метод построения гистограмм. По итогам анализа гистограмм мы выделяем лишь ряд переменных, которые можно включить в дискриминантный анализ — образование, опыт работы, качество, развитие людей, ориентация на результат, совпадение ценностей, внешность. Для проверки нормальности распределения был проведен анализ графиков накопленных частот, который подтвердил нормальность распределения указанных выше переменных. Нормальность распределения была проверена также методом Колмогорова–Смирнова, который подтвердил нормальность распределений выделенных переменных. Такие же переменные, как «мотивированность на работу в компании» и «владение английским языком», не имеют нормального распределения.

3

Значения данной переменной: «0» - женский пол, «1» - мужской пол. Интерпретацию выявленной взаимосвязи см. ниже.

Второй этап: проверка переменных на мультиколлинеарность. Для проверки мультиколлинеарности мы проанализировали парные корреляции между переменными, результаты анализа отражены в таблице 2.

Таблица 2. Интеркорреляции факторов, влияющих на решение рекрутера

| Переменные | Образование | Опыт работы | Качество | Развитие людей | Ориентация на результат | Совпадение ценностей | Решение |
|-------------------------|-------------|-------------|----------|----------------|-------------------------|----------------------|---------|
| Образование | | .241** | .556** | .612** | .529** | .612** | .663** |
| Опыт работы | | | .331** | .325** | .276** | .341** | .427** |
| Качество | | | | .749** | .734** | .906** | .721** |
| Развитие людей | | | | | .710** | .882** | .724** |
| Ориентация на результат | | | | | | .884** | .699** |
| Совпадение ценностей | | | | | | | .752** |
| Решение | | | | | | | |

** – значимые корреляции на уровне 0,01

Из таблицы 2 мы видим, что переменная «совпадение ценностей» является мультиколлинеарной (значение корреляции больше 0,8) переменной, отражающей компетенции. Мы действительно описывали «совпадение ценностей» через среднее арифметическое трех компетенций, поэтому для построения регрессионной модели оставим лишь переменную «совпадение ценностей». Все остальные переменные не являются мультиколлинеарными.

Третий этап: построение модели дискриминантного анализа. При сравнении действительных и предсказанных решений выявлена точность предсказания 95,9%, что является очень высоким показателем точности и доказывает, что 95,9% исходных данных классифицировано правильно. Результаты дисперсионного анализа для каждой переменной позволяют отобрать только те переменные для дискриминантного анализа, различия по которым между группами статистически достоверны. В нашем случае обнаружены значимые различия групп по каждой из дискриминантных переменных (Табл. 3).

Таблица 3. Значения Лямбды Уилкса и фактора F, описывающие качество модели принятия решения рекрутером

| Переменные | λ Уилкса | Точное значение F, значимость |
|--|----------|-------------------------------|
| 1: Опыт работы | .393 | .000 |
| 2: Образование и опыт работы | .328 | .000 |
| 3: Образование, опыт работы, внешность | .289 | .000 |
| 4: Образование, опыт работы, внешность, совпадение ценностей | .264 | .000 |

При принятии решения о том, какое количество переменных войдет в модель, необходимо оценить, насколько падает статистическая значимость и Лямбда Уилкса при добавлении каждой последующей переменной. В данном случае значимость остается на прежнем уровне (0,000), а Лямбда падает в пределах 0,13, поэтому целесообразно оставить в модели все переменные.

В ходе анализа полученных данных мы получили лишь одну каноническую дискриминантную функцию со значением объясненной дисперсии 100%, при значимости $p = 0,000$. Следовательно, наш полный набор переменных обладает высокой дискриминантной способностью, и мы можем сформулировать уравнение с учетом весов факторов (Таблица 4). Решение = 0,6*Совпадение ценностей + 0,4*Образование + 0,5*Внешность + 0,4*Опыт работы.

Таблица 4. Вес факторов, влияющих на принятие решение рекрутера

| Факторы | Нормированные коэффициенты |
|----------------------|----------------------------|
| Совпадение ценностей | .619 |
| Образование | .415 |
| Внешность | .462 |
| Опыт работы | .347 |

Четвертый этап: оценка качества модели дискриминантного анализа. Для оценки качества модели необходимо оценить статистические показатели качества классификации λ Уилкса и χ^2 -теста. λ Уилкса = 0,264, что показывает остаточную дискриминативную способность переменных. В нашем исследовании значение λ Уилкса невысокое, это означает, что переменные эффективно участвуют в различении кандидатов на группы (прошел/не прошел интервью). Значение χ^2 = 155,659, т.е. статистически значимо на уровне $p = 0,000$, что позволяет определить статистическую достоверность различия кандидатов по группам. Таким образом, полученная модель статистически значима и качественно описывает данные.

Проверка гипотез исследования

Проанализируем результаты обработки данных относительно выдвинутых гипотез. Основная гипотеза исследования заключается в том, что кандидаты с ценностями, соответствующими разделаемым ценностям компании, более успешны при прохождении интервью, чем те кандидаты, ценности которых не соответствуют разделаемым ценностям компании. Для того чтобы сделать вывод относительно основной гипотезы, сначала проверим, подтвердились ли выдвинутые нами гипотезы-следствия.

H1: Существует взаимосвязь между уровнем совпадения компетенций (а значит, и ценностей) кандидата и успешностью прохождения интервью.

Гипотеза подтвердилась. Корреляция между фактором «Принятое решение», что в нашем исследовании отражает успех или неуспех при прохождении интервью, и фактором «конгруэнтность ценностей» (который был посчитан как среднее от трех измеренных компетенций) значимая на уровне $p = 0,000$. При этом сила корреляции наибольшая среди всех факторов $r = 0,752$. Таким образом, мы можем утверждать, что между уровнем совпадения ценностей кандидата и успешностью прохождения интервью существует значимая взаимосвязь.

H2: При повышении среднего балла совпадения ценностей повышается вероятность успешного результата прохождения интервью.

Гипотеза подтвердилась. Корреляция между фактором «Совпадение ценностей» и «Принятое решение» положительная (с повышением фактора конгруэнтности ценностей повышается значение фактора принятие решения от 0 до 1) и равна 0,752.

H3: При среднем балле конгруэнтности 3 и выше кандидат успешно проходит интервью.

Для проверки данной гипотезы все респонденты были разделены на две группы: те, кто получил по фактору «совпадение ценностей» оценку 3 и выше, и те, кто получил по данному фактору оценку ниже 3. В выборке респондентов, получивших оценку 3 и выше, оказалось 69 человек. Из них 65 человек прошли интервью успешно (что составляет 94% от 69). Таким образом, мы можем утверждать, что гипотеза подтвердилась, т.к. при среднем балле конгруэнтности 3 и выше кандидат в 94% случаев успешно проходит интервью.

H4: Фактор совпадения ценностей связан с принятием решения о прохождении интервью сильнее, чем другие факторы.

В результате анализа данных мы получили факторы, которые значимо связаны с принятием решения о положительном прохождении интервью и те, которые связаны не значимо (Приложение 2).

Незначимыми оказались факторы: «ЗУН», «наличие рекомендаций», «личность рекрутера», «возраст кандидата». На наш взгляд, ЗУН играют важную роль при отборе на вакансии, требующие более высокого уровня профессионализма, а, следовательно, и знаний. На вакансии уровня специалистов компания готова брать людей с небольшим или минимальным опытом, не обязательно имеющих образование по данной специальности. В связи с этим, в нашем случае данный фактор оказался не значимым при принятии решения о результате собеседования. Наличие рекомендаций — переменная, которая была введена для контроля эффекта найма «по знакомству», который является устойчивым социальным феноменом современного российского общества. В нашем случае влияние данного фактора оказалось статистически незначимым. Этот результат можно объяснить тем обстоятельством, что у рекрутера нет заинтересованности в найме чьих-либо знакомых, т.к. его KPI основаны на том, насколько отобранный им кандидат будет эффективно работать в перспективе. Незначимым оказался также фактор личности рекрутера, что не совпадает с результатами К. Эдкинса, К. Рассела и Дж. Вербеля, которые пришли к тому, что наибольшее влияние при оценке ценностей кандидата имеет фактор совпадения ценностей кандидата и конкретного рекрутера, а не кандидата и компании (Adkins, Russell & Werbel, 1994). В нашем случае было выбрано 10 рекрутеров, что позволило нивелировать влияние конкретного рекрутера на результат прохождения интервью. Кроме того, необходимо принять во внимание, что исследование было проведено в компании, в которой разработаны четкие инструкции по проведению интервью. На наш взгляд, это позволило снизить влияние человеческого фактора, субъективности оценки рекрутера при отборе персонала. Возраст также оказался фактором, не взаимосвязанным с принятием решения, что было вполне предсказуемо, т.к. на вакансии специалистов претендуют кандидаты в возрасте от 18 до 30 лет. Разброс среди кандидатов по возрасту небольшой, и у компании нет четкой стратегии относительно возрастного состава специалистов.

Значимыми в результате анализа оказались факторы: образование (0,663)⁴, опыт работы (0,427), внешний вид (0,624), компетенции: качество (0,721), развитие людей (0,724), ориентация на результат (0,699), конгруэнтность ценностей (0,752), пол (-0,183), мотивированность на работу в компании (0,518), владение английским языком (0,449). Обнаружено, что самая сильная взаимосвязь существует между фактором «конгруэнтность ценностей» и «принятием решения», причем эта связь положительная. Факторы компетенций являются мультиколлинеарно связанными с фактором «конгруэнтность ценностей». Это говорит нам о том, что при принятии решения о прохождении кандидата на следующий этап отбора, наиболее вероятно положительное решение принимается в отношении тех кандидатов, ценности которых наиболее соответствуют ценностям компании. Это подтверждает нашу основную гипотезу.

Положительную значимую корреляцию с принятием решения также демонстрирует фактор образования (0,663). Если мы обратимся к шкале, согласно которой был измерен данный фактор, мы увидим, что положительное решение рекрутера связано с наличием у кандидата законченного высшего образования, по специальности или не по специальности в ВУЗе, входящих в список ведущих. Это говорит нам о том, что работодатель охотнее берет на работу кандидатов, уже закончивших образование (в компании есть программа стажировок, которая рассчитана именно на студентов, поэтому для них предоставляются отдельные возможности), а также тех, у кого образование соответствует вакансии. Это является некой гарантией наличия общих знаний в области предстоящей работы.

4

В скобках указаны значения коэффициента корреляции.

Интересным является тот факт, что следующим по силе связи после образования идет фактор внешности (0,624). Этот фактор в нашем исследовании представлен как соответствие корпоративному стандарту в одежде и привлекательная внешность. Такие кандидаты выигрывают у кандидатов, которые приходят на интервью в несоответствующей корпоративным стандартам одежде, неопрятными или неаккуратными. Это также подтверждает выводы К. Расмуссена, который доказал, что внешность оказывает влияние на принятие интервьюером решения о найме кандидата (Rasmussen, 1984). Следующий по значимости фактор — мотивированность на работу в компании (0,518) — объясняется тем, что компания, естественно, больше заинтересована в работниках, которые выбирают именно эту компанию и вакансию. Затем следует уровень владения английским языком (0,447), что является вполне объяснимым, поскольку изучаемая нами компания является международной, и знание английского языка является важным критерием отбора.

Последним в списке положительных и значимых по силе факторов идет опыт работы (0,427). Это объясняется тем, что на вакансии специалистов работодатель готов брать скорее тех, кто соответствует ценностям компании, а не тех, кто является работником с нужным опытом работы, знаниями, умениями, навыками (которые оказались в незначимых факторах), но ценности которых могут быть далеки от разделяемых ценностей компании. Компания готова вкладывать в работников, обучать их, давать тот самый опыт, при условии долгосрочного сотрудничества с работником, которое можно обеспечить только при наличии совпадающих ценностей кандидата и компании.

Взаимосвязь факторов «пол» и «принятие решения» равна -0,183, что говорит нам о том, принадлежность к женскому (0) полу сильнее связана с положительным решением рекрутера. Этот фактор самый слабый из всех, но, тем не менее, он является значимым при анализе взаимосвязей. Видимо, значимость этого фактора отчасти определяется преобладанием женщин в генеральной и выборочной совокупностях.

H5: Индивидуально-личностные характеристики, ценности и компетенции связаны с принятием решения сильнее, чем опыт работы и навыки.

Данная гипотеза подтверждается лишь частично, поскольку ценности и компетенции (0,752) связаны с положительным решением рекрутера сильнее, чем опыт работы (0,427), взаимосвязь с ЗУНами — статистически не значима. К индивидуальным характеристикам кандидата из наших факторов можно отнести возраст (статистически взаимосвязь не значима), пол (связь значима, но самая слабая из всех факторов, -0,183), внешность (0,624). Таким образом, мы можем вывод относительно данной гипотезы сформулировать так: факторы ценностей и компетенций, а также внешности, связаны с принятием решения сильнее, чем опыт работы и навыки.

Таким образом, четыре гипотезы-следствия подтвердились полностью и одна частично. Этот дает возможность нам говорить о том, что основная гипотеза исследования подтвердилась: кандидаты с ценностями, соответствующими разделяемым ценностям компаний, более успешны при прохождении интервью, чем те кандидаты, ценности которых не соответствуют разделяемым ценностям компаний.

Помимо эмпирических задач, направленных на проверку выдвинутых гипотез, мы также ставили перед собой задачу сформировать теоретическую модель, объединяющую факторы, влияющие на принятие рекрутером решения о прохождении кандидата на следующий этап интервью. Решение данной задачи поможет нам в разрешении теоретической проблемы исследования. Благодаря анализу данных, нам удалось оценить вклад каждого из факторов, значимо связанных с положительным решением по итогам интервью:

Положительное решение = 0,6*Совпадение ценностей + 0,4*Образование + 0,5*Внешность + 0,4*Опыт работы.

Таким образом, мы видим, что совпадение ценностей является определяющим фактором при принятии решения рекрутером (это еще раз подтверждает основную гипотезу нашего исследования). При этом в данной модели (в отличие от анализа корреляций) фактор внешности выходит на второй план после совпадения ценностей. Затем идет образование и опыт работы. Эта модель еще раз убеждает нас в том, что отбор персонала по ценностям является основой процесса подбора персонала компании⁵.

Заключение

Основным итогом нашей работы мы считаем подтверждение основной гипотезы исследования, а именно: кандидаты с ценностями, соответствующими разделяемым ценностям компании, более успешны при прохождении интервью, чем те кандидаты, ценности которых не соответствуют разделяемым ценностям компании. Наше исследование также показало, что совпадение разделяемых ценностей компаний и рабочих ценностей кандидата — фактор, который сильнее других взаимосвязан с принятием рекрутером положительного решения о найме кандидата. Конгруэнтность ценностей является основным фактором в модели, дифференцирующей кандидатов на прошедших и не прошедших интервью. Классификация кандидатов на прошедших и не прошедших интервью может быть описано формулой: Положительное решение = 0,6*Совпадение ценностей + 0,4*Образование + 0,5*Внешность + 0,4*Опыт работы. В 95,9% случаев рекрутеры дифференцировали кандидатов согласно данной модели. Дальнейшим направлением исследований и проверки объяснительной силы модели подбора персонала может быть изучение связи и значимости выявленных факторов с успешной деятельностью нанятых сотрудников в компании.

Важным результатом исследования стал ответ на практический запрос компании VF, которая столкнулась со сложностью разработки обучающей программы по проведению интервью для менеджеров, вовлеченных в процесс подбора персонала. Наше исследование помогло компании в разработке данной программы путём фокусирования обучения как линейных руководителей, так и начинающих рекрутеров, на оценку ценностей через компетенции кандидата, его образования и опыта работы. Фактор «внешность», который был выявлен как оказывающий значительное влияние на принятие решения о прохождении кандидата на следующий этап интервью, на наш взгляд, должен быть более подробно изучен в будущем. Необходимо проверить влияние внешности на успешность деятельности работников. Если гипотеза о том, что более привлекательные работники, соблюдающие корпоративный стиль одежды, более успешны в компании, чем менее привлекательные или не соблюдающие корпоративный стиль одежды, то этот фактор также должен быть включен в программу обучения рекрутменту. Если же данная гипотеза будет отвергнута, будет необходимо обратить внимание рекрутеров на то, что на их решение неоправданно большое влияние оказывает фактор, который не является столь существенным для успешной деятельности работника в перспективе.

Наше исследование также позволило компании VF реализовать коммуникационную программу для линейных руководителей, которая включала в себя результаты данного исследования. Она помогла объяснить, что решение о прохождении на этап интервью к линейному руководителю принимается на основе совокупности факторов, основу которого составляет соответствие ценностей. Именно по этой причине может затягиваться процесс поиска подхо-

5 Международной компании, действующей на российском рынке.

дящего кандидата. Рекрутеры ищут не просто работника, который имеет образование в этой области и опыт работы, они ищут и отбирают с помощью выявления ценностей через компетенции тех, кто сможет в долгосрочной перспективе быть успешным в компании.

Вместе с тем, полученные результаты исследования имеют более широкое практическое применение для двух сторон процесса подбора персонала — других работодателей, практикующих найм с учетом корпоративных ценностей, и кандидатов на вакансии. Здесь необходимо обратиться к вопросу коммуникационной политики компаний в отношении разделяемых ценностей. Коммуникационная стратегия влияет на информированность соискателя о ценностях потенциальных работодателей. Если кандидат не может сформировать представление о том, каковы разделяемые ценности компании, он не сможет сделать выбор в пользу наиболее подходящей компании при изучении рынка потенциальных работодателей (De Cooman, Pepermans, 2012). Из данного исследования мы можем сделать вывод о том, что для отбора подходящего кандидата на позицию компаниям необходимо четко и в полном объеме освещать свои разделяемые ценности. В таком случае не будет возникать асимметрии информации для соискателя. Кандидат сможет составить четкое представление как о вакансии, на которую он претендует, так и о компании в целом.

Литература

- Базаров, Т.Ю., Ерофеев, А.К., Шмелев, А.Г. (2014). Коллективное определение понятия «компетенции»: попытка извлечения смысловых тенденций из размытого экспертного знания. *Вестник Московского Университета. Сер.14. Психология*, 1, 87–102.
- Бедненко, А. (2014). Нет плохих и хороших кандидатов! Есть подходящие и не подходящие именно вашей компании. *Управление персоналом: электронный журнал*, 6. URL: <http://www.top-personal.ru/issue.html?3612> (дата обращения 01.05.2014).
- Иванова, С.В. (2004). *Искусство подбора персонала: Как оценить человека за час*. М.: Альпина Бизнес Букс.
- Кабалина, В.И., Чеглакова, Л.М. (2013). Корпоративные ценности в управлении российскими компаниями. *Российский журнал менеджмента*, 11 (3), 5–30.
- Кабалина, В.И., Решетникова, К.В. (2014). Ценности российских менеджеров и корпоративные ценности. *Российский журнал менеджмента*, 12 (2), 37–66.
- Кондратьев, В.В., Лунев, Ю.А. (2007). *HR-инжиниринг*. М.: Эксмо.
- Лукаш, Ю.А. (2009). *Все о кадрах, труде и его оплате. Часть первая*. М.: Директмедиа Паблишинг.
- Спенсер, Л., Спенсер, С. (2010). *Компетенции на работе*. М.: ГИППО.
- Уидетт, С., Холлифорд, С. (2008). Руководство по компетенциям. Пер. с англ. М.: ГИППО.
- Фетисова, Е. (2014). Приглашайте к себе молодых выпускников только с близкими вам ценностями. Бизнес и высшее образование: какими хочет видеть бизнес выпускников вузов? *Управление персоналом: электронный журнал*, 8(1). URL: <http://www.top-personal.ru/issue.html?3625> (дата обращения: 01.05.2014).
- Шатрова, Д.В. (2012). Как развить компетенции, которые ожидает работодатель? *Путеводитель по компаниям. Лучшие работодатели для молодых специалистов. Вып. 16. 17–19*. М.: Учебно-кадровый центр «Профессиональный рост».
- Adkins, C., Russell, C., Werbel, J. (1994). Judgments of fit in the selection process: the role of work value congruence. *Personnel Psychology*, 47, 605–662.
- Barton, T. (2014). Creating an employee value proposition to win the war for talents. *Employee Benefits*, 3, 10–20.

- Bjorkquist, P.M. (1987). Liberal arts graduates and job search: The employer's perspective. *Journal of Employment Counseling*, 24, 137–143.
- Boyatzis, R. (1982). *The Competence Manager: A Model for Effective Performance*. New York: John Wiley & Sons, Inc.
- Chatman, J. (1991). Matching people and organizations: Selection and socialization in public accounting firms. *Administrative Sciences Quarterly*, 36 (3): 459–484.
- Dale M. (2003). *Manager's guide to recruitment and selection*. London, Sterling: Kogan-Page.
- De Cooman, R., Pepermans, R. (2012). Portraying fitting values in job advertisements. *Personnel Review*, 41 (1–2), 216–232.
- Duncan, G., Richard, O., James, L. (1995). The development of information-based competence and execution of information-based competition. *IEEE Annals of the History of Computing*, 17(3), 57–73.
- Frank, L. Schmidt, J., Hunter, E. (1998). The Validity and Utility of Selection Methods in Personnel Psychology: Practical and Theoretical Implications of 85 Years of Research Findings. *Psychological Bulletin*, 124 (2), 262–274.
- Ledford, G. (1995). Paying for the skills, knowledge, and competencies of knowledge workers. *Compensation and Benefits Review*, 27(4), 55.
- McClelland, D. (1973). Testing for competence rather than for intelligence. *American Psychologist*, 28(1), 1–14.
- Meglino, B.M., Ravlin, E.C. (1998). Individual values in organizations: Concepts, controversies, and research. *Journal of Management*, 24 (3): 351–389.
- O'Reilly, C., Chatman, J. (1996). Culture as Social Control: Corporations' Cults and Commitment. *Research in Organizational Behavior*, 3, 157–200.
- Paterson, J. (2013). Effective employee value propositions engage staff. *Employee Benefits*, 11, 8–10.
- Porter, M.E., Kramer, M.P. (2011). Creating Shared Values. *Harvard Business Review, January-February*, 4–17.
- Posner, B., Kouzes, J., Schmidt, W. (1985). Shared Values Make a Difference: An Empirical Test of Corporate Culture. *Human Resource Management*, 24, 293–309
- Ralston, S.M. (1989). An exploratory test of the contingency approach to recruitment interview decisions. *The Journal of Business Communication*, 26, 347–366.
- Rasmussen, K. (1984). Nonverbal behavior, verbal behavior, resume credentials, and selection interview outcomes. *Journal of Applied Psychology*, 69, 551–556.
- Rokeach, M. (1973). *The nature of human values*. New York: Free Press
- Rooney, N. (2009). Competency-Based Interviews Finding the Right Candidate Faster. *Accountancy Ireland*, 41 (2), 56–58.
- Sandberg, J. (2000). Understanding human competence at work: An interpretative approach. *Academy of Management Journal*, 43, 9–25.
- Sutherland, M., Jordaan, W. (2004). Factors affecting the retention of knowledge workers. *South African Journal of Human Resource Management*, 2(2), 63–72.
- Ulrich L., Trumbo, D. (1965). The Selection Interview since 1949. *Psychological Bulletin*, LXIII, 100–116.
- Webster, E. (1964). *Decision-Making in the Employment Interview*. Montreal: Industrial Relations Centre, McGill University.

Приложение 1.**Параметры оценки и шкалы оценки кандидатов**

| Параметры оценки | Шкала оценки |
|---|---|
| Опыт работы | 0 – опыт отсутствует 1 – есть небольшой (меньше полугода) опыт работы, нерелевантный позиции 2 – есть достаточно опыта относительно требований, нерелевантный позиции 3 – есть небольшой (меньше полугода) опыт работы, релевантный позиции 4 – есть достаточный относительно требований опыт работы, релевантный позиции 5 – помимо требуемого опыта, есть опыт в смежных областях или в нескольких компаниях, релевантный вакансии |
| Компетенции | 0 – компетенция не проявлена (кандидат не приводит примеров, которые отражают поведенческий индикатор); 1 – компетенция проявлена слабо (кандидат приводит пример, в котором есть лишь намерение, а не действие в рамках заданных поведенческого индикатора); 2 – компетенция проявлена, но на недостаточном уровне (кандидат приводит пример с действиями, которые он предпринял, но их недостаточно для полноценного решения задачи и проявления выдвинутой компетенции); 3 – компетенция проявлена на достаточном уровне (не менее трех поведенческих индикаторов отмечено в примере одной компетенции кандидата); 4 – компетенция ярко выражена (кандидат в нескольких примерах показывает, что в любой ситуации ведет себя именно в соответствии с данной компетенцией); 5 – компетенция является сильной стороной кандидата (кандидат не только в своем поведении ярко показывает поведенческие индикаторы данной компетенции, но и вовлекает членов своей команды в проявление данного типа поведения). |
| Совпадение ценностей | Измеряется как среднее арифметическое от трех измеренных компетенций, шкала аналогична шкале оценки компетенций (см. выше). |
| Образование | 0 – незаконченное высшее образование не по специальности не в ТОП-5 вузе ⁶ 1 – незаконченное высшее образование не по специальности в ТОП-5 вузе 2 – незаконченное высшее образование по специальности в ТОП-5 вузе 3 – законченное высшее образование по специальности не в ТОП-5 вузе 4 – законченное высшее образование не по специальности в ТОП-5 вузе 5 – законченное высшее образование по специальности в ТОП-5 вузе |
| Внешний вид | 0 – одет не подобающе ситуации: вызывающе, слишком ярко (короткие юбки, прозрачная одежда и пр.) 1 – не соответствует корпоративным стандартам ⁷ или одет неопрятно и неаккуратно. 2 – соответствует корпоративным стандартам, внешне ничем не выделяется 3 – имеет привлекательную внешность, соответствует корпоративным стандартам 4 – имеет яркую привлекательную внешность, одет стильно согласно корпоративным стандартам. |
| Знания, умения, на- выки (измеряется тестами SHL) | ЗУН не измерялись, т.к. не было необходимости (если для отбора на позицию не было необходимости проверять ЗУН) 0 – низкий уровень (красная зона SHL шкалы) 1 – средний уровень (желтая зона SHL шкалы) 2 – выше среднего (оранжевая зона SHL шкалы) 3 – высокий уровень (зеленая зона SHL шкалы) |
| Наличие рекомен- даций | 0 – нет 1 – есть |
| Пол | 0 – женский 1 – мужской |
| Возраст | Указывается реальный возраст |

| | |
|---------------------------------------|---|
| Мотивированность на работу в компании | 0 – мотивация не соответствует корпоративным стандартам (только на условия работы: деньги/соц пакет/ автомобиль) и пр. 1 – мотивация неярко выражена, все равно в какой компании работать и с какой позиции начинать 2 – мотивация неярко выражена, кандидат параллельно рассматривает множество компаний, нашу сильно не выделяет 3 – есть мотивация, интересно развитие в компании и на позиции, выраженного фокуса на нашу компанию нет 4 – мотивация выражена, интересна наша компания/вакансия, явно выделяет нас среди других работодателей 5 – ярко выраженная мотивация, хочет именно к нам и на нашу вакансию |
| Английский язык | 0 – не знает языка 1 – уровень Beginner 2 – уровень Elementary 3 – уровень Intermediate 4 – уровень Upper Intermediate 5 – уровень Advanced |
| Решение рекрутера | 0 – не проходит на следующий этап интервью 1 – проходит на следующий этап интервью |

6 – В ТОП-5 входят московские вузы: ВШЭ, МГУ, ФА, РЭА, МЭСИ.

7 – Корпоративный стандарт – business casual стиль одежды, аккуратный и опрятный внешний вид.

Приложение 2.

Факторы, взаимосвязанные с решением рекрутера о прохождении интервью

| Факторы | Значение коэффициента корреляции | Уровень значимости |
|--------------------------------|----------------------------------|--------------------|
| Образование | 0,663 | 0,000 |
| Опыт работы | 0,427 | 0,000 |
| Внешний вид | 0,624 | 0,000 |
| ЗУН | -0,093 | 0,299 |
| Качество | 0,721 | 0,000 |
| Развитие людей | 0,724 | 0,000 |
| Ориентация на результат | 0,699 | 0,000 |
| Конгруэнтность ценностей | 0,752 | 0,000 |
| Наличие рекомендаций | - 0,045 | 0,614 |
| Пол | - 0,183 | 0,045 |
| Возраст | - 0,060 | 0,514 |
| Мотивация на работу в компании | 0,518 | 0,000 |
| Личность рекрутера | - 0,017 | 0,850 |
| Английский язык | 0,449 | 0,000 |

Influence of value congruence on personnel selection

Veronika KABALINA

National Research University Higher School of Economics, Moscow, Russia

Anna PAKHOMOVA

National Research University Higher School of Economics, Moscow, Russia

Abstract: In the present article the factors having impact on the decision of a recruiter at personnel selection are considered. These factors were allocated on the basis of the analysis of scientific literature and expert opinion. They are as follows: education, experience, appearance, knowledge, abilities, skills, knowledge of English, competence, coincidence of values, existence of recommendations, a sex, age, motivation for work in the company, recruiter. The special attention is paid to coincidence (congruence) of values of the candidate and the company as to a factor which is considered in practice of the large companies. The article generalizes the results of the research, carried out in the Russian division of the international company at the beginning of 2014. Data were collected during competence-based interviews with candidates for vacancies of professionals without managerial responsibilities. In total 127 interviews were collected. On the basis of the data analysis the model of recruiter's decision-making was constructed, taking into account the statistical significance of factors. The hypothesis that candidates with the values corresponding to shared values of the company, are more successful when passing interview, than those candidates which values don't correspond to shared values of the company was confirmed. The research findings had practical implication. They promoted the decision to a practical problem in the investigated company — creation of the training program for recruiters taking into account the significant factors defining successful passing of selection process in the company. The scientific originality of results consists in checking the influence of such ill-studied factor, as congruence of values.

Keywords: personnel selection, values, competences, value congruence.

References

- Adkins, C., Russell, C., Werbel, J. (1994). Judgments of fit in the selection process: the role of work value congruence. *Personnel Psychology*, 47, 605–662.
- Barton, T. (2014). Creating an employee value proposition to win the war for talents. *Employee Benefits*, 3, 10–20.
- Bazarov, T.Yu., Erofeev, A.K., Shmelev, A.G. (2014). Kollektivnoe opredelenie ponyatiya «kompetentsii»: popytka izvlecheniya smyslovykh tendentsii iz razmytogo ekspertnogo znaniya. *Vestnik Moskovskogo Universiteta. Ser.14. Psichologiya*, 1, 87–102.
- Bednenko, A. (2014). Net plokhikh i khoroshikh kandidatov! Est' podkhodyashchie i ne podkhodyashchie imenno vashei kompanii. *Upravlenie personalom: elektronnyi zhurnal*, 6. URL: <http://www.top-personal.ru/issue.html?3612> (data obrashcheniya 01.05.2014).
- Bjorkquist, P.M. (1987). Liberal arts graduates and job search: The employer's perspective. *Journal of Employment Counseling*, 24, 137–143.
- Boyatzis, R. (1982). *The Competence Manager: A Model for Effective Performance*. New York: John Wiley & Sons, Inc.

- Chatman, J. (1991). Matching people and organizations: Selection and socialization in public accounting firms. *Administrative Sciences Quarterly*, 36 (3): 459–484.
- Dale, M. (2003). *Manager's guide to recruitment and selection*. London, Sterling: Kogan-Page.
- De Cooman, R., Pepermans, R. (2012). Portraying fitting values in job advertisements. *Personnel Review*, 41 (1–2), 216–232.
- Duncan, G., Richard, O., James, L. (1995). The development of information-based competence and execution of information-based competition. *IEEE Annals of the History of Computing*, 17(3), 57–73.
- Fetisova, E. (2014). Priglashaite k sebe molodykh vypusknikov tol'ko s blizkimi vam tsennostyami. Biznes i vysshee obrazovanie: kakimi khochet videt' biznes vypusknikov vuzov? *Upravlenie personalom: elektronnyi zhurnal*, 8(1). URL: <http://www.top-personal.ru/issue.html?3625> (data obrashcheniya: 01.05.2014).
- Frank, L. Schmidt, J., Hunter, E. (1998). The Validity and Utility of Selection Methods in Personnel Psychology: Practical and Theoretical Implications of 85 Years of Research Findings. *Psychological Bulletin*, 124 (2), 262–274.
- Ivanova, S.V. (2004). *Iskusstvo podbora personala: Kak otsenit' cheloveka za chas*. M.: Al'pina Biznes Buks.
- Kabalina, V.I., Cheglakova, L.M. (2013). Korporativnye tsennosti v upravlenii rossiiskimi kompaniyami. *Rossiiskii zhurnal menedzhmenta*, 11 (3), 5–30.
- Kabalina, V.I., Reshetnikova, K.V. (2014). Tsennosti rossiiskikh menedzherov i korporativnye tsennosti. *Rossiiskii zhurnal menedzhmenta*, 12 (2), 37–66.
- Kondrat'ev, V.V., Lunev, Yu.A. (2007). *HR-inzhiniring*. M.: Eksmo.
- Ledford, G. (1995). Paying for the skills, knowledge, and competencies of knowledge workers. *Compensation and Benefits Review*, 27(4), 55.
- Lukash, Yu.A. (2009). *Vse o kadrakh, trude i ego oplate. Chast' pervaya*. M.: Direktmedia Publishing.
- McClelland, D. (1973). Testing for competence rather than for intelligence. *American Psychologist*, 28(1), 1–14.
- Meglino, B.M., Ravlin, E.C. (1998). Individual values in organizations: Concepts, controversies, and research. *Journal of Management*, 24 (3): 351–389.
- O'Reilly, C., Chatman, J. (1996). Culture as Social Control: Corporations' Cults and Commitment. *Research in Organizational Behavior*, 3, 157–200.
- Paterson, J. (2013). Effective employee value propositions engage staff. *Employee Benefits*, 11, 8–10.
- Porter, M.E., Kramer, M.P. (2011). Creating Shared Values. *Harvard Business Review, January-February*, 4–17.
- Posner, B., Kouzes, J., Schmidt, W. (1985). Shared Values Make a Difference: An Empirical Test of Corporate Culture. *Human Resource Management*, 24, 293–309
- Ralston, S.M. (1989). An exploratory test of the contingency approach to recruitment interview decisions. *The Journal of Business Communication*, 26, 347–366.
- Rasmussen, K. (1984). Nonverbal behavior, verbal behavior, resume credentials, and selection interview outcomes. *Journal of Applied Psychology*, 69, 551–556.
- Rokeach, M. (1973). *The nature of human values*. New York: Free Press
- Rooney, N. (2009). Competency-Based Interviews Finding the Right Candidate Faster. *Accountancy Ireland*, 41 (2), 56–58.
- Sandberg, J. (2000). Understanding human competence at work: An interpretative approach. *Academy of Management Journal*, 43, 9–25.
- Shatrova, D.V. (2012). *Kak razvit' kompetentsii, kotorye ozhidaet rabotodatel'*? *Putevoditel' po kompaniyam. Luchshie rabotodateli dlya molodykh spetsialistov. Vyp. 16. 17-19*. M.: Uchebno-kadrovyi tsentr «Professional'nyi rost».
- Spenser, L., Spenser, S. (2010). *Kompetentsii na rabote*. M.: HIPPO.

- Sutherland, M., Jordaan, W. (2004). Factors affecting the retention of knowledge workers. *South African Journal of Human Resource Management*, 2(2), 63–72.
- Ulrich, L., Trumbo, D. (1965). The Selection Interview since 1949. *Psychological Bulletin*, LXIII, 100–116.
- Webster, E. (1964). *Decision-Making in the Employment Interview*. Montreal: Industrial Relations Centre, McGill University.
- Whiddett, S., Hollyforde, S. (2008). *Rukovodstvo po kompetentsiyam*. Per. s angl. M.: HIPPO.



Авторские технологии разработки моделей компетенций

ЕРОФЕЕВ Александр Константинович

Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова, Москва, Россия

БАЗАРОВ Тахир Юсупович

Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова, Москва, Россия

Характеристику компетенций в качестве основных мер оценки персонала начали активно использовать с середины 1990-х годов. Естественно, что и до этого сотрудников организации оценивали и отбирали. Если говорить о формализованных системах оценки персонала, то они впервые появились в компаниях США в начале XX века. В 1960-х гг. стали использоваться учитывающие стратегические задачи бизнеса схемы, которые легли в основу современных методов оценки персонала. Традиционная индустриально-организационная психология начиналась с раздельного анализа работы и человека и попыток их совмещения. Этот подход был очень успешен при прогнозировании академического исполнения на основе тестов академического типа, однако оказался совершенно неадекватным для прогнозирования исполнения работы на должностях высокого уровня, которая очень важна в современном бизнесе. Подход, основанный на компетенциях, позволяет увязать в единое целое управление человеческими ресурсами при подборе персонала, планировании карьеры, оценке исполнения и развитии в последующие годы. Однако при введении компетенций в практику работу с персоналом организаций не обошлось без трудностей, в том числе и чисто терминологических. Предлагаем вниманию читателей две возможные технологии построения модели компетенций/компетентностей. Одна из них разрабатывается в парадигме МИКРИС (А.К. Ерофеев), другая — более 20 лет используется консультантами Центра кадровых технологий – 21 век (Т.Ю. Базаров). Обе технологии используют разные подходы к построению модели, однако, их роднит то, что авторы убеждены в необходимости в каждом конкретном случае создавать именно ту модель компетенций/компетентностей, которая релевантна условиям конкретной организации. Технология МИКРИС (Методы извлечения критериев распознавания и сопоставления) описана как последовательность семи этапов: анализ работы; выделение четырёх критериальных групп; извлечение поведенческих примеров; разработка рейтинговых оценочных шкал; выбор методов поэтапного оценивания; валидационное (пилотное) исследование; обучения пользователей. Методика создания модели компетентностей по версии «ЦКТ – 21 век» включает четыре этапа: сбор документов; анализ собранных документов; формирование модели для данной должности; верификация модели качественными методами.

Ключевые слова: оценка персонала; компетенции; компетентность; компетентностный подход; модель, анализ работы.

Введение

Оценка персонала — процесс многоцелевой. При этом нужно исходить из представления о том, что сущность любой оценки — это выявление меры соответствия желаемого и действительного состояний объекта. В ходе оценки работодатель или менеджер по персоналу сравнивают сотрудника, занимающего ту или иную должность или претендующего на нее, со специалистом, идеально подходящим для этой позиции. Однако что может быть мерилом соответствия специалиста потребностям организации? Как разобраться работнику, каких результатов ожидает от него организация, к чему он должен стремиться с учетом стратегических задач компании? Такими «сквозными» характеристиками, позволяющими целенаправленно выстроить все этапы и процедуры кадровой работы, сейчас стали оценки компетенций¹ сотрудника. Знаменитый американский психолог Дэвид Мак-Клелланд, основатель компетентностного подхода, определил компетенции как «такие характеристики людей, которые, с одной стороны, могут быть измерены, с другой — позволяют отличить работников, показывающих высокие результаты, от работников, показывающих низкие результаты в работе» (McClelland, 1973, p. 13).

Характеристику компетенций в качестве основных мер оценки персонала начали активно использовать с середины 1990-х годов. Естественно, что и до этого сотрудников организаций оценивали и отбирали. Если говорить о формализованных системах оценки персонала, то они впервые появились в компаниях США в начале XX века. В 1960-х гг. стали использоваться учитывающие стратегические задачи бизнеса схемы, которые легли в основу современных методов оценки персонала. Более 20 лет опыта использования метода оценки компетенций привели к созданию всемирной базы данных моделей компетенций и общего словаря компетенций, едва заметных различий (ЕЗР), шкал различных компетенций, межкультурных сравнений и новых данных о роли мотивации достижений и поиска информации в прогнозировании уровня исполнения работы. В настоящее время дальнейшие исследования в странах Запада ведутся в направлении терминологических уточнений и нахождения стандартных процедур оценки компетенций.

Принято считать, что современные методы оценки персонала (МВО, РМ и др.) появились в России недавно. Между тем, их прообразы существовали и в советское время. В отечественной практике широко применялись такие понятия, как «элемент квалификации» и «профессионально важное качество». Они рассматривались как отдельные единицы, с помощью которых оценивалась способность человека выполнять определенную работу или круг профессиональных заданий. Результатом такой оценки было определение уровня квалификации, степени профессионального соответствия, сформированности трудовых навыков и умений работника.

С расширением спектра оцениваемых профессионально важных качеств, включая особенности личности работника, и элементов квалификации возникла необходимость во введении нового и максимально широкого понятия, позволяющем определить «готовность человека к эффективному выполнению определенной работы». Именно в этом контексте и было предложено использовать понятие «компетенция». «Движение за компетенции» раздвинуло границы методов психологов, традиционная задача которых заключалась в подборе подходящего человека на конкретную должность. Раньше психологи определяли задачи, которые необходимо выполнить по работе (например, моторные навыки для управления трамваем или самолетом), создавали тесты для измерения навыков, нужных для выполне-

1 От лат. competere — добиваться, соответствовать, обладать знаниями, уметь, подходить (прим. ред.).

ния этих задач, производили факторный анализ баллов за исполнение по результатам этих тестов, предварительно убедившись в надежности тестов, а затем пытались сопоставить факторные баллы с успешностью работы — без видимого успеха. В сущности, традиционная индустриальная и организационная психология начиналась с раздельного анализа работы и человека и попыток их совмещения. Этот подход был очень успешен при прогнозировании академического исполнения на основе тестов академического типа, однако оказался совершенно неадекватным для прогнозирования исполнения работы на должностях высокого уровня, которая очень важна в современном бизнесе.

В подходе, основанном на компетенциях в работе, анализ начинается с человека-в-работе. Затем на основе интервью с целью получения поведенческих примеров определяется, какие человеческие качества связаны с успехом в этой работе. Метод компетенций делает упор на валидность критериев: важно то, что действительно приводит к наилучшему исполнению работы, а не факторы, наиболее достоверно описывающие все характеристики человека в надежде, что некоторые из них будут относиться к исполнению работы (Спенсер, Спенсер, 2005 с. 9–10; McClelland, 1973, pp. 1–14). Таким образом, подход, основанный на компетенциях, позволяет увязать в единое целое управление человеческими ресурсами при подборе персонала, планировании карьеры, оценке исполнения и развитии в последующие годы. Однако при введении компетенций в практику работу с персоналом организаций не обошлось без трудностей, в том числе и чисто терминологических. Например, в русском языке термин «компетенция» можно использовать в разных значениях:

- круг вопросов, в котором индивид или организация хорошо осведомлены — в этом случае выражение «сфера компетенции» является синонимом информированности;
- круг полномочий должностного лица или организации — тогда выражение «сфера компетенции» используется как синоним возложенной ответственности;
- набор поведенческих и личностных характеристик специалиста (с учетом освоенных знаний, умений и навыков), необходимых для успешного выполнения какой-либо работы,
- в сфере управления персоналом термин «компетенция» используется именно в этом значении.

Кроме того, понятие компетенции можно рассматривать в двух ракурсах: (1) со стороны, обращенной к работе, и (2) со стороны, обращенной к человеку. В первом случае говорят о *компетенции должности* (или рабочего места), при этом имеются в виду требования, необходимые для успешного выполнения работы. Другими словами, компетенции, обращенные к работе, зависят от организационного контекста: хорошо разработанные компетенции связаны с конкретными *целями организации* и задачами ее структурных подразделений, а также с *организационной культурой* (или субкультурой рабочей группы, отдела). Следовательно, эти компетенции могут разделяться на:

- ключевые компетенции, отражающие культуру организации, видение персонала;
- функциональные компетенции департаментов;
- компетенциями определенного иерархического уровня;
- компетенции определенной должностной группы;
- компетенциями конкретной должности.

Во втором случае — это *компетенции сотрудника*, или *компетентность*, что означает его способность и готовность к выполнению работы определенного вида (например, ведение переговоров, анализ финансовой деятельности, обслуживание технических устройств и пр.) с требуемым уровнем качества. К измеряемым параметрам, из которых формируются компетенции этой группы, относятся:

- 1) *мотивы или тип трудовой мотивации* — совокупность внешних и внутренних условий, вызывающих активность субъекта и определяющих ее направленность;
- 2) *черты личности* — устойчивые, повторяющиеся в различных ситуациях особенности поведения индивида (экстраверсия–интраверсия, тревожность, агрессивность и т.д.);
- 3) *способности* — индивидуально-психологические особенности человека, выражающие его готовность к овладению определенными видами деятельности и к их успешному выполнению;
- 4) *ценностные ориентации* — социальные ценности, которые, преломляясь через призму индивидуальной жизнедеятельности, входят в психологическую структуру личности как ценности личностные и являются одним из источников мотивации;
- 5) *профессиональные компетенции, знания* — совокупность сведений, технико-технологических познаний в какой-либо области;
- 6) *концептуальные компетенции* — способность к анализу ситуации, построению схем, моделей, программ из существующих или самостоятельно собранных данных;
- 7) *коммуникативные или социальные компетенции*, преимущественно связанные со способностью к социальной перцепции, эмпатии, общению и руководству людьми;
- 8) *поведенческие навыки, нормативность* — установление и поддержание определенных стандартов поведения, отклонения от которых негативно влияют на эффективность работы и имидж организации;
- 9) *социальные роли* — это заданные условия и рамки в социальном поведении, которые определяют действия человека как члена различных команд и рабочих групп.

При проведении оценки персонала учитывается *соответствие требований, объективно предъявляемых к выполнению определенного рода деятельности (компетенции должности), к возможностям конкретного специалиста удовлетворять им (компетенции сотрудника)*. Тот набор компетенций, который необходим организации для решения стоящих перед ней задач, а работнику для выполнения определенной работы, называется *моделью компетенций*. Модель компетенций должна включать в себя 10-12 позиций; при большем их количестве модель компетенций будет сложна в применении. Набор входящих в описание модели компетенций зависит от предполагаемого применения данной модели. Если компетенции, включенные в модель, относятся ко всем видам деятельности компании или отдела, то такую модель называют *основной или корпоративной моделью компетенций*.

В теории и практике существует также путаница в использовании терминов «компетентность» и «компетенции». Если специально не оговариваются различия между ними, скорее всего, эти понятия употребляют как синонимы. Но в ряде зарубежных и отечественных подходов, разработанных в организационной психологии, существуют концепции, разграничающие эти понятия (Равен, 2002; Синягин, Новикова, 2006; Уиддett, Холлифорд, 2003; Raven, 1977). Кстати, среди сотрудников кадровых служб существует миф о сложности работы с компетенциями. Однако наибольшая сложность заключается в составлении самой модели компетенций. Разрабатывая модель компетенций, следует помнить, что она должна:

- быть ясной и легкой для понимания;
- быть справедливой по отношению ко всему персоналу, к которому относится;
- соответствовать организационной культуре и миссии организации;
- учитывать планируемые организационные изменения;
- определять компетенции так, чтобы их можно было измерить и установить на этой основе значимые различия между плохими, посредственными и лучшими исполнителями, имеющими «высокий потенциал»;

- включать в себя элементы, отличные один от другого (например, индикаторы поведения, не пересекающиеся один с другим);
- предусматривать разные варианты применения в кадровой работе.

Предлагаем вниманию читателей две возможные технологии построения модели компетенций/компетентностей. Одна из них разрабатывается в парадигме МИКРИС (Ерофеев А.К.), другая — более 20 лет используется консультантами Центра кадровых технологий – 21 век (Базаров Т.Ю.). Обе технологии используют разные подходы к построению модели, однако, их роднит то, что авторы убеждены в необходимости в каждом конкретном случае создавать именно ту модель компетенций/компетентностей, которая релевантна условиям конкретной организации.

Методы извлечения критериев распознавания и сопоставления

Методы извлечения критериев распознавания и сопоставления (МИКРИС), разработанная А.К. Ерофеевым, представляет собой технологию, описания организационного поведения, включающую семь этапов: анализ работы; выделение четырёх критериальных групп; извлечение поведенческих примеров; разработка рейтинговых оценочных шкал; выбор методов поэтапного оценивания; валидационное (пилотное) исследования; обучение пользователей (Рис. 1).

Большинство организаций, декларирующих ориентацию на принятые стандарты качества, должны пользоваться прозрачными и понятными системами критериев оценки качества работы. Конфиденциальной остается только информация о конкретном содержании контрольных и тестовых задач, имитационных упражнений, учебных заданий (кейсов), но их тип должен быть указан в отчетах по результатам анализа работы, предназначенных для пользователей и участников программ оценивания. Прозрачность результатов анализа работы резко повышают показатели валидности системы критериев и программ оценивания, разработанных на их основе. В технологии МИКРИС для разработки системы критериев обязательно привлекаются работающие члены коллектива, они «извлекаются», а не заимствуются из других систем. Поэтому требования прозрачности выполняются. Ниже описаны этапы (технологические циклы), которые должны выполняться для обеспечения валидности данной технологии.



Рисунок 1. Этапы технологии МИКРИС

Этап 1. Анализ работы

Анализ работы всегда является обязательным этапом предпроектных исследований оценки качества персонала и системы управления организацией. Несмотря на изменение методов анализа работ, связанное с развитием новых производственных и управленческих технологий, конечной целью анализа является констатация сложившейся ситуации, ее соответствие современным требованиям и стандартам. Стандарты делятся на три категории: международные, национальные и локальные (принятые в отдельной организации). В настоящее время в области контроля качества работы все страны можно разделить на те, которые признают международные стандарты ISO и разрабатывают свои национальные стандарты на их основе, и те, которые допускают отступление от них, другими словами, «снижение планки требований».

В принятом на V съезде Российского психологического общества этическом кодексе сказано, что внедряемые в практику методы психологической оценки и помощи должны соответствовать современным международным требованиям. Там же указаны подразделения РПО, в которые можно обращаться со спорными вопросами: этический комитет и экспертный совет. Президиум РПО принял временные национальные стандарты качества психодиагностических методик, необходимых для обеспечения и стандартизации методических средств оценки в переходный период (до разработки и принятия профессиональных стандартов, соответствующих ГОСТов) и законов, обеспечивающих правовую поддержку проведения процедур оценивания качества.

К 2015 г. по поручению правительства разрабатывается система российских профессиональных стандартов и Федеральный закон «Об обеспечении качества методов оказания психологической помощи населению РФ». Упреждая ситуацию, которая сложится в ближайшее время в России при анализе работы следует использовать эти документы (или их проекты) для формулировки требований к технологиям оценки качества работы и работников. Технически это можно сделать при анализе соответствия применяемых методик современным международным стандартам, используя принятый в 2012 г. текст стандарта ISO-1067(Е), так как в приложениях к этому документу эти требования достаточно детализированы. Методы разработки российских профессиональных стандартов также обнародованы и в них указаны методики анализа работы. Технологии разработки и оценки качества психодиагностических методик описаны в соответствующих руководствах по психодиагностике. Так что принципиальная возможность провести анализ работы на современном этапе вполне обеспечена и информационно, и методически. Ряд нестандартных работ включает нестандартные и непрозрачные звенья технологии оценивания. Например, правила оценивания работников некоторых дипломатических служб, некоторых работ военных специализаций, творческих научно-исследовательских и конструкторских разработок, включающие сведения конфиденциального характера, защищенные законом о коммерческой тайне или другими законами, защищающими конфиденциальность информации, предназначенней только для служебного пользования (законах о сохранении государственной тайны). Все специалисты, привлеченные к анализу такого типа работ, и пользователи должны иметь соответствующие допуски и обладать необходимой профессиональной квалификацией. При выполнении подобных проектов возрастает роль проведения валидизационных исследований (шестой этап технологии), так как требования эмпирико-статистического обоснования конструктной и критериальной валидности не отменяются, даже если их результаты не могут сообщаться в открытых источниках. Информация об успешно проведенных при помощи разработанных в прошлом технологиях оценки признается как допустимая иллюстрация эффективности технологии, но не заменяет документально подтвержденных данных

о результатах, подтверждающих ее критериальную и конструктную валидность технологии. О существовании документально оформленных доказательств валидности должны быть информированы все пользователи и потенциальные участники процедур оценивания.

Этап 2. Выделение четырёх критериальных групп

Выделение критериальных групп — обязательный этап в разработке любой классической системы компетенций. В практических руководствах рекомендуется выделять две группы: «наиболее эффективные» и «средне эффективные». Основанием обычно служат выявленные при анализе работы объективные показатели ее результативности и качества: производительность труда, объем продаж и т.п. Если речь идет о руководителях, это не всегда возможно сделать, так как судить об эффективности руководителя исключительно по объективным показателям, полученным его коллективом — несправедливо. Уровень объективных достижений коллектива может зависеть от внешних факторов, повлиять на которые руководитель не может. В этих случаях проводятся опросы коллег при помощи разных оценочных методик (например, Ассессмент Центр или «Оценка 360»). Но для этого уже требуется где-то заимствовать критерий оценки, что нежелательно, если мы намерены работать исключительно с лексикой, которая используется в организации. Поэтому, если признанного набора критериев оценки руководителей в организации нет, а даже анонимные процессы взаимооценивания противоречат внутренним условиям большинства, проведение таких процедур вызовет сопротивление или будет мало информативно. Для построения стартовой системы оценочных критериев в технологии МИКРИС используются методики экспериментальной психосемантики и различные их модификации. В данном случае используется методология Дж. Келли с последующим построением семантического дифференциала или оценочных шкал Р. Лайкерта. Позже полученные данные используются для разработки системы рейтинговых шкал оценивания. Примером является описанная ниже методика.

Участников собеседования просят разделить коллег на группы по «перспективности» и обозначить эти группы цветами дорожных знаков. Первая группа «зеленые» — безусловно перспективные, наиболее эффективно работающие сотрудники и руководители, заслуживающие, с точки зрения собеседника, признания, поощрения и продвижения по карьерной лестнице. Поименного списка представителей этой группы называть не требуется. Необходимо лишь признать, что такая группа в коллективе существует, указать ее примерную численность (в процентном отношении к общему числу работников, характеристики которого будут выясняться путем сравнения с представителями других групп) и выбрать типичного представителя. Вторая группа «синие» — эффективно работающие сотрудники, заслуживающие при определенных условиях продвижения: повышения в должности или перемещения на том же уровне (ротации). Третья группа «желтые» — «работники на своем месте», эффективность которых отвечает предъявляемым к работе требованиям, но не обладающие потенциалом роста. Изменять их должностные позиции нет оснований. Четвертая группа «красные» — работники с низкой эффективностью, граничащей с нарушением принятых в организации норм и являющихся кандидатами на увольнение. Участники собеседования должен вообразить реально существующих «типичных представителей групп», которые будут сравниваться с представителями других групп. В случаях, в которых в организациях существуют или существовали общеизвестные работникам представители «зеленых» или «красных», они называются, и репертуар сравнения дополняется до шести человек. Если участник категорически отрицает существование в коллективе группы «красных», то его просят вспомнить и найти в прошлом хотя бы один персонаж беспersпективного работника.

Этап 3. Извлечение поведенческих примеров

Известны несколько классических подходов создания фонда поведенческих примеров, внешне наблюдаемых проявлений наличия или отсутствия в реальной практике выполне-

ния работы того или иного качества, три из которых явно доминируют. Первый представляет собой все множество методик, являющихся модифицированными вариантами метода критических инцидентов Дж. Фланагана. Второй — множество методик управляемых и неуправляемых групповых дискуссий с распределенными или нераспределенными ролями и выполнения упражнений, в которых группа должна наглядно-действенно доказать свою способность/неспособность найти приемлемое для всех, единое решение проблемной ситуации. Третий — все диалоговые методики, построенные в соответствие с методологией, предложенной Дж. Келли (репертуарные тесты, различные типы интервьюирования и анкетирования), в которых участники повествуют о действиях, которые были или будут предприняты ими для решения рассматриваемых проблемных ситуаций. Какой бы из известных методов ни применялся, он должен опираться на опыт реальной практики выполнения конкретной работы, а не на домыслы о способах решения воображаемых потенциально возможных проблемных ситуаций. Исходный фонд поведенческих примеров упорядочивается, разбивается на подмножества, группы, которые должны быть однородны, так как характеризуют определенную категорию (клuster) ранее выделенных групп дескрипторов. Если, как это бывает при стратегическом планировании, необходимо оценивать новый тип работы, опыта выполнения которой у участников нет, то требования к ней должны быть сформированы в терминах, которые применяются к уже существующим типам работ и должен быть определен на первом этапе (анализ работы). Должна быть проверена понятность этой терминологии для всех участников процесса оценивания. Прозрачность и ясность содержания требований к фонду характеризующих их поведенческих примеров, должна быть проверена разработчиками и подтверждена в валидационном исследовании (шестой этап). Из наборов поведенческих примеров должны быть исключены те, которые понятны только ограниченной группе работников, вовлеченных в процесс оценивания, либо состав этой группы должен четко указан (круг узоквалифицированных специалистов, обладающих специальными, не обязательными для всех профессиональными знаниями и навыками). Опыт применения технологии говорит о том, что в подавляющем большинстве случаев для реализации этого этапа существует достаточно много апробированных методик и нет необходимости проводить трудоемкие разработки новых.

Этап 4. Разработка рейтинговых оценочных шкал

Разработка рейтинговых шкал, отображающих результаты количественной оценки степени выраженности качества, причинно связанного с уровнем эффективности выполнения работы. Существует (описаны в практических руководствах) три основных типа шкал, структура и правила применения которых известны разработчикам и пользователям. Первый тип: биполярные шкалы едва заметных различий с нулевым значением степени выраженности качества. Структура таких шкал подобна шкалам отображения результатов оценивания при помощи психометрических тестов. Ее разработка заключается в выборе количества градаций и содержательного описания набора внешне наблюдаемых поведенческих примеров позитивных и негативных проявлений качества на каждом уровне. Второй тип: рейтинговые (балльные шкалы), допускающие нулевой уровень степени выраженности качества. Подобные шкалы применяются при визуальной оценке силы ветра или волнения водоемов. «Ноль» в таких шкалах оценки аналогичен оценке «полный штиль», когда по наблюдаемым признакам невозможно судить о силе ветра и волнении водоема. Обычно балльные шкалы оценки силы ветра и волнения содержат девять градаций и наборов поведенческих примеров проявления качества, но выполнение этого требования необязательно. Количество градаций определяется соображениями удобства и допустимости статистиче-

ской обработки данных. Подсчет средних значений степени выраженности качества невозможен, так как деление на ноль — бессмысленная процедура. Третий тип шкал не допускает нулевых уровней значения степени выраженности. В них минимальный уровень равен единице. Это условие выполнимо, только если методически всегда обеспечена демонстрация поведенческих примеров проявления качества, и «штиль» невозможен.

Этап 5. Выбор методов поэтапного оценивания

Все допустимые технологией методы оценивания можно разделить на три категории: психометрически ориентированные, интерактивные и диалоговые. Основой психометрических методов являются психометрические тесты и ансамбли (батареи) психодиагностических методик. Интерактивные методы объединяют все множество методов, в которых участники вовлекаются в процесс выполнения групповых упражнений: управляемых и неуправляемых групповых дискуссий с распределенными и нераспределенными ролями, совместное решение учебных задач (кейсов), выполнение имитационных упражнений и т.п. Диалоговые объединяют типы методик, в которых участник и оценщик находятся в ситуации «один на один». К этому типу относятся структурированные, полуструктурные и неструктурные (глубинные) интервью. Каким бы ни был выбранный метод оценивания, он должен соответствовать требованию измеримости (Д. МакКелланд) и поэтапности. Требование поэтапности означает, что в любом методе должны быть выделены четыре этапа сбора и анализа информации: констатация, категоризация, оценивание и интеграция. Эти этапы могут быть разнесены во времени (как это делается в Ассессмент Центре) или слиты (как это происходит, когда эксперт-оценщик сразу сообщает результат, представленный в рейтинговой шкале), но принципиальная возможность обоснования выполнения каждого этапа должна быть обеспечена. Результаты интеграции данных должны быть представлены в виде «профиля» или «обобщенного рейтинга». Предъявление конечного отчета в форме свободных описаний, основанных исключительно на интуитивных представлениях эксперта, недопустимо, сколь бы убедительно они не выглядели. Выбор типа и конкретного набора методов во многом определяется результатами анализа работы и принятыми нормами контроля качества оценки. Если готового метода в арсенале известных нет, и требуется разработка оригинального, не имеющего аналогов и прототипов, то до его внедрения он должен пройти этап валидизации (этап 6). Практика применения технологии свидетельствует, что накопленный арсенал апробированных методов позволяет решать на должном уровне качества широкий класс практических задач оценивания.

Этап 6. Валидационные исследования

Валидационные пилотные исследования проводят с целью обоснования «дифференцирующей силы» принятой системы критериев сопоставления, доказательств того, что принятая система критериев позволяет на удовлетворительном уровне статистической значимости распознавать представителей разных критериальных групп. Применяются два основных подхода: эмпирико-статистический и экспертно-аналитический. Первый подход проведения требует выборочного обследования небольших по численности групп представителей разных критериальных групп при помощи программ оценивания, разработанных в соответствии с требованиями технологии. В этом случае результаты обследования сопоставляются с результатами оценки эффективности в организации при помощи системы принятых критериев оценки эффективности выполнения работы, и проводится статистический анализ гипотез о том, что результаты оценивания действительно распознают критериальные группы на заранее выбранном уровне значимости. Методология проведения

подобных исследований описана во многих практических руководствах по разработке систем оценки персонала. Подсчет корреляционных связей — скорее дань традиции, чем обязательное требование. Достаточно обосновать статистическую значимость различных групп показателей эффективности. Для этого рекомендуется применять непараметрические методы статистической проверки гипотез, не требующие определения параметров распределений и больших выборок. Экспертно-аналитические методы валидизации предусматривают опрос групп опытных работников, в котором эксперты должны указать, с какой частотой в разных критериальных группах наблюдается наглядные поведенческие проявления оцениваемых качеств. Если расчеты показывают, что, по их оценкам, разница частот оказывается статистически значимой, то критериальная валидность системы критериев считается экспертно обоснованной. Для проведения таких поросов разрабатываются специальные формы анкет, схемы структурированных интервью и указываются методы статистической проверки гипотез. Эмпирико-статистический подход больше соответствует сложившимся традициям и является более ресурсозатратным. Он предпочтительнее, если в программу оценивания включены методики, психометрические характеристики, качества которых недостаточно изучены. Экспертно-аналитические методы менее ресурсозатратны, но ограничиваются ими рискованно, так как они, в конечном счете, являются обобщением субъективных экспертных оценок. Оптимально сочетать (проводить параллельно) оба метода. Без проведения валидизации система критериев может считаться пригодной только для сопоставления (сравнения), но не для распознавания (дифференциации) критериальных групп. Признание лицами, принимающими решение о пригодности системы критериев оценки на основе обобщенных впечатлений о ее качествах, является недопустимой профанацией, так как представители организации-заказчика и организации-исполнителя являются заинтересованными лицами и должны проделать это, по крайней мере, дважды при утверждении программы проекта и подписания акта о выполнении работы, что, разумеется, нельзя рассматривать как обоснование ее критериальной валидности независимыми экспертами.

Этап 7. Обучение пользователей

МИКРИС — технология диагностики организационного поведения. Она должна быть принципиально тиражируема и представлена, т.е. описана так, чтобы ее можно было передать обученным пользователям. Ее выполнение, конечно, зависит от исполнительского мастерства и опыта пользователей, но она не является формой исполнительского искусства небольшой группы «посвященных», и для ее передачи разработаны образовательные программы, включающие лабораторные и практические занятия, тренинги оценщиков и учебные пособия. В 2004 г. в пособии «Методы практической социальной психологии» в главе «Диагностический подход к оценке человеческих ресурсов» были описаны результаты исследований, в которых были выделены критерии распознавания групп, ориентированных на выполнение работы с наивысшим и средним уровнем качества (Жуков, 2014). В 2012 г. в тезисах к V съезду Российского психологического общества технология представлена как один из разделов этой учебной дисциплины (Ерофеев, 2012). В этом году вышли в свет учебные пособия «Психология труда» (Манухина, 2014), и «Психология труда, инженерная психология и эргономика» (Абдуллаева, 2014), в которых технология описана соответственно в главах «Диагностика организационного поведения» и «Ассессмент центр». Подобные разделы курсов по оценке персонала, читаемых в МГУ им. М.В. Ломоносова на факультете психологии и в Институте гуманитарного образования и права МЭСИ, включают модули, в которых изучается технологии МИКРИС.

Методика создания модели компетентностей по версии «ЦКТ-21 век»

Этап 1. Сбор документов организации для проведения анализа деятельности

В организации запрашивается для анализа максимально возможный спектр нормативных и отчетных документов, в которых отражены:

- цели, задачи деятельности сотрудников (например, положения о деятельности отделов);
- обязанности сотрудников (например, должностные инструкции);
- свидетельства о реально выполняемой сотрудниками деятельности в течение определенного периода времени (например, фотографии рабочего дня, квартальные отчеты и т.п.).

Этап 2. Аналитическая обработка собранных документов

Примечание: Обработку информации целесообразно строить от анализа более общих положений организации к более частным:

- анализ положений организации;
- анализ должностных инструкций;
- анализ фотографий рабочего дня.

Метод анализа: обработка информации, содержащейся в документах, проводится качественно-количественным методом контент-анализа. Результат: выделение основных специфических групп задач деятельности и их составляющих.

Этап 3. Формирование модели компетентностей для данной должности

На данном этапе осуществляется переход от анализа задач деятельности (компетенций) к анализу психологической составляющей их выполнения, а именно к компетентностям (Табл. 1). Ключевой вопрос данного этапа: Какие профессиональные и личностно-деловые качества (т.е. знания, способности, умения и навыки) необходимы для успешной реализации каждой из выделенных групп профессиональных задач?

Таблица 1. Метод анализа: индивидуальная и групповая экспертная оценка

| Ранг | Подкатегория задач | Задачи (дополнительно) | Необходимые умения и навыки | Компетентности |
|------|---|---|--|---|
| 1 | Руководство сотрудниками (организация работы, консультация, разрешение конфликтов и т.п.) | Перечень задач, входящих в данную подкатегорию по всем проанализированным документам. | 1. Способность четко ставить цели и задачи. 2. Умение создавать алгоритмы рабочего процесса. 3. Умение координировать работу. 4. Умение проговаривать сроки выполнения задачи. 5. Умение отслеживать процесс исполнения, устанавливать контрольные точки. 6. Способность определять приоритеты в деятельности. 7. Умение понять потребности сотрудников, их чувства. 8. Умение урегулировать конфликты. 9. Умение объяснять. И т.д. | 1. Способность к организации работы и контролю (умения 1–5). 2. Способность к планированию (умение 6). 3. Способность к управлению отношениями (умения 7–8). 4. Убедительность (умение 9). |

| Ранг | Подкатегория задач | Задачи (дополнительно) | Необходимые умения и навыки | Компетентности |
|------|--|---|---|---|
| 2–3 | Подготовка новых проектов (по организации работы, усовершенствованию структуры и регламентов). | Перечень задач, входящих в данную подкатегорию по всем проанализированным документам. | 1. Умение разрабатывать детальный план действий. 2. Умение определять необходимые ресурсы для достижения цели (денежные, временные, кадровые и др.). 3. Умение из общего материала выделить главное. Владение приемами сбора информации, а также умение выявлять тенденции. 4. Нахождение проблемных мест, несоответствий или ошибок. 5. Умение строить целостный и дифференцированный образ проблемной ситуации и т.д. | 6. Способность к планированию (умения 1, 2). 7. Системность и аналитичность мышления (умения 3–5). |
| 2–3 | Планирование. | | | |
| 4 | Согласование проектов. | | | |

Верификация модели качественными методами (экспертной оценкой)

Помимо количественной обработки существует качественный аспект анализа: документы просматриваются на предмет особенностей организационной культуры, норм и ценностей организации, о которых свидетельствуют в том числе детали формулировки задач и т.п. Обычно этот аспект анализа помогает дополнить и выверить блок личностных компетентностей для данной должности, т.к. именно он в большей степени зависит от подобных нюансов постановки задач.

Формулирование модели компетентностей (Табл. 2).

Таблица 2. Пример построения модели компетентностей

| № | Название компетенции | Расшифровка компетентностей |
|--|---|--|
| I. Блок «ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ» | | |
| 1. | Знание законодательной и нормативной документации | <ul style="list-style-type: none"> • Знание ТК РФ. • Знание Устава Госкорпорации «ГПР», решений его органов управления. • Гражданский кодекс РФ в части, относящейся к деятельности кадровой службы. • Инструкции по делопроизводству и требования к подготовке и хранению документов. |
| 2. | Специальные знания и умения | <ul style="list-style-type: none"> • Система оплаты труда и, состав заработной платы, в т.ч. виды стимулирующих и компенсационных выплат, порядок их начисления. • Методы нормирования труда. • Разработка внутренних кадровых документов. • Анализ текучести кадров и других кадровых показателей, составление кадровой отчетности. • Адаптация и внедрение новых технологий и инструментов управления персоналом. • Подбор, прием, адаптация, увольнение, перевод, перемещение сотрудников • Описание функционала сотрудников и подразделений разного уровня (карты компетенций и т.д.). • Подбор, прием, адаптация, увольнение, перевод, перемещение сотрудников. |

| № | Название компетенции | Расшифровка компетентностей |
|--|--------------------------------------|--|
| II. Блок «УПРАВЛЕНЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ» | | |
| 3. | Планирование | <ul style="list-style-type: none"> • Способность определять приоритеты в деятельности. • Способность предвидеть возможные проблемы и разрабатывать конкретные способы их решения. • Умение разрабатывать детальный план действий, определять необходимые ресурсы для достижения цели (денежные, временные, кадровые и др.). • Способность структурировать и упорядочивать деятельность. Умение организовывать свое время. |
| 4. | Организация работы и контроль | <ul style="list-style-type: none"> • Способность четко ставить цели и задачи, создавать алгоритмы рабочего процесса, координировать работу. • Умение проговаривать сроки выполнения задачи, отслеживать процесс исполнения, устанавливать контрольные точки, запрашивать промежуточные результаты. • Умение оценить конечный результат деятельности. |
| 5. | ... | |
| III. Блок «РАБОТА С ИНФОРМАЦИЕЙ» | | |
| 6. | Аналитичность и системность мышления | <ul style="list-style-type: none"> • Способность выявлять существенные причинно-следственные взаимосвязи; умение из общего материала выделить главное. • Владение приемами сбора информации, а также умение выявлять тенденции, анализируя факты и цифры. • Нахождение проблемных мест, несоответствий или ошибок. • Умение строить целостный и дифференцированный образ проблемной ситуации; способность к обобщению по разным основаниям, умение делать выводы из противоречивых данных. |
| 7. | Динамичность мышления | <ul style="list-style-type: none"> • Способность быстро собирать и обрабатывать информацию. • Способность быстро выбирать необходимую информацию для решения данной задачи. |
| IV. Блок «КОММУНИКАТИВНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ» | | |
| 8. | Навыки деловой коммуникации | <ul style="list-style-type: none"> • Способность слушать и слышать коллег. • Способность четко, ясно и структурировано излагать свои мысли по существу в устной и письменной форме; формулировать сообщение с учетом особенностей собеседника, аудитории. • Умение вести диалог с учётом позиции партнеров и доступно представлять свою. • Умение делать презентации. |
| 9. | Управление отношениями | <ul style="list-style-type: none"> • Способность работать эффективно в различных ситуациях, с различными людьми или группами; понимание и способность разбираться в различных и противоречивых точках зрения на проблему. • Умение найти адекватный тон взаимодействия с разными партнерами, изменить стиль коммуникативного поведения в зависимости от стратегии собеседника. • Способность принимать различные позиции и мнения. |
| V. Блок «ЛИЧНОСТНЫЙ БЛОК» | | |
| 10. | Гибкость | <ul style="list-style-type: none"> • Умение сочетать высокий уровень исполнительской дисциплины, четкого следования инструкциям и самостоятельности в принятии шагов для решения проблемы. |
| 11. | Стрессоустойчивость | <ul style="list-style-type: none"> • Способность эффективно действовать в ситуации длительного напряжения, умение управлять своим эмоциональным состоянием. • Устойчивость к психологическому и физиологическому перенапряжению в ситуации цейтнота, при внешнем давлении. |

Едва ли кто-либо из психологов или преподавателей будет всерьез спорить с утверждением — «компетенции сегодня существуют, и требуется их оценивать». Но единодушия в ответах на вопросы «что такое компетенции?» и «как их измерять и оценивать?» не наблюдается. Например, авторы данной публикации дают в своих работах близкие по содержанию, но все-таки отличающиеся определения, и описывают разные методы и методики оцениваемых ими компетенций. А так ли уж требуется в этом вопросе согласие и однозначность исследователей?² Ведь в психологии благополучно, относительно мирно сосуществуют разные понимания таких, например, важных терминов как «личность» или «мотив». С нашей точки зрения, термин «компетенция» занимает во множестве неоднозначно определенных психологических понятий выделенную, лидерскую, исключительную позицию.

Прежде всего, это связано с тем, что понятие «компетенции» активно используется не только исследователями, но и власть предержащими, озабоченными не столько научной строгостью в определениях понятия, а также валидностью методик измерения и оценки компетенций различного типа, сколько исполнительской дисциплиной тех, кто должен выполнять нормативные предписания и административные распоряжения, связанные с необходимостью оценки компетенции. Достаточно прочитать определение понятия «образование» во вступившем в силу законе «Об образовании в Российской Федерации», чтобы понять, что сентиментальная фаза обсуждения различных аспектов, оттенков содержания, теоретических экзерсисов на тему «а зачем нам это понятие» — в прошлом. Если закон содержит понятие компетенций в определении того, чем мы занимаемся (т.е. образования), но не включает определение понятия компетенции, то незнание того, что это такое, не избавляет нас от необходимости соблюдать все положения вступившего в силу в этом году закона. Видимо авторами закона по умолчанию предполагается, что все граждане РФ, связанные с образованием, должны отчетливо и одинаково понимать, о чем идет речь, когда говорится о компетенциях. Принятие закона, содержащего термин «компетенции», — это действительно значимое событие, вполне соответствующее традиционным представлениям о том, что сорокалетие так просто без последствий не должно оканчиваться.

Заключение

Думается, что читателей журнала «Организационная психология» не нужно убеждать в том, что оценкой компетенций давно озабочены не только преподаватели, но и многие руководители и кадровики. Нам не раз приходилось слышать от руководителей: «У нас уже внедрена система компетенций, но мы не знаем, как их измерять (или оценивать)». Только то, что вопросом на вопрос не отвечают, сдерживает нас от встречного: «О чём Вы думали, когда внедряли систему критериев оценки, не озабочившись вопросом о том как, при помощи каких средств, эти критерии будут определяться?». Не секрет, что компетенции во многих случаях просто заимствуются разработчиками из организаций, занимающихся сходной деятельностью, берутся из опубликованных словарей компетенций или создаются на основе опроса руководителей. «Какие качества работников вы считаете наиболее важными для оценки его эффективности?» — спрашивается обычно у руководителей, выступающих в роли экспертов при разработке моделей компетенций. Обобщенные списки названных экспертами профессионально важных качеств (ПВК) работников зачастую и представляют собой контрольный список качеств, выдаваемых разработчиками за «словарь компетенций». Эта технология

разработки критериев оценки работников была бы вполне приемлема, если бы за каждым названным экспертами профессионально важным качеством была «закреплена» специфическая валидная и надежная процедура его оценивания. Если это не так, и в выделенный список ПВК включены качества, которые неизвестно как измерять, то данный контрольный список не может рассматриваться в качестве модели компетенций.

Из трудов классиков компетентностного подхода известно, что для создания валидной модели компетенций — критериев различающих группы эффективных и неэффективных работников необходимо при помощи специальных методов провести анализ работы и только после этого создавать модель компетенций и методический комплекс для оценки и измерения компетентностей работника. Давать рабочие определения профессиональных компетенций и их содержательные описания, не подразумевая при этом, что метод их измерения четко определен при разработке модели и описан в руководстве, значит заниматься профанацией. Сказанное четко следует из работ основоположников компетентностного подхода и результатов многолетних исследований, посвященных развитию словарей и моделей компетенций. Классические определения термина компетенции неразрывно связаны с методами их выявления в процедурах анализа работы и описаниями внешне наблюдаемых поведенческих индикаторов проявления компетенций и методов оценки степени их сформированности (или степени выраженности) у оцениваемых работников.

Литература

- Абдуллаева, М.М. и др. (2014). *Психология труда, инженерная психология и эргономика: учебник для академического бакалавриата*. Под ред. Е.А. Климова, О.Г. Носковой, Г.Н. Солнцевой. М.: Юрайт, 2015. 618 с.
- Ерофеев, А.К. (2012). Теоретические и эмпирические основы диагностики организационного поведения. В Съезд Общероссийской общественной организации «Российское психологическое общество» Москва, 14–18 февраля 2012 года. Научные материалы. Том II. С. 101–102.
- Жуков, Ю.М. и др. (2004). *Методы практической социальной психологии*. Под ред. Ю.М. Жукова. М.: Аспект Пресс. 256 с.
- Манухина, С.Ю. (2014). *Психология труда. Учебник и практикум для академического бакалавриата*. Под ред. С.Ю. Манухиной. М.: Юрайт, 2015. 485 с.
- Равен, Дж. (2002). *Компетентность в современном обществе: Выявление, развитие и реализация*. М.: Вильямс.
- Синягин, Ю.В., Новикова, О.Г. (2006). *Компетентностный подход в оценке управленческого персонала*. М.: Изд-во РАГС.
- Спенсер, Л.М., Спенсер, С.М. (2005). *Компетенции на работе*. М.: HIPPO.
- Уиддет, С., Холлифорд, С. (2003). *Руководство по компетенциям*. М.: HIPPO.
- McClelland, D.C. (1976). *A guide to job competence assessment*. Boston: McBer.
- Raven, J. (1977). *Education, values and society: The objectives of education and the nature and development of competence*. London: H.K. Lewis; New York: The Psychological Corp.

Приложение**Рекомендуемые авторами литературные источники для разработки моделей компетенций**

1. Базаров Т.Ю. Технология центров оценки персонала: процессы и результаты. М., Кнорус, 2011.
2. Базаров Т.Ю., Ладионенко М.А. Методика создания модели компетентностей [Электронный ресурс] // Организационная психология. 2013. Т. 3. № 3. С. 61–77.
3. Крымчанинова М.В. Методы оценки персонала современной организации: Учебное пособие. М.: Изд-во РАГС, 2009.
4. Спенсер Л.М., Спенсер С.М. Компетенции на работе. М.: HIPPO, 2005.
5. Баллантайн И., Пова Н. Центры оценки и развития. М.: HIPPO, 2003.
6. Беков Х.А. Оценка персонала управления (теория и практика). М.: МЦКП, 2002.
7. Борисова Е.А. Оценка и аттестация персонала. СПб.: Питер, 2003.
8. Виханский О.С., Наумов А.И. Менеджмент. М.: Гардарики, 2005.
9. Вязигин А. Подбор, оценка и аттестация персонала в сфере торговли и услуг. М.: Вершина, 2005.
10. Гибсон Дж.Л., Иванцевич Дж., Доннелли Дж.Х. Организация: поведение, структура, процессы. М.: ИНФРА-М, 2000.
11. Ерофеев А.К. Диагностический подход к оценке человеческих ресурсов // Методы практической социальной психологии: Диагностика. Консультирование. Тренинг. Под ред. Ю.М. Жукова. М., Аспект Пресс, 2004. С. 23–48.
12. Ерофеев А.К. Диагностика организационного поведения в ассессмент-центрах // Психология труда, инженерная психология и эргономика: учебник для академического бакалавриата / под ред. Е.А. Климова, О.Г. Носковой, Г.Н. Солнцевой. М., Юрайт, 2015. С. 300–319.
13. Ерофеев А.К. Теоретические и эмпирические основы диагностики организационного поведения // Научные материалы 5 съезда Российского психологического общества Т.2. М., РПО, 2012. С. 101–102.
14. Иванова Е.М. Психологическая системная профессиография. М.: ПЕР СЭ, 2003.
15. Иванова С.В. Кандидат, новичок, сотрудник. Инструменты управления персоналом, которые реально работают на практике. М.: Эксмо, 2007.
16. Крымов А.А. Вы — управляющий персоналом. М.: Бератор-Пресс, 2003.
17. Лукаш Ю.А. Персонал фирмы: подбор, контроль, оценка, профилактика негатива. М.: Финпресс, 2007.
18. Лучшие HR-решения. М.: Вершина, 2007.
19. Нортон Р., Каплан Д. Сбалансированная система показателей. М.: Олимп-Бизнес, 2003.
20. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: Выявление, развитие и реализация. М.: Вильямс, 2002.
21. Синягин Ю.В., Новикова О.Г. Компетентностный подход в оценке управленческого персонала. М.: Изд-во РАГС, 2006.
22. Стадник А. Оценка персонала. М.: ООО «Бегин групп», 2005.
23. Уиддett С., Холлифорд С. Руководство по компетенциям. М.: HIPPO, 2003.
24. Флетчер К. Performance Appraisal. Оценка и обратная связь. М.: HIPPO, 2006.
25. Хруцкий В.Е., Толмачев Р.А. Оценка персонала. Критика теории и практики применения системы сбалансированных показателей. М.: Финансы и статистика, 2007.
26. Яхонтова Е.С. Эффективные технологии управления персоналом. СПб.: Питер, 2003.

27. McClelland D.C. Testing for competence rather than for intelligence // American Psychologist, № 28, 1973.
28. McClelland D.C. A guide to job competence assessment. Boston: McBer, 1976.
29. Raven J. Education, values and society: The objectives of education and the nature and development of competence. London: H.K. Lewis; New York: The Psychological Corp., 1977.
30. Spencer L.M. Calculating human resource costs and benefits. New York: Wiley, 1986.

Original competences modeling technologies

Alexander YEROFEV

Moscow Lomonosov State University, Moscow, Russia

Takhir BAZAROV

Moscow Lomonosov State University, Moscow, Russia

Abstract. Characterization of competencies as key to assessing staff have been actively used since the mid-1990s. Of course, the organization's staff was evaluated and selected before. If we talk about formal staff appraisal system, they first appeared in the US companies in the early 20 century. In the 1960s. were used scheme taking into account the strategic objectives of the business, which formed the basis of modern methods of evaluating-staff. Traditional industrial-organizational psychology began with a separate analysis of the job and of the worker and attempts to combine them. This approach has been very successful in predicting academic performance based on tests of academic type, but was completely inadequate for predicting the performance of the work at the senior level, which is very important in today's business. An approach based on competencies, allows to link into a whole human resource management in recruitment, career planning, performance assessment and development in the coming years. However, with the introduction of competency in the practice of staff management in organizations has not been without difficulties, including a purely terminological. In this article we offer our readers two possible technology to build competency/competencies models. One of them developed in the paradigm MIKRIS (A.K. Yerofeev), another one — more than 20 years used by consultants of Center for Personnel Technologies – 21st Century (T.Yu. Bazarov). Both technologies use different approaches to building models, however, they have in common is that the authors are convinced of the need in each case to create exactly the model of competencies/competences, which is relevant to the conditions of a particular organization. Technology MIKRIS (Methods of extraction and recognition criteria for comparison) is described as a sequence of seven stages: analysis of the work; the allocation of the four groups of criteria; extracting behavioral examples; development of rating scales; stepwise selection methods of evaluation; validation (pilot) study; users training. Methods of creating competencies model according to the "CKT – 21" includes four stages: collection of documents; analysis of the collected documents; formation model for the position; verification of the model qualitative methods.

Keywords: evaluation; competence; competency; competence-based approach; job analysis.

References

- Abdullaeva, M.M. et al. (2014). *Psikhologiya truda, inzhenernaya psikhologiya i ergonomika: uchebnik dlya akademicheskogo bakalavriata* [Work Psychology, engineering psychology and ergonomics: a textbook for undergraduate academic]. E.A. Klimov, O.G. Noskova, G.N. Solntseva (Eds.). M.: Yurait, 2015. 618 s.
- Manukhina, S.Yu. (2014). *Psikhologiya truda. Uchebnik i praktikum dlya akademicheskogo bakalavriata* [Psychology of work. Tutorial and workshop for academic bachelor]. Ed. by S.Yu. Manukhina. M.: Yurait, 2015. 485 s.
- McClelland, D.C. (1976). *A guide to job competence assessment*. Boston: McBer.
- Raven, J. (1977). *Education, values and society: The objectives of education and the nature and development of competence*. London: H.K. Lewis; New York: The Psychological Corp.

- Raven, J. (2002). *Kompetentnost' v sovremenном обществе: Выявление, развитие и реализация* [Competence in modern society: the identification, development and implementation]. M.: Vil'yams.
- Sinyagin, Yu.V., Novikova, O.G. (2006). *Kompetentnostnyi podkhod v otsenke upravlencheskogo personala* [Competence approach in the evaluation of managerial personnel]. M.: Izd-vo RAGS.
- Spenser, L.M., Spenser, S.M. (2005). *Kompetentsii na rabote* [Competence at work]. M.: HIPPO.
- Whiddett, S., Hollyforde, S. (2003). *Rukovodstvo po kompetentsiyam* [The Competencies Handbook]. M.: HIPPO.
- Yerofeev, A.K. (2012). Teoreticheskie i empiricheskie osnovy diagnostiki organizatsionnogo povedeniya [Theoretical and empirical foundations of organizational diagnosis in reference]. V S'ezd Obshcherossiiskoi obshchestvennoi organizatsii «Rossiiskoe psikhologicheskoe obshchestvo» Moskva, 14–18 fevralya 2012 goda. Nauchnye materialy. Tom II. S. 101–102.
- Zhukov, Yu.M. et al. (2004). *Metody prakticheskoi sotsial'noi psikhologii* [Practical methods of social psychology]. Pod red. Yu.M. Zhukova. M.: Aspekt Press. 256 s.



Система субъективных критериев контроля руководителями эффективности управленческой деятельности

ИСМАГИЛОВА Файруза Салихджановна

Уральский федеральный университет им. первого Президента России Б.Н. Ельцина, Екатеринбург, Россия

МИРОЛЮБОВА Галина Семёновна

Уральский федеральный университет им. первого Президента России Б.Н. Ельцина, Екатеринбург, Россия

В данной статье обосновывается необходимость разработки теоретической модели субъективных критериев для контроля эффективности профессиональной деятельности, на основе которой будут разработаны методы и подходы, позволяющие формировать одну из важнейших компетенций руководителя — эффективный контроль профессиональной деятельности. В контексте психологии и экономики обсуждаются субъективные критерии контроля управленческой деятельности как проблемное поле. Контроль рассматривается как механизм, позволяющий выявлять степень соответствия реальной деятельности установленному стандарту. В качестве субъективных критериев контроля эффективности деятельности авторы предлагают рассматривать те конструкты, которые используются субъектом труда в целях проверки и сравнения. В качестве основных методов использовались методы моделирования ситуации и письменного интервью и контент-анализ. В статье представлены результаты трех этапов исследования. Основные выводы по результатам первого этапа исследования: 1) критерии эффективности деятельности составляют лишь 17% в общем объеме критериев, используемых руководителя при ее контроле; для руководителей в целом характерна тенденция подмены критериев деятельности критериями экономической и организационной эффективности; 2) в наборе критериев руководителей значительна доля слабо измеримых критериев. Основные выводы по результатам второго этапа исследования: 1) руководители среднего звена чаще используют слабо измеримые критерии при контроле профессиональной деятельности, чем руководители высшего звена; 2) руководители подменяют требования и стандарты работы сформировавшимся в их профессиональном опыте набором описательных характеристик условий и процесса деятельности. Основные выводы по результатам третьего этапа исследования: 1) в системе субъективных представлений российских менеджеров только одна из трех составляющих контроля эффективности профессиональной деятельности связана со стандартом работы — это самоконтроль результата; 2) при контроле условий и процесса деятельности руководители склонны в большей степени опираться не на стандарт, а на собственный профессиональный опыт, используя слабо измеримые критерии. Будущее исследование должно быть направлено на построение модели субъективных критериев контроля руководителями эффективности своей работы.

Ключевые слова: измеримые и неизмеримые субъективные критерии, контроль эффективности профессиональной деятельности.

Введение

Еще П. Друкер указал на то, что «эффективности можно учиться», тем самым обозначив ключевую цель современных программ life-long learning для менеджеров. Есть, однако, замечание П. Друкера, на которое, с нашей точки зрения, исследователи не обратили должного внимания. П. Друкер заметил, что для того чтобы быть эффективным, управляющему необходимо иметь критерии, которые позволяют ему сосредоточиться на самом важном, на вкладе в успех своей организации, на конечных результатах (Drucker, 2006). Мы считаем, что это замечание важно, по меньшей мере, по двум причинам. Во-первых, для руководителя разработка критериев контроля профессиональной деятельности становится проблемой, требующей личного решения. Во-вторых, в теории обучения взрослых нет концептуального и систематизированного подхода к решению этой проблемы, и, как следствие, она не является отдельным содержанием программ (по крайней мере, в России) подготовки и повышения квалификации руководителей.

Описание проблемного поля

Во-первых, система показателей эффективности предприятия разрабатывается топ-менеджерами этого предприятия и это неизбежно предопределяет некоторую ее субъективность. Кроме того, само наличие системы показателей не обеспечивает достижения результата, поскольку показатели могут интерпретироваться менеджерами также субъективно. Как выяснилось в исследовании R. Bishop, даже применение МВО (*Management by Objectives* — «управление по целям») не служит гарантией того, что будет обеспечено совпадение субъективных и объективных критериев для оценки своей деятельности (Bishop, 1974). Во-вторых, разработка показателей эффективности в организации основана на традиционном подходе к поуроневой декомпозиции системы показателей с уровня управленцев – до руководителей подразделений и исполнителей с учетом иерархической организационной структуры. Выявление показателей эффективности управленцев при таком подходе не представляется возможным, поскольку эффективность управленцев не является самодостаточной, а основывается на деятельности их подчиненных. В-третьих, в программах бизнес-образования для руководителей не предусмотрено рассмотрение подходов к повышению и измерению эффективности профессиональной деятельности.

Таким образом, указанные аспекты определяют необходимость создания теоретической модели субъективных критериев для контроля эффективности профессиональной деятельности, на основе которой будут разработаны методы и подходы, позволяющие формировать **одну из важнейших компетенций руководителя — эффективный контроль профессиональной деятельности.**

В менеджменте до сих пор сохраняются подходы к контролю, определенные почти 100 лет назад А. Файолем. Согласно его позиции, контролировать означает заботиться о том, чтобы все совершалось согласно установленным правилам, принципам и отенным распоряжениям. Основной целью контроля является выявление ошибок с тем, чтобы можно было их вовремя исправить и избежать их повторения. В идеале по поводу любой операции работник должен уметь ответить на вопрос: «Как здесь осуществить контроль?» (Wren, Bedeian, Breeze, 2002). Безусловно, эффективное управление предполагает контроль деятельности на всех ее этапах: от планирования (контроль ресурсов) до получения результата. Но не сам по себе контроль обеспечивает эффективность деятельности, не только что контролирует руково-

дитель, но и прежде всего — как контроль осуществляется. В частности, важным представляется нам вопрос, какие критерии контроля использует руководитель, полагая, что контролирует эффективность деятельности?

Положение 1. Понятие «эффективность» не имеет однозначной интерпретации в науке и в практике. Не вдаваясь в подробности этих интерпретаций, определим свое понимание эффективности,ложенное в основу нашего исследования. Выделим несколько принципиальных аспектов дефиниции:

- эффективность указывает на получение *результата в соответствии с поставленными целями*;
- эффективность указывает на *соотношение затрат и полученного результата*;
- эффективность указывает на *оптимальное при заданных условиях соотношение затрат и результата*;
- эффективность обращает наше внимание не только на то, *каков результат, но и на то, как он получен*.

Таким образом, говоря об эффективности, мы имеем в виду *оптимальное при заданных условиях соотношение затрат и полученного в процессе деятельности результата как характеристики заданного субъектом стандарта*. Важность и значимость наличия существующего в представлении субъекта деятельности стандарта, оформляющегося при постановке цели, определения условий и подборе средств их достижения, определяется его ключевой функцией: стандарт обеспечивает *воспроизводимость* деятельности. Контроль же является механизмом, позволяющим выявлять степень соответствия реальной деятельности установленному стандарту. Полноценно контроль может осуществляться при наличии измерительных инструментов, в нашем случае — измеримых критериев контроля.

Положение 2. Существует несколько подходов к измерению эффективности управленческой деятельности. Первый представлен, например, в известной Национальной премии качества им. М. Болдриджа (Malcolm Baldrige National Quality Award (MBNQA). Программа награждения фокусируется на качестве как неотъемлемой стратегической части управления бизнесом, а критерии для награждения широко принимаются в качестве стандарта высокого качества. Это набор из семи основных критериев: лидерство; стратегическое планирование; ориентация на потребителя и рынок; измерение, анализ и управление на основе знаний; важность человеческих ресурсов; оперативное управление; бизнес-результаты. Оценка по категориям дается с учетом используемого подхода, его внедрения и полученных результатов. Другой подход представлен, например, в модели делового совершенства (EFQM Excellence Model). Измерение производится в соответствии с девятью критериями, пять из которых отражают практику управления, а четыре — полученные организационные результаты. В том и другом случае присутствуют два класса критериев эффективности: для измерения управленческой эффективности и для оценки организационной эффективности.

Однако если выбор системы критериев оценки организационной эффективности довольно широк и объективно обусловлен стратегическими целями организации, то спектр критериев оценки и контроля эффективности управленческой деятельности ограничен и количественно, и качественно: критерии касаются либо аспектов социального ролевого поведения руководителя (чаще всего — «лидерство») или использования тех или иных управленческих схем в деятельности (например, «управление знаниями»). Что касается не концептуальных схем, а ежедневной управленческой практики, то она, как правило, не оценивается, и, как следствие, не контролируется. В управленческой теории и практике не представлены модели критериев контроля эффективности управленческой деятельности. Это приводит к тому, что *выбор критериев контроля руководителем собственной деятельности*

ности субъективен, предоставлен самим руководителям и зависит от их профессионального опыта, компетентности и уровня профессионального развития.

Положение 3. В психологии труда контроль деятельности (*job control*) рассматривают во взаимосвязи с такими понятиями как дизайн работы, автономия, обратная связь, ресурсы работы (Bakker & Demerouti, 2007; Karasek, 2008) и преимущественно в контексте стрессофакторов для работника (Dupré, Barling & LeBlanc, 2005; Morgeson, Humphrey, 2006). Исследователи связывают контроль со свободой выбора при выполнении профессиональных задач; таким образом, возможность осуществления контроля собственной деятельности определяет уровень автономии работника (Morgeson, Humphrey, 2006). Контроль необходим и для получения обратной связи, предполагающей предоставление работнику прямой и понятной информации об эффективности выполняемых задач (Hackman & Oldham, 2005). В «Опроснике дизайна трудовой деятельности» (Work Design Questionnaire; WDQ), разработанный Ф. Моргесоном и С. Хэмфри, включен такой вопрос: «Эта работа обеспечивает меня прямой и четкой информацией об эффективности (например, качестве и количестве) моей деятельности» (Morgeson, Humphrey, 2006). В Модели «Требования — Ресурсы» (Bakker & Demerouti, 2007) контроль работы рассматривается в качестве рабочего ресурса, обеспечивающего успешность деятельности. Концепция контроля деятельности (работы) включает пути регулирования работы и используемые стандарты для сравнения для проверки результатов производительности и результатов работы. «Контроль работы включает в себя контроль работником задач, методов планирования и решений, касающихся работы» (Karasek, 2008).

Если рассматривать критерии как стандарт, указывающий на соответствие «реального» и «должного», то система (или набор) субъективно отобранных в результате профессионального опыта критериев представляет собою специально созданные «контрольные весы», которые необходимы работнику как инструмент измерения эффективности собственной деятельности. *Те конструкты, которые используется субъектом труда в целях проверки и сравнения, мы будем считать субъективными критериями контроля эффективности деятельности.*

Положение 4. При рассмотрении вопросов профессионализации в психологии труда и инженерной психологии активно используется понятие «концептуальная модель» (А.Т. Велфорд, В.Хаккер, В.П. Зинченко, Е.А. Климов, С.А. Дружилов и др.), имеющее в настоящий момент общепсихологическое значение. Концептуальная модель в виде целостной картины (А.Т. Велфорд), внутреннего мира работника (В.П. Зинченко), образно-понятийной модели деятельности (А.А. Крылов) предстает как ее основное внутреннее средство. В. Хаккер рассматривает *оперативный образ* как основу регуляции деятельности, подчеркивая значимость инвариантных образов целей, которые должны быть достигнуты в деятельности (Хакер, 1985). Е.А. Климов включает в нее жизненный опыт человека и знания, полученные при специальном обучении, а также сведения, поступающие в процессе самой деятельности (априори). В содержание модели включается также набор образов реальной и прогнозируемой обстановки, в которой происходит деятельность, знание возможных вариантов действий, свойств объекта деятельности (Климов, 1998). Часть содержания концептуальной модели профессиональной деятельности рефлексируется и экстериоризуется, присутствуя в сознании субъекта как структуры. Часть же интериоризованной информации, но впоследствии не экстериоризованной субъектом, порождают образы, а не структуры, которые можно было бы передавать как знания (Гальперин, 1998).

Критерии контроля эффективности деятельности также могут присутствовать в сознании субъекта как структуры и образы. Это дает нам основание полагать, что можно

выделить два вида критериев: измеримые конструкты и неизмеримые, субъективно переживаемые образы.

Положение 5. Ю.К. Стрелков отмечал, что деятельность — как объект моделирования — может быть представлена и как структура, и как процесс (Стрелков, 2009). Модель, рассматриваемую только как структуру (в статике), нельзя точно наложить на процесс, описывающий динамику. Модель процесса профессиональной деятельности имеет временную форму и характеризуется вариативностью — отклонениями, изменениями, даже спонтанностью. В связи с этим замечанием, мы ввели в рассматриваемую ниже Модель понятие процесса деятельности. Для этого контроль работы был разделен на последовательные этапы. Следуя принципам управления, прежде всего, руководители должны установить стандарты, которые будут использоваться для измерения эффективности. Это планирование. Следуя принципам психологии труда, контроль увеличивает веру работников в то, что ситуации можно предвидеть и управлять ими (Dupré, Barling & LeBlanc, 2005). Первый этап контроля называется предварительным контролем, поскольку он осуществляется фактически с начала работ. Следующий этап называется оперативным контролем, где проверяется, как выполняются рабочие процессы. Оперативный контроль может рассматриваться в качестве контроля процесса или мониторинга, используемого для измерения фактического исполнения работником задач. Последний этап контроля — контроль результатов деятельности, или итоговый контроль.

Исследовательские процедуры и основные результаты

Цель пролонгированного исследования — выявить, насколько соответствуют новым требованиям труда субъективные критерии контроля эффективности работы, используемые руководителями. Исследование проводилось в несколько этапов в период с 2011 по 2013 годы. Участниками исследования стали российские руководители крупных предприятий Уральского региона. В группу вошли руководители среднего звена, имеющие опыт управленческой деятельности от трёх лет и выше, в возрасте 26–42 лет. Все участники являются слушателями Президентской программы подготовки управленческих кадров для предприятий народного хозяйства (Бизнес-школа Уральского федерального университета, г. Екатеринбург).

В качестве основных методов сбора данных на всех этапах исследования использовались методы моделирования ситуации и письменного интервью. Выбор этих методов был обусловлен самой ситуацией обучения. Безусловным достоинством этих методов является тот факт, что в текстах содержится более детальная и менее произвольная, информация, чем в устной речи. Для обработки данных в качестве основного метода использовался контент-анализ. Он достаточно продуктивен для исследования слабо структурированной информации и позволяет зафиксировать субъективные оценочные суждения респондентов (Delfico, Crowley, 1996). Методом контент-анализа оценочных суждений выявлялись такие ориентации руководителей при контроле профессиональной деятельности, которые выступают субъективными детерминантами, обуславливающими ее эффективность.

Первый этап исследования

На первом этапе мы сосредоточили внимание на решении двух ключевых вопросов. Во-первых, в какой степени критерии, используемые руководителями, отвечают содержанию понятия «эффективность»? Во-вторых, какого уровня критерии используются руководителями при контроле эффективности профессиональной деятельности? (Ismagilova,

Miroliubova, 2012). В исследовании приняли участие 58 респондентов. Основные выводы по результатам первого этапа исследования были следующими.

1. Критерии эффективности деятельности составляют лишь 17% в общем объеме критериев, используемых руководителя при ее контроле.

2. Для руководителей в целом характерна тенденция подмены критериев деятельности критериями экономической и организационной эффективности.

3. В наборе критериев руководителей значительна доля слабо измеримых критериев. Поскольку неизмеримость критериев самоконтроля может служить препятствием для мониторинга и коррекции деятельности и вызывать трудности при овладении новыми способами деятельности, что важно в ситуации обучения, мы сосредоточили свое внимание на исследовании данного феномена.

Второй этап исследования

Во втором этапе исследования приняли участие 85 человек, составившие две группы: руководители высшего звена и руководители среднего звена. Для анализа были введены две переменные. Первая переменная — объекты контроля профессиональной деятельности: результат деятельности — процесс деятельности — отношение к деятельности (Cook, Cripps, 2005). В качестве второй концептуальной переменной контент-анализа была выбрана измеримость показателя эффективности деятельности. Все единицы контент-анализа подразделялись на две категории: измеримые и слабо измеримые (неизмеримые) показатели. По итогам второго этапа исследования были сделаны следующие выводы.

1. Руководители среднего звена чаще используют слабо измеримые критерии при контроле профессиональной деятельности, чем руководители высшего звена.

2. Руководители подменяют требования и стандарты работы сформировавшимся в их профессиональном опыте набором описательных характеристик условий и процесса деятельности (Ismagilova, Mirolyubova, 2013a).

Третий этап исследования

На третьем этапе исследования выявлялись факторы, определяющие эффективность деятельности. На основании модели «Требования — Ресурсы» (Bakker & Demerouti, 2007), были определены две группы переменных, отражающих субъективные представления работника о (1) требованиях к деятельности (ориентация на стандарт деятельности или ориентация на собственный профессиональный опыт) и о (2) ресурсах, в которые необходимо контролировать для ее реализации (ориентация на условия, процесс, результат). Третья переменная вновь касалась проблемного для нашей категории участников вопроса измеримости-неизмеримости критериев. Выборка испытуемых была увеличена до 176 человек. Основные выводы по результатам этого этапа исследования сводятся к следующим.

1. В системе субъективных представлений российских менеджеров только одна из трех составляющих контроля эффективности профессиональной деятельности связана со стандартом работы — это самоконтроль результата.

2. При контроле условий и процесса деятельности руководители склонны в большей степени опираться не на стандарт, а на собственный профессиональный опыт, используя слабо измеримые критерии (Ismagilova, Mirolyubova, 2013b).

Заключение

Таким образом, исследование дало возможность выявить наиболее проблемные зоны контроля эффективности работы, где необходимо развитие профессиональных умений руководителей. Подтверждение предварительных гипотез побудило нас обратиться к разработке модели, а на ее основе созданию опросника, который позволит с большей степенью валидности и надежности выявлять субъективные критерии контроля эффективности работы. В качестве теоретической основы для разработки опросника Г. Миролюбовой и Ф. Исмагиловой была сконструирована гипотетическая модель «Система субъективной критериев контроля эффективности работы» (Ismagilova et al., 2014).

Несмотря на то, что данная модель создавалась для управленческой деятельности, она может быть использована для группы профессий, где высокий уровень требований сопровождается высоким уровнем контроля согласно модели «Требования работы — контроль» (Karasek, 2008). По мнению R. Karasek, высокий уровень контроля означает, что у субъекта деятельности достаточно много возможностей контролировать и влиять как на свой рабочий процесс, так и на рабочую ситуацию в целом. Такие профессии и предъявляют максимальные требования к системе субъективных критериев контроля, на наш взгляд, коль скоро в таких профессиях объективные параметры контроля сведены к минимуму. Для трёх других групп профессий, описанных в модели «Требования — контроль», данная Модель критериев вряд ли может быть применена.

В поле нашего исследовательского интереса находится тенденция российских руководителей смешивать критерии организационной эффективности и эффективности своей управленческой деятельности. Для того, чтобы научить руководителей умению контролировать эффективность своей работы, недостаточно обеспечить их набором критериев контроля организационной эффективности. Необходимо, чтобы руководители, подбирая систему критериев организационной эффективности (например, KPI), параллельно подбирали критерии контроля эффективности своей работы. Если этого не происходит, то, оценивая работу руководителя, собственники рисуют подменять оценку личного вклада руководителя в организационное развитие оценкой эффективности всей организации. Для того чтобы избежать такой ошибки, следует использовать специальные инструменты, помогающие критериев эффективности управленческой деятельности. В перспективе исследования — детальная разработка модели системы субъективных критериев контроля эффективности деятельности, и создание на ее основе Опросника, который позволит с большей степенью валидности и надежности выявлять субъективные критерии контроля эффективности работы.

Литература

- Гальперин, П.Я. (1998). *Психология как объективная наука*. М.: Институт практической психологии, Воронеж: НПО «МОДЭК».
- Климов, Е.А. (1998). *Введение в психологию труда*. М.: Культура и спорт.
- Стрелков, Ю.К. (2009). Деятельность — процесс или структура? Л.А. Цветкова, В.М. Аллахвердов (ред.). *Ананьевские чтения – 2009: Современная психология: методология, парадигмы, теория: материалы науч. конф. Вып. 2., Методологический анализ теорий, исследований и практики в различных областях психологии (99–102)*. СПб.: С.-Петербург. гос. университет.

- Хакер, Б. (1985). *Психология труда и инженерная психология: психологическая структура и регуляция различных видов трудовой деятельности*. Пер. с нем. под ред. В.Ф. Венды, А.А. Крылова. М.: Машиностроение.
- Bakker, A.B. & Demerouti, E. (2007). The job-demands-resources model: State of the art. *Journal of Managerial Psychology*, 22, 309–328.
- Behn, R.D. (2003). Why Measure Performance? Different Purposes Require Different Measures. *Public Administration Review*, 63, 5, 586–606.
- Bishop, R. (1974). The Relationship between Objective Criteria and Subjective Judgements in Performance Appraisal, *The Academy of Management Journal*, 17, 3, 558–563.
- Cook, M., Cripps, B. (2005). *Psychological Assessment in the Workplace: a manager's guide*. John Wiley&Sons, Ltd, England
- Delfico, J.F., Crowley, B.P. (1996). Content Analysis: A Methodology for Structuring and Analyzing Written Materials. *U.S. General Accounting Office*. Washington, D.C.
- Drucker, P. (2006). *The Effective Executive: The Definitive Guide to Getting the Right Things Done*. New York: Collins.
- Dupré, K., Barling, J., & LeBlanc, M.L. (2005). The many faces of control at work. C.L. Cooper (Ed.) *Handbook of Stress Medicine and Health* (375–398). London: Wiley.
- Fayol, H. (1917). *Administration industrielle et générale; prévoyance, organisation, commandement, coordination, contrôle (in French)*. Paris, H. Dunod et E. Pinat,
- Hackman, J.R. & Oldham, G.R. (2005). How job characteristics theory happened. *The Oxford handbook of management theory: The process of theory development* (151–170). Oxford, UK: Oxford University Press.
- Ismagilova, F.S., Miroliubova, G.S. (2012). Subjective Preferences of Criterion-Oriented Support of Professional Activities of Managers. *Psychology in Russia: State of the Art*, 5, 359–368.
- Ismagilova, F., Mirolyubova, G. (2013a). Russian Manager's Criteria of Effectiveness: Managerial Work Experience and Its Consequences. J.D. Gatrell, R. Kleinsasser, J.W. Slocum Jr., C. Wekerle (eds.). *Procedia — Social and Behavioral Sciences*, 86, 441–447. Retrieved from http://www.psy.msu.ru/science/psyrussia/volumes_en.html
- Ismagilova, F., Mirolyubova, G. (2013b). Use matrix of competitiveness of work experience for aged professionals' lifelong learning. *Proceedings of ICERI2013 Conference* (0342–0346). Spain. Retrieved from <http://iated.org/iceri2013/publications>
- Ismagilova, F., Mirolyubova, G., Malysheva, L., Mugatabarova, E. (2014). How to apply the model of managerial system of subjective criteria of efficiency during managers' life-long learning. *EDULEARN14 Proceedings* (7335–7341). Spain. Retrieved from <http://library.iated.org/>
- Karasek, R. (2008). Low social control and physiological deregulation-the stress-disequilibrium theory, towards a new demand-control model. *Scandinavian Journal of Work, Environment & Health*, 6, 117–135
- Morgeson, F.P., Humphrey, S.E. (2006). The Work Design Questionnaire (WDQ): developing and validating a comprehensive measure for assessing job design and the nature of work. *Journal of Applied Psychology*, 91(6), 1321–1339.
- Wren, D.A., Bedeian, A.G., Breeze, J.D. (2002). *The foundations of Henri Fayol's administrative theory*. *Management Decision*, 40 (9), 906–918.

Set of subjective criteria of control managerial effectiveness

Fayruza ISMAGILOVA

Ural Federal University, Ekaterinburg, Russia

Galina MIROLYUBOVA

Ural Federal University, Ekaterinburg, Russia

Abstract. This article proves need to develop a theoretical model of subjective criteria to control the effectiveness of professional activity. Methods and approaches, which will then be developed, will form a managerial competence "effective control of professional activities". Both in the context of psychology and economics subjective criteria for the control of managerial performance as the problem agenda are considered. Control enables identify the extent to which real activity and standard setting. The authors consider the subjective criteria of effectiveness of control as the constructs that are used by managers to check job results and compare them with standards. The main methods are method of modeling situations, written interviews and content analysis. The article presents the results of three stages of the study. The main findings of the first phase of the study are the follow. Performance measures represent only 17% of the total criteria used by managers; managers substitute performance criteria by criteria of organizational effectiveness; hard measurable criteria presented significantly. The main findings of the second phase of the study are the follow. Middle managers often use hard measurable criteria than top managers. Instead of the requirements and standards managers use the descriptions of the process and condition. These descriptions have emerged in their professional experiences. The main findings of the third phase of the study are the follow. At the system of subjective criteria the only control of results related to the standard of work. To control of the process and condition managers use not standard, but hard measurable criteria created thanks to their professional experience. Based on the results of their previous research authors propose the idea of the future research aimed at working out a model of subjective criteria for control and monitoring the efficiency of the managerial performance.

Keywords: measurable and unmeasurable criteria, control of effectiveness of professional activity.

References

- Bakker, A.B. & Demerouti, E. (2007). The job-demands-resources model: State of the art. *Journal of Managerial Psychology*, 22, 309–328.
- Behn, R.D. (2003). Why Measure Performance? Different Purposes Require Different Measures. *Public Administration Review*, 63, 5, 586–606.
- Bishop, R. (1974). The Relationship between Objective Criteria and Subjective Judgements in Performance Appraisal, *The Academy of Management Journal*, 17, 3, 558–563.
- Cook, M., Cripps, B. (2005). *Psychological Assessment in the Workplace: a manager's guide*. John Wiley&Sons, Ltd, England
- Delfico, J.F., Crowley, B.P. (1996). Content Analysis: A Methodology for Structuring and Analyzing Written Materials. *U.S. General Accounting Office*. Washington, D.C.
- Drucker, P. (2006). *The Effective Executive: The Definitive Guide to Getting the Right Things Done*. New York: Collins.

- Dupré, K., Barling, J., & LeBlanc, M.L. (2005). The many faces of control at work. C.L. Cooper (Ed.) *Handbook of Stress Medicine and Health* (375–398). London: Wiley.
- Fayol, H. (1917). *Administration industrielle et générale; prévoyance, organisation, commandement, coordination, contrôle (in French)*. Paris, H. Dunod et E. Pinat.
- Gal'perin, P.Ya. (1998). *Psichologiya kak ob'ektivnaya nauka* [Psychology as an objective science]. M.: Institut prakticheskoi psikhologii, Voronezh: NPO «MODEK».
- Hackman, J.R. & Oldham, G.R. (2005). How job characteristics theory happened. *The Oxford handbook of management theory: The process of theory development* (151–170). Oxford, UK: Oxford University Press.
- Ismagilova, F., Mirolyubova, G. (2013a). Russian Manager's Criteria of Effectiveness: Managerial Work Experience and Its Consequences. J.D. Gatrell, R. Kleinsasser, J.W. Slocum Jr., C. Wekerle (eds.). *Procedia — Social and Behavioral Sciences*, 86, 441–447. Retrieved from http://www.psy.msu.ru/science/psyrussia/volumes_en.html
- Ismagilova, F., Mirolyubova, G. (2013b). Use matrix of competitiveness of work experience for aged professionals' lifelong learning. *Proceedings of ICERI2013 Conference* (0342-0346). Spain. Retrieved from <http://iated.org/iceri2013/publications>
- Ismagilova, F., Mirolyubova, G., Malysheva, L., Mugatabarova, E. (2014). How to apply the model of managerial system of subjective criteria of efficiency during managers' life-long learning. *EDULEARN14 Proceedings* (7335–7341). Spain. Retrieved from <http://library.iated.org/>
- Ismagilova, F.S., Miroliubova, G.S. (2012). Subjective Preferences of Criterion-Oriented Support of Professional Activities of Managers. *Psychology in Russia: State of the Art*, 5, 359–368.
- Karasek, R. (2008). Low social control and physiological deregulation — the stress-disequilibrium theory, towards a new demand-control model. *Scandinavian Journal of Work, Environment & Health*, 6, 117–135.
- Khaker, V. (1985). *Psichologiya truda i inzhenernaya psichologiya: psichologicheskaya struktura i regulyatsiya razlichnykh vidov trudovoi deyatelnosti* [Psychology of work and engineering psychology: psychological structure and regulation of different kinds of work]. Per. s nem. pod red. V.F. Vendy, A.A. Krylova. M.: Mashinostroenie.
- Klimov, E.A. (1998). *Vvedenie v psichologiyu truda* [Introduction to the work psychology]. M.: Kul'tura i sport.
- Morgeson, F.P., Humphrey, S.E. (2006). The Work Design Questionnaire (WDQ): developing and validating a comprehensive measure for assessing job design and the nature of work. *Journal of Applied Psychology*, 91(6), 1321–1339.
- Strelkov, Yu.K. (2009). Deyatel'nost' — protsess ili struktura? [Activity — a process or structure?] L.A. Tsvetkova, V.M. Allakhverdov (red.). *Anan'evskie chteniya – 2009: Sovremennaya psichologiya: metodologiya, paradigmy, teoriya: materialy nauch. konf. Vyp. 2., Metodologicheskii analiz teorii, issledovanii i praktiki v razlichnykh oblastyakh psichologii* (99–102). SPb.: S.-Peterb. gos. universitet.
- Wren, D.A., Bedeian, A.G., Breeze, J.D. (2002). *The foundations of Henri Fayol's administrative theory*. *Management Decision*, 40 (9), 906–918.



Над-профессиональные компетенции и управление ими

КАХХАРОВ Шавкатжон

Группа компаний ATG-CNT Consult (Гамбург—Москва), Германия—Россия

Автор статьи показывает роль и практическую отдачу от работы с над-профессиональными компетенциями, которые определяют до 80% успеха в профессиональной деятельности руководителей и специалистов. В современной организации ряд неоценимых конкурентных преимуществ можно реализовать через компетентное руководство людьми, грамотно выстроенные продажи и повышение мастерства работы специалистов. Ключевым условием в этом процессе является умение управлять над-профессиональными компетенциями при помощи современных технологий профилирования компетенций и психометрических методик выявления потенциала. Владение этими технологиями развивают стержневые компетенции на уровне организации и укрепляют преимущества ее позиционирования на рынке, привлекая и удерживая ценных сотрудников. Автор предлагает иллюстрацию над-профессиональных компетенций в качестве мета-компетенций при помощи рассмотрения трех типов продавцов: «охотники», «собиратели» и «фермеры». Данный подход используется автором в проектах ведущих российских и европейских компаний. В конце статьи автор делится своим видением актуальной ситуации в работе с компетенциями и дает ряд рекомендаций.

Ключевые слова: управление компетенциями, над-профессиональные компетенции, профили требований на позицию, технологии профилирования компетенций, оценка компетенций, развитие компетенций, личные мотивы, ценности, психометрические методики, позиционирование организаций, конкурентные преимущества.

Введение

Эта статья имеет своей целью показать роль над-профессиональных компетенций, которые помогают бизнес-организации реализовать ее уникальные конкурентные преимущества, так и избежать ошибок при принятии кадровых решений. Если организация владеет технологиями идентификации, построения и управления над-профессиональными компетенциями и активно применяет их в своей практике, то она легко избежит истории, которая произошла с Максимом.

Максим Иванов, чуть старше тридцати лет, высокого роста и стройного телосложения, с приятным и открытым лицом, с хорошими манерами и приветливой улыбкой. Им дорожат как друзья, так и коллеги по работе, где у него отличная репутация эксперта и надежного сотрудника. Он всегда хорошо

одет. Его поведение сигнализирует о здоровых амбициях и настрое на карьерный рост. До этого он успешно руководил отделом программистов. По результатам теста IQ, который он прошёл в рамках программы развития для руководителей High Potentials, Максим набрал самый высокий результат с коэффициентом 136. В рамках ежегодной процедуры оценивающих и развивающих бесед с руководителем, благодаря своей репутации и своим успехам, он получает предложение перейти в отдел продаж по работе с ключевыми клиентами. Максим и сам задумывался об этом, так как опыт работы в продажах является хорошим подспорьем в развитии карьеры для перехода на позицию в топ-менеджменте, да и существенная прибавка в материальном вознаграждении тоже привлекательна. Правда, сотрудники отдела продаж не совсем симпатичны ему, а самый успешный продавец в компании даже ему неприятен, но Максим уверен, что карьерный рост требует жертв. Что касается новой должности, то он часто бывал на встречах с клиентами, где всегда был большой спрос на его профессиональную точку зрения и ценился его совет. Более восьми лет он проработал в компании по разработке программного обеспечения и уже приобрел репутацию надежного специалиста, в том числе и среди клиентов. И за это время никогда не было каких-либо ссор или конфликтов, даже наоборот, Максим своей расчетливостью и трезвыми фактами слаживал острые ситуации. Хотя он и теряет в своем социальном статусе, так как оставляет позицию руководителя отдела, но получает служебный автомобиль более высокого класса, бюджет для представительных расходов, ну и, конечно, другой порядок финансового вознаграждения, более 30% больше, чем на прежней позиции! Взвесив все «за» и «против», Максим соглашается на переход в отдел продаж.

Но через полтора года Максим, подпортив свое здоровье, испытывая хронический стресс и начиная терять интерес к работе, пишет заявление об уходе. Он вынужден оставить не только свою новую позицию в отделе продаж, но уже и не в состоянии вернуться к своей деятельности руководителя отдела разработки программного обеспечения. Да и в программировании технологии не стоят на месте, и он уже отстал от их развития.

Три уровня в работе с «компетенциями»

Существует больше количества различных интерпретаций понятия «компетенция». Прийти к общему пониманию очень сложно, и некий ориентир дают многочисленные обсуждения в экспертных группах. Одно из таких коллективных обсуждений, которое предлагает 16 определений понятия «компетенция» на основе результатов экспертной оценки, я бы хотел выделить отдельно (Базаров, Ерофеев, Шмелев, 2014). Понятие «компетенция» происходит от латинского слова competere, которое переводится как «соответствовать», «сравнивать». Поэтому под компетенциями мы понимаем комбинацию из способностей и навыков («Умею»), контекста, способствующего осуществлению действия («Можно – Надо») и движущих мотивов личности («Хочу»), позволяющие человеку достигать результатов на основе самостоятельных действий (Volker, Erpenbeck, 2009) в соответствии с требованиями позиций (должности, роли, профессии или деятельности) на основе модели компетенций.

На практике мы сравниваем на предмет «соответствия» профиль способностей личности («Умею + Хочу») с профилем требований к компетенциям конкретной позиции, деятельности или роли («Можно – Надо»). Эта многогранность измерений (Рис. 5) и их соотношение

между собой является первым из важных ориентиров при работе с компетенциями. Вторым важным ориентиром в работе с над-профессиональными компетенциями является классификация компетенций по уровням. Мы выделяем три уровня, которые непосредственно перекликаются с классификацией компетенций в дорожной карте Национальной системы компетенций и квалификаций Агентства стратегических инициатив (НСКК АСИ)¹, рекомендованной этим агентством для использования в рамках создания такой национальной системы (Рис. 1). Вот эти три уровня.

1. Профессиональная квалификация (*Определение НСКК АСИ: Базовые компетенции и квалификации*). Профессиональная квалификация — это набор требований к знаниям, навыкам и умениям, который определяется профессией и её стандартными функциями. Квалификация — это необходимое, но недостаточное требование для занятия рабочего места. Подтверждение: диплом, сертификаты, результаты тестов.

2. Над-профессиональная квалификация (*Определение НСКК АСИ: Дополнительные компетенции и квалификации*). Над-профессиональная квалификация — это набор специфических требований к знаниям, навыкам и умениям, которые определяются исходя из особенностей роли и функций (например: роль руководителя, роль проектного менеджера). Они не затрагивают характеристики личности, ее мотивов и ценностей. Подтверждение: диплом, профессиональные сертификаты, результаты тестов, опыт работы.

3. Над-профессиональные компетенции (*Определение НСКК АСИ: «Прорывные» профессиональные мета-компетенции*). «Над-профессиональные компетенции» — это набор личностных качеств, внутренних установок, предрасположенностей, мотивов и ценностей, имеющихся у личности, формирующие ее внутреннюю структуру самоорганизации действий. Они создают те условия, которые в отличие от квалификации (где четко ясны функции, цели и задачи деятельности) позволяют личности или группе людей действовать самостоятельно и адаптироваться к конкретной ситуации под изменяющиеся требования, т.е. уметь изменить свою стратегию поведения соответственно новой непредвиденной ситуации и успешно реализовать ее на практике. Они особенно важны в ситуациях, где необходимо решать проблемы и принимать решения в рамках не только сложных, но и комплексных систем.

Фундаментальное различие между этими двумя типами системам состоит в том, что сложные системы, как, к примеру, часы, исключают возможность неожиданных сюрпризов, а комплексные системы, как, например, общество, полны ими (Pflägign, 2012). Мы используем понятие «сложность» в связи с системами, когда рассматриваем предметы, машины и процессы. А понятие «комплексность» предполагает участие человека, из чего вытекает масса непредсказуемых вариантов развития событий, к которым надо быть готовым в наш динамичный и непредсказуемый век. Можно даже сказать, что компетенции становятся нужны в тот момент, когда растут динамика и комплексность.

Значимость «над-квалификационных компетенций» состоит в том, что именно они обеспечивают до 80% успеха в профессиональной деятельности, в зависимости от позиции и отрасли (Nagler, 2011). Так как их основу составляют ценности и внутренние установки людей, их амбиции и мотивы, а также внутренние склонности и личностные качества, их непросто оценить, и с ними непросто работать. Они, как правило, формируются уже с детства, отражают то социальное окружение, где вырос человек. Со временем к ним присоединяются ценности той культуры и профессиональной среды, где он трудится. С одной стороны, «над-квалификационные компетенции» способны влиять на мысли, интересы и мотивы

¹ Презентация дорожной карты НСКК, Агентство стратегических инициатив по продвижению новых проектов, 25 октября 2012 года, слайд 22.

человека. С другой стороны, они определяют его действия и поведение, а значит опыт и результаты, которые получаются в итоге деятельности.

Над-профессиональные компетенции учитывают требования различных ролей сотрудника (не только профессиональной роли), совокупность которых:

- во-первых, отражает все уникальные требования организации к сотруднику и к командам сотрудников;

- во-вторых, позволяет не упустить из виду, что исполнение зависит не только от квалификации, но и способностей, мотивации, ценностей и т.д.;

- в-третьих, определяет конечный успех сотрудника (а не просто исполнителя профессиональных функций), включенного в контекст разных организационных отношений и процессов.

Иначе говоря, сотрудник — это и профессионал, и член команды, и новатор, и лидер и т.д., в зависимости от комплексного взгляда на сотрудника в данной конкретной организации.

В нашем понимании, компетенциями располагает тот высококвалифицированный сотрудник, который максимально соответствует требованиям деятельности, определяемых миссией и стратегическими целями организации, ее корпоративной культурой и ценностями, отраженными в профилях требований («профилях успеха»). Эти профили требований составляются нами в качестве инструментов для развития корпоративной модели компетенций с учетом всех трех уровней компетенций, приведенные выше.



Рисунок 1. Классификация компетенций в дорожной карте НСКК АСИ

В нашей практике мы не раз убеждались, что самым большим потенциалом для развития компетенций высококвалифицированного сотрудника на определенной позиции или в конкретной деятельности располагает тот, у кого внутренние диспозиции и склонности, мотивы и установки близки к требованиям над-профессиональных компетенций, т.е. соответствуют третьему уровню указанной классификации.

Особенности управления над-профессиональными компетенциями

Какие мотивы могут двигать людьми, чтобы они хотели прилагать особые усилия в достижении своих личных и профессиональных целей? Какие драйверы должны активироваться у руководителей и сотрудников, чтобы они своими силами начали реализовывать

важные изменения? Это могут быть достойное вознаграждение, достойные условия труда, интересная работа, возможность прилагать свои способности и таланты, вносить личный вклад в общее дело, развиваться, находиться и работать в окружении достойных людей, быть признанным в коллективе, и многое другое. Все это возможно обеспечить в организации за счет внутренних ресурсов, если ей удаётся:

– организовать процессы и работу людей так, чтобы они могли расти и развиваться с учетом своих интересов, мотивов, потенциала, компетенций и потребностей;

– создать благоприятный рабочий климат и возможности для профессионального роста, когда люди уже в выходные радуются началу трудовой недели и с удовольствием идут на работу;

– научиться быстро и четко находить адекватные ответы на вызовы динамичного рынка и помочь руководителям и сотрудникам уверенно справляться с наплывом текучки и давления;

– создать механизмы, которые помогают людям и организации в целом, быстро настраиваться на изменения внешних условий и рамок работы, обеспечивая такой процесс изменений, который строится не на сопротивлении, а, наоборот, в осознанном и желаемом всеми непрерывным самообучении. И главное, научиться делать это в команде;

– укреплять механизмы и ритуалы, помогающие преодолевать существующие границы и тормоза в производительности труда, во внедрении инноваций, поиске и в реализации оптимальных решений, росту и устойчивому развитию;

– создать такую организационную культуру, которая повышает у руководителей и сотрудников их идентификацию с целями и ценностями организации, в которую выстраивается очередь из желающих работать в этой организации высококвалифицированных людей, с соответствующими целями и ценностями;

– сформировать стержневые (корневые) компетенции организации (Prahalad, Hamel, 1990) — в качестве ее уникального конкурентного преимущества. Стержневые компетенции — это компетенции, общие для всей организации, которые определяют уникальную способность и преимущества организации. Это ценный актив организации, формирующийся из совокупности материальных (лицензии, патенты) и нематериальных ресурсов (особая культура, репутация, технологии работы с людьми), включая ключевые компетенции сотрудников. Это уже исключительный актив, который просто так не купишь, не скопишу или не переманишь вместе с топами или ключевыми сотрудниками (Collins, Montgomery, 1995);

– клиенты получают такое качество продуктов, услуг или сервиса, что быстро становятся самыми большими приверженцами организации и людей, работающих в ней, что по своей инициативе рекламируют их и приводят новых клиентов.

Одним из ключей успеха в развитии такой организационной структуры являются как раз использование технологий и развитие в организации способности профессионального управления над-профессиональными компетенциями. Хорошей иллюстрацией для понимания роли над-профессиональных компетенций являются продажи. Этот ценный для организации потенциал людей, успешных в продажах можно измерять. Он выражается во внутренних установках и склонностях человека, которые вызывают у них ощущение удовлетворенности и даже радости от самого процесса продаж. У таких людей отмечается высокая степень активности и готовность ставить перед собой амбициозные цели. Они способны преодолевать трудности и эмоциональные нагрузки, не замечают негативных сигналов или враждебности со стороны, не усложняют отношения. Но главное, такие люди получают удовольствие от презентации товаров или услуг, потому что сами становятся «фанатами» того, чем занимаются. Они открыты к общению с людьми, подсознательно чувствуют их потребности и

направляют беседу в русло интересов клиента. И так как все это у них как бы делается само собой и от души, клиент чувствует, что он в хороших руках, и ему легко принимать решения.

Мы измеряем этот потенциал при помощи нашей психометрической диагностики CAPTain (в версии для продавцов/консультантов), где представлены как отдельная шкала «Потенциал к продажам», так и обобщенный анализ, который проводится по комбинации нескольких из 38 шкал методики, таких, например, как: Отношение к работе, Целенаправленность, Личное участие, Самоорганизация, Ориентация на детали, Темп работы, Выдержка, Самостоятельность, Планирование, Потребность перемен, Исполнительность, Лидерство, Делегирование, Оказание влияния, Ориентация на авторитеты, Принятие решений, Самоутверждение, Амбиции, Владение собой, Изменения, Ориентация на стратегию, Фитнес, Компромиссы, Признание, Внимание окружающих, Личный контакт, Принадлежность к группе, Сотрудничество, Роль руководителя, Потенциал руководителя, Потенциал продавца, Креативность, Потребность в поддержке, Основательность, Уровень активности, Технический подход, Уверенность в себе, Открытость к контактам. Соответствующие значения по этим шкалам могут указывать на наличие соответствующего потенциала. Ценность таких методик заключается в том, что они помогают обнаруживать как раз те способности и задатки человека, которые редко встречаются в природе.

Как над-профессиональные компетенции обеспечивают индивидуальный подход к клиенту

Очевидно, что продукты, специфика работы с клиентом и циклы развития организации сильно различаются между собой, что и определяет специфику процесса продаж. Эта специфика как раз и отражается на требованиях к продавцам. И поэтому то, что может продавать один продавец, не сможет продавать другой, хотя у них обоих установлено наличие базового потенциала для продаж. Эти различия необходимо фиксировать на уровне метакомпетенций у так называемых «продавцов-охотников», «продавцов-фермеров» и «продавцов-собирателей» (Рис. 2). Это три разных типа продавцов с различной направленностью в самоорганизации и некоторых отдельных личностных характеристиках, но с единой структурой базового потенциала к продажам...



«продавец-охотник»



«продавец-фермер»



«продавец-собиратель»

Рисунок 2. Различные типы продавцов в зависимости от личностных особенностей

С этими различиями мы непосредственно столкнулись около 15 лет назад, когда стали заниматься компетенциями и оценкой потенциала в Гамбурге, в компании CNT, с которой я работаю до сих пор, но теперь уже в качестве партнера. Мы вели в то время проект с известной британской компанией мобильной связи, которая только вышла на немецкий рынок и приобрела контрольный пакет акций ведущего в то время немецкого провайдера мобильной связи.

Наша первая задача состояла в отборе продавцов-охотников, так как в соответствии со стратегией британской компании была установлена цель, которая заключалась в утроении доли рынка этого немецкого провайдера в ближайшие два года на территории Германии. Это должны были быть именно «продавцы-охотники», которые бы быстро и напрямую выходили на корпоративных клиентов. Обходили бы все преграды и договаривались о встрече с генеральными директорами, т.е. с лицами, принимающими решения. Войдя в их кабинет, такие продавцы быстро устанавливали личные отношения, вываливали кучу различных телефонов на стол, указывали на самые подходящие модели для него самого, для его жены и для его детей, и тут же предоставляли договор для подписи. На уровне мета-компетенций «продавцов-охотников» отличает то, что это экстровертированные люди с высокой энергетикой и ярко выраженным мотивом в зарабатывании денег. Их интересуют быстрые результаты и крупные клиенты; задачи, в которых есть вызов; возможность увидеть результат своего труда достаточно быстро; соревнование, конкуренция. Они отличаются гибкостью, скоростью принятия решений и уверенностью в себе. И отбирали мы таких продавцов при помощи психометрической методики CAPTain в версии продавцы и на основе профиля компетенций «продавца-охотника».

Через два года перед нами была поставлена вторая задача, которая состояла уже в подборе «продавцов-фермеров», так как британская компания достигла поставленных целей на немецком рынке, и была установлена новая стратегическая цель в удержании имеющихся клиентов. А это уже совсем другая форма работы с клиентами. «Продавец-фермер» выходит на связь с корпоративным клиентом более мягко, без особого напора и спешки. Он устанавливает доверительные отношения, умея слушать и слышать потребности клиента, с выдержанной и вниманием. Далее он помогает выбрать оптимальное решение и всегда готов содействовать клиентам советами и делом. На уровне мета-компетенций такой продавец, как правило, более интровертирован, более подготовлен в техническом плане и заинтересован в консультировании клиентов. Его интересуют хорошие отношения с клиентом; перспективы долгосрочных проектов; возможность системной и планомерной работы. Такого продавца отличает выдержка и спокойствие, желание лично вести клиента и заботиться о нем. Этих продавцов мы отбирали уже по профилю компетенций «продавец-фермер», в котором учитывались все эти особенности.

Параллельно третьей нашей задачей был подбор продавцов и для самих салонов-магазинов, где работа строилась с частичными клиентами. Тут более успешным являются «продавцы-собиратели», которых больше привлекает сам процесс продаж, нежели его результаты. На уровне мета-компетенций, такой продавец, как правило, открыт к общению, его интересует постоянный контакт с множеством клиентов. Такого продавца отличает желание взаимодействовать с людьми, чувство симпатии, активность и динамика.

Этот опыт произвел на нас большое впечатление с профессиональной точки зрения, когда на основе анализа потенциала для продаж и при помощи трех различных профилей компетенций можно различать эти три группы продавцов. При этом, необходимости в какой-либо встрече с кандидатами не было. Достаточно было использовать дистанционную диагностику потенциала и сопоставить результаты с профилями компетенций. Вот тогда я впервые почувствовал силу таких технологий на себе и решил связать с ними свою профессиональную деятельность. И каждый день я получаю подтверждение правильности моему решению. Тем более, что одним из сильных трендов является индивидуализация продуктов и решений под специфические запросы, которые можно удовлетворить только при использовании новых технологий. Большинство клиентов уже всерьёз ценят индивидуальный подход к себе и к удовлетворению их личных потребностей, и готовы вознаграждать это своей лояльностью и высокими гонорарами.

Организация несет потери, если не оценивает потенциал людей.

Она всегда в выигрыше, если делает это

Организация несет большие материальные и моральные потери, если на вакантные позиции попадают неподходящие люди. Как мы увидели выше, проблема не ограничивается тем, что на позицию продавцов попадают люди, которые не могут заниматься продажами вообще. Важно также различать разные типы продаж с соответствующими требованиями к над-профессиональным компетенциям. При неучете этих особенностей организация многое может потерять из-за несостоявшихся продаж. И наоборот, если подбирать продавцов на основе анализа внутренних склонностей и их предрасположенности к продажам, то это серьезно отражается на повышении оборота и доходности организации.

И этому имеется эмпирическое подтверждение из нашей практики (Рис. 3). Мы проводили такие измерения в рамках проекта по подбору продавцов в одной из известных немецких страховых компаний. Для этого мы использовали психометрическую методику диагностика CAPTain, также в версии для продавцов и соответствующих профилей компетенций. Как и в примере с продавцами, мы сопоставляли результаты диагностики с профилем компетенций, высчитывали коэффициент соответствия профилю и в графическом изображении определяли наличие у работников потенциала к продажам. Задача исследования состояла в том, чтобы доказать позитивное влияние целенаправленного подбора продавцов на основе предварительной диагностики потенциала кандидатов на рост объема продаж. С этой целью мы решили сравнить между собой объемы продаж у следующих трех групп сотрудников:

- продавцов, которые уже работали в компании до начала проекта;
- новых продавцов, подобранных после начала проекта при помощи традиционных методик отбора, без использования методик психологического тестирования;
- новых продавцов, подобранных при помощи методики CAPTain.



Рисунок 3. Результаты сравнения объемов продаж трех групп испытуемых

Линия (100%) на графике указывает на средний объем продаж по показателям тех продавцов, которые уже работали в страховой компании до начала проекта (Рис 3). Этот показатель стал критерием для сравнения. Нижняя кривая указывает на средний объем продаж продавцов, подобранных без тестирования. Верхняя кривая указывает на средний объем

продаж продавцов, подобранных при помощи тестирования CAPTain. Как мы видим, через два года объем продаж третьей группы равнялся 126%, в то время как у сотрудников, подобранных без CAPTain — 90,5%. Сравнение результатов подобранных при помощи CAPTain продавцов с «продавцами-старожилами» показывает расхождение в 26%, а сравнение с продавцами подобранными без анализа наличия потенциала показывает расхождение в более 35%. Причем, в качестве ориентира были взяты «hard facts», т.е. результаты в числах и цифрах, имевших место продаж в конце каждого отчетного периода. И эти цифры показывают, как возможные потери организации (если не оценивать потенциал людей), так и повышение объема продаж, если делать это при помощи современных технологий в управлении компетенциями.

История с Максимом, яркий тому пример, когда в продажи попадает человек не только без базового потенциала для продаж, но и без четкого представления о специфике этого вида деятельности. Работа с ключевыми клиентами предполагает использование потенциала, характерного как «продавцов-охотников», так и «продавцов-фермеров». Максим же был хорошим управленцем-экспертом.

Если организация оценивает потенциал кандидатов и соответственно подбирает людей, то она способна генерировать как существенные конкурентные преимущества в позиционировании компании, так и связывать стратегические цели с их реализацией на уровне человеческого фактора. Для наглядности, воспользуемся матрицей стратегий М. Портера, который различает три основных стратегии, обеспечивающие компании ее конкурентное преимущество (Porter, 1999):

- 1) абсолютное лидерство в издержках;
- 2) дифференциация;
- 3) фокусирование.

Каждая из этих стратегий предполагает свой стиль управления, свои процессы и структуры, которые могут кардинально отличаться друг от друга. Например, для «стратегии абсолютного лидерства в издержках» на первый план выходят большой масштаб, большие объемы, низкие цены, рационализация и оптимизация процессов управления. Тут ведущую роль играют строгие управленцы и расчетливые контролёры. Примеры таких компаний: крупные производители или авиалинии-лоукостеры. А вот «стратегия дифференциации» следует противоположным курсом, где важно предложить не самый дешевый и массовый продукт, а самый лучший, чем у конкурентов. Тут уже играет роль уникальность, клиенты с высокими запросами и высокие цены. Примеры таких компаний: технологические компании или производители люксовых товаров. Для реализации эти стратегий нужны руководители разные по своим компетенциям. В первом случае это скорее управленцы, умеющие управлять процессами, т.е. работающие со сложными системами. А во втором случае это уже руководители, которые должны уметь работать с креативными людьми, т.е. с комплексными системами. Также тут различаться и продавцы. В первом случае, это скорее массовые продажи с минимальным сервисом, во втором, речь идет скорее о единичных продажах, с предоставлением сервиса или индивидуального сопровождения.

Эти разные требования и к руководителям, и к продавцам отражается в разных профилях требований, в особенности на уровне над-профессиональных компетенций (Scheuss, 2007). Как показывает наша практика, если в компании отсутствуют технологии управления компетенциями, то эффективно связать стратегические цели компании с ее реализацией на уровне людей, невозможно.

Профили компетенций как основное мерило успеха

Опираясь на более чем 25 летний опыт диагностики компетенций, мы эмпирически выделили восемь групп управленческих, профессиональных, личностных и инструментальных компетенций, которые напрямую влияют на эффективность деятельности в профессиональной сфере всех категорий руководителей и сотрудников. Ниже представлена диаграмма (Рис 4.), отражающая это соотношение в процентах, которые мы рассчитали на основе наших проектов и в ходе создания наших методик, наблюдений и исследований на протяжении двух десятков лет. Эта модель служит нам в качестве методологического инструмента при профориентации компетенций. При этом такие элементы, как мотивы, поведенческие характеристики и интеллектуальный потенциал, т.е. как основе надпрофессиональных компетенций, в совокупности определяют более 50% влияния на успешность в работе. В управлении компетенциями мы фокусируем наше внимание на «надпрофессиональных» т.е. качественных параметрах, таких как «мотивационные и социальные», а также «мягкие» компетенции, которые как раз и отражают правую сторону нашей диаграммы.

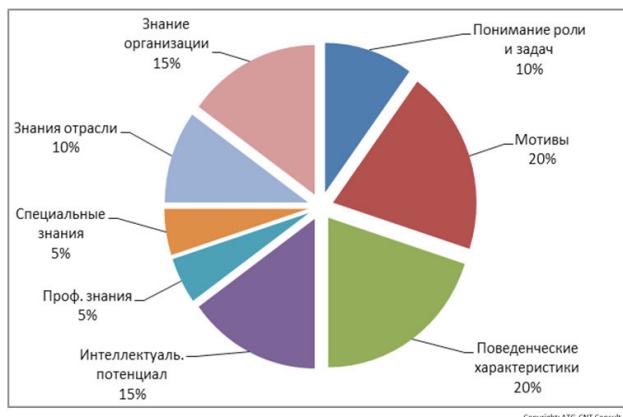


Рисунок 4. Составляющие успешной деятельности руководителей

Соответственно, нами разработан и используется весь спектр из более чем 100 методик (Рис 5), который позволяет проводить глубинную диагностику как «мотивационных и поведенческих характеристик», так и по профессиональным параметрам, таким как интеллектуальный потенциал или владение различными рода знаниями. Все наши методики реализованы на нашей собственной ИТ-платформе с лицензионным программным обеспечением на базе разработанной нами универсальной системы тестирования Universal Test System (UTS).

При анализе потенциала и оценке компетенций мы различаем количественные и качественные параметры. Количественные параметры — это так называемые hard-facts, которые выражаются в числах — объем работы, скорость выполнения задания или результаты труда. Качественные параметры охватывают так называемые soft-facts, которые сложно измерять в числах или в каких либо единицах измерения, как, например, самостоятельность или ответственность. Как показывает наш опыт, измерение качественных параметров при оценке поведенческих компетенций возможно только с помощью психометрических методик. В нашей работе мы используем тесты семейства CAPTain-UTS. Модель поведения человека в соответствии с теоретической моделью CAPTain — это результат взаимодействия личности и окружающей ее среды. Модели поведения раскрывают, как личность реагирует на возможности, предоставляемые ей ее окружением: с любознательностью или замкнутостью, проактивно или выжидающе, работает самостоятельно или предпочитает действовать только по прописанным инструкциям и т.д. Именно эти модели поведения, в нашем понимании, и

формируют действия и поведение на уровне над-профессиональных компетенций, которые непосредственно влияют на успешность или не успешность использования руководителями и сотрудниками своих знаний, квалификации и профессиональных навыков. Их сложно «оцифровывать» таким образом, чтобы напрямую связать с результатами в краткосрочной перспективе. Это усложняет аргументацию перед топ-менеджментом для увеличения инвестиций в работу с компетенциями. В конце статьи мы рассмотрим причины и возможности для улучшения этой ситуации.

| Область компетенций | Метод оценки |
|--|--|
| Образ и стиль поведения, личностный потенциал | CAPTAin & Co.    |
| Мотивация | Вопросник по мотивации FFBM  |
| Владение техникой управления, результативность и поведение | ABC 360°-Feedback, QPD, Web-AC    |
| Интеллектуальный потенциал, тесты на способности | IQ-Test, IST 2000   |
| Профессиональная квалификация | Тесты на знания, уровень владения языка   |
| Опыт, Know-how, знание отрасли/организации | Оценка со стороны, самооценка  |

Copyright: ATG-CNT Consult

Рисунок 5. Методики анализа потенциала и оценки компетенций

В работе с компетенциями, во главе угла стоит не только необходимость их оценки, а скорее комплексных подход в управлении с ними. Но если инструменты и методики профориентации и оценки компетенций не практичны, требуют много усилий и времени в использовании, то они, как правило, не приживаются и даже мешают руководителями и сотрудникам. Как показывает наш опыт, работа с методиками облегчается, если работа с ними ведется на одной IT-платформе, которая охватывает широкий спектр методик.

Чтобы внести ясность и повысить практическую отдачу в работе такой сложной материей, как компетенции, мы рекомендуем начинать с базовой процедуры в управлении компетенциями — определением профиля компетенций. Исходя из понятия «компетенции», которое означает с латинского «соответствие» или «совпадение», именно грамотно составленный профиль компетенций помогает быстро и точно проверять это самое соответствие с требованиями к компетенциям. Мы в своей работе составляем профиль компетенций в соответствии с трехуровневой классификацией компетенций (Рис. 1), с учетом всех восьми составляющих успешной деятельности (Рис. 4) и со строгим соблюдением последовательности шагов по трем следующим основным компонентам профориентации, в целях оценки и развития компетенций (Рис. 6).

I. Организация: Миссия, Цели, Стратегия, Позиционирование, Корпоративная культура.

II. Роль/Деятельность/Позиция /Работа: Цели позиции, Рабочие задачи, Требования к позиции, Результаты, Оплата труда.

III. Личность сотрудника: Образование, Знания, Способности, Навыки, Опыт, СКЛОННОСТИ, Мотивы, Ценности (основа над-профессиональных компетенций).

На практике профили компетенций создаются различными способами, в том числе и с привлечением консультантов, которые анализируют деятельность, находясь в организации. Многие из этих методов весьма трудоемки и затратные по времени и иным ресурсам.

Поэтому мы рекомендуем использовать прикладные методики, с применением новейших информационных технологий в виде опросников и психометрических методик диагностики. Они позволяют получить нужные данные и результаты для составления профилей компетенций более экономичным путем, с минимизацией субъективного фактора и ошибок.



Рисунок 6. Основные компоненты профилирования, оценки и развития компетенций

Пример построения шагов по профилированию компетенций

Опишем последовательность шагов по созданию профилей компетенций и их содержание.

1. Определяем стратегические цели развития организации и ее позиционирование на рынке.
2. Определяем и анализируем, какую работу необходимо уметь и хотеть делать, т.е. какие цели достигать и какие задачи выполнять на конкретной позиции (роли, должности).
3. Определяем и учитываем, какие условия, и какие ограничения для этого имеются.
4. Из полученных данных выводим требования к личности человека, который должен хотеть и уметь делать эту работу, в данных условиях и с имеющимися ограничениями.
5. Определяем методику диагностики позволяющую определять наличие или отсутствие у конкретного человека нужных умений и мотивов. Эта методика должна соответствовать критериям качества и обеспечивать данные, на основе которых возможно прогнозировать будущее поведение людей.
6. Проводим процедуру оценки компетенций в виде сопоставления двух профилей: профиль человека с профилем требований к компетенциям.
7. Принимаем кадровые решения при установленных расхождениях (gaps) между профилем компетенций и профилем личности, организуем соответствующие развивающие мероприятия и далее контролируем результаты.

Самым критическим вопросом в этом процессе является вовлечение топ-менеджмента и обеспечение стратегического решения и управленческой воли в развитии компетентностного подхода в работе с людьми. Только при наличии такого решения и поддержке топ-руководителей стоит приступать к такого рода внедрениям и изменениям. Однако, многие организации не ставят перед собой таких задач и менеджмент пока не видит необходимости в этом.

ходимости во внедрении технологий управления компетенциями, по банальной причине отсутствия у них идей, знаний и понимания, как это делать. Как результат, тема управления компетенциями не выходит на повестку дня топ-менеджмента, не инициируется процесс осознания необходимости инвестиций и изменений, которые могли бы показать отдачу от использования технологий профилирования и оценки компетенций. Этот вопрос мы рассмотрим ниже, в последнем разделе статьи.

Итог: ошибки при подборе людей и их развитии очень дороги и обходятся организации в сумме полутора годовых доходов (компенсация на выходе/ поиск нового человека), а также косвенных потерь (утраченная прибыль, потери времени, недовольство коллег, потеря знаний). Нет ничего более расточительного для организации и для самого сотрудника, когда обучение не приносит пользы. Это демотивирует людей и снижает у них желание развивать свои профессиональные навыки и умения.

Пример реализации проекта по построению и использованию системы управления компетенциям, включая над-профессиональные компетенции

1. В компании создается «Центр компетенций» из руководителей подразделений, специалистов по персоналу и обучению, которые проходят специальное обучение и ответственны за создание, адаптацию и использование данных по «профилю компетенций».

2. Профили компетенций в виде «портретов успешного сотрудника» создаются для всех ключевых позиций в компании (руководители, продавцы, специалисты).

3. Профили компетенций становятся главным критерием при отборе новых кандидатов и при определении необходимости в тренингах и в обучении.

4. Профили компетенций используются в качестве инструментов при ежегодных, полугодовых и ежеквартальных бесед руководителя и сотрудника. При согласовании целей, руководитель и сотрудник наряду с постановкой целей обсуждают набор необходимых компетенций и их наличие (также и по результатам тестов) для большей результативности и намечают план по их развитию.

5. Одной из целей становится развитие той или иной компетенции за установленный промежуток времени, наличие или отсутствие которой влияет на эффективность работы.

6. По результатам деятельности и выполнению плана, а также достижению согласованных целей делается вывод о качестве «портрета успешного сотрудника». При необходимости проводится корректировка профиля.

7. Профили компетенций становятся фильтром для определения талантливых сотрудников с потенциалом развития и для формирования внутреннего резерва руководителей и ключевых специалистов.

Какую же информацию и данные получают руководители, сотрудники и менеджеры по персоналу при помощи профилей компетенций?

1. Каждый сотрудник получает возможность определять свои компетенции и развивать свой потенциал в различные промежутки времени.

2. Зная требования по профилю компетенций («портрету успешного сотрудника»), руководители и сотрудники будут знать, почему они успешны или менее успешны на той или иной позиции, а также на какой позиции их потенциал и компетенции могут раскрыться наилучшим способом. Сотрудники смогут выстраивать свою карьеру в соответствии со своими склонностями и личными мотивами.

3. При помощи тестов до и после обучения, можно определять потребность в обучении, организовать как подготовку тренинга, так и повторное тестирование, определяющее отдачу от них. Если программа тренинга была выбрана правильно и качественна, то при помощи тестов можно измерять качество мероприятий и прогресс развития в нужном направлении.

4. Руководитель и сотрудник при согласовании целей и задач на следующий период времени, смогут четко определить компетенции и способности, которые надо развить, чтобы быть максимально эффективным на своем рабочем месте.

5. Процесс оценки при подборе, назначениях и развитии персонала строится на объективных результатах тестирования и анализе результативности работы, что существенно снижает субъективный фактор.

Какие задачи решает система управления компетенциями для организации?

1. Сопоставление индивидуальных результатов оценки компетенций сотрудника с профилем компетенций позволяет ранжировать сотрудников по категории «А—В—С сотрудников», по Дж. Уэлчу (Welch, Welch, 2005):

а) сотрудник А — подходит под профиль компетенций, будет справляться со своими обязанностями отлично;

б) сотрудник В — скорее подходит под профиль компетенций, в благоприятных условиях будет справляться со своими обязанностями (надо доучивать);

в) сотрудник С — большие расхождения по профилю, сотрудник не подходит к требованиям должности.

2. Профили компетенций позволяют выискивать людей со «скрытыми талантами». Решается вопрос кадрового резерва, при котором быстро и с успехом закроются те ключевые позиции, на которые сложно найти готовых кандидатов с открытого рынка труда. Это могут быть логисты, аналитики, финансисты, особые менеджеры для уникальных проектов, «продавцы от рождения» и т.д.

3. Система управления компетенциями обеспечивает конкурентные преимущества в ее позиционировании и позволяет связать стратегию с ее реализацией, на уровне компетенций руководителей и сотрудников.

Какую отдачу дает оценка и развитие надпрофессиональный компетенций в процессе обучения и развития персонала? При помощи технологий управления компетенциями можно реализовать компетентностный подход в обучении, если последовательно обеспечена соответствующая настройка системы обучения.

1. **Что развиваем?** Качество подготовки руководителей и специалистов по обучающей программе заключается в приобретении ими не только знаний, но и личностных, управленческих, социальных и инструментальных компетенций, необходимых для успешной деятельности на конкретных позициях и функциях. К таким компетенциям относится: самоорганизация менеджера, личная эффективность, эффективность в управлении проектами, эффективная коммуникация, способность обеспечить улучшение климата в компании, простота и понятность выстраивание взаимодействия со смежными направлениями, минимизация времени решения организационных вопросов, повышение скорость обработки информации и принятия решений.

2. **Как развиваем?** Современному заказчику, интересны форматы развития компетенций в качестве личного «веера возможностей и мотивов», позволяющие им самоорганизованно, быстро и с наименьшими затратами находить правильные решения, показывать нужное поведение и реализовывать действия, особенно в непредвиденных обстоятельствах и ситуациях. Поэтому актуальной становится модель адаптивного подхода к построению

программ обучения (индивидуального, специфического, конкретного). Важным является и согласование целей обучаемого с целями и интересами организации.

3. Как прослеживаем динамику развития? Необходимо измерение критериев оценки эффективности обучения на «входе» и на «выходе». Слушатель должен четко определить для себя, с какой целью он обучается, какой потенциал он имеет, какие компетенции будет развивать. Конкурентным преимуществом компетентностного подхода является то, что слушатели могут определить потребность в развитии конкретных компетенций для решения конкретных задач своей организации и отслеживать динамику их развития. Важно прослеживать обратную связь между квалификацией, компетенциями и результатами. Технологии управления компетенциями позволяют создавать и самостоятельно использовать методики оценки качества обучения, которая в состоянии показывать конкретную отдачу от обучения, как это указано ниже.

Как видно на примере из бизнес-образования (Рис. 5), если фокус обучения и развития на программах EMBA и MBA больше сфокусирован на знаниях и квалификации (Отдача I), то программы в форматах группового коучинга сфокусированы на зону над-профессиональных компетенций, связанных с умениями правильно действовать (Отдача II) и достигать результатов (Отдача III).

Переход знаний в компетенции



Рисунок 7. Взаимосвязь между областями, зонами фокуса, отдачей и обратной связи

Заключение

Текущая ситуация характеризуется низким уровнем распространения систем управления компетенциями и недостаточным уровнем инвестиций в компаниях в такие системы, приводит к эффекту замкнутого круга.

1. У менеджмента отсутствует четкое осознание значимости и возможностей культуры реализации потенциала людей и системного подхода в управлении компетенциями для повышения качества руководителей и производительности труда, так как результаты от внедрения видны не сразу, а только в среднесрочном (2-5 лет) горизонте.

2. В организациях не хватает позитивных «историй успеха» и опыта в использовании прикладных методик и технологий для оценки и развития талантов и способностей, в особенности на уровне над-профессиональных компетенций, так как этот уровень компетенций

сложно формализовать и «оцифровывать». (Во многих организациях если и есть опыт, то в основном он крайне негативен).

3. На рынке недостаточно информации о специалистах и компаниях с опытом внедрения психометрических высокоточных, валидных методик и технологий работы с компетенциями. Информация о них освещается, как правило, только в профессиональной среде.

4. На недостаточное количество квалифицированных экспертов и специалистов в области управления над-профессиональными компетенциями влияет тот факт, что их основу составляют мотивы, ценности, внутренние установки и личностная предрасположенность, которыми должны располагать сами эксперты, так как такой экспертный опыт формируется только на практике реализованных проектов, в рамках «делания» и «применения» психометрических методик диагностики в течении довольно продолжительного времени.

5. Сложность работы с «оцифровкой» этих компетенций приводит к тому, что работа руководителей и специалистов по компетенциям, в большей мере ограничивается методами психологии направленных на личностные характеристики людей (причина негативного опыта), без связи с требованиями и критериями определяемыми спецификой конкретной деятельности, позиции, роли или должности на рабочем месте.

6. Это приводит к тому, что менеджмент организации не видит связи инвестиций в системы управления компетенциями и ее влиянием на повышение производительности труда и результатами работы организации, которые, как правило, представлены в числах. А недостаточные инвестиции в технологии в свою очередь, сдерживает возможность наработки доказательств «в цифрах», что управление над-профессиональными компетенциями напрямую способствует в повышении качества руководителей, производительности труда и обеспечивают организации уникальные конкурентные преимущества.

Чтобы изменить эту ситуацию, необходимо существенно расширить социальный запрос со стороны топ-менеджмента организаций бизнеса и образовательных учреждений на повышение инвестиций в использование, улучшение и продвижение решений по управлению над-профессиональными компетенциями на высокопрофессиональном и высокотехнологическом уровне. А для этого крайне важно создать в сфере бизнеса и образования, следующие условия:

1. Менеджмент и сотрудники должны быть вовлечены в процессы формирования корпоративной культуры и внедрение моделей управления, способствующих расширению радиуса доверия между людьми и расширению горизонта планирования в среднесрочной и долгосрочной перспективе.

2. Создано достаточное количество проектов и площадок для ознакомления «историями успеха» и получения практического опыта в работе с апробированными методиками и технологиями оценки и развития над-профессиональных компетенций.

3. Существенно увеличено количество топ-руководителей — сподвижников трансформации организационной культуры, прошедших подготовку в работе с инструментами управления на основе компетенций и в работе с технологиями оценки и развития над-профессиональных компетенций на базе ведущих специализированных вузов России и СНГ.

Если вернуться к истории Максима, то это пример, когда компания не работает с такими технологиями и несет потери из-за ошибочных кадровых решений. В ней отсутствует профилирование позиций по требованиям к компетенциям, не проводится анализ потенциала при помощи психометрических методик и качество руководителей нужно поднимать. Так как руководителю было важно учесть

отсутствия у Максима нужных над-профессиональных компетенций для успешной работы в продажах. А сам Максим, должен был бы получить возможность сопоставить различные профили над-профессиональных компетенций на позицию руководителя отдела и позицию в продажах, и увидеть, что его сильные стороны раскрываются не в продажах, а в организации производства и технического сопровождения технологических решений. В таком случае, у него был бы шанс сделать более взвешенный выбор в построении своей карьеры. Как результат отсутствия технологий управления компетенциями, компания Максима не получив хорошего продавца, потеряла хорошего руководителя отдела и специалиста в программировании.

С целью реализации конкретных шагов в направлении значимых изменений данной ситуации в управлении компетенциями группа компаний ATG-CNT Consult совместно с Институтом Практической психологии НИУ ВШЭ под научным руководством проф. Тахира Базарова реализует комплексную программу по сертификации специалистов по работе с над-профессиональными компетенциями. С этой целью в апреле 2014 года стартовала серия установочных семинаров в формате группового коучинга Trainings4Jobs для отбора первых слушателей такой уникальной для России и СНГ программы, старт которой запланирован на 2015 год.

Литература

- Базаров, Т.Ю., Ерофеев, А.К., Шмелев, А.Г. (2014). Коллективное определение понятия «компетенции»: попытка извлечения смысловых тенденций из размытого экспертного знания. Вестник Моск. ун-та, Сер. 14. Психологи, 1, С. 87–102.
- Collins, D.J.; Montgomery, C.A. (1995). Competing on Resources — Strategy in the 1990s. *Harvard Business Review, July-August*.
- Nagler, C. (2011). *Empirische Analyse Methoden zur Bewertung der Kompetenzen und Effektivität der Arbeits im Vergleich*, Hamburg.
- Pflägign, N. (2012). *Organisation für Komplexität*, Beta Codex Publishing.
- Porter, M. (1999). *Wettbewerb und Strategie*, München.
- Prahalad, C.K.; Hamel, G. (1990). The Core Competences of the Corporation. *Harvard Business Review, May-June*.
- Scheuss, R. (2007). *Handbuch der Strategien*. Campus Verlag, Frankfurt – New York.
- Volker, H., Erpenbeck, J. (2009). *Kompetenztraining*. Schäffer Poeschel Verlag, Stuttgart.
- Welch, J.; Welch, S. (2005). *Winning: das ist Management*. Campus Verlag, Frankfurt – New York.

Over-professional competence and management

Savkatzon KACHCHAROV

Group ATG-CNT Consult (Hamburg—Moscow), Germany—Russia

Abstract: The author shows the role and practical benefits of working with over-professional competences that determines to 80% of success in professional work of managers and specialists. In the modern organization of a number of invaluable competitive advantage can be realized through competent management, well-built sales and increase skill working professionals. A key condition in this process is the ability to control over-professional competences with today's technology competence and psychometric tests to identify of potential. Possession of these technologies to developing core competencies at the level of organization and reinforce the benefits of its positioning in the market, attracting and retaining valuable employees. The author offers an illustration of the over-professional competencies as a meta-competency examination using three types of sellers: "hunters", "collectors" and "farmers". This approach is used by the author in the projects in the leading Russian and European companies. At the end of the article the author to share his vision of the current situation in the work with competence and makes several recommendations.

Keywords: competencies management, over-professional competence profiles requirements for the position, profiling technology competencies, competency assessment, development of competencies, personal motives, values, psychometric techniques, positioning the organization a competitive advantage.

References

- Bazarov, T.Yu., Erofeev, A.K., Shmelev, A.G. (2014). Kollektivnoe opredelenie ponyatiya «kompetentsii»: popytka izvlecheniya smyslovykh tendentsii iz razmytogo ekspertnogo znaniya [Collective definition of the notion “competence”: An attempt to acquire semantic regularities from fuzzy expert knowledge]. *Vestnik Mosk. un-ta, Ser. 14. Psichologiya*, 1, S. 87–102.
- Collins, D.J.; Montgomery, C.A. (1995). Competing on Resources — Strategy in the 1990s. *Harvard Business Review, July-August*.
- Nagler, C. (2011). *Empirische Analyse Methoden zur Bewertung der Kompetenzen und Effektivität der Arbeits im Vergleich*, Hamburg.
- Pflägign, N. (2012). *Organisation für Komplexität*, Beta Codex Publishing.
- Porter, M. (1999). *Wettbewerb und Strategie*, München.
- Prahalad, C.K.; Hamel, G. (1990). The Core Competences of the Corporation. *Harvard Business Review, May-June*.
- Scheuss, R. (2007). *Handbuch der Strategien*. Campus Verlag, Frankfurt – New York.
- Volker, H., Erpenbeck, J. (2009). *Kompetenztraining*. Schäffer Poeschel Verlag, Stuttgart.
- Welch, J.; Welch, S. (2005). *Winning: das ist Management*. Campus Verlag, Frankfurt – New York.



К предыстории компетентностного подхода в прикладной психологии

ЕРОФЕЕВ Александр Константинович

Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова, Москва, Россия

НОСКОВА Ольга Геннадьевна

Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова, Москва, Россия

В статье рассматривается проблема выявления и оценки свойств, качеств субъекта профессиональной деятельности, сказывающихся на процессе ее осуществления и результатах; обсуждаются традиции, сложившиеся в отечественной и зарубежной индустриальной психологии в данной области. Представлена суть компетентностного подхода в современной психологии, значение понятий компетенция, компетентность, профессионально-важный признак организационного поведения, профессионально-важное качество и их разновидности, профессия, специальность, конкретная работа, анализ работы, профессиональная психология, психология профессий. Описаны исторические аналоги и предшественники компетентностного подхода («опыт эпохи просвещения», научного менеджмента, индустриальной психотехники и рефлексологии). Рассматриваются методы профессиографии (метод свободных характеристик, опросный лист О. Липмана, метод наблюдения, метод анализа продуктов труда, метод анализа ошибок, метод рекордов, трудовой метод, метод искусственной и естественной деавтоматизации, метод критических инцидентов, характерологический метод, метод коллективного обсуждения, статистический метод, или метод межгрупповых различий, сравнительный метод, экспериментально-психологический метод) и их использование в анализе работы, трудовых задач и свойств субъекта труда. В статье описан опыт изучения профессий в психологии труда, достижения и проблемы психологии профессий в 20-30-е годы XX в. Указание на труды предшественников компетентностного подхода полезно для использования специалистами служб по управлению персоналом опыта, накопленного в психологии труда и психотехнике, научном управлении. Историко-научная рефлексия предлагаемого типа полезна для нормального функционирования современной прикладной психологии, для теории и практики ассессмент-центров, для тестологов, занимающихся прогнозированием профессиональной успешности, карьерных консультантов и специалистов по профессиональной ориентации.

Ключевые слова: компетенции, компетентность, профессионально-важные качества, профессиональный отбор, карьерное консультирование, прикладная психология, историко-научный анализ.

Суть компетентностного подхода в современной психологии

Понятия «компетенция» (от англ. — *competence*), «компетентность» были известны в нашей стране достаточно давно, однако, применялись в основном при обозначении организационно-правового статуса работника в учреждении. При этом первый термин использовался

для обозначения круга обязанностей и прав работника (говорили, например, «эта задача выходит за пределы моих компетенций»); второй термин (компетентность) в соответствии с правилами русского языка означал степень подготовленности работника к выполнению порученных ему задач, обязанностей, его готовность к конкретной работе. Другими словами, термин «компетенции» характеризовал задачи работника на данном трудовом посту или должности. При этом важно отметить, что трудовой пост может оставаться какое-то время вакантным, и термин компетенция, таким образом, имеет отношение к продукту организационного проектирования, к модели трудовых функций некоторого абстрактного работника. В слове «компетенция», тем самым, подчеркивались конечные результаты, которых следовало достичь работнику, а также нормативность способов и процессов их достижения. Термин «компетентность» указывала на степень пригодности конкретного человека (кандидата на должность или уже работающего человека) к деятельности на данном трудовом посту. Предполагалось, что компетентный работник обладает необходимыми знаниями, умениями и индивидуально-личностными свойствами, обеспечивающими качественное и своевременное выполнение заданных профессиональных задач (обязанностей). Предполагалось также, что работник может быть компетентным (квалифицированным), но иметь асоциальные наклонности, и оказаться вредителем, преступником и пр.

Подобное, сложившееся ранее, понимание слов предполагало, что, говоря о компетенции, мы делаем акцент на конечных результатах, которых следует достичь в труде, о допустимых или недопустимых действиях работника (формах профессионального поведения); говоря же о компетентности, мы имеем в виду внутренние ресурсы, возможности работника, его психические свойства, опыт, от которых зависела эффективность осуществления профессиональных обязанностей. Тем самым для психологов привычнее было оперировать термином «компетентность», а не «компетенция».

Ситуация усложнилась при переводе и публикации зарубежных работ, в частности, книги Лайла и Сайн Спенсеров «Компетенции на работе». Ее оригинал вышел в Лондоне в 1993 г., а в 2005 г. книга была опубликована на русском языке (Спенсер, Спенсер, 2005). В этой книге, посвященной обсуждению моделей максимальной эффективности работы, на многочисленных примерах показана технология прогнозирования будущего исполнения работы кандидатами на основе некоего метода оценки их данных. Проблема состоит в том, что в английском языке слово «competence» имеет оба значения, при этом, оно чаще понимается как способности, умения человека, данные, необходимые для конкретной работы; и второе значение, используемое в юридической практике, — компетенция, правомочность. Л. и С. Спенсеры в своей книге обсуждают в первую очередь субъектные данные работников (в их интегральном понимании), обеспечивающие эффективность их работы. Но переводчики книги не сочли нужным учитывать опыт применения терминов «компетенция» и «компетентность» в России. В результате полезное содержание книги английских психологов оказалось жестко привязанным к термину «компетенция» в новом, непривычном для нашей страны употреблении. Возникло представление о том, что термин «компетенция» содержит какое-то новое, до сих пор неизвестное отечественным ученым и практикам содержание, а практика прогнозирования эффективности профессиональной деятельности на основе подхода Л. и С. Спенсеров (компетентностного подхода) стала пониматься как некое новое слово в науке, которому не было отечественных аналогов.

Внедрение компетентностного подхода в сфере образования повергло многих преподавателей в замешательство, ибо чиновники от образования стали требовать от них проектирования компетенций в новых программах учебных дисциплин, тогда как традици-

онно проектировали компетенции (в смысле профессиональные обязанности, задачи) не педагоги, а работодатели и менеджеры. Педагоги традиционно лишь подстраивали свои образовательные программы для сложившихся видов профессионального труда с учетом перспектив их развития. Компетентностный подход был изначально призван повернуть вузовские программы к содержанию профессиональных задач специалистов, которых брался готовить вуз, и этот посыл должен был дополнить традиции центрации программ подготовки на освоение студентами фундаментальных основ наук. Однако в действительности профессиональные задачи выпускников в ряде вузов выпали из внимания разработчиков новых образовательных стандартов, и это было типично именно в тех случаях, когда компетенции трактовались не как профессиональные обязанности, задачи, но как совокупность индивидуально-личностных качеств работника. В нашей печати стали появляться статьи с перечнями компетенций (как способностей, субъектных данных работника), где выделялись, кроме профессиональных, — ключевые, социальные, личностные компетенции. Понятный и основанный на отечественной психологии деятельности, — деятельностный (или задачный) подход, о котором много писала классик педагогической психологии, академик РАО, Н.Ф. Талызина, — ушел несколько на второй план, вытесненный «новым» компетентностным подходом. Компетентностный подход применяется сегодня в практике управления персоналом (Ерофеев, 2014) и, как нас заверяют, востребован заказчиками, которые уже не понимают других слов.

В психологии труда и организационной психологии также ощущалась известная напряженность и неясность в употреблении терминов «компетенция», «компетентность» наряду с традиционными «профессионально-важными качествами». Появилась потребность как-то соотнести эти понятия, осмыслить общее и возможные отличия между ними. Многообразие подходов, точек зрения в данной области обнаружилось на Круглом столе, посвященном данной теме, который провел профессор Ю.К. Стрелков зимой 2009 г.; материалы этого заседания были представлены в блоге Ю.К. Стрелкова на сайте <http://www.ht.ru> и, отчасти, в статье А.К. Ерофеева, Т.Ю. Базарова, А.Г. Шмелёва, подготовленной для Вестника Московского университета (Базаров, Ерофеев, Шмелёв, 2014). Однако дело не только в названиях, терминах, проблема состоит в понимании сути рассматриваемой реальности, в способах (методах) выявления компетенций (и их аналогов), в оценке достоверности, доказательности результатов.

Исторические аналоги и предшественники компетентностного подхода

Опыт эпохи просвещения

Не будем слишком глубоко «закапываться» в историю, хотя тема того заслуживает, приведем лишь один пример из донаучного этапа истории прикладной психологии. Проблема обеспечения армии, государственного управления и промышленности пригодными офицерами, чиновниками и работниками волновала Петра I, ему важно было трансформировать управление человеческими ресурсами так, чтобы «у руля» в каждом деле оказывались талантливые, подготовленные и преданные царю и отечеству люди. Именно эта задача была в центре его внимания, когда он писал и публиковал книгу «Книга Устав воинский ...» (1716), в которой шла речь «о должностях генералов, фелт маршалов и всего генералитета и прочих чинов, которые при войске надлежат быть, и оных воинских делах и поведениях, что

каждому чинить должно»¹. В уставе сухопутной армии можно найти свыше 30-ти описаний офицерских должностей. Представим здесь несколько подобных описаний.

О генерале артиллерии: «... генералу фелцеих мейстеру зело надобно трудолюбивому и попечливому мужу быти и прилежно смотреть, чтобы все искусства, что к артиллерии принадлежат, не точию сам разумел, но особливо старательство иметь, чтоб в тех художествах ничто умалялося, но рости могло со тщанием ... Стaraется же вельми, чтоб имети во всех вещах искусствых художников², которым всегда дела дает и повелевает от времяни до времяни в тех вещах иных научать, дабы не праздны были ...» (Книга Устав воинский..., 1716, с. 50).

О генерале аудиторе: « ... генералу аудитору, понеже он при войске почитай правителем военной канцелярии (и судит все преступления, какова б звания ни были) надлежит быть не токмо ученому и в военных и прочих правах благоискусному, но при том осторожному и благой совести человеку, дабы при написании и исполнении приговору преступитель оным отягчен не был. Но надлежит ему наперед по прилежному разсуждению всех обстоятельств учиненного преступления, такожде выслушав свидетелей, правомерный приговор учинить и совести своей в том, или с неведения и неискусства, или с злости не отяготить. Ибо конечное и последнее заключение от него зависит и оной должен генералитетству и прочим офицерам, в сумнительных случаях изъяснить, что все народные права и военные артикулы о том гласят. На что он особливо когда судит, никому похлебствовать ни для знатности какой особы его, дружбы, или для подарков, или для злобы не имеет. Оный в сохранении содержит все дела, и по том генералитетству надлежащим образом предлагает, последней конечной приговор посыпает. Ежели между воюющими о размене пленных картель учинен имеет быть, то оной сего для купно с генералом во определенное место посыпается и надлежит ему с неприятелем договариватца, и от неприятеля подписанной картель с собою привезти» (там же, с. 85).

Об офицерах и генералах — фискалах, об их обязанностях: «Во всех делах фискалам надлежит толко проведывать и доносить и при суде обличать, а самим ни до кого, также и в дела глас о себе имеющие ни тайно ни явно не касатца под жестоким штрафом и наказанием, по важности дела» (там же, с. 127). О личностных качествах фискалов: «... в сем звании будущим, надлежит быть людем добрыя совести пред Богом, дабы никому не манить, и никого напрасно не оскорбить, а особливо беспорочно служащих» (там же, с. 125).

О полевом курьере: «... сей чин зело трудный есть, чего для имеют молодые и твердые люди употреблены быть, дабы денно и нощно путь свой почтою имели с поспешанием и нигде не медлили» (там же, с. 121).

О должности верховного воинского начальника³: «Генерал фелт маршал ... Его чин такой, чтоб был не точию муж великого искусства и храбрости, но и доброго кондувита, сиречь всякой годности которого бы квалитеты или качества с добродеянием и благочестивою справедливостью связаны были. Ибо храбрость его неприятелю страх творит, искусство его подвизает людей на него твердо уповати ... Прозорливый его кондувит и заботливое попечение содержит всю армею, и творит ее щастливо в бою. Добродеяние его и справедливость привлекает к себе все сердца всяя армеи, как офицеров, так и рядовых ... Бодрое око имеет на неприятельскую помошь ... и управляет все предзрительным промышлением, как мудрому командующему генералу надлежит» (там же, с. 34).

1 Здесь и далее текст представлен в форме оригинала — авторы статьи.

2 Художник понимается в значении ремесленник–мастер — авторы статьи.

3 По сути, это рефлексия царя собственного статуса при войске — авторы статьи.

Цель создания воинского устава, по мнению царя, состояла в следующем: «...дабы всякий чин знал свою должность, и обязан был своим званием, и неведением не отговаривался» (там же, с. 2). В подобном организационном нововведении царь Петр видел основу регулярной армии, которая, благодаря его усилиям, заменила армию традиционную, под началом воевод. В целом воинский устав Петра I служил способом фиксации организационного проекта и включал все его существенные составляющие: обоснование главных задач организации, ее подразделений; определение структуры управления этой организацией, должностных обязанностей каждого ее члена (аналогов *компетенций* в их организационно-правовом понимании), форм поощрения и ответственности за нарушение должностных предписаний; описание личностных качеств людей, которые следует учитывать при подборе кадров (профессионально-важных качеств и *компетентностей*), а также специальных знаний, требуемых для каждого чина. Царь, как разработчик организационного проекта, — создает его норму-образец, размножает ее, публикуя устав, заставляет всех офицеров изучить и освоить устав, требования своей должности и должности других офицеров армии. Все это создает основу нормативно упорядоченного совместного действия всего офицерского корпуса, основу для обучения офицеров. Формируются каналы обратной связи для высшего руководства армии (офицеры-фискалы), без деятельности которых было невозможно эффективное управление всей армией.

По образу регулярной армии позже царем написан и опубликован также Морской устав (Книга Устав Морской..., 1720). По принципам реформирования армии и военного флота реорганизовано и государственное управление, введены «Табель о рангах...» (1722 г.), «Генеральный регламент» или Устав государственной коллегии (1720 г.), документы, регламентирующие деятельность гражданских коллегий. Петровские реформы управления страной ставили на первый план важность для руководителей понимания особенностей дела, связь успешности профессионалов с их субъектными качествами, а не с их родовитостью, знатностью.

Опыт научного менеджмента, а также индустриальной психотехники и рефлексологии

Проблема прогнозирования эффективной и безопасной деятельности работников была одной из основных с момента публикации первых исследований в области индустриальной психологии, психотехники в начале XX века. Как известно, эта задача (в форме профессионального отбора первоклассных работников) была включена в концепцию научного управления Ф.У. Тейлора (Taylor, 1903; 1911; Тэйлор, 1925). Научность управления в концепции Ф.У. Тейлора состояла в том, чтобы, в частности, проводить специальные исследования существующих технологий и способов выполнения профессиональных задач (включая поиск способов их оптимизации), выявлять секреты эффективной работы, секреты мастерства лучших работников, закладывать выявленные лучшие приемы работы в образец ее выполнения (*инструкционную карточку* и норму выработки — урок). Предполагалось, что необходимо изучать резервы повышения эффективности и качества в каждом конкретном виде работы на предприятии. После установления лучших образцов нормированной трудовой деятельности следовало изучать и выявлять необходимые знания и умения *первоклассного работника* (чтобы включить их в программу обучения новых работников), а также совокупность индивидуально-личностных качеств, отличающих первоклассного работника (применительно к данному виду труда) от всех других кандидатов на данную должность. Таким образом, в концепции научного управления Ф.У. Тэйлора видим (как и в проектах Петра I) — составление описания должностных обязанностей (задач, *компетенций* в организационно-правовом их толковании) и выявление и описание субъектных качеств работника,

обеспечивающих его успешную профессиональную деятельность, делающих его профпригодным, первоклассным. Как Петр I, так и Ф. Тэйлор не «сваливали в одну кучу» задачи труда и субъектные качества работников, но последние оказывались результатом интерпретации первых. Другими словами, сначала формировалось содержание трудовых обязанностей, задач, а потом уже — на основе интерпретации задач и действий работника по их осуществлению — строилось суждение о необходимых для успеха труда качествах (качествах и кондувитах) работника.

Технологии изучения трудовых задач и способов их выполнения (вариантов профессионального поведения), а в итоге и необходимых субъектных качеств успешного и неуспешного работника, — оказались объектом специального исследования представителей функциональной психологии начала XX века. Доказательством могут служить уже первые программы индустриальной психотехники и хозяйственной психологии, представленные в работах Г. Мюнстерберга (Münsterberg, 1912; 1914; Мюнстерберг, 1914; 1996). В зарубежной и отечественной индустриальной психологии психологический анализ профессий проводился в качестве обязательного предварительного этапа при решении таких разных прикладных задач, как: профессиональный подбор (профессиональный отбор, консультация и ориентация), рационализация труда, диагностика и снижение профессионального утомления, совершенствование профессиональной подготовки, изучение причин и профилактика производственных травм и аварий. Результаты изучения профессии служили первоначальной ступенью в процессе решения прикладных задач; они, сами по себе, еще не содержали воздейственных, формирующих, диагностических технологий, но создавали необходимую для них объяснительную картину объекта воздействия — отображали своеобразие функционирования психики человека в конкретных видах труда. При этом в 20-е гг. XX в. применялись три термина:

«профессия» как область занятий, обеспечивающих источник существования работающего и требующая специального обучения и особых способностей (berufsfach; vocation);

«специальность» как разновидность профессиональных занятий внутри профессии (specialfach; occupation);

«конкретная работа» как выполнение отдельных трудовых процессов на машине, или при изготовлении некоторого продукта в рамках конкретной должности, или трудового поста (stuckarbeit; job) (Baumgarten, 1928. p. 83).

Процесс изучения и описания профессий (специальностей и конкретных видов работ) в индустриальной психологии получил названия *профессиографии* (professiografie), *изучения работы* (arbeitskunde), *анализа работы* (job analysis). Трудовая деятельность понималась в начале 20-х гг. XX в. как процесс выполнения работником некоторой совокупности трудовых задач и соответствующих поведенческих актов. Внешнему объективному наблюдению психолога доступны лишь поведенческие акты работника. Психологи выделяли признаки профессионального поведения, которые предположительно могли свидетельствовать о внутренних функциональных возможностях человека (его свойствах и способностях), а также о системе внутренних побудителей поведения — личностных целей. Психологи, ориентированные на практику хозяйственной жизни, так или иначе, строили модели работающего человека и выдвигали объяснительные концепции в отношении структуры и механизмов действия функциональных возможностей человека, выделяя при этом центральные, важные для прикладных задач их особенности. Понятие «профессионально-важный признак» (ПВП) отражало те стороны поведенческих профессиональных актов и гипотетически связанных с ними внутренних функциональных возможностей психики человека, которые влияли на результат труда, то есть ПВП понимались в качестве симптомов «профессионально-важных

качеств» (ПВК) человека-работника (Геллерштейн и др., 1929). При этом терминология индустриальной психотехники выстраивалась в связи с использованием системы понятий «дифференциальной психологии» Вильяма Штерна (Stern, 1911; Штерн, 1998).

Цели и задачи профессиографирования. Первоначально в моделях работающего человека психологи ограничивались операционально-техническим уровнем анализа (исследованием психических процессов, актуализировавшихся в труде), но уже к концу 20-х гг. XX века для ряда практических задач этого оказалось недостаточно. Предмет исследования пополнился анализом свойств характера профессионала, его интересов, мотивов, способов профессионального общения. Значение интереса к труду отмечалось В.М. Бехтеревым (1920; 1921 и др.). По мнению Бингема (Bingham, 1929), успех в профессии достигается во многом при наличии выраженных интересов, эмоциональной расположности к виду труда, и это аффективное начало компенсирует недостатки способностей, является основой будущей возможной удовлетворенности трудом. С.Г. Геллерштейн в докладе «К вопросу о профессиональной типологии» на первом Всесоюзном съезде по изучению поведения человека (январь, 1930 г.) отмечал предположительную связь между некоторыми потенциальными возможностями человека и его направленностью, связь, наиболее ярко проявляющуюся в профессиях сферы искусства; отсюда он делал вывод том, что психология профессий должна выйти за рамки функционально-биологического анализа и рассматривать психологию профессий в социально-психологическом разрезе (Геллерштейн, 1930, с. 499).

Программы или схемы профессиографирования для профотбора отражали представления исследователей о том, какие развивающиеся при обучении и в профессиональном опыте (а также устойчивые, мало изменяемые в процессе обучения и тренировки) свойства человека могут влиять на успех работы, и каким образом такие свойства можно выявить. Так Отто Липман (1921 г.) создал программу изучения профессии в виде схемы профессионально-важных умений — функций, которые должны были выявлять сами профессионалы в своей работе (известный опросный лист О. Липмана, см.: Платонов, 1970). Для того чтобы респонденты-профессионалы чего-то не забыли, им предлагался развернутый ряд умений, касающихся перцептивной, сенсомоторной сферы, воображения, эмоций и чувств, общения, интеллектуальных умений. Наряду с умениями, схема обследования включала также свойства характера, темперамента, личностные качества работника, которые могли быть полезны работнику для успешной трудовой деятельности. Получив ответы профессионалов, психолог далее должен был сам распределить выявленные важные для конкретной работы умения по их обусловленности индивидуально-личностными качествами, способностями.

По мере накопления профессиографического материала и его осмысливания делались попытки преодоления понимания психических функций как преимущественно заданных природными особенностями; складывалось представление о формировании своеобразия психических функций при освоении работником новых профессиональных задач. Понимание такой неслучайной закономерной связи реализации психических функций (в их часто неповторимом сочетании) и содержания трудовой задачи, условий и средств ее выполнения, — выражалось в программах, схемах профессиографирования, способах осуществления психологического анализа работы. Суждение об особенностях функционирования психики профессионала строилось на основе интерпретации предварительно изученных и описанных профессиональных задач, а не непосредственно из оценок и мнений профессионалов. Так осуществлялся анализ профессий в рефлексологии труда, где в основу были положены характеристики трудовых задач, условий, орудий труда, специфических раздражителей (Басов, 1926; Мясищев, 1927 и др.). Аналогичный подход предлагал И.Н. Шпильрейн (1925; 1928) и С.Г. Геллерштейн (1926). Этот подход соответствовал традициям отечествен-

ных врачей-гигиенистов, которые выявляли причины профессиональных заболеваний, профессионального утомления на основе изучения характера профессионального труда, его условий (Эрисман, 1877; Богословский, 1913 и др.), а также традициям функционально-психологического анализа действий, объективной психологии (Бехтерев, 1991).

В работе «Личность и профессия» (1926) М.Я. Басов писал: «Каждая профессия имеет в своей основе определенный рабочий процесс, как нечто постоянное в ее структуре и наиболее характерное ее качество. Другими словами, каждая профессия в основе своей опирается на определенный функциональный аппарат личности, который всегда приводится в действие в тот момент, когда личность вступает в русло своих профессиональных обязанностей ... Постоянство функциональной структуры профессии всецело вытекает из того объективного начала, которое составляет содержание данной профессиональной деятельности и фактические условия ее осуществления» (Басов, 1926, с. 13). С.Г. Геллерштейн в книге «Психотехника» (1926) определяет профессиональное поведение как один из видов поведения человека, как «деятельность целесообразную, характеризующуюся единством сознательно-волевой готовности к выполнению целевых актов». В схеме профессиографирования С.Г. Геллерштейна (1926) на *первом этапе* описывается процесс работы, условия труда, средства труда; на *втором этапе* проводится анализ полученного материала в отношении отдельных профессиональных задач, действий, ситуаций, а также сопоставляются, сравниваются данные о работе новичка и опытного работника, бодрого и усталого, проводится психологическая интерпретация этих фрагментов труда. На *третьем этапе* обобщаются собранные данные, делается попытка синтеза, выделения главных моментов труда, своеобразия структуры психических функций в конкретной профессии (История ..., 1983, с. 127).

Таким образом, объектом исследования оказывались работающие люди, их трудовое поведение, объективные условия и средства труда, а предметом исследования в психологическом профессиографировании были внутренние (не доступные непосредственно внешнему наблюдателю), функциональные возможности профессионала с точки зрения их индивидуального своеобразия, формирования, развития и оптимизации во времени. По предложению И.Н. Шпильрейна — лидера индустриальной психотехники СССР, и президента Международной психотехнической ассоциации — вопросы методологии, теории и практики психологического изучения профессионального поведения, совокупность используемых при этом подходов, понятий, методических средств были выбраны в качестве главной проблематики седьмой Международной психотехнической конференции (Москва, сентябрь 1931 г.).

Целью профессиографирования, с точки зрения одного из ведущих германских психотехников О. Липмана, может быть: выявление сравнительной роли человека, либо машины в производственных показателях; спонтанность трудового процесса или связанность (зависимость от других людей, коллег, механизмов, технологии и пр.); склонности человека, которые могут быть реализованы в профессии; выявление тех черт, качеств работника, которые складываются в его труде (Lipman, 1931). Испанский психотехник, Эмилио Мирá в своем докладе на седьмой Международной психотехнической конференции в Москве (1931 г.) выделил виды профессиографирования в поперечном (*transversal*) и продольном (*longitudinale*) разрезе (Mira, 1931). Поперечный разрез, по его мнению, полезен, когда профессионала берут в кульмиационные моменты его деятельности и анализируют особенности работы его функций; лонгитюдный разрез используется, когда изучают развитие способностей профессионала в течение всей его жизни (там же). Э. Мирá предложил также различать профессиографирование поверхностное и углубленное; первое — изучает внешнюю сторону труда, его результаты, второе — стремится раскрыть субъективные реакции, отношения к труду работающего. Факторы интереса, аффективная сторона профессии должны занимать первое

место в исследовании, ибо именно эти моменты, по мнению Э. Мира, а не дефекты отдельных способностей, даже интеллекта — обуславливают низкую эффективность труда в случаях недостатка внутренней адаптации работника. Э. Мира отмечает в качестве заслуги А. Адлера введение психоанализа для изучения феномена призыва в отношении профессионального труда. А. Адлер раскрыл огромную роль подсознательных аффективных факторов в искусственном, направленном развитии способностей, как форму сверхкомпенсации относительно элементарных недостатков. Э. Мира отмечал, что иногда психологи приходят к парадоксальным результатам, изучая труд под психоаналитическим углом зрения, когда профессиональные акты изучаются не по их внешнему облику, протеканию, а по их значимости для работника. При этом оказывается, что масса условий, заведомо непростильных, отрицательно влияющих на производительность труда, в действительности оказываются для конкретного работника незначимыми. Вариант лонгитюдного и одновременно углубленного исследования может быть *профессиональная психология Хельмута Бёгена*, противопоставленная им *психологии профессий* как варианту срезового анализа (Bogen, 1928).

В России 20-х гг. XX века психологическое изучение профессий проводилось в связи с проблемами отбора и профконсультации. Второй по масштабу исследований была проблема изучения профессионального утомления, рационализации труда и профилактики травматизма. В годы первых пятилеток, с развертыванием широких масштабов индустриализации центр тяжести сместился в сторону изучения профессий в целях профессионального подбора и профессионального обучения в школы и фабрично-заводские училища. При этом составлялись так называемые профессиональные *профили*. В понимании Г.И. Россолимо *профиль личности* представлял собой количественную оценку и характеристику основных психических функций обследуемого лица. В данном же случае, если речь шла о профконсультации, составлялся *профиль необходимых для успешной работы в профессии способностей*, как некая норма, и он сравнивался с результатами обследования конкретного претендента на профобучение или работу. Идеи составления профиля личности были высказаны Г.И. Россолимо первоначально для сравнения личности нормального ребенка и детей, страдавших неврологическими и психическими заболеваниями (Rossolimo, 1910). В 1920-е годы технология составления *профессионального психологического профиля личности* применялась последователями Г.И. Россолимо для сопоставления железнодорожных машинистов, успешных и неуспешных, нарушавших дисциплину и являвшихся виновниками аварий и аварийных ситуаций (Колодная, 1928).

В результате профессиографирования составлялась психограмма личности успешного (и неуспешного) субъекта труда, в которой следовало дать характеристику психических и психофизиологических функций профессионала, обозначаемых как профессионально-важные признаки (ПВП). И.Н. Шпильрейн (1928), С.Г. Геллерштейн (1929; 1930; 1931) выделили группы ПВП, которые характеризовали функциональные возможности человека с разных сторон. Во-первых, ПВП, важные для профессионального успеха функции, но трудно поддающиеся тренировке, развитию, выражющие стойкие индивидуальные особенности людей (такие ПВП и лежащие в их основе способности требовалось выявлять в профессиографировании, они должны были составить предмет психодиагностики в целях прогнозирования будущей профуспешности у новичков и поступающих в профессиональные школы). Во-вторых, ПВП и важные для профессионального успеха функции, которые удается развить в обучении и поэтому они должны быть включены в программы профподготовки. В-третьих, ПВП и важные для профессионального успеха функции, которые оказываются наиболее колеблемыми, подверженными *функциональному распаду* под влиянием длительной и/или напряженной профессиональной работы. Такие ПВП — должны составить предмет диагно-

стики в исследовании динамики работоспособности, утомления, а концептуальное представление закономерной связи данных функций с объектными параметрами труда — может служить основой рационализации труда, мероприятий по повышению работоспособности и продуктивности труда.

Таким образом, уже в 1920–1930-е гг. было выдвинуто положение о том, что профессионально-важные признаки трудового поведения (и связанные с ними свойства, качества работника) должны быть специализированными, должны отображать разные формы функционирования психики работника в контексте разных прикладных целей исследования. В итоге профессиографирования составлялась профессиограмма, некоторое общее описание профессии, включающее психограмму, т.е. описание своеобразия профессионально-важных признаков профессионального поведения (и предположительно связанных с ними профессионально-важных качеств, или ПВК — качеств, свойств, умений работника), которыми должен обладать субъект труда, в отношении задач, ситуаций, конкретной деятельности и профессий в целом. Здесь наряду с текстовыми описаниями применялись перечни выделенных качеств, способностей, с указанием количественной меры степени важности каждого качества и графическим изображением профиля психограммы успешного профессионала, как некоторого образца. При этом выполнялось обязательное требование — соотносить характеристику каждого признака поведения и ПВК с описанием профессиональной задачи или ситуации, в которой «актуализируется этот признак». Совокупность ПВК, имевших максимальный вес, составляла «ядро» психограммы личности профессионала. *Психограмма* часто представлялись в форме круговых диаграмм, как предлагал, в свое время А.Ф. Лазурский, или в виде профиля Г.И. Россолимо. *Аналитический график* А.А. Толчинского служил также не только средством анализа, но и способом фиксации полученных результатов.

Методы профессиографирования. Попыткой непосредственного выявления и описания необходимых для профессионального успеха индивидуальных качеств и умений, был *метод свободных характеристик*, состоявший в описании профессии в произвольной форме; он быстро обнаружил свое несовершенство. Широкое распространение затем получил метод опроса (анкеты), а именно, *опросный лист О. Липмана*, составленный им в 1917 г. для психологической характеристики профессий в целях профконсультации и профотбора. В полном виде опросник включал 151 вопрос, на русском языке он был опубликован в 1921 г., в послевоенные годы в приложении к книге К.К. Платонова «Вопросы психологии труда» (1970). Недостатком данного способа психологического изучения профессий было перекладывание этой задачи на плечи самих профессионалов, людей, которые не были специально подготовлены для этой миссии, оценки которых часто оказывались деформированными своеобразием профессионального мировосприятия, особой системой ценностей. Профессионалам бывает свойственно обесценивать труд представителей других профессий и завышать значимость, сложность собственной профессиональной деятельности. В итоге оказывалось нередко, что психологические характеристики одной и той же профессии, изученной разными исследователями, не совпадали, и, наоборот, получались практически одинаковые психограммы, составленные в целях профотбора, для таких, например, разных профессий, как парикмахер и летчик (Baumgarten, 1928). Возникала опасность упустить структурные особенности психических функций профессионала, их своеобразие, не представленное в формулировках опросника. Э. Мирá отмечал в этой связи, что в результате использования опросника О. Липмана, оказалось, что «для хорошей работы продавцом надо обладать более 100 способностями. На деле же тысячи людей вполне справляются с этой работой. Нужно стараться в профессиографии «за деревьями не потерять лес» (Mirá, 1931. С. 4).

Преодоление указанных недостатков пошло по пути представления профессионального труда как совокупности отдельных деятельности, задач, ситуаций. Характеристика психических функций проводилась в этом случае применительно не к профессии в целом, а сначала по отношению к частным задачам, элементам деятельности. Реализовать принцип первоначального выявления и описания профессиональных задач, а затем их психологической интерпретации, можно было лишь, опираясь на ряд методов, обращенных на изучение этого объекта, а именно, на изучение предметного содержания профессиональной деятельности, условий ее выполнения и используемых орудий, процессов труда — самих трудовых действий, поведенческих актов. В этих целях применяли *метод внешнего, объективного наблюдения*, а также *метод анализа продуктов труда*.

Метод наблюдения за обстановкой и содержанием труда и самонаблюдения в отношении своего состояния, трудностей и облегчений в работе при ее освоении и выполнении психологом, был положен в основу *трудового метода* И.Н. Шпильрейна в 1925 г. (Шпильрейн, 1925, цит. по: История..., 1983, с. 133). Наблюдение объектных составляющих труда, его условий, профессиональных раздражителей, а также самого процесса труда — составляло фундамент объективной психологии В.М. Бехтерева, его «рефлексологии труда» (Бехтерев, 1907-1909; 1991). Морис Вайтельс культивировал наблюдение по определенной программе специально подготовленным психологом (Viteles, 1932).

Наряду с *визуальным наблюдением* в индустриальной психологии применялись *технические средства фиксации результатов* — различного рода хронометры, контактные датчики, тензодатчики с регистрацией трудовых процессов на бумажной ленте самописца. В России примером может служить аппарат для полихронометража работы и поведения А.А. Дерновой-Ярмоленко (1932), методика киноциклографии для изучения трудовых движений, применявшаяся в 1920-х гг. Н.А. Бернштейном и К.Х. Кекчеевым в Центральном институте труда (ЦИТ), а затем в Институте охраны труда в Москве.

Вариантом метода изучения продуктов труда можно считать *метод анализа ошибок*, использованный немецкими психологами Г. Андерсоном и О. Зельцем в изучении летчиков (1918), Р. Кувэ — при изучении железнодорожных катастроф (1921) (цит. по: Baumgarten, 1928, с. 123). Э. Клапаред предложил назвать метод изучения ошибок в профессиографии — *патологическим методом*, так как ошибки можно расценивать, как проявления нежелательных отклонений в работе. Если они связаны не с отсутствием опыта, но с профессиональным утомлением, то ошибки — оказываются свидетельством *функциональной патологии* в профессиональном труде, и, таким образом, изучение патологии может помочь психологу выяснить особенности работы в норме, также как в медицине патология помогает понять норму (там же). Наряду с анализом ошибок был распространен и *метод рекордов*, изучения высших достижений в профессиональном труде (в частности, изучались материалы монографий и биографий выдающихся политиков, руководителей хозяйства, ученых, деятелей искусства). Так парижский психолог Э. Тулуз (Toulouse) исследовал творчество писателя Э. Золя и математика А. Пуанкаре (там же, с. 124).

В России идеи использования анализа процессов функционального распада психических функций профессионала, возникающих в состоянии утомления (как проявления естественной деавтоматизации), наряду с изучением специально спровоцированных форм нарушений в труде, при создании особых трудностей в работе, при смене орудий труда и др. (как вариант искусственной деавтоматизации), — предлагались И.Н. Шпильрейном в его докладе 1929 г. на пленуме Всероссийского общества психотехники и прикладной психофизиологии (ВОПиПП) (История..., 1983, с. 139). *Метод искусственной и естественной деавтоматизации* И.Н. Шпильрейна предполагал также исследование и процесса формирования автома-

тизированных действий. Исследование формирования профессионального мастерства и форм функциональной патологии оказывались в центре внимания психолога, изучавшего профессию (или ее фрагменты) трудовым методом (Шпильрейн, 1930).

Как отмечает Б.В. Кулагин, предпосылкой современного *метода критических инцидентов* Дж. Фланагана можно считать исследование труда в экстремальных ситуациях (Кулагин, 1984). Примеры таких работ: изучение переживаний воинов в условиях боевой атаки, или пассивного ожидания нападения врага в годы русско-японской войны Г.Е. Шумковым, учеником В.М. Бехтерева (Будилова, 1983). Он же исследовал психологические эффекты при кислородной депривации, характерной для высотных полетов летчиков (Шумков Г.Е., 1912). Р.И. Почтарева изучала в 1934 г. трудные, предаварийные ситуации по воспоминаниям летчиков (История ..., 1983, с. 244).

Характерологический метод в профессиографии состоял в изучении особенностей характера представителей конкретной профессии в сравнении с другими группами профессий. Этот метод представлялся важным психотехнику Ф. Баумгартен в отношении таких профессий, где успех определяется не интеллектом, а именно свойствами характера, например, в работе страхового агента, кассира, частного секретаря и пр. (Baumgarten, 1928). В России характерологический метод изучения профессий в целях профотбора применял И.П. Четвериков (1931); близкий к нему методический прием — *составление индивидуальной характеристики работника* предлагался О.А. Очкиной (1931). А.С. Шафранова и М.А. Юровская предложили *метод коллективного обсуждения*, предполагавший, что группа профессионалов в порядке дискуссии с участием психолога совместно обсуждает и заполняет психографическую схему. Этим методом А.С. Шафранова исследовала труд педагогов (1925), работников искусств (1925), М.А. Юровская изучила работу врача, администратора, следователя (Юровская, 1925). Подобный методический прием был оценен, как оригинальный и заслуживающий внимания зарубежными психотехниками (Baumgarten, 1928). Американский психолог У. Бингем (Bingham) пропагандировал *статистический метод* в профессиографии, или *метод межгрупповых различий*; этой теме был посвящен его доклад на четвертой Международной психотехнической конференции в Париже в 1927 г. Суть метода состоит в том, что статистически выявляются межгрупповые различия по важным для исследователя параметрам. Сравниваемые группы — это группа успешно работающих и группа не достигающих успеха работников в одной профессии, либо работающие с успехом сравниваются с некоторой средней моделью нейтральной группы (лиц, не имеющих отношения к профессии). Выясняется пропорция каждой группы при выполнении ими некоторого теста, заполнении опросника, либо для данных медицинских обследований представителей этих групп. Затем вычисляется разница в пропорциях, а также стандартная ошибка этой разницы. Если разница в пропорциях больше в два раза, чем стандартная ошибка этой разницы, то считается, что выявленное различие существенно с точки зрения цели исследования. Затем данные каждого кандидата (претендента на вакансию или место в профессиональном учебном заведении) относительно выполнения им теста или заполнения пунктов анкеты, соотносят с размерами установленных пропорций и на этой основе судят о претенденте. Метод межгрупповых статистических различий использовался и как способ контроля достоверности результатов качественных характеристик профессии (Mirá, 1931). В Советской России статистический метод, в варианте близком к описанному выше, пропагандировался и использовался, А.А. Гайворовским и С.М. Василейским (1927; 1929), но предлагалось несколько иное название — *сравнительный метод в профессиографии*. Другой его разновидностью был *экспериментально-психологический метод* А.П. Нечаева, направленный на выявление профессионально-важных качеств в целях профподбора (Нечаев, 1923).

Этот подход критиковался психотехниками (Геллерштейн, 1929) главным образом за то, что исследователь мог не заметить своеобразия работы психики при изучении новой профессии, обусловленного еще неизученными в экспериментальной психологии формами деятельности, которые задаются профессиональными задачами. Методический подход А.П. Нечаева, как и статистический метод в целом, позволял лишь установить различие в показателях развития отдельных психических функций у хороших и плохих работников, но оставляя за бортом вопрос о том, как и какими способами действуют хорошие работники в отличие от плохих, вопрос об особенностях работы психики, порожденных своеобразием профессиональных задач.

Опыт изучения профессий в психологии труда

В 1920–1930-е гг. как за рубежом, так и в России, был накоплен огромный эмпирический материал психологического изучения самых разнообразных профессий. Е.С. Хмельницкая (Харьков) приводит библиографию по психологии профессий зарубежных работ, включающую исследования, выполненные до 1927 г. и насчитывающую в целом 1601 публикацию, эта библиография включала работы на английском, немецком, французском, испанском, итальянском языках (Хмельницкая, 1928). Профессиографические исследования можно найти в библиографии сборника документов и материалов «Научная организация труда двадцатых годов», изданного Казанским Всесоюзным НИИ охраны труда в 1965 г. Здесь списки публикаций представлены по годам (с 1918 по 1929 г.), всего 1301 названий. Эти сведения представляются важными, ибо они отражают тот реальный багаж данных, которым могли располагать психологи для возможной работы по систематизации, обобщению, теоретическим и методологическим вопросам. В книге О.Г. Носковой «История психологии труда в России (1917–1957 гг.)» приводятся обстоятельные сведения о массиве профессиографических исследований, выполненных психологами в указанный период (Носкова, 1997, с. 241–250). В частности, были психологически исследованы профессии производства добывающего сырье (в частности, уголь) — «машинист подъемных машин на каменноугольных шахтах», «запальщик угольных рудников», «дежурный шахтный электрослесарь по механизации». Исследована и описана работа персонала электростанций, электрических установок, труд металлургов — сталеваров марганцевской печи. В целях профотбора изучались профессии металлообрабатывающей промышленности, точного машиностроения, труд токаря, шлифовальщика, прессовщиков, рабочих медно-котельных цехов, специальности электролампового производства, труд работников стекольной промышленности, работа аппаратчиков химической промышленности, «бракиров» в производстве резиновых изделий; строительные профессии. На предприятиях легкой промышленности проанализирована работа обувщика-закройщика, ткача, трикотажницы, прядильщицы льна, швеи. В профессиографической литературе отражена также область делопроизводства — труд администратора, заводского диспетчера, стенографа, в том числе для работы в парламенте. Были исследованы групповые формы работы, а именно труд в условиях поточного производства. Учитывая повышенную опасность аварий, травматизма акцент делался на задачах профподбора и оценки квалификации в отношении транспортных профессий: автводителя, водителя городского трамвая, паровозного машиниста и его помощника, дежурного по станции на железной дороге, поездного диспетчера, судового моториста. Особено много публикаций в довоенный период было посвящено психологическому анализу летного труда. Если в 30-е гг. акцент ставился в изучении профессии летчика и в целях профотбора и обучения, то в годы войны и послевоенное время задача профотбора не отмечается по публикациям, в центре внимания — совершенствование подготовки. Близкими по экстремальным условиям к водительским

профессиям можно считать военные профессии (Теплов, 1945). Материал в области психологического анализа военных видов труда можно найти в библиографии военной психологии, составленной К.К. Платоновым и В.А. Карапаном (1968).

Экстремальные ситуации свойственны также представителям профессий, занятым регуляцией общественных форм деятельности, соблюдением принятых норм и правил. Среди таких профессий психологически изучены: регулировщик уличного движения, судебный следователь; пожарный и др. В сфере сельского хозяйства в годы первой пятилетки проводились психологические исследования работы тракториста и комбайнера. В послевоенные годы в связи с профконсультацией и трудоустройством инвалидов составлены профессиограммы видов труда в сельском хозяйстве. Не остались без внимания психологов (в связи с профподбором) и профессии связи: мультипельная телефонистка, радиотелеграфист, работники телеграфа, клопферист и радиист, труд сортировщиков писем и др. В целях профподбора были составлены профессиограммы торговых работников. Довольно много публикаций было посвящено психологии и деонтологии профессии врача, учителя школы, библиотекаря. Неиссякающий интерес проявлялся к психологии профессий сферы искусств: музыкантов-исполнителей, художников-мастеров живописи, актеров драматического театра (Теплов, 1947). Профессиональный материал, накапливаясь, способствовал формированию обобщений, пониманию необходимости объединения усилий многих психологов и специалистов других профессий в исследовании огромного меняющегося мира труда, систематизации материала, созданию различного рода классификаций видов труда.

Достижения и проблемы психологии профессий 1920-30-х годов

В докладе на седьмой Международной психотехнической конференции в Москве (1931) С.Г. Геллерштейн обозначил успехи, проблемы и перспективы психологии профессий в системе советской психотехники. К достижениям он отнес понимание психологии профессий как особой области знаний, требующей своей теории, методологического обоснования и уточнения своей конкретной методики; разработку трудового метода изучения профессий; накопление по единой схеме профессиографического материала, касающегося основных индустриальных профессий; требование обязательного обоснования методик прогнозирования профпригодности предварительным психологическим анализом соответствующей профессии в противовес произвольному выбору психодиагностических методик; выдвижение и частичную разработку принципа дифференциального подхода к психологическому изучению профессии сообразно разным практическим целям (профотбору, профконсультации, исследованию профессионального утомления, профобучению (Геллерштейн, 1931, с. 11–12). Трудовой метод изучения профессий рассматривался С.Г. Геллерштейном как полезный методический прием, так как этот метод в большей степени, чем другие методы, отвечал критериям познавательной ценности метода, к которым он относил следующие:

«а) возможность вскрыть с помощью данного метода психологического анализа профессий действительное соотношение и внутреннюю связь отдельных активируемых профессией психологических функций, найти способ их сочетания и специфического взаимодействия объекта и субъекта труда;

б) возможность прослеживать за изменениями профессионально-важных признаков под влиянием упражнения и за их меняющейся ролью в процессе формирования профессиональных навыков с учетом при этом способов компенсации и недостаточного развития отдельных профессионально-важных функций;

в) возможность выявления специфической формы, в которой проявляется та или иная активируемая профессией функция» (там же, с. 24).

С.Г. Геллерштейн отнюдь не считал трудовой метод свободным от недостатков и исключающим или понижающим ценность других методов изучения профессий (там же, с. 25). В области теоретических проблем психологии профессий были обозначены недостатки, свойственные начальным этапам ее становления. Так, С.Г. Геллерштейн указал на слабую разработанность первоначальных теоретических представлений о психологических характеристиках профессий, которые строились на сугубо эмпирических основаниях, отсутствие систематизации используемых понятий, терминов, особенно в характеристике ПВП и ПВК. Отсутствовали исследования, освещавшие вопросы генеза, структуры и особенностей динамики, функционирования ПВП и ПВК в их обусловленности профессией (ее предметным содержанием, орудийным оснащением, условиями), но именно эти представления, по мысли Г.С. Геллерштейна, и должны составлять теоретическое основание психологии профессий.

Теоретическая неразвитость проблемы исследования особенностей психики профессионала в связи с его профессиональной деятельностью, приводила к тому, что психотехники, (часто не отдавая себе в этом отчет), применяли концепцию многообразия человеческих способностей и их автономного существования, (близкую, по сути, к теории способностей Ф. Галля). Профессиональная деятельность мыслилась как сумма элементов, требующих для своего осуществления определенных умений и благоприятных им способностей. В результате профессия понималась, как деятельность, активирующая у человека столько способностей, сколько в ней заключено отдельных операций и навыков. Многие психологи оказывались жертвами такого рода ложной теоретической ориентации, если применяли в качестве единственного метода изучения профессий — опросный лист О. Липмана.

Г.С. Геллерштейн противопоставлял пониманию профессии как совокупности реакций человеческого организма на профессиональные раздражители (каждый из которых, якобы, мобилизует определенную функцию или способность) другое понимание. Он говорил: «С психологической стороны важно подчеркнуть, что профессия, как форма трудовой активности человека, есть деятельность целесообразная и целенаправленная, характеризующаяся единством сознательно-волевой готовности к выполнению целевых актов» (там же, с. 8). Психологический анализ профессий должен вскрыть особенности психических функций профессионала в контексте их особого в данном виде труда сочетания, выяснить (даже в отношении «аналитических профессий» своеобразие «профессиональной структуры» психических функций, понять тенденции возможного изменения профессиональных задач в условиях вероятных технологических, технических и организационных реконструкций профессии, понимать профессии в единстве устойчивых и динамичных влияний (там же, с. 8–10).

Итак, к началу 30-х гг. XX века в среде психотехников, психофизиологов и рефлексологов труда достигается понимание динамики мира профессионального труда, его зависимости от тенденций технических, технологических и организационных изменений. Имел место отказ от трактовки профессий и специальностей, как однажды сложившихся и застывших образований. Происходил поиск возможных форм участия психофизиологов и психотехников в решении проблем оптимизации взаимных требований профессии и ее субъекта через профотбор, профконсультацию, совершенствование обучения, рационализацию орудий труда и условий, и, наконец, через реконструкцию самого труда, его предметного и функционального содержания (Геллерштейн, 1931).

Программы психологического изучения профессий, способы фиксации результатов профессиографирования, подходы и методы исследования в отечественных работах вполне учитывали достижения мировой и отечественной психологической мысли в данном направлении. Опыт психологического анализа разных профессий, накопленный в 20-е гг. XX века

в работах многих исследователей, изучение многообразия профессиональных проявлений работы психики, привели к отказу от модели деятельности как суммы актов, и работающего человека как вместилища биологически детерминированных психических функций, продуктивность проявления и возможности развития которых, якобы, обусловлены преимущественно организмом.

Л.С. Выготский писал в работе «Развитие высших психических функций»: «Мы могли бы суммировать то, к чему приводит нас сравнительное рассмотрение высших и низших форм поведения, и сказать, что *единство всех процессов, входящих в состав высшей формы, образуется на основе двух моментов: во-первых, единства задачи, стоящей перед человеком и, во-вторых, тех средств, которые ... диктуют всю структуру процесса поведения*» (Выготский, 1983. Т. 3, с. 121) (курсив — авторов статьи). Но ведь и в психологии профессии исследователи пришли к тому же выводу, но на основе анализа другого эмпирического материала, на основе изучения сложных высших форм психических проявлений в их обусловленности содержанием и средствами выполнения профессиональных задач (Басов, 1926; Геллерштейн, 1926). На наш взгляд, есть основания считать, что отечественное психологическое профессиоведение внесло свой вклад в развитие общепсихологического знания, а именно, в психологическое изучение деятельности человека (на материале профессиональных ее видов), а также, возможно в какой-то мере и в становление деятельностного принципа, как объяснительного, в понимание природы высших форм психики человека. В работах психофизиолога А.А. Ухтомского, в его идеях о парабиозе и доминанте как принципах работы ЦНС, была подготовлена платформа для понимания не только физиологических, но и высших психических функций человека, (важных для профессионала), как формирующихся и действующих по типу функционально подвижных органов при освоении разнообразных трудовых задач. Можно в итоге прийти к выводу о том, что нет таких реальностей, как функция *памяти* вообще, функция *внимания* вообще и т. д., это — житейские, поверхностные отражения общего в процессах и результатах поведенческих актов, а также их субъективных переживаний, сопровождающих своеобразные формы запоминания и воспроизведения, сознательного регулирования действий и проявлений в них работы психики человека-профессионала в разных профессиональных действиях, задачах, ситуациях (Выготский, 1983). Инструментальный подход (опосредованный знаками-средствами) в изучении структуры и работы психики профессионала, развивавшийся Л.С. Выготским, ориентировал его последователей на поиск возможных все более эффективных внутренних способов, внутренних средств трудовой деятельности, которые с лихвой могли бы компенсировать органические недостатки в развитии некоторых сторон психики человека; этот подход содержал в себе возможность управляемого формирования желательных внутренних средств деятельности, свойств, полезных для профессии.

В целом психологическое изучение профессий в 1920–1930-е гг. содействовало постановке новых для теоретической психологии вопросов (в условиях, сопряженных с социальной ответственностью за успех выполнения научной-практической работы), поставило проблему психологического изучения деятельности человека в ее развитом виде — в формах многообразных видов профессионального труда. И в этом направлении был накоплен значительный эмпирический материал, который не прошел бесследно для психологической науки нашей страны, (не зависимо от судьбы организационно оформленных течений — индустриальной психотехники, тестологии, рефлексологии труда). Предметная деятельность человека стала центром исследований отечественной теоретической психологии в середине 1930-х гг., но поле эмпирических исследований наиболее важной формы человеческой деятельности — трудовой, оказалось труднодоступным для психологов в связи с клеймом

лженауки, псевдонауки, которые получила хозяйственная психотехника вслед за педологией после постановления ЦК ВКП(б) «О педагогических извращениях в системе Наркомпросов» (1936 г.). Если в начале 1920-х гг. индустриальная психология, психотехника, рефлексология труда, психофизиология труда ставили перед собой задачи психологического изучения профессий в условиях, когда в советской общей психологии им нечего было взять (так как последняя этими темами не интересовалась), то во второй половине 1930-х гг. советская общая психология обратилась, наконец, к исследованию деятельности, но в отрыве от опыта, накопленного психологическим профессиоведением; проблема деятельностного опосредования психики изучалась на других ее видах — учении и игре. Этот факт, зафиксированный Е.А. Будиловой (Будилова, 1972, с. 110), следует иметь в виду при сопоставлении потребностей психологического изучения конкретных видов трудовой деятельности человека и возможностей понятийного аппарата отечественной общепсихологической теории деятельности (см. подробнее: Носкова, 2014).

Возвращаясь к теме статьи, можно констатировать, что в 1920–1930-е годы в русле отечественной индустриальной психотехники, психофизиологии и рефлексологии труда проблема исследования профессиональной успешности работников и ее прогнозирования средствами психологии была актуальной и реализовывалась в работах по профортуору и профконсультации. Успешность трудовой деятельности и ее поведенческие признаки (ПВП) сопоставлялась с субъектными качествами работников, среди которых пытались выделить профессионально-важные качества (ПВК). Применялись разные методические процедуры, технологии выявления внутренних ресурсов человека, обеспечивающих успешность (или неуспешность) его профессиональной деятельности, которые можно считать проявлениями, аналогами *компетентности* — статистические сравнения признаков контрастных по профуспешности групп работников, сравнения их психологических профилей (психограмм), опрос профессионалов, анализ особенностей профессионального поведения и продуктов труда и пр. Самым надежным методом был признан основанный на профессиографии метод психологической интерпретации содержания и способов выполнения профессиональных задач, дополненный экспериментальным сравнением намеченных в профессиографировании ПВП и предположительно соответствующих им ПВК. Таким образом, сначала психологи выявляли, описывали и анализировали выполняемые работниками социально заданные, объективно нормированные задачи, условия и средства труда, и соответствующее профессиональное поведение (*компетенции* в их организационно-правовом понимании), а затем искали адекватные им проявления *компетентности* работников.

Выводы (итоги)

1. В итоге наших историко-теоретических экскурсов можно сделать вывод о том, что так называемый *компетентностный подход* имеет свои аналоги. Примеры можно найти уже в практике организационного проектирования 300-летней давности, в начале XVIII века в деятельности царя-реформатора, Петра I.

2. Исторические аналоги компетентностного подхода начала XX века отличаются четким разделением *компетенций* как продуктов организационного проектирования (как профессиональных задач, порученных администратором производства работнику конкретного трудового поста в организации) и *компетентности* работника, характеристики степени выраженности у него ПВК, отображающих представление исследователей о внутрисубъектных ресурсах, определяющих его профессиональную эффективность.

3. Уже в 1920–1930-е гг. к ПВК относили не только способности, как степень обучаемости профессиональным умениям, но и особенности личности, характера, своеобразие отношений работника к профессиональному труду.

4. Можно констатировать использование разных технологий выявления ПВК, однако основой была выбрана технология установления ПВК с помощью психологической интерпретации содержания профессиональных задач и проблемных ситуаций, средств и условий труда, признаков профессионального поведения, характерных для трудовых действий профессионалов разного уровня эффективности (ПВП). Именно психологический анализ профессиональных действий обеспечивает содержательную валидность ПВК и методов их диагностики. Содержательно-деятельностное обоснование ПВК (или компетенций в смысле способностей) должно быть далее проверено с помощью соотнесения с показателями эффективности труда, то есть при получении количественных показателей критериальной валидности.

5. Интеграция разных значений (обязанности, задачи и субъектные характеристики степени готовности работника к выполнению его обязанностей) в едином термине «компетенции» осложняет корректное использование этого термина. Для снижения негативного эффекта психологам предлагается рефлексировать значение применяемых терминов, расшифровывать выбранный вариант значений в текстах, адресованных коллегам-читателям, не менять содержания терминов от начала к концу текста. В этом случае, в частности, слово «компетенция» будет использоваться как познавательное орудие, а не досадная помеха психологической практики.

Литература

- Базаров, Т.Ю., Ерофеев, А.К., Шмелев, А.Г. (2014). Коллективное определение понятия «компетенции»: попытка извлечения смысловых тенденций из размытого экспертного знания. *Вестн. Моск. Ун-та, Сер. 14. Психология*, 1, 87–102.
- Басов, М.Я. (1926). *Личность и профессия*. М.—Л.
- Бехтерев, В.М. (1991). *Объективная психология*. М. (оригинал 1907–1912 г.).
- Бехтерев, В.М. (1920). Личность и труд. *Научно-технический вестник*. № 1.
- Бехтерев, В.М. (1921). Рациональное использование человеческой энергии в труде. *Труды первой Всероссийской инициативной конференции по НОТ и производства*. М. Вып. 1.
- Богословский, С.М. (1913). *Система профессиональной классификации*. М.
- Будилова, Е.А. (1972). *Философские проблемы в советской психологии*. М.: Наука.
- Будилова, Е.А. (1983). *Социально-психологические проблемы в русской науке*. М.: Наука.
- Выготский, Л.С. (1983). История развития высших психических функций. *Собрание сочинений: В 6-ти т. Т. 3*. М.
- Гайворовский, А.А., Васильевский, С.М. (1927). *Методы профессиографии. Введение в теорию и технику психологических, педагогических и психотехнических исследований*. Минск.
- Геллерштейн С.Г. (1926). *Психотехника*. М.
- Геллерштейн С.Г., Коган В.М., Шпигель Ю.И., Шпильрейн И.Н. (1929). *Руководство по психотехническому профессиональному подбору*. М.—Л.
- Геллерштейн С.Г. (1930). К вопросу о профессиональной типологии. *Психотехника и психофизиология труда*, № 6.
- Геллерштейн С.Г. (1931). *Проблемы психологии профессий в системе советской психотехники*. М.—Л.

- Дернова-Ярмоленко А.А. (1932). Аппарат для полихронометража работы и поведения. *Советская психотехника. № 3. С. 204–206.*
- Его Царского Величества Генеральный регламент, или Устав по которому государственные коллегии, також и все оных принадлежащих к ним канцеляреи, кантор служители, не токмо во внешних и внутренних учреждениях, но и во отправлении своего чина подданнейше поступать имеют. (1720). СПб.
- Ерофеев, А.К. (2014). Диагностика организационного поведения в ассессмент-центрах. Глава 12. *Психология труда, инженерная психология и эргономика: учебник для академического бакалавриата / Под ред. Е.А. Климова, О.Г. Носковой, Г.Н. Солнцевой.* М.: ЮРАЙТ. С. 304–305.
- Интеллигентный труд. Изучение профессий интеллигентного труда. Исследование интеллекта. Сборник статей. (1925). М.
- История советской психологии труда. Тексты (20–30-е гг. XX века) / Под ред. В.П. Зинченко, В.М. Мунипова, О.Г. Носковой. (1983). М.: Изд-во Моск. ун-та.
- Климов, Е.А., Носкова, О.Г. (2001). Формирование психологических знаний о труде и трудящемся. *Психологическая мысль России: век просвещения / отв. ред. В.А. Кольцова.* СПб.: Алетейя. С. 216–250.
- Книга Устав воинский о должности генералов, фелт маршалов и всего генералитета и прочих чинов, которые при войске надлежат быть, и оных воинских делах и поведениях, что каждому чинить должно. (1716). СПб.
- Книга Устав Морской о всем, что касается доброму управлению в бытности флота на море. Напечатано повелением царского величества Петра Великого лета господня 1720.
- Колодная, А.И. (1928). Психологический анализ профессии паровозного машиниста. *Паровозный машинист и его помощник. Труды Центральной лаборатории по изучению профессиональных заболеваний на транспорте УПС НКЗ. Т.1.* / Под ред. М. Лукомского и др. М.: Изд-во Наркомздрава РСФСР. С. 175–181.
- Кулагин, Б.В. (1984). Основы профессиональной психодиагностики. Л.
- Липман, О. (1921). Опросный лист для характеристики профессий и специальностей. М.
- Мюнстерберг, Г. (1914). *Психология и экономическая жизнь.* М. (Петроград, 1917; М., 1924).
- Мюнстерберг, Г. (1922). *Основы психотехники.* М. Ч. 1, 2, 3, 4. (СПб., 1996).
- Мясищев, В.Н. (1927). Экспериментальные данные к вопросу о рефлексологии профессиональных типов. Словесная реакция у радиотелеграфистов. *Психофизиология труда. Вып.2.* М.—Л.
- Нечаев, А.П. (1923). К вопросу об экспериментально-психологическом исследовании летчиков. *Журнал психологии, неврологии и психиатрии. Т. 2.*
- Носкова, О.Г. (1997). История психологии труда в России (1917—1957). Учеб. пособие / Под ред. Е.А.Климова. М.: Изд-во Моск. ун-та, 334 с.
- Носкова, О.Г. (2014). Общепсихологическая теория деятельности и проблемы психологии труда. *Вестник Московского ун-та. Серия 14. Психология.. № 3. С. 104-121.*
- Очкина, О.А. (1931). Индивидуальная характеристика как метод профессиографии. *На психотехническом фронте. М. Т.2.*
- Платонов, К.К. (1970). Вопросы психологии труда. М.: Медицина.
- Платонов, К.К., Карапан, В.А. (1968). Военная психология. Библиография отечественной и переводной литературы. М.
- Россолимо, Г.И. (1910). Психологические профили. *Русская школа. № 7–8, № 9.*
- Спенсер, Л.М., Спенсер, С.М. (2005). Компетенции на работе. Перев. с англ. М.: HIPPO.
- Табель о рангах всех чинов, воинских, статских и придворных, которые в каком классе чины и которые в одном классе те имеют по старшинству времени вступления в чин, между собою, однакож воинские выше прочих, хотя б и старее кто в том чине пожалован был. (1722). М.

- Теплов, Б.М. (1945). К вопросу о практическом мышлении (Опыт психологического исследования мышления полководца по военно-историческим материалам). *Ученые записки Моск. ун-та. Т. 90.*
- Теплов, Б.М. (1947). *Психология музыкальных способностей*. М.
- Толчинский, А.А. (1932). Метод аналитического графика и его использование в целях рационализации производства, профподбора и профобучени. *Бюллетень (Ленинградский институт организации и охраны труда НКТ РСФСР. Труды и материалы). № 9–10.*
- Тэйлор, Ф.У. (1925). *Научная организация труда*. М.
- Хмельницкая, Е.С. (1928). Иностранные литература по психологии профессий до 1927 г. *Психофизиология труда и психотехника. Вып. 2; 3–4.*
- Четвериков, И.П. (1931). Характерологический метод изучения профессий и профессионального отбора. *На психотехническом фронте. Т. 2. М.*
- Шмелев, А.Г. (2013). *Практическая тестология. Тестирование в образовании, прикладной психологии и управлении персоналом*. М.: Изд-во ООО ИПЦ «Маска».
- Шпильрейн, И.Н. (1925). Трудовой метод изучения профессий. *Трудовой метод изучения профессий*. М.
- Шпильрейн, И.Н. (1928). Основные вопросы профессиографии. Доклад на IV Международной психотехнической конференции в 1927 г. в Париже. *Психофизиология труда и психотехника. Вып. 1. С. 31–40.*
- Шпильрейн, И.Н. (1930). Метод искусственной деавтоматизации в психологическом исследовании. Психотехника и психофизиология труда. № 2–3. С. 105–128.
- Штерн, В. (1998). *Дифференциальная психология и ее методические основы* / Перев. с нем. (4-е изд-е, 1921 г.). М.: Наука. 336 с. (Памятники психологической мысли).
- Эрисман, Ф.Ф. (1877). *Профессиональная гигиена или гигиена умственного и физического труда*. СПб.
- Юровская, М.А. (1925). К психологическим характеристикам профессий. *Интеллигентный труд*. М.
- Baumgarten, F. (1928). *Die Berufseignungsprüfungen. Theorie und Praxis*. München und Berlin.
- Bingham, W.V. (1929). Neglected Methods in Employment Psychology. *Comptes Rendus de la 1-me Conference Internationale de Psychotechnique. Paris, 10–14 octobre 1927*. Paris.
- Bogen, H. (1928). *Berufspsychologie. Arbeits- und Berufspsychologie*. Halle.
- Lipman O. (1931). Über Berufsbeschreibung. *7-eme Conference Intern. de Psychotechnique. Moscou, 1931*. М.—Л.
- Mac-Klelland, D. (1973). Testing for competence rather than for intelligence. *American Psychologist*. № 28, p. 1-14.
- Mirá E. (1931). *Professiografie*. (Доклад на 7-й Международной психотехнической конференции. Москва, 1931 г.). М.
- Münsterberg, H. (1922). *Psychologie und Wirtschaftsleben*. Leipzig, (1912, 1916, 1919) 4, 5. Aufl.
- Münsterberg, H. (1921). *Grundzüge der Psychotechnik*. Leipzig, (1914, 1920, 1921).
- Stern, W. (1911). *Die Differentielle Psychologie in ihren methodischen Grundlagen*. Leipzig: Verlag von J.A. Barth.
- Taylor, F.W. (1903). *Shop management*. Transactions of the American Society of Mechanical Engineers. N-Y.
- Taylor, F.W. (1911). *The principles of scientific management. Adverses and discussions at the conferences on scientific management held*. N.-Y.
- Viteles, M. (1932). *Industrial Psychology*. New York.

To prehistory of a competent approach in the applied psychology

Alexander YEROFEV

Moscow State Lomonosov University, Moscow, Russia

Olga NOSKOVA

Moscow State Lomonosov University, Moscow, Russia

Abstract: Annotation: The article considers the problem of revealing and evaluation of features and qualities of the subject of professional activities, influencing the process of its performance and results; in this article are discussed traditions, formed in the national and foreign industrial psychology in this area. It represents the essence of the competency building approach, in the modern psychology, the meaning of such notions as competence, competency, professionally important feature of the organizational behavior, professionally important quality and its kinds, profession, specialty, determined work, work analysis, professional psychology, psychology of professions. It describes historical analogues and predecessors of the competency approach ("Enlightenment experience", experience of scientific management, of the industrial psychotechnique and reflexology). It considers job specification (free characteristics' method, O. Lipman's checklist, observation method of labor products' analysis, method of mistakes' analysis, records' method, work method, artificial and natural deautomation method, critical incidents' method, characterological method, collective discussion method, statistic method or intergroup differences' method, comparative method, experimental & psychological method) and its use in the analysis of work, labor tasks and labor subject features. The article describes the experience of studies of professions in labor psychology, achievements and problems of professions' psychology in 20-30s XX century. The reference to works of predecessors of the competency building approach is useful for experts of personnel management services from the point of view of the experience, accumulated in work psychology and psychotechnique, scientific administration. The historical and scientific reflection of the offered type is useful for the normal functioning of the modern applied psychology, for the theory and practice of assessment centers, testologists, dealing with the forecasting of professional success, career consultants and professional orientators.

Keywords: competences, competence, professional-important quality, professional selection, career-consulting, applied psychology, historical and scientific analysis.

References

- Basov, M.Ya. (1926). *Lichnost' i professiya* [Personality and profession]. M.—L.
- Baumgarten, F. (1928). *Die Berufseignungsprüfungen. Theorie und Praxis*. München und Berlin.
- Bazarov, T.Yu., Erofeev, A.K., Shmelev, A.G. (2014). Kollektivnoe opredelenie ponyatiya «kompetentsii»: popytka izvlecheniya smyslovykh tendentsii iz razmytogo ekspertnogo znaniya [Collective definition of "the competence of the": an attempt to extract meaningful trends from diffuse expert knowledge]. *Vestn. Mosk. Un-ta, Ser. 14. Psichologiya*, 1, 88–102.
- Bekhterev, V.M. (1920). *Lichnost' i trud* [Personality and work]. *Nauchno-tehnicheskii vestnik. № 1*.
- Bekhterev, V.M. (1921). Ratsional'noe ispol'zovanie chelovecheskoi energii v trude [Rational use of energy in human labor]. *Trudy pervoi Vserossiiskoi initsiativnoi konferentsii po NOT i proizvodstva*. M. Vyp. 1.

- Bekhterev, V.M. (1991). Ob'ektivnaya psikhologiya [Objective psychology]. M. (original 1907–1912 g.).
- Bingham, W.V. (1929). Neglected Methods in Employment Psychology. *Comptes Rendus de la 1-me Conference Internationale de Psychotechnique. Paris, 10–14 Octobre 1927*. Paris.
- Bogen, H. (1928). *Berufsspsychologie. Arbeits- und Berufsspsychologie*. Halle.
- Bogoslovskii, S.M. (1913). *Sistema professional'noi klassifikatsii* [The system of professional classification]. M.
- Budilova, E.A. (1972). *Filosofskie problemy v sovetskoi psikhologii* [Philosophical Problems in Soviet psychology]. M.: Nauka.
- Budilova, E.A. (1983). *Sotsial'no-psikhologicheskie problemy v russkoi naуke* [Socio-psychological problems in the Russian science]. M.: Nauka.
- Chetverikov, I.P. (1931). Kharakterologicheskii metod izucheniya professii i professional'nogo otbora [Characterological method for studying professions and professional selection]. *Na psikhotechnicheskem fronte. T. 2*. M.
- Dernova-Yarmolenko A.A. (1932). Apparat dlya polikhronometrazha raboty i povedeniya [Apparatus for polihronometrazha work and behavior]. *Sovetskaya psikhotechnika. № 3*. S. 204–206.
- Ego Tsarskogo Velichestva General'nyi reglament, ili Ustav po kotoromu gosudarstvennye kol-legii, takozh i vse onykh prinadlezhchikh k nim kantselyarei, kantor sluzhiteli, ne tokmo vo vneshnikh i vnutrennikh uchrezhdeniyakh, no i vo otpravlenii svoego china poddanneishe postupat' imeyut* [His Imperial Majesty's General Regulations or Statutes on which state the number legions, and all the add takozh belonging to them Chancellery, cantor ministers of not only external and internal institutions, but also in the administration of his rank subjects to have to do]. (1720). SPb.
- Erisman, F.F. (1877). *Professional'naya gigiena ili gigiena umstvennogo i fizicheskogo truda* [Occupational health and hygiene mental and physical labor]. SPb.
- Gaivorovskii, A.A., Vasileiskii, S.M. (1927). *Metody professiografii. Vvedenie v teoriyu i tekhniku psikhologicheskikh, pedologicheskikh i psikhotechnicheskikh issledovanii* [Methods professiografii. Introduction to the theory and technique of psychological and psycho-pedological research]. Minsk.
- Hellershtein S.G. (1926). *Psikhotechnika* [Psychotechnics]. M.
- Hellershtein S.G. (1930). K voprosu o professional'noi tipologii [On the question of professional typology]. *Psikhotechnika i psikhofiziologiya truda, № 6*.
- Hellershtein S.G. (1931). *Problemy psikhologii professii v sisteme sovetskoi psikhotechniki* [Problems of psychology professions in the Soviet psychotechnics]. M.—L.
- Hellershtein S.G., Kogan V.M., Spiegel Yu.I., Spielrein I.N. (1929). *Rukovodstvo po psikhotechnicheskому professional'nomu podboru* [Guide on psihotechnical professional selection]. M.—L.
- Intelligentnyi trud. Izuchenie professii intelligentnogo truda. Issledovanie intellekta. Sbornik statei* [Intelligent work. The study of intelligent labor occupations. The study of intelligence. Collection of articles]. (1925). M.
- Istoriya sovetskoi psikhologii truda. Teksty (20-30-e gg. KhKh veka)* [The history of Soviet psychology of work. Lyrics (20–30-ies. XX century)] / Pod red. V.P. Zinchenko, V.M. Munipova. O.G. Noskovoi. (1983). M.: Izd-vo Mosk. un-ta.
- Khmelnitskaya, E.S. (1928). Inostrannaya literatura po psikhologii professii do 1927 g. [Foreign literature on the psychology profession until 1927]. *Psikhofiziologiya truda i psikhotechnika. Vyp. 2; 3–4*.
- Klimov, E.A., Noskova, O.G. (2001). Formirovanie psikhologicheskikh znanii o trude i trudyashchemsya. [Formation of psychological knowledge on labor and worker]. *Psichologicheskaya mysl' Rossii: vek prosveshcheniya* / otv. red, V.A. Kol'tsova. SPb.: Aleteiya. S. 216–250.
- Kniga Ustav Morskoi o vsem, chto kasaetsya dobromu upravleniyu v bytnosti flota na more. Napechatasya poveleniem tsarskogo velichestva Petra Velikogo leta gospodnya 1720* [Book Marine Charter on all

matters relating to good governance in the beingness of the fleet at sea. Napecchat command of His Majesty the Tsar Peter the Great's summer 1720 the Lord].

Kniga Ustav voinskii o dolzhnosti generalov, felt marshalov i vsegoo generaliteta i protchikh chinov, kotoorye pri voiske nadlezhat byt', i onykh voinskikh delakh i povedenyakh, chto kazhdomu chinit' dolzhno [Book Charter military positions of generals, Felt marshals and generals of all ranks and others that when the army belong to be, and add-military affairs and behaviors that everyone should fix]. (1716). SPb.

Kolodnaya, A.I. (1928). Psikhologicheskii analiz professii parovoznogo mashinista. Parovoznyi mashinist i ego pomoshchnik [Psychological analysis of the profession fireman. Fireman and his assistant].

Trudy Tsentral'nnoi laboratorii po izucheniyu professional'nykh zabolovanii na transporte UPS NKZ. T.1. / Pod red. M. Lukomskogo i dr. M.: Izd-vo Narkomzdrava RSFSR. S. 175–181.

Kulagin, B.V. (1984). *Osnovy professional'noi psikhodiagnostiki* [Fundamentals of professional psychodiagnostics]. L.

Lipman O. (1931). Über Berufsbeschreibung. *7-eme Conference Intern. de Psychotechnique. Moscou, 1931.* M.—L.

Lipman, O. (1921). *Oprosnyi list dlya kharakteristiki professii i spetsial'nostei* [The questionnaire for the characterization of professions and occupations]. M.

Mac-Klelland, D. (1973). Testing for competence rather than for intelligence. *American Psychologist. № 28*, p. 1–14.

Mirá E. (1931). *Professiografie.* (Paper presented at the 7th International Conference psycho. Moscow, 1931). M.

Münsterberg, G. (1914). *Psikhologiya i ekonomicheskaya zhizn'* [Psychology and economic life]. M. (Petrograd, 1917; M., 1924).

Münsterberg, G. (1922). *Osnovy psikhotehniki* [Basics of psychotechnics]. M. ch. 1,2,3,4. (SPb., 1996).

Münsterberg, H. (1921). *Grundzüge der Psychotechnik.* Leipzig, (1914, 1920, 1921).

Münsterberg, H. (1922). *Psychologie und Wirtschaftsleben.* Leipzig, (1912, 1916, 1919, 4. Aufl), 5. Aufl.

Myasishchev, V.N. (1927). Eksperimental'nye dannye k voprosu o refleksologii professional'nykh tipov. Slovesnaya reaktsiya u radiotelegrafistov [The experimental data to the question of reflexology professional types. Verbal reaction from the radiotelegraph]. *Psikhofiziologiya truda.* Vyp.2. M.—L.

Nechaev, A.P. (1923). K voprosu ob eksperimental'no-psikhologicheskem issledovanii letchikov [On the experimental-psychological research pilots]. *Zhurnal psikhologii, nevrologii i psikiatrii. T. 2.*

Noskova, O.G. (1997). *Istoriya psikhologii truda v Rossii (1917—1957). Ucheb. posobie* [The history of psychology in Russia (1917–1957). Proc. Manual] / Pod red. E.A.Klimova. M.: Izd-vo Mosk. un-ta, 334 s.

Noskova, O.G. (2014). Obshchepsikhologicheskaya teoriya deyatel'nosti i problemy psikhologii truda [General psychological theory of activity and problems of work psychology]. *Vestnik Moskovskogo un-ta. Seriya 14. Psikhologiya, № 3*, S. 104–121.

Ochkina, O.A. (1931). Individual'naya kharakteristika kak metod professiografii [Individual characteristics as a method professiografii]. *Na psikhotehnicheskom fronte. M. T. 2.*

Platonov, K.K. (1970). *Voprosy psikhologii truda* [Questions of work psychology]. M.: Meditsina.

Platonov, K.K., Karashchan, V.A. (1968). *Voennaya psikhologiya. Bibliografiya otechestvennoi i perevodnoi literatury* [Military Psychology. Bibliography of domestic and translation-term literature]. M.

Rossolimo, G.I. (1910). Psikhologicheskie profile [Psychological profiles]. *Russkaya shkola. № 7–8, № 9.*

Shmelev, A.G. (2013). *Prakticheskaya testologiya. Testirovanie v obrazovanii, prikladnoi psikhologii i upravlenii personalom* [Practical testers. Testing in education, applied psychology and human resource management]. M.: Izd-vo OOO IPTs «Maska».

Spenser, L.M., Spenser, S.M. (2005). Kompetentsii na rabote [Competence at work]. M.: HIPPO.

Spielrein, I.N. (1925). Trudovoi metod izucheniya professii [Labor method for studying professions]. *Trudovoi metod izucheniya professii.* M.

- Spielrein, I.N. (1928). Osnovnye voprosy professiografii [Key questions professiografii]. Doklad na IV Mezhdunarodnoi psikhotechnicheskoi konferentsii v 1927 g. v Parizhe. *Psikhofiziologiya truda i psikhotechnika. Vyp. 1.* S. 31–40.
- Spielrein, I.N. (1930). Metod iskusstvennoi deavtomatizatsii v psikhologicheskem issledovanii [The method of artificial deautomatization psychological research]. *Psikhotechnika i psikhofiziologiya truda. № 2–3.* S. 105–128.
- Stern, V. (1998). *Differentsial'naya psikhologiya i ee metodicheskie osnovy* [Differential psychology and its methodological foundations] / Perev. s nem. (4-e izd-e, 1921 g.). M.: Nauka. 336 s. (Pamyatniki psikhologicheskoi mysli).
- Stern, W. (1911). *Die Differentielle Psychologie in ihren methodischen Grundlagen*. Leipzig: Verlag von J.A. Barth.
- Tabel' o rangakh vsekh chinov, voinskikh, statskikh i pridvornykh, kotorye v kakom klasse chiny i ko-torye v odnom klasse te imeyut po starshinstvu vremeni vstupleniya v chin, mezhdu soboyu, od-nakozh voinskie vyshe prochikh, khotya b i staree kto v tom chine pozhalovan byl [Table of Ranks of all ranks, military, state and courtiers, who in what class ranks and which in one class those who have seniority in the rank of the entry, among themselves, but military above others, although used and older who is was granted the rank]. (1722). M.
- Taylor, F.W. (1903). *Shop management. Transactions of the American Society of Mechanical Engineers*. NY.
- Taylor, F.W. (1911). *The principles of scientific management*. Adverses and discussions at the conferences on scientific management held. N.Y.
- Taylor, F.W. (1925). *Nauchnaya organizatsiya truda* [Scientific organization of labor]. M.
- Teplov, B.M. (1945). K voprosu o prakticheskem myshlenii (Opyt psikhologicheskogo issledovaniya myshleniya polkovodtsa po voenno-istoricheskim materialam) [K question of practical thinking (thinking experience psychological research commander for military-historical materials)]. *Uchenye zapiski Mosk. un-ta. T. 90.*
- Teplov, B.M. (1947). *Psikhologiya muzykal'nykh sposobnostei* [Psychology musical abilities]. M.
- Tolchinskii, A.A. (1932). Metod analiticheskogo grafika i ego ispol'zovanie v tselyakh ratsionali-zatsii proizvodstva, profpodbora i profobuchenii [Analytical method graphics and its use for rationalization of production, professional selection and vocational training]. *Byulleten' (Leningradskii institut organizatsii i okhrany truda NKT RSFSR. Trudy i materialy). № 9–10.*
- Viteles, M. (1932). *Industrial Psychology*. New York.
- Vygotskii, L.S. (1983). *Istoriya razvitiya vysshikh psikhicheskikh funktsii* [The history of the development of higher mental functions]. Sobranie soчинений: V 6-ti t. T.3. M.
- Yerofeev, A.K. (2014). Diagnostika organizatsionnogo povedeniya v assessment-tsentrakh. Glava 12. [Diagnosis of organizational behavior in the assessment center. Chapter 12]. *Psikhologiya truda, inzhenernaya psikhologiya i ergonomika: uchebnik dlya akademicheskogo bakalavriata* / Pod red. E.A. Klimova, O.G. Noskovoii, G.N. Solntsevoi. M.: URAIT. S. 304–305.
- Yurovskaya, M.A. (1925). K psikhologicheskim kharakteristikam professii. *Intelligentnyi trud* [On the psychological characteristics of professions. Intelligent work]. M.



О классификации компетенций¹

ОВЧИННИКОВ Александр Владимирович

Московская академия рынка труда и информационных технологий (МАРТИТ), Москва, Россия

В статье дается краткая ретроспектива изучения компетенций более чем за 50 последних лет. Автор обосновывает необходимость классификации компетенций. Рассматриваются четыре модели классификации компетенций, в том числе три предложенные известными исследователями компетенций за период с 1982 года по настоящее время, и одна авторская модель. Дается сравнительный анализ всех моделей, указываются их достоинства и недостатки. Выделяются общие существенные черты всех подходов к классификации компетенций, в том числе двухуровневая кластеризация и наличие взаимосвязей, как между компетенциями, так и между кластерами компетенций. Рассматривается универсальная модель профессиональных компетенций, в которой выделяется пять кластеров компетенций: личностные, социальные, технические, организационные и административные. В предлагаемой модели кластеры компетенций располагаются в определённом порядке. Автор впервые выдвигает гипотезу эволюционного развития компетенций, реализуя в предлагаемой модели идею циклического качественного изменения компетенций в течение жизни человека. Автор выделяет десять основных взаимосвязей между кластерами компетенций, пять из которых иллюстрируют естественные взаимосвязи, способствующие развитию компетенций у сотрудника, пять других взаимосвязей иллюстрируют препятствия для развития компетенций, которые возникают в случае нарушения естественного хода в развитии компетенций. Для иллюстрации предлагаемой модели профессиональных компетенций автором предложена оригинальная визуальная интерпретация. Эта визуализация призвана упростить понимание модели, а также проиллюстрировать взаимосвязи, возникающие в процессе развития компетенций, равно как и противоречия, возникающие между кластерами компетенций.

Ключевые слова: компетенция; модель компетенций; кластер; личностная компетенция; социальная компетенция; техническая компетенция; организационная компетенция; административная компетенция.

Введение

Более 50 лет назад психологами, изучавшими различные аспекты деятельности личности, был введен в профессиональный оборот термин «компетенции». К настоящему времени уже в достаточной степени развита область менеджмента, в которой изучаются компетенции как некие свойства личности, необходимые для эффективной профессиональной деятельности.

¹ «Классификация является интеллектуальной деятельностью высокого уровня, необходимой нам для понимания природы... Факты и явления должны быть упорядочены, прежде чем мы сможем их понять и разработать общие принципы, объясняющие их появление и видимый порядок» (Сокал, 1980, с. 7).

Параллельно с соответствующим направлением в менеджменте развивались как самостоятельные направления компетентностный подход в педагогике и компетентностный подход в организационном развитии. Анализ различных направлений исследований, оперирующих термином «компетенции», показывает их сущностное отличие друг от друга.

«Ключевые компетенции» в педагогике являются в отечественной традиции по своей сущности профессионально-важными качествами (ПВК), отличие которых от собственно «компетенций» показано в работе Т.Ю. Базарова, А.К. Ерофеева и А.Г. Шмелёва (Базаров, Ерофеев, Шмелёв, 2014). Основоположником этой ветви использования понятия «компетенции», по-видимому, является Дэвид МакКелланд, опубликовавший в 1973 году в журнале *American Psychologist* статью «Тестиирование компетенций, а не интеллекта» (McClelland, 1973). Фокус внимания Д. МакКелланда как исследователя направлен не на компетенции, а на проблемы, возникающие при проведении тестирования учащихся. Позднее профессионально важные качества в англоязычной британской практике были подняты на национальный уровень и получили название национальной профессиональной квалификации — NVQ (National Vocational Qualification) (Holmes, 1993). В нашей стране ПВК описываются в профессиональных стандартах деятельности. В данной статье такие «компетенции» не рассматриваются. «Ключевые компетенции» организаций (или корпораций), имеющие отношение к свойствам и особенностям корпораций (Прахалад, Хамел, 2008), но не к свойствам личности, также не являются предметом рассмотрения в настоящей статье. Целью данной статьи является исследование компетенций в контексте эффективности персональной профессиональной деятельности.

История вопроса

В 1959 году в статье «Мотивация пересмотрена: концепция компетенции» (White, 1959) Роберт Уайт, пожалуй, впервые дает определение *компетенции как эффективного взаимодействия с окружающей средой* («effective interactions with the environment, under the general heading of competence»). В последующие годы тематикой компетенций занимается целый ряд видных психологов: Крис Аргирис (Chris Argyris), Ричард Бояцис (Richard E. Boyatzis), Джордж Клемп Младший (George O. Klemp, Jr.), Лайл Спенсер Младший (Lyle M. Spencer, Jr.) и другие. В своих работах они исследуют широкий спектр компетенций, в том числе рабочие компетенции, межличностные компетенции, компетенции менеджеров, изучают влияние компетенций на эффективность и результативность деятельности сотрудников организаций. За два десятилетия исследований ими идентифицируется несколько десятков различных компетенций. К концу 70-х годов XX века встает вопрос о необходимости систематизации компетенций.

Классификация компетенций на основе поведенческого подхода

Одна из первых классификаций компетенций была опубликована Р. Бояцисом в 1982 году в монографии «Компетентный менеджер: модель эффективной работы» (Boyatzis, 1982). Р. Бояцис предложил достаточно стройную и логичную систему компетенций менеджера: 19 компетенций были сгруппированы в пять групп, которые он назвал кластерами. Термин «кластер» (англ. cluster) обычно применяется для обозначения группы сущностей, обладающих неким общим признаком, и используется достаточно широко. У Р. Бояциса этот термин появился как следствие применения кластерного анализа для обработки большого количества различных компетенций. Применение кластерного анализа при исследовании компетенций обусловлено тем, что этот метод математической статистики позволяет сократить

число исследуемых переменных и определить структуру взаимосвязей между ними, то есть осуществить их классификацию.

В результате проведённого кластерного анализа большого объема данных Р. Бояцис выделил 21 компетенцию, две из которых — «специализированные знания» и «память» — выпадали из общей стройной модели компетенций. В своей монографии Р. Бояцис был вынужден посвятить им отдельную главу. Впоследствии подобные «выпадения» из общей стройной системы компетенций приведут к появлению «мета-компетенций» (например, память), с одной стороны, и расширению модели компетенций, — с другой. Предложенная Р. Бояцисом классификация компетенций имела два уровня: первый (высший) кластеры, второй компетенции. В своей работе Р. Бояцис опирался на определение компетенции (точнее, компетентности), данное Дж. Клемпом Мл. в 1980 году: «Рабочая компетентность — это базовая характеристика личности, следствием которой является эффективное и/или превосходное выполнение работы²» (Boyatzis, 1982, p. 21).

Следующим значимым этапом в развитии классификации компетенций стала работа Л. и С. Спенсеров 1993 года «Компетенции на работе: модели наилучшей деятельности» (Spencer, Spencer, 1993). Результатом работы Л. и С. Спенсеров стала модель из 20 компетенций, объединённых в шесть кластеров. В этой модели уже не было «выпавших» компетенций как у Р. Бояциса, однако в описании кластера «Менеджерские компетенции» появилась приписка о том, что компетенции этого кластера «представляют собой особое подмножество компетенций» другого кластера. Этой припиской Л. и С. Спенсеры не только нарушили свою стройную модель компетенций, но и неявно ввели третий уровень компетенций.

Работа Р. Бояциса и Л. и С. Спенсеров по созданию классификационной модели компетенций строилась по одному и тому же сценарию. Будучи выходцами из бихевиористской психологической школы, они исследовали проявления («индикаторы») поведения, которые приводили к наилучшим показателям в работе, и затем систематизировали полученные данные. В частности, Л. и С. Спенсеры в своей работе исследовали около 760 отдельных типов поведения, из которых они выделили 360 поведенческих индикаторов, составивших предварительный словарь компетенций. Затем ими был проведен анализ полученных данных с целью группировки сходных формулировок. Например, в кластер «Ориентация на достижения» попали компетенции, имевшие следующие названия: «Ориентация на результаты», «Ориентация на эффективность», «Забота о стандартах», «Сосредоточенность на улучшении», «Предпринимательство», «Оптимизация использования ресурсов». Такой подход к исследованию, с одной стороны, создавал широчайшее поле для последующих исследований, с другой стороны, вносил в исследования большое количество «шума», то есть, посторонней информации, алгоритм избавления от которой авторами не объяснён.

Следующим значительным вкладом в изучение компетенций явился 25-летний труд М. Ломбардо и Р. Эйхингера «ДВР: для вашего развития» (Lombardo, Eichinger, 2004), выдержавший с 1993 по 2009 годы пять изданий. Эта модель компетенций лишена недостатков моделей Р. Бояциса и Л. и С. Спенсеров. 67 компетенций собраны в 26 «логических» кластеров, которые, в свою очередь, объединены в восемь «статистических» факторов. Таким образом, эта модель имеет чётко выраженную трёхуровневую организацию: Фактор — Кластер — Компетенция. Однако применение термина «фактор» плохо согласуется с общим подходом к изучению компетенций.

2 В монографии Р. Бояциса в этом определении используется слово «competency».

Некоторые вопросы классификации компетенций

Важным является вопрос о терминологии, применяемой в модели компетенций. Попытки использовать терминологию, отличную от той, которая применяется в кластерном анализе, потерпели неудачу. Такие термины, как «плеяды» и «таксоны» в классификации компетенций не прижились. Но и применение терминов из области математической статистики типа «факторы» и «кластеры» должно быть обосновано.

Вопрос о количестве уровней в классификации компетенций является не менее важным по следующим основаниям. С одной стороны, классификация не должна быть слишком громоздкой, для удобства работы она должна допускать возможность мысленного охвата всей модели компетенций. С другой стороны, классификация не должна быть необоснованно упрощенной, чтобы в результате упрощения не были потеряны значимые компетенции. Эти проблемы решаются с помощью методов математической статистики, однако такие методы не всегда могут быть эффективно применены.

При разработке классификационной модели компетенций важно также понимать, что само понятие «компетенция» (или «компетентность») имеет ограничение «снизу». Чтобы это понять, обратимся к следующему определению компетенции: «Компетенция — это такая комбинация знаний, умений, навыков, мотивационных факторов, личностных качеств и ситуационных намерений, которая обеспечивает эффективное решение исполнителем задач определенного класса в определенной организации, на определенном рабочем месте, в определенном производственном коллективе» (Базаров, Ерофеев, Шмелёв, 2014, с. 99). Другими словами, компетенция как сущность возникает только тогда, когда в нужное время в нужном месте образуется комбинация:

- знаний;
- умений;
- навыков;
- мотивационных факторов;
- личностных качеств;
- ситуационных намерений.

Таким образом, детализация компетенции имеет четкие ограничения. Другим важным аспектом классификационной модели компетенций являются взаимосвязи между компетенциями, проявляющиеся в виде усилий или ослаблений. «Вы не сможете постичь смысл компетенции менеджера, рассматривая её одну или даже в составе кластера, но вне контекста других компетенций» (Boyatzis, 1982, р. 191). Р. Бояцис предлагает модель взаимосвязей между компетенциями в кластере («первичные взаимосвязи») и между кластерами («вторичные взаимосвязи»). Взаимосвязи и взаимовлияния компетенций описывают Л. и С. Спенсеры, а также М. Ломбардо и Р. Эйхингер в своих монографиях.

Классификация компетенций на основе аналитического подхода

Р. Бояцис признаёт, что выпадение из общей схемы компетенций типа «специализированные знания» и «память» может быть связано именно с характером исследований, в частности, с особенностями формулирования вопросов первичных интервью и тестов, из которых, собственно, впоследствии и родились компетенции (Boyatzis, 1982, р. 184). Поэтому логично рассмотреть и другие подходы к классификации компетенций, одним из которых является подход, условно называемый аналитическим. «Условно» потому, что и «бихевиористы» в своей работе использовали аналитические методы (кластерный анализ), а «аналитики» в своей работе использовали поведенческие модели. Однако если вектор исследования бихевиористов направлен от исследования поведенческих моделей сотрудников организаций

к последующему их анализу и только затем к их классификации, то вектор исследования аналитиков имеет своей исходной точкой построение классификационной модели компетенций, которая затем верифицируется с применением поведенческих моделей.

Примером ухода от бихевиористского подхода в исследовании компетенций может служить работа М. Ломбардо и Р. Эйхингера (Lombardo, Eichinger, 2004), в которой они подвергают анализу и систематизации не поведенческие модели, а исследуют работы других авторов. Одним из примеров аналитического подхода к классификации компетенций может служить «универсальная модель профессиональных компетенций» (Овчинников, 2014а). В этой модели выделено пять качественно различных групп компетенций, выстроенных в определённом порядке: *личностные, социальные, технические, организационные и административные*. Модель отражает позицию автора об эволюционном характере развития компетенций, в модели описано 10 взаимосвязей между компетенциями, в том числе пять взаимосвязей между компетенциями, отражающих естественный характер в развитии компетенций, а также пять противоречий, возникающих при попытке нарушить этот естественный характер.

Визуальная интерпретация предлагаемой модели компетенций представляет собой диаграмму (пентаграмму) с пятью поименованными группами компетенций (Рис.1).

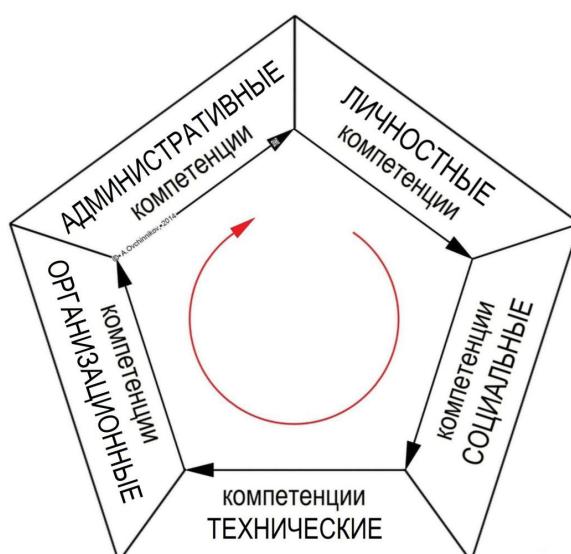


Рисунок 1. Визуальная интерпретация модели компетенций.

Внутренняя кольцевая стрелка, которая начинается на «Личностных» и заканчивается на «Административных» компетенциях, призвана проиллюстрировать идею цикличности в развитии компетенций. Порядок следования компетенций в предлагаемой модели является существенным. Все взаимосвязи между группами компетенций в модели являются закономерными и проистекают из эволюционного характера развития компетенций. Попытка нарушить естественных ход вещей порождает проблемы, которые изображены на пентаграмме в виде пяти прямых стрелок.

Кластер №1. «Личностные компетенции» включает следующие группы компетенций:

- 1) когнитивные (познавательные);
- 2) креативные (творческие);
- 3) организационно-деятельностные (методологические);
- 4) эвристические.

Кластер №2. «Социальные компетенции» включает:

- 1) социальное взаимодействие;
- 2) межличностное общение;
- 3) социальная (религиозная, расовая, национальная, родовая, культурная) самоидентификация.

Кластер №3. «Технические компетенции» включает:

- 1) специальные компетенции;
- 2) безопасность и охрана труда;
- 3) экологические компетенции.

Кластер №4. «Организационные компетенции» включает:

- 1) понимание компании;
- 2) преданность компании;
- 3) правильное позиционирование себя в компании;
- 4) командная работа.

Кластер №5. «Административные компетенции» включает:

- 1) командное лидерство;
- 2) стратегические навыки;
- 3) оказание влияния;
- 4) организационное мужество.

Эта модель компетенций по своей сути также является трёхуровневой, т.е., каждый из элементов, входящих в кластеры с первый по пятый также представляют собой кластеры компетенций. В данной классификационной модели отражён факт эволюционного динамического развития компетенций, заключающийся в том, что естественным образом в человеке сначала развиваются личностные компетенции (человек учится осознавать себя в окружающем мире), затем социальные (выстраивает отношения с другими людьми), технические (получает профессию), организационные (выстраивает отношения с коллегами по работе). Логическим завершением этого ряда являются административные, или управленические, компетенции. Завершением, но не финалом. Еще одной отличительной особенностью модели является то, что она не исключает повторения цикла на более высоком уровне: предыдущий цикл, завершившись развитием некоторых административных компетенций, неизбежно порождает личностные изменения, тем самым создавая условия для начала следующего цикла развития компетенций из пяти этапов.

Взаимосвязи

В предлагаемой модели компетенции тесно взаимосвязаны следующим образом: *Личностные — Социальные — Технические — Организационные — Административные*. Затем цикл повторяется, но уже на более высоком уровне.

Противоречия

В случае нарушения естественного хода возникают следующие противоречия в развитии компетенций. Возникающие противоречия такого рода препятствуют естественному развитию компетенций. На диаграмме их иллюстрируют прямые стрелки.

- «Личностные» — «Технические» (Л — Т),
- «Социальные» — «Организационные» (С — О),
- «Технические» — «Административные» (Т — А),
- «Организационные» — «Личностные» (О — Л),
- «Административные» — «Социальные» (А — С).

В описанной модели автор развивает свой ранее разработанный подход к формированию модели компетенций, состоящей из трёх кластеров компетенций (Овчинников, 2014b), который автор использовал в своей практической деятельности руководителя малого бизнеса в течение восьми лет.

Заключение

Представленный обзор различных подходов к классификации компетенций показывает, что в этом направлении научной деятельности существуют устоявшиеся правила классификации, включающие двухуровневую кластеризацию компетенций и описание взаимовлияния компетенций. Пятикластерная динамическая модель профессиональных компетенций, условно названная автором «универсальной», является следующим шагом в развитии классификации компетенций, поскольку отражает динамический характер развития компетенций; эта модель позволяет упростить решение задачи разработки карт компетенций в организациях. За счет качественного разделения компетенций на пять кластеров, имеющих друг с другом логические динамические связи, возможно, внедрение этой модели в практику служб персонала организаций повысит эффективность процедур подбора и найма персонала, а также положительно скажется на управляемости бизнес-процессов организаций.

Литература

- Базаров, Т.Ю., Ерофеев, А.К., Шмелёв, А.Г. (2014). Коллективное определение понятия «компетенции»: попытка извлечения смысловых тенденций из размытого экспериментного знания. *Вестник Московского Университета. Серия 14. Психология*, 1. 87–102.
- Овчинников, А.В. (2014а). Универсальная модель профессиональных компетенций [Электронный ресурс]. *Науковедение*, 4 (23). URL: <http://naukovedenie.ru/PDF/100EVN414.pdf> (дата обращения 18.11.2014)
- Овчинников, А.В. (2014б). Корпоративное образование: предел риска. *Корпоративные университеты*, 49. 18–24.
- Прахалад, К.К., Хамел, Г. (2008). Ключевая компетенция корпорации. *Вестник СПбГУ. Сер. 8, Вып. 3 (24)*. 18–41.
- Сокал, Р.Р. (1980). Кластер-анализ и классификация: предпосылки и основные направления. *Дж. Вэн Райзин (ред.) Классификация и кластер*. М., Мир. 7.
- Boyatzis, R.E. (1982). *The competent manager: a model for effective performance*. New York: Wiley.
- Holmes, L. (1993). The domestication of management knowledge? Recent UK State intervention in management education. URL: <http://www.re-skill.org.uk/relsskill/domestmk.htm> (дата обращения 18.11.2014).
- Lombardo, M.M., Eichinger, R.W. (2004). *FYI For Your Improvement. A Guide for Development and Coaching*. Lominger Ltd.
- McClelland, D.C. (1973). Testing for competence rather than for intelligence. *American Psychologist*, 28, 1–14.
- Spencer, L.M., Spencer, S.M. (1993). *Competence at Work: Models for Superior Performance*, John Wiley & Sons, Inc.
- White, R.W. (1959). Motivation reconsidered: The concept of competence. *Psychological Review*, 66. 297–333.

On the competences classification

Aleksandr OVCHINNIKOV

Moscow Academy of Labor Market and Information Technologies, Moscow, Russia

Abstract. In article the brief retrospective of research of competences for more than last 50 years is given. The author substantiates the necessity for classification of competencies. Four models of classification of competences, including three ones proposed by famous researchers of competences from 1982 to the present, and one the author's model are considered. The comparative analysis of all models is given; their advantages and disadvantages are specified. The common essential features of all approaches to classification of competences are marked out including a two-level clustering and existence of interrelations, both between competences, and between clusters of competences. The general-purpose professional competences model in which five clusters of competences are allocated is considered: personal, social, technical, organizational and administrative competences. In the proposed model clusters of competencies are arranged in a certain order. The author for the first time makes a hypothesis of evolutionary development of competences, implementing in the proposed model the idea of cyclic changes in quality of competences during human life. The author identifies ten main interrelations between clusters of competences, five of which illustrate the natural interrelations promoting development of competences in the employee, five other interrelations illustrate obstacles for development of competences which arise in case of violation of the natural course in development of competences. The author offered original visual interpretation to illustrate the proposed model of professional competences. This visualization is designed to simplify understanding of the model, and to illustrate the interrelations arising in development of competences, as well as the contradictions arising between clusters of competences.

Keywords: competence; competence model; cluster; personal competence; social competence; technical competence; organizational competence; administrative competence.

References

- Bazarov, T.Yu., Yerofeev, A.K., Shmelev, A.G. (2014). Kollektivnoe opredelenie ponyatiya «kompetentsii»: popytka izvlecheniya smyslovykh tendentsii iz razmytogo ekspertnogo znaniya [Collective definition of the notion “competence”: An attempt to acquire semantic regularities from fuzzy expert knowledge]. *Vestnik Moskovskogo Universiteta. Seriya 14. Psichologiya*, 1. 87–102.
- Boyatzis, R.E. (1982). *The competent manager: a model for effective performance*. New York: Wiley.
- Holmes, L. (1993). The domestication of management knowledge? Recent UK State intervention in management education. URL: [http://www.re-skill.org.uk/relskill/domestmk.htm](http://www.re-skill.org.uk/relsskill/domestmk.htm) (accessed 18.11.2014).
- Lombardo, M.M., Eichinger, R.W. (2004). *FYI For Your Improvement. A Guide for Development and Coaching*. Lominger Ltd.
- McClelland, D.C. (1973). Testing for competence rather than for intelligence. *American Psychologist*, 28, 1–14.
- Ovchinnikov, A.V. (2014a). Universal'naya model' professional'nykh kompetentsii [Universal model of professional competence] [Elektronnyi resurs]. *Naukovedenie*, 4 (23). URL: <http://naukovedenie.ru/PDF/100EVN414.pdf> (accessed 18.11.2014)

- Ovchinnikov, A.V. (2014b). Korporativnoe obrazovanie: predel riska [Corporate Education: limit risk]. *Korporativnye universitety*, 49. 18-24.
- Prakhalad, K.K., Khamel, G. (2008). Klyuchevaya kompetentsiya korporatsii [Core competence of the corporation]. *Vestnik SPbGU, Ser. 8, Vyp. 3 (24)*. 18–41.
- Sokal, R.R. (1980). Klaster-analiz i klassifikatsiya: predposylki i osnovnye napravleniya [Cluster analysis and classification: the background and the main directions]. *J. Van Raizin (ed.) Klassifikatsiya i klaster*. M., Mir. 7.
- Spencer, L.M., Spencer, S.M. (1993). *Competence at Work: Models for Superior Performance*, John Wiley & Sons, Inc.
- White, R.W. (1959). Motivation reconsidered: The concept of competence. *Psychological Review*, 66. 297–333.



Организационно-психологический контекст общения и доверия

БАЗАРОВ Тахир Юсупович

Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова, Москва, Россия

ВАШУРИНА Екатерина Дмитриевна

Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Москва, Россия

В ноябре 2014 года в Москве прошла международная конференция «Психология общения и доверия: теория и практика», в рамках которой была организована секция «Проблемы общения и доверия в предпринимательстве, бизнесе и менеджменте».

Ключевые слова: психология общения и доверия; конференция; предпринимательство; бизнес; менеджмент.

7 ноября 2014 года на базе Института практической психологии НИУ «Высшая школа экономики» состоялось заседание секции «Проблемы общения и доверия в предпринимательстве, бизнесе и менеджменте», входившей в программу международной конференции «Психология общения и доверия: теория и практика». Руководил работой секции проф. Т.Ю. Базаров (МГУ им. М.В. Ломоносова, НИУ ВШЭ, Москва). В работе секции приняли участие более 60 человек из различных регионов Российской Федерации и ближнего зарубежья (Белоруссия, Казахстан, Украина, Узбекистан). Работа секции была организована из двух частей.

Секционное заседание началось с минуты памяти, посвященной ушедшим из жизни в 2014 году психологам — Галине Михайловне Андреевой, Владимиру Петровичу Зинченко, Алле Борисовне Купрейченко. Был отмечен большой вклад этих ученых в постановку проблемы общения и доверия в отечественной психологии.

В ходе пленарной части прозвучали несколько докладов. Н.В. Антонова (НИУ ВШЭ, Москва) выступила с темой «Внутренний имидж организации и лояльность сотрудников». В докладе было наглядно продемонстрировано наличие взаимосвязи между внутренним имиджем организации и лояльностью сотрудников. В ходе эмпирического исследования было обнаружено, что факторная структура внутреннего имиджа сходна в различных организациях, однако значимость различных факторов для сотрудников различается в зависимости от особенностей организации и типа ее деятельности. А.А. Киселева (Институт Прикладной Психологии «Гуманитарный Центр», Харьков, Украина) в докладе «Доверие и смыслопроизводство в организационной коммуникации» представила информацию о том, как эффективность организа-

ционной коммуникации связана с эффективностью смыслопроизводства. Была показана неоднородная структура смыслопроизводства, а также представлены данные о том, как была выявлена закономерность соответствия иерархии осмыслиения и уровня содержания коммуникации. Отмечалось, что в исследовании был также обнаружен персонифицирующий эффект, который создает доверие и опосредует смыслопроизводство. *М.В. Кларин* (Институт теории и истории педагогики РАО, Москва) в интерактивном формате раскрыл тему своего доклада «*Откровенный диалог с бизнес-лидером: что делает его возможным? (Анализ практики бизнес-консультирования и коучинга «первых лиц»)*». Им были выделены сценарии взаимодействия консультанта (коуча) с клиентом, отмечен наиболее продуктивный сценарий. Отмечены факторы установления и поддержания доверия в общении консультанта (коуча) с клиентом и заказчиком. *Е.М. Кларина* (Москва) выступила с докладом «*Доверие в диалоговом пространстве коуч-клиент. Скрытые факторы*», тем самым продолжив отвечать на ряд актуальных вопросов на тему коучинга. *С.А. Липатов* (МГУ им. М.В. Ломоносова, Москва) в докладе «*Структура включенности работников в организацию*» рассмотрел проблему понимания конструкта «вовлеченность персонала» в зарубежной и отечественной литературе. Представил вниманию участников конференции подробный анализ понятия «организационная приверженность», «увлеченность работой», «вовлеченность в работу», «организационное гражданское поведение», а также «организационная идентификация». *С.Ю. Манухина* (МЭСИ, Москва) рассказала об «*Исследовании закономерностей выстраивания отношений между работником и работодателем в ситуации стабильности и экономического кризиса*». Были рассмотрены такие понятия, как «работник» и «карьера» в представлениях работников и работодателей, проанализирована разница между позициями работника и работодателя, а также представлена статистическая модель выстраивания вертикальных взаимодействий. *Е.Б. Моргунов* (РАНХиГС при Президенте РФ, Москва), *И.Б. Гурков* (НИУ ВШЭ, Москва) представили доклад «*Обмен опытом и непрерывное образование в российских подразделениях зарубежных компаний*», в котором были приведены результаты проведенного опроса руководителей 56 российский производственных предприятий, находящихся в собственности зарубежных компаний. Оказалось, что обмен опытом между головным офисом и региональным предприятием осуществляется по большему числу тематических направлений и не зависит от «возраста» российского предприятия. Обмен опытом с «сестринскими» предприятиями интенсифицируется и расширяется с увеличением времени вхождения российского подразделения в зарубежную компанию. В докладе «*Доверие в деловых партнерских отношениях*» *В.А. Штроо* (НИУ ВШЭ, Москва) и *М.Е. Балакшина* (ЗАО «ЭКОПСИ Консалтинг», Москва) были представлены результаты комплексного исследования партнерских отношений в бизнесе. В частности, была выявлена роль доверия в становлении и развитии успешных деловых партнерских отношений в контексте современного российского бизнеса.

В обсуждении докладов и развернувшейся затем дискуссии приняли активное участие *Н.Т. Азимова* (Ташкент), *А.Б. Белов* (Москва), *М.В. Бучацкая* (Королев), *М.В. Капранова* (Королев), *Е.Д. Вашурина* (Москва), *Л.Ш. Ибрагимова* (Ташкент), *Н.А. Краюшкина* (Москва), *М.А. Кукина* (Москва) и другие.

Вторая часть секционного заседания была посвящена презентации мастер-классов, которые проходили в различных форматах, включая групповую дискуссию, фасилитацию и мета-план. *А.Я. Анцупов* выступил с темой «*Конфликты в организации: пути профилактики и разрешения*», который презентовал практический курс, состоящий из трех модулей: 1) профилактика стресса в жизнедеятельности руководителя; 2) конфликты в организации: пути профилактики и разрешения; 3) оптимизация стратегического управления органи-

зацией. Т.Ю. Базаров и Т.А. Нестик представили одну из актуальнейших тем современного организационного консалтинга «Технологии корпоративного форсайта». Была представлена информация на тему «Форсайт как инструмент бизнеса» и реализована демо-версия форсайт-сессии со всеми участниками секции. Ш. Каххаров представил мастер-класс на тему «Профилирование, диагностика и развитие «прорывных компетенций» в рамках модульной программы «Trainings4Jobs™». Была представлена подробная информация о практической работе с соответствующими технологиями и предложена обучающая программа с последующей сертификацией участников. М.В. Кларин в своей презентации мастер-класса «Коучинг лидерства для развития бизнеса в организациях» подробно рассказал о том, что получат собственники бизнесов и топ-менеджеры, руководители и менеджеры департаментов по работе с персоналом, а также коучи, пришедшие с начальной коучинговой подготовкой, после прохождения данной образовательной программы. Ключевые пункты работы: 1. Коучинг в работе с ключевыми лицами организации, 2. Включение коучинга в программы развития менеджеров, 3. Анализ корпоративных ситуаций слушателей, 4. Программа на основе практики коучинга в российских и международных компаниях. А.Б. Левченко в презентации мастер-класса «Доверие» и «общение» как ключевые условия эффективности личности и бизнеса» затронул различные пластины формирования доверия, целеполагания и мотивации. Основные пункты будущей программы: 1. Обратить внимание на зависимость эффективности личности и организации/бизнеса от наличия/отсутствия доверия и общения как ключевых условий. 2. Выявить причины возникновения недоверия и проблем в общении. 3. судить способы их установления, поддержания и развития в организации. Т.В. Новоселова и М.А. Дунаева выступили с презентацией мастер-класса на тему «Фундаментальная основа доверия в бизнесе и жизни. Опыт и практика доверия». В программе были отмечены такие важные аспекты, как связь темы «доверия» с темами «границ», «близости», «внутренних опор» и то, какое отношение это имеет к построению отношений в бизнесе и жизни.



Кроме того, участники секции познакомились с основными направлениями работы **«Ассоциации бизнес психологов»**. Перед ними выступили президент Ассоциации Т.Ю. Базаров, исполнительный директор Ассоциации Т.А. Нестик и члены правления Ассоциации О.И. Ходзинская и В.А. Штроо. Отмечалось, что Ассоциация — это сообщество профессионалов, создающее междисциплинарную площадку для обмена идеями и опытом решения психологических задач в бизнесе, объединяя собственников, руководителей, специалистов в области управления человеческими ресурсами и внутренними коммуникациями, организационных консультантов, коучей, бизнес-тренеров, фасilitаторов. Ассоциация дает возможность представителям бизнеса и психологической науки вместе искать практические ответы на вызовы сегодняшнего и завтрашнего дня. Главное мерило эффективности Ассоциации — ее польза для бизнеса. Поэтому Ассоциация:

- разрабатывает стратегию развития психологии бизнеса в России;
- формирует единые правила игры на рынке психологических услуг для бизнеса, разделяемые заказчиками и исполнителями;
- поддерживает профессиональную ориентацию, планирование карьеры в психологии бизнеса;
- проводит аккредитацию образовательных программ и организаций, которые готовят бизнес-психологов;

- открывает для образовательных программ доступ к профессионалам из отечественных и зарубежных компаний;
- обеспечивает признание и поддержку передовым практикам в области психологии бизнеса.

В целом все участники и докладчики проявили большую заинтересованность к поставленным конференцией проблемам и высоко оценили организацию работы секции.

Organizational psychology context of communication and trust

Takhir BAZAROV

Moscow State Lomonosov University, Moscow, Russia

Ekaterina VASHURINA

National Research University "Higher School of Economics", Moscow, Russia

Abstract: International Conference "Psychology of communication and trust: Theory and Practice" was held in November 2014 in Moscow, where the section "Problems of communication and trust in entrepreneurship, business and management" was organized.

Keywords: psychology of communication and trust; conference; entrepreneurship; business; management.



Группа как предмет анализа в психотерапии и организационной психологии

ШТРОО Владимир Артурович

Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Москва, Россия

Сообщается о прошедшем 20–23 ноября 2014 г. Первом международном конгрессе «Исследования и групповая психотерапия хронического стресса» (Афины, Греция), собравшего около двухсот участников из различных стран Западной и Восточной Европы, Северной и Южной Америк, а также Ближнего Востока. Большинство из них, так или иначе, имеют прямое отношение к научно-исследовательской или практической работе в области групповой психотерапии. Однако на этот раз в научной программе конгресса звучала и организационно-психологическая тематика. Своеобразным связующим звеном оказалась именно группа — терапевтическая или рабочая — а также протекающие в ней процессы групповой динамики. Далее в статье более подробно освещаются представленные в работе конгресса аспекты организационно-психологической проблематики, излагаются ключевые идеи прозвучавших докладов на эту тему.

Ключевые слова: групп-анализ; психодрама; международный конгресс; исследования и групповая психотерапия хронического стресса.

Казалось бы, границы между организационной психологией с ее преимущественно позитивистской исследовательской ориентацией, с одной стороны, и психоанализом, воплощённым в групп-анализе З. Фулкса, вместе с психодрамой Я. Морено, как давно устоявшимися и признанными направлениями групповой психотерапии, с другой стороны, очевидны в своем наличии и с очевидностью непреодолимы. Однако, как мы прекрасно знаем, не все кажущееся ясным и понятным на первый и, как правило, поверхностный, взгляд, является таковым на самом деле.

Прошедший 20–23 ноября 2014 г. в Афинах (Греция) Первый международный конгресс «Исследования и групповая психотерапия хронического стресса» (1st International Congress on Research and Group Psychotherapy and Processes on Chronic Stress), организованный Международной ассоциацией групповой психотерапии и групповых процессов (International Association for Group Psychotherapy and Processes, IGAP), не менее наглядно опровергает эту сциентистскую иллюзию. Конгресс собрал более 170 участников со всего мира, включая Северную и Южную Америки (Канада, США, Бразилия), а также северную Африку (Египет). Примечательно, что 15-й Европейский симпозиум группаналитического общества «Культуры, конфликт, креативность» (Лондон, 29 августа – 2 сентября 2014 г.) и 11-я Международная конференция Европейского института психодрамы «Любовь и гнев» (Краков, 16–18 сентября

2014 г.) проходили в разных странах и как бы ничего друг о друге не знали. Афинский же конгресс не только сумел объединить в своей научной программе группанализ и психодраму, в ней была отражена и организационно-психологическая проблематика. Дело в том, что в поле зрения групповой психотерапии уже давным-давно оказались не только собственно психотерапевтические группы, но и существующие естественным образом (и вполне себе самостоятельно) такие реальные социальные группы, как семья, местное территориальное сообщество, школьный класс и рабочая группа в организации. Вот так выглядел список основных тем, предложенных к обсуждению в ходе конгресса.

1. Групповая психотерапия и исследования.
2. Группанализ и исследования.
3. Психодрама и исследования.
4. Менеджмент и исследования в организациях и на рабочем месте (психосоциальные риски в трудовой деятельности в период кризиса).
5. Социологические исследования:
 - исследования социальной травмы и хронического стресса;
 - финансовый кризис и хронический стресс;
 - хронический стресс и иммиграция;
 - транскультурная эпидемиология и хронический стресс;
 - гендерная проблематика и хронический стресс;
 - буллинг¹ и хронический стресс;
 - мета-травматический хронический стресс после войн и стихийных бедствий;
 - хронический стресс в посттравматическом стрессовом расстройстве и травматологии.
6. Клинические и лабораторные исследования в областях:
 - психо-нейро-иммунология;
 - психо-нейро-эндокринология;
 - фертильность и репродукция:
 - воздействие хронического стресса во время беременности
 - воздействие хронического стресса на будущие поколения и на социальное бессознательное
 - психо-онкология.
7. Пластиность мозга:
 - изменения в когнитивной и «учебной» функциях мозга, вызванные хроническим стрессом;
 - хронический стресс и психосоматика;
 - хронический стресс и депрессия при старческом слабоумии;
 - хронический стресс в расстройствах памяти;
 - модификация пластиности мозга с помощью групповой психотерапии.
8. Исследования семьи и партнерства.
9. Результаты комбинации методов групповой психотерапии в клинической практике.

¹ Буллинг (от англ. *bullying* — травля, задирание) — агрессивное преследование (в физической или психологической форме) одного из членов коллектива со стороны остальных членов коллектива или некоторых из них. Данный термин чаще всего используется применительно к образовательным коллективам — школьный класс или студенческая группа. В отношении к трудовым коллективам (рабочим группам) чаще используется термин с аналогичной феноменологией — моббинг (от англ. *mobbing*). Подробнее об этом см.: Колодей К. Моббинг. Психотеррор на рабочем месте и методы его преодоления / Пер. с нем. Харьков: Гуманитарный Центр, 2007. 368 с., а также: Штроде В.А. Моббинг: экстремальные условия для личности или групповой защитный механизм? // Личность в экстремальных условиях. Выпуск 2: сборник научных трудов. В 2 ч. / Под общ. ред.: А. А. Бучек, Ю. Няскиной, М. Фризен; науч. ред.: А. Серый, М. Яницкий. Ч. 1. Вып. 2. Петропавловск-Камчатский: КамГУ им. Витуса Беринга, 2012. С. 107–111(прим. автора).

10. Новые экспериментальные (связанные с опытом непосредственного переживания)² групповые техники в лечении хронического стресса (гомогенизация, краткосрочная терапия и т.д.) в различных популяциях.
11. Посттравматическое стрессовое расстройство и хронический стресс.
12. Употребление наркотиков и хронический стресс.
13. Вклад искусства в групповое лечение хронического стресса.
14. Хронический стресс и образование.
15. Сновидения и хронический стресс.
16. Интернет-терапия и хронический стресс.
17. Психо-гериатрия³.

Разнообразие форм работы конгресса в полной мере соответствовало разнообразию тематики, приведенной в списке выше. Это и пленарные сессии (утренние и вечерние), на которых с докладами выступили представители Программного комитета конгресса, включая нынешнего президента IGAP Дэвида Гутманна (*D. Gutmann, France*) и ее бывших президентов — Кристера Сандала, (*Chister Sandahl, Sweden*), Йорга Бурмайстера (*Jorge Burmaister, Switzerland*), Ирла Хоппера (*Earl Hopper, UK*). Это и круглые столы с определенной тематикой, и симпозиумы с традиционными докладами о результатах научных исследований, и мастер-классы (но не обычные, а экспериментальные), это рефлексивные малые группы и одна «большая группа», которая собой заканчивала день. Кстати сказать, рабочий день конгресса длился с восьми часов утра до половины десятого вечера. И это, наконец, группа с интригующим названием *Social Dreaming Matrix* (которая как раз и начиналась в восемь утра). Совершенно очевидно, что именно социальная группа фактически во всех ее проявлениях по праву заняла центральное место, т.е. была здесь одновременно и предметом научного исследования, формой организации работы участников конгресса, а также пространством, где разворачивались терапевтические и динамические процессы.

В первый же день конгресса состоялся круглый стол, посвященный управлению и организационным исследованиям (психосоциальные риски в трудовой деятельности в период кризиса). Ведущим круглого стола стал *Апостолис Аггелопулос* (*Apostolis Aggelopoulos, Hellenic Organization of Psychotherapy & Education in Group Analysis, HOPEinGA, Greece*). Апостолис еще в советские времена закончил факультет психологии Киевского государственного университета и поэтому отлично говорит по-русски. И в этом его греко-русском двуязычии символически отразился национальный состав «застолья» (спикеров) — три доклада были сделаны представителями Греции и один — представителем России. Вообще с символикой на этом конгрессе, кажется, все было в порядке. Например, президент ассоциации Дэвид Гутманн на протяжении всех официальных и неофициальных мероприятий не выпускал из рук трубку, над которой явно витал дух дядюшки⁴ Фрейда.

Соавтор А. Аггелопулоса, *Георг Павлопулос* (*George Pavlopoulos, HOPE in GA, Greece*) в своем докладе «Трудные сотрудники в рабочих группах и/или организациях. Группаналитический подход» (*The difficult people into working groups and/or organizations. Group analysis approach*) рассмотрел роль, которую сыграли различные теоретические подходы — от бихевиоризма до групп-анализа, — в изучении проблемы «трудных членов группы». В докладе утвержда-

² Игра английских слов: experi(m)ental — экспериментальный и экспериментальный (опытный, событийный) — *прим. автора*.

³ Гериатрия (от древнегреч. γέρων — старик и ιατρεία — лечение) — частный раздел геронтологии, занимающийся изучением, профилактикой и лечением болезней старческого возраста (*прим. автора*).

⁴ Именно так называли Зигмунда Фрейда между собой участники конгресса «старшего поколения».

лось, что организации, включающие в себя группы и индивидов, имеют сходную групповую динамику. При этом авторы преследовали три цели, имеющие прямое отношение к упомянутой гипотезе: во-первых, обзор существующей литературы, где можно найти определения понятия «трудный сотрудник / участник»; во-вторых, представления теории групп-анализа и различных организационных теорий о том, как возникают «трудные участники / сотрудники», и, наконец, в-третьих, выявление вклада групп-анализа в работу с трудными участниками и профилактика их появления. Следовательно, теоретическая рамка, которая уже существует благодаря аналитическим группам, но еще не была оформлена как работа с организациями, более чем достаточна для использования ее в отношении современного лидерства. Опираясь на нее, лидер или организационный консультант может способствовать достижению организацией аутентичности.

Манусос Барбунис (Manoussos Barbounis, HOPE in GA, Greece) в своем выступлении «Финансовый кризис: толчок к разрушению или стимул к творчеству в производственных структурах» (Financial crisis: triggering destruction or causing creation in production structures) сосредоточился на феномене «межгрупповых границ». Разрушительное влияние финансового кризиса на производство в общественном и частном секторах, так же как возникающих при этом психологических феноменов, были рассмотрены с различных точек зрения, прежде всего таких, как: психоаналитическая теория, концепция базовых допущений Уилфреда Биона, теории открытых систем, концепции психологического удерживания терапевтических границ и психодинамики социальных защит. Все эти названные выше точки зрения выделены автором в ходе наблюдений в различных производственных структурах государственного и частного сектора в Греции на основе личного опыта работы. С другой стороны, финансовый кризис может создать благоприятные условия для производственных структур не только для того, чтобы выжить, но и для того, чтобы победить. В докладе были представлены психологические аспекты такого сценария.

Стефанос Кантунис (Stefanos Kantounis, Hope in GA, Greece; University of Derby UK) выступил с докладом на тему «Влияние текущего социально-экономического кризиса в Греции: качественное исследование синдрома профессионального выгорания среди группаналитических терапевтов» («The impact of the current socio-economic crisis in Greece: of burnout among group-analyst therapists: a qualitative study»). Целью его исследования было изучение, во-первых, различных путей, которыми социально-экономический кризис в Греции повлиял на психотерапевтов, практикующих в группаналитической подструктуре, приведя к последствиям как в личной, так и в профессиональной жизни. Во-вторых, изучение того, как эти воздействия связаны с проявлением симптомов выгорания. Качественный анализ данных был выбран как тот вид анализа, который выходя за пределы чисел и поднимаясь над ними, тем не менее, остается анализом и интерпретацией информации, предоставленной участниками. Таким образом, проясняется смысл взаимосвязей и отношений между различными факторами,ключенными в исследовательский вопрос. В частности, был использован интерпретативно-феноменологический анализ (IPA). Выборка состояла из шести групповых аналитических терапевтов, трех мужчин и трех женщин в возрасте от 35 до 55 лет, все члены IAGP, живущих и практикующих в Афинах, Греция.

Исследование показало отсутствие синдрома выгорания среди группаналитиков во время социально-экономического кризиса в Греции. Хотя среди прочего были обнаружены проявления явно негативных эмоций, однако никаких доказательств выгорания найдено не было. Фактически, групп-аналитики продемонстрировали, что они хорошо справляются с ситуацией в гибкой и творческой манере, пока верят в важность своей роли терапевтов в

обществе. Более того, установлено, что они вполне способны заботиться о своем психологическом благополучии.

Завершил череду кругло-столовых выступлений доклад Владимира Штроо (Vladimir Stroh, Higher School of Economics, Russia) на тему «Человек в экстремальной ситуации: организационный контекст» («A human in extreme situations: organizational context»). Докладчик отметил, что экстремальные ситуации, как правило, означают выход за рамки обычного, «нормального» человеческого опыта. Экстремальные ситуации могут возникнуть в любой области человеческой жизни. Они могут быть вызваны стрессом, перегрузками или также сильными положительными переживаниями. Однако, подчеркнул докладчик, сегодня мало что известно о чрезвычайных ситуациях в организационной жизни, за исключением, разве что, психологических исследований так называемых экстремальных профессий. В связи с этим и было проведено пилотажное эмпирическое исследование, направленное на выявление и описание специфики субъективного опыта «проживания» экстремальной ситуации в организационном контексте. Основным методом сбора информации был опрос на основе стандартизированного опросника с открытыми вопросами, т.е. самоотчет респондента на основе его воспоминаний о любой произвольно выбранной им экстремальной ситуации, которые имели место в его жизни. С целью проведения сравнительного анализа были сформированы две подвыборки, респонденты в каждый из которой были опрошены с помощью стандартного набора вопросов, но с разными инструкциями – со ссылкой на «организационную жизнь» (1) и без таковой (2). Собранные ответы были проанализированы, в основном качественно, на основе тематического анализа, который был использован для выявления содержания и основных тем в описаниях респондентов. Затем данные обеих подвыборок были сопоставлены между собой. В итоге между подвыборками были обнаружены некоторые различия, касающиеся: типа вспоминаемой экстремальной ситуации; ее продолжительности; чувств, мыслей и действий человека в ходе ситуации; оценки влияния этой ситуации на последующую жизнь. Установлено, что люди, как правило, справляются с «организационной» экстремальной ситуацией, их чувства, мысли и действия помогают им преодолеть ее. Кроме того, часто отмечалось, что экстремальные ситуации на рабочем месте становились источником положительного жизненного опыта.

Вообще, судя по программе Конгресса, принять участие в его работе должны были несколько представителей из России, включая, помимо Москвы, и Кострому, однако, доехали не все. В частности, Екатерина Михайлова (Katerina Mikhailova) из московского Института групповой и семейной психологии и психотерапии⁵, (IAGP, Institute of Group & Family Psychotherapy, Russia) в качестве одного из директоров IGAP фасilitировала два круглых стола и выступила на них с докладами на тему «Групповая психотерапия и смысловая сфера: стратегии совладания с хроническим стрессом» (Group Psychotherapy and Semio sphere: coping strategies dealing with chronic stress of Desement), и «Социальная травма и хронический стресс» (Social Trauma and Chronic Stress).

На одном из вечерних пленарных заседаний бывший президент группаналитического общества (GAS), профессор Лондонской школы экономики Ирл Хонпер (Earl Hopper, Past President of IAGP, GAS, EGATIN, UK) в своем развернутом докладе «Старое вино в новой бутылке, или новое вино в старой бутылке» крупными мазками нарисовал картину современного состояния и ближайших тенденций развития терапевтической практики и научных исследований в русле группаналитического и психодраматического направлений. В ходе

5 <http://www.igisp.ru/igisp/>

церемонии закрытия конгресса проф. *Иван Урлик* (Ivan Urlic, IGAP, EGATIN, Croatia) представил тематику следующего международного конгресса Ассоциации групповой психотерапии, проведение которого планируется на 2015 год, а проф. *Михаэль Визер* (Michael Wieser) рассказал о планах проведения ближайшего исследовательского конгресса. Обобщающее и вдохновляющее прозвучало заключительное слово *Катерины Мела* (Catherina Mela) о новых горизонтах и будущих исследовательских планах Ассоциации.

Group as a Subject of Analysis for Psychotherapy and Organizational Psychology

Wladimir STROH

National research university "Higher School of Economics", Moscow, Russia

Abstract. The paper reflects upon the First International Congress “Research and group psychotherapy of chronic stress” (Athens, Greece), which was held on November 20-23, 2014, and gathered more than 200 participants from Western and Eastern Europe, North and South America and the Middle East. Most of the participants were researchers or practitioners in the field of group psychotherapy. However, actual for organizational psychology themes were also in the scope of the Congress. The interlink between psychotherapy and organizational psychology was a group – both psychotherapeutic and working – and the group dynamics. The paper discusses in detail the themes of the Congress that were relevant for organizational psychology and summarizes the key corresponding reports.

Keywords: group analysis; psychodrama; International Congress; study and group psychotherapy of chronic stress.



Письмо другу, или мысли вслух

ФРУМКИН Анатолий Александрович

Центр эргономических и психологических технологий, Санкт-Петербург, Россия

Статья написана в жанре личного письма, адресованного персонально Т.Ю. Базарову, и состоит из двух частей. В первой части представлена рецензия на статью Т.Ю. Базарова, А.К. Ерофеева, А.Г. Шмелева «Коллективное определение понятия «компетенции»: попытка извлечения смысловых тенденций из размытого экспертного знания», выдержанная в полемическом стиле. В частности, речь идет о соотношении таких понятий, как «компетенция», «компетентность», «свойство», «качество», «профессионально-важное качество», «психологически-важное качество». Во второй части излагается авторский взгляд на процедуру оценки должностной компетенции, включая инструкции экспертам, примеры критериев оценки компетенций, а также математические формулы расчета должностной компетенции.

Ключевые слова: компетенция, компетентность, свойство, качество, профессионально-важное качество, психологически-важное качество, ассессмент-центр.

*O, знал бы я, что так бывает,
Когда пускался на дебют,
Что строчки с кровью – убивают,
Нахлынут горлом и убьют!...*

Б. Пастернак

Вместо предисловия

Тахир, добрый день!

Еще раз внимательно прочитал вашу статью о попытке извлечения смыслов из размытого экспертного знания (Базаров, Ерофеев, Шмелёв, 2014). Я так понял, что ты прислал мне ее не столько для ознакомления, сколько для комментариев. Ни в коем случае не претендую на роль еще одного эксперта, но, извини, руки чешутся поговорить на эту тему. Зная вас, наверное, излишне предупреждать, и все-таки, не обижайтесь на резкий или ироничный тон моих замечаний. Я понимаю, что вы являетесь в данном случае лишь проводниками приведенных определений и идей, так что извиняюсь я должен перед вашими экспертами. Но я не знаю их, посему обращаюсь к вам, как авторам этой работы.

Да, вот еще что. В процессе работы над текстом я вдруг подумал: а почему я должен комментировать чужие мысли и определения? У меня и свои есть. Поэтому я и назвал свою статью «Письмо другу, или мысли вслух», решив, что текст будет состоять из двух частей: «письмо другу», то есть тебе, в котором я прокомментирую работу ваших экспертов, и «мысли вслух». В этой части я расскажу о своем видении этой проблемы.

Часть первая. Письмо другу

Ну что ж. Сама идея навести порядок если и не с самой дисциплиной «организационная психология», то хотя бы с одним из используемых ею терминов, более чем похвальна. Жаль только, что, судя по заключительным словам статьи, этого сделать так и не удалось. Сразу хочу сказать, что опускаю все комментарии по поводу математического аппарата. Здесь может быть только одно замечание, которое высказал когда-то Петр Иванович Зинченко не по вашему поводу: «Не следует вооружаться компасом, переходя через лужу». Будем считать, что в данном конкретном случае я полностью на стороне Петра Ивановича, хотя очень люблю математику и всегда был только ЗА ее использование в психологии. Возможно, я излишне самоуверен, но многие вещи мне кажутся понятными априори и не заслуживают столь тщательного и всестороннего анализа.

Тахир, если честно, мне совсем не хочется вступать в спор с вашими экспертами. Думаю, что я сохраню твое и свое время, а может быть и время читателей, если просто выскажу свою точку зрения на данную проблему. Но есть такие определения, мимо которых в силу своего вредного характера, я пройти не могу. Мне кажется, что именно на это ты и рассчитывал, когда прислал статью именно мне. Но я постараюсь, быть конструктивным, поэтому в конце коротко озвучу свои мысли на эту тему. А пока продолжу письмо другу.

Начну с самого начала: лично мне кажется, что термин «профессионально-важные качества» (ПВК) в принципе не совсем корректен в том смысле, который в него все вкладывают. Ведь что такое профессионально важные качества? Это и *психология*, и «*знания, умения, навыки*» (*ЗУНЫ*) (то, что все называют почему-то моделями компетенций), и *медицина*. Кстати, в этом ряду есть еще одна немаловажная составляющая, которую Ю.В. Заманаева назвала «*психологической готовностью*». Это совершенно новая составляющая оценки и отбора, выявленная нами в области экстремальной медицины: реанимация, гемодиализ детский и взрослый, хосписы и т.д. В некоторых из них мы проводили исследования по заказу Главного управления здравоохранения Санкт-Петербурга, и совершенно случайно натолкнулись на то, что психологически пригодный медперсонал (особенно средний) в массовом порядке увольняется из этих отделений или становится пациентами неврологических диспансеров. Как оказалось, к общепринятым критериям оценки и отбора следует добавить еще один – «*психологическая готовность*». Это сложный многокомпонентный критерий, который характеризуется глубиной проработанности эзистенциальных проблем: одиночество, жизнь и смерть, отношение к страданиям, уход близкого человека и т.п. Пришлось разрабатывать инструментарий оценки уровня сформированности этого качества со всеми вытекающими последствиями. Но это не моя «кафедра», посему лучше обращаться по этому вопросу непосредственно к специалисту — Ю.В. Заманаевой. Просто хотелось отметить еще одну составляющую профессионально важных качеств.

Лично я последние лет двадцать занимаюсь первыми двумя составляющими профессионального отбора: психологической и компетентностной. Надо сказать, что в атомной энергетике в процессе аттестации персонала, а лицензия на право работать выдается на один год, каждый сотрудник (кроме уборщиц и начальника атомной станции) проверяется на соответствие медицинским критериям, знаниям и психологии. Как это делается — это отдельная песня, но мы сейчас обсуждаем не процедуру и инструментарий (вот где надо было давно навести порядок!), а суть проблемы. Естественно, что этот набор может быть редуцирован, но в общем виде учтены должны быть все компоненты, которые и являются профессионально важными качествами. Значит, если придерживаться такой точки зрения, а она, на мой взгляд,

не противоречит здравому смыслу, то ПВК состоят из *психологически важных качеств; необходимых знаний, умений и навыков и допустимых медицинских показателей*. В связи с этим хочу сделать себе комплимент: я в своей первой книге по оценке персонала (Фрумкин, 2004) еще в 2004 году писал, что под общепринятым термином «ПВК» лично я понимаю только психологически важные качества (ПСВК). Правда, делал я это для того, чтобы читатель понимал: предлагаемый нами метод оценки и отбора персонала затрагивает только психологическую составляющую. Но все равно не могу отказать себе в прозорливости!

Ладно, поехали дальше. Приведу определение, данное вашим экспертом: «Термин «профессионально важные качества» означает качества, важные для профессии, безотносительно к той или иной компании, тогда как термин «компетенции» обозначает качества, важные для эффективной работы данного профессионала именно на данной должности в данной компании».

Ну, во-первых, я не понял, почему разделяются ПВК и компетенции. Если под профессионально важными качествами эксперт понимает *психологически важные качества*, то это определение — полная ерунда. Для любого, кто хоть раз пытался сформировать перечень психологических критериев оценки, очевидно, что *их не существует в отрыве от должностной позиции, от места работы (компании, как пишет ваш эксперт) и пр.* Это положение становится понятным любому, кого заставляли заняться инженерно-психологическим анализом деятельности. И хотя это метод для умалишенных (по времененным затратам и возможности дойти до сути), но при его использовании становится очевидна совершенно конкретная привязка критериев к задачам и характеру деятельности. Я мог бы привести массу примеров из собственной практики, но не хочется останавливаться на банальностях. Ведь очевидно, что токарь 5-го разряда, который за револьверным станком (я сам был таким) вытачивает крышки для электродвигателей и токарь 5-го разряда, работающий на СПУ (станки с программным управлением) изготавливающий турбинные лопатки(!!!) навряд ли имеют много сходных ПСВК (кроме наличия рук, ног и головы, естественно). Если же ПВК, в понимании эксперта, не имеют отношения к психологии, то тогда просто неясно, что собственно кроется под этой аббревиатурой!

Еще одно определение вашего эксперта: «ПРОФЕССИОНАЛЬНО ВАЖНЫЕ КАЧЕСТВА — это усредненные важные качества, о которых мы говорим применительно ко всем представителям профессии (ко всем бухгалтерам или программистам, например), ко всей отрасли в целом» (Базаров, Ерофеев, Шмелев, 2014, с. 99).

Вышеуказанное определение просто лишено здравого смысла. Я уже говорил о невозможности унификации критериев, свойственных целым отраслям. Особенно, если говорить о психологических критериях. Так что это определение можно и не обсуждать. На мой взгляд, взгляд человека, не имеющего (к счастью) базового психологического образования, с психологией все оказалось как-то проще. Мы для себя этот вопрос решили, разработав метод построения ПСВК и процедуру последующего анализа пригодности персонала с использованием математических методов, то есть количественно(!!!). В психологии слово «компетенция» смысла не имеет, хотя переименовать можно все, что угодно даже вопреки здравому смыслу. Можно, конечно, назвать компетенциями все психические функции и индивидуальные (личностные) характеристики, но тут мы войдем в конфликт с терминологией классической психологии, чего мне бы лично не хотелось.

Здесь я хочу сделать небольшое отступление, не имеющее никакого отношения к вопросу о компетенциях. Будем считать это данью тем психологам, которые формировали

эргономическую науку в нашей стране, а заодно и меня как профессионала. Печально, но нынешние студенты психологических факультетов не помнят или не знают многие фамилии, не говоря уже об их работах. Лично мне повезло. В силу сложившихся обстоятельств я много лет работал рядом с потрясающими профессионалами. Это Б.Ф. Ломов, В.П. Зинченко, В.Д. Небылицын, В.М. Мунипов, В.А. Бодров, Г.М. Зараковский, Л.М. Веккер, Л.И. Палей, П.Я. Шлаен, В.А. Пономаренко, В.В. Давыдов, Г.Л. Смолян, Т.П. Зинченко, А.И. Нафтульев и многие, многие другие. Всех не перечислить. Большая часть из них уже ушли из жизни... Я прекрасно помню наши споры на конференциях, на заседаниях редколлегии НИР «Авангард» (общий НИР девяти оборонных Министерств — «большой девятки» — 1975–2000 гг.). Это были разные люди по жизни, но абсолютно беспощадные профессионально. Мы спорили, мы орали до хрипоты, почти до «мордобоя». Но!!! Они никогда не отождествляли профессиональные разногласия с человеческими отношениями. Честь им и хвала!

Прости за это отступление, но мне очень хотелось публично выразить им свою признательность за все, что они сделали для нашей эргономики и вашей психологии.

Теперь можно и дальше.

Еще одно определение компетенции данное вашим экспертом: «КОМПЕТЕНЦИЯ — это такая комбинация знаний, умений, навыков, мотивационных факторов, личностных качеств и ситуационных намерений, которая обеспечивает эффективное решение исполнителем задач определенного класса в определенной организации, на определенном рабочем месте, в определенном производственном коллективе» (Базаров, Ерофеев, Шмелев, 2014, с. 99). Вот тут уже есть рациональное зерно. «Знания, умения, навыки в определенной организации, на определенном рабочем месте...»! В этом определении формулировка, данная компетенциям как свойствам, наличие которых обеспечивает эффективную деятельность (а ведь все, о чем идет разговор, подходит под нормальное русское слово «СВОЙСТВА» или «КРИТЕРИИ») несколько ближе к истине, ибо наличие или отсутствие знаний, умений и навыков, собственно и говорит о степени компетентности данного человека. Но хотелось бы чуть большей точности. Я понимаю, что при желании в компетенции можно замешать все, но мы же боремся за чистоту не только определений, но и самих критериев, посему все, что касается личностных характеристик и мотиваций надо бы убрать. Это относится к психологической составляющей оценки. Я уже писал о том, что ни в коем случае нельзя смешивать психологию с должностной компетентностью. Такое интегрирование, а по сути, смешение, более того, часто малозаметное вкрапление одних критериев в другие, приводит к парадоксальному результату, ибо в этом случае существенную роль начинает играть соотношение их числа. Не говоря уже о сомнительных возможностях диагностики таких «замешанных» критериев. Я много писал об этом, приводил примеры, так что не хочу повторяться. Да, компетенции, как и психологические качества, строго привязаны к конкретной должностной позиции, так что тут вопросов нет. Хотя именно в ЗУНах возможно существование ряда общих компетенций для некоторых должностных позиций. Это сродни эргономическим требованиям: есть общие эргономические требования, обязательные для любого проектируемого изделия, а есть частные, обусловленные будущими условиями его эксплуатации. Однако это предположение требует тщательного анализа.

Ну что ж, наверное, достаточно критики. Пора предложить что-нибудь конструктивное. Все свои мысли по поводу компетенций я изложил в первой главе моей второй книги по оценке персонала (Фрумкин, 2013–2014). Но рискну повториться.

Часть вторая. Мысли вслух

Исходные соображения

Должностная компетентность — номенклатура знаний, умений и навыков (ЗУН), определенный уровень сформированности которых обеспечивает эффективную деятельность персонала на данной должностной позиции. Как видно из этого определения, должностная компетентность характеризуется не только номенклатурой критериев, но и необходимым уровнем их сформированности. Более того, должностная компетентность обязательно привязана к конкретной должностной позиции. *Должностная компетентность может складываться из различных видов компетентностей: правовой, профессиональной, языковой, управляемской и пр.* В свою очередь каждый вид компетентности может состоять из набора компетенций — свойств, обеспечивающих определенный уровень сформированности конкретного вида компетентности. Причем, компетенции могут быть как необходимыми, так и недопустимыми для данной должностной позиции.

Пример приведу из области, настолько далекой от психологии, что даже самому страшно. Есть точка зрения, и у нее масса последователей, особенно в США, что эпидуральный наркоз при проведении родов предпочтителен. Иными словами, есть медицинские показания или их нет, лучше его сделать. Но есть другая точка зрения, и у нее не меньше последователей, что наилучшим способом являются нормальные физиологические роды. Как объясняли мне очень хорошие терапевты, никакое вмешательство в межпозвоночное пространство (именно туда и вводится обезболивающее) не остается незамеченным организмом. Не говоря уже о том, что для проведения этой процедуры требуется огромный опыт и навык. Я слышал даже морально-этические соображения по этому поводу, что ребенок не рожденный в муках, никогда не станет по настоящему дорог... Так вот, врача-акушера, придерживающегося первой точки зрения, причем, даже очень хорошего, навряд ли примут на работу в роддом, в котором исповедуется приверженность к физиологическим родам. Вот и получается, что для этого роддома такая компетенция, как приверженность к эпидуральной анестезии, является недопустимой¹. Оценка должностной компетентности возможна диагностическими методиками в виде опросников или кейсов для контроля ЗУН, рейтинговой оценкой и ассессмент-центром².

Именно поэтому перечень оцениваемых компетенций для определения должностной компетентности может быть структурирован следующим образом: *должностная компетентность — вид компетентности — компетенции — пояснения*. После того, как необходимые компетенции сформированы и диагностированы, необходима комплексная (интегральная) оценка должностной компетентности с целью аттестации или приема на работу. Думаю, что изначальная цель Центра Оценки в том и состояла. Но дальнейшее его развитие, а главное, неуемное желание пользователей этой бессмертной процедуры унифицировать и объединить все и вся — привело к «смешению жанров» (выражение В.П. Зинченко). Психологические показатели стали частью, часто внутренней и практически незаметной

¹ Примечание первое. Я вообще считаю не совсем корректным использование слова «компетенция» как синонима слова «свойство» (способность). Насколько я понял, эту аналогию привнесли психологи, занимающиеся управлением персонала. В русском языке слово «компетенция» используется в значении перечня полномочий, делегированных данной должностной позиции (обычное выражение чиновника: «это вне моей компетенции»). Но что сложилось, то сложилось, так что продолжим в уже принятой терминологии.

² Примечание второе. Необходимо отметить, что как для рейтинговой оценки, так и для ассессмент-центра необходим еще один уровень в структуре компетентности — пояснения (наблюдаемые поведенческие индикаторы). Очевидно, что эксперты (наблюдатели), производящие оценку, должны четко понимать, за какими поведенческими индикаторами они должны следить и что оценивать, чтобы определить наличие и уровень сформированности той или иной компетенции.

составляющей компетенций. Это привело к перемешиванию и нивелированию результатов в процессе комплексной оценки. Все это очень неблаготворно, с моей точки зрения, сказалось на технологии ассессмент-центра (АЦ). Ну что ж! Надо иметь мужество признать это и попытаться несколько скорректировать технологию.

И еще одно замечание. Тесты (опросники) для оценки ЗУН, также как и психометрика, на мой взгляд, — это статика, срез, характеризующий *сформированность* тех или иных компетенций. И совершенно непонятно, как «поведут себя» сформированные компетенции при воздействии внешних факторов, при взаимодействии одна с другой и т.д. А вот рейтинговая оценка, СПТ (ситуационно-поведенческие тесты, в терминологии А.К. Ерофеева) или имитационное моделирование (термин мой) позволяют оценить, насколько сформированные компетенции реализуются в *практической деятельности*. В случае СПТ или имитационного моделирования — это оценивают подготовленные наблюдатели, в случае рейтинговой оценки это определяют три уровня оценщиков: сослуживцы (параллельный уровень), начальство (верхний уровень) и подчиненные (нижний уровень). Все они используют при этом поведенческие индикаторы. В этом случае полученные в тестах результаты можно и нужно скорректировать по результатам СПТ или рейтинговой оценки для окончательного расчета должностной компетентности. Именно такой способ мы с А.Н. Доценко и предложили и осуществили при оценке психологической пригодности: интегральная оценка *пересчитывалась* после того, как психометрические показатели были скорректированы по результатам имитационного моделирования (Фрумкин, Доценко, 2004). Кстати сказать, сделали мы это на тех же антикризисных управляющих, которые фигурируют в старой, но очень хорошей работе Т.Ю. Базарова, Х.А. Бекова и Е.А. Аксеновой (1995).

Небольшое отступление. Возможно, что вполне достаточно и оценки только с помощью тестирования. Что касается психологической оценки пригодности, то данные наших расчетов показали, что достоверность результатов с использованием разработанной нами Автоматизированной системы психологического сопровождения деятельности (АСПСД) лежит в интервале 0,92–0,95, поэтому достаточно дорогая технология АЦ в этой части может быть и не нужна. Что же касается оценки должностной компетентности процедурой АЦ, то ее достоверность по данным М. Кляйнманна, не превышает 0,82 (Кляйнманн, 2004), а по данным Федерации оценщиков еще ниже — в интервале 0,65–0,70. Думаю, что в этом случае вполне допустимо проведение дополнительной рейтинговой оценки с последующей корректировкой результатов тестирования и пересчетом окончательной величины. К сожалению, в литературе нет данных по уровню достоверности рейтинговой оценки, но, как мне кажется, при грамотном выборе компетенций, возможно, что ее *одной окажется вполне достаточно* для корректной оценки должностной компетентности без использования дорогостоящей процедуры имитационного моделирования. Но это пока только мои предположения.

И последнее. Надо отчетливо понимать, для решения каких задач может быть использована та или иная технология оценки. Рискну напомнить, что:

- АЦ используется при аттестации и отборе персонала;
- тестовая диагностика используется при аттестации и отборе;
- рейтинговая оценка используется при аттестации.

Расчетная процедура оценки должностной компетентности

Ну что ж, приступим к описанию расчетной процедуры оценки должностной компетентности. В психологической оценке пригодности мы используем математический метод сравнения близости двух портретов: необходимого (желаемого, эталонного, называйте его, как хотите) и реального (существующего у претендента или аттестуемого). Оценка путем

сравнения *того, что надо, с тем, что есть* проста и понятна, ибо используется всеми при покупке жилья, любой вещи в магазине, продуктов питания и пр. Так почему бы не использовать ее и при оценке должностной компетентности? В этом случае: психологическая составляющая и оценка должностной компетентности разведены методически и понятийно; унифицированы методы расчета, причем идентичным математическим аппаратом; и, что самое главное (а для меня интересное), может быть унифицирована технология АЦ как для оценки психологической составляющей, так и для должностной компетентности. Я не буду рассматривать процедуру оценки в АЦ, об этом много написано, методические «дырки» этой технологии подробно изложены в нашей с А.Н. Доценко статье, так что попробую изложить оценку должностной компетентности, методом, который разработан нами для оценки психологической составляющей профессионального отбора.

Алгоритм оценки должностной компетентности методом тестирования

Последовательность оценки должностной компетентности методом тестирования можно представить следующим образом.

Этап первый (общий для любого вида оценки). Формирование критериев оценки — по аналогии с психологией — создание эталона *должностной компетентности*. Этот этап я считаю наиболее ответственным, ибо от того, как сформируем и как посчитаем, то и получим... Процесс формирования компетенций в данном случае необходимо отдать на откуп экспертам, отчетливо понимающим, что именно необходимо знать и уметь на данной должностной позиции. Наличие психологов на этом этапе оправдано лишь выполнением двух задач. Во-первых, не позволять экспертам включать психологические критерии под видом знаний, умений и навыков. Сейчас в этом перечне практически всегда присутствуют как скрытые, так и явные психологические критерии, такие, как лидерство, какое-то стратегическое мышление и пр. Причем критерии эти часто завуалированы непонятными формулировками или вмонтированы внутрь «зуновских» компетенций с непонятными и сомнительными перспективами их диагностики. Во-вторых, помочь экспертам четко и ясно сформулировать сам критерий и, что еще важнее, сформулировать пояснения к нему, т.е. поведенческие индикаторы.

Остальное — дело экспертов. К сожалению, этот этап оценочной процедуры не удается унифицировать так, как это удалось сделать нам для психологической составляющей. Но со временем, на каждом предприятии возникнут устойчивые словари компетенций, назовем их эталонами должностных компетентностей, которые будут, конечно, модифицироваться со временем, но основа их, думаю, будет оставаться неизменной. Так что «... не пропадет наш скорбный труд...».

Структуру критериев оценки для любой должности предлагаю установить такой: *наименование должности — вид компетентности — компетенции — пояснения — шкала оценки*. Например, см. таблицу 1.

Таблица 1. Пример структуры критериев оценки компетенций для конкретной должности

| Наименование должности | Начальник отдела кадров |
|-----------------------------------|---|
| Вид компетентности Компетенции | <i>Правовая компетентность:</i> знание КЗОТ (поведенческий индикатор);и т.д. |
| Вид компетентности Компетенции | <i>Языковая компетентность:</i> уровень грамотности (поведенческий индикатор);и т.д. |
| Вид компетентности Компетенции | <i>Компьютерная компетентность:</i> работа в редакторе (поведенческий индикатор); работа с внешними носителями (поведенческий индикатор);и т.д. |

Напоминаю еще раз, что выбирать надо не только те компетенции, которые необходимы, но и те, которые недопустимы. Инструкция экспертам, призванным сформировать эталон компетентности, может выглядеть следующим образом:

Уважаемые эксперты!

Вам предлагается сформировать некоторый набор знаний, умений и навыков, которые, с Вашей точки зрения, необходимы для работы на должностной позиции..... Для каждой компетенции необходимо также указать поведенческие индикаторы (пояснения), чтобы можно было визуально проследить ее наличие или отсутствие.

Не забудьте, пожалуйста:

Важны не только те компетенции (свойства), которые необходимы, но и те, которые недопустимы и мешают эффективной деятельности. Формируя указанный перечень, обязательно проставьте необходимый уровень выраженности или недопустимости каждого указанного Вами свойства по следующей шкале:

| | |
|-------------------------------------|-----|
| Наличие компетенции обязательно | +3 |
| Наличие компетенции рекомендовано | +2 |
| Наличие компетенции желательно | +1 |
| Наличие компетенции нежелательно | - 1 |
| Наличие компетенции противопоказано | - 2 |
| Наличие компетенции недопустимо | - 3 |

Примечание. Для облегчения работы экспертов можно снабдить их набором уже существующих компетенций. Сейчас их ходит по миру море! Но! Психологи должны проследить, чтобы ни в одной из них не было завуалировано ни одной психической функции и личностной характеристики.

Обработку ответов экспертов рекомендую рассчитывать как медиану оценок по каждой компетенции с учетом знака оценки. Пять градаций для шкалы оценки выбраны исходя из того, что большее число градаций просто трудно различить, меньшее — приводит к потере информации, а нечетность числа интервалов считается наиболее удобной для статистической обработки.

Методика сбора необходимой информации для построения эталона должностной компетентности подробно описана и опубликована в журнале «Организационная психология» (Нормативы..., 2011). Так что не будем повторяться. Кратко можно лишь отметить, что предлагаемая методика очень сходна с инженерно-психологическим анализом деятельности, который рекомендуется для построения психограмм в любом учебнике по учебной дисциплине «организационная психология». Несуществующие «достоинства» и существующие недостатки этого подхода подробно проанализированы в моей книге по психологическому отбору (Фрумкин, 2004). К сожалению, в данном случае ничего другого предложить пока не могу.

Таким образом, преодолев все существующие трудности и отсутствующие «радости» построения эталона должностной компетентности, мы получаем не только номенклатуру оцениваемых свойств (компетенций), но и уровень их необходимости или недопустимости. Шкалированный эталон в дальнейшем позволит нам использовать математический метод для комплексной оценки должностной компетентности. И еще одно замечание к первому этапу — формулировка пояснений (поведенческих индикаторов). Это непростая и кропотливая работа. И вот здесь наличие психолога особенно значимо. Пояснения эти должны быть краткими, ясными, не содержать никаких психологических или каких-либо иных профессиональных «умностей», иными словами они должны быть написаны «на языке улицы». Надо не забывать, что наблюдатели могут быть совершенно незнакомы с тонкостями данной

должностной позиции, а уж с профессиональной терминологией тем более. Вот почему почти четыре года мы с Т.П. Зинченко отрабатывали Опросник для экспертов, которые теперь запросто строят **психологический** эталон любой должности. Как пример для подражания (шучу) приведу небольшой фрагмент наших пояснений к психологическим свойствам (Табл. 2).

Таблица 2. Перечень критериев и пояснений для наблюдателей

| Класс свойств | Свойства | Пояснения |
|-----------------------|----------------------------|--|
| Мыслительные свойства | 1. Креативность | Способность отбросить стандартные методы решения и искать новые, оригинальные. |
| | 2. Образное мышление | Способность оперировать образной информацией (знаки, символы и пр.): сравнивать, находить аналогии, устанавливать закономерности и т.д. |
| | 3. Продуктивное мышление | Способность принимать решение при недостатке информации или отсутствии времени на ее осмысление. Умение делать выводы из противоречивой информации, умение прогнозировать исход событий. |
| | 4. Репродуктивное мышление | Способность к быстрому счету в уме. Умение узнавать факт по малому числу признаков. |
| | 5. Речевые свойства | Умение коротко и ясно спрашивать и отвечать. |
| И т.д. | | |

Подведем итоги работы на первом этапе. Мы сформировали перечень компетенций для данной должностной позиции и оцифровали степень их необходимости или недопустимости. Таким образом, количественно определенный эталон должностной компетентности есть. Есть и пояснения к перечню компетенций. Это «на потом» для проведения СПТ или рейтинговой оценки³.

Этап второй. Итак, после того, как сформирован эталон должностной компетентности, можно приступить к формированию тестов для его диагностики. Естественно, что тесты для диагностики ЗУН являются тестами-опросниками, где среди нескольких провокационных ответов на поставленный вопрос содержится один правильный. Составление таких тестов само по себе является довольно сложным делом. Остановимся детально на тестах, которые диагностируют несколько видов компетентностей с различным числом компетенций внутри каждого из них. Не буду учить, как грамотно формировать тест-опросник, хочу только сделать несколько замечаний-рекомендаций:

– на каждую компетенцию в тесте должно быть не менее трёх-четырёх вопросов. Выполнять или не выполнять эту рекомендацию решают эксперты. Решение может зависеть от количества компетенций, выбранных для контроля. Если их много (например, более 30–40), то, скорее всего, целесообразно ограничиться минимумом, т.е. одним–двумя вопросами на каждую компетенцию;

– количество ответов на каждый вопрос должно быть не менее четырех-пяти: один правильный и три–четыре провокационных.

³ Примечание третье. Ни в одном из литературных источников не указан или хотя бы рекомендован унифицированный способ сведения полученных единичных оценок в комплексную. Здесь каждый, проводящий оценку, «умирает в одиночку», если можно так сказать. Кто-то прибегает к сверткам, кто-то интегрируют оценки наблюдателей в одну методом «консенсуса»... Я не буду обсуждать недостатки этих методов, отмечу лишь одно: результаты, полученные столь разнообразными способами при использовании одной и той же технологии, оказываются несопоставимы, и соответственно не подлежат сравнению и анализу. «Все это было бы смешно, когда бы ни было так грустно...»

Примечание: Не следует увлекаться ни количеством вопросов, ни количеством провокационных ответов. В противном случае этот тест можно превратить в аналог MMPI, от которого сходят с ума вполне здоровые люди.

– за каждый правильный ответ присваивается +3 балла, за каждый неправильный ответ -3 балла;

– при желании можно скорректировать положительную оценку (+3 балла) с учетом вероятности случайно данного правильного ответа:

$$BO_{+pkj} = 3 \times (1 - 1/n_j),$$

где BO_{+pkj} — положительная балльная оценка реальной j -ой компетенции;

n_j — количество ответов на поставленный вопрос по j -ой компетенции.

– если на какую-либо компетенцию было несколько вопросов, то после выполнения теста значение комплексной балльной оценки по таким компетенциям можно рассчитывать как медиану балльной оценки ответов на все вопросы, относящиеся к данной компетенции с учетом их знака. Не рекомендуя рассчитывать ее как среднюю характеристику — она, если можно так сказать, несколько «истерична» и шарахается из стороны в сторону при каждом резком изменении значения в вариационном ряду;

– считаю некорректным окончательный расчет проводить на уровне вида компетентности путем сведение всех составляющих ее компетенций в интегральную оценку. В этом случае происходит потеря большого объема интересной и нужной информации. Но если вдруг такая мысль придет в голову исполнителю, каждый вид компетентности лучше рассчитывать тоже как медиану компетенций его составляющих.

Таким образом, в результате тестирования мы получаем балльную оценку каждой компетенции, то есть реальный портрет оптантата, причем в тех же единицах, что и эталон. Теперь остается сравнить этот портрет с эталоном и можно принимать решение о количественной мере должностной компетентности испытуемого.

Этап третий. Процедура расчета должностной компетентности. Расчет комплексного (интегрального) значения должностной компетентности ведется методом сравнения двух портретов по формуле Хэмминга:

1. Рассчитывается сумма модулей разностей по всем компетенциям с учетом их знака:

$$R_{xem} = \sum_{i=1}^N |BO_{ekj} - BO_{pkj}|$$

где: N — количество совпадающих компетенций, то есть компетенций, которые есть и в эталоне, и в реальном портрете;

i — номер компетенции;

BO_{ekj} — балльная оценка i -ой эталонной компетенции;

BO_{pkj} — балльная оценка i -ой реальной компетенции.

2. Рассчитывается предельно допустимое расстояние по Хэммингу:

$$\Delta R_{xem} = 6NK,$$

где: N — количество совпадающих компетенций;

6 — максимальный размах оценки (от -3 до +3);

K — статистический коэффициент ($K=0,262$).

Небольшое отступление. Несколько слов о статистическом коэффициенте. При наличии в литературе множества формул оценки близости двух кривых (профилей), ни для одной из них не приводятся ни значение, ни формула расчета минимально допустимого расстояния, при котором две кривые можно считать похожими. И это понятно, различные научные отрасли по-разному оценивают, когда кривые похожи, а когда нет. Не исключение здесь и психологическая наука. Вот почему мы около двух лет набирали статистику для определения этого коэффициента. А пока набирали, произвольно приняли его равным 0,1. Это очень

жесткая мера, но мы считали, что лучше «перебдеть», чем «недобдеть». Думаю, что примерно также надо поступить и в случае оценки должностной компетентности. Или сразу же воспользоваться нашими расчетами, считая, что эти две области близки по содержанию. Хотя....

Продолжим. Если $R_{xem} \leq \Delta R_{xem}$, принимается решение о совпадении профилей, то есть о должностной компетентности испытуемого. Если $R_{xem} > \Delta R_{xem}$, принимается решение о несовпадении профилей, то есть о должностной некомпетентности испытуемого. Таким образом, мы получили *интегральную количественную оценку* меры должностной компетентности или некомпетентности оптанта.

Еще одно небольшое отступление. По данным наших исследований несовпадение психологических профилей в пределах 5–10% не приводит к катастрофическим результатам. Вопреки решению нашей системы (АСПСД) психолог в своем резюме пишет примерно следующее: «*Несмотря на решение системы, считаю возможным использовать испытуемого на данной должностной позиции (или принять на работу с испытательным сроком) при условии повторного тестирования через Возможно проведение курса обучения (тренинга) по следующим направлениям.... Психолог: Феоктистов А.М.*

Думаю, что примерно такое же заключение можно будет сделать и в случае оценки должностной компетентности. Но только после детального анализа результатов оценки по каждому виду компетентности, а еще лучше по каждой компетенции его составляющей. В дополнение к комплексной оценке должностной компетентности мы можем получить целый ряд дополнительных характеристик:

- «резерв» (S_+) — комплексный показатель превышения уровня компетентности обследуемого над требованиями должности;

- «дефицит» (S_-) — комплексный показатель превышения уровня требований к должности над уровнем компетентности обследуемого;

- показатель соответствия (K_{cootv}) как отношение резерва к дефициту:

$$K_{cootv} = \frac{S_+}{S_-}$$

Этот показатель может служить ориентиром для определения кадрового резерва;

- данные реальных и эталонных значений по каждой компетенции, а это исходный материал для планирования обучающих и развивающих программ по каждой должностной позиции и немаловажная информация для понимания и прогнозирования эффективности деятельности и т.д.

Кстати, при таком подходе к расчету должностной компетентности можно реализовать еще один режим, который мы в психологической оценке называли «режимом профдифференциации». А именно: в случае несоответствия требованиям, предъявляемым к данной должности, *по вакантным эталонам должностных компетентностей* можно подобрать претенденту или аттестуемому ту должность, которой он соответствует. Это облегчает руководству процесс решения кадровых проблем и принятия «организационных выводов», вытекающих из процедуры аттестации. Формулы для расчета резерва и дефицита компетентности:

$$S_+ = \sum_{i=1}^N (BO_{ni} - BO_{pi}) < 0$$

$$S_- = \sum_{i=1}^N (BO_{ni} - BO_{pi}) > 0$$

Алгоритм оценки должностной компетентности методом рейтинга

Небольшое отступление. Естественно, что рейтинговая оценка проводится лишь в том случае, если есть эталон должностной компетентности, то есть перечень критериев оценки. Поскольку рейтинговая оценка имеет несколько уровней, целесообразно указывать, какой вид используется в данном случае. Указание уровня оценки может играть определенную роль при принятии решения. Целесообразно сделать закрытым сам процесс оценки, то есть не указывать фамилии оценщиков. В этом случае возможны более объективные результаты. Необходимо скрыть и балльные оценки эталона компетенций, чтобы у оценщика не было навязанных ориентиров.

Итак, инструкция для оценщиков:

Уважаемые эксперты!

Вам предстоит оценить вашего коллегу.

Оценка производится по следующей шкале:

*Если качество проявляется в полной мере во всех рабочих ситуациях,
при выполнении всех профессиональных задач*

+ 3

*Если качество проявляется в большей части рабочих ситуаций
при выполнении большинства профессиональных задач*

+ 2

Если качество проявляется в отдельных профессиональных задачах

+ 1

Затрудняюсь ответить

0

Если качество проявляется достаточно редко

- 1

Если качество проявляется ситуативно, бессистемно, возможно случайно

- 2

*Если качество не проявляется вообще
(не наблюдается в профессиональной деятельности)*

- 3.

Алгоритмы обработки рейтинговой оценки

1. Подготовительный этап:

– по каждой компетенции строится вариационный ряд оценок от лучшего к худшему, естественно, с учетом знака оценки;

– в каждом вариационном ряду изымаются нулевые оценки, так называемые «неопознанные» компетенции;

– в каждом вариационном ряду отсекаются хвосты слева и справа – примерно 1-3% от общего числа значений вариационного ряда. Таким отсечением мы несколько уменьшаем влияние предвзятости: «любви» или «ненависти» оценщиков;

– для получения комплексной оценки по каждой компетенции, из оставшихся оценок рассчитывается медиана.

2. Рассчитывается расстояние по Хэммингу, как сумма модулей разностей по всем компетенциям с учетом их знака.

$$R_{\text{Хэм}} = \sum_{i=1}^N |BO_{\text{эк}} - BO_{\text{ок}}|$$

где: N — количество оцениваемых компетенций;

i — номер компетенции;

$BO_{\text{эк}}$ — балльная оценка i -ой эталонной компетенции;

$BO_{\text{ок}}$ — балльная оценка i -ой комплексной оценочной компетенции.

3. Рассчитывается предельно допустимое расстояние по Хэммингу:

$$\Delta R_{\text{Хэм}} = 6NK,$$

где: N – количество совпадающих компетенций;

6 – максимальный размах оценки (от -3 до +3);

K – статистический коэффициент ($K=0,262$).

Если $R_{x_{\text{эм}}} \leq \Delta R_{x_{\text{эм}}}$, принимается решение о совпадении профилей, то есть о должностной компетентности испытуемого. Если $R_{x_{\text{эм}}} > \Delta R_{x_{\text{эм}}}$, принимается решение о несовпадении профилей, то есть о должностной некомпетентности испытуемого.

Примечание. Если оценка производится по трем уровням рейтинговой оценки, целесообразно отдельно рассчитывать все показатели для каждого уровня и общий – по всем трем.

Рассмотрим ситуацию, которая может возникнуть у принимающего решение. Оцениваемых или претендентов на должность несколько, а должностная позиция одна, и необходимо проранжировать список:

– если оцениваемые прошли рейтинговую оценку, то есть оказались компетентными, их ранжирование производится по разности ($\Delta R_{x_{\text{эм}}} - R_{x_{\text{эм}j}}$) от большего значения к меньшему (от лучшего к худшему), где j — номер обследуемого;

– если оцениваемые не прошли рейтинговую оценку, и мы ищем лучшего среди худших, тогда ранжирование производится по той же разности, но уже от меньшего значения к большему.

Я указал на чисто формальные критерии, но для корректного принятия решения необходимо воспользоваться дополнительной информацией. Ну, хотя бы числом компетенций, по которым оптант не прошел рейтинговую оценку; значением резерва и дефицита; коэффициентом соответствия и пр. Кстати, эта же информация не окажется лишней при ранжировании претендентов, прошедших оценку.

Заключение

Подведем некоторые итоги. Итак, я рассмотрел задачу оценки должностной компетентности методом тестирования и рейтинговым методом, разбил эту задачу на этапы, предложил математический аппарат расчета, постарался уберечь пользователей от скрытых и явных ошибок. Я прекрасно понимаю, что учить жить гораздо проще, чем жить. И все-таки...

Вот такие мои мысли вслух. Можно прислушаться к ним, а можно и забыть. Я свою задачу выполнил: я их озвучил.

Теперь относительно рекомендуемой литературы. Я сейчас нахожусь на той стадии, о которой сказал мне как-то Володя Зинченко. Конечно, он шутил, но прозвучало это примерно так: «Я стараюсь следить за литературой, но с трудом успеваю прочитать то, что написал сам». Поэтому рекомендуемая литература будет возможно не самая новая, зато мне она нравится и близка по духу, ибо ее содержание позволяет рассмотреть проблему оценки персонала со всех сторон.

1. Винокуров Л.В., Отюгов А.А. Профессионально важные качества операторов ультразвукового контроля и методы их диагностики. Ультразвуковая дефектоскопия металлоконструкций. Информативность и достоверность // Сб. докл. XVI Петербургской конф. УЗДМ-98 (3–5 июня 1998)). СПб., 1998.
2. Зинченко Т.П. Когнитивная и прикладная психология. Москва-Воронеж: МОДЭК, 2000. (Раздел 3. Профессиональная и школьная психодиагностика).
3. Зинченко Т.П., Фрумкин А.А, Винокуров Л.В. Адаптационный синдром и профессиональная психодиагностика // Психологические исследования: Сборник научных и методических материалов. Вып. 2. СПб., 1999.
4. Зинченко Т.П., Фрумкин А.А. Автоматизированная система профессиональной психодиагностики // Психологические исследования: Сборник научных и методических материалов. Вып. 1. СПб., 1997.

5. Зинченко Т.П., Фрумкин А.А., Горбунова Е.В. Образ профессии как один из важнейших факторов успешности профессиональной деятельности // Психологические исследования: Сборник научных и методических материалов. Вып. 2 . СПб., 1999.
6. Маничев С.А. Технология работы оценочного центра // Практикум по психологии профессиональной деятельности / под ред. Г.С. Никифорова, М.А. Дмитриевой, В.М. Снеткова. СПб.: СПбГУ, 2000.
7. Сергеев С.С., Сараева В.Е. Автоматизированная система психологического профотбора поездных диспетчеров // Психологические исследования: Сборник научных и методических материалов. Вып. 1. СПб., 1997.
8. Шулер, Х. Отбор персонала. Иностранный психология. 1994. Т. 2, № 1(3).

Литература

- Базаров, Т.Ю., Беков, Х.А., Аксенова, Е.А. (1995). *Методы оценки управленческого персонала государственных и коммерческих структур*. М.: ИПК Госслужбы.
- Базаров, Т.Ю., Ерофеев, А.К., Шмелёв, А.Г. (2014). Коллективное определение понятия «компетенции»: попытка извлечения смысловых тенденций из размытого экспериментального знания. *Вестник Московского Университета. Сер.14. Психология*, 1, 87–102.
- Кляйнманн, М. (2004). *Ассессмент-центр*. Харьков: Гуманитарный центр.
- Нормативы и этические принципы создания и проведения центра оценки (2011). *Организационная психология*, 1 (2), 26–44 (Пер. с англ. М. Мальцевой, студ. магистратуры факультета психологии НИУ ВШЭ). Нормативы приняты на 34 Международном конгрессе по Центрам Оценки 24 сентября 2008 года, г. Вашингтон, округ Колумбия, США.
- Фрумкин, А.А. (2004). *Психологический отбор в профессиональной и образовательной деятельности*. СПб.: Речь.
- Фрумкин, А.А. (2013–2014). Человек в профессиональной и образовательной деятельности. Методы оценки. *Психологическая газета*, 5.
- Фрумкин, А.А., Доценко, А.Н. (2004). Алт — ассессмент. *Психологическая газета*, 4, 5.

A letter to friend, or thinking out loud

Anatoly FRUMKIN

Center for ergonomic and psychological technologies, Saint-Petersburg, Russia

Abstract: The paper consists of two parts. The first part presents a review of the article T. Bazarov, A. Yerofeev, A. Shmelev "Collective definition of "competence": an attempt to extract meaningful trends from diffuse expert knowledge", sustained in a polemical style. In particular, we are talking about the relationship of concepts such as "competence", "competency", "property", "quality", "professional-important qualities", "psychologically-important qualities." The second part describes the author's view on the evaluation procedure of the job competence, including expert instruction, examples of criteria for assessing competencies, as well as mathematical formula for calculating the job competence.

Keywords: competence, competency, property, quality, professional-important quality, psychologically-important quality assessment center.

References

- Bazarov, T.Yu., Bekov, Kh.A., Aksanova, E.A. (1995). *Metody otsenki upravlencheskogo personala gosudarstvennykh i kommercheskikh struktur* [Methods for assessment of managerial staff public and commercial structures]. M.: IPK Gossluzhby.
- Bazarov, T.Yu., Erofeev, A.K., Shmelev, A.G. (2014). Kollektivnoe opredelenie ponyatiya «kompetentsii»: popytka izvlecheniya smyslovykh tendentsii iz razmytogo ekspertnogo znaniya [Collective definition of "competence": an attempt to extract meaningful trends from diffuse expert knowledge]. *Vestnik Moskovskogo Universiteta. Ser.14. Psichologiya*, 1, 87–102.
- Klyainmann, M. (2004). *Assessment-tsentr* [Assessment Center]. Khar'kov: Gumanitarnyi tsentr.
- Normativy i eticheskie printsyipy sozdaniya i provedeniya tsentra otsenki (2011) [Guidelines and Ethical Considerations for Assessment Center Operations]. *Organizatsionnaya psichologiya*, 1 (2), 26-44 (Per. s angl. M. Mal'tsevoi, stud. magistratury fakul'teta psikhologii NIU VShE). Normativy prinyaty na 34 Mezhdunarodnom kongresse po Tsentrальным Otsenki 24 sentyabrya 2008 goda, g. Washington, okrug Kolumbiya, SShA.
- Frumkin, A.A. (2004). *Psichologicheskii otbor v professional'noi i obrazovatel'noi deyatel'nosti* [Psychological selection in professional and educational activities]. SPb.: Rech'.
- Frumkin, A.A. (2013–2014). Chelovek v professional'noi i obrazovatel'noi deyatel'nosti. Metody otsenki [People in professional and educational activities. Evaluation methods]. *Psichologicheskaya gazeta*, 5.
- Frumkin, A.A., Dotsenko A.N. (2004). Al't — assessment [Alt — assessment]. *Psichologicheskaya gazeta*, 4, 5.



20 самых цитируемых и 20 самых свежих статей, посвящённых компетентностному подходу в организации

КЛИМОВ Алексей Александрович

Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Москва, Россия

Информация о 20 самых цитируемых и 20 самых свежих статьях, посвящённых компетентностному подходу, приводится на основе анализа англоязычных источников из базы данных Web of Science. Использовался набор Core Collection, включающий самые авторитетные журналы в различных отраслях знаний, из него было выбрано два индекса цитирования: Science Citation Index Expanded (SCI-EXPANDED) и Social Sciences Citation Index (SSCI). Все данные актуальны на момент 23 ноября 2014 года. При поиске был использован метод snowball sampling. Выбор этого метода связан с тем, что слово компетенция (competence) не являлось специфичным и применимым только в области организационной психологии, а является общепотребительным словом английского языка. В результате фильтрации по названию статей было найдено около 12000 статей. Чтобы сузить выборку, не потеряв в качестве, для составления списков использовалось одновременно несколько методов, в частности, использовались уточняющие критерии, а также были просмотрены «исходящие» ссылки (forward references) двух первых статей по тематике компетентностного подхода (McClelland, 1973; White, 1959). Наибольшее количество статей было обнаружено в междисциплинарных отраслях психологии, менеджмента (в основном стратегического), медицины, исследований бизнеса, обучения.

Ключевые слова: компетентностный подход; библиометрия; цитируемость.

Общие сведения

Анализ библиометрических показателей статей по компетентностному подходу выявил наличие сложившихся традиций изучения компетенций в социальной, организационной, клинической психологии. Интенсивное эмпирическое исследование компетенций ведется в рамках многих наук. В медицине и науках о здоровье остро стоит вопрос оценки компетенций медицинского персонала; в менеджменте и исследованиях в области бизнеса наличие способности к постоянному обучению работника, команды, организации, организационных сетей становится ключевым для их успешного старта, развития и выживания; компьютерные науки интересуют исследования овладения техникой (или диджитал компетенций). Психологическое изучение компетенций и компетентности, начавшееся в 60-х (McClelland,

1973; White, 1959), заняло прочные позиции в изучении различных видов деятельности. В статье представлены выходные данные новых и популярных статей по использованию компетентностного подхода в организации.

Информация приводится на основе анализа англоязычных источников из базы данных Web of Science. Использовался набор Core Collection, включающий самые авторитетные журналы в различных отраслях знаний, из него было выбрано два индекса цитирования: Science Citation Index Expanded (SCI-EXPANDED) и Social Sciences Citation Index (SSCI). В графе «количество цитирований» указано число входящих ссылок типа «Статья» (Article), исключая другие типы (такие, как тезисы конференций и ссылки из книг). Все данные актуальны на момент 23 ноября 2014 года.

При поиске был использован метод snowball sampling. Выбор этого метода связан с тем, что слово «компетенция» (competence) не являлось специфичным и применимым только в области организационной психологии, а является общеупотребительным словом английского языка. В результате фильтрации по названию статей было найдено около 12000 статей. Чтобы сузить выборку, не потеряв в качестве, для составления списков использовалось одновременно несколько методов. Во-первых, использовались уточняющие критерии¹. Во-вторых, были просмотрены «исходящие» ссылки (forward references) двух первых статей по тематике компетентностного подхода (McClelland, 1973; White, 1959).

Междисциплинарный характер исследований по организационной психологии не позволил использовать автоматическую фильтрацию по области знаний. Поэтому в ходе составления списков были проанализированы данные цитирования статей, в каждом случае просматривалось по 100 аннотаций. Поиск по уточненным критериям выдал 2557 статей. Наибольшее количество статей было получено из междисциплинарных отраслей психологии, менеджмента (в основном стратегического), медицины, исследований бизнеса, обучения. Мы постарались исключить нерелевантные статьи, к которым были отнесены статьи о: раннем развитии, образовательных компетенциях школьников и студентов; патологиях или выполненные в рамках клинической психологии; социальной психологии, психологии близких, дружеских или любовных отношений.

Количество статей по тематике оценки медицинского персонала, оперативного и стратегического менеджмента было сознательно сокращено (зачастую импакт-фактор медицинских журналов значительно выше), чтобы в итоговом варианте были представлены статьи, полезные организационным психологам. Нужно отметить, что это сокращение коснулось только списка популярных публикаций. Несколько статей, удовлетворивших описанным выше критериям, в названии которых встретилось слово «competency», но показавшиеся нам не достаточно близкими тематике профессиональных, трудовых компетенций или компетентностному подходу в организации были также исключены, их список приводится в приложении.

Таблица 1. 20 самых популярных статей по компетентностному подходу в организации

| № | Название статьи и ее выходные данные | Количество цитирований |
|----|---|------------------------|
| 1. | White, R. W. (1959). Motivation reconsidered: The concept of competence. <i>Psychological Review</i> , 66(5), 297–333. doi:10.1037/h0040934 | 2176 |
| 2. | Prahalad, C. K., & Hamel, G. (1990). The Core Competence of the Corporation. <i>Harvard Business Review</i> , 68(3), 79–91. | 2091 |

¹ Финальный вариант запроса выглядел так: TI=(competenc* NEAR (model* OR framework* OR benchmark* OR assess* OR profession* OR occupation*))

| № | Название статьи и ее выходные данные | Количество цитирований |
|-----|---|------------------------|
| 3. | Hamel, G. (1991). Competition for Competence and Inter-Partner Learning Within International Strategic Alliances. <i>Strategic Management Journal</i> , 12, 83–103. doi:10.1002/smj.4250120908 | 969 |
| 4. | Epstein, R. M., & Hundert, E. M. (2002). Defining and assessing professional competence. <i>Jama-Journal of the American Medical Association</i> , 287(2), 226–235. doi:10.1001/jama.287.2.226 | 594 |
| 5. | Henderson, R., & Cockburn, I. (1994). Measuring Competence? Exploring Firm Effects in Pharmaceutical Research. <i>Strategic Management Journal</i> , 15(S1), 63–84. doi:10.1002/smj.4250150906 | 588 |
| 6. | Sue, D., Arredondo, P., & McDavis, R. (1992). Multicultural Counseling Competences and Standards – a Call to the Profession. <i>Journal of Counseling and Development</i> , 70(4), 477–486. | 364 |
| 7. | Snow, C., & Hrebiniak, L. (1980). Strategy, Distinctive Competence, and Organizational Performance. <i>Administrative Science Quarterly</i> , 25(2), 317–336. doi:10.2307/2392457 | 349 |
| 8. | McClelland, D. C. (1973). Testing for competence rather than for “intelligence”. <i>American Psychologist</i> , 28(1), 1–14. doi:10.1037/h0034092 | 330 |
| 9. | Prahalad, C. K., & Ramaswamy, V. (2000). Co-opting customer competence. <i>Harvard Business Review</i> , 78(1), 79–88. | 240 |
| 10. | Shanteau, J. (1992). Competence in Experts — the Role of Task Characteristics. <i>Organizational Behavior and Human Decision Processes</i> , 53(2), 252–266. doi:10.1016/0749-5978(92)90064-E | 160 |
| 11. | Defillippi, R., & Arthur, M. (1994). The Boundaryless Career — a Competence-Based Perspective. <i>Journal of Organizational Behavior</i> , 15(4), 307–324. doi:10.1002/job.4030150403 | 152 |
| 12. | Sandberg, J. (2000). Understanding human competence at work: An interpretative approach. <i>Academy of Management Journal</i> , 43(1), 9–25. doi:10.2307/1556383 | 134 |
| 13. | Fouad, N. A., Grus, C. L., Hatcher, R. L., Kaslow, N. J., Hutchings, P. S., Madson, M. B., Crossman, R. E. (2009). Competency Benchmarks: A Model for Understanding and Measuring Competence in Professional Psychology Across Training Levels. <i>Training and Education in Professional Psychology</i> , 3(4), S5–S26. doi:10.1037/a0015832 | 118 |
| 14. | Chandler, G., & Jansen, E. (1992). The Founders Self-Assessed Competence and Venture Performance. <i>Journal of Business Venturing</i> , 7(3), 223–236. doi:10.1016/0883-9026(92)90028-P | 100 |
| 15. | Kaslow, N. J. (2004). Competencies in professional psychology. <i>American Psychologist</i> , 59(8), 774–781. doi:10.1037/0003-066X.59.8.774 | 98 |
| 16. | Lado, A., Boyd, N., & Wright, P. (1992). A Competence-Based Model of Sustainable Competitive Advantage — Toward a Conceptual Integration. <i>Journal of Management</i> , 18(1), 77–91. doi:10.1177/014920639201800106 | 85 |
| 17. | Lawler, E. (1994). From Job-Based to Competence-Based Organizations. <i>Journal of Organizational Behavior</i> , 15(1), 3–15. doi:10.1002/job.4030150103 | 83 |
| 18. | Fisher, C. (1978). Effects of Personal Control, Competence, and Extrinsic Reward Systems on Intrinsic Motivation. <i>Organizational Behavior and Human Performance</i> , 21(3), 273–288. doi:10.1016/0030-5073(78)90054-5 | 83 |
| 19. | Johnson, J. P., Lenartowicz, T., & Apud, S. (2006). Cross-cultural competence in international business: toward a definition and a model. <i>Journal of International Business Studies</i> , 37(4), 525–543. doi:10.1057/palgrave.jibs.8400205 | 62 |
| 20. | Kaslow, N. J., Grus, C. L., Campbell, L. F., Fouad, N. A., Hatcher, R. L., & Rodolfa, E. R. (2009). Competency Assessment Toolkit for Professional Psychology. <i>Training and Education in Professional Psychology</i> , 3(4), 27–S45. doi:10.1037/a0015833 | 58 |

Таблица 2. 20 самых новых статей по компетентностному подходу в организации

| № | Название статьи и её выходные данные | Количество цитирований |
|----|---|------------------------|
| 1. | Heracleous, L., & Klaering, L. A. (2014). Charismatic Leadership and Rhetorical Competence An Analysis of Steve Jobs's Rhetoric. <i>Group & Organization Management</i> , 39(2), 131–161. doi:10.1177/1059601114525436 | 0 |
| 2. | Lu, A., Yu, Y., Zhang, M., Chang, L., & Liang, B. (2014). Occupational Stereotype: Up-down Spatial Embodiment of the Competence Content. <i>Psychologia</i> , 57(1), 1–11. | 0 |
| 3. | Johnson, W. B., Barnett, J. E., Elman, N. S., Forrest, L., & Kaslow, N. J. (2013). The Competence Constellation Model: A Communitarian Approach to Support Professional Competence. <i>Professional Psychology — Research and Practice</i> , 44(5), 343–354. doi:10.1037/a0033131 | 0 |
| 4. | Kunter, M., Klusmann, U., Baumert, J., Richter, D., Voss, T., & Hachfeld, A. (2013). Professional Competence of Teachers: Effects on Instructional Quality and Student Development. <i>Journal of Educational Psychology</i> , 105(3), 805–820. doi:10.1037/a0032583 | 7 |

| № | Название статьи и её выходные данные | Количество цитирований |
|-----|--|------------------------|
| 5. | Van Driel, M., & Gabrenya, W. K. (2013). Organizational Cross-Cultural Competence: Approaches to Measurement. <i>Journal of Cross-Cultural Psychology</i> , 44(6), 874–899. doi:10.1177/0022022112466944 | 1 |
| 6. | Hatcher, R. L., Fouad, N. A., Grus, C. L., Campbell, L. F., McCutcheon, S. R., & Leahy, K. L. (2013). Competency Benchmarks: Practical Steps Toward a Culture of Competence. <i>Training and Education in Professional Psychology</i> , 7(2), 84–91. doi:10.1037/a0029401 | 9 |
| 7. | Fernet, C., Austin, S., Trepanier, S.-G., & Dussault, M. (2013). How do job characteristics contribute to burnout? Exploring the distinct mediating roles of perceived autonomy, competence, and relatedness. <i>European Journal of Work and Organizational Psychology</i> , 22(2), 123–137. doi:10.1080/1359432X.2011.632161 | 3 |
| 8. | Rollero, C., & Tartaglia, S. (2013). Men and Women at Work: The Effects of Objectification on Competence, Pay, and Fit for the Job. <i>Studia Psychologica</i> , 55(2), 139–152. | 1 |
| 9. | Neimeyer, G. J., Taylor, J. M., & Cox, D. R. (2012). On Hope and Possibility: Does Continuing Professional Development Contribute to Ongoing Professional Competence? <i>Professional Psychology-Research and Practice</i> , 43(5), 476–486. doi:10.1037/a0029613 | 1 |
| 10. | Veilleux, J. C., January, A. M., Van der Veen, J. W., Reddy, L. F., & Klonoff, E. A. (2012). Differentiating Amongst Characteristics Associated With Problems of Professional Competence: Perceptions of Graduate Student Peers. <i>Training and Education in Professional Psychology</i> , 6(2), 113–121. doi:10.1037/a0028337 | 3 |
| 11. | Johnson, W. B., & Barnett, J. E. (2011). Preventing Problems of Professional Competence in the Face of Life-Threatening Illness. <i>Professional Psychology-Research and Practice</i> , 42(4), 285–293. doi:10.1037/a0024433 | 3 |
| 12. | Ridley, C. R., Mollen, D., & Kelly, S. M. (2011). Beyond Microskills: Toward a Model of Counseling Competence. <i>Counseling Psychologist</i> , 39(6), 825–864. doi:10.1177/0011000010378440 | 5 |
| 13. | Johnson, W. B., Johnson, S. J., Sullivan, G. R., Bongar, B., Miller, L., & Sammons, M. T. (2011). Psychology in Extremis: Preventing Problems of Professional Competence in Dangerous Practice Settings. <i>Professional Psychology-Research and Practice</i> , 42(1), 94–98. doi:10.1037/a0022365 | 2 |
| 14. | Pinnington, A. H. (2011). Competence development and career advancement in professional service firms. <i>Personnel Review</i> , 40(4), 443–465. doi:10.1108/00483481111133336 | 0 |
| 15. | Babione, J. M. (2010). Evidence-Based Practice in Psychology: An Ethical Framework for Graduate Education, Clinical Training, and Maintaining Professional Competence. <i>Ethics & Behavior</i> , 20(6), 443–453. doi:10.1080/10508422.2010.521446 | 2 |
| 16. | Fouad, N. A., Grus, C. L., Hatcher, R. L., Kaslow, N. J., Hutchings, P. S., Madson, M. B., Crossman, R.E. (2009). Competency Benchmarks: A Model for Understanding and Measuring Competence in Professional Psychology Across Training Levels. <i>Training and Education in Professional Psychology</i> , 3(4), S5–S26. doi:10.1037/a0015832 | 118 |
| 17. | Kim, T.-Y., Cable, D. M., Kim, S.-P., & Wang, J. (2009). Emotional competence and work performance: The mediating effect of proactivity and the moderating effect of job autonomy. <i>Journal of Organizational Behavior</i> , 30(7), 983–1000. doi:10.1002/job.610 | 9 |
| 18. | DeJaeghere, J. G., & Cao, Y. (2009). Developing US teachers' intercultural competence: Does professional development matter? <i>International Journal of Intercultural Relations</i> , 33(5), 437–447. doi:10.1016/j.ijintrel.2009.06.004 | 5 |
| 19. | Johnson, W. B., Elman, N. S., Forrest, L., Robiner, W. N., Rodolfa, E., & Schaffer, J. B. (2008). Addressing Professional Competence Problems in Trainees: Some Ethical Considerations. <i>Professional Psychology-Research and Practice</i> , 39(6), 589–593. doi:10.1037/a0014264 | 13 |
| 20. | Robiner, W. N. (2008). Addressing Professional Competence Problems in Trainees: Managing Hot Potatoes With Heightened Ethical Awareness. <i>Professional Psychology — Research and Practice</i> , 39(6), 594–597. | 1 |

Список литературы

- McClelland, D. C. (1973). Testing for competence rather than for "intelligence". *American Psychologist*, 28(1), 1–14. doi:10.1037/h0034092
- White, R. W. (1959). Motivation reconsidered: The concept of competence. *Psychological Review*, 66(5), 297–333. doi:10.1037/h0040934

Приложение**Исключенные из списков популярных и новых статей****Статьи, не вошедшие в Таблицу 1. "20 самых популярных статей по компетентностному подходу в организации":**

Bandura, A., & Schunk, D. (1981). Cultivating Competence, Self-Efficacy, and Intrinsic Interest Through Proximal Self-Motivation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 41(3), 586–598. doi:10.1037/0022-3514.41.3.586

Статьи, не вошедшие в Таблицу 2. "20 самых новых статей по компетентностному подходу в организации":

Kuittinen, M., Merilainen, M., & Raty, H. (2014). Professional competences of young psychologists: the dimensions of self-rated competence domains and their variation in the early years of the psychologist's career. *European Journal of Psychology of Education*, 29(1), 63–80. doi:10.1007/s10212-013-0187-0

Gonzalez-Gonzalez, I., Gallardo-Gallardo, E., & Isabel Jimenez-Zarco, A. (2014). Using films to develop the critical thinking competence of the students at the Open University of Catalonia (UOC): Testing an audiovisual case methodology in a distance e-learning environment. *Computers in Human Behavior*, 30, 739–744. doi:10.1016/j.chb.2013.09.013

Whaley, A. L. (2011). Clinicians' Competence in Assessing Cultural Mistrust Among African American Psychiatric Patients. *Journal of Black Psychology*, 37(4), 387–406. doi:10.1177/0095798410387133

20 most cited and 20 most recent articles on competence-based approach

Alexey KLIMOV

National research university 'Higher school of economics', Moscow, Russia

Abstract. Information about the 20 most cited and 20 most recent articles on competence-based approach provides the analysis of English sources from the database Web of Science. Use a set of Core Collection, which includes the most authoritative journals in various fields of knowledge, he was selected from two citation index: Science Citation Index Expanded (SCI-EXPANDED) and the Social Sciences Citation Index (SSCI). All data were collected at the time November 23, 2014. When searching method was used snowball sampling. The choice of this method stems from the fact that the word competence (competence) was not the specificity name and applicable only in the field of organizational psychology, and is a common word in English. As a result of filtering by name articles were found about 12,000 articles. To narrow your selection without losing quality, to compile lists used multiple techniques, in particular, clarifying the criteria used and were viewed "outbound" links (forward references) the first two articles on the competence-based approach (McClelland, 1973; White, 1959). The largest number of articles have been found in the interdisciplinary fields of psychology, management (mainly strategic), medicine, research, business, education.

Keywords: competence-based approach; bibliometrics; citation.

References

- McClelland, D. C. (1973). Testing for competence rather than for "intelligence". *American Psychologist*, 28(1), 1–14. doi:10.1037/h0034092
- White, R. W. (1959). Motivation reconsidered: The concept of competence. *Psychological Review*, 66(5), 297–333. doi:10.1037/h0040934