

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД И ИНСТРУМЕНТАЛЬНЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ: ИСТОРИЯ ВОПРОСА

Коваль Елена Олеговна
Аспирант, Рязанский
государственный университет
им. С.А. Есенина

COMPETENCY-BASED APPROACH AND INSTRUMENTAL COMPETENCIES: THE HISTORY OF THE PROBLEM

E. Koval

Annotation

The article is a retrospective analysis of the competency-based approach creation and development in the USA according to the investigations of the American scholars. There is a comparison of the American and European classifications of competencies and of the role of instrumental competencies in the classifications mentioned above. The goal of the article was to make out what was the prerequisite of making the instrumental competencies a special cluster, whether it was just a European phenomenon and the possibility of integration of the educational process basing on the different classifications of competencies inside the competency-based approach. The investigation showed that American system of competencies carves out more special cases of instrumental competencies. It does not make a group of them but adds partially some of the instrumental competencies to the groups of its own classification. And it makes some difficulty in integration between American and European educational systems.

Keywords: competencies, competency-based approach, comparative method, instrumental competencies, TUNING project, competency model, Nacional Competency Base.

Аннотация

В статье на основе материалов исследований американских ученых проводится ретроспективный анализ становления компетентностного подхода в США, сравнение классификаций компетенций, предложенных американскими и европейскими учеными, а также сравнительный анализ роли, отводимой инструментальным компетенциям в двух представленных классификациях. Целью данной статьи было выяснить, что является предпосылкой к выделению инструментальных компетенций, являлось ли вынесение в отдельный кластер исключительно европейским феноменом и возможности интеграции образовательного процесса на основе разных классификаций компетенций в рамках компетентностного подхода. В ходе исследования было выяснено, что американская система компетенций вычленяет более частные случаи инструментальных компетенций, но при этом не выделяет их в отдельную группу, причисляя отдельные компетенции к различным группам внутри своей классификации, что затрудняет интеграцию американской и европейской образовательных систем.

Ключевые слова:

Компетенции, компетентностный подход, сравнительно-исторический метод, инструментальные компетенции, TUNING, компетентностная модель, национальная база компетенций.

Российская образовательная система проходит поэтапную интеграцию с мировым образовательным пространством. В частности, это заключается в применении элементов образовательного процесса и его оценки Болонской системы. При этом отсутствует единство понятийного аппарата, применяющегося в России и в мире, что затрудняет процесс оценки знаний и общей подготовки студентов на международном уровне.

Формирование компетенций в соответствии с ФГОС ВО требует разработки критериев сформированности общекультурных и профессиональных компетенций студентов. И если профессиональные компетенции для каждой специальности выделяются и описываются достаточно легко, то общекультурные компетенции требуют дополнительного уточнения каждого из понятий, как и выработки дополнительных критериев оценки.

Одним из таких критериев могут стать инструментальные компетенции, набор которых был выделен в ходе работы европейского проекта TUNING, "настройка образовательных структур" [15].

В частности, согласно классификации проекта, к инструментальным компетенциям относятся:

- ◆ инструментальные компетенции (познавательные процессы, понимание и использование идей и соображений, методология – понимание и управление окружающей средой, организация времени, выстраивание стратегии обучения, принятия решений и разрешения проблем, технологическая компетенция, связанная с использованием техники, работой с компьютером и информационным управлением, лингвистическая составляющая, включающая коммуникативную компетенцию);

◆ межличностные компетенции (выражение чувств и отношений, критическое осмысление действий и самокритика, социализация личности, включая процессы социального взаимодействия и сотрудничества, работу в группах, понимание социальных и этических обязательств);

◆ системные компетенции (сочетание понимания, отношения и знания, позволяющее воспринимать, каким образом части целого соотносятся друг с другом и оценивать место каждого из компонентов в системе, планирование изменений с целью совершенствования системы и конструирование новых систем). Инструментальные компетенции – это компетенции, которые, согласно проекту TUNING, являются ответственными за возможность человека функционировать в современном мире бизнеса и производства [15].

Разработка данных компетенций осуществлялась в контексте компетентностного подхода, который зародился в послевоенные годы в США на базе военных учебных заведений. Причиной для его разработки явились результаты психологического анализа отклонений в поведении пилотов ВВС США в 1941–1946 гг. Было выявлено, что успешные пилоты обладают определенным набором качеств, умений и навыков, причем эти параметры часто были связаны с личностными качествами и способностями. Дж. Флэнэгэн (J. Flanagan) по итогам исследований сделал вывод, что "основной целью профессионально-должностного анализа должно стать определение ключевых требований. Эти требования включают то, что отличает успех и неудачу во многих случаях при выполнении важной части работы" [2]. Он предложил методику выделения важных профессиональных требований: (1) определить основную задачу деятельности; (2) разработать планы и спецификации для сбора реальных примеров этой деятельности; (3) собрать данные; (4) проанализировать данные; (5) интерпретировать и составить список требований для осуществления этой деятельности.

Хотя Д. Флэнэгэн не использовал термин "компетенция", суть результатов его исследования была близка подходу и, по сути, может считаться той основой, на которой был выстроен компетентностный подход, так как представляла собой новый вариант анализа деятельности человека.

Со временем техника выбора релевантных образцов профессионального поведения была преобразована и усовершенствована, сфокусирована на важных поведенческих событиях, которые отличают образцовых и в целом успешных работников. Р. Уайт ввел понятие "компетенция" и рассматривал ее как потенциальную возможность человека осуществлять свободу действий, воздействовать на свое окружение [17]. Д. МакКлилланда на-

зывают отцом американского направления компетентностного подхода. В работе 1973 года "Проверка на компетентность, а не на интеллект" он поднимает вопросы достоверности тестов IQ в качестве оценки будущей профессионально-должностного успеха и устанавливает, что "связь между оценками уровня IQ и профессионально-должностным успехом часто может быть искусственной, являться симбиотическим продуктом интеллекта и классового статуса" [6]. Д. МакКлилланд разработал направление компетентностного моделирования в США, показав альтернативу общепринятым тестам IQ в качестве подхода по предсказанию "компетентности". В работе Д. МакКлилланда приводятся неоспоримые доказательства недостаточности IQ тестов для оценки уровня профессионализма индивида. По его мнению, элементы ответственности и вовлеченности в деятельность стимулируют внимание за пределами учебной аудитории.

Д. МакКлилланд предлагает несколько ключевых требований к тестам, которые должны [6]:

- ◆ осуществлять исследование на примере;
- ◆ быть созданы для отражения нового в приобретенных знаниях индивида; давать результаты по исследуемым характеристикам полные и общедоступные; оценивать компетенции, задействованные в группах жизненных ситуаций; исследовать как оперантное, так и респондентное поведение; приводить примеры оперантного поведения, чтобы получить максимум обобщенных данных по результатам различных действий.

Хотя Д. МакКлилланд фокусируется на применении методики в сфере образования, наибольшее внимание методика привлекла в сфере бизнеса и производства. Развивая идеи Д. Флэнэгэна, Д. МакКлилланд утверждал, что труд должен быть четко определен, а профессиональный успех является результатом множественного влияния "кластеров".

В 1970-е началось первое исследование, целью которого было определение понятия "компетенция" и его сущности. Ключевой задачей стал поиск ответа на вопрос: какими компетенциями обладают успешные сотрудники в отличие от неуспешных. [4]. Компетенции выявлялись путем сравнения образцовых сотрудников со средними. Американская ассоциация менеджмента запустила первую крупномасштабную программу исследования компетенций. Исследование, осуществляемое консалтинговой компанией Д. МакКлилланда McBer и Американской ассоциацией менеджмента (АМА) задействовало более 1800 менеджеров и длилось дольше пяти лет. Компетенция рассматривалась как "базовые знания, мотивация, особенность, самовосприятие, социальная роль или навык человека, которые обычно сочетаются с выдающимися достижениями в работе" [4]. В результате исследования было выделено пять компетенций,

являющихся базовыми для достижения успеха в сфере менеджмента: (1) знания по специальности; (2) интеллектуальная зрелость; (3) управленческая зрелость; (4) зрелость межличностных отношений; (5) зрелость в производственной деятельности.

Из пяти ключевых компетенций только знания по специальности были установлены как общая компетенция для успешных и образцовых сотрудников. Кратко рассмотрим процесс развития представлений ученых о сущности компетентностного подхода в трудах американских исследователей и установим, какое место занимают инструментальные компетенции в структурах, предложенных учеными США.

П. МакЛаган предложила компетентностные модели для планирования, организации, интеграции и улучшения всех аспектов исследования человеческих ресурсов в системах менеджмента, включая [7]:

- (1) найм и выбор;
- (2) оценку;
- (3) планирование индивидуального развития;
- (4) составление расписания тренингов;
- (5) коучинг, консультации, мониторинг, спонсорство;
- (6) планирование последовательности и установление высокого потенциала;
- (7) планирование карьерного роста.

П. МакЛаган считает компетентностную модель определяющим инструментом, который описывает ключевые возможности, необходимые для осуществления профессиональной задачи и контроля человеческих ресурсов [7].

В исследовании "Компетентный менеджер. Модель эффективной работы" Р. Бояцис развивает идеи П. МакЛаган. В частности, Р. Бояцис расширяет значение термина "концепция рабочих компетенций". Он трактует его как "выделение личностных качеств, способствующих или вызывающих лучшее или эффективное выполнение задачи" [18]. Р. Бояцис указывает на важность однозначности определения компетенции как отражения поведенческих особенностей и определяет результаты, указывая, что "важным моментом является тот факт, что определенные действия вызывают или приводят к определенным результатам, определенные характеристики или возможности человека позволяют ему осуществить верные определенные действия" [1].

В своей работе Р. Бояцис связывает три вещи, влияющие на деятельность: требования работы, организационное окружение и компетенции человека, где совпадение двух компонентов обуславливает повышение эффективности человека [1]. Р. Бояцис обосновал влияние компетенций на зафиксированные поведенческие индикаторы,

которые вызывали или влияли на эффективное профессиональное поведение. Р. Бояцис описывает процесс разработки компетенции следующим образом: "чтобы определить компетенции, мы должны выделить, какие действия были совершены и их место в системе или последовательности в поведенческой активности" [1]. По его мнению, важно определить соотношение достигнутого результата с поставленными целями. Р. Бояцис концептуализирует компетентностную идентификацию. Модель компетенций менеджера, разработанная Р. Бояцисом, представляется шестиуровневым динамическим взаимодействием между профессиональной деятельностью личности и окружающей средой профессионала: кластер управления целями и действиями, кластер лидерства, кластер управления человеческими ресурсами, кластер руководства подчиненными, кластер "фокус на других", специализированные знания. И хотя автор книги проводит тестирование в сфере менеджмента, естественно, что подобному анализу могут подвергаться другие виды профессиональной деятельности, в том числе и педагогическая деятельность, включающая управленческую функцию.

П. МакЛаган в работах "Модели для совершенства" [8] и "Модели для развития кадрового потенциала" [9] предлагает компетентностные модели в сферах тренингов и развития кадрового потенциала, что делает компетентностное моделирование широко используемой методикой путем представления практических примеров. Основываясь на результатах "Моделей для совершенства", в исследовании 1989-го года П. МакЛаган использует четырехступенчатый процесс, который обновляет и расширяет список компетенций, которые были установлены в ходе независимого исследования. В результате проделанной работы был подготовлен итоговый доклад, который устанавливал [10]: (1) будущие силы экспертов на 50% или более имеют высокий потенциал влияния на сферу развития кадрового потенциала или на особую роль в этой сфере; (2) роли практиков в области развития кадрового потенциала; (3) результаты работы по развитию кадрового потенциала; (4) компетенции специалистов по развитию кадрового потенциала, обладающие наибольшей важностью, составляющие 50% или более в компетентностном рейтинге людей, исполняющих эту функцию; (5) качественные требования к каждому результату, выбранному 50% процентами или более экспертов; (6) этические вопросы, выбранные 40% процентами или более экспертов (граница в 50% как знак отсечки относилась к слишком малому кругу этических вопросов, поэтому практического значения не имела).

Работа П. МакЛаган стала образцом для дальнейших исследований компетентностного моделирования. Более поздние разработки в этой области имели на себе влияние П. МакЛаган, но не использовали ее методик. Они

исследовали улучшение исполнения людьми профессиональной роли, улучшение владения компетенциями и повышение уровня результатов [12, 13].

Публикация Л. Спенсер и С. Спенсер "Компетенции на работе: модели максимальной эффективности работы" является наиболее исследовательско-ориентированной из всех по построению компетентностных моделей [14]. Основанная на идеях Д. Фланагана, Д. МакЛилланда, Р. Бояциса и исследований, проведенных McVer и др., она представляет собой руководство по разработке компетентностной модели для определенной группы в организации. Авторы расширяют определение компетенции, данное Р. Бояцисом, как "выделение характеристик индивида, которые обычно соотносятся с основными требованиями эффективного и/или лучшего рабочего поведения в рабочей ситуации" [14]. В данной работе профессиональный фокус расположен таким образом, что показывает целесообразность выделения отдельных компетенций, компетентностного моделирования и оценки и логику, по которой компетентностные модели могут быть составлены на базе событийно-поведенческого интервью. Авторы описывают принцип наполнения компетентностного словаря, построение и использование компетентностных моделей в качестве основы для оценки работы менеджеров по персоналу в организации.

Основное внимание ученых сосредоточено на принципе выбора направлений, которые должны быть изучены в организации. По мнению исследователей, в основе процесса построения модели лежит выявление рабочих направлений, имеющих "высокую значимость для организации" [14]. После выбора сферы деятельности, примера образцового и в целом успешного сотрудника, сбора информации, составления задания для рядовых сотрудников, проведения сравнения образцового и в целом успешного сотрудников, утверждается набросок компетентностной модели.

"Компетенции на работе" затрагивает вопрос уровня, до которого специалисты могут быть натренированы по "основополагающим характеристикам", выявленным при помощи компетентностного моделирования. В своем исследовании Л. Спенсер и С. Спенсер указывают на важность баланса эмоциональных, когнитивных и психомоторных компетенций при построении обучения [14].

В работе С. Прахалада и Г. Хэмеля впервые был употреблен термин "ключевые компетенции". С. Прахалад в своих исследованиях выводит компетентностное моделирование за пределы внутренней работы организации [11]. Вводится термин "ключевая компетенция" для обозначения стратегической силы, основы, которая делает организацию конкурентоспособной в своей сфере.

Ключевая компетенция представляет собой плоды коллективного обучения организации, особенно тому, как происходит координирование различных продуктивных навыков и интеграция множественных технологических потоков. С. Прахалад и Г. Хэмель полагают, что ключевые компетенции обладают тремя идентификационными элементами: (1) предоставляют потенциальный доступ к широкому спектру рынков; (2) дают многое для получения потребителем пользы от конечного продукта; (3) затруднена возможность повтора (имитации) конкурентами [11].

Верно определенные и развитые ключевые компетенции связывают стратегии организации с работниками, рабочими местами. Цель компетентностного процесса – "развить широкое и глубокое понимание навыков, которые в настоящий момент поддерживают успех фирмы" [11. С. 249]. Д. Ульрич расширяет и дополняет терминологию, использованную С. Прахаладом [16]. По его мнению, организации обладают конкурентным потенциалом, основанным на продемонстрированном успехе в прошлом и получении будущих возможностей. Он использует термин "организационная возможность" для описания потенциальной готовности организации к выполнению определенных задач. "Возможность" здесь представляет коллективные навыки, способности, опыт и знания внутри организации.

Компетентностное моделирование – инструмент, используемый для развития организационных конкурентных преимуществ. Организационная возможность на практике представляет собой "способность организации представить внутренние структуры и процессы, которые побуждают ее членов создавать организационно-специфичные компетенции и таким образом дают возможность организации адаптироваться к изменениям потребительских и стратегических нужд" [11. С. 35]. При оценке исследования, проведенного Дж. Кортером и Дж. Хескетом, "Корпоративная культура и работа", улучшающие результаты культуры труда продвигают разделенные ценности и ключевые компетенции (навыки, знания, отношения, и ноу-хау), которые были наиболее важными для их усилий в услужении акционерам фирмы [5].

Д. Ульрич старается показать связь между индивидуальными и организационными компетенциями [16]. Возможности представляют навыки, способности и упреждения внутри организации. Они описывают, что организация способна сделать и ее методы. Возможности, однако, ассоциируются с группами личностных компетенций, которые коллективно переходят в компетенции организационные. Традиционно конкурентные преимущества фирмы развиваются путем восприятия уникальности и происходят от финансовой и экономической возможности, стратегической или маркетинговой воз-

возможности и технологической возможности. Организационная возможность – это основной четвертый источник конкурентных преимуществ. Поэтому первый шаг – определение компетенций сотрудника, которые дают организации верную смесь таланта, который улавливает настоящие и будущие потребности [16].

Все классификации компетенций имеют структуру пирамиды: количество ступеней зависит от исследователя, предложившего тот или иной вариант и сферы применения, и может варьироваться от трех до восьми.

При этом на сегодняшний день в США существует "Национальная база компетенций" (NCB). Программа NCB специализируется на описании компетенций и включает в себя суммированное описание Международной организации управления проектами (IPMA) как общей и международно признанной сертификационной системы. Каждая компетенция как элемент включает название, описание содержания и список ключевых тем и возможных шагов по развитию в рабочем процессе. Согласно этой классификации, все компетенции делятся на контекстные, технические и поведенческие. Элементы контекстных компетенций представляют собой установки руководителя проекта. Участники проекта, от высшего начальства до рядовых сотрудников, понимают и применяют групповые компетентностные элементы и их критерии. Эта группа также отражает некоторые из наиболее важных общих компетенций управления, которые эффективные руководители проектов и программ понимают и проявляют [3. С.8].

Контекстные компетенции включают в себя: проекты и управление проектами; программы и управление программами; контроль и регулирование портфеля активов; проектное, программное и портфельное ориентирование; постоянная организация процесса; бизнес-процесс; системный подход и интеграция; развитие человеческих ресурсов; безопасность, охрана, здоровье и окружающая среда; правовые аспекты; финансы и бухгалтерия; организация внесения изменений.

Элементы второй группы, технических компетенций, раскрывают аспект планирования и контроля проекта. Они являются фундаментальными для управления проектом.

Технические компетенции: критерии успеха проекта; ключевые партнеры и заинтересованные стороны; цели и стратегии; риск: угрозы и возможности; качество проекта; организация проекта; командная работа; решение задач; объем работ по проекту; границы продукта (функционал); жизненный цикл проекта и этапы; расписание проекта; ресурсы проекта; цена проекта; материально-

техническое обеспечение и контакты; организация структуры; контроль проекта; документация, информация и отчетность; коммуникация; оценка результатов; запуск проекта; завершение проекта [3. С.25]. Любой проект предполагает участие людей. Способность руководителя – собрать участников и соединить в эффективном рабочем процессе по достижению целей проекта.

Третья группа содержит компетенции, способствующие сплочению команды и решению внутренних противоречий. Она включает в себя такие компетенции, как: лидерство; вовлеченность и мотивация; самообладание; настойчивость, напористость; умение расслабляться; открытость; креативность; нацеленность на результат; эффективность; переговоры; отрицание; конфликт и кризис; надежность; уважение ценностей; этика [3. С.50].

Все перечисленные выше компетенции являются более частными, узкими проявлениями групп компетенций, указанных в проекте TUNING, "настройка образовательных структур". Здесь мы рассмотрим, какие из вышеперечисленных компетенций могут быть отнесены к инструментальным.

Первая группа, контекстные компетенции, практически полностью совпадает с полем методологических компетенций. Исключение составляют пункты, касающиеся безопасности, права и бухгалтерии как более узкоспециальные.

В группе технических компетенций присутствуют методологические (организация проекта, ресурсы проекта), когнитивные (риск: угрозы и возможности), лингвистические (контакты, коммуникация). Некоторые могут быть отнесены как к методологическим, так и к когнитивным компетенциям, так как требуют анализа и организации стратегии (риск: угрозы и возможности, жизненный цикл проекта и этапы, цена проекта).

Третья группа компетенций содержит наименьшее число инструментальных, так как в большинстве своем характеризует внутрикомандные, межличностные отношения и роль руководителя в коллективе. Однако здесь также присутствуют когнитивные компетенции (креативность), методологические (нацеленность на результат) и коммуникативные (переговоры, отрицание, конфликт и кризис).

Как мы видим, компетентностный подход, получив столь широкое распространение, до сегодняшнего дня имеет несколько ветвей развития. С одной стороны, это дает дополнительные возможности по уточнению понимания и критериев сформированности компетенций. Однако отсутствие общей, международной структуры, в

частности, дробление инструментальных компетенций, являющихся единым кластером в европейской классификации, между тремя ветвями классификации, приве-

денной учеными США, ведет к усложнению как оценки уровня их развития, так и к общему нарушению интеграции систем.

ЛИТЕРАТУРА

1. Boyatzis, A. R. (1982), *The Competent Manager: A Model for Effective Performance*, New York: J. Wiley, pp. 20–21.
2. Flanagan, J. C. (1954), 'The critical incident technique', *Psychological Bulletin*, 51, 4, 327–358.
3. Goff, S., Bettis, J. et al. (2008), 'USA's National Competence Baseline for Program and Project Managers' // IPMA: Official website. – Access: <http://www.ipma-usa.org/learning/national-competence-baseline-usa-ncb> – 2008. – P.
4. Hayes, J. (1979), 'A new look at managerial competence: The AMA model for worthy performance', *Management Review*, 59, 2–3.
5. Long, C. and Koch-Vickers, M. (1998), 'Using core capabilities to create competitive advantage', *Organizational Dynamics*, 24, 1, 7–22.
6. McClelland, D. C. (1973), 'Testing for competence rather than for "intelligence"', *American Psychologist*, 28, 1, 1–14.
7. McLagan, P. (1980), 'Competency models', *Training and Development Journal*, 34, 12, 23.
8. McLagan, P. (1983), *Models for Excellence: The Conclusions and Recommendations of the ASTD Training and Development Competency Study*, Washington, DC: The American Society for Training and Development
9. McLagan, P. A. (1989), *Models for HRD Practice*, 4 vols, Alexandria, VA: The American Society for Training and Development. (a)
10. McLagan, P. (1989), 'Models for HRD practice', *Training and Development Journal*, 43, 9, 49–59. (б)
11. Prahalad, C. K. and Hamel, G. (1990), 'The core competence of the corporation', *Harvard Business Review*, 68, 3, 79–91.
12. Rothwell, W. (1996), *ASTD Models for Human Performance Improvement: Roles, Competencies. Outputs*, Alexandria, VA: The American Society for Training and Development.
13. Rothwell, W., Sanders, E. and Soper, J. (1999) [in press], *ASTD Models for Workplace Learning and Performance: Roles, Competencies, Outputs*, Alexandria, VA: The American Society for Training and Development.
14. Spencer, L. and Spencer, S. (1993), *Competency at Work: Models for Superior Performance*. New York: John Wiley and Sons, Inc.
15. TUNING: Educational Structures in Europe [Electronic resource] // Education and Culture DG [Official website]. URL: <http://www.unideusto.org/tuningeu/competences.html>
16. Ulrich, D. (1997), 'Organizing around capabilities', in F. Hesselbein, M. Goldsmith and R. Beckhard (Eds.), *The Organization of the Future*. San Francisco: Jossey-Bass.
17. White, R. (1959), 'Motivation reconsidered: The concept of competence', *Psychological Review*, 66, 279–333.
18. Yeung, A. (1996), 'Competencies for HR professionals: An interview with Richard E. Boyatzis', *Human Resource Management*, 35, 1, 119–131.

© Е.О. Коваль, (angelocka87@gmail.com), Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»,

