

*Гашков Александр Сергеевич*

студент

*Гашкова Людмила Вячеславовна*

доцент

ФГБОУ ВПО «Уральский государственный  
университет путей сообщения»

г. Екатеринбург, Свердловская область

## **ФОРМИРОВАНИЕ КОМПЕТЕНТНОСТНОЙ МОДЕЛИ В ОРГАНИЗАЦИИ НА ОСНОВЕ ЗАРУБЕЖНОГО ОПЫТА**

***Аннотация:** в статье представлен сравнительный анализ ведущих зарубежных школ при формировании моделей компетенций. Приведена классификация компетенций и раскрыта их значимость. Изучены теоретические предпосылки и сложившейся мировой опыт в области управления и развития трудовых ресурсов.*

***Ключевые слова:** компетенция, компетентностная модель, кластер, зарубежный опыт.*

Во многих иностранных источниках при обсуждении американской школы используется термин «поведенческий подход». В 1959 г. термин «компетенция» ввел в обращение Р. Уайт для описания тех способностей, которые тесно связаны с хорошей работой на основе полученной подготовки и сформулированной в процессе обучения высокой мотивацией к ее выполнению. Р. Уайт определил компетентность как «...эффективное взаимодействие человека с окружающей средой...» [4] и утверждал о необходимости наличия «комплексной мотивации». Ему в противоречие многие годы спустя выступили Дж. Баррет и Р. Депаинет, которые показали, что когнитивные способности не входят в традиционную для американских исследований конструкцию компетенций, следовательно, должны обязательно оцениваться дополнительно.

Американская школа при формировании компетентностной модели выделила пять кластеров: ресурсные, межличностные, информационные, системные

и технологические компетенции. Результат – разработка модели компетентности, которая позволяет работодателям получать ожидаемые результаты от инвестиций в сотрудников. На реальных примерах ими в четкой и доступной форме объясняется, как можно повысить производительность рабочих, разрабатывая и используя модели компетенции. Модель компетенций в их понимании представляет собой некий описательный инструмент, который может идентифицировать навыки, знание, особенности личности и поведения, необходимые для эффективного выполнения работы, и оценивая уровни их сформированности (Spencer и др., 1997) в отдельных кластерах [7].

В 2000 г. Holton и Lynham представили модель компетенций лидера, в которую включено было шесть кластеров и рассматривалась она на трех уровнях (рисунк 1).

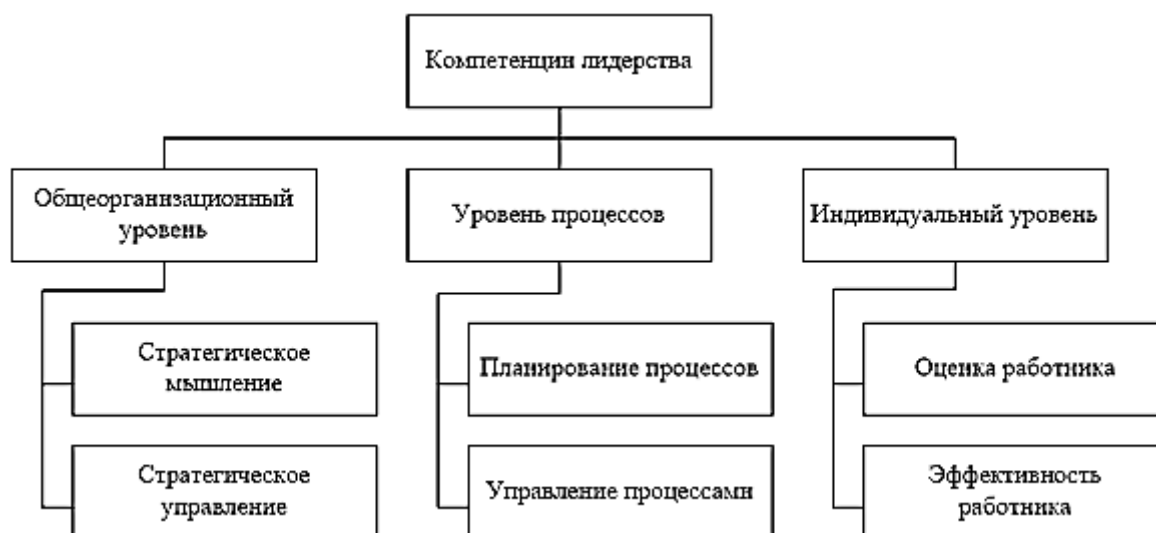


Рис. 1. Модель компетенций лидера Holton и Lynham  
(американская традиция)

В процессе оценивания происходит детализация, при которой кластеры каждого уровня разбиваются на отдельные группы компетенций, дробящиеся, в свою очередь, на субкомпетенции (Collins, Baker, Wilson, 2000).

Американская традиция исследований компетенций центрируется на поведении. Американские исследователи изучают «людей-в-работе», а понятие «компетенции» расшифровывают через индивидуальные характеристики, проявляе-

мые в поведении: личностные особенности, мотивы, ценности, привычки, представления о самом себе, знания, навыки [1]. Иные же исследователи, в частности, Т. Хоффманн, предлагает изучать людей, выполняющих работу эффективно, а не знания и умения, которые способствуют самостоятельному выполнению работы. Так считает У. Розвелл, опираясь именно на эту позицию при исследовании развития персонала через обучение. В последнее время все больше в компетенциях усматривается ресурс и готовность человека использовать его в конкретной бизнес ситуации [6].

Для Великобритании в компетентностном подходе характерно стремление к большей целостности и функциональности путем интеграции знаний, понимания, ценностей и навыков, присущих тем, кто сформировался как профессионал после окончания обучения. Поэтому английскую школу принято называть функциональным подходом. Проанализировав поведенческий и функциональный подходы, а также изучив все предшествующие попытки понять характер компетенций Чисмэн и Чиверс в 1996–1998 гг. предложили интегративную модель профессиональной компетентности (рисунок 2), включающую пять групп связанных компетенций и требующую пять уровней измерений соответственно [3,5].

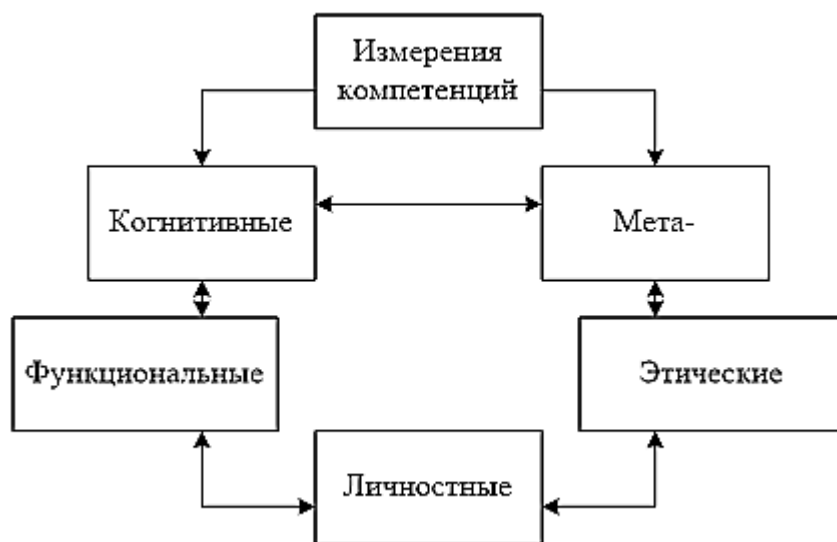


Рис. 2. Интегративная модель профессиональной компетентности  
(британская традиция)

В 1998 году Дж. Четама и Дж. Чиверса усовершенствовали предложенную ранее модель профессиональной компетентности. В новой модели они предложили использовать зависимость профессиональной деятельности от таких факторов, как масштаб организации и окружающая среда. Еще одним концептуальным изменением стало признание того, что личность и мотивация могут оказывать влияние на профессиональную компетентность – они могут как помогать, так и препятствовать в профессиональной деятельности.

К концу 90-х годов в Великобритании понятие «компетенции» значительно расширилось, охватывая теперь не просто функциональные компетенции, которые связаны со спецификой деятельности, а стало включать в себя базисные знания и характеристики.

Такая школа формирует компетенции как требования к работнику со стороны задач (рабочего места). В основу моделей компетенций положены профессиональные стандарты, содержащие набор ролей для каждой должности (рабочей) позиции. Работник демонстрирует на практике конкретные навыки согласно рабочим стандартам. Модели компетенций, разрабатываемые по заданию работодателей, характеризуются тем, что содержат два кластера компетенций: поведенческие и функциональные (технические). В качестве последних все больше используются такие, как владение компьютером и направленное использование Интернета (по данным The Chartered Institute of Personnel and Development – CIPD). Отчеты, регулярно публикуемые CIPD, показывают, что в качестве наиболее часто заявляемых компетенций для различных должностей выступают: коммуникативные навыки, навыки управления людьми, командные навыки, навыки обслуживания клиентов, ориентация на конечные результаты, решение проблем. В британских моделях мы не найдем более двенадцати компетенций, характеризующих одну должностную позицию, так как основной характеристикой моделей компетенций выступает удобство использования. В этих же целях компетенции для должности разбиваются на кластеры [6].

Логика построения компетентностного подхода во Франции, который нередко называют многомерным, поляризуется в два отличных друг от друга

направления: личностное, сосредоточенное на характеристике поведения каждого обучаемого, и коллективное, нацеленное на построение модели компетенций, необходимых для эффективной организации работы коллективов и участия в этой работе в качестве одного из членов коллектива. Оценка на основании моделей компетенций вызвала ряд проблем во Франции, так как поставила под сомнение прежнюю идею квалификации, в связи с чем возникли конкретные угрозы занятости для отдельных категорий сотрудников. Это породило много сомнений в возможностях использования компетентностного подхода в условиях французской традиции трудовых отношений. Об этом свидетельствует исследование Г. Арнауда, проведенное в начале 2000-х гг. Оно показало, что модели компетенций могут входить в противоречие с используемыми до сих пор моделями оценки квалификации.

Подводя итоги развитию компетентностного подхода во Франции, следует подчеркнуть, что французские модели представляют собой нечто среднее между американскими и британскими, так как используют аналоги поведенческих и функциональных компетенций. Д. Касаль и А. Дитрих сообщают, что в структуру французских моделей всегда входит три элемента: знания, опыт и поведенческие характеристики [6].

Немецкая система образования приняла иной подход, который был изначально ориентирован на так называемые компетенции действия (рисунок 3). В 80-х годах в немецкой системе образования появляется понятие «ключевые квалификации», которое включает в себя индивидуальные компетенции (гибкость, способность к сотрудничеству, этичность, моральная устойчивость). До тех пор, пока компетенции не стали основным элементом в немецкой системе профессионального обучения и образования, главный акцент в выявлении профессионализма делался на точное определение необходимых знаний и в меньшей степени на результаты.

В 1996 году немецкая система образования приняла компетентностный подход. Основной акцент делается на учебные планы профессионального обучения, в которых стали указывать стандартную типологию не только профессионально-

технических компетенций, но и личностных и социальных компетенций. Компетенции, относящиеся к профессиональной деятельности, описывают готовность и способность выполнять задачи, решать проблемы и оценивать результаты в зависимости от поставленных целей. Личностные компетенции описывают способность понимать, анализировать и давать оценку возможным путям развития личности, отражают требования и ограничения в трудовой, личной и общественной жизни, а также включают в себя такие свойства личности, как уверенность в себе, надежность, ответственность, независимость. Социальные компетенции описывают готовность и способность создавать и поддерживать отношения, определять выгоду и угрозы во взаимоотношениях, способность взаимодействовать с другими честными способами.



Рис. 3. Немецкий подход: «компетенции действия»

Таким образом, немецкие исследования еще более сложны, чем французские. В Германии квалификационные стандарты основаны на перечне ключевых знаний, что связано с историей развития ремесленных сообществ. Для Германии «модель профессии» важнее, чем «модель должности для конкретной организации».

Австрийский подход к понятию «ключевые квалификации» схож с немецким. В соответствии с ним, ключевые квалификации определяются как «функциональные и профессиональные квалификации, включающие непредметные специфические способности и способности структуры личности» [2]. Они разделяются на три направления: когнитивные, социальные и личностные компетенции.

Все школы внесли достаточно весомый вклад в развитие теории компетентности, дополняя предыдущие теории новыми идеями и принципами, делая тем самым компетентностный подход все более популярным.

В заключение хочется подчеркнуть, что знание теоретических предпосылок и сложившейся мировой практики в области управления и развития трудовыми ресурсами, может способствовать совершенствованию системы управления персоналом на основе компетентностного подхода.

### *Список литературы*

1. Boyatzis R.E. The competent manager: A model for effective performance. – New York: Wiley, 1982.
2. Francoise Delamare Le Deist & Jonathan Winterton. Human Resource Development International. – 2005. – Vol. 8. – №1. – P. 27–46.
3. G. Cheetham, D. Chivers. The reflective (and competent) practitioner: A model of professional competence which seeks to harmonise the reflective practitioner and competence-based approaches [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.smithsrisca.demon.co.uk/PSYcheethametal1998.html>.
4. White R.W. Motivation reconsidered: The concept of competence // Psychological review. – 1959. – №66.
5. Звонников В.И. Контроль качества обучения при аттестации: компетентностный подход / В.И. Звонников, М.Б. Челышкова. – М.: Университетская книга, 2009. – 272 с.
6. Кудрявцева Е.И. Современные подходы к проблеме формирования и использования моделей компетенций / Е.И. Кудрявцева // Управленческое консультирование. – 2012. – №1. – С. 166–177. Спенсер-мл. Лайл М. Компетенции на

работе. Модель максимальной эффективности работы / Лайл М. Спенсер-мл.,  
Сайн М. Спенсер. – М.: ИПРО, 2005. – 384 с.