

4. Митина Л. М. Психология труда и профессионального развития учителя: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Академия, 2004.

5. Хуторской А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования // Народное образование. – 2003. – № 2. – С. 32–41.

6. Шишов С. Е. Понятие компетентности в контексте качества образования // Стандарты и мониторинг в образовании. – 1999. – № 2. – С. 25–30.

**А. Н. Непогодина**

## **ПРАКТИКА ПРИМЕНЕНИЯ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА ДЛЯ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ВНУТРИФИРМЕННОГО ОБУЧЕНИЯ ПЕРСОНАЛА**

В статье рассказывается о возможностях компетентностного подхода для оценки качества внутрифирменного обучения персонала, приводятся положенные в его основу научно доказанные теоретико-методологические положения, подробно описаны этапы, содержание и методы опытно-поисковой работы.

This article is about the opportunities of the competitive approach for the evaluation of the in-house personal quality training, scientifically proved theoretical - methodological positions put in its basis are given, stages, contents and methods of the experimental - search work are fully described.

Сегодня, в условиях рыночных отношений и быстрых темпов роста науки и производства, ведущую роль играет человеческий капитал как один из двигателей современности. Эффективное управление человеческими ресурсами – это приоритетная задача работы кадровых служб, агентств и департаментов. Основная идея управления заложена в понятии «корпоративное обучение» и «профессиональное развитие персонала», поскольку именно данные процессы целиком отражают приобретение и совершенствование профессиональных и управленческих навыков, а также формирование компетенций в производственной области.

Одним из актуальных направлений управления человеческими ресурсами руководители считают оценку эффективности вложений в персонал. Данный факт делает вопрос оценки качества корпоративного обучения одним из наиболее значимых.

Решение этого вопроса не имеет единственного правильного и универсального подхода для всех типов организаций. Большая часть подходов носит экономический характер и направлена на расчет прибыли от одного сотрудника в год за минусом затрат на его обучение. В организациях, отличных от торговых, сложно принять во внимание такие стратегии в оценке качества

обучения, поэтому важно найти другие научно обоснованные методы, отвечающие предъявленным требованиям.

Анализ теоретических подходов и практических направлений деятельности других корпораций (ОАО «Газпром», «Лукойл», «Microsoft Corporation» и др.) показал, что наиболее эффективным способом оценки качества обучения выступают психолого-педагогические методы, цель которых заключается в организации процесса формирования и совершенствования профессиональных компетенций с ориентацией на специфику предприятия и с учетом имеющегося уровня профессиональной подготовки специалиста. Однако отсутствие в педагогической теории единых подходов к организации, проектированию и оценке качества корпоративного обучения конкретизирует следующие противоречивые дискретные факты:

- *на психологическом уровне:* противоречие между необходимостью развития специалистов отрасли нового уровня, обладающих достаточным объемом профессиональных знаний, новыми способами решения профессиональных задач, направленных на стратегическое и тактическое развитие предприятия, и устоявшимися стереотипами организации в контексте ригидности к выбору программного продукта и научно-методических подходов;

- *на педагогическом уровне:* развивающаяся практика подготовки кадров в условиях корпорации не подкреплена едиными научно-методическими подходами к ее организации; оценка существующих моделей мониторинга образовательных систем заключается в том, что они предлагают унифицированные системы оценки продуктов образовательной деятельности и таким образом теряют гибкость в подходе к специфическим отраслям и предприятиям.

- *на методическом уровне:* в выборе подхода, определяющего результативно-целевую направленность обучения и отвечающего отраслевым требованиям подготовки кадров в условиях корпорации.

- *на уровне практической деятельности:* между потребностью рынка труда в высококвалифицированных производственных кадрах и недостаточным привлечением в производственную сферу талантливой творческой молодежи, что способствовало бы укреплению и развитию производственной сферы как сферы высокопрофессиональной деятельности.

Вышесказанное позволило сформулировать *цель исследования:* оценить качество корпоративного обучения с позиции компетентностного подхода. Для достижения поставленной цели решались следующие задачи:

1. Систематизировать опыт исследований по проблемам корпоративного обучения персонала, внутрифирменного обучения и компетентностного подхода, выявить наиболее адаптивные подходы и проверить возможность применения их в исследовании.

2. Сформировать компетентностный профиль руководителя среднего звена методом факторного анализа с учетом специфики деятельности и направленности работы предприятия.

3. Организовать исследование методами формирующего эксперимента, состоящего из трех этапов: проведение контрольной оценки профиля методом «360 градусов»; организация обучения руководителей среднего звена по двухгодичной пятимодульной программе с привлечением высококвалифицированных преподавателей России; экспериментальная оценка компетентностного профиля.

4. Обосновать и опытно-экспериментальным путем доказать возможность применения компетентностного подхода к оценке качества корпоративного обучения.

*Теоретической и методологической основой работы* являются труды российских и зарубежных авторов, посвященные анализу дидактических возможностей модульных технологий обучения, профессиональной компетенции, вопросам организации непрерывной подготовки кадров на предприятии, применению модульных технологий для обучения персонала.

Логика исследования выстроена с учетом работ, отражающих методологию и методику научных поисков (В. В. Краевский, В. И. Загвязинский, В. М. Полонский).

При разработке теоретических аспектов исследования основное внимание отводилось идеям российских и зарубежных психологов о деятельностном подходе (Л. С. Выготский, П. Я. Гальперин, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн); принципам системного подхода (Ю. К. Бабанский, Г. Н. Сериков); положениям компетентностного подхода (Л. М. Митина, С. Г. Молчанов, А. Шелтен, А. В. Хуторский, Э. Ф. Зеер, В. А. Кальней). В качестве частного методологического основания выступили положения индикаторной теории М. Кляймана о выделении и систематизации ведущих компетенций.

Под корпоративным обучением понимается система подготовки персонала, проводимая на территории предприятия (или корпоративных учебных центров). Данная система предполагает решение проблем, специфичных для конкретной организации, с привлечением собственных или внешних преподавателей.

Появление в последнее время новых технологий, способов и методов труда, а также быстрое развитие науки и технологии требует от специалистов любой отрасли широкого круга компетенций, не являющихся узкопрофессиональными. Эта тенденция нашла свое отражение в деятельности газотранспортного предприятия. Предприятие представлено десятью тысячами сотрудников, огромными территориями и производственными мощностями.

Одним из перспективных направлений работы в области кадрового обеспечения выступает разработка и внедрение корпоративной стратегии внутрифирменного обучения, адаптированной к современным условиям.

В настоящее время изучается возможность включения компетентностной модели в существующую (например, подход В. А. Болотова) и рассмотрения стандартов корпоративного обучения в компетентностной модели специалиста (Ю. Г. Татур). Однако эта ситуация требует более широкого и заинтересованного обсуждения проблемы. Необходимость аналитического рассмотрения компетентностного подхода, внедряемого в российское образование, в рамках метода оценки качества корпоративного обучения обусловлена:

- общеевропейской тенденцией интеграции, глобализации мировой экономики, и в частности, неуклонно нарастающими процессами гармонизации «архитектуры европейской системы высшего образования». Как отмечает аналитик А. Н. Афанасьев, начавшийся с Лиссабонской конвенции 1997 г. «Болонский процесс является сегодня точкой отсчета интеграции России в Европу» [4, с. 24]. Необходимость вхождения в него России отмечается в целом ряде документов Минобразования и науки РФ, а также фиксируется одним из первых его российских исследователей В. И. Байденко [4, с. 26];

- происходящей в последнее десятилетие сменой образовательной парадигмы как «совокупности убеждений, ценностей, технических средств и т. д., которая характерна для членов данного сообщества» [11, с. 220]. Изменение принципа означает и изменение подхода;

- существующими предписаниями: если ранее возникающие и провозглашаемые теоретически обосновываемые, практически внедряемые подходы (например, программирование, алгоритмизирование, проблемный, задачный, контекстный, системный, междисциплинарный и др. подходы) рассматривались и принимались научным и учебно-методическим сообществом, но директивно не фиксировались, то в настоящее время и Совет Европы (Совет Культурной Кооперации), и российская «Концепция модернизации российского образования до 2010 года» предписывают внедрение компетенции и компетентностного подхода.

Ведущими понятиями работы выступили:

- внутрифирменное обучение персонала – любая деятельность, сознательно проводимая для развития и поддержки ключевых компетенций персонала, требующихся для организации работы в настоящее время, и для развития потенциала сотрудников, необходимого для выполнения задач в будущем;

- профессиональное обучение – процесс передачи новых профессиональных навыков и (или) знаний сотрудникам организации;

- компетенция – индивидуальная особенность, способствующая высокому качеству выполнения работы на определенной позиции в конкретном организационном контексте;
- компетентностный профиль – совокупность компетенций, относящаяся к определенному профилю деятельности и объясняющая требования к личности в конкретном организационном аспекте.

В силу того что «предлагаемый подход к определению ключевых компетентностей соответствует опыту тех стран, в которых в последние десятилетия произошла переориентация содержания образования на освоение ключевых компетентностей (а это – практически все развитые страны)» [11, с. 15], необходимость его применения доказана.

В организации и проведении исследования нами было определено четыре этапа опытно-поисковой работы: подготовительный, методический, констатирующий, экспериментальный.

*Подготовительный этап* включал разработку исследовательской документации, формирование модели проведения исследования и группы руководителей среднего звена (руководители филиалов) для участия в исследовании. «Чистота» создания группы руководителей отвечала критерию случайности выбора кандидата на обучение. В группу включались руководители разного возраста, с различным стажем работы в газовой отрасли, выполняющие разные социальные роли и имеющие различные индивидуально-психологические особенности личности.

*Методический этап* подразумевал определение наиболее адаптивных методов и методик исследования. В результате проделанной методической работы мы остановились на следующих методах проведения исследования:

*1. Основная схема эмпирического исследования: констатирующий эксперимент – обучение – контрольный эксперимент.*

Характерно, что формирующий эксперимент как особое средство исследования выражается в формировании совокупности новых способностей и/или умений, точнее, в выводе имеющихся на более высокий уровень.

Согласно психологическому словарю, «эксперимент формирующий – это применяемый в возрастной и педагогической психологии метод прослеживания качественных изменений психики, свойств и качеств личности в процессе активного воздействия исследователя на испытуемого».

В нашем случае формирующий эксперимент использовался в целях сопоставления влияния различных обучающих программ на профессиональное развитие человека в ходе его трудовой деятельности.

*2. Процесс формирования компетентностного профиля руководителя отвечает требованиям и методике проведения факторного анализа.*

Факторный анализ часто применяется при решении задач классификации, а также при построении многомерных градуировочных моделей.

Наиболее распространенные алгоритмы факторного анализа – метод главных компонент (principal component analysis, PCA) и разложение по сингулярным значениям (singular value decomposition, SVD).

В нашем исследовании был использован именно метод главных компонент.

*3. Процедура оценки компетентностного профиля строится на методе экспертных оценок.*

Характерными особенностями метода экспертных оценок как научного инструмента являются, во-первых, научно обоснованная организация проведения всех этапов оценки, обеспечивающая наибольшую эффективность работы на каждом из этапов, и, во-вторых, возможность применения количественных методов как при организации экспертизы, так и при оценке суждений экспертов и формальной групповой обработке результатов.

*4. Регламент проведения всей оценочной процедуры – метод «360 градусов».*

Суть метода «360 градусов» заключается в том, что оценку компетентностного профиля сотрудника осуществляет все его рабочее окружение: руководители, подчиненные и непосредственно сам сотрудник. Но это обязательно должны быть люди, которые реально видят рабочее поведение оцениваемого.

Круговая оценка проводилась в несколько этапов: определялись критерии оценки и составлялись профили, создавались оценочные листы, проводилось собственно анкетирование, в конце обобщались результаты и разрабатывался план развития недостаточно развитых компетенций.

Важно правильно обозначить критерии оценки, которые, конечно, не могут быть одинаковыми для разных должностей. Для каждой должности определяется свой круг компетенций с заранее разработанными индикаторами оценки – поведенческими примерами.

Важность предложенного метода заключается в составлении объективной карты происходящего, в данном случае снижается «риск субъективизма».

*Констатирующий этап* содержал методику построения компетентностного профиля методом факторного анализа, а также обучение сформированной группы руководителей по двухгодичной пятимодульной программе повышения квалификации.

*Экспериментальный этап* заключался в сопоставлении полученных результатов контрольной и экспериментальной оценки компетентностного профиля в ходе проведения обучения руководителей среднего звена. Для этого была сформирована группа из 40 руководителей, которая проходила повышение квалификации по предложенной программе профессиональной переподготовки. Контроль качества обучения осуществлялся проведением контрольного и экспериментального срезов. При оценке результатов эксперимента мы исходили из того, что показателем эффективности обучения служат

значимые различия между контрольным и экспериментальными срезами компетентностного профиля с учетом положительных качественных изменений отдельных компетенций.

Остановимся более подробно на процедуре исследования и основных результатах каждого этапа.

В разработке компетентностного профиля мы первоначально исходили из так называемых S-данных, т. е. данных, полученных в результате социологического опроса сотрудников предприятия, которые отвечали на вопрос: «Каким должен быть руководитель среднего звена (руководитель филиала)?» В данном опросе принимали участие 670 чел. разного должностного уровня, стажа работы, пола и возраста. Выделенные таким образом 3000 характеристик руководителя среднего звена подверглись семантическому анализу (все схожие по значению и по содержанию понятия объединялись в одно). Таким образом, после второго этапа обработки осталось 620 характеристик, которые мы разбили на синонимичные группы и отобрали в каждой из них по одному показателю, выражающему основное значение этой группы. Это позволило сократить список качеств до 40. Далее мы основывались на индикаторной теории М. Кляйнманна [5, с. 47–51]. Для того чтобы компетенция была измеримой, группой ученых под его руководством экспериментально был определен ряд требований к индикаторам:

- они должны описывать непосредственно измеряемые (наблюдаемые) проявления компетенций индивидуума;

- индикаторы должны выстраиваться из глагольных выражений, поскольку описывают поведение работника.

После применения методики формирования требований к индикаторам мы получили следующие блоки компетенций (объединяющие 15 компетенций):

- интеллектуальные способности (быстрое и легкое усвоение информации; умение использовать логику и интуицию; творческое воображение и оригинальное мышление и т. д.);

- способность понимать людей и работать с ними (умение управлять временем; толерантность; способность завоевывать доверие и уважением, авторитетность, умение делегировать и контролировать и т. п.);

- эмоциональная зрелость (стабильность и предсказуемость в поведении; умение противостоять давлению извне; уравновешенность, мобильность к изменяющимся условиям, независимость);

- личная напористость и инициатива (нужная степень самоуверенности; здоровое честолюбие; дух предпринимательства; самообладание, мужество, твердость решений);

- этика и честность (способность осознавать границы ответственности и собственной компетентности);

• физическое и умственное здоровье (умение восстанавливать физические и эмоциональные ресурсы; противостоять стрессам; переносить рабочие нагрузки).

Данный набор компетенций представлен для руководителя среднего звена – начальника филиала. Идеальный профиль имеет максимальную выраженность всех компетенций.

Выборка следующего этапа: 40 руководителей среднего звена – «Руководитель глазами самого себя», от каждого руководителя по подчиненному (итого 40 оценок подчиненных) – «Руководитель глазами подчиненного»; 40 оценок набора компетенций вышестоящих руководителей – «Руководитель глазами своего непосредственного начальника». Таким образом, на данном этапе исследования предложенный набор компетенций руководителя среднего звена был оценен по методике «360 градусов»: в этом участвовали один подчиненный, непосредственный начальник и сам руководитель. Оценка производилась по четырехуровневой шкале:

1 балл – руководитель не стремится развивать предложенную компетенцию;

2 балла – требуется развить компетенцию и есть такая возможность;

3 балла – показывает требуемый уровень развития компетенции;

4 балла – демонстрирует результат более высокого уровня, чем требуется.

По результатам контрольного измерения и применения методов математической статистики (дескриптивная статистика в пакете прикладных программ корпорации StatSoft ink. SPSS 10.00 для Windows) были получены следующие данные:

1. Интеллектуальные способности:

• способность усваивать информацию быстро и легко (средний балл 1,23;  $M_o = 1$ ,  $M_e = 1$ );

• способность к синтезу и обобщениям (средний балл 1,45;  $M_o = 2$ ,  $M_e = 1$ );

• способность наблюдать, суммировать, отбирать и оценивать факты (средний балл 2,55;  $M_o = 2$ ,  $M_e = 3$ ).

2. Социальные способности (умение понимать людей и работать с ними):

• уважение к мнению других людей, толерантность (средний балл 3,13;  $M_o = 2$ ,  $M_e = 3$ );

• способность делегировать и контролировать (средний балл 2,14;  $M_o = 2$ ,  $M_e = 2$ );

• способность мотивировать (средний балл 2,22;  $M_o = 2$ ,  $M_e = 3$ ).

3. Интеллектуальная и эмоциональная зрелость:

• способность противостоять давлению извне (средний балл 3,15;  $M_o = 2$ ,  $M_e = 3$ );



- самоконтроль во всех ситуациях (средний балл 3,28;  $M_o = 2$ ,  $M_e = 2$ );
  - независимость в выводах и принятии управленческих решений (средний балл 2,37;  $M_o = 3$ ,  $M_e = 1$ ).
4. Личная напористость и инициатива:
- нужная степень самоуверенности и самооценки (средний балл 2,19;  $M_o = 2$ ,  $M_e = 2$ );
  - дух предпринимательства (средний балл 2,26;  $M_o = 1$ ,  $M_e = 1$ ).
5. Этика и честность:
- способность осознавать границы ответственности и собственной компетентности (средний балл 0,95;  $M_o = 1$ ,  $M_e = 1$ ).
6. Физическое и умственное здоровье:
- способность к восстановлению физических и эмоциональных ресурсов (средний балл 3,31;  $M_o = 3$ ,  $M_e = 2$ );
  - способность противостоять стрессам (средний балл 3,14;  $M_o = 3$ ,  $M_e = 3$ );
  - умение переносить рабочие нагрузки (средний балл 2,03;  $M_o = 2$ ,  $M_e = 3$ ).

Результат диагностического среза (контрольная группа) показал, что наименее выраженными оказались следующие компетенции: умение осознавать границы ответственности и компетентность – 0,95; способность усваивать информацию – 1,23; способность к синтезу и обобщениям – 1,45. Наибольшую экспертную оценку получили следующие компетенции: способность к восстановлению физических и эмоциональных ресурсов – 3,31; самоконтроль во всех ситуациях – 3,28; умение противостоять давлению извне – 3,15; способность сопротивляться стрессам – 3,14.

Для более информативного изучения данных мы выделили три группы полученных диагностических профилей. Принципом разделения послужило преобладание в профиле руководителя тех или иных компетенций: «Интеллектуальный профиль» имеют те руководители, у которых в компетентностном профиле преобладают значения по компетенциям (26 чел.) «способность усваивать информацию», «способность к синтезу и обобщениям», «способность наблюдать, суммировать, отбирать и оценивать факты». «Социальный профиль» получили руководители (10 чел.), у которых преобладают значения по компетенциям «способность мотивировать», «способность противостоять давлению извне», «нужная степень самоуверенности и самооценки». «Эстетический профиль» выстроен у руководителей (4 чел.), имеющих наибольшую выраженность компетенций «уважение к мнению других, толерантность», «способность осознавать границы ответственности и компетентности», «самоконтроль во всех ситуациях».

Согласно полученным экспертным оценкам профиля были выработаны рекомендации: во-первых, компетенции, сформированные в терминах знаний и навыков («поверхностные компетенции») – 1-й блок «Интеллектуальные

способности» и 2-й блок «Социальные способности», необходимо развить при помощи профессионального обучения по базовым направлениям: экономика, планирование и бюджетирование, управление проектами, принятие управленческих решений и управление персоналом. Во-вторых, компетенции, имеющие в своей основе ценности и мотивы («глубинные компетенции») – 5-й блок «Этика и честность», развить гораздо сложнее и более затратно: рентабельнее отбирать людей по этим компетенциям. То есть воздействия на данный блок компетенций производиться не будет. В-третьих, компетенции на основе Я-концепции, находящиеся посередине между знаниями, навыками, мотивами и ценностями – 3-й блок «Интеллектуальная и эмоциональная зрелость» и 4-й блок «Личная напористость и инициатива», рекомендуется развивать при помощи тренинга, методов психотерапии, хотя это потребует значительных усилий и ресурсов. В-четвертых, компетенции на основе психофизиологических особенностей – 6-й блок «Физическое и умственное здоровье» – рекомендуется развивать методами психотерапии.

Основными гипотезами нашего исследования явились: во-первых, обучение как процесс приобретения обучаемыми новых знаний оказывает положительное воздействие на компетенции руководителя с интеллектуальным профилем, во-вторых, наиболее значимым образом обучение влияет на «поверхностные» компетенции (компетенции интеллектуальные и социальные).

На основе предложенных рекомендаций и гипотез исследования мы сформировали программу обучения руководителей с воздействием на определенные блоки компетенций, предположив, что наиболее легко развиваемыми будут компетенции интеллектуального профиля.

Процесс получения знаний характеризовался различными видами обучения и подходами, начиная от индивидуального прохождения модульных программ и заканчивая формированием целевых групп по конкретной тематике. Акцент при обучении данной категории персонала делался на индивидуальном подходе к каждому сотруднику и зависел от направленности деятельности и графика работы. В первую очередь оказывалось воздействие на активизацию познавательных процессов, во вторую – на поддержание и развитие социальных составляющих, а также на приобретение новых методов и способов реагирования в стрессовых ситуациях.

Учебные программы состояли из различных блоков. Набор блоков учебной программы обеспечивал возможность различной их компоновки в зависимости от конкретных целей обучения.

Блок – относительно самостоятельная часть учебной программы, которая может включать несколько тем или образовательных модулей, объединенных по характеру материала (теоретический, прикладной и др.).

*Образовательный модуль* – относительно самостоятельная часть учебной программы, комплексно охватывающая определенную тему и позволяющую осваивать ее автономно («Бюджетирование», управление проектами, управление персоналом, принятие управленческих решений).

Блок «Бюджетирование» направлен на формирование знаний руководителей о принципах и методах бюджетного управления и управленческого учета, освоение этих методов и выработку практических навыков их применения. В данный блок были включены образовательные модули: «Бюджетирование как элемент системы управления компанией»; «Система бюджетного управления»; «Оценка деятельности подразделения с точки зрения бюджетирования».

Блок «Управление проектами» сосредоточен на формировании системы знаний в области проектного менеджмента и развитие навыков в сфере оптимального распределения ресурсов проекта. В состав данного блока входят образовательные модули «Проектный менеджмент»; «Корпоративный стандарт управления проектом»; «Бизнес-процессы».

Блок «Принятие управленческих решений» направлен на формирование системы умений и навыков в области управленческих решений, развитие управленческих навыков, необходимых для анализа ситуации в организации и принятия грамотного решения. Модули: «Золотой стандарт управленца»; «Практические инструменты влияния»; «Управленческое решение как базовая функция руководителя».

Блок «Управление персоналом» включает в себя отработку техник взаимодействия с людьми, а также умение создавать команду и работать в команде. Образовательные модули, включенные в состав данного блока: «Персонал как источник развития»; «Правовые аспекты трудовых отношений»; «Лидерство и командообразование»; «Управление конфликтами»; «Развитие персонала, обучение и аттестация»; «Материальная и нематериальная мотивация».

В целях повышения эффективности обучения использовались активные методы обучения, с углубленной (более 50% общего учебного времени) практической проработкой теоретического материала. Это методы, стимулирующие познавательную деятельность обучающихся, которые строились в основном на диалоге, предполагающем свободный обмен мнениями о путях разрешения той или иной проблемы. Активные методы обучения характеризовались высоким уровнем активности обучающихся. Возможности этих методов в смысле активизации учебной и учебно-производственной деятельности различны, они зависят от их природы и содержания, способов использования, мастерства педагога. К таким методам относились деловые игры, тематические дискуссии, «мозговой штурм», тренинг. За два года обучения руководители уча-

ствовали в 22 деловых играх («Организационный проект»; «Бизнес-процесс и проведение предконтрактных переговоров»; «Диагностика предприятия»; «Управление собственным рабочим временем», «Делегирование полномочий», «Прогрессивные техники управления», «Мотивация персонала» и др.), около 10 тематических дискуссиях («Проведение совещания»; «Конференция» и т. д.), 8 тренингах («Командообразование», «Конфликтные ситуации», «Навыки саморегуляции», «Стресс и мы», «Управление собственным рабочим временем» и др.).

Обучение проходило в модульной форме с отрывом от производства по методике «полное погружение». Продолжительность одного модуля составляла 7 дней. По завершении каждого из 5 модулей руководители защищали итоговый проект по самостоятельно выбранной тематике, но с условием его практической значимости для своего подразделения. Примерами итоговых проектов могут послужить: «Внедрение бюджетного управления для повышения качества деятельности подразделения»; «План реализации проекта по устранению нарушений охранных зон газопровода»; «Увеличение объема реализации деревянных домов из профилированного бруса, производимых подразделением»; «Разработка плана реализации строительства очистных сооружений»; «Предложения по организации процесса выполнения плана капитального ремонта в соответствии с комплексным производственным планом»; «План мероприятий по нематериальной мотивации персонала»; «Создание высокопрофессиональной команды подразделения для достижения первостепенных задач» и др.

По итогам проведенного обучения (5 модулей 2 года) спустя 9 месяцев после окончания обучения и защиты выпускных аттестационных работ руководителями по всему курсу была произведена экспериментальная оценка компетентностного набора и получены обобщенные данные (без учета деления по видам профилей) (см. схему).

Экспериментальный срез позволил получить разнородные данные. По некоторым компетенциям («уважение к мнению других людей, толерантность; дух предпринимательства; способность противостоять стрессам») баллы оказались ниже, чем при диагностической оценке. Но в целом компетентностный профиль стал иметь более оформленный вид, и показатели большинства компетенций получили наибольшую выраженность, приблизившись к максимальной оценке. Так, мы можем наблюдать наибольшие сдвиги по блоку «Интеллектуальная и эмоциональная зрелость» и блоку «Интеллектуальные способности».

По результатам контрольного измерения значения компетенций интерпретировались по уровням выраженности:

0,07–1,33 – низкий уровень выраженности;

1,34–2,60 – средний уровень выраженности;

2,61–3,87 – высокий уровень выраженности.



Компетентный профиль руководителя среднего звена. Контрольное и экспериментальное значения: —■— данные диагностического измерения; —◆— данные контрольного измерения

По результатам диагностического измерения уровни выраженности значений компетенций интерпретировались следующим образом:

- 1,01–1,99 – низкий уровень выраженности;
- 2,00–2,98 – средний уровень выраженности;
- 2,99–3,96 – высокий уровень выраженности.

В таблице показано соотношение контрольного и диагностического измерений результатов воздействия обучения по профилям.

Показатели компетенций по среднему баллу контрольного измерения (КИ) и диагностического измерения (ДИ)

Показатель	Интеллектуальный профиль (26 чел.)		Социальный профиль (10 чел.)		Эстетический профиль (4 чел.)	
	КИ	ДИ	КИ	ДИ	КИ	ДИ
Способность усваивать информацию	2,69	3,92	0,75	1,59	0,75	1,54
Способность к синтезу и обобщениям	3,04	3,77	1,90	2,08	1,91	2,61
Способность наблюдать, суммировать, отбирать и оценивать факты	3,12	3,81	2,53	2,53	2,00	2,66
Уважение к мнению других людей, толерантность	2,98	2,48	2,88	2,68	3,71	3,45
Способность делегировать и контролировать	2,06	2,21	2,16	2,69	2,20	2,45
Способность мотивировать	2,59	3,85	3,55	3,94	2,54	3,76
Способность противостоять давлению извне	2,54	3,01	3,84	3,84	2,62	3,42
Самоконтроль во всех ситуациях	3,09	3,85	2,98	3,76	3,76	3,94
Независимость в выводах и принятии управленческих решений	2,00	2,90	2,56	3,32	2,55	3,08
Нужная степень самоуверенности и самооценки	1,65	3,48	2,94	3,41	1,98	3,43
Дух предпринимательства	1,05	1,32	2,86	2,08	2,86	2,15
Способность осознавать границы ответственности и компетентности	0,16	1,42	0,07	1,01	2,62	2,10
Способность к восстановлению физических и эмоциональных ресурсов	2,74	3,8	3,6	3,06	3,58	2,98
Способность противостоять стрессам	2,66	3,00	3,59	3,21	3,17	3,15
Умение переносить рабочие нагрузки	2,09	3,93	1,58	3,68	2,42	3,01

Заметное воздействие обучение оказало на руководителей с интеллектуальным и социальным профилями, поскольку именно по большинству компетенций этих профилей заметны существенные различия. Средний балл компетенций эстетического профиля возрос незначительно. Для установления достоверности различий между профилями использовался параметрический Т-критерий Стьюдента.

Наибольшие различия в уровне выраженности показателей контрольного и диагностического среза обнаруживаются в компетенциях по профилям:

- интеллектуальный профиль: способность усваивать информацию ( $X_{\text{ср.ки}} = 2,69$ ;  $X_{\text{ср.ди}} = 3,92$ ;  $T_{\text{кр}} = 0,682$ ), способность к синтезу и обобщению ( $X_{\text{ср.ки}} = 3,04$ ;  $X_{\text{ср.ди}} = 3,77$ ;  $T_{\text{кр}} = 0,542$ ), умение наблюдать, суммировать, отбирать и оценивать факты ( $X_{\text{ср.ки}} = 3,12$ ;  $X_{\text{ср.ди}} = 3,81$ ;  $T_{\text{кр}} = 0,744$ ), нужная степень самоуверенности и самооценки ( $X_{\text{ср.ки}} = 1,65$ ;  $X_{\text{ср.ди}} = 3,48$ ;  $T_{\text{кр}} = 1,804$ );

- социальный профиль: самоконтроль во всех ситуациях ( $X_{\text{ср.ки}} = 2,98$ ;  $X_{\text{ср.ди}} = 3,76$ ;  $T_{\text{кр}} = 0,554$ ), способность осознавать границы собственной ответственности и компетентности ( $X_{\text{ср.ки}} = 0,07$ ;  $X_{\text{ср.ди}} = 1,01$ ;  $T_{\text{кр}} = 0,731$ ), умение переносить рабочие нагрузки ( $X_{\text{ср.ки}} = 1,58$ ;  $X_{\text{ср.ди}} = 3,68$ ;  $T_{\text{кр}} = 1,209$ );

- эстетический профиль: способность мотивировать ( $X_{\text{ср.ки}} = 2,54$ ;  $X_{\text{ср.ди}} = 3,76$ ;  $T_{\text{кр}} = 1,006$ ).

Таким образом, применение блочно-модульной формы обучения оказалось самым эффективным для руководителей с интеллектуальным профилем, поскольку именно данный тип руководителей более открыт для психолого-педагогического воздействия. Руководители, имеющие позитивный профессиональный и жизненный опыт и желание получать и применять полученные знания и умения, оказываются наиболее успешны в обучении и показывают наилучшие результаты на выходе. Процесс анализа и синтеза информации позволяет им находить оптимальные самостоятельные решения в нестандартных ситуациях, а процесс обучения закрепляет и приумножает эти умения. В сложных условиях только профессионально подготовленный руководитель может выйти за пределы незапланированного, принять верное обоснованное решение и нести за него всю полноту ответственности.

Менее значимым образом блочно-модульная система обучения повлияла на руководителей с социальным профилем. Возможно, данный факт обусловлен преобладанием в группе лиц, средний возраст которых превышает 50 лет, что существенно отражается на процессе социализации и ригидности к социальным изменениям. Воздействие в виде активных методов и форм обучения на протяжении двухгодичного обучения, проявилось лишь в повышении мобильности и дало толчок в познании себя и окружающего мира.

Наименьшее воздействие обучение оказало на руководителей с эстетическим профилем, поскольку в процессе обучения не отводилось должного внимания «глубинным» компонентам Я-концепции.

Данные исследования подтвердили выдвинутую гипотезу и свидетельствуют об эффективности применяемой методики для планирования обучения и оценки его качества. Их развитие обусловлено активизацией познавательной деятельности и встраиванием интеллектуальных процессов в жизнедеятельность руководителя. Наибольшую продуктивность приобрели тренинги и формы активного обучения. После них личная напористость в достижении поставленной цели и обретение необходимой степени самоуверенности и самооценки приняли наибольшую выраженность. Таким образом, динамика активных форм обучения и адаптивность предложенных методов к категории руководителей предопределяют качество обучения в целом и дают возможность варьировать формы, методы и принципы обучения в зависимости от желаемого результата и контингента обучаемых.

По итогам проведенного исследования мы сформулировали несколько факторов, от которых в первую очередь будет зависеть эффективность и диагностичность исследования.

Во-первых, при формировании набора компетенций и составлении профиля работника необходимо учитывать возможность оценки компетенции по какой-то определенной шкале, а не только по схеме «есть/нет».

Во-вторых, четкость и лаконичность формулировки дает нам однозначность определения компетенции не только руководителем, но и подчиненным, а также повышает валидность исследования.

В-третьих, разрабатывая модель компетенций, определяя для себя меру и состав базовых качеств, следует помнить, что различные базовые качества (первоисточники компетенций) имеют разную чувствительность к внешним воздействиям – развитию и обучению.

В-четвертых, модель компетенций, формирование ее содержательного наполнения играет системообразующую и интегрирующую роль в блоке управления персоналом. На ее основе помимо обучения могут выстраиваться процедуры оценки, подбора и развития персонала, работа с кадровым резервом, отдельные аспекты формирования системы мотивации.

Выгода от применения изложенного нами подхода, основанного на компетенциях, состоит в том, что топ-менеджеры, службы управления персоналом могут выявить и выделить ключевые характеристики определенного звена, которые они хотят взять за основу обучения, и в том, что эти характеристики описываются в терминах, которые можно не только понять, но и систематизировать, развивать и изменять. Поэтому компетенции становятся основными показателями оценки процесса обучения персонала в условиях корпорации.



### Литература

1. Беклемышев Е. П. Оценка деловых качеств руководителей и специалистов. – М., 1990.
2. Борцовский В. Новые аспекты проблемы повышения квалификации руководящих кадров // Российский экономический журнал. – 1992. – № 12.
3. Вудраф Ч. Центры развития и оценки. – М.: НИРРО, 2005.
4. Иглин В. Международные аспекты и правовое регулирование в области профессионального обучения и развития персонала в странах с развитой рыночной экономикой // Управление персоналом.– 2000. – № 5.
5. Кляйман М. Ассесмент-Центр. Современные технологии оценки персонала. – Харьков: Изд-во Гуманитар. ун-та, 2004.
6. Магура М. Как повысить отдачу от обучения персонала // Управление персоналом. – 2000. – № 5.
7. Моргунов Е. Управление персоналом: исследование, оценка, обучение. – М.: Бизнес-школа «Интел-Синтез», 2000.
8. Павлуцкий А. В., Алехина О. А. Обучающая организация – будущее лучших компаний // Управление персоналом. – 2001. – № 3.
9. Спенсер Л. М. Компетенции на работе. – М.: НИРРО, 2003.
10. Страдвик Л. Центры оценки и развития. Тренинг наблюдателей. – М.: НИРРО, 2003.
11. Уиндетт С., Холлифорд С. Руководство по компетенциям. – М.: НИРРО, 2003.
12. Цыпкин Ю. А. Управление персоналом. М.: ЮНИТИ, 2001.
13. Шадриков В. Д. Новая модель специалиста: инновационная подготовка и компетентностный подход / В. Д. Шадриков // Высшее образование сегодня. – 2004. – № 8. – С. 27–31.

О. Н. Пантелеева

## **ТЕХНОЛОГИЯ ОБУЧЕНИЯ КАК ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ИНТЕРЕСА У БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ СРЕДНЕГО МЕДИЦИНСКОГО ЗВЕНА**

В статье рассказывается о целесообразности использования технологии обучения как основы формирования профессионального интереса у будущих медицинских работников (на материале изучения ими дисциплины «Основы латинского языка и медицинской терминологии»). Рассматривается проблема применения различных технологий обучения; осуществляется анализ содержательных характеристик технологии обучения; приводятся некоторые определения этого понятия; описаны функции, которые реализуются в технологии обучения; обосновываются показатели технологичности учебного процесса.