

---

# СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГИИ

## MODERN PROBLEMS OF PSYCHOLOGY

УДК 159.9  
ББК 88.411.9  
А 45

**А.А. Алдашева**

*Доктор психологических наук, ведущий научный сотрудник лаборатории психологии труда Института психологии Российской академии наук;  
E-mail: aigulmama@mail.ru*

### ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ: ПОНЯТИЕ И СТРУКТУРА

*(Рецензирована)*

**Аннотация.** Теоретический анализ понятия «компетентность» позволил определить структуру профессиональной компетентности, выделить технологический и надпрофессиональный уровни. Показано место знаний, опыта, Я-концепции, и обоснована значимость мотивационных факторов в выборе стратегий поведения как компетентного решения ситуационных задач в оценках профессиональной перспективы. Своеобразие профессиональной компетентности определяется как индивидуальный способ решения задач деятельности, отражающий психологическую характеристику ее эффективности.

**Ключевые слова:** знания, компетентность, концептуальная модель, мотивация, опыт, профессиональная компетентность, стратегии поведения, Я-концепция.

**A.A. Aldasheva**

*Doctor of Psychology, Leading Scientist of Laboratory of Labour Psychology, Institute of Psychology, the Russian Academy of Sciences; E-mail: aigulmama@mail.ru*

### PROFESSIONAL COMPETENCE: THE CONCEPT AND STRUCTURE

**Abstract.** Theoretical analysis of the concept of competence has allowed us to determine the structure of professional competence and allocate technological and super-professional levels. The author shows the place of knowledge, experience and I-concept and substantiates the importance of motivational factors in the selection of behavioral strategies as a competent decision of situational problems in the assessments of professional prospect. The peculiarity of professional competence is defined as an individual way of solving activity problems, reflecting the psychological characteristics of its effectiveness.

**Keywords:** knowledge, competence, conceptual model, motivation, experience, professional competence, behavioral strategies, I-concept.

В отечественных исследованиях как система знаний, умений и способов проблемы профессиональной компетентности преимущественно рассматриваются в деятельностной парадигме как система знаний, умений и способов исполнения деятельности; личностно-деятельностной — как свойство личности, позволяющее действовать

---

самостоятельно, эффективно и ответственно; в акмеологической — как результат продуктивного личностно-профессионального развития, как важное условие профессионализма. В социологическом подходе компетентность связывают с эффективным решением жизненных задач. Понимаемая таким образом компетентность рассматривается как синоним понятия «средство», или как индивидуальный способ решения [1], а также как особый тип организации предметно-специфических знаний, позволяющий человеку принимать эффективные решения в соответствующей области деятельности [2]. При подготовке специалиста в рамках данного подхода, кроме технологического характера компетентности, выделяется целый ряд других компонентов компетентности, имеющих внепрофессиональный или надпрофессиональный характер [3]. К надпрофессиональным компонентам А.М. Новиков, в первую очередь, относит качества личности, способствующие самостоятельности в принятии решения, творческому подходу к делу; гибкость мышления, коммуникабельность, способность к сотрудничеству, стремление к обучению [3, с. 23].

Включение в профессиональную компетентность, наряду с технологическими, непрофессиональных ее компоненты, позволяет определять компетентность как базовое качество личности, обеспечивающее *ресурс устойчивости* в изменяющихся профессиональных ситуациях и способствующее наилучшему исполнению профессиональных обязанностей.

Согласно Дж. Равену, виды компетентности связаны, во-первых, с системой *ценностей* (личности, общества), способностью человека *самостоятельно выбирать* стратегии поведения; во-вторых, — с восприятием и *ожиданиями человека* требований общества и социума, а также осознанием собственной роли в этих структурах; в-третьих, — с адекватностью *понимания принципов* отношений между людьми, которые могут быть представленными в виде определенных стандартов,

или эталонов поведения [4]. Автором выделяется три вида компетентностей: когнитивные, аффективные и волевые, которые обладают свойствами независимости, взаимозависимости и взаимозаменяемости и рассматриваются, как интегральное свойство личности. Важнейшей идеей в концепции Равена является утверждение о том, что компетентность проявляется и развивается только в условиях интересной для человека деятельности, что позволило автору определить ее компоненты, как «мотивированные способности» [4].

Анализ понятия компетентность в психологических и социологических исследованиях показывает полиструктурность и многокомпонентность данного феномена. Основываясь на теоретическом анализе понимания компетентности, можно предположить, что профессиональная компетентность является интегральной характеристикой деятельности субъекта, проявляющейся на двух уровнях активности: технологической и надпрофессиональной. Психологическое содержание профессиональной компетентности на технологическом уровне определяется целями, задачами, опытом, полномочиями и результатами деятельности, которое представлено в концептуальной модели деятельности как основное внутреннее средство (компонент психологической структуры) деятельности, создаваемое в процессе обучения и тренировки. В концептуальную модель включены знания, полученные при специальном обучении, сведения, накопленные в процессе трудовой деятельности, а также широкое представление о задачах, мотивах деятельности, знание последствий правильных и неправильных решений, готовность к нестандартным решениям. Особое значение в концептуальной модели придается жизненному опыту субъекта труда [5]. К надпрофессиональному уровню профессиональной компетентности могут быть отнесены интересы, ценности, нравственно-этические представления человека, его мировоззрение и ожидания, как базовые свойства Я-концепции.

---

Теоретический анализ позволяет прийти к заключению, что триггером развития профессиональной компетентности как целостного образования выступает мотивационно-ценностное отношение личности, а полнота ее реализации определяется наличием теоретических и практических знаний, умениями и опытом субъекта труда.

Представленные аргументы позволяют определить цель данной статьи: определение психологической специфики понятия «профессиональная компетентность».

Профессиональное развитие субъекта труда, поддержание его конкурентоспособности направлено на достижение ряда конечных целей, а именно: высокого уровня квалификации, профессионализма и компетентности. Так, В.А. Бодров, рассматривая проблемы социально-психологической зрелости профессионала, писал, что понятие «компетентность» в настоящее время толкуется широко. Оно используется и в смысле требований конкретной деятельности к субъекту труда, и в качестве характеристики самого субъекта труда по отношению к особенностям определенной деятельности [6]. А.К. Марковой понятие «компетентность» определяется как «сочетание психических качеств, как психическое состояние, позволяющее действовать самостоятельно и ответственно (действенная компетентность), как обладание человеком способностью и умением выполнять определенные трудовые функции» [7, с. 31]. Определение профессиональной компетентности посредством такого качества, как «действенность», позволяет выделить ее своеобразие по отношению к понятию профессионализма. Так, Ж. Нюттен, стремление человека к компетентности в трудовой деятельности рассматривает как выполнение определенного действия или установление определенного отношения [8]. В исследованиях Б.А. Ясько характеристики «действенность» и «отношение» сформулированы в определении компетентности специалиста, как *готовность* успешно решать проблемные ситуации, возникающие в процессе деятельности [9]. Таким обра-

зом, можно предположить, что основные различия между профессионализмом и компетентностью заложены в сущностных характеристиках самоактуализирующейся личности, в ее «мотивах роста» (А. Маслоу), в готовности реализовать свои способности и потенции в деятельности.

Следует отметить, что зарубежные компании при наборе персонала не разделяют понятия «квалификация» и «компетентность». В традициях отечественной психологии труда под квалификацией подразумевают требования профессиональной деятельности к работнику в качественном и количественном выражении уровня профессиональной подготовки [10]. В.А. Бодров, помимо количественных и качественных характеристик уровня профессиональной подготовленности, в определение «квалификация» включает результативность деятельности, работоспособность, профессиональную пригодность, успешность самосовершенствования [6].

Рассмотрение проблем компетентности, профессионализма, квалификации сопряжено с обсуждением роли профессиональных опыта, знаний, умений и способностей в формировании этих систем. Так, согласно К.К. Платонову, профессиональные знания и умения задают направление формирования опыта, их наличие отражает возможность выполнения деятельности и способы ее достижения в определенных условиях [10]. Профессиональный опыт и знания, как компоненты компетентности, сохраняют и закрепляют результаты активного взаимодействия с внешним миром, трансформируя связи функционирования в связи развития. Они могут рассматриваться как индивидуальный ресурс профессионального и личностного становления профессионала. Следует отметить, что компонент опыта локализует механизм развития деятельности не только в процессе реальной деятельности, взаимодействия или действий с объектами, к которым необходимо прикладывать то или иное исходное знание. Понятие опыта часто выводят через знание и познание мира

— природы и общества. Наличие таких двусторонних связей между опытом и знаниями приводит к отождествлению этих психологических феноменов, к утверждению, что «опыт есть знание». Однако принятию этого определения мешает одно существенное обстоятельство — наличие у человека знаний, которые он не может использовать в конкретной деятельности. Наглядно это можно проиллюстрировать расхожим выражением, которым встречаются молодого специалиста: «забудь все, чему тебя учили в институте». Основанием для формулировки этого крылатого слога служит то обстоятельство, что выпускники вуза обладают, по определению Е.П. Ермолаевой, *операциональной профессиональной идентичностью*, представленной в сознании в виде теоретической модели образа профессии [11]. Однако конкретный вид деятельности, ее специализация, требуют расширения, углубления практических знаний посредством наращивания профессионального опыта, который может аккумулироваться в результате практики или заимствоваться путем повторения алгоритмов решения производственных задач, удачно используемых более опытными людьми.

Общим для профессионализма, квалификации, компетентности является наличие эталона, как критерия оценки при отборе, подборе и расстановке кадров. Для этих целей эталон создается путем построения экспертных систем и представляет процедуру «извлечения знаний эксперта». Однако создатели экспертных систем сталкиваются с определенными трудностями. Исследованиями Саймона и Гилмартина показано, что способность правильно принимать решения разными специалистами достигается в результате многолетней практики. Авторами установлено, что на протяжении профессиональной жизни в долговременной памяти образуются тысячи схем, структурирующие различные явления из профессиональной действительности [12], порождающие профессиональную интуицию. Трудности актуализации экспертами маркеров принятия того или иного решения

объясняют существующую проблему формулирования ими своих знаний. Показано, что специалисты нередко не могут объяснить принципы, на основании которых они принимают те или иные решения на практике. Например, врач, обладающий хорошими способностями к диагностике, не всегда способен сформулировать те основания, на которых он ставит диагноз. Наличие экспертных систем или эталонов позволяет выделить специфичность психологических свойств, характеризующих каждую из систем: профессиональную компетентность, профессионализм, профессиональные способности.

А.П. Садохиним показано, что различия между компетентностью и способностью заключаются в том, что «компетентность» есть некая оппозиция к традиционным подходам изучения способностей [1]:

— компетентность изучается в терминах *своеобразия*, в то время как способности в терминах уровней;

— компетентность рассматривается в терминах *«накопленного» развития* (ментального опыта), а способности выступают предпосылками этого развития;

— компетентность рассматривается как *функция уже приобретенных знаний*.

Рассмотрение проблем компетентного поведения по отношению к требованиям организационной культуры приводят к необходимости обсудить вопросы выбора стратегий поведения. Теоретико-эмпирический анализ различных стратегий поведения в профессиональной деятельности показывает, что она слабо изменяется в течение всей жизни и лежит в основе детерминации поведения человека. Однако требования профессии диктуют необходимость адаптации индивидуальных стратегий к тем требованиям, которые предписывают «должное профессиональное поведение» или профессиональный эталон поведения.

В общем виде профессиональное поведение человека определяется стратегиями четырех видов: нормативными, рациональными, сущностными

и запретными. Нормативные стратегии поведения задаются организационным устройством и характеризуются модальностью долженствования. По сути, эти стратегии опираются на технологическую компетентность и могут быть отнесены к ее компонентам. Стратегии этого вида, как правило, отражают то, что нужно другим действиям, которые производятся в соответствии с этой стратегией и часто основаны на механизме рефлексии [13]. Сущностные стратегии человека имеют своей конечной целью получение позитивного эмоционального состояния (эмоционального комфорта). В отличие от модальности «надо» сущностные стратегии соответствуют модальности «хочу» и «могу» [13]. Выбор сущностной стратегии поведения предусматривает обращение субъекта к ресурсам надпрофессиональной компетентности и помогает регулировать возникающие рассогласования между мотивами и требованиями деятельности.

Изучение мотивов профессионального пути выпускников военных училищ позволило описать некоторые стратегии проектирования профессионального будущего, что является важным в выборе дальнейших профессиональных маршрутов на основе реальной картины профессиональной деятельности. Важно отметить, что молодые офицеры за период обучения в военных заведениях приобретают определенный уровень технологической компетентности, и у них сформирована концептуальная модель деятельности. В начальный период службы формируется представление и понимание путей карьерного роста, профессионального образа жизни в режиме «море — берег», проживания в условиях частичной социальной изоляции военных городков. Анализ интервью 49 офицеров ВМФ первого года службы позволил описать структуру мотивов профессионального самоопределения в виде триады: «что я хочу» — «что я должен делать» — «что я могу получить».

Так, офицеры, высказывающие мнение о том, что они сделали неверный выбор профессии, говорили, что задумываются над способами поис-

ка легальных путей смены профессии офицера — подводника, хотя они понимают, что вариантов, где они могли бы найти себе применение, крайне мало. Если исключить высказывания «уйти с военной службы и найти себе работу на гражданке», то чаще всего они видят выход в продолжении учебы в военных академиях. Это дает возможность переезда им в большой город и в перспективе получение более престижной работы или построение карьеры, в частности, «если повезет, то получить работу в штабе, или преподавательская деятельность». Не менее важным мотивом являлось нежелание офицеров проживать в военных городках, ни временно, ни постоянно, так как социальная изоляция и однообразие общения, удаленность от культурных центров, с их точки зрения, могут быть источниками семейных конфликтов. Вторая группа — офицеры, которые высказывали трудности в адаптации к специфике жизнедеятельности офицеров-подводников, но уходить из профессии не предполагали, их оценки собственной профессиональной перспективы носили несколько пассивно-фатальную окраску, карьерный рост — «это получение чина в соответствии с выслугой». Они чаще описывали неприглядную картину собственного будущего (в «40 лет на пенсии буду сидеть на даче») и в оценках своих личностных качеств. Третья группа — это половина из числа офицеров, принявших участие в интервью, связывают свою судьбу со службой во флоте. Они рассматривают участие в боевых походах как основу опыта и служебной карьеры не только в цикле «море-берег», но и в перспективе службу в Штабе.

Таким образом, нами были выделены три группы мотивов, которые объединяют два уровня профессиональной компетентности. В первую группу мотивов входит возможность удовлетворения материальных и духовных потребностей. Во вторую группу включена потребность в самоутверждении, ведущим притязанием в данном виде профессиональной деятельности является требование к социальной позиции

---

в структуре служебной иерархии. Третью группу составляют потребности, связанные с самореализацией человека. Степень выраженности тех или иных мотивов в модели профессионального будущего, как концепта будущего «мотив-цель» (Ж. Нюттен), позволяет прогнозировать степень готовности специалиста к развитию профессиональной компетентности.

Специфика регламентированных профессий характеризуется установлением четких правил, процедур и обязанностей, принципа систематизации, распределение труда и власти, когда люди работают, выполняя приказы «сверху», и докладывают о выполнении работы тоже «наверх». Лишение свободы действия в подобной организации исключает в том числе и назначение на должность, и повышение по службе человека, не обладающего нужным опытом и квалификацией в этой области. Профессиональный и жизненный опыт, как компоненты компетентности специалиста, являются одними из важных критериев профессионального продвижения в профессиях, связанных с социальными и финансовыми рисками. При принятии решения руководитель преимущественно опирается на опыт успешных решений задач, умение извлекать полезное от обратной связи, которая, в свою очередь, побуждает к профессиональному развитию, корректировке и образованию новых знаний и опыта.

Исследования банковских служащих, особенно руководящего его состава и бухгалтерии, деятельность которых строго регламентирована, где преобладают преимущественно специалисты среднего возраста, показали, что при подготовке профессиональных решений специалисты выбирают существенные стратегии поведения с использованием тактики компромисса, в то время как для молодых специалистов в решении профессиональных задач характерен некий экстремизм в рамках технологической компетенции, то есть, как удачно подметил П. Хейне, «слепое следование учебникам для студентов второго курса» [14].

В рамках исследования стратегий принятия решений руководителями высшего звена (9 специалистов центра управления ВМФ) нами были получены интересные данные о стратегиях адаптивного поведения. Особенности профессиональной деятельности специалистов высшего звена характеризуются экстремальностью протекающего на фоне эмоционального напряжения, каждое принимаемое решение социально ответственно, в оценке критических ситуаций преобладает пассивно-фаталистическое отношение, подобное состояние в экстремальной психологии деятельности описывается как закон ожидания худшего [15]. Результаты интервью руководителей дополнялись изучением личностных качеств (м. Кеттела) и социометрическим исследованием, на основании которого выделялся профессиональный и эмоциональный статус респондента в группе.

Результаты исследования позволили показать ориентацию индивидуальной стратегии профессионального поведения на различные компоненты компетентности. Так, руководитель, получивший максимальные оценки по критерию профессионализма и минимальный по эмоциональному выбору, в ситуациях принятия решения выбирал когнитивную стратегию поведения с опорой на технологическую компетентность, нормативность с четким осознанием профессиональной ответственности и опорой на себя. Опыт и знания, полученные в длительных боевых походах, в управлении боевыми экипажами атомных подводных лодок в экстремальных условиях и удовлетворенность признания его профессиональных успехов (со слов респондента), послужили примером для продолжения военной династии (сыновья выбрали карьеру офицеров ВМФ). Руководитель, получивший наименьшую профессиональную оценку и наивысшую эмоциональную привлекательность в группе по социометрическому индексу, характеризовался как высоко чувствительный и эмоционально отзывчивый человек, а его личностные характеристики свидетельствовали, что любая проблемная ситуация вызывает у него состояние

фрустрации. В стратегиях решения профессиональных задач преобладала сущностная стратегия поведения, она была направлена на организацию межличностного общения с опорой на групповое взаимодействие. Умения взаимодействовать обеспечивали вовлеченность в коллективные решения, информированность респондента основывалась на способности устанавливать доверительные отношения и быть «душой компании» после напряженной деятельности. Необходимость поддержания должного уровня технологической компетентности, осознание необходимости соответствовать контексту деятельности обеспечивались за счет умения респондента обращаться к многообразным сторонам личного опыта, опыта социального и эмоционального взаимодействия, умения получать и вычленять нужную информации, быть в курсе происходящих событий.

#### Заключение.

Компетентность описывается в терминах своеобразия и связана с эффективным решением жизненных и профессиональных задач. Изучение профессиональной компетентности связано с рассмотрением взаимосвязи опыта, знаний, умений и отношения личности как самостоятельных процессов, направленных на достижение результата профессиональной деятельности.

Критерием компетентности выступает индивидуальный способ решения или *своеобразие отношения* человека к тому, что он делает. Это *своеобразие* отражается в личностном отношении субъекта к *выбору решения* способа реализации в рамках технологической компетентности. В отличие от профессиональной компетентности, в основе профессионализма лежит постулат специализации в направлении «сближения» с требуемыми профессией уровнем и качеством исполнения деятельности, обеспечивающие эффективность труда.

Своеобразие профессиональной компетентности интегрируется в индивидуальном опыте, который аккумулируется в надпрофессиональной компетентности, как результат рефлексивного анализа образа «Я». Опыт способствует осуществлению множества выборов, а образ «Я», как ценностно-семантический конструкт, извлекает нужный опыт, интерпретирует, управляет им, корректирует и соотносит с полученными знаниями и переживаниями, тем самым обогащает и развивает профессиональную компетентность.

Таким образом, профессиональная компетентность определяется нами как индивидуальный способ решения задач деятельности, опосредованный личностным отношением к делу.

#### Примечания:

1. Садохин А.П. Межкультурная компетентность: понятие, структура, пути формирования // Журнал социологии и социальной антропологии. 2007. Т. X, №1. С. 125-139.
2. Холодная М.А. Психология интеллекта: парадоксы исследования. Томск; М.: Изд-во ТГУ: Барс, 1997. 391 с.
3. Новиков А.М. Методология образования. М.: Эгвес, 2002. 320 с.
4. Равен Д. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация: пер. с англ. М.: Когито-центр, 2002. 396 с.
5. Завалова Н.Д., Ломов Б.Ф., Понаморенко В.А. Образ в системе психической регуляции деятельности. М.: Наука. 1896. 175 с.
6. Бодров В.А. Профессиональная зрелость человека (психологический аспект) // Феномен и категория зрелости в психологии / отв. ред. А.Л. Журавлев, Е.А. Сергиенко М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2007. С. 174-197.
7. Маркова А.К. Психология профессионализма. М.: Знание, 1996. 308 с.
8. Ясько Б.А. Психология менеджмента в системе здравоохранения: компетентностный подход // Вестник Адыгейского государственного университета. Сер. Педагогика и психология. Майкоп: Изд-во АГУ. 2011. Вып. 1. С. 187-195.
9. Платонов К.К. Структура и развитие личности. М.: Наука, 1986. 255 с.
10. Ермолаева Е.П. Психология социальной реализации профессионала. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2008. 347 с.
11. Simon H.A., Gilmarin K.A. Simulation of memory for chess positions // Cognitive psychology. 1973. №5. P. 29-46.

- 
12. Рябов В.Б. Гуманитарная технология организационного проектирования и развития. М.: Изд-во «Институт психологии РАН». 2011. 224 с.
  13. Хейне П. Экономический образ мышления. М., 1997. 813 с.
  14. Медведев В.И. Адаптация человека / Институт мозга человека РАН. СПб., 2003. 584 с.

**References:**

1. Sadokhin A.P. Intercultural competence: concept, structure, ways of formation // Journal of Sociology and Social Anthropology. 2007. V. X, No. 1. P. 125-139.
2. Kholodnaya M.A. Psychology of intelligence: paradoxes of research. Tomsk; M.: TGU publishing house: Bars, 1997. 391 pp.
3. Novikov A.M. Education methodology. M.: Egves, 2002. 320 pp.
4. Raven D. Competence in modern society: identification, development and realization: transl. from English M.: Kogito-center, 2002. 396 pp.
5. Zavalova N.D., Lomov B.F., Ponamorenko V.A. An image in the system of mental regulation of activity. M.: Nauka. 1896. 175 pp.
6. Bodrov V.A. Professional maturity of a person (a psychological aspect) // Phenomenon and category of maturity in psychology / ed.-in-chief A.L. Zhuravlyov, E.A. Sergiyenko: Publishing house of the RAS Institute of Psychology, 2007. P. 174-197.
7. Markova A.K. Psychology of professionalism. M.: Znanie, 1996. 308 pp.
8. Yasko B.A. Management psychology in the health care system: a competence approach // Bulletin of the Adyghe State University. Series «Pedagogy and Psychology». Maikop: AGU publishing house. 2011. Iss. 1. P. 187-195.
9. Platonova K.K. Structure and development of personality. M.: Nauka, 1986. 255 pp.
10. Yermolaeva E.P. Psychology of social realization of a professional. M.: Publishing house of the RAS Institute of Psychology, 2008. 347 pp.
11. Simon H.A., Gilmartin K.A. Simulation of memory for chess positions // Cognitive psychology. 1973. No. 5. P. 29-46.
12. Ryabov V.B. Humanitarian technology of organizational design and development. M.: Publishing house of the RAS Institute of Psychology. 2011. 224 pp.
13. Heyne P. The economic way of thinking. M., 1997. 813 pp.
14. Medvedev V.I. Adaptation of a person / Institute of human brain of the RAS. SPb., 2003. 584 pp.