

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ЭМПИРИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

УДК 159.99
doi: 10.11621/vsp.2020.04.05

ФЕНОМЕН «КОМПЕТЕНЦИИ»: ОТКРЫТЫЕ ВОПРОСЫ

В.А. Толочек

Институт психологии РАН, Москва, Россия.
Для контактов. E-mail: tolochekva@mail.ru

Актуальность. Исторически складывающиеся научные традиции, подходы, концепции (в том числе, названные «компетентностным подходом» — К-подходом) формируются в определенных социальных условиях для решения определенных социальных задач; за их пределами они обнаруживают свои ограничения. Выявление возможностей и ограничений К-подхода способствует как его развитию, так и уточнению условий, при которых его реализация будет более конструктивной и эффективной.

Методы: историко-теоретический анализ.

Результаты: Выделяются «открытые вопросы» проблемы: несогласованности суждений специалистов в перечислении качеств, определяющих успешность субъекта; количества компетенций, «необходимых и достаточных»; нереализации целостного, комплексного подхода; места компетенций в структуре профессионализма, их роли в успешности карьеры, профессиональном долголетии людей; об «универсальных» / «специфических компетенциях»; о месте феномена «компетенции» и К-подхода в системе психологического знания; о валидности методик и мере прогностичности оценок.

Выводы: Предлагаемые специалистами трактовки компетенций и К-подхода являются неудовлетворительными, слабо согласованными между собой. К-подход и хронологически ранее сложившийся подход профессионально важных качеств (ПВК-подход) есть исторически преходящие научные концепции (соотносимые с масштабом «малых теорий»). Оба подхода имеют как свои ограничения, так и возможности развития и интеграции с другими. ПВК-подход характеризуется изначальной предельно широкой постановкой задач, К-подход — прагматизмом исходных целей

и задач, эмпиризмом в оценке качеств субъекта. Можно и нужно искать и находить области их *взаимного дополнения* с учетом их предельных целей и условий становления. Игнорирование достоинств и ограничений любого научного подхода — не лучшее решение; востребован переход к открытому обсуждению всех сложных вопросов.

Ключевые слова: компетентностный подход, К-подход, подход профессионально важных качеств, ПВК-подход, концепции, достоинства, ограничения, возможности

Благодарности: Исследование выполнено в рамках Государственного задания Министерства науки и высшего образования РФ, тема № 0159-2018-0001 «Психологические проблемы профессионального менталитета в условиях организационных и технологических инноваций».

Для цитирования: Толочек В.А. Феномен «Компетенции»: Открытые вопросы // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. 2020. № 4. С. 84–109. doi: 10.11621/vsp.2020.04.05

Поступила в редакцию: 09.04.2020 / Принята к публикации: 01.06.2020

THE COMPETENCE PHENOMENON: OPEN QUESTIONS

Vladimir A. Tolochek

Institute of Psychology of Russian Academy of Sciences, Moscow, Russia
Corresponding author. E-mail: tolochekva@mail.ru

Relevance. Historically formed scientific traditions, approaches, concepts (including those called the “competency-based approach” — the K-approach) are formed in certain social conditions to solve certain social problems, beyond them they discover their limitations. Identification of the possibilities and limitations of the K-approach contributes to both its development and the refinement of the conditions under which its implementation will be more constructive and effective.

Methods: historical and theoretical analysis.

Results. “Open questions” of the problem are highlighted: inconsistencies in the judgments of specialists in listing the qualities that determine the success of the subject; the number of competencies “necessary and sufficient”; non-realization of holistic, integrated approach; the place of competencies in the structure

of professionalism, their role in career success and professional longevity of people; the issue of “universal” / “specific competencies”; the question about the place of the phenomenon of “competence” and the K-approach in the system of psychological knowledge; the question about the validity of the methods and the measure of the predictive value of the estimates.

Conclusions. The interpretation of competencies and the K-approach proposed by specialists are unsatisfactory and poorly coordinated with each other. The K-approach and the established earlier approach of professionally important qualities (PVC-approach) are historically transient scientific concepts (falling into the scale of “small theories”). Both approaches have their own limitations as well as opportunities for development and integration with others. The PVC approach is characterized by an initial extremely broad statement of tasks; the K-approach — by the pragmatism of the original goals and objectives, empiricism in assessing the qualities of the subject. It is possible and necessary to search and find areas of their mutual complementarity, taking into account their ultimate goals and conditions of formation. Ignoring the merits and limitations of any scientific approach is not the best solution. The transition to an open discussion of all complex issues is in demand.

Keywords: competency-based approach, K-approach, professionally important qualities approach, PVC-approach, concepts, advantages, limitations, opportunities.

Acknowledgements: This research was carried out within the framework of State Task of Russian Federation Ministry of Science and Higher Education, Task: Project №0159-2018-0001 “Psychological problems of professional mentality in the conditions of organizational and technological innovations”.

For citation: Tolochek, V.A. (2020) The Competence Phenomenon: Open questions. *Vestnik Moskovskogo Universiteta. Seriya 14. Psikhologiya [Moscow University Psychology Bulletin]*, 4, P. 84–109. doi: 10.11621/vsp.2020.04.05

Received: April 09, 2020 / Accepted: June 01, 2020

Введение

Обращение к понятию «компетенции» как симптомокомплексу знания, умения, возможности решать социальные задачи можно найти у Р. Уайта (White, 1959), у Н. Хомски (Chomsky, 1957); устойчиво понятие входит в актив психологов после работы Д. Макклеланда (McClelland, 1973), активно поддержанной Р. Байяцисом (Boyatzis, 1982). За минувшие полстолетия оперирования понятием

«компетенции», задачи и условия реализация «компетентностного подхода» (*К-подхода*) не только широко утвердилось в зарубежной психологии, но и стали предметом «научного экспорта».

С начала 2000-х годов в отечественной психологии понятие «компетенции» в научной и учебно-методической литературе де-факто вытесняет более привычное для нас понятие «ПВК». Новые тенденции освоения (точнее — присвоения) нового можно было бы считать позитивными, при условии их «нормальной интеграции» в ранее сложившуюся дисциплинарную понятийную систему, при условии их методологической рефлексии. И если в зарубежной психологии ряд аспектов *К-подхода* критически обсуждается уже с начала 1990-х годов, то в России эта стадия дисциплинарной зрелости еще не заявила о себе. Широкое использование и отечественными специалистами понятия в научной литературе (Зеер, 2005; Митина, 2004; Шадриков, 2013; др.), в методической (Базаров и др., 2014; Хуторский, 2005; др.), в государственных документах (Методический..., 2017; Справочник..., 2017; др.) требует внимания как к истории становления нового подхода, к содержанию новых понятий, так и содержанию «социального заказа» — тех задач, на решение которых и был ориентирован этот подход. Не отрицая ни эвристической значимости подхода, постулированного Д. Макклеландом, ни научной, ни практической значимости понятия «компетенции», продолжим линию критического анализа феномена (Толочек, 2019), обозначенным понятием «компетенции», рассмотрения его места в системе отечественного активного дисциплинарного тезауруса, сами возможности и ограничения подхода (*К-подхода*).

Цель исследования: Выявление особенностей, достоинств и ограничений компетентностного подхода в практике решения социальных задач. *Гипотезы*: 1. Исторически складывающиеся научные традиции, подходы, концепции¹ (в частности, названные «компетентностным подходом») формируются в определенных социальных условиях для решения определенных социальных задач; за их

¹ *Примечание.* В первом приближении кратко отметим не тождество ряда понятий: Научные традиции ≠ подходы ≠ концепции ≠ теории (по логическому объему можно считать, что каждое предшествующее понятие ряда шире последующего: традиции > подходы > концепции > теории). Ввиду исторического нарастания разнообразия версий и критического переосмысления, К-подход должно признать не теорией, а совокупностью научных концепций, объединенных общностью задач, формирующихся в русле определенных научных традиций.

пределами они могут обнаруживать свои ограничения. 2. Выявление возможностей и ограничений «компетентностного подхода» способствует как его развитию, так и уточнению условий, при которых его реализация будет более конструктивной и эффективной. *Методы:* историко-теоретический анализ.

1. «Компетенции» и «компетентностный подход»: декларации и открытые вопросы

Программой для становления *компетентностного подхода* в психологии стала статья Д.Р. Макклелланда (McClelland, 1973), в которой он критически рассмотрел сложившуюся практику использования тестов (интеллекта, практических, др.). Постулируемый им новый подход к решению задач определения возможностей работника предполагал: 1. Первоначальное выделение критериальных выборок (т.е., выявление и изучение особенностей именно «лучших» работников, а не всех — не «средних», «плохих»). 2. Изучение «оперантных мыслей и поведения» (то есть изучение личностных особенностей, определяющих конструктивное поведение людей в конкретных рабочих группах и влияющих на успешность выполнения конкретных индивидуальных заданий). Статья Д.Р. Макклелланда была поддержана и оценена как «новый взгляд» в понимание подходов и методов оценки качеств субъекта деятельности, как начало движения «компетенций» в психологии. Немного позже Р. Бояцис вводит в научный оборот понятие «компетентность» как способность человека к поведению, которое «удовлетворяет требованиям работы в определенной организационной среде» (Boyatzis, 1982). Если под «компетенциями» подразумевались отдельные особенности человека, подлежащие корректному измерению, то под «компетентностью» — общая способность, общая состоятельность человека как работника, как члена данной рабочей группы, данной организации. Соотношение понятий «компетенция» и «компетентность» как «часть» и «целое» разделяют и многие отечественные ученые (Митина, 2004; Шадриков, 2013; др.). К-подход успешно реализовался в отношении представителей массовых профессий (в том числе менеджеров — руководителей низового и среднего звена управления). Т.В.: да, это профессиональный термин, используемый и психологами. На протяжении полувека сохраняется ожидание неограниченных возможностей К-подхода как в решении задач оценки людей, так и среды их деятельности. Однако можно видеть, что,

например, результаты и выводы некоторых отечественных ученых (Минина, 2004; Шадриков, 2013; др.) заметно отличаются от «базовых перечней» «компетенций», предложенных Д. Макклеландом и другими зарубежными коллегами — в отношении содержания, количества качеств, сопряженных с эффективностью деятельности субъекта, самой трактовки концепции. В этой связи возникает несколько вопросов.

Первый — о согласованности суждений специалистов в перечислении качеств, определяющих успешность субъекта. Так, Л.М. Митина (2004) выделяет 6–7 компетенций учителя, В.Д. Шадриков (2013) — 11; Е.В. Мартиросова (2014) у служащих одних подразделений органов МВД выделяет 10, у других — 11 компетенций; Е.Б. Башкин (2010) выделяет 19 компетенций менеджера, А.С. Машкова (2011) — 29, Дж. Равен (2002) — 37 и т.д. Иначе, мера интеграции качеств, называемых «компетенциями» заметно различается в интерпретации разных специалистов (что порождает новые вопросы об их содержании; о несклонности специалистов согласовывать свои «видения» предмета и др.).

Второй — о количестве качеств, «необходимых и достаточных» для объяснения феномена. С одной стороны, качества, выделенные в независимых исследованиях, отличаются понятийным разнообразием, с другой — содержательно они нередко повторяются по их существенным характеристикам. С одной стороны, в литературных источниках нередко представлен широкий диапазон перечней компетенций, с другой — часто важные качества выделяются в пределах двух-трех десятков. Уточним, что вопрос количества — лишь «вершина айсберга», он есть отражение нерешенности вопроса содержания компетенций. Если стоит задача предельно полно описать целостность феномена, исследователи стремятся выделить достаточное число его элементов; расхождение в числах есть прямое указание на различие их содержания. Таким образом, за различием в количестве выделяемых компетенций стоят более серьезные вопросы об общности, целостности, завершенности этих образований (говорят, «дьявол скрыт в деталях»).

Третий — о реализации целостного, комплексного подхода (как представлений о множестве разнородных качеств, мотивирующих и регулирующих деятельность людей). Один из аспектов этого вопроса — сочетание «позитивных» и «негативных» личностных качеств субъекта. Если в работах зарубежных специалистов учитываются

и те и другие качества (чрезмерная властность, педантизм, подозрительность, амбициозность и пр.), то в работах отечественных ученых этот взгляд утверждается с трудом; мы находим лишь единичные примеры обсуждения роли «негативных» качеств, сопряженных с эффективной деятельностью субъекта (Карпов, 1999; Капцов, 2018). Другой — о возможности комплексных исследований в современной психологии, крайне скептически оцениваемой методологами (Журавлев, 2007; Мазилев, 2017; др.). Третий — о возможности формализации всего, что влияет на эффективность деятельности профессионала — эффектов полифонии вербальной и невербальной коммуникации, неформализуемого знания и др. (Морозов, 2011; Полани, 1982).

Четвертый — о месте компетенций в структуре профессионализма, их роли в успешности карьеры, профессиональном долголетии людей. Научные исследования этих аспектов проблемы чаще разрознены, развиваются в русле решения разных задач. Но именно в контексте целого — *профессионального становления субъекта*, его профессиональной карьеры, полноты и полноценности его самореализации в разных сферах жизнедеятельности, его профессионального здоровья и профессионального долголетия, — и следовало бы обсуждать роль компетенций как «элементов» названных выше феноменов, как органично связанных с процессами эволюции субъекта. Сравнительно немногие наши коллеги находят новые пути конструктивной и последовательной разработки проблематики ПВК (Пряжников, Пряжникова, 2005; Почебут, Чикер, 2002; Рубцова, 2014; Симонова, 2011; Толочек, Краюшенко, 1998; др.).

Пятый — о правомерности постановки задачи и предлагаемых вариантов ее решения (об «универсальных» / «специфических компетенциях», о качествах, объясняющих эффективность деятельности субъекта и его профессиональную успешность). С одной стороны, целью ученых и практиков выступает поиск некоторого «инварианта» — «универсальных» компетенций (набора качеств, равно важных для всех руководителей, менеджеров, специалистов), с другой — всегда обследуются ограниченные выборки (по числу обследованных, по их профессиональным функциям, должностным позициям и пр.), что не дает оснований для широких экстраполяций полученных результатов. С одной стороны, К-подход утверждался

именно как централизованный на изучении конкретных условий труда конкретного человека и столь же конкретных качеств, позволяющих успешно и рационально решать частные задачи, с другой — в процессах развития все более проявляется экспансия К-подхода — «притязания» на решение более широкого круга задач (Boreham, 2004; Lum, 1999; Pearn, Kandola, 1992; Sultana, 2009; др.).

Шестой — о месте феномена «компетенции» и К-подхода в системе психологического знания. Если за рубежом регулярно выходят в свет аналитические обзоры, призывающие к критическому анализу феномена и переосмыслению самой проблемы (Barnett, 1994; Deist, Winterton, 2005; Hyland, 1997; Mulder, 2007; Weinert, 2001; Woodruffe, 1991), то в работах российских специалистов все еще доминируют позитивные констатации и безграничные упования на «всеомощность» К-подхода.

Седьмой — о валидности методик и, соответственно, мере прогностичности оценок. Ввиду того, что К-подход как бы «центрирован» на оценку эффективности работы человека на конкретном месте в данное время, с учетом заданных рабочих функций, представляются неправомерными постановки темы «универсальности» и широкой экстраполяции результатов частных исследований. Если задачи поиска сводятся к изучению и описанию «специфических компетенций», едва все они могут выявляться *стандартными* методиками, экспресс-опросниками. Почти все стадии выявления и экспертизы компетенций возложены на экспертов, мера профессионализма которых де-факто не всегда учитывается (признаем, вопрос об «истине» не решается голосованием).

Таким образом, актуальными и открытыми были и остаются вопросы о количестве и содержании качеств людей, влияющих на эффективность их деятельности; о соотносимости и соразмерности качеств субъектов, исполняющих разные трудовые функции, работающих в организациях, с разными культурами; о качествах человека, способствующих его карьере и полноценной самореализации в масштабе трудовой жизни. Одним из центральных путей продвижения к решению множества взаимосвязанных задач нам представляется поиск ответов на вопросы *числа и содержания качеств как «необходимых и достаточных», определяющих социальную успешность человека* (а не только лишь эффективность его деятельности «здесь и теперь»).

2. «Компетентностный подход» как концепция: возможности и ограничения

Принципиально важно, что в К-подходе изначально ставились задачи изучения сложных видов труда с последующим использованием полученного опыта для оценки разных работ (т.е., реализовался «взгляд сверху вниз»). Уже на первых стадиях разработки К-подход был ориентирован на анализ деятельности профессионалов высокого класса, в т.ч. — и на менеджеров (т.е., специалистов, руководителей низового, среднего и высшего звена, т.е., на профессии типа «человек-человек», по Е.А. Климову). Но вопросы совместной деятельности людей, их совместимости, согласованности их компетенций, эффекты блокирования, подавления и синергии их компетенций все еще не стали ключевыми темами научных поисков. Более глубокий аспект разработки этой темы — эффекты самоорганизации людей и профессиональных групп (Толочек, 2011, 2019б; др.), так же пока остается на периферии научных поисков. На втором плане все еще остается и вопросы эволюция компетенций: мера развития, темы развития, временные границы, «стойкие психологические константы» (по Е.А. Климову), препятствующие развитию отдельных компетенций, возможности их компенсации развитием других, в целом — возможности формирования разных индивидуальных стилей деятельности, — сравнительно редко становятся задачами обсуждаемого научного подхода (Barnett, 1994; Boreham, 2004; Hyland, 1997; Lum, 1999; Sparrow, Bognanno, 1993).

К потенциальным ограничениям К-подхода мы относим переориентацию научного изучения проблемы на анализ суждений экспертов-практиков, что «заземляет» понимание проблемы; использование десятков переменных (называемых экспертами) практически блокирует задачи изучения становления новых системных качеств, их развития и структур. К функциональным ограничениям К-подхода отнесем и ограниченность интервала оценок уровня развития качеств субъекта. Как правило, выделяемые уровни ответственности обозначают так: 1. Недостаточный. 2. Средний. 3. Высокий. 4. Экспертный. 5. Наставник. Т.е., субъекты с 1-м уровнем отсекаются, с 5-м должны заниматься иной деятельностью. В плане экономии ресурсов это рационально, в аспекте развития людей — не очевидно. Прогностичность методов в прикладных исследованиях чаще рассматривается в короткой временной перспективе (прием на работу, назначения на новую должность, аттестация); т.е., все

процедуры также ориентированы на конкретные условия работы «здесь и теперь», на оценку успешности работы человека за короткий период времени; научные исследования соотношений актуальной и перспективной прогностичности экспертных оценок компетенций работников нам не известны.

Обобщая, выделим основные доминанты, определяющие особенности К-подхода. В стадии становления он был центрирован на решение задач получения дифференцированной оценки: 1) подготовленности человека к выполнению определенного спектра функций на конкретном рабочем месте; 2) адекватности поведения в организационной среде; 3) успешности взаимодействия с партнерами; 4) адекватности изменения поведения и деятельности при изменении внешних условий; 5) интеграции способностей, знаний, умений, навыков, опыта для решения определенных задач; 6) экологии деятельности (оптимальности затраты всех видов ресурсов для производства единицы продукции — см. обзор: Толочек, 2019). В последующем, уже на рубеже 1990-х годов, стали проявляться варианты исторического «ветвления» проблематики, обсуждаемой в русле К-подхода, его переходы в «пограничные» области, ранее осваиваемые в русле ПВК-подхода (профорентация, сопряженность предподготовки в учебном заведении и непосредственной профессиональной подготовки, стадии эволюции компетенций, выявление общих, универсальных и специфических качеств и др.). Здесь мы видим факты *выхода К-подхода за границы* первоначальных задач и критериев их решения. Прямые методологические принципы «нового взгляда» Д. Макклеландом прямо не декларировались, но заявленная критика практики отбора и оценки персонала, уточнение им актуальных и перспективных задач достаточно внятно обозначают научную традицию, в которой подход зарождался. Следовательно, можно выделять как контуры ограничений, так и эволюции подхода, варианты его дальнейшего обобщения и развития.

Вместе с тем, «родовые травмы» базовой научной традиции, содержание «социального заказа», прагматичная ориентация устойчиво проявляются в понимании феномена специалистами. Если квинтэссенцией научной концепции признать авторские определения рабочих понятий, можно видеть, что доминирует один тип — описание феномена посредством указания на ряд его проявлений, на его вероятные компоненты. Подобные отражения, «схватывания» особенностей проявления (про-явления) феномена должно признать

лишь первыми этапами в его научной экспликации, за которыми должны последовать описания и объяснения его структуры и подструктур (виду разнокомпонентного состава), стадии эволюции, диапазоны возможного развития его отдельных составляющих, варианты и мера совместимости разных компетенций как в деятельности одного субъекта, так и взаимодействующих партнеров и т.д.). Но за почти полувековую историю становления К-подхода его экспликации почти не «сдвинулись» с первых стадий. Если отдельные вопросы уже около 30 лет поднимаются отдельными учеными, то методисты и практики в своем большинстве по-прежнему лишены сомнений в возможностях подхода.

О реальных возможностях К-подхода можно судить и по типичным определениям «компетенций». В перечнях их «опорных элементов» заявляются множества разнородных составляющих (интеллектуальные и личностные особенности, индивидуальные, знания и накопленный опыт и пр., и пр.); определения «компетенций» представлены перечнями компилируемых «элементов», заявлениями, что они входят в состав компетенций. В массиве разных определений можно различать «привязку» компетенций, прежде всего, к личностным особенностям работника (Мартиросова, 2011; Уиддет, Холлифорд, 2003; Шадриков, 2013; др.), к его знаниям, умениям (Mirabile, 1997; Parry, 1996; др.), опыту, умению понимать и управлять условиями деятельности (Спенсер, Спенсер, 2005; Keen, 1992; др.), модели поведения и согласованности индивидуальной деятельности с командными актами, с организационной средой (Баллантайн, Пова, 2005; Уидетт, Холлифорд, 2003; Boyatzis, 1982; Boreham, 2004; Derous, 2000; McClelland, 1973; Woodruffe, 1992), нередко — как комплекс качеств без выраженной доминанты (Башкин, 2011; Бойденко, 2002; Митина, 2004; др.).

Итак, *типы определений компетенций* специалистами как научных понятий обычно сводятся к перечням их «опорных элементов», к прямо признаваемым *множествам разнородных составляющих*; при этом отсутствуют указания на структуру феномена, вариантов и возможностей его изменения, эволюции, его интеграции с другими. Согласно формальной логике, *типичные определения компетенций* выступают как *общие, положительные, собирательные, не регистрирующие, безотносительные*; они *включают и конкретные, и абстрактные элементы*. Следовательно, ни число компетенций, ни их состав не выступают завершенными множествами, целостными объединениями, один элемент которых предполагает наличие дру-

гого. Другими словами, расширять списки компетенций, раскрывать их состав можно бесконечно; эти процедуры ничем не ограничены и легко скатываются в «дурную бесконечность» (по Гегелю).

3. Компетентностный подход и ПВК-подход: возможности интеграции

Вопросы качеств хорошего работника ставились уже Фр. Тейлором в конце XIX ст.; условия их инструментальной оценки широко изучались с 1920-х годов Фр. Джилбреттом, О. Липманом, Г. Мюнстербергом и др., в России — С.Г. Геллерштейном, И.Н. Шпильрейном, Э.В. Эвергетовым др. В России качества работника, служащего, влияющие на эффективность его трудовой (профессиональной) деятельности чаще определялись как личностные и профессиональные качества (как «*профессионально значимые качества*» до 1960–1970 годов; с начала 1980-х утвердилось понятие «*профессионально важные качества*» — ПВК). Дискуссии об их содержании, возможности развития и компенсации, их числе и операциональных структурах продолжались до начала 1990-х годов (см. обзор: Толочек, 2019, 2020), которые остудил развал государства и 10-летний кризис дисциплины, сопровождавшийся сокращением исследовательских и прикладных работ.

Выделим *исторические аспекты* становления двух подходов. Становление *ПВК-подхода* проходило в первой четверти XX ст.: В. Штерн ввел понятие психограмма; О. Липман — профессионально важные качества (ПВК); профессиографический подход развивался психотехниками, в том числе и отечественными учеными. Под ПВК понимались качества, должное развитие которых определяло эффективность работы человека; в русле *профессиографического* подхода ПВК рассматривались как составляющие психограммы (как своеобразное симметричное отражение требований профессии) (см. обзор: Толочек, 2020). Единицей анализа здесь выступает «*профессия*» (как некоторое целостное, устойчивое образование); объектом — массовые профессии, в отношении изучения которых реализовался «взгляд снизу вверх».

Очевидно, что в исторически последующем К-подходе обобщался как положительный, так и неуспешный опыт использования возможностей психологии в решении прикладных задач; важно и то, что К-подход специалисты связывают с программной статьей авторитетного ученого (что в последующем ограничивало диапазон трактовок содержания подхода и отдельных компетенций).

Становление *К-подхода* проходило в последней четверти XX ст. «Единицей» анализа здесь выступают уже не профессии, дробящиеся на множества специальностей, а именно совокупность условий и требований работы человека на конкретном рабочем месте. Этот фрагмент социальной действительности мы называем «*рабочее место*», выступающее компонентом «*специальности*», в свою очередь, входящей в состав определенной «*профессии*» (Толочек, 2020). И здесь имеет место не только лишь детализация оценки возможностей того или иного работника «здесь и теперь», но вместе с тем и отсечение задач, естественно возникающих в большем масштабе (профессиональная ориентация и выбор профессии, среднее и высшее профессиональное образование, становление субъекта, его эволюция биологическая и профессиональная, профессиональные деструкции и др.). Актуализируя множество сопряженных условий (экология времени, средств и сил на выработку единицы продукции, соотношение единиц продукции и оплаты труда и др.) в логике развития *К-подхода* тем самым надолго элиминируется множество «эффемерных» явлений (личностное развитие, профессиональное здоровье и долголетие и т.п.), поскольку они прямо не сказываются на производительности труда субъекта «здесь и теперь»; «там и тогда» — уже вне «компетенции» компетентностного подхода. Другими словами, сопоставляя *К-подход* и *ПВК-подход*, мы видим два разных масштаба «видения» задач дисциплины, описание двух разных фрагментов социальной действительности, двух *объектов*, свойства которых рассматриваются и эксплицируются как *предмет* исследования. Но соотнесение двух подходов все еще не воспринимается как отдельная и актуальная научная проблема.

Социально-психологический аспект проблемы: понятие «*компетенции*» и первые версии *К-подхода* были импортированы в Россию в 1990-х годах, когда почти все зарубежные образцы культуры воспринимались нами не всегда адекватно, как и не всеми адекватно воспринимались и особенности нашей культуры и наши научные достижения; и «компетенции», и *К-подход* изначально обрели своего рода «иммунитет непогрешимости» (безупречности, совершенства). Косвенным подтверждением этого эффекта можно считать то, что даже авторитетные российские ученые, в продолжение 10–20 лет разрабатывающие вопросы ПВК, быстро, легко и безвозвратно перешли к оперированию новым понятием, отказавшись от понятия ПВК, уже освоенного и интегрированного в дисциплинарный тезаурус (Зеер, 2005; Зимняя, 2006; Митина, 1994, 2004; Шадриков, 1982, 2017; др.).

Обращение к методологической рефлексии после почти трех десятилетий оперирования новым понятием было бы логичной фазой эволюции подхода, способствующего развитию частных концепций.

Парадигмальный аспект. Как уже отмечено, широкое использование отечественными специалистами понятия в научных и прикладных работах, в государственных документах требует внимания к истории становления К-подхода, содержанию новых понятий и их актуализировавшего «социального заказа» — тех задач, на решение которых и был ориентирован этот К-подход («заточен», употребляя современный сленг, который в данном случае многое объясняет: «заточен» — значит, специфицирован, «подогнан» к решению «узких» задач). Примечательно, что отсутствие методологической рефлексии нередко замещается, «компенсируется» привлечением экспертов, компетентность которых не всегда очевидна (Базаров, 2014; Шадриков, 2013; др.); нередко вопрос о количестве и содержании компетенций решается «голосованием» экспертов. В то же время, не исчерпаны эвристические возможности ПВК-подхода. Некоторые исследователи находят пути его конструктивного развития (Почебут, Чикер, 2002; Пряжников, Пряжникова, 2005; Рубцова, 2012а, 2012б; Симонова, 2014; Толочек, Краюшенко, 1998; др.), расширяя тем самым «горизонт видения» проблемы изучения и определения качеств людей как субъектов. Еще один важный аспект: как ПВК-подход, так и исторически следующий за ним К-подход зародились, развивались и корректировались в русле номотетического подхода в психологии (как научной традиции, как базовой парадигмы). Возможно, оба подхода в их эвристических возможностях подошли к своему «пределу»; дальнейшая их эволюция видится в привлечении идеографических методов.

Размышляя о возможностях и перспективах двух подходов, сразу отметим, что есть и другие линии развития — переориентация, включение в решение более широких социальных задач. Одна из них — развитие дисциплины, прогнозирование ее перспективных задач, условий их решения. Вторая — развитие человека (ввиду возрастающей продолжительности жизни, смещения пенсионного возраста, удлинения стадий ученичества, мультивариативности ситуаций организации труда и др.). Третья — оперативная подготовка специалистов (ввиду ставшей нормой многократного изменения людьми места работы, организации, профессии; расширяющейся миграции населения). Четвертая — рефлексия проблемы занятости населения (ввиду роста производительности труда и сокращения

числа в нем занятых людей, регулирования потоков трудоспособного населения в регионы, где востребованы специалисты определенного плана).

Показательны в плане эволюции двух подходов сами формы проявления несогласия специалистов с представлениями своих коллег. Если в русле К-подхода дискуссии происходят в «границах двух полюсов», как четко различающиеся оппозиции — компетенции (The Competencies) / компетентность (The Competency); североамериканский подход (компетенции как отражение личностных особенностей работников) и британский (компетенции как отражение продуктов деятельности); в границах континентальной Европы оппонируют друг другу германский и французский варианты; в русле каждого из подходов выкристаллизовываются разные концепции (см. обзоры: Мартиросова, 2011; Машкова, 2011; Толочек, 2019). «Региональность» позиций зарубежных специалистов в интерпретации ими К-подхода контрастирует со «спонтанной оппозицией» россиян в их объяснении ПВК-подхода. Российские ученые, даже признавая некоторые ограничения ПВК-подхода, их прямо не критикуют, в научной рефлексии не выходят в мета-позицию, а лишь предлагают свои варианты преодоления выявленных ограничений подхода, не вступая в открытую научную дискуссию. В этих фактах мы видим проявления разных фаз «эволюционной зрелости» двух подходов.

Обобщая особенности ПВК-подхода и К-подхода, можно констатировать следующее: 1. Имеет место широкая и возрастающая вариативность представлений специалистов о содержании и границах развития как «профессионально важных качеств», так и «компетенций». 2. Нередко отсутствуют четкость и определенность в оперировании сопряженными понятиями (отражающими составляющие профессиональной пригодности и профессиональной успешности субъекта). 3. В процессе развития подходов в их предметную сферу вовлекаются новые понятия, концепции и фрагменты концепций, разрабатываемые в академической психологии, с одной стороны, с другой — «размываются» ранее постулированные различия двух подходов. Если в ПВК-подходе исходными задачами выступали изучение и описание *профессиональной сферы и деятельности субъекта в целом*, а в К-подходе — *успешность решения определенных задач*, на рубеже двух столетий происходит де-факто их слияние. 4. Ввиду общности задач можно предполагать, что «профессионально важные качества» и «компетенции» ориентированы на описания содержательно и структурно близких психологических объектов

(явлений); что они представляют собой эволюционный ряд разных проявлений (про-явлений) некоторого единого феномена, некоторый *континуум компонентных и структурных преобразований, прращения* феномена.

Конструктивным решением «дилеммы ПВК/компетенций» может стать выход за пределы бинарных противопоставлений, поиск и восстановление всего генетического ряда, континуума преобразований, проявлений феномена. Предложим наше видение (см. обзор: Толочек, 2019). Допустим, что возможно хронологически последовательное «подключение» и взаимодействия ряда эволюционных процессов (фило- и антропогенеза, субъектогенеза; процессов особой и уникальной «огранки» человека в контактных микро- и малых социальных группах, рассматриваемых нами в контексте профессионального становления субъекта). При этом множество функциональных систем, складывающихся в процессе социализации человека (в т.ч., его становления как субъекта деятельности), оправдано рассматривать как сопряженные психологические объекты (*функциональные системы* человека), подчиненные принципу развития ($A \rightarrow B \rightarrow C \rightarrow D \rightarrow \dots \rightarrow Z$). Если эти объекты представляют собой эволюционно последовательные стадии, можно говорить о процессах развития как *усложнения объектов*, проявляющихся в: 1) *последовательной специализации функциональных систем*; 2) *полноты их избирательной интеграции с условиями среды* (окружения). Анализ таких причинно-следственных отношений поддерживает наше предположение о единстве феномена (а не множестве разных феноменов), о разных его проявлениях (*про-явлениях*) на разных стадиях его эволюции. Первые стадии хорошо описаны, определены в психологии и могут рассматриваться как «общепризнанные»: *задатки — способности — специальные способности*; другие отличаются высокой вариативностью суждений ученых: *профессиональные способности — профессионально важные качества (ПВК) — компетенции*. Анализ цепочек понятий, отражающих функциональные и генетически связанные явления, позволяет упорядочивать эти понятия, вносить большую определенность в оперирование ими, более адекватно отражать свойства феномена в его актуальных стадиях.

Предложим наши версии формулирования определения понятий, отражающих структурно и эволюционно сопряженные явления. *Профессионально важные качества (ПВК) — функциональные системы*, формирующиеся на основе профессиональных

способностей в процессах выполнения разнообразных задач профессиональной деятельности, способствующие ее успешности (эффективности, стабильности, надежности) в разнообразных условиях социальной среды в течение продолжительного времени. Сформированность ПВК у субъекта проявляется в оптимальных психофизиологических затратах в процессе работы, удовлетворенности ею, устойчивостью деятельности к изменениям внешней и внутренней среды (при воздействии стрессогенных факторов, при эмоциональных и физиологических нарушениях, снижении состояния здоровья, мотивации, возрастных изменениях и пр.). Стабильность состояния ПВК обеспечивается инвариантностью сформированных структур функциональных и операциональных систем. *Компетенции* — функциональные системы, формирующиеся на основе профессиональных способностей и профессионально важных качеств (ПВК) в процессах выполнения специфических задач совместной профессиональной деятельности в специфических условиях социальной среды. Компетенции включают в себя адаптивные и узкоспециализированные функциональные системы субъекта, проявляющиеся в успешности его деятельности (ее эффективности, стабильности, надежности), в адекватном данной среде поведении (согласованном с деятельностью и поведением других субъектов). ТВ: Спасибо!!! Замечание точно!!!

Обозначим возможные перспективы интеграции двух подходов. *Первый*: обеспечение условий перехода от констатаций состава качеств, сопряженных с эффективностью деятельности субъекта, к изучению их структур и эволюции (иначе, более последовательное следование принципам развития, детерминизма, системности). *Второй*: рассмотрение проблемы в большем масштабе социальных задач, включение обсуждаемых понятий в задачи профессиографии, профессиоведения, профессионального сопровождения развития и деятельности человека как субъекта. *Третий*: поскольку оба подхода включают в свой предмет среду деятельности человека, ожидаемым будет и обращение к явлениям самоорганизации субъектов и групп в процессах труда, то есть переход к парадигме совместной деятельности (см. обзор: Толочек: 2019, 2020).

Заключение

«Терминологический хаос: слова, слова, опять слова. То, что на Западе называют компетенциями, в России как только не называют. То, что в России называется компетенциями, чем только не являет-

сы на самом деле» (Суворова, 2006). Этой предельно выразительной констатацией нашей коллегой «состояния вопроса» можно было бы начать обсуждение темы; этой оценкой можно и закончить. Прошло 15 лет. Ничего не изменилось...

Предлагаемые специалистами трактовки компетенций и компетентностного подхода (К-подхода) нам видятся неудовлетворительными, слабо согласованными между собой. Компетентностный подход (К-подход) и хронологически ранее сложившийся подход профессионально важных качеств (ПВК-подход) есть не что иное, как исторически преходящие научные концепции (соотносимые с масштабом «малых теорий»). Оба подхода имеют как свои ограничения, так и возможности развития и интеграции с другими. ПВК-подход характеризуется изначальной предельно широкой постановкой задач, тогда как К-подход — прагматизмом исходных целей и задач; эмпиризмом в оценке качеств субъекта. Следовательно, можно и нужно искать и находить области их *взаимного дополнения* с учетом их предельных целей и условий становления. Игнорирование достоинств и ограничений любого научного подхода — не лучшее решение. Нам пора переходить к открытому обсуждению всех сложных вопросов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

Базаров Т.Ю., Ерофеев А.К., Шмелев А.Г. Опыт коллективного определения понятия «компетенции» // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. 2014. № 1. С. 87–102.

Байдено В.И., Оскарссон Б. Базовые навыки (ключевые компетенции) как интегрирующий фактор образовательного процесса. Профессиональное образование и формирование личности специалиста. Научно-методический сборник. М., 2002.

Баллантайн И., Пова Н. Центры оценки и развития. Пер. с англ. М.: НИРО, 2003.

Башкин Е.Б. Эффективность стратегических ассесмент-сессий в развитии профессиональных компетенций: Автореф. дисс. ... канд. психол. наук. М., 2010.

Бодров В.А. Психология профессиональной пригодности. М.: ПЕР СЭ, 2001.

Журавлев А.Л. Особенности междисциплинарных исследований в современной психологии. Теория и методология психологии: постнеклассическая перспектива / Под ред. А.Л. Журавлева, А.В. Юревича. Москва: ИПРАН, 2007. С. 15–32.

Зеер Э.Ф. Компетентностный подход к образованию. Образование и наука // Известия Уральского отделения Российской академии образования.

Журнал теоретических и прикладных исследований. 2005. № 3 (33). С. 27–39.
URL: <http://edscience.ru/sites/default/files/2005/2005-3.pdf>

Зимняя И.А. Ключевые компетенции: новая парадигма результата современного образования // Интернет-журнал «Эйдос». 5 мая 2006 г. URL: <http://www.eidos.ru/journal/2006/0505.htm>

Капцов А.В. Модель отбора персонала. Современное состояние и перспективы развития психологии труда и организационной психологии / отв. ред. А.Н. Занковский, А.Л. Журавлев. М.: Изд-во «Институт психологии РАН, 2018. С. 64–76.

Карпов А.В. Психология менеджмента. М.: Гардарики, 1999.

Мазилев В.А. Методология психологической науки: История и современность. Ярославль: РИО ЯГПУ, 2017.

Мартыросова Н.В. Психологическое обеспечение расстановки кадров в подразделениях охраны общественного порядка органов внутренних дел: Автореф. дисс. ... канд. психол. наук. СПб., 2014.

Машикова А.С. Формирование модели компетенций для руководителей среднего звена на основе организации опытно-экспериментальной работы // Известия Уральского государственного университета: Серия 1: Проблемы образования, науки и культуры. 2011. Т. 89. № 2. С. 197–206.

Методический инструментарий по установлению квалификационных требований для замещения должностей государственной гражданской службы. Версия 3.2. М., 2017.

Митина Л.М. Учитель как личность и профессионал (психологические проблемы). М.: Дело, 1994.

Митина Л.М. Психология труда и профессионального развития учителя. М.: Изд. центр «Академия», 2004.

Морозов В.П. Невербальная коммуникация. Экспериментально-психологические исследования. М.: Когито-Центр, 2011.

Полани М. Личное знание. М.: Прогресс, 1982.

Пряжников Н.С., Пряжникова Е.Ю. Психология труда и человеческого достоинства. М.: Академия, 2005.

Почебут Л.Г., Чикер В.А. Организационная социальная психология: Учебное пособие. СПб.: Речь, 2002.

Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация. М.: Когито-Центр, 2002.

Рубцова Н.Е. Психологическая классификация современной профессиональной деятельности: интегративно-типологический подход. Тверь: Изд-во Твер. фил. МГЭИ, 2012. Кн. 1, 2.

Симонова Н.Н. Адаптация к работе вахтовым методом в экстремальных условиях Крайнего Севера. Архангельск: ИД САФУ, 2014.

Спенсер Л.М., Спенсер С.М. Компетенции на работе. М.: Нипро, 2005.

Справочник квалификационных требований к специальностям, направлениям подготовки, знаниям и умениям, которые необходимы для замещения должностей государственной гражданской службы с учетом области и вида

профессиональной служебной деятельности государственных гражданских служащих. М., 2017.

Суворова А. Компетенции как миф и реальность современной HR-практики, или Почему так путаются мысли (26 июля, 2006) // Эл. ресурс: <http://www.hr-zone.net/>

Толочек В.А. Сопряженная профессиональная карьера субъекта: контексты и измерения // Человек. Сообщество. Управление. 2011. № 2. С. 48–61.

Толочек В.А. Профессиональное становление субъекта: способности и профессионально важные качества, компетенции и компетентность. Институт психологии Российской академии наук. Организационная психология и психология труда. 2017. Т. 2. № 2. С. 3–30. <http://work-org-psychology.ru/engine/documents/document241.pdf>

Толочек В.А. «Психологические ниши»: топос и хронос в детерминации профессиональной специализации субъекта // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. 2019. № 1. С. 195–213.

Толочек В.А. Компетентностный подход и ПВК-подход: возможности и ограничения // Вестник СПбГУ. Сер. Психология. 2019. Т. 9. Вып. 2 (30). С. 123–137.

Толочек В.А. Психология труда. 3-е изд. доп. СПб.: Питер, 2020.

Толочек В.А., Краюшенко Н.Г. Психологические факторы специализации и успешности в видах охранной деятельности // Вестник Моск. ун-та. Сер. 14. Психология. 1998. № 3. С. 52–63.

Уиддет С., Холлифорд С. Руководство по компетенциям. М.: НИРРО, 2003.
Хуторской А.В. Технология проектирования ключевых и предметных компетенций // Интернет-журнал «Эйдос». 12 дек. 2005 г. URL: <http://www.eidos.ru/journal/2005/1212.htm>

Шадриков В.Д. Проблемы системогенеза профессиональной деятельности. М.: Наука, 1982.

Шадриков В.Д. Психология деятельности человека. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2013.

Barren G.V., Depinet R.L. (1991) A reconsideration of testing for competence rather than intelligence // *American Psychologist*. 46 (10). Pp. 1012–1024.

Barnett R. (1994) *The limits of competence: Knowledge, higher education and society*. Buckingham, UK: Open University Press.

Boreham, N. (2004) A theory of collective competence: Challenging the neoliberal individualisation of performance at work / *British Journal of Educational Studies*. 2004. Vol. 52. P. 5–17.

Bates, I. (1995) The competence movement and the National Vocational Qualification framework: The widening parameters of research / *British Journal of Education and Work*. 1995. Vol. 8 (2). P. 5–13.

Boyatzis R.E. (1982) *The Competent Manager: A model for effective performance*. Chichester: John Wiley & Sons.

Chomsky N. (2002) *Syntactic Structures*. Second edition (First edition published in 1957). Berlin — New York: Mouton de Gruyter.

Delamare–Le Deist F.O. & Winterton J. (2005) What Is Competence? // Human Resource Development International. Vol. 8 (1). P. 27–47.

Keen K. (1992) Competence: What is it and how can it be developed? In J. Lowyck, P. de Potter, & J. Elen (Eds.), *Instructional Design: Implementation Issues*. Brussels: IBM Education Center. P. 111–122.

Lum, G. (1999). 'Where's the competence in competence-based education and training? *Journal of Philosophy of Education*, 33 (3), 403–418.

Hyland, T. (1997). Reconsidering competence. *Journal of Philosophy of Education*, 31 (3), 491–503.

McClelland D.C. (1973) Testing for competence rather than for intelligence. *American Psychologist*. 28. P. 1–14.

Mirabile R.J. (1997) Everything you wanted to know about competency modeling. *Training and development*. August. P. 73–77.

Parry S.B. (1996) The quest for competencies. *Training*. 1996. 33 (7). P. 48–56.

Pearn M.A., Kandola R.S. (1992) Designing and achieving competency: a competency-based approach to developing people and organizations. *Identifying competencies* / In: Boam R., Sparrow P. (Eds): Maidenhead: McGraw-Hill. p. 31–49.

Ros M., Schwartz S.H., & Surkiss S. (1999) Basic Individual values, work values, and the meaning of work // *Applied Psychology: An International Review*. Vol. 48. p. 49–71.

Sparrow P.R., Bognanno M. (1993) Competency requirement forecasting: issues of international selection and assessment. *International journal of selection and assessment*, 1. P. 50–58.

Sultana R.G. (2009) Competence and competence frameworks in career guidance: complex and contested concepts // *International Journal for Educational and Vocational Guidance*. Vol 9. P. 15–30.

Super D.E. (1997) *The psychology of careers*, New York: Harper Row.

Weinert, F.E. (2001) Concept of competence: A conceptual clarification // In D.S. Rychen & L.H. Salganik (Eds.), *Defining and selecting key competencies* (pp. 46–65). Seattle: Hogrefe & Huber.

White R.W. (1959) Motivation reconsidered: The concept of competence // *Psychological review*. № 66. P. 297–333.

Woodruffe C. (1991) Competent by any other name // *Personnel Management*. No. 9. P. 12–24.

REFERENCES

Bazarov T.Yu., Erofeev A.K., Shmelev A.G. (2014). Experience of collective definition of the concept of "competence". *Vestnik Moskovskogo universiteta (Bulletin of Moscow University)*. Series 14. Psychology. 1. 87–102 (in Russ.).

Baidenko V.I., Oskarsson B. (2002). Basic skills (key competencies) as an integrating factor in the educational process. *Professional education and personality formation. Scientific and methodical collection*. Moscow. (in Russ.).

Ballantain I., Pova N. (2003). *Centers for Evaluation and Development*. Translation from English. Moscow: HIPPO. (in Russ.).

Bashkin E.B. (2010). Effektivnost' strategicheskikh assessment-sessii v razvitii professional'nykh kompetentsii. Avtoref. dis. ... kand. psikhol. nauk (Effectiveness of strategic assessment sessions in the development of professional competencies (PhD Thesis). Moscow. (in Russ.).

Bodrov V.A. (2001). Psychology of professional fitness. Moscow: PER SE. (in Russ.).

Zhuravlev A.L. (2007). Features of interdisciplinary research in modern psychology. Theory and methodology of psychology: postneoclassical perspective (pp. 15–32). Ed. A.L. Zhuravleva, A.V. Yurevicha. Moscow: IPAN. (in Russ.).

Zeer E.F. (2005). Competent approach to education. Education and Science. *Izvestiya Ural'skogo otdeleniya Rossiiskoi akademii obrazovaniya. Zhurnal teoreticheskikh i prikladnykh issledovaniy (News of the Ural branch of the Russian Academy of Education. Journal of Theoretical and Applied Research)*, 3 (33), 27–39. (Retrieved from <http://edscience.ru/sites/default/files/2005/2005-3.pdf>. (review date: 2005) (in Russ.).

Zimnyaya I.A. (2006). Key competencies: a new paradigm for the result of modern education. *Internet-zhurnal "Eidos". (Internet magazine "Eidos")*. (Retrieved from <http://www.eidos.ru/journal/2006/0505.htm>. (review date: 05.05.2006) (in Russ.).

Kaptsov A.V. (2018). Staff selection model. Current State and Prospects of Development of Labor Psychology and Organizational Psychology (pp. 64–76). Otv. ed. A.N. Zankovsky, A.L. Zhuravlev. Moscow: Publishing House "Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences". (in Russ.).

Karpov A.V. (1999). Psychology of Management. Moscow: Gardariki. (in Russ.).

Mazilov V.A. (2017). Methodology of psychological science: History and modernity. Yaroslavl: RIO YAGPU. (in Russ.).

Martirosova N.V. (2014). Psikhologicheskoe obespechenie rasstanovki kadrov v podrazdeleniyakh okhrany obshchestvennogo poryadka organov vnutrennikh del: Avtoref. diss. ... kand. psikhol. nauk. SPb. (in Russ.).

Mashkova A.S. (2011). Formation of a competency model for middle managers based on the organization of experimental work. *Izvestiya Ural'skogo gosudarstvennogo universiteta: Seriya 1: Problemy obrazovaniya, nauki i kul'tury (News of Ural State University: Series 1: Problems of education, science and culture)*. 89, 2, 197–206. (in Russ.).

Methodological tools for establishing qualification requirements for the replacement of public civil service posts (2017). Version 3.2. Moscow. (in Russ.).

Mitina L.M. (1994). Teacher as a person and professional (psychological problems). Moscow: Delo. (in Russ.).

Mitina L.M. (2004). Psychology of Teacher's Work and Professional Development. Moscow: Akademiya. (in Russ.).

Morozov V.P. (2011). Non-verbal communication. Experimental and psychological researches. Moscow: Kogito-Tsentr. (in Russ.).

Polani M. (1982). Personal knowledge. Moscow: Progress. (in Russ.).

Pryazhnikov N.S., Pryazhnikova E.Yu. (2005). Psychology of labor and human dignity. Moscow: Akademiya. (in Russ.).

Pochebut L.G., Chiker V.A. (2002) Organizational social psychology: Textbook. SPB: Rech'. (in Russ.).

Raven Dzh. (2002). Competence in modern society: identification, development and implementation. Moscow: Kogito-Tsentr. (in Russ.).

Rubtsova N.E. (2012). Psychological classification of modern professional activity: integrative and typological approach. Tver: Publishing House. MGEI. Book. 1, 2. (in Russ.).

Simonova N.N. (2014). Simonova N.N. Adaptation to work by shift method in extreme conditions of the Far North. Arkhangelsk: ID SAFU. (in Russ.).

Spenser L.M., Spenser S.M. (2005). Competencies at work. Moscow: Hippo. (in Russ.).

Handbook of qualification requirements for specialties, fields of training, knowledge and skills that are necessary for the replacement of public civil service positions, taking into account the field and type of professional performance of public civil servants (2017). Moscow. (in Russ.).

Suvorova A. (2006). Competencies as a myth and reality of modern HR practice, or Why thoughts are so confused (Retrieved from <http://www.hr-zone.net/>) (review date: 26.07.2006) (in Russ.).

Tolochek V.A., Krayushenko N.G. (1998). Psychological factors of specialization and success in types of security activities. *Vestnik Mosk. un-ta (Bulletin of the Moscow university)*. Ser. 14. Psikhologiya, 3, 52–63 (in Russ.).

Tolochek V.A. (2011). Conjugated professional career of the subject: contexts and dimensions. *Chelovek. Soobshchestvo. Upravlenie (Man. Community. Management)*, 2, 48–61 (in Russ.).

Tolochek V.A. (2017). Professional formation of the subject: abilities and professionally important qualities, competencies and competence. Institut psikhologii Rossiiskoi akademii nauk. *Organizatsionnaya psikhologiya i psikhologiya truda (Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences. Organizational psychology and psychology work)*, 2, 2, 3–30 (Retrieved from <http://work-org-psychology.ru/engine/documents/document241.pdf>). (review date: 2017) (in Russ.).

Tolochek V.A. (2019). “Psychological niches”: topos and chronos in the determination of the professional specialization of the subject. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 14. Psikhologiya (Bulletin of Moscow University. Series 14. Psychology)*, 1, 195–213 (in Russ.).

Tolochek V.A. (2019). Competent approach and PVC approach: opportunities and limitations. *Vestnik SPbGU. Ser. Psikhologiya (Bulletin of St. Petersburg State University. It is gray. Psychology)*, 9, 2 (30), 123–137. (in Russ.).

Tolochek V.A. (2020). Psychology of labor. 3rd edition. St. Petersburg: Piter. (in Russ.).

Uiddet S., Kholiford S. (2003). Guide to Competencies. Moscow: HIPPO.

(Retrieved from <http://www.eidos.ru/journal/2005/1212.htm>). (review date: 12.12.2005) (in Russ.).

Shadrikov V.D. (1982). Problems of systemogenesis of professional activity. Moscow: Nauka. (in Russ.).

Shadrikov V.D. (2013). Psychology of human activity. Moscow: Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences. (in Russ.).

Bazarov T.Yu., Erofeev A.K., Shmelev A.G. (2014). Opyt kollektivnogo opredele-niya ponyatiya “kompetentsii”. *Vestnik Moskovskogo universiteta (Bulletin of Moscow University)*. Series 14. Psychology. 1. 87–102 (in Russ.).

Baidenko V.I., Oskarsson B. (2002). Bazovye navyki (klyuchevye kompetentsii) kak integriruyushchii faktor obrazovatel'nogo protsessa. Professional'noe obrazovanie i formirovanie lichnosti spetsialista. Nauchno-metodicheskii sbornik. Moscow. (in Russ.).

Ballantain I., Pova N. (2003). Tsentry otsenki i razvitiya. Per. s angl. Moscow: HIPPO. (in Russ.).

Bashkin E.B. (2010). Effektivnost' strategicheskikh assessment-sessii v razviti-i professional'nykh kompetentsii. Avtoref. dis. ... kand. psikh. nauk (Effectiveness of strategic assessment sessions in the development of professional competencies (PhD Thesis). Moscow. (in Russ.).

Bodrov V.A. (2001). Psikhologiya professional'noi prigodnosti. Moscow: PER SE. (in Russ.).

Zhuravlev A.L. (2007). Osobennosti mezhdistsiplinarynykh issledovani-i v sovremennoi psikhologii. Teoriya i metodologiya psikhologii: postneklassicheskaya perspektiva (pp. 15–32). Pod red. A.L. Zhuravleva, A.V. Yurevicha. Moscow: IP-RAN. (in Russ.).

Zeer E.F. (2005). Kompetentnostnyi podkhod k obrazovaniyu. Obrazovanie i nauka. *Izvestiya Ural'skogo otdeleniya Rossiiskoi akademii obrazovaniya. Zhurnal teoreticheskikh i prikladnykh issledovani-i (News of the Ural branch of the Russian Academy of Education. Journal of Theoretical and Applied Research)*, 3 (33), 27–39. (Retrieved from <http://edscience.ru/sites/default/files/2005/2005-3.pdf>. (review date: 2005) (in Russ.).

Zimnyaya I.A. (2006). Klyuchevye kompetentsii: novaya paradigma rezul'tata sovremen-nogo obrazovaniya. *Internet-zhurnal “Eidos”*. (*Internet magazine “Eidos”*). (Retrieved from <http://www.eidos.ru/journal/2006/0505.htm>. (review date: 05.05.2006) (in Russ.).

Kaptsov A.V. (2018). Model' otbora personala. Sovremennoe sostoyanie i per-spektivy razvitiya psikhologii truda i organizatsionnoi psikhologii (pp. 64–76). otv. red. A.N.Zankovskii, A.L. Zhuravlev. Moscow: Institut psikhologii RAN. (in Russ.).

Karpov A.V. (1999). Psikhologiya menedzhmenta. Moscow: Gardariki. (in Russ.).

Mazilov V.A. (2017). Metodologiya psikhologicheskoi nauki: Istoriya i s-ovremennost'. Yaroslavl': RIO YaGPU. (in Russ.).

Martirosova N.V. (2014). Psikhologicheskoe obespechenie rasstanovki kadrov v podrazdeleniyakh okhrany obshchestvennogo poryadka organov vnutrennikh del. Avtoref. diss. ... kand. psikh. nauk. SPb. (in Russ.).

Mashkova A.S. (2011). Formirovanie modeli kompetentsii dlya rukovoditelei srednego zvena na osnove organizatsii opytно-eksperimental'noi raboty. *Izvestiya Ural'skogo gosudarstvennogo universiteta: Seriya 1: Problemy obrazovaniya, nauki i kul'tury (News of Ural State University: Series 1: Problems of education, science and culture)*. 89, 2, 197–206. (in Russ.).

Metodicheskii instrumentarii po ustanovleniyu kvalifikatsionnykh trebovaniy dlya zameshcheniya dolzhnostei gosudarstvennoi grazhdanskoi sluzhby (2017). Versiya 3.2. Moscow. (in Russ.).

Mitina L.M. (1994). Uchitel' kak lichnost' i professional (psikhologicheskie problemy). Moscow: Delo. (in Russ.).

Mitina L.M. (2004). Psikhologiya truda i professional'nogo razvitiya uchitelya. Moscow: Akademiya. (in Russ.).

Morozov V.P. (2011). Neverbal'naya kommunikatsiya. Eksperimental'no-psikhologicheskie issledovaniya. Moscow: Kogito-Tsentr. (in Russ.).

Polani M. (1982). Lichnoe znanie. Moscow: Progress. (in Russ.).

Pryazhnikov N.S., Pryazhnikova E.Yu. (2005). Psikhologiya truda i chelovecheskogo dostoinstva. Moscow: Akademiya. (in Russ.).

Pochebut L.G., Chiker V.A. (2002) Organizatsionnaya sotsial'naya psikhologiya: Uchebnoe posobie. SPb.: Rech'. (in Russ.).

Raven Dzh. (2002). Kompetentnost' v sovremennom obshchestve: vyyavlenie, razvitie i realizatsiya. Moscow: Kogito-Tsentr. (in Russ.).

Rubtsova N.E. (2012). Psikhologicheskaya klassifikatsiya sovremennoi professional'noi deyatelnosti: integrativno-tipologicheskii podkhod. Tver': Tver. fil. MGEL. Kn. 1, 2. (in Russ.).

Simonova N.N. (2014). Adaptatsiya k rabote vakhtovym metodom v ekstremal'nykh usloviyakh Krainego Severa. Arkhangel'sk: ID SAFU. (in Russ.).

Spenser L.M., Spenser S.M. (2005). Kompetentsii na rabote. Moscow: Hippo. (in Russ.).

Spravochnik kvalifikatsionnykh trebovaniy k spetsial'nostyam, napravleniyam podgotovki, znaniyam i umeniyam, kotorye neobkhodimy dlya zameshcheniya dolzhnostei gosudarstvennoi grazhdanskoi sluzhby s uchetom oblasti i vida professional'noi sluzhebnoi deyatelnosti gosudarstvennykh grazhdanskikh sluzhashchikh (2017). Moscow. (in Russ.).

Suvorova A. (2006). Kompetentsii kak mif i real'nost' sovremennoi HR-praktiki, ili Pochemu tak putayutsya mysli (Retrieved from <http://www.hr-zone.net/>). (review date: 26.07.2006) (in Russ.).

Tolochek V.A., Krayushenko N.G. (1998). Psikhologicheskie faktory spetsializatsii i uspeshnosti v vidakh okhrannoi deyatelnosti. *Vestnik Mosk. un-ta (Bulletin of the Moscow university)*. Ser. 14. Psikhologiya, 3, 52–63 (in Russ.).

Tolochek V.A. (2011). Sopryazhennaya professional'naya kar'era sub'ekta: konteksty i izmereniya. *Chelovek. Soobshchestvo. Upravlenie (Man. Community Management)*, 2, 48–61 (in Russ.).

Tolochek V.A. (2017a). Professional'noe stanovlenie sub'ekta: sposobnosti i professional'no vazhnye kachestva, kompetentsii i kompetentnost'. Institut psikhologii Rossiiskoi akademii nauk. *Organizatsionnaya psikhologiya i psikhologiya truda (Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences. Organizational psychology and psychology work)*, 2, 2, 3–30 (Retrieved from <http://work-org-psychology.ru/engine/documents/document241.pdf>). (review date: 2017) (in Russ.).

Tolochek V.A. (2019). "Psikhologicheskie nishi": topos i khronos v determinatsii professional'noi spetsializatsii sub'ekta. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 14. Psikhologiya (Bulletin of Moscow University. Series 14. Psychology)*, 1, 195–213 (in Russ.).

Tolochek V.A. (2019). Kompetentnostnyi podkhod i PVK-podkhod: vozmozhnosti i ogranicheniya. *Vestnik SPbGU. Ser. Psikhologiya (Bulletin of St. Petersburg State University. It is gray. Psychology)*, 9, 2 (30), 123–137. (in Russ.).

Tolochek V.A. (2020). *Psikhologiya truda. 3-e izd.dop.* St. Petersburg: Piter. (in Russ.).

Uiddet S., Kholiford S. (2003). *Rukovodstvo po kompetentsiyam.* Moscow: HIPPO.

(Retrieved from <http://www.eidos.ru/journal/2005/1212.htm>. (review date: 12.12.2005) (in Russ.).

Shadrikov V.D. (1982). *Problemy sistemogeneza professional'noi deyatel'nosti.* Moscow: Nauka. (in Russ.).

Shadrikov V.D. (2013). *Psikhologiya deyatel'nosti cheloveka.* Moscow: Institut psikhologii RAN. (in Russ.).

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ

Владимир Алексеевич Толочек — доктор психологических наук, профессор, ведущий научный сотрудник Института психологии РАН, Москва, Россия. E-mail: tolochekva@mail.ru

ABOUT THE AUTHOR

Vladimir A. Tolochek — doctor of psychology, Professor, leading researcher at the Institute of psychology of the Russian Academy of Sciences, Moscow, Russia. E-mail: tolochekva@mail.ru