

**ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ НАУЧНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
«ИНСТИТУТ ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ»
РОССИЙСКОЙ АКАДЕМИИ ОБРАЗОВАНИЯ**

Т.М. Трегубова, А.Р. Масалимова

**ЗАРУБЕЖНЫЕ МОДЕЛИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ:
ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ**

Научно-методическое пособие

Казань 2013

УДК 378
ББК 74.58
Т 66

Рекомендовано в печать
Ученым советом ИПП ПО РАО

Т 66 Трегубова Т.М., Масалимова А.Р. Зарубежные модели дополнительного профессионального образования: теоретико-методологический анализ: Научно-методическое пособие. – Казань: Издательство «Данис» ИПП ПО РАО, 2013. – 66 с.

ISBN 978-5-89917-137-6

Научный редактор

действительный член РАО, доктор педагогических наук, профессор
Г.В. Мухаметзянова

Рецензенты: доктор педагогических наук, профессор ***Р.С. Сафин***
доктор технических наук, профессор ***Ф.М. Гумеров***

Научно-методическое пособие посвящено теоретико-методологическому анализу современных зарубежных моделей дополнительного профессионального образования, представляющих ценность для отечественной системы повышения квалификации, корпоративного образования и переподготовки кадров. В нем представлены зарубежные концепции дополнительного профессионального образования, выявлен адаптационный образовательный потенциал зарубежного опыта корпоративной подготовки персонала компаний для конструктивного его использования в отечественной системе дополнительного профессионального образования в период его модернизации.

В пособии детально охарактеризованы механизмы и технологии дополнительного профессионального образования в странах с развитой рыночной экономикой, а также отражена диверсификация наставничества в зарубежной практике корпоративного обучения молодого персонала компаний.

Материалы предназначены для работников системы дополнительного профессионального образования, представителей учебных центров бизнес-структур, преподавателей учреждений профессионального образования, научных работников и исследователей, а также тем, кто занимается компаративными исследованиями в области современного дополнительного профессионального образования.

ISBN 978-5-89917-137-6

© Трегубова Т.М., Масалимова А.Р., 2013
© ИПП ПО РАО, 2013

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	4
РАЗДЕЛ I. ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ЗА РУБЕЖОМ: КОНЦЕПТУАЛЬНЫЙ АНАЛИЗ И СОВРЕМЕННЫЕ ТРЕНДЫ	6
1.1.Компаративный анализ концепций и трендов реформирования дополнительного профессионального образования.....	6
1.2.Корпоративное образование в системе дополнительного профессионального образования: современное состояние и перспективы....	16
1.3.Внутрифирменное обучение как перспективная форма дополнительного профессионального образования в зарубежной практике.....	21
РАЗДЕЛ II. МЕХАНИЗМЫ И ТЕХНОЛОГИИ В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ В СТРАНАХ С РАЗВИТОЙ РЫНОЧНОЙ ЭКОНОМИКОЙ	32
2.1.Зарубежные и отечественные модели корпоративного обучения.....	32
2.2.Инновационные технологии корпоративной подготовки конкурентоспособных специалистов зарубежных и отечественных компаний.....	39
2.3.Виды наставничества в зарубежной практике обучения молодого персонала компаний.....	50
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	59
ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ ДЛЯ САМОКОНТРОЛЯ	61
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ	63

ВВЕДЕНИЕ

В рыночной экономике спрос и предложение регулируются только при наличии прогнозных характеристик рынка труда, учитывающих обновляющиеся требования отрасли, меняющиеся производственные реалии, модернизацию технологических процессов, внедрение и использование новейших научно-технических достижений, являющихся для дополнительного профессионального образования даже более актуальными, чем для системы профессионального образования.

Если целью традиционной образовательной системы раньше являлась передача обучаемому стандартного набора знаний, умений, компетенций, удовлетворяющих «потребности» личности, общества, государства, то основной задачей системы дополнительного профессионального образования как корпоративной структуры всегда являлось адекватное, своевременное и полномасштабное реагирование на запросы рынка труда в сфере повышения квалификации сотрудников и передача им практических навыков работы в производственной сфере. В современных условиях эта проблема усугубилась еще больше тем, что сегодня ни один человек и ни одна организация не может дать более или менее точных прогнозов не только о совокупности необходимых выпускнику знаний для исполнения всех его возможных ролей, но и о знаниях, необходимых только для работы, ведь все прогнозы рынка труда уже через 3 – 4 года оказываются ошибочными..

По оценке западных исследователей, ежегодно отмирает более 500 старых профессий и возникает более 600 новых. Если раньше высшего образования было достаточно для 20—25 лет практической деятельности, то сейчас оптимальный срок его эффективности составляет 5—7 лет, а в отраслях, определяющих научно-технический прогресс, - 2-3 года. Очевидно, что скорости изменений на рынке труда и рынке образовательных услуг разные. Инертность, присущая системе образования, создает известное напряжение у работодателя, который не удовлетворен низкой конкурентоспособностью работников. Это означает, что без постоянного обновления знаний деквалификация персонала неизбежна.

В настоящее время отчетливо обозначились две тенденции в развитии системы дополнительного профессионального образования. Первая ориентирует систему дополнительного профессионального образования на текущие потребности рынка, сиюминутные интересы работодателей. При кажущейся очевидности данного подхода он далеко не безукоризнен, реально не всегда выполним и может привести данную систему в тупик. Из ее деятельности могут исчезнуть фундаментальность и стабильность. Вторая точка зрения для нас более приоритетна и позволяет обеспечить оптимальное сочетание традиционного и инновационного в развитии системы. Она предполагает, что центральным субъектом системы дополнительного профессионального образования становится мотивированная, нацеленная на саморазвитие личность, а организованное обучение и инициативное получение знаний должны стать в будущем равноценными.

В связи с этим, наше обращение к проблеме современного состояния и основных направлений реформирования дополнительного профессионального образования в зарубежных странах определено потребностями развития теории и практики модернизации непрерывного профессионального образования в России в контексте интеграционных процессов обновления социально-образовательной инфраструктуры российского общества в условиях глобализации рынков труда и образовательных услуг.

Научно-методическое пособие подготовлено доктором педагогических наук, профессором, заведующим лабораторией компаративных исследований профессионального образования Т.М. Трегубовой (раздел 1.1., заключение) и кандидатом педагогических наук, доцентом, старшим научным сотрудником данной лаборатории А.Р. Масалимовой (введение, разделы 1.2., 1.3., 2.1., 2.2., 2.3.).

РАЗДЕЛ I.

ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ЗА РУБЕЖОМ: КОНЦЕПТУАЛЬНЫЙ АНАЛИЗ И СОВРЕМЕННЫЕ ТРЕНДЫ

1.1. Компаративный анализ концепций и трендов реформирования дополнительного профессионального образования

Глубокие структурные перемены в экономике, все большая насыщенность и информированность населения, интернационализация различных сфер жизни актуализирует возможность получения образования и совершенствования самообразования в традиционной системе, а также в формате новых образовательных учреждений в неформальных структурах и программах, которые не рассматривались до недавнего времени, как обладающие образовательным потенциалом [3, 18].

В принятой недавно Концепции общенациональной программы развития образования на ближайшие годы главной стратегической целью Российской Федерации в области развития образования указаны: обеспечение конкурентоспособности, качества и повышение доступности современного профессионального образования, которое должно одновременно соответствовать требованиям гражданского общества, его инновационного развития, а также потребностям каждого гражданина и общества в целом. В связи с этим приоритетными становятся задачи реформирования всей инфраструктуры системы образования как механизма социального развития; модернизация существующей системы непрерывного образования, реформирование системы повышения профессиональной квалификации и переподготовки специалистов и др.; отбор и структурирование системы подготовки кадров, адекватной современным потребностям международного рынка труда, доступности на нем образовательных услуг для всех желающих.

Несомненно, современные реформы в обществе и экономике существенно влияют на все более глобализирующийся рынок труда, что выдвигает требование повышение его профессиональной гибкости и формирует мобильную личность специалиста. Более того, для реализации ведущих направлений модернизации профессионального образования прилагаются усилия для повсеместного утверждения его гуманистической парадигмы, ориентации на ценность и самоценность человека, который способен развивать и реализовывать свои имеющиеся индивидуальные способности, заложенный в нем интеллектуальный и нравственный потенциал.

Ведущие тенденции социально-экономического развития свидетельствуют о том, что происходит смена основных приоритетов в современной системе образования. Если в начале XX века главным требованием успешного социального и профессионального функционирования человека было наличие функциональной грамотности, затем актуализировалось среднее образование, а позднее – и высшее профессиональное образование, то

уже в начале нынешнего столетия в качестве такого требования выступает возможность непрерывного образования человека [1,25].

Непрерывное образование или образование в течение всей жизни (lifelong learning – LLL) было официально принято ЮНЕСКО как генеральная образовательная стратегия («master concept») в 1970 году. Затем эта идея была одобрена и принята во многих странах (США, Великобритания, Франция, Германия, Италия и т.д.). Основные положения этой теории вошли в систему реформ Болонского процесса, и наиболее важные из них отражены в документах Института образования ЮНЕСКО. В них указывается, что:

1) Образование LLL может продолжаться в течение всей жизни одного человека;

2) оно направлено на приобретение, обновление, совершенствование и самосовершенствование знаний, умений, компетенций и отношений. Это является необходимым как адекватный ответ на постоянно изменяющиеся условия и требования современной жизни с целью достижения самореализации каждого отдельного человека;

3) реализация LLL во многом зависит от имеющихся и возрастающих способностей людей, от их мотивации и стремления, готовности участвовать в самонаправляемой постоянной обучающей деятельности;

4) LLL принимает во внимание потенциал всех имеющихся социально-образовательных воздействий, в том числе и формальных, неформальных и внеинституционных и инновационных, т.е. прямых воздействий социума и окружающей среды [15].

Согласно вышеизложенным характеристикам, процесс непрерывного обучения направлен на личное, социальное и профессиональное развитие и имеет конечной целью улучшение качества жизни как самого человека, так и общества [41,44].

При описании основных педагогических концепций, применяющихся за рубежом, второй по значимости является *образование для взрослых* («Adult education»). Некоторые ученые до сих пор называют эту концепцию самой близкой по отношению к непрерывному образованию. Первоначально в истории британского образования этот термин охватывал компенсирующее образование, затем позднее начал трактоваться как образование, дополняющее основное. В современных условиях этот сектор образования начинает рассматриваться как основное направление дальнейшего образования, где первоначальное базовое образование является его условием, механизмом и предпосылкой совершенствования.

Дополнительное профессиональное образование оценивается международными исследователями и экспертами как основное направление образования («mainstream education»), и вовсе не как необязательное или факультативное дополнение («optional extra»). Дополнительное образование направлено на обеспечение и сопровождение главных видов жизнедеятельности человека – личной, профессиональной, семейной и гражданской жизнедеятельности.

В документах международных организаций понятие «образование взрослых» трактуется как «образование, относящееся ко всякой обучающей деятельности или программе, специально предназначенной провайдером для удовлетворения какой-либо потребности в подготовке или интереса, который может проявлять человек на любом этапе своей жизни, находясь в возрасте старше установленного законом взрослого возраста, и чья основная деятельность находится вне образовательной сферы» [3, с56]. Таким образом, эта система практически реализует все образовательные возможности, которые предоставляются сегодня взрослым людям в современном гражданском обществе, и не зависит от содержания, форматов образования, его направленности, продолжительности, сроков и формы институционализации.

Главными достоинствами современного дополнительного образования являются мобильность, реализация образовательных потребностей личности. быстрый отклик на требования международного рынка труда. ДПО представляет собой важнейшую часть модернизации образовательной системы гражданского общества, однако попрежнему важность этого сегмента образования остается непризнанной в должной мере, а развитие ДПО во многом носит стихийный (спонтанный) характер.

В российской психолого-педагогической науке система ДПО традиционно оценивалась как дополняющее полученное ранее, вспомогательное образование. Действительно, традиционно исторически оно часто выполняло факультативную дополнительную функцию. Однако сегодня в условиях внедрения Концепции обучения в течение всей жизни человека, ситуация поменялась: ДПО стало одной из главных форм социально-профессиональной активности человека. Оно охватывает важную сферу деятельности гражданского общества, при этом базовое формальное образование выступает и предпосылкой и главным условием развития личности будущего конкурентоспособного специалиста. Особенно важно, что в системе ДПО активно происходят инновационные процессы: разрабатываются новые модели обучения, формируются интерактивные педагогические технологии, которые затем используются и в других секторах образовательной системы.

Необходимость теоретического обоснования реформирования ДПО проявляется также в контексте глобальных интеграционных идей - непрерывного образования, базовых компетенций и человекоцентризма. Эти педагогические идеи лежат в основе современного дополнительного профессионального образования.

В странах с развитой рыночной экономикой сегодня проводятся крупные образовательные реформы, направленные на необходимость «сделать образование LLL доступным для всех» (OECD, 2003), интенсивно и теоретически, и практически разрабатывается проблематики ДПО, увеличивается количество публикаций. По мнению ряда известных международных экспертов, ДПО сегодня характеризуется огромным множеством программ, моделей, структур, которые создаются, чтобы помочь взрослым в их обучении, а по материальным затратам оно далеко превосходит

современную среднюю и высшую школу, вместе взятые (R.Caffarella, Sh. Merriam).

Продолжением этого направления можно считать *продолженное образование* («continuing education»), так как это понятие сузилось до обозначения образования, предназначенного для обучаемых, которые возвращаются в базовую школу или колледж, т.е. для тех людей, кого, например в США принято называть «нетрадиционными студентами» («non-traditional students») (Davies P., Rogers A.). Данный образовательный вектор направлен и в адрес тех взрослых студентов, которые стремятся продолжить свое образование в различных структурах, в том числе и неформальных [25].

Сегодня термин «продолженное образование» главным образом применяется для указания на дополнительную профессиональную образовательную деятельность («continuing professional education»), а точнее, диверсифицированных профессионально ориентированных образовательных программ для взрослых продвинутого уровня, которые уже имеют за плечами фундаментальную образовательную подготовку (Rogers A.) [54].

О значимости и «размерах» современного ДПО, которые свидетельствуют о современном состоянии этого сектора профессионального образования, а также какие есть направления и тренды в нем, свидетельствуют следующие данные и цифры:

- Согласно данным ЮНЕСКО, 85% работающего сегодня населения приобрели необходимые для работы знания и умения за рамками формального обучения;
- в начале 2000-х годов почти 18% жителей ЕС в возрасте 25-64 лет участвовали в неформальном образовании;
- в странах Скандинавии – Дании, Швеции, Финляндии – наибольшие показатели по уровню вовлечённости в НФО – почти 50% по данным на 2004г.;
- каждый второй наёмный сотрудник работает на одном месте не более пяти лет, а современные студенты будут менять работодателя каждые два года (Данные министерства труда США, 2011г.).

Необходимо отметить, что современными тенденциями развития ДПО сегодня во многих странах мира является его лидирующее положение по сравнению с гуманитарным. Это определяется потребностью непрерывного пополнения профессиональных знаний и умений как работающих людей, так и современных безработных, в связи с усилением научно-технического прогресса. Поэтому концепция обучающей организации («learning organization») представляет собой одно из наиболее активно развиваемых теоретических направлений дополнительного профессионального образования взрослых.

Эта концепция, с одной стороны, компенсирует недостатки традиционной системы подготовки, а с другой – создает предпосылки для поддержания конкурентоспособности работников на рынке труда и внутри предприятия.

Здесь речь идет о том, что отдельные предприятия, прежде всего, крупные и рентабельные, предусматривают особые требования к подготовке работников определенных профессий и специальностей, которые превышают

нормативы, установленные по профессиям и должностям, а значит, фирма предлагает повысить квалификацию до необходимого уровня. Организация подобного повышения квалификации осуществляется на местах, на специальных курсах и в учебных заведениях дополнительного профессионального образования, к которым относятся в частности корпоративные университеты, финансируемые крупными компаниями. По статистике в 2010 г. в мире насчитывалось около 1200 корпоративных университетов, сосредоточенных в основном в США, Франции, Великобритании, Германии и т.д. [14]. В настоящее время корпоративное образование превращается в один из главных факторов, определяющих миграцию квалифицированной рабочей силы, так как выходит из-под контроля государства. И государство, в свою очередь, проводя политические и идеологические идеи, должно учитывать права и интересы корпораций.

Также большую роль в обеспечении поддержки, исследовании и организации образования для взрослых играют так называемые сообщества («communities») - организации, союзы и ассоциации. Теоретические исследования в этой области знаний возглавляют Институт образования ЮНЕСКО (Гамбург) и Международный институт планирования образования (Париж). Крупными центрами являются:

- Международный институт образования (США);
- Швейцарская организация образования взрослых;
- Национальный институт образования взрослых NIACE (Великобритания);
- Национальная ассоциация профессионального образования взрослых (Франция);
- Образовательная ассоциация трудящихся (Workers' Educational Association) и т.д.

Основные функции этих организаций состоят в регулировании рынка труда и адаптации специалистов к изменяющимся требованиям производства. Помимо этого, учебные центры ассоциаций занимаются педагогическими исследованиями, продвижением новых форм и методов организации обучения, то есть способствуют процессу инноватизации системы образования для взрослых. В основу этих инновационных процессов входят применение информационных и коммуникационных технологий ИКТ в профессиональном обучении. Так, например, широко применяется и используется понятие «виртуальная мобильность студента», когда любой взрослый человек может осуществить процесс обучения в режиме реального времени, независимо от его местонахождения [18]. Такие возможности широко применяются в дистанционном обучении, и ведут к «сокращению расстояния» как между взаимодействующими странами и регионами, так и между отдельными людьми.

На сегодняшний день как в дополнительном, так и в традиционном образовании усилия ученых и практиков ведущих мировых держав направлены на создание единого мирового образовательного пространства, в котором информационное взаимодействие субъектов ускорило бы процесс получения новых знаний, их распространение и повышение интеллекта общества в целом.

За рубежом эта концепция получила название – обучающееся общество («learning society») [8].

Первые шаги в этом направлении были сделаны Международным бюро по вопросам университетского образования под эгидой ЮНЕСКО, где начаты работы по созданию международной компьютерной информационной сети по обмену стандартизированными данными в области образования. В основном это организация цифровых библиотек на региональном и глобальном уровне. Реализация проекта ЮНЕСКО «Медлиб» («Medlib») поможет связать все библиотеки в единую сеть и обеспечить доступ любого из компьютеров сети к электронным каталогам ведущих библиотек страны [14].

Следующий шаг – это межгосударственная сеть открытого образования, в том числе и дополнительного, которая будет представлять собой совокупность ресурсов образовательных учреждений стран-участниц, их филиалов и представительств за рубежом, а также получение документов (дипломов и сертификатов), которые в установленном законом порядке будут признаны на территориях разных стран [1].

Таким образом, в зарубежной теории и практике дополнительное образование в основном касается взрослых людей, и к данному виду образования относят разные педагогические теории, но всех их объединяет общая цель – восполнение образовательного пробела у взрослого населения, как в гуманитарном, так и в профессиональном плане [26].

Дополнительное профессиональное образование является приоритетным направлением в реформировании образования, так как знания и профессиональная подготовка специалистов становится основополагающей функцией успешного функционирования экономического и социального развития общества. При этом важную роль играет инновационная педагогическая деятельность образовательных союзов и организаций, которые занимаются модернизацией процесса обучения и способствуют постоянному обновлению имеющихся знаний и приобретения знаний и умений в новых областях.

Необходимо обратить внимание, что обширная область научно-исследовательских работ, посвященных теории, методологии и практике реформирования дополнительного образования в Европе, не испытывает недостатка в исследованиях, направленных на переоценку многих существовавших раньше подходов, на реконцептуализацию или подтверждение их с целью извлечь уроки для настоящего и будущего.

Исследование международного опыта подготовки конкурентоспособных специалистов в рамках корпоративного, внутрифирменного и других видов дополнительного образования показывает, что профессиональная подготовка кадров для реального сектора экономики основывается на моделях компетенций по видам деятельности и сфере занятости. Кроме того, при рыночном регулировании экономики спрос и предложение устанавливаются в случае наличия прогнозных характеристик международного рынка труда, которые учитывают и обновляющиеся требования конкретной отрасли, и меняющиеся производственные реалии, и модернизацию технико-

технологических процессов, апробацию и внедрение новейших достижений НТР, являющихся для ДПО более актуальными, чем для базового формального профессионального образования.

Таким образом, если целью традиционного базового ПО образования является подготовка профессионально и общекультурно компетентных, конкурентоспособных и социально ответственных специалистов, способных к квалифицированному, творческому труду в сфере производства на основе передачи студентам комплекса компетенций, знаний и умений, удовлетворяющих актуальные и потенциальные потребности отдельного человека, государства и общества, то главной задачей и назначением системы дополнительного профессионального образования (ДПО) должны стать его своевременное и опережающее реагирование на потребности производства в повышении мастерства и квалификации сотрудников, а также организация дополнительного обучения по недостающим компетенциям.

Обучение компетенциям в системе дополнительного профессионального образования является актуальным также для сотрудников, студентов или специалистов, желающих сменить сферу своей деятельности или поддержать стабильность профессиональной деятельности. Модель компетенций позволит специалисту определить пробелы в его квалификации, которые он может восполнить через дополнительное обучение. Более того, модель компетенций выступает также в роли индивидуального профессионального путеводителя, позволяющего составить индивидуальную образовательную траекторию (маршрут), отвечающую требованиям работодателя и возможностям профессии.

Реформы, проводимые в странах-участницах Болонского процесса, в других странах с развитой рыночной экономикой с целью повышения сопоставимости и «прозрачности» национальных образовательных структур, касаются также и национальных рамок квалификаций, которые являются инструментом классификации квалификаций и разработки новых квалификаций, необходимость в которых возникает на все более глобализирующемся рынке труда. Только опираясь на результаты обучения, выраженные в компетенциях, возможно сформулировать критерии, позволяющие относить квалификации к тому или иному уровню, что делает их одним из основных инструментов обеспечения прозрачности систем профессионального образования и квалификаций.

Формирование и развитие моделей компетенций в дополнительном профессиональном образовании является своеобразным ответом на социальный заказ российского общества и постоянно изменяющемуся спросу по подготовке специалистов в новых профессиональных областях с учетом реструктуризации и регионализации экономики на основе альтернативных меж- и трансдисциплинарных программ и систем профессионального обучения.

При проведении исследований в области концептуальных основ и современных трендов развития дополнительного профессионального образования необходимо изучить информационную базу, основу которой составляют "Великая Хартия университетов" (1988), Конвенция о борьбе с

дискриминацией в области образования, Конвенция о техническом и профессиональном образовании, Декларация о науке и использовании научных знаний, информационные материалы СЕПЕС – Европейского центра по ПО ЮНЕСКО:

- Меморандумы Лиссабонского (2000) и Барселонского (2002) саммита;
- отчеты стран-участников и России о реализации принципов Болонского процесса, отчеты благотворительных образовательных фондов, фондов Карнеги, Келлога, Форда, материалы Национального офиса ТЕМПУС;
- решения европейских, страновых и профильных съездов ректоров вузов и директоров Центров повышения квалификации и переподготовки кадров;
- материалы NARIC – Национального информационного центра по академическому признанию документов об образовании;
- данные, полученные при выявлении частоты и объема внимания к тематике ДПО в контексте Болонского процесса в журналах «Педагогика», «Высшее образование в России», «Высшее образование сегодня», «ДО» «Мир образования – Образование в мире», «Перспективы», «Вопросы образования», «Курьер ЮНЕСКО» за 2007-2012 годы.

Отдельные проблемы обучения взрослых можно исследовать, опираясь на труды: профессиональная подготовка преподавателей для системы ДПО (Ж.-М. Барбье, С.М. Грабовски, Л.Г. Годд, А.Г. Чарнли,); особенности и сущность деятельности обучающихся взрослых (Л.И. Анцыферова, И. Вайнберг, К.П. Кросс, Ф. Карре, Р. Гросс, С. Меррием, Роджерс, С.О. Хаул, Ж. Лемер, П. Гальвани);

- методологические подходы, дидактические принципы обучения в системе ДПО (В.С. Брукфилд, Г. Онушкин, С.И. Змеев, Л.Н. Лесохина, Г. Юнг, Г. Фрамм, М.И. Гэлбрэйт, Г.В. Куйперс, Р. Мукиелли, Л. Турос, Ф. Урбанчик);

- организация соответствующих условий для обучения взрослых (М. Ржегак, Р. Пирс);

- повышение мотивации при организации процесса обучения взрослых (С.Г. Вершловский, В.И. Подобед)

- Ф.Н. Литке, Б.И. Любимова, М.Д. Махлина, Е.П. Тонконогая «История развития образования взрослых в России».

На основе проведенных исследований мы вышли на следующие определения:

Неформальное образование - любой вид организованной и систематической деятельности, которая может не совпадать с деятельностью школ, колледжей, университетов и других учреждений, входящих в формальные системы образования

Информальное образование - общий термин для образования за пределами стандартной образовательной среды - индивидуализированная познавательная деятельность, имеющая место в повседневной жизни и не носящая организованный целенаправленный характер.

На основе свободного выбора взрослый человек включается в деятельность образовательного учреждения, в разнообразные виды неформального образования (семинары, лектории, клубы, объединения по

интересам и т.д.) и обогащает свой образовательный потенциал за счет информального образования (печать, средства массовой информации, Интернет, свободное общение и т.д.).

Примером неформального образования может служить Высшая Народная Школа для лиц «третьего возраста», созданная в г.Мюнхене (Германия). Она объединила все направления образования взрослых в поликультурном контексте: углубление в национально-культурное бытие народов Германии; развертывание некоторых форм межкультурного диалога в контексте различных гуманитарных дисциплин; приобщение слушателей к демократическим ценностям (через такой предмет как «Евроведение»). К числу других немецких структур образования взрослых следует отнести национально-культурные центры. Эти организации объединяют представителей родной культуры и создают условия для ее изучения; содействуют развитию связей и установлению сотрудничества с носителями различных культур в результате поликультурных диалогов и полилогов.

Феномен ДПО в условиях глобализации и интеграции мы представляем как расширяющуюся образовательную область (уровня образования) и перманентную личностно-профессиональную задачу, которая включает в себя фазу образования, период освоения профессии, целенаправленную постоянную поддержку, развитие, обновление и приобретение профессиональных компетентностей, с ориентацией дополнительных образовательных программ на их соответствие требованиям международного рынка труда.

Развитие дополнительного образования в странах с развитой рыночной экономикой идет в том направлении, где все больше усиливается комплементарная составляющая полноценного базового профессионального образования человека. Это связано однако не с недостатками базового основного образования, а с его принципиальной невозможностью, будучи итоговым по сути, обеспечить широту и полноту профессионального образования личности в условиях все более глобализирующихся и интегрированных форматов получения образования в социуме.

На наш взгляд, следующие характеристики европейской модернизации системы ДПО в контексте Болонского процесса могут иметь большое значение и содержать потенциал для более эффективной модернизации российской системы ДПО:

- полимодельность и многовариативность ДПО, возникновение новых форматов получения образования;
- организованная диверсификация структур и форм ДПО, а также образовательных программ; замена модели ДПО на нелинейные (асинхронные) модели;
- повсеместное утверждением парадигмы компетентностного и личностно-ориентированного образования; внедрение модульно - компетентностных форматов и технологий как новых организационных образовательных рамок, совершенствование и развитие имеющихся дистанционных форм ДПО;

- интернационализация дополнительного профессионального образования и его европеизация;

- релевантный характер содержания изменения в организации и содержании образовательных программ, осуществляемые на основе модуляризации и расчета трудоемкости в зачетных единицах ECTS;

- обновление и адаптация образовательных программ к современным и будущим потребностям международного образования и труда, укрепление их междисциплинарной и трансдисциплинарной направленности;

- усиление социокультурной функции ДПО;

- перемещение функций контроля качества образования с *внутринационального* на *наднациональный*;

- развитие социального диалога и социального партнерства;

- усиление конкуренции на международном рынке образовательных дополнительных услуг.

Таким образом, выводы и результаты исследований международных экспертов теоретических осмыслений ДПО могут быть охарактеризованы с позиций современных теорий и концепций, объединенных исходным педагогическим контекстом - Концепцией «образования в течение жизни» и ее вполне оправданным акцентом на нетрадиционных студентов, на взрослой аудитории, которая после получения основного образования хочет продолжить свое образование и развитие. Это концепции «продолженного образования», «продвинутого продолженного образования», «возобновляемого образования», «продолженного профессионального образования», «общинного образования», «образования взрослых», «неформального образования», «обучающегося общества» и «обучающейся организации». Каждая из этих концепций-теорий при определенном сходстве в целом по-разному объясняют проблему ДПО. В качестве обобщающе-интегративной выступает Концепция «обучающегося общества», которая описывает образовательную ситуацию гражданского общества в целом, при этом она затрагивает существенные связи в социально-политической и экономической инфраструктуре современных европейских стран.

Одновременно с появлением новых реалий в ДПО произошло соединение ряда терминов, например «продолженное образование» и «образование взрослых» в термине «продолженное образование взрослых» («adult continuing education»). В российском понятийном аппарате это ближе всего соответствует термину «дополнительное образование взрослых». Также допускается использование таких терминов, как «продолженное образование» («continuing education») и «образование взрослых» («adult education»). Все эти процессы свидетельствуют об актуализации внимания к проблемам ДПО после завершения взрослыми своего основного образования.

Несомненно, имеющиеся в педагогике европейских и зарубежных стран конструктивные идеи и позитивные знания по ДПО могут существенно обогатить российскую педагогическую науку и практику, и, конечно, должны быть учтены при дальнейшей разработке теории и практики дополнительного

образования, должны использоваться в процессе модернизации всей системы профессионального образования.

В то же время необходимо выделить и целый ряд нерешенных проблем, решение которые требуют, несомненно, совместных усилий экспертов многих стран. К таким проблемам можно отнести: отсутствие четкости и однозначности в терминологическом аппарате ДПО, что не позволяет своевременно и адекватно отражать, а также теоретически осмысливать многообразные явления массовой образовательной практики. Также необходимо указать на расширенное толкование и «размывание» стратегических приоритетов и целевых установок в деятельности образовательных структур ДПО, что приводит порой к понижению качества дополнительного образования. Существует стойкая необходимость повышения эффективности ДПО, но главная проблема – это сохраняющееся несоответствие между растущими потребностями в обучении в течение всей жизни у взрослых обучаемых и реальными возможностями по их удовлетворению в современной системе ДПО, особенно в отношении малоимущих и маргинальных слоев российского населения.

1.2. Корпоративное образование в системе дополнительного профессионального образования: современное состояние и перспективы

Анализ состояния и развития науки, техники и технологии на объектах современной экономики с одной стороны и системы образования с другой стороны показывает на все возрастающую роль взаимопроникающего их взаимодействия. Основная проблема, как в подготовке специалистов, так и проведении непосредственно обновления самих наукоемких производств состоит в малой подготовленности специалистов к восприятию нововведений, отсутствию у них активной инновационной позиции. В некоторых случаях делается вывод о практической профессиональной непригодности персонала к переобучению, который в течение, например, последних 15 лет вынуждено терял свою профессиональную квалификацию [27]. Однако действительно актуальным становится вопрос, на который не дается ответ: «куда их в таком случае пристроить...». В связи с чем, выявляется необходимость актуализации содержания профессиональной подготовки студентов и переподготовки персонала предприятий и в особенности технических специальностей, обновления образовательных программ и в целом модернизации образовательных технологий в направлении углубленного взаимодействия высшей школы, производства и науки. При этом необходимо учитывать всю сложность проблемы взаимного влияния образовательной, производственной систем и науки. Следует отметить, что современное общество развивается в условиях больших перемен, неустойчивости социальной и экономической обстановки, кризисных явлений и само «образовательное учреждение всегда было и остается в создавшемся кризисном состоянии, в условиях

неопределенности, высокой динамичности происходящих процессов» [24]. Актуальным становится не столько проектирование новых педагогических образовательных технологий под существующие требования предприятий-заказчиков кадров или рынка труда, сколько создание новых типов образовательно-производственных проектов в рамках инновационного развития современной экономики и интеллекта личности, как непосредственного субъекта общего процесса.

Ярким трендом современной образовательной практики, сближающим ее с потребностями производства, считается корпоративное образование. Причиной появления корпоративного образования стал тот очевидный факт, что существующая система профессионального образования и подготовки на сегодняшний день не отвечает требованиям производства и рынка труда. В этом случае альтернатива — корпоративное образование, учитывающее требования работодателя и которое может быть легко приближено к местам расположения и профессиональной деятельности собственных трудовых ресурсов [16].

Понятие или термин «корпорация» происходит от латинского слова «corporatio» что означает объединение, союз или сообщество [29].

Традиционно под корпоративным образованием понимали образование, получаемое на предприятии, к которому относились: внутрифирменная подготовка специалистов, переподготовка и повышение квалификации. Ассоциация менеджеров России дает определение корпоративного образования «как системы внутрифирменного обучения, объединенной единой концепцией в рамках стратегии развития организации и разработанной для всех уровней руководителей и специалистов» [17].

В настоящее время корпоративное образование приобретает все большую популярность, с его помощью формируются репутация отрасли, единые корпоративные цели, ценности, повышается уровень корпоративной культуры. Корпоративность — более широкое понятие. Применительно к дополнительному профессиональному образованию корпоративность рассматривается как принцип, определяющий целостность процесса повышения уровня качества, непрерывности, опережающего характера, диверсификации и организации научно-производственной среды их подготовки.

Корпоративная идеология представляет собой «рационально обособленную систему идей» (К. Мангейм), определяющих развитие вуза-корпорации, а также сознание и поведение его членов. Идеология включает в себя стратегические идеи, касающиеся социокультурной миссии, корпоративной философии университета в целом, которые конкретизируются на разных уровнях: студенты, преподаватели, администрация вуза, институты, факультеты и кафедры. Это могут быть идеалы-цели, базовые представления студентов и преподавателей о коллективе, его формальной и неформальной структуре, о «хорошем» вузе, «идеальном» преподавателе, «идеальном» студенте, «идеальном» ректоре», о способах решения конфликтов, принятия решений, о предпочитаемом стиле общения, мотивах деятельности и др. Корпоративная идеология обязательно должна отражать специфику вуза и

включать уникальные идеи, ноу-хау. Одна и та же идеология может быть эффективной в одном вузе и вредной в другом [37].

Корпоративное образование может быть определено как система накопления и трансляции (передачи) различного рода знаний: экономических, технологических, производственных, организационных, знаний в области корпоративной культуры, профессионально-этических, управленческих и других для эффективного достижения поставленных перед корпорацией целей [21].

Корпоративное образование является основной составляющей официальной философии управления предприятием, формирование которой является одним из инструментов разработки организационной культуры компании, а для такой культуры крайне необходимо обеспечить процесс непрерывного обучения и повышения квалификации работников, который бы позволял совершенствовать мотивационные механизмы трудовой деятельности.

Одной из форм корпоративного образования являются корпоративные университеты. В зарубежной практике корпоративные университеты начали появляться в конце 1980-х годов в связи с глобализацией и интеграцией национальных экономических пространств. Крупные западные компании уже несколько десятилетий развивают и совершенствуют корпоративное обучение, занимая в своем штате отделы и департаменты соответствующей специализации. В настоящее время в мире насчитывается около 1200 корпоративных университетов. Признанными лидерами являются Университет Тойота, Макдональдс гамбургер университет, Дисней Университет и др. Все они успешно конкурируют с государственными образовательными системами, поскольку лучше адаптируют учебный процесс характеру и задачам своей производственной деятельности. Так, университет компании «Моторола» содержит более 1000 штатных преподавателей и ведет занятия на 24 языках, имея свои филиалы в 49 странах мира. При этом лишь 10% всех штатных преподавателей имеют опыт работы в обычных университетах.

Создание первых российских корпоративных университетов относится к 1999 году, и сейчас такие компании как ОКБ Сухого, «Ростелеком», «Северсталь», Группа компаний «Волга-Днепр», ОАО «Новолипецкий металлургический комбинат», ОАО «ГАЗ», ЗАО «АЛРОСА», ОАО «Концерн «Стирол», в компании «Би-Лайн», ОАО «Татнефть» и другие, успешно развивают их [12].

С ростом интеллектуальной емкости труда, внедрением наукоемких и инновационных технологий, а главное — в связи с углубляющейся специализацией профессий и ростом объема необходимых работнику знаний, внутрифирменное обучение получает значительное распространение. Организация учебы сотрудников становится выгодным инвестированием.

Оценить российский рынок корпоративного образования пока не представляется возможным. По всей видимости, он значительно превышает размеры нынешних государственных инвестиций в традиционную систему дополнительного профессионального образования.

В советское время в такой системе корпоративного образования, видимо, не было острой необходимости, хотя и тогда существовали и функционировали и небезуспешно, например, заводы-втузы. Кроме того, также функционировали отраслевые институты при министерствах и ведомствах, и на крупных предприятиях велась подготовка, повышение квалификации и переподготовка кадров как рабочих, так и специалистов среднего звена путем внутрифирменного обучения.

Необходимо отметить, что на крупных предприятиях были организованы отделы технического обучения, затем отделы подготовки кадров. Положения об этих отделах и центрах разрабатывались и утверждались министерствами и ведомствами, отвечающими за кадровую политику. Этими подразделениями на предприятиях выдавались лицензии или свидетельства на право вести подготовку, повышение квалификации и подготовку квалифицированных кадров. У многих предприятий для подготовки квалифицированных кадров существовали отраслевые базовые технические училища и даже техникумы.

Как форма дополнительного профессионального образования корпоративное обучение позволяет его субъектам:

- обретать узкопрофессиональную компетентность, необходимую для эффективного выполнения своих профессиональных обязанностей на уровне требований предприятия;

- понимать смысл и характер своей профессиональной деятельности;

- участвовать в формировании сплоченного коллектива;

- иметь четко сформулированные и достижимые личностные цели, позволяющие сформировать глубокую внутреннюю мотивацию в отношении своей конкретной работы в рамках предприятия как средства достижения этих целей;

- сознавать себя как корпоративную личность, связавшую свою судьбу с судьбой предприятия и тем самым стремящуюся к благополучию этой корпорации.

Отсюда Г.Г. Жукова и Е.А. Ахметова выделяют следующие необходимые компоненты корпоративного образования.

1. Узкопрофессиональное обучение на рабочем месте, направленное на формирование необходимых умений и навыков.

2. Осознание профессиональной и личностной деятельности путем обучения основам адекватного мышления на конкретной базе направленное на формирование необходимых знаний, умений и навыков такого мышления.

3. Формирование компетенций, позволяющих работать в конкретных коллективах, членом которых является субъект корпоративного образования.

4. Обеспечение постановки субъектом корпоративного образования конкретных личностных целей, а также построения планов и программ их неотвратимого достижения, в качестве способа обеспечения глубокой внутренней мотивации субъекта в отношении корпоративной деятельности как средства достижения этих целей (формирование соответствующих знаний, умений и компетенций).

5. Формирование у субъекта позитивного эмоционального отношения к корпорации, ведущего к глубокой внутренней мотивации в отношении профессиональной и социальной деятельности в интересах корпорации и личности [4].

В связи с вышеизложенным, следует отметить, что в настоящее время корпоративный университет приобретает все большую популярность, с его помощью формируется хорошая репутация отрасли, развиваются единые корпоративные цели, ценности, стратегические коммуникации, повышается уровень корпоративной культуры. Анализ этой деятельности показал: зачастую образовательный подход в корпоративных университетах имеет в основном ограниченный внутрифирменный характер и направлен на решение корпорацией вопросов повышения квалификации и переподготовки своих кадров. Но также существует мнение, что корпоративность – более широкое понятие. Применительно к профессиональному образованию корпоративность рассматривается как принцип, определяющий целостность процесса повышения уровня качества, непрерывности, опережающего характера, диверсификации и организации научно-производственной среды их подготовки.

Корпоративный университет – это новая форма подготовки специалистов, которая имеет не только прикладной характер (научить людей новым приемам работы и предоставить им сведения, необходимые для работы на текущий период), но и стратегический, связанный с бизнес - заданиями. Корпоративный университет имеет более широкие цели, чем просто система подготовки персонала. Эти цели лежат в отрасли соответствия программ обучения бизнес - заданиям, в области формирования культуры организации, кадрового резерва, оценки эффективности персонала и инвестиций, вложенных в персонал.

Само по себе понятие это не новое. Оно известно еще с советских времен, когда на базе больших предприятий создавались профильные высшие учебные заведения, которые готовили работников разного уровня по специальностям, необходимым для предприятия.

Необходимость организации корпоративного университета возникает в процессе развития компании, по мере привлечения к ней людей со стороны. Новичкам неизвестны и не близки цели фирмы и поэтому необходимо их ввести в курс дела, привлечь к корпоративной культуре. Важно также дать людям определенные профессиональные и психологические знания и навыки. Именно эти проблемы и решает корпоративный университет.

Вместе с тем, корпоративное образование не лишено и принципиальных недостатков. Отмечается, что за высокооплачиваемый профессионализм приходится жертвовать общим и моральным образованием, поскольку корпоративные ценности далеко не всегда совпадают с общепринятыми, включая семейные, религиозные, гражданские: «В корпоративном образовании людей учат действовать по привычке. Здесь, как правило, поощряется не думающий учащийся, способный к изменениям и росту, а нерелефлексивный конформист. Едва ли выпускники корпоративного университета смогут

применить полученные знания с целью социальных преобразований или изменить привычный образ жизни и мышления» [45]. Однако, на наш взгляд, наблюдается низкий уровень конкурентоспособности специалиста на рынке труда, так как в отличие от формального обучения в данном случае он оказывается в квалификационном аспекте привязан только лишь к одному работодателю.

Обобщая материал данного параграфа, можно отметить, что корпоративное образование как перспективная форма современного дополнительного профессионального образования обеспечивает создание, трансферт, внедрение инновационного процесса с хорошо отлаженными обратными связями и, следовательно, возможностью быстрой реакции на любые изменения в сфере новых научных достижений на рынках новых технологий, в сфере изменения потребительского спроса и в сфере инноваций в образовательном процессе. Интеграция образования и действующего производства стимулирует профессиональный рост профессорско-преподавательского состава образовательных учреждений; гарантируют выпускникам учреждений профессионального образования трудоустройство по избранной специальности с ясной перспективой карьерного роста, способствуют формированию и совершенствованию их профессиональной компетентности; обеспечивают учреждениям профессионального образования гарантированный оплачиваемый заказ на подготовку специалистов, возможность развития экспериментально-учебной базы, повышения уровня и диверсификации предоставляемого образования, уровня материальной поддержки преподавательского состава и стимулирования его профессионального роста, а заказчику - возможность на базе учреждений профессионального образования готовить квалифицированных кадров.

1.3. Внутрифирменное обучение как перспективная форма дополнительного профессионального образования в зарубежной практике

Российская система образования имеет большие возможности для постепенной интеграции в мировую образовательную систему. Осмыслению отечественного педагогического опыта, дальнейшему развитию образования в условиях открытого общества и интеграционных процессов в образовании способствует анализ и обобщение опыта тех стран, где высокий уровень качества образования подтверждается международными исследованиями и развитыми современными технологиями.

Усиление инновационных процессов в сфере современного производства сопровождается смещением рабочих мест к уровням, требующим более высокой профессиональной подготовки. При этом происходит ускорение самого процесса обновления знаний персонала. Так, по мнению западных специалистов, большинству работающих необходимо будет сменить специальность и квалификацию в течение трудовой жизни не менее 4-5 раз,

чтобы идти в ногу с изменениями в производстве [42], а это требует расширения образовательной и специальной подготовки для повышения профессиональной мобильности персонала.

Анализ теории и практики внутрифирменного обучения персонала зарубежных стран позволяет сделать вывод о том, что эта система является, как правило, составной частью внутреннего рынка труда (скрытого рынка труда внутри предприятия). Внутрифирменное обучение персонала выступает в качестве механизма, позволяющего предпринимателям нивелировать социальные противоречия внутри предприятия, то есть стараться обходиться без массового высвобождения персонала на внешний рынок труда путем переобучения, перестановки (ротации), повышения квалификации работающего персонала, внедрения перспективных, передовых технологий.

В США основной акцент во внутрифирменной подготовке делается на повышение квалификации специалистов с высшим образованием, в первую очередь - управленцев. Вероятность обучения по внутрифирменным программам на 50% выше для лиц с высшим образованием, чем без него. Для управленцев, имеющих степень магистра или доктора, в 2 раза выше, чем для бакалавров. По мнению американцев, небольшая, но именно управленческая группа может значительно повысить прибыльность фирмы.

Только крупные компании могут себе позволить внутрифирменную подготовку кадров. Большая часть затрат на внутрифирменную подготовку приходится на менее чем 10% американских компаний. Даже крупные компании не все имеют собственную систему внутрифирменной подготовки и многие из них объединяются с целью создания межфирменных центров обучения и переподготовки.

В США подготовка кадров не стала частью их конкурентной стратегии в отличие, например, от японских и немецких фирм. В расчете на одного человека ежегодные затраты американского бизнеса на внутрифирменное повышение квалификации более, чем в два раза уступают немецким фирмам, а в области подготовки рабочих кадров – более чем в 17 раз. В отличие от Франции, где фирмы, проводящие профессиональную подготовку своих кадров, получают налоговые льготы, в США государство не стимулирует усилия фирм по подготовке кадров [6].

Практически все кадровые вопросы в начале 50-х годов были сосредоточены в отделах персонала (Personal Department) и их основная задача состояла в отборе и расстановке кадров. Компании же выступали в качестве потребителей кадров. В настоящее время почти во всех корпорациях имеется служба, которая занимается подготовкой кадров: отдел подготовки (Training Department). Система подготовки включает все категории сотрудников – начиная рабочими заканчивая высшими управляющими, и охватывает различные виды обучения: с двухнедельных курсов по четырехлетние программы, которые дают ученую степень. В перечень основных функций отделов подготовки кадров входят следующие:

- планирование работы с кадрами;
- подготовка кадров;

- разработка учебно-методического обеспечения;
- оценка эффективности использования затрачиваемых средств [5].

Внутрифирменная подготовка кадров, осуществляемая на "Дженерал моторз" (ДМ), включает в себя 6 центральных учебных центров, где численность преподавательского персонала охватывает около 1000 человек. Кроме того имеется 31 региональный учебный центр, обучение в которых реализуется по программам, разрабатываемым в центральных учебных отделах. Из шести центральных отделов четыре готовят кадры для всех подразделений фирмы:

1) "колледж Дженерал моторз" имеет статус учебного заведения с правом присуждения ученой степени бакалавра. Учреждение готовит управленческие и инженерные кадры для концерна ДМ. 90% выпускников "колледжа Дженерал моторз" охватывают данную категорию сотрудников компании. Единоновременно в "колледж Дженерал моторз" проходят обучение свыше 2500 человек. Длительность обучения составляет 4 года. На одного учащегося затрачивается 3500 долларов в год;

2) центр повышения квалификации управленческого персонала корпорации;

3) центр повышения квалификации инженерного персонала корпорации. Обучение осуществляется по программам длительностью 1-2 семестра;

4) центр повышения квалификации управляющих, специализирующихся в области снабжения и сбыта;

5) центральные отделы, разрабатывающие программы для региональных учебных центров (2 отдела).

Подготовка рабочих в мелких фирмах заключается в основном в овладении конкретной рабочей специальностью и в подготовке управленцев низшего звена, по прохождении которой они овладевают курсами по "человеческим отношениям", где их знакомят с возможными на производстве видами межличностных конфликтов и способами управления ими.

Для выявления потенциальных возможностей новичков и сотрудников повышающих свою квалификацию используются так называемые "центры оценки персонала". Данный метод создан в 30-е годы и в настоящее время применяется более чем в 2000 компаниях США. Метод центра оценки используется в отношении управляющих низшего и среднего звена и заключается в следующем. Группа работников фирмы, желающих впервые занять руководящие должности, а также собирающихся в резерв управления, делают различные тесты и упражнения, результаты которых оцениваются управляющими более высокого уровня (они в свою очередь проходят специальную подготовку для этого). Набор упражнений обычно включает занятия по лабораторному методу, психологические тесты, деловые игры и интервью.

Для повышения квалификации инженеров отправляют в подготовительные центры других корпораций и высшие учебные заведения, где они проходят подготовку из двух направлений: ориентация (для вновь принятых); повышение квалификации.

Вводные программы ориентации вновь принятых могут быть разной длительности (до двух лет) и подразделяются на общую и специализированную. Цель общей части программы состоит в ознакомлении с производством, адаптации вновь принятого сотрудника и подбор работы, которая наиболее подходит для данного сотрудника. Эти задачи чаще решаются способом ротации, когда человек работает на разных рабочих местах в фирме.

Специализированная часть проходит непосредственно на рабочем месте, на котором человеку предстоит работать в будущем. Основная роль в специализированной подготовке принадлежит руководителю подразделения. Специализированная подготовка осуществляется по трем основным направлениям:

- углубление знаний сотрудников, остающихся на данном рабочем месте;
- подготовка резерва для управления;
- переквалификация сотрудников.

Специализированная подготовка на 80% реализуется внутри фирмы, и всего на 20% проходит вне фирмы. Внефирменная подготовка имеет разные формы:

- обучение в университете, которое может проходить как с отрывом так и без отрыва от производства;
- стажировка сотрудников в других фирмах;
- участие в конференциях, семинарах и т.д.

В университетах осуществляются специальные курсы для сотрудников фирм, которым предстоит пройти специализированную подготовку. В процессе внутрифирменного обучения также принимают участие университетские преподаватели, используется кабельное телевидение, специальные программы для приобретения ученой степени бакалавра, магистра и доктора наук.

Подготовка управленческих кадров высшего звена организуется в подготовительных центрах крупных корпораций и высших учебных заведений.

Такие крупные фирмы, как Дженерал электрик, ИБМ, АТТ, Вестингауз, располагают собственными институтами для подготовки своих управленческих кадров. Самые известные из них: Институт ИБМ, созданный в 1959 году, Институт по изучению и совершенствованию управления при Дженерал электрик, основанный в 1955 году.

Основные направления подготовки управленческих кадров: вводные программы для выпускников школ бизнеса; подготовка резерва для управления; повышение квалификации сотрудников.

Для повышения квалификации управляющих высшего звена применяются, как правило, возможности высших учебных заведений: их направляют в университеты, а для осуществления внутрифирменной подготовки приглашаются специалисты и консультанты из университетов. Промышленность не может внутри себя организовать повышение квалификации управляющих высшего звена, и считается, что их подготовка должна носить форму «обучения в течении всей жизни». Программы для высшего управленческого персонала считаются самыми сложными и дорогостоящими, например, в Дженерал электрик длительность ее

прохождения занимает 13 недель. 13-недельный курс подразделяется на три периода. В течение первых 6 недель занятия проводятся внешними специалистами, и включают в себя обзор последних тенденций в экономической, социальной и политической областях. Следующие 3 недели отводятся на ознакомление с проблемами, стоящими непосредственно перед корпорацией. Последние 3 недели - это курс занятий по методу разбора хозяйственных ситуаций под руководством преподавателей из университетов.

Психологические методы, которые используются при подготовке управляющих высшего звена, подразделяются на активные и пассивные. Применение активных методов направлено на овладение практическими навыками. К ним относятся: лабораторный метод, ролевые игры, конфликтные группы, Т-группы, "самообучающиеся" группы и т.п. Задачи, которые решаются с помощью активных методов, заключаются в выработке стиля поведения, в обучении коммуникабельности, в отработке навыков лидерства, в овладении приемами создания благоприятного морального климата в компании, в отработке навыков самоконтроля и контроля поведения других, в овладении своими эмоциями, в отработке умений преодолевать страх, неуверенность, агрессивность, замкнутость, и т.п. К пассивным относят лекции, самостоятельное чтение литературы, просмотр кино- и телепрограмм.

Японский опыт развития внутрифирменной подготовки специалистов технического профиля характеризуется следующими закономерностями:

- эффективность внутрифирменной подготовки специалистов технического профиля зависит от государственной политики, направленной на развитие внутрифирменного обучения;
- продуктивности внутрифирменной подготовки специалистов технического профиля способствует высокий образовательный уровень японцев, который базируется на фундаментальных знаниях, полученных в школе;
- высокотехнологичности процесса внутрифирменного обучения способствует традиционная практика «внутренней подготовки», при котором предприятие само готовит кадры, которые считает необходимыми;
- эмоциональной привязанности к конечным результатам труда способствует единая система управления кадрами на предприятиях, которая занимается повышением воспитательного эффекта обучения во время работы;

Внутрифирменное профессиональное обучение реализуется в условиях особенностей японской модели управления предприятиями. К отличительным особенностям этой модели относятся такие, как практика пожизненного найма; система подготовки на рабочем месте; система кадровой ротации; система оплаты труда за выслугу лет; система репутаций. Все эти компоненты только в комплексе обеспечивают эффективность предприятия, и каждая компонента является как бы подсистемой в единой системе и не может существовать одна без другой.

Первым, ключевым элементом единого механизма японской системы подготовки и использования кадров является *система пожизненного найма*, смысл которой заключается в том, что предприятие принимает на

работу молодежь, в основном из числа только что окончивших учебные заведения, которые потом проходят обучение и подготовку на предприятии, благодаря чему обеспечивается развитие кадров, отвечающих требованиям предприятия, и работают на нем практически пожизненно. Работнику самому выгодно всю жизнь проработать на одном предприятии, так как ему оказывается максимальное признание его авторитета, а ставка оплаты труда увеличивается пропорционально времени, отработанному на данном предприятии.

Следующая важная составляющая единого японского механизма подготовки и использования кадров на предприятии - *система кадровой ротации*, суть которой заключается в перемещении работников по горизонтали и вертикали через каждые 2-3 года, причем без согласия работника с целью развития у работника более широкого взгляда на свое предприятие, расширения его кругозора, выявления резервов его роста и повышения качества продукции. В результате такой многогранной подготовки такого специалиста, руководителя, знающего в деталях всю специфику производства своего предприятия, сложно ввести в заблуждение, меньше вероятность принятия им непродуманных и непрофессиональных решений. Большим преимуществом является и то, что при этом повышается гибкость взаимодействия между различными звеньями руководства.

Система ротации тесно связана с *системой репутаций*, суть которой заключается в том, что где бы ни работал специалист, он обязан выполнять свои обязанности так, чтобы за ним закрепилась репутация трудолюбивого и инициативного работника, порядочного сотрудника, для чего на каждого из них составляется письменная характеристика, влияющая на ротацию. *Система подготовки на рабочем месте* как раз в данном случае и способствует улучшению им своей репутации.

Опыт внутрифирменного обучения специалистов технического профиля в Японии включает в себя:

- *обучение вне работы, которое проводится на предприятии* (краткосрочные курсы обучения вне работы, дифференцированные по должностям и квалификации, по темам, необходимым для профессионального роста) – *формальная модель*, так она подкреплена требованиями производства и получением соответствующего свидетельства или диплома по окончании данных курсов;

- *обучение во время работы, которое проводится на рабочем месте* (обучение в процессе выполнения работы под руководством начальника или более опытного сотрудника по принципу «смотри и подражай») – *неформальная модель*, так она подкреплена требованиями производства, но без получения определенного свидетельства;

- *обучение вне работы, которое проводится вне предприятия* (консультации со специалистами ресурсных центров; участие на семинарах и конференциях) – *информальная модель*, так как подкреплены требованиями предприятия;

– *самообразование специалистов*, можно отнести к *неформальной модели*, так как оно не подкреплено требованиями предприятия.

На предприятиях современной Японии основными применяемыми моделями считаются обучение во время работы и самообразование.

Система внутрифирменной подготовки кадров Японии очень многим отличается от западной тем, что ее особенностями является:

– патернализм, предполагающий систему дополнительных льгот, субсидий и выплат на предприятиях с целью закрепления кадров, повышения производительности, смягчения напряжения (то есть опека и контроль своих подчиненных);

– коллективное принятие решение;

– отказ от жестких планов [22].

Идея управления человеческими ресурсами заключается в привлечении лучших сотрудников, обеспечении условий, удовлетворяющих их амбициям, предоставление возможности дальнейшего карьерного продвижения. Одной из особенностей кадровой политики японских компаний является то, что после приема на работу молодых специалистов знакомят не только со стратегическими направлениями развития компании, но и вводят в курс дела о будущей интеграции их деятельности с деятельностью других звеньев, что обеспечивает возможность их быстрой адаптации к внешним изменениям и стимулирует их стремление к самосовершенствованию.

Необходимо отметить, что японская модель внутрифирменного обучения кадров тесно связана с содержанием образования в образовательных учреждениях (школах) различного уровня, и прежде всего, в старших средних школах, университетах (включая колледжи) и специальных старших средних школах. Однако японские предприятия не требуют от школ и вузов подготовки выпускников в практическом плане. Для них важно, чтобы в рамках школьного образования совершенствовалась не профессиональная, а фундаментальная её составляющая. Считается, что в школе (от старшей средней школы до вуза) более серьёзное внимание должно уделяться фундаментальной подготовке. При этом внутрифирменное обучение, где совершенствуются профессиональные способности и приобретаются специальные знания, умения и навыки, необходимые для выполнения специальных работ рассматривается как само собой разумеющееся капиталовложение, осуществляемое предприятием с целью собственного выживания.

Считается, что если профессиональная подготовка не дает человеку мечты, связанной с формированием его карьеры, то практически невозможно избежать ситуации, когда для личности ее существование лишается привлекательности. В этом отношении во внутрифирменном обучении, а также в образовательных учреждениях, с самого начала уделяется большое внимание тому, чтобы дать личности надежду на повышение статуса в компании, что придаёт обучению привлекательность.

Особенности японской системы подготовки кадров заключаются, главным образом, на использовании и регулировании рабочей силы внутри

предприятия для обеспечения внутрифирменной конкуренции, то есть речь идет о внутреннем опережении.

Таким образом, особенностями внутрифирменной подготовки специалистов технического профиля в Японии являются следующие:

- система пожизненного найма, смысл которой заключается в том, что предприятие принимает на работу молодежь, в основном из числа только что окончивших учебные заведения, причем новые сотрудники проходят обучение и подготовку на предприятии, благодаря чему обеспечивается развитие кадров, отвечающих требованиям предприятия, и работают на нем практически пожизненно;

- система кадровой ротации, суть которой состоит в перемещении сотрудников по горизонтали и вертикали через каждые 2-3 года причем без согласия работника с целью развития у работника более широкого взгляда на свое предприятие и расширения его кругозора;

- система репутаций, заключающаяся в том, чтобы за работником закрепилась хорошая репутация, которая в дальнейшем влияет на его ротацию;

- японские предприятия не требуют от школ и вузов практикоориентированной подготовки выпускников, они сами доводят обучение своего работника до уровня, нужного предприятию;

- привлекательность профессионального и дополнительного образования в Японии достигается за счет формирования надежды у специалистов технического профиля на будущий карьерный рост;

- основа японской системы профессионального обучения в фирмах состоит в концепции «гибкого работника»;

- отбор и переподготовка работников осуществляются не по одной, а, по крайней мере, двум-трем специальностям, а затем организуется повышение квалификации на протяжении всей жизни;

- непрерывное образование является частью процесса работы, причём каждый занятый тратит на него примерно 8 часов в неделю за счет личного времени.

- практикуется использование и регулирование кадров внутри предприятия для обеспечения внутрифирменной конкуренции.

Во *Франции* внутрифирменное обучение осуществляется через краткосрочные и узкоспециализированные курсы. Такая необходимость продиктована тем, что подготовка и переподготовка кадров ведется с учетом специфики производства. Предпочтение отдается обучению без отрыва от производства, исходя из того, что:

- кандидаты на должность имеют опыт работы на данном производстве и известны на предприятии;

- сами работники фирм (персонал) положительно относятся к такой практике.

Система переподготовки и повышения квалификации кадров на предприятии строится, как правило, следующим образом: четко устанавливаются цели и задачи обучения, связанные с общей стратегией организации; осуществляется обучение руководителей подразделений; обучение имеет практикоориентированный характер, осуществляется

оперативно, его результаты периодически оцениваются; устанавливается баланс между продолжительностью обучения и степенью охвата учебной производственного персонала различных категорий (по мнению специалистов, следует ежегодно повышать квалификацию не менее 30% персонала из каждой профессиональной группы) [30].

Во Франции еще в 1971 году был принят закон об образовании, который нацеливает на профессиональную подготовку специалистов посредством реализации непрерывности образования с одновременным созданием условий для доступа к культуре в различных сферах и на различных уровнях.

В *Великобритании* за 90-е годы была принята программа правительства, предусматривающая создание новой структуры профессиональной подготовки с целью облегчения доступа к имеющимся учебным центрам и учебным заведениям профессиональной подготовки любому человеку в течение всей жизни [2].

Подготовка кадров долгое время рассматривалась не как непрерывный процесс, а как серия краткосрочных мероприятий. В связи с этим и с учетом основных целей и направлений деятельности предприятий Институт кадрового менеджмента разработал ряд практических рекомендаций по повышению квалификации. Приведем выдержки из рекомендаций этой серии «Непрерывное развитие: люди и работа», которым целесообразно было бы следовать и на нашем предприятии: «Непрерывное развитие» означает процесс самообразования, который длится всю жизнь. Стратегия непрерывного развития включает в себя мероприятия, обеспечивающие и облегчающие такое обучение на рабочем месте, когда средством обучения становится работа.

Если необходимо, чтобы процесс обучения в организации был результативным для обеих сторон, то есть для организации и персонала, то должны быть соблюдены следующие условия:

- организация должна иметь соответствующий стратегический план своей деятельности. Желательно, чтобы задачи такого долгосрочного плана были четко сформулированы с точки зрения требуемой квалификации и знаний сотрудников, которые будут выполнять этот план;

- менеджеры должны стремиться и иметь желание (а также уметь) определять потребность организации в обучении персонала и удовлетворять эти потребности по мере их появления. Но не все потребности в обучении могут быть предусмотрены заранее;

- организации должны разработать основные принципы непрерывного повышения квалификации сотрудников;

- на практике процесс обучения и производственная деятельность должны составлять единое целое. Это означает, что необходимо поощрять всех работников, извлекающих уроки из проблем, трудностей и достижений, которые имеют место в их повседневной работе;

- инициатором организации непрерывного развития персонала должно быть высшее руководство. Оно должно регулярно и на официальной основе рассматривать вопросы повышения квалификации менеджеров среднего звена и работающих под их началом подчиненных. Важно также, чтобы

ответственность за эффективную организацию деятельности по непрерывному развитию возлагалась на одного из руководителей высшего звена;

– высшие руководители должны считать финансирование деятельности по непрерывному развитию персонала таким же важным делом, как и финансирование научных исследований, разработки новых изделий или модернизации оборудования. Это ни в коем случае нельзя рассматривать как некую роскошь, которая должна быть позволительной только в «хорошее время». На самом деле, чем сложнее проблемы, с которыми сталкивается организация, тем выше потребность в повышении квалификации персонала и, тем более, необходимо вложение средств в обучение. Средства, затраченные на развитие сотрудников, являются эффективно вложенными средствами. Оценка существующей в организации процедуры развития персонала подтверждает эффективность существующей практики и указывает направление необходимых изменений. Такие исследования не менее важны, чем технические исследования и разработка.

Британские предприниматели больше практикуют обучение работников на работе или на рабочем месте, чем вне фирмы, так как отправление сотрудника на внефирменные курсы связано со многими проблемами, например, с затратой средств, отсутствием сотрудника на работе, домашними проблемами. Другая важная проблема, - в какой степени полученные знания могут быть применены к работе после возвращения сотрудника с курсов, так как часто полученные знания могут не соответствовать существующим нормам, устанавливаемым руководителем, коллегами и организацией. Таким образом, обучение на рабочем месте является одним из наиболее эффективных и экономичных способов повышения квалификации персонала. Из наиболее распространенных методов обучения следует отметить два наиболее недорогих и хорошо зарекомендовавших себя метода - перенятое мастерство у наиболее квалифицированных коллег и наставничество.

В Великобритании существует разветвленная сеть центров обучения, среди которых можно выделить: Открытую школу бизнеса открытого университета; Совет по подготовке предпринимателей и техническому обучению; Открытый колледж; Обучение персонала кадровых служб ФРГ.

Британские исследователи выделяют пять форм корпоративного обучения и называют их «стратегиями»:

1. Наставничество, осуществляемое линейным руководителем или опытным коллегой, так называемое «сидение рядом с Нелли».

2. Планируемое изучение деятельности организации, представляющее собой вспомогательную форму при осуществлении другой, более общей программы развития, например, обучение с целью карьерного продвижения.

3. Внутренние курсы обучения, при которых обучается одновременно группа работников, связанных общей профессиональной деятельностью. Альтернативой такого обучения является обучение с использованием информационных технологий: обучающих программ, экспертных систем и т. д., в таком случае обучение может проходить прямо на рабочем месте.

4. Планируемое изучение деятельности других организаций, предполагающее участие работника в деятельности других организаций, связанных в процессе функционирования: например, в организациях- партнерах или в организациях-покупателях товаров или услуг и т. д.

5. Внешние программы обучения, включающие два основных вида программ: краткосрочные программы с отрывом от профессиональной деятельности – обычно осуществляются консалтинговыми и тренинговыми компаниями, школами бизнеса; долгосрочные программы обучения, регламентируемые государственными стандартами, результатом которых является получение квалификации – обычно проводятся с частичным отрывом от профессиональной деятельности, предлагаются университетами и школами бизнеса [35].

Проблема увязки потребностей в квалифицированных работниках с их ресурсами в экономически развитых странах решается тремя возможными путями:

1. Японский путь, когда работодателя интересует не профессия будущего работника согласно его диплому, а его адаптивность. В процессе обучения на предприятии работник получает квалификацию, а в процессе ротации он постепенно осваивает другие профессии, что способствует формированию его полипрофессиональных компетенций.

2. Путь развитых стран Западной Европы, когда работник совершенствует свою квалификацию, продолжая обучение на курсах, связанных с его профессиональной деятельностью. Полипрофессиональная подготовка ведется на протяжении всего периода его профессиональной деятельности в формализованной системе обучения и в системе обучения на предприятии.

3. Путь, по которому пошел ряд других развитых капиталистических стран, заключается в интеграции формальной системы образования и системы последующего обучения, расходы на которое выделяются в основном из государственного бюджета. Основная цель такой подготовки - достижение высокой адаптивности к изменяющемуся рынку труда.

4. Характерной чертой нового понимания квалификации как фактора экономического развития является то, что подготовка специалистов является составной частью инновационной политики фирм и государства, а подготовка квалифицированных работников для новых технологий и связанные с этим затраты являются составной частью инвестиционных затрат. Инвестирование в квалификацию своих работников играет важную роль не только с точки зрения формального удовлетворения потребности в специалистах, но и как фактор, высвобождающий творческий потенциал человеческого фактора [36].

РАЗДЕЛ II.

МЕХАНИЗМЫ И ТЕХНОЛОГИИ В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ В СТРАНАХ С РАЗВИТОЙ РЫНОЧНОЙ ЭКОНОМИКОЙ

2.1. Зарубежные и отечественные модели корпоративного обучения

Современные работодатели заинтересованы в приеме на работу квалифицированных специалистов с профессиональным образованием, работников широкого профиля, готовых быстро адаптироваться к новым условиям труда, к новым технологиям, умеющих быстро обучаться и внедрять эти знания в практику. При этом бизнес согласен вкладывать значительные средства в переподготовку сотрудников в рамках конкретных квалификаций, но совершенно не готов финансировать трехлетнее обучение по профессии, которая может быть освоена за несколько месяцев [33].

Реализация программ корпоративной подготовки позволяет, с одной стороны, компенсировать недостатки традиционных форм обучения, с другой - поддерживать уровень компетенции специалистов технического профиля, необходимый для обеспечения конкурентоспособности предприятия, и обучать с опережением, ориентируясь на изменения во внешней среде. Наряду с этим, корпоративная подготовка представляет собой самостоятельную ценность для специалистов, которая заключается в возможности повышения уровня их конкурентоспособности на внутрифирменном рынке труда и формировании навыков и способностей, востребованных на внешнем рынке труда.

Как отмечает И.В. Резанович [32], традиционная модель профессиональной подготовки руководителей включает три основных элемента: первое – базовое высшее образование или переподготовка, завершаемые стажировкой и работой в должности руководителя; второе - краткосрочная учеба перед занятием каждой новой должности, дополняющая и углубляющая базовую подготовку, помогающая адаптироваться к новым функциональным обязанностям; третье направление – повышение квалификации, поддерживающее профессиональную компетентность на должном уровне или дополняющее отдельные пробелы в профессиональных знаниях и умениях.

Повышение профессионального мастерства рассматривается российским трудовым законодательством в качестве прямой служебной обязанности всех руководящих работников и специалистов. И.В. Резанович отмечает следующие виды переподготовки и повышения квалификации руководителей:

- самообразование по индивидуальному плану, утвержденному научным руководителем и выполняемому под его контролем;
- длительное периодическое обучение не реже одного раза в пять лет;
- обучение в аспирантуре, докторантуре по темам, интересующим организацию;

- стажировка на передовых предприятиях, в ведущих научных организациях, в высших учебных заведениях, в том числе и за рубежом;
- участие в семинарах и конференциях по производственным и экономическим вопросам различного уровня от внутриорганизационных до международных;
- краткосрочное (по мере необходимости, но не реже одного раза в год) обучение по месту работы или в учебных заведениях системы повышения квалификации и переподготовки кадров;
- переподготовка - получение новой специальности в академиях, институтах повышения квалификации, на специальных факультетах высших и средних профессиональных учебных заведений [32].

Специфика обучающегося контингента данной модели заключается в том, что субъектом образовательной деятельности являются лица, вовлеченные в сферу профессионального труда, имеющие опыт такого рода занятости или потенциально свободные к участию в ней. Анализируя опыт работы образовательных учреждений в системе профессионального образования руководителей, И.В. Резанович отмечает, что ведущую роль здесь играют академические курсы, которые ведут профессиональные преподаватели [32]. Второе место по значимости занимает сектор частных центров тренинга в области менеджмента со специализированными курсами. Среди методов обучения перспективными признаны моделирование, ролевые игры, семинары-конференции и пр., в то время как традиционные лекции и дискуссии занимают все меньше места в учебных курсах. В будущем менеджерам придется больше внимания уделять оценке внешних воздействий на организацию, интегрировать основную деятельность побочными влияниями, не зависящими от формального положения сотрудников, уметь вдохновить работников и мобилизовать их энергию на решение общих задач.

Исходя из этих требований, Е. Юрьева в своем исследовании рассматривает подготовку и повышение квалификации специалистов с позиций трех подходов: фрагментарный, формализованный и целевой подход [40].

Фрагментарный подход представляет собой тренинговые, семинарские занятия, конференции, круглые столы и т.д. Он не требует инвестиций, не связан с целями конкретных организаций. Однако данный подход признан неперспективным с позиции эффективного развития профессионализма специалистов.

Формализованный подход считается более перспективным. Здесь подготовка менеджеров рассматривается как часть их карьеры, совмещается с ресурсными потребностями фирмы и личными устремлениями менеджера. Базовые знания дополняются спецкурсами по развитию отдельных умений и навыков при помощи преподавателей-тренеров и линейных (непосредственных) руководителей обучаемого. В настоящее время данный подход представлен корпоративными семинарами и тренингами.

Целевой подход признан наиболее эффективным для подготовки руководителей, предусматривает непрерывное обучение для обеспечения решения задач бизнеса в условиях конкуренции. Здесь подготовка тесно

связана со стратегией организации и индивидуальными целями обучаемого, реализуемыми с помощью курсов по выбору и жестко увязанными с характером выполняемой работы. При этом отсутствует набор директив со стороны линейных руководителей, которые несут ответственность за подготовку менеджеров и проявляют толерантность по отношению к обучаемым.

Все существующие сегодня типологические образовательные модели позволяют провести в компаниях лишь профессиональную подготовку специалистов и исполнителей. Исполнитель — человек, обладающий знаниями, умениями, навыками, строго следующий нормативам выполнения деятельности, результат которой часто не соответствует поставленной цели, проявляющий достаточно высокую хаотическую активность, не способствующую эффективности данного профессионального труда. Специалист — человек, обладающий знаниями, умениями, навыками и личностными особенностями, необходимыми для выполнения профессиональной деятельности, самостоятельно вырабатывающий средства достижения поставленной ему цели, результат которой соответствует замыслу (установленному нормативу) [40].

В качестве моделей, объединяющих большое количество концепций и подходов к обучению персонала, представленных в зарубежном менеджменте можно выделить следующие:

1) Модель «формирования компетенций» предполагает формирование специалиста с определенным набором различных технологических базовых компетенций и сопутствующих компетенций, способностей, требующихся для выполнения конкретной работы.

2) В «системной» модели корпоративного обучения акцент направлен на групповые процессы и групповое обучение, что обусловлено, прежде всего, синергетическими эффектами групповой (командной, проектной) работы.

3) «Лидерская» модель направлена на целенаправленное формирование лидерских качеств у людей, занимающихся управленческой деятельностью, и включает в себя оценку стиля лидерства участников обучения, командное развитие, межгрупповое развитие, выработку основанной на лидерстве организационной модели и ее внедрение.

4) «Метакогнитивная» модель направлена на формирование «самообучающейся организации», которая может выступать в качестве субъекта обучения и занимает открытую и рефлексивную познавательную позицию по отношению к внеорганизационной и внутриорганизационной среде. При реализации данной модели посредством кооперативной рефлексии достигается высокая степень принятия учебного материала всеми работниками и формируется метапознавательная позиция по отношению к своей профессиональной деятельности. Данная модель делает упор не только на организованное групповое, но и на индивидуальное обучение сотрудников и предполагает работу по «индивидуальному плану развития», консультации со специалистами ресурсных центров, ротацию, внутренние семинары и конференции [13].

5) Модель «корпоративной конкуренции» направлена на формирование конкурентоспособности сотрудников предприятия для обеспечения внутрифирменной конкуренции. Данная модель характерна для японского опыта внутрифирменной подготовки специалистов.

6) «Мультипликационная» модель в основном востребована предприятиями с ограниченными финансовыми возможностями и вынужденными иметь своих преподавателей-мультипликаторов. Преподаватель-мультипликатор – это специалист, который после курса обучения может в дальнейшем передать полученные знания сослуживцам.

В отечественной практике корпоративного обучения персонала предприятий можно выделить следующие модели:

Проблемно-ориентированная модель, основанная на психолого-методическом подходе (М. Холодная, Э. Гельфман), позволяет использовать метод «проблемных ситуаций», учитывая широкий спектр задач корпоративного обучения персонала.

Коррекционно-формирующий подход (М.Н. Певзнер и О.М. Зайченко), заложенный в основу *комплиментарной и вытесняющей моделей*, позволяет изменить вектор профессионального поведения сотрудников, адаптировать его к изменяющимся внешним условиям, сформировать недостающие профессиональные компетенции, которые описываются в виде набора требований к знаниям, навыкам и качествам сотрудника для функции, должностной позиции или роли в проекте.

Модель *корпоративного обучения*, предложенная Л.В. Карташовой и Т.Ю. Базаровым, делает акцент на обучении без отрыва от производства, что является весьма привлекательным для практики малого предприятия, особенно при реализации малобюджетных образовательных программ.

В разработанной А.Я. Кибановым *личностно-ориентированной модели* корпоративного обучения акцент делается на различных аспектах развития творческого подхода к выполнению сотрудником своих профессиональных обязанностей.

Инновационная модель Т.Ю. Базарова ориентирует корпоративное обучение на инновационный путь, опираясь при этом на банк стандартных решений типовых задач.

Информационно-консультативная модель корпоративного обучения имеет инновационный характер за счет интеграции двух взаимосвязанных процессов: процесса обучения (информирования), результатом которого является приращение знаний и компетенций у обучающихся, и консультирования, результатом которого является разрешение профессионально личностных проблем сотрудников [10].

В настоящее время корпоративное образование приобретает все большую популярность, с его помощью формируется благоприятный имидж отрасли, развиваются единые корпоративные цели, ценности, стратегические коммуникации, повышается уровень корпоративной культуры. Корпоративность – более широкое понятие. Применительно к корпоративному профессиональному образованию специалистов технического профиля

корпоративность рассматривается как принцип, определяющий целостность процесса повышения уровня качества, непрерывности, опережающего характера, диверсификации и организации научно-производственной среды их подготовки.

Одной из форм корпоративного образования является Электронный корпоративный университет, включающий в себя комплекс средств информационных и коммуникационных технологий с программно-техническим, организационным и методическим характером. Задачами виртуальной обучающей среды Электронного корпоративного университета являются следующие: групповое обучение по специальным программам и курсам; индивидуальное обучение по специальным программам и курсам; самостоятельное изучение предметов, документов и других учебных материалов; проведение видеоконференций, форумов и других дистанционных форм обмена знаниями; тестирование знаний обучающихся.

До сих пор при формировании политики в области российского образования учитывалась лишь его формальная форма. Сегодня жесткие рамки формальной системы размываются, что нашло отражение в Российской модели образования – 2020 для экономики, основанной на знаниях, в которой утверждается, что современная гибкая незаконченная образовательная траектория человека строится на основе не только формального, но и неформального, и информального образования [23].

На основе анализа социологической и педагогической литературы нами выделены следующие виды корпоративного образования специалистов нефтяной отрасли в регионе:

1) *краткосрочное обязательное обучение сотрудников*, осуществляемое как на *предприятии*, так и в *профильных образовательных учреждениях*, строящееся на решении проблем, специфичных для конкретной организации с привлечением собственных или внешних преподавателей, представляющее собой целую систему образовательных, аттестационных и сертификационных мероприятий, которые предусмотрены системой производства:

- прохождение курсов молодого специалиста, которое является обязательным условием ОАО «Татнефть» с целью ознакомления со спецификой профессиональной деятельности и традициями компании, по окончании которого, на основе защиты совместного проекта, разрабатываемого несколькими молодыми специалистами, им вручается сертификат;

- наставничество, представляющее собой процесс взаимодействия опытного, высококвалифицированного и молодого специалиста с целью его быстрой и успешной подготовки к выполнению трудовых обязанностей и ознакомления с традициями трудового коллектива;

- прохождение школы управления производством, целью которого является формирование управленческой компетенции молодых работников предприятия;

- обучение иностранному языку специалистов нефтяной отрасли;
- повышение квалификации специалистов, вызванное необходимостью поддержания технологических процессов современного предприятия;

- профессиональная переподготовка, вызванная производственной необходимостью в связи с интенсивно меняющимися техниками и технологиями;

2) *краткосрочное дополнительное обучение специалистов*, осуществляемое *вне предприятия*, связанное со стратегическими задачами предприятия и предполагающее только дополнительное образование, которое специалист получает в соответствии с тем направлением работы, в котором предприятие планирует использовать его в дальнейшем;

- временная ротация, представляющая собой форму самостоятельного обучения, при которой специалист временно перемещается на другую должность с целью приобретения новых навыков. Данная форма используется теми предприятиями, которые требуют от работников полипрофессиональной компетентности, то есть владения несколькими профессиями;

- профессиональная переподготовка с присвоением дополнительной квалификации «Менеджер нефтегазового бизнеса»;

- MBA и Executive MBA для руководителей высшего звена и кадрового резерва;

3) *долгосрочное обязательное образование сотрудников*, предполагающее получение второго высшего образования, вызванного требованиями предприятия в связи с несоответствием диплома первого высшего образования профилю предприятия;

4) *постобучающее сопровождение*, включающее в себя:

- совет молодых специалистов, целью которого является организация и координация производственной, рационализаторской, изобретательской, научной и творческой деятельности молодых специалистов;

- организацию и проведение внутри предприятия тематических, научно-технических выставок, выставок достижений науки и техники с целью ознакомления молодых специалистов с достижениями науки и техники предприятия;

- организацию внутрифирменных конференций, способствующих приобщению к традициям компании, ознакомлению опытом научно-исследовательской и технической деятельности предприятия, а также выявлению наиболее способных, креативных сотрудников;

- индивидуальное консультирование и коучинг;

- создание временных творческих коллективов в целях эффективного использования трудовых ресурсов и творческого потенциала работников, ускорения и внедрения в производство перспективных разработок, изобретений и высокоэффективных рационализаторских предложений;

- организацию регулярных посттренинговых занятий с целью закрепления полученных на тренинге навыков, создания обучающей среды, в которой сотрудник со временем привыкает находиться;

- вовлечение молодых специалистов в интерактивные игры, способствующие формированию корпоративной культуры и адаптации молодых специалистов в рабочих ситуациях.

5) *послепрофессиональное образование сотрудников*, отличающееся от дополнительного образования тем, что оно не носит системный характер и может не иметь ничего общего со стратегическими задачами предприятия (самообразование):

- обучение в аспирантуре;
- обучение в докторантуре.

Такое многогранное и многомерное корпоративное образование позволяет:

- студентам – самостоятельно выбирать себе руководителя дипломного проекта, организацию для прохождения преддипломной практики, претендовать на вакантное рабочее место специалиста, непосредственно контактировать с руководителями проектов и ведущими специалистами предприятия;

- предприятию – выбирать себе перспективных специалистов и подготавливать их в соответствии со своими требованиями;

- учреждению профессионального образования – повышать уровень подготовки специалистов для нефтяной отрасли, корректировать направления тем дипломных проектов и обеспечить более глубокое изучение выбранной темы;

- научно-исследовательским институтам – обеспечивать преемственность научно-технических школ для создания прорывных техник и технологий.

Таким образом, анализ современного состояния корпоративной подготовки специалистов предприятий позволил выделить и конкретизировать ее формальные, неформальные и информальные модели:

- формальная модель корпоративной подготовки, обусловленная требованиями предприятия и подтверждаемая определенным документом (курс молодого специалиста; школа управления производством для молодых специалистов; школа изучения иностранного языка; повышение квалификации; профессиональная переподготовка, вызванная производственной необходимостью; профессиональная переподготовка с присвоением дополнительной квалификации «Менеджер нефтегазового бизнеса»; получение степени MBA и Executive MBA для руководителей высшего звена и кадрового резерва);

- неформальная модель корпоративной подготовки, обусловленная требованиями предприятия, не подкрепляемая определенным документом (институт наставничества; временная ротация; тренинги, способствующие профессиональной адаптации, формированию корпоративной культуры; дистанционное обучение);

- информальная модель корпоративной подготовки, включающая в себя виды пост обучающего сопровождения, осуществляемого как на предприятии, так и вне его (совет молодых специалистов; сообщества специалистов по профессиональным интересам; внутрифирменные конференции; тематические, научно-технические выставки на предприятии; индивидуальное консультирование и коучинг и др.).

2.2. Инновационные технологии корпоративной подготовки конкурентоспособных специалистов зарубежных и отечественных компаний

Опыт ведущих стран с развитой экономикой подтверждает эффективность применения передовых технологий корпоративного обучения для продвижения их компаний на лидерские позиции международного рынка труда. Инвестиции в подготовку и переподготовку кадров в ведущих компаниях мира выводят их продукцию на передовые позиции, обеспечивая его сотрудникам возможности максимальной самореализации и отдачи в профессиональной деятельности, что является далеко немаловажным фактором профессионального становления специалиста. Однако вопрос качественного соотношения применяемых технологий в транснациональных компаниях мира не может оставить равнодушными как развивающиеся компании, так и опытные предприятия, так как для динамичного развития их кадров необходимо постоянное изучение мирового потенциала для устойчивого развития их экономики.

В структуре корпоративного обучения все большую актуальность приобретает так называемый подход «70-20-10», подтверждающий свою популярность широким его распространением, как за рубежом, так и в России. Суть применяемого подхода заключается в том, что 70% всего объема времени занимает обучение за счет решения реальных задач на рабочем месте, 20% - занимает обучение с наиболее опытным сотрудником в виде наставничества, коучинга, менторинга или тьюторинга и 10% времени отводится на семинары, тренинги и т.д.

Крупные подразделения транснациональных компаний, учебные центры продвинутых компаний и корпоративные университеты задают основной посыл применения данного подхода при обучении на рабочем месте. Актуальность применения подхода «70 – 20 – 10» заключается в том, что ведущие компании России занимаются разработкой и адаптацией модели компетенций, основанной на компетентностном подходе и требующей тщательной ее проработки, так как тренинги в единичном своем исполнении мало эффективны и роль обучения на рабочем месте в связи с этим приобретает свою актуальность [20].

В настоящее время существуют различные технологии, применяемые в зарубежной практике корпоративного обучения, учитывающие следующие факторы: возраст сотрудника, должность начинающего специалиста, его профессиональный уровень, сферу его профессиональных интересов, деятельность предприятия.

Среди наиболее распространенных форм и методов, используемых в зарубежной практике корпоративного обучения специалистов, можно отметить следующие: *secondment* (стажировки, ротации), *buddying* (включение обучаемого в процесс деятельности другого человека), *business simulations* (бизнес - симуляции или имитации управления предприятием), *e-learning*

(дистанционное обучение), basket-метод, инструктаж, storytelling (рассказывание историй) и др.

Секондмент (secondment – прикомандирование) представляет собой разновидность ротации, заключающейся в обмене сотрудниками. Данный метод особенно импонирует компаниям с ограниченными возможностями продвижения своих сотрудников с целью развития у них дополнительных навыков. Обмен может быть как непродолжительным (около 100 часов рабочего времени), так и длительным (до года). Такая программа подходит абсолютно для всех сотрудников (менеджеров, специалистов, технического персонала и т.д.). Работодатель, то есть компания, сама оплачивает труд сотрудника, который перешел осваивать новые навыки, в другую организацию. Преимуществом внешнего обмена персоналом является то, что в процессе такого обмена выигрывают все три стороны.

Отличительной особенностью данного метода является то, что он способствует приобретению тех навыков и знаний, которые нельзя приобрести в процессе корпоративного обучения. При осуществлении процесса secondment встречаются и некоторые сложности, заключающиеся в проблеме адаптации сотрудников в новой для него обстановке, в изменении условий при его возвращении на прежнее место работы.

Данный метод очень популярен в таких странах, как США, Великобритания, а также в ряде европейских стран, так как сотрудник компании получает возможность личного развития; приобретает разнообразный опыт работы в проектах; развивает свою адаптационную способность, работая в разных организационных средах; приобретает новые навыки и опыт решения нестандартных для него задач [9]. Отдающее же своего сотрудника предприятие улучшает навыки своих сотрудников; укрепляет командную работу и кросс - функциональное взаимодействие; формирует корпоративную культуру коллектива, его мотивацию; расширяет сеть контактов; поддерживает репутацию хорошего работодателя, ориентированного на интересы общества. Однако в России этот метод используется крайне редко и его применение пока ограничивается только обсуждениями.

Баддинг (buddying (buddy - «партнер»)) – это широко используемый метод в процессе корпоративного обучения как на западе, так и в Европе, заключающийся, прежде всего, в поддержке, оказании помощи, руководстве и защите одного сотрудника другим для достижения намеченных результатов и целей. Суть данной технологии заключается в адаптации начинающего специалиста через партнерство с другими сотрудниками без какой-либо иерархичности и характеризуется наличием постоянной обратной связи.

С помощью данного метода достигаются следующие цели: личностный рост сотрудников; командообразование, заключающееся в поддержке начинания своего партнера и активном вовлечении сотрудников своего уровня; своевременная передача информации, способствующая донесению идей и начинаний до сотрудников самого разного уровня без искажений; активное внедрение изменений в компании, поддерживаемое системой buddy; адаптация сотрудников.

При использовании данного метода необходимо создать обстановку доверия; понять потребности и ожидания друг друга; не навязывать своего мнения; выводить общение в интерактивный режим, задавая вопросы, а не предлагая информацию или советы; построить отношения на взаимном уважении.

Что касается вышеописанного метода *buddying*, то следует указать, что отличительной его особенностью от коучинга и наставничества является оказание помощи новичку более опытными сотрудниками предприятия, в процессе которой даже самые неопытные из них чувствуют себя полноправными членами команды. Однако данный метод не используется в отечественной практике корпоративного обучения специалистов. Наставничество же и коучинг подразумевают отношения по типу «старший – младший».

Наиболее эффективной формой корпоративного обучения, используемой как в зарубежной, так и отечественной практике, является E-learning (дистанционное обучение), так как, во-первых, электронные каналы доставки становятся частью всех вышеупомянутых методов обучения: от мультимедийного компьютерного курса до лекции или инструктажа. В этом смысле дистанционное обучение даже не является индивидуальным видом обучения, это именно канал доставки образовательного материала; во-вторых, оно обеспечивает огромный охват внутри организации и повсеместную доступность даже самых специализированных курсов; в-третьих, такое обучение может быть как синхронным, так и асинхронным, то есть передаваться в записи. В этом последнем случае оно все более приобретает функцию хранения, передачи и управления знаниями внутри организации, превращения в часть информационной структуры предприятия [39]. Следует отметить, что для эффективного применения e-learning требуется высокая самодисциплина. Данная проблема на Западе и в Европе решается максимальной интерактивностью модулей и эстетичностью предлагаемых программ.

Одним из наиболее эффективных методов корпоративного обучения управленческого персонала являются бизнес-симуляции (*business simulations*) — имитации управления предприятием. В отечественной системе корпоративного обучения данный метод включает в себя: ролевые игры (*role play*), настольные игры (*board games*), деловые игры, а также компьютерные имитации или симуляторы. В зарубежной практике корпоративного обучения эти разнообразные методы используются и как элементы курсов в бизнес-школах, и как самостоятельные обучающие мероприятия, предлагаемые тренинговыми компаниями. Компьютерные имитации представляют собой «тренажеры», которые позволяют разумно предварительно пройти тренировку в условиях минимального риска.

Инструктаж представляет собой разъяснение и демонстрацию приемов работы непосредственно на рабочем месте и может проводиться как сотрудником, давно выполняющим данные функции, так и специально подготовленным инструктором. Инструктаж является, как правило,

непродолжительным, ориентированным на освоение конкретных операций или процедур, входящих в круг профессиональных обязанностей обучающегося. Инструктаж на рабочем месте является недорогим и эффективным средством развития простых технических навыков, поэтому широко используется на всех уровнях современных как отечественных, так и зарубежных организаций.

Наряду с вышеперечисленными методами корпоративного обучения в зарубежной практике корпоративного обучения выделяют такой неформальный метод как *корпоративные истории (storytelling)*, суть которого заключается в рассказывании историй из прошлого профессионального опыта. Иногда байка или анекдот, рассказанный с намёком наставниками во время обеденного перерыва, могут помочь новому сотруднику в разрешении текущей проблемы больше, чем двухчасовое чтение свода корпоративных правил или инструктажа. Данный метод обычно интегрирован в какую-либо программу (тренинг, электронный курс, коучинг, блог и т.д.), однако иногда эффект от него бывает больше, чем от целого семинара. За рубежом созданы сообщества корпоративных сторителлеров, которые объединяют не только активно практикующих его бизнес-тренеров, но и мотивационных спикеров, своей личной историей зажигающих людей на достижение выдающихся результатов.

Сторителлинг был изобретён и успешно опробован на личном опыте Дэвидом Армстронгом – главой международной компании Armstrong International. Разрабатывая свой метод, Дэвид Армстронг учел известный психологический фактор: истории более выразительны, увлекательны, интересны и легче ассоциируются с личным опытом, чем правила или директивы, так как они лучше запоминаются, им придают больше значения и их влияние на поведение людей сильнее. Под историей понимается любое сюжетно-связанное повествование, которое является выражением какого-либо принципа или ценности компании. Корпоративные истории предполагают как описание лучших, так и неудачных примеров работы сотрудников компании [34].

Разумеется, критические навыки, включая глубокое знание предметной области, передать с помощью данного метода довольно трудно. Для усвоения таких конкретных форм знания сотрудники компании полагаются на формальное образование, наставничество, программы самообучения. Но неявные знания, которые сопровождают любой вид профессиональной деятельности и не фиксируются ни в одном мануале или информационной базе компании, лучше всего передаются неформальным путём.

Среди психологических методов, используемых при повышении квалификации и переподготовке специалистов за рубежом и в России, можно выделить пассивные (лекции, самостоятельное чтение литературы, просмотр кино- и телепрограмм) и активные (ролевые игры, лабораторный метод, конфликтные группы, Т-группы, «самообучающиеся» группы и т.п.). Применение активных методов направлено на овладение практическими навыками. Задачи, решаемые с помощью активных методов, заключаются в выработке стиля поведения, в овладении приемами создания благоприятного морального климата в компании, в отработке навыков самоконтроля и контроля

поведения других, в овладении своими эмоциями, в обучении коммуникабельности, в отработке умений преодолевать страх, неуверенность, агрессивность, замкнутость, в отработке навыков лидерства и т.п.

В отечественной практике корпоративного обучения используются как традиционные, так и зарубежные формы и методы, такие как видеообучение, дистанционное обучение, модульное обучение, кейс-обучение, тренинги, деловая игра, ролевая игра, метафорическая игра, мозговой штурм, метод проектов, поведенческое моделирование, наставничество, сторителлинг, обучение действием, обучение в рабочих группах, баскет-метод, ротация (горизонтальная, вертикальная) и др.

Формы и методы обучения, используемые в отечественной и зарубежной практике корпоративного обучения

№	Методы	Краткая характеристика	Преимущества	Недостатки
1	Видеообучение	Наглядная и продуктивная форма обучения, заключающаяся в сочетании обучения с применением эффективных вспомогательных средств – аудио и видео кассет, учебников, задачников, обучающих компьютерных программ. В отличие от лекционного вида обучения или простого инструктажа позволяет оперативно сочетать видео с отработкой материала через обсуждение, различные интерактивные упражнения всем коллективом, применяя как потенциал опытных так и молодых сотрудников, что значительно повышает мотивацию к самообучению.	<ul style="list-style-type: none"> - связь с практикой, в основе которой лежат реальные события, происходившие на конкретных рабочих местах; - наглядность и доступность; - возможность самообучения; - возможность многократного использования; - удобство в выборе времени, места и темпа обучения; - минимальные финансовые затраты. 	<ul style="list-style-type: none"> - пассивность слушателей; - невозможность учета индивидуальных различий в восприятии, образовательного уровня и профессионального опыта слушателей; - отсутствие личности преподавателя.
2	Дистанционное обучение	Форма обучения предполагающая использование телекоммуникационных технологий, позволяющих обучать на дистанции, с помощью которых персонал имеет возможность самостоятельно организовывать своё обучение в удобное для него время. Характерной особенностью данной формы является возможность обучающегося выбирать интересующий его вопрос с прохождением предварительного тестирования для идентификации своих текущих знаний с контрольным по результатам которого ему предоставляются упражнения и контрольные процедуры для достижения необходимого или нового уровня.	<ul style="list-style-type: none"> - возможность охвата большего количества слушателей; - осуществление обучения на рабочем месте; - возможность выбора удобного времени для обучающихся; - применение знаний на практике. 	<ul style="list-style-type: none"> - требует высокой мотивации учащихся; - слабые возможности формирования поведенческих навыков.

3	Модульное обучение	Самостоятельный завершённый тематический фрагмент обучения, направленный на решение конкретной задачи или развитие необходимого навыка с чётко определёнными целями обучения, задачами и уровнями изучения материала, с определением умений, направленных на достижение необходимого результата.	<ul style="list-style-type: none"> - активное участие учащихся; - возможность менять последовательность модулей в зависимости от запросов учащихся. 	<ul style="list-style-type: none"> - зависимость модулей друг от друга; - необходимость поэтапного прохождения модулей.
4	Кейс-обучение	Метод активного обучения навыкам диагностики и анализа проблем гипотетического или опыта практической деятельности на основе обсуждения и генерации самостоятельных или групповых альтернативных структурированных оптимальных решений, их оценки и выработки программы действий. Заключается в закреплении и углублении знаний, выработке алгоритмов анализа будущих типичных ситуаций, позволяющих приблизить процесс обучения к профессиональной деятельности и получить практическую отдачу от учебных программ.	<ul style="list-style-type: none"> - активность участников; - контроль усвоенных знаний; - актуальность решаемых проблем; - связь с практикой; 	<ul style="list-style-type: none"> - временные затраты при неорганизованном обсуждении; - результат зависит от обладания необходимыми знаниями и опытом, что в свою очередь нуждается в направлении и контроле инструктором; - высокие требования к квалификации наставника.
5	Тренинг	Метод оперативного реагирования на внешние и внутренние изменения, повышающий мотивацию персонала, обеспечивающий интенсивное и интерактивное обучение, ориентированное на получение практических навыков компетентности в коммуникативной сфере, необходимых в повседневной работе, на обмен опытом между слушателями и получение результата, обладающего высокой практической ценностью с экономией времени и ресурсов сотрудников и организации в целом.	<ul style="list-style-type: none"> - возможность развить и закрепить необходимые навыки; - возможность изменить отношение к собственному опыту и подходам. 	<ul style="list-style-type: none"> - сложность анализа собственного поведения; - необходимость проведения посттренинговых мероприятий и занятий, направленных на поддержание, закрепление и усиление тренинговых эффектов.

6	Деловая игра	Метод обучения с отработкой учебной тематики на основе ситуаций и материала, моделирующих реальную профессиональную деятельность. Эффективен как метод обучения позволяющий сокращать операционный цикл и демонстрировать конечные результаты решений и действий участников. Обладает возможностью быстрого пополнения знаний, практического освоения навыками в условиях творческого и эмоционального взаимодействия с партнёрами.	<ul style="list-style-type: none"> - связь с профессиональной деятельностью; - возможность увидеть конечный результат; - позволяет всесторонне исследовать проблему; - позволяет обучить моделированию реальных ситуаций и их результатов; - позволяет оценить готовность обучающихся к выполнению производственных задач. 	<ul style="list-style-type: none"> - требуют наличия определённого сценария, правил работы и вводной информации, определяющей ход содержания игры; - является типифицированным наиболее часто встречающихся моделей реальных ситуаций и нуждается в постоянном обновлении своего содержания.
7	Метафорическая игра	Метод активного творческого погружения в ситуацию изменившихся стереотипов, направленная на выработку новых способов деятельности и изменение установок в поведении с целью нахождения новых способов решения ситуаций. Сопровождается включением «группы поддержки», в задачи которой входит изучение конкурентов, выработка оптимальной стратегии с целью выявления эффективных моделей поведения переносимых на рабочую ситуацию. Применима для любой проблемной ситуации при условии повышения привлекательности тренинга для его участников, побуждении каждого участника самостоятельно находить решения.	<ul style="list-style-type: none"> - развитие креативности обучающихся; - привлекательно данного метода для всех обучающихся независимо от уровня их квалификации; - самостоятельность участников в решении заданных ситуаций. 	<ul style="list-style-type: none"> - требует метафорических познаний его участников – знаний легенд притч и т.д.
8	Ролевая игра	Метод активного обучения, навыкам межличностного взаимодействия с моделированием или воспроизведением реальных или типичных рабочих ситуаций с проигрыванием определённых ролей руководителей разных уровней и подчинённых для подготовки резерва на занятие руководящих должностей.	<ul style="list-style-type: none"> - обучение навыкам межличностного общения; - позволяет понять мотивы поведения того или иного работника; - позволяет увидеть типичные ошибки. 	<ul style="list-style-type: none"> - требует использования тренингов различного рода; - требует соответствующей подготовки тренера (преподавателя) с маневренностью при инструктировании условий, в которых разворачивается игра.

9	Мозговой штурм	Метод переноса количественного показателя на новый качественный уровень, заключающийся в сборе всех разнородных идей с письменной фиксацией, но без комментирования, их группировке в зависимости от содержания и оценке групповой работы коллектива. Эффективность зависит от участия руководителей, занимающих позицию ведущего, хорошо знающего цели и предмет обсуждения, способного управлять процессом генерирования идей.	<ul style="list-style-type: none"> - эффективность метода независимо от образовательного и профессионального уровня обучающихся; - не требует предварительной подготовки для обучающихся; - возможность развития идей друг друга; - снятие психологического барьера у нерешительных сотрудников; - психологическое сближение группы сотрудников; - позволяет научить позитивной критике. 	<ul style="list-style-type: none"> - требует искусного управления процессом; - не пригоден для решения сложных проблем; - не имеет критериев оценки силы решений; - затруднительность в определении лучших идей; - сложность в управлении данным методом.
10	Метод проектов	Метод, предусматривающий сочетание индивидуальной самостоятельной работы с работой в сотрудничестве, в малых группах, в коллективе. Предполагает работу с разнообразными источниками информации, с использованием поисковых и исследовательских методов, позволяющих выявить вариативные точки зрения на рассматриваемую проблему.	<ul style="list-style-type: none"> - позволяет сформировать свою точку зрения, обобщить собранный материал и предъявить его в значимой форме; - способствует формированию корпоративной культуры сотрудников предприятия; - способствует развитию исследовательской компетенции. 	<ul style="list-style-type: none"> - требует научного руководства; - требует сформированности полипрофессиональных компетенций при разработке проектов в команде, в состав которой входят специалисты разного профиля.
11	Поведенческое моделирование	Метод обучения навыкам межличностного общения и изменения установок, предполагающий обучение конкретным навыкам и установкам, связанным с выполнением профессиональной деятельности через предлагаемую поведенческую модель, её практическое воспроизведение и обеспечение обратной связи для свидетельства успешности овладения предложенными моделями поведения. Требуется доверия и готовности слушателей следовать предложенной модели поведения для чего должен обеспечивать прозрачность желаемого результата с последовательностью действий приводящих к соответствующему вознаграждению для их высокой мотивации.	<ul style="list-style-type: none"> - обучение навыкам межличностного общения; - позволяет учитывать индивидуальные особенности обучаемых; - гибкость данного метода по временным характеристикам. 	<ul style="list-style-type: none"> - требует доверия и готовности слушателей следовать предложенной модели поведения; - требует прозрачности желаемого результата; - зависимость данного метода от уровня мотивации обучающихся.

12	Наставничество	Традиционный метод профессиональной подготовки и адаптации молодых сотрудников организации, предполагающий передачу им опыта высококвалифицированного наставника и прививание культуры труда с корпоративными ценностями. Характеризуется тем, что обучение происходит на рабочем месте в рабочее время, что способствует минимизации периода адаптации и периоду освоения новых технологий. Повышает качество подготовки квалификации принятого персонала и развивает позитивное отношение к труду, что снижает текучесть кадров и повышает экономические показатели предприятия.	<ul style="list-style-type: none"> - обучение на рабочем месте; - обучение в рабочее время; - способствует адаптации молодых специалистов; - способствует формированию корпоративной культуры молодых специалистов; - обеспечивается профессиональный рост сотрудников. 	<ul style="list-style-type: none"> - требует опыта предварительной наставнической деятельности, высокой квалификации, соответствующих личностных качеств и умений, позволяющих наставнику заниматься этим видом деятельности.
13	Сторителлинг	Метод рассказывания историй из жизни организации для предварительного ознакомления принимаемого на работу новичка с традициями, философией и корпоративной культурой компании с целью его подготовки к выходу на работу, заключающейся в изучении необходимых локальных нормативных актов, правил внутреннего трудового распорядка, политики в области управления персоналом. Помощь сторителлера состоит также в ознакомлении с коллегами, организационной структурой компании, планом вхождения в должность, должностными инструкциями и стандартами.	<ul style="list-style-type: none"> - облегчает период адаптации молодого специалиста; - формирует лояльность нового сотрудника к компании. 	<ul style="list-style-type: none"> - требует высокой квалификации обучающего, его хороших знаний прошлого, текущего и перспективного состояния организации; - сформированные умения курировать деятельность принятого сотрудника в условиях короткого испытательного срока с объективной оценкой его потенциальных возможностей.
14	Обучение действием	Перспективный метод обучения современного менеджмента, позволяющий посредством действия наиболее эффективно решать возникающие организационные проблемы, разрабатывать структуру и динамику организационных изменений без отрыва от повседневной работы. Характеризуется сочетанием регулярного анализа ситуации с постановкой новых целей, продумыванием шагов по их достижению с периодами реальных действий и осуществлением запланированных шагов.	<ul style="list-style-type: none"> - развитие навыков принятия решений; - развитие навыков планирования и постановки целей; - возможность решать производственные задачи; жёсткая связь с профессиональной деятельностью. 	<ul style="list-style-type: none"> - требует наличия ключевых сотрудников способных решать поставленные перед ними сложные реальные задачи для преодоления разрыва между надуманными и реальными состояниями дел компании.

15	Обучение в рабочих группах	Метод формирования рабочих групп, состоящих из специалистов разного уровня для решения определённых задач в течении конкретного промежутка времени, заключающихся в разработке алгоритма действий поставленных задач с определением сроков реализации их решений. Характерной особенностью метода является то, что выносимые данной группой предложения на рассмотрение руководству компании, могут в свою очередь быть либо приняты, либо отклонены им.	<ul style="list-style-type: none"> - разный контингент учащихся независимо от уровня квалификации; - развитие самостоятельности сотрудников; - формирование навыков принятия решения; - повышение их мотивации 	- требует предварительного обучения группы методологии и аналитическим методам решения поставленных проблем.
16	Баскет – метод (или Ин-трет метод)	Метод обучения, основанный на имитации ситуаций, часто встречающихся в работе руководителей предлагающий обучающимся выступить в их роли с предоставлением им накопившихся деловых бумаг для анализа и систематизации наиболее важной информации, требующей первостепенной обработки и на основе выявления наиболее острых проблем предпринять решения с подготовкой соответствующих документов. Характеризуется как индивидуальной работой так и организованным взаимодействием обучающихся. Может быть усложнён включением элементов реальной ситуации: телефонными звонками, факсами, телефонограммами, визитами, незапланированными встречами и экстренными ситуациями.	<ul style="list-style-type: none"> - развивает способность к анализу, систематизации и отбору наиболее важных факторов; - высокий уровень мотивации участников; - включенность участников в решение поставленных задач; - позволяет оценить способность участников принимать те или иные решения. 	- требует предварительной подготовки обучающихся к работе с документами и объективной самооценки своих способностей к анализу, систематизации и отбору наиболее важных факторов для классификации проблем по степени важности и срочности, а также к формулированию способов их решения.
17	Ротация	Метод самостоятельного обучения при временном перемещении сотрудника на другую должность с целью приобретения навыков, требующих от работников поливалентной квалификации. Характеризуется предоставлением возможности сотрудникам овладевать несколькими профессиями и преодолевать последствия монотонности однообразной профессиональной деятельности для обогащения его социальных контактов, чем создаёт положительную мотивацию к труду.	<ul style="list-style-type: none"> - позволяет участникам овладеть полипрофессиональным и компетенциями; - оказывает положительное влияние на мотивацию сотрудника; - помогает преодолеть стресс, вызванный однообразными производственными функциями; - расширяет социальные контакты на рабочем месте. 	<ul style="list-style-type: none"> - требует создания определённых условий для свободного передвижения сотрудника в структуре предприятия, исключая ситуации выполнения уже освоенных ранее производственных функций; - угроза несоответствия желания обучаемого предлагаемой должности.

18	Secondment (прикомандирование)	Разновидность ротации сотрудников, скорее всего обмен персоналом. Такая ротация отличается от обычного перемещения кадров тем, что подобный обмен может быть не только внутренним, когда работники переходят в другой департамент той же компании, но и внешним, при котором людьми обмениваются целые организации, относящиеся к разным сферам, а потом возвращают их на прежнее место работы.	<ul style="list-style-type: none"> - формирование полипрофессиональных компетенций сотрудников; - личностное развитие сотрудников; - улучшение навыков межличностного общения. 	<ul style="list-style-type: none"> - требует создания определённых условий для свободного передвижения сотрудника в структуре предприятия, исключая ситуации выполнения уже освоенных ранее производственных функций; - угроза несоответствия желания обучаемого предлагаемой должности.
----	--------------------------------	---	---	--

Голое копирование зарубежных технологий, применяемых в корпоративном обучении без их конструктивного анализа для использования в условиях российских предприятий не только бесполезно, но и опасно, так как оно может лишиться лучших отечественных разработок в области инженерной педагогики, послуживших отпуском механизмом, обеспечившим прогрессивное развитие российских передовых предприятий.

Таким образом, среди наиболее распространенных форм и методов, применяемых в процессе корпоративного обучения кадров за рубежом, можно выделить следующие: secondment (стажировки, ротации), buddying (включение обучаемого в процесс деятельности другого человека), e-learning (дистанционное обучение), business simulations (бизнес-симуляции или имитации управления предприятием), basket-метод, storytelling (рассказывание историй) и др.

Следует отметить, что передовой зарубежный опыт корпоративной подготовки и адаптации персонала применяется в России весьма дозированно, и предпочтение отдается в основном наставничеству, так как большинство предприятий и компаний остаются закрытыми для нововведений в области подготовки и повышения квалификации своих кадров. В то время как рациональная организация корпоративной подготовки специалистов способствует экономической эффективности предприятий, престижу рабочих мест, формированию корпоративной культуры предприятия, совершенствованию института наставничества, его преемственности и его конкурентоспособности предприятия.

В отечественной практике корпоративного обучения в основном преобладают традиционные формы и методы, такие как видеообучение, дистанционное обучение, тренинги, деловая игра, ролевая игра, метафорическая игра, мозговой штурм, метод проектов, поведенческое моделирование, обучение в рабочих группах, обучение действием, инструктаж. Крайне редко встречаются предприятия, использующие в процессе

корпоративного обучения такие методы, как модульное обучение, кейс-обучение, баддинг, сторителлинг, баскет-метод, секондмент, коучинг.

Выбор данных форм и методов корпоративного обучения обусловлен тем обстоятельством, что они востребованы и прижились в условиях российской промышленности в силу специфичности её производственных факторов и эффективны именно в предложенном контексте на данном этапе её развития. Рассмотрение вышеперечисленных технологий, используемых в зарубежной практике корпоративного обучения, позволяет сделать вывод о том, что не их количественное соотношение, а именно гармоничный и целостный спектр применяемых технологий играет ключевую роль при передаче накопленного опыта профессиональной деятельности молодому поколению призванному обеспечивать конкурентные позиции современного производства.

2.3. Виды наставничества в зарубежной практике обучения молодого персонала компаний

Большая часть заблуждений, касающихся того, что такое наставничество, возникает вследствие существования двух различных теоретических школ: североамериканской и европейской. В Североамериканской концепции наставничества наставником является человек старший по возрасту. Им может являться линейный менеджер, прямой начальник. Для описания такого типа отношений обычно используется термин «протеже», который относительно мало указывает на наличие в этих отношениях обучения и много внимания переводит на помощь и совершение правильных с точки зрения карьерного роста действий.

Европейское понимание наставничества, напротив, предполагает, что наставник обладает скорее большим опытом, чем большим влиянием. Одной из характеристик эффективных отношений наставничества является «отодвигание в сторону» любых значимых различий, чтобы обе стороны могли вести себя на равных. В результате европейские наставники почти всегда независимы, главным образом потому, что любому человеку очень сложно открыться перед кем-то, в чьей власти повлиять на размер его заработной платы, статус и общее благополучие. Главная цель деловых отношений – обучение и развитие, хотя результатом обучения может стать развитие способностей обучаемого управлять своей карьерой.

В зарубежной литературе встречаются различные толкования наставничества.

Одним из самых первых английских авторов, пытавшихся дать определение наставничеству, был Дэвид Меггинсон, который писал: «Наставничество – существенная помощь персоналу, который нуждается в перспективе, в видении будущих возможностей. Наставничество требует некоторого уровня доверия, потерянного в отношениях «судейского» линейного менеджмента, требующего поддержания дисциплины и оценки уровня мастерства и профессионализма».

В докладе, опубликованном в 1989 году Советом национальных академических наград и Государственной службой обучения, наставничество трактуется следующим образом: «существует множество определений и точек зрения на роль наставника, и все они содержат в себе глаголы «поддерживать», «руководить», «содействовать» и т.п. Их важнейшие аспекты связаны со слушанием, задаванием вопросов и открытием перспектив, а не с инструктажем, приказанием и ограничением. Для успешного развития управления наставники просто необходимы, так как они могут оказывать огромное влияние на формирование установок и поощрение хорошей управленческой практики. Высококачественное наставничество связано с компетентностью, опытом и чётким определением ролей, но, кроме этого, оно в самой значительной степени определяется верным балансом личностных качеств».

Дэвид Клаттербак в 1991 году писал в своей книге «Каждый нуждается в наставнике» [43]: «Наставник – это человек, обладающий опытом, готовый делиться своими знаниями с менее опытными людьми в обстановке взаимного доверия. Первейшей характеристикой наставника должно быть совмещение в одном лице ролей родителя и сверстника, он должен быть своего рода переходной фигурой в развитии индивида. Наставничество включает в себя коучинг, фасилитацию, консультирование и создание сети контактов. Не нужно поражать своего протеже знаниями и опытом. Наставник просто должен поднимать дух и поощрять ученика, делаясь с ним своим энтузиазмом по отношению к своей работе».

В этом определении Клаттербак затронул проблему соотношения наставничества и коучинга. Действительно, наставничество может включать в себя коучинг, но не наоборот.

Кроме приведённых определений, постоянно появляются и другие: «Наставники – это люди, которые посредством своих действий и своей работы помогают другим людям реализовывать свой потенциал» [53].

«Наставничество – это процесс, в который входит не только коучинг, но и более широкое консультирование и поддержка, например, карьерное консультирование, привилегированный доступ к информации и т.д.» [56].

В 1998 году Клаттербак в книге «Обучающие союзы – проникновение в талант» описал наставничество в виде интегрирующей функции: «Наставничество – один из наиболее мощных развивающих подходов, доступных индивидам и организациям. Распространение структурированных наставнических программ сначала с США, а затем в Европе и Азиатско-Тихоокеанском регионе, несомненно, было очень быстрым».

Европейский центр наставничества, аккумулирующий согласованность (неамериканских) мнений, предполагает определение наставничества как автономной помощи одного человека другому в совершении значимых качественных переходов на иной уровень знаний, профессиональных навыков или мышления и сознания.

При столкновении с этим достаточно запутанным набором описаний и языков может возникнуть искушение разработать программу и определение

наставничества, подразумевающие, что наставничество на рабочем месте и в социальном контексте может означать всё что угодно и выглядеть так, как только заблагорассудится. Отсюда становятся понятными трудности в понимании наставничества и ошибки при попытках разделить понятия «наставничество» и «коучинг».

Следовательно, в зарубежном опыте корпоративного обучения молодых специалистов, наставническая деятельность тесно связана с такими технологиями как: «менторинг» (целенаправленная передача опыта), «коучинг» (раскрытие потенциала личности обучаемого), e-coaching (коучинг онлайн), «тьюторинг» (сопровождение процесса обучения, обсуждение опыта переноса полученных знаний в реальную практику), «шэдоунг» (наблюдение за процессом работы), «супервизия» (наблюдение за профессиональной деятельностью специалиста и оценка уровня сформированности его компетенций), которые направлены на передачу профессионального опыта и совершенствование профессиональных компетенций молодых сотрудников компаний. Раскроем более подробно данные технологии.

Шэдоунг (shadowing – бытие тенью) используется, в основном, не для сотрудников предприятия, а для тех, кто собирается прийти на него работать, – студенты старших курсов университетов, колледжей. Этот способ обучения применяется в компаниях, взаимодействующих с вузами, реализующих программы по отбору выпускников к себе в штат или как минимум готовых брать на работу молодых людей без опыта профессиональной деятельности. Суть данного метода заключается в том, что предприятие дает возможность студенту провести один-два дня рядом с работающим специалистом или наставником, то есть побыть его «тенью». Становясь свидетелем «одного дня жизни специалиста» студент получает полное представление о выбранной им профессии, необходимых знаниях и навыках, вследствие чего его мотивация к овладению знаниями в вузе возрастает. Перед тем, как запустить программу shadowing, компании проводят ряд тренингов для тех, за кем эти «тени» будут ходить, чтобы специалисты были максимально правдивыми, эффективными и информативными для них [7].

Выделяют несколько направлений применения данного метода:

1. *Предоставление возможности выпускникам вузов* выбора места работы. Данное направление представляет собой временное неоплачиваемое пребывание выпускника на предприятии, в котором он наблюдает рабочую среду, использование сотрудниками компании знаний и навыков в процессе работы, приобщается к корпоративной культуре. Данный метод способствует осознанному выбору выпускником своего места работы и его мотивации.

2. *Профориентация школьников*, способствующая осознанному выбору будущей профессии и учебного заведения. В первом и втором случае процесс shadowing может рассматриваться как расширенное информационное интервью, в процессе которого выпускник (вчерашний школьник) получает информацию о компании, её стандартах, требованиях к сотрудникам, специфике работы и т.д.

3. *Предоставление информации преподавателям* учреждений высшего профессионального образования о предприятиях, их требованиях к выпускникам, стандартах, положениях, необходимых компетенциях. Таким образом, Shadowing является взаимовыгодной формой сотрудничества студентов, предприятий и учебных заведений, так как данная технология позволяет преподавателям своевременно корректировать учебные программы и отличается своей простотой, экономичностью и эффективностью.

4. *Обучение сотрудников компании* включает сотрудников всех уровней организационной иерархии предприятия. Целью shadowing при реализации данного направления является чёткое понимание сотрудниками философии, целей и задач компании.

В западной литературе shadowing рассматривается как способ оптимизации социального капитала компании и развития лидерства, становясь не только инновационным методом обучения сотрудников, но и средством непрерывного повышения эффективности деятельности организации в целом.

Реализация технологии shadowing включает в себя три этапа:

1. *Подготовительный этап*, предполагающий совместное формулирование цели обучения и желаемых результатов наставником и обучающимся сотрудником с определением своих ролей, а также выбором рабочих ситуаций, которые станут источником нового опыта для обучающегося сотрудника.

2. *Этап реализация проекта*, заключающийся в наблюдении обучающимся сотрудником за поведением наставника в конкретных рабочих ситуациях.

3. *Пост-проектные мероприятия*, предполагающие обсуждение и оценку результатов проектирования и реализации проекта.

Факторами, позволяющими технологии shadowing стать эффективным инструментом развития потенциала компании и ее сотрудников являются следующие:

- в качестве площадки для обучения выступает реальный рабочий процесс, в который вовлечены наставник и «тень», являющиеся членами единой команды и изучающие опыт друг друга;

- обучение происходит в процессе практики, эффективными элементами которого являются: получение реального опыта, осмысление (рефлексия) и обсуждение (обратная связь);

- обеспечение постоянной обратной связи наставника и обучающегося сотрудника;

- наблюдение обучающимся за процессом принятия управленческих решений, планирования, бюджетирования, в результате которого знания наставника становятся ему более понятными.

Несмотря на некоторую схожесть таких технологий, как коучинг, тьюторинг, менторинг и супервизия, широко используемых в основном в зарубежной практике наставнической деятельности, следует отметить, что каждый из них весьма самостоятелен и имеет отличительные особенности.

Менторинг представляет собой обучение, заключающееся в описании более опытным ментором своих ситуаций из прошлого опыта, выбора подходов и построения логики решения бизнес-задач, то есть способов действий или кейсов для копирования обучающимися.

Кэти Крэм выделяет четыре этапа в развитии отношения менторинга. Они, согласно К. Крэм, являются достаточно четко выраженными и вытекают одна из другой. Первая фаза - введение (принятие) - длится от 6 до 12 месяцев, в течение которых участники знакомятся друг с другом и определяют, что они могут предложить и ожидать друг от друга. Молодой специалист начинает выстраивать свои отношения со своим ментором (наставником), получает особое внимание и эмоциональную поддержку от него. Ментор (наставник), в свою очередь, более близко знакомится со своим подопечным, оценивает потенциал протеже и начинает делиться с ним трудовыми ценностями и личными наблюдениями об организации или профессии. В этот период молодой специалист может получать определенные назначения, во время выполнения которых наставник может понаблюдать и оценить способности протеже.

Второй этап - развитие - продолжается от 2 до 5 лет и является активной стадией отношений менторинга (наставничества). Здесь происходит углубление связи между сторонами процесса наставничества. Ментор (наставник) должен оказать реальную, квалифицированную помощь своему подопечному в развитии его карьеры: способствуя получению бросающей вызов работы, обучения, раскрытия потенциала, способностей работника, предоставления ему возможности быть замеченным высшим руководством, оказанием организационной и профессиональной поддержки. Старший коллега может также поддерживать эмоционально, консультируя по вопросам карьеры и в виде дружбы. Все это может способствовать быстрому карьерному росту сотрудника. Наставник в свою очередь может испытывать чувство удовлетворения от карьерных успехов своих протеже и от того, что его будут ассоциировать с делающим успехи молодым сотрудником. Кроме того, он может извлекать выгоду из технической помощи, которая оказывается талантливым протеже.

Третий этап отделения является наиболее трудным, потому что означает прекращение достаточно длительных и тесных взаимоотношений между двумя людьми - наставником и его протеже. Данный этап наступает в случае получения повышения протеже, когда он может оказаться на одной ступени иерархической лестницы со своим наставником, или если перевод на другую должность получает сам наставник. Инициатором может выступать также сам наставник, если чувствует, что он уже не может оказывать поддержку и направлять своего молодого коллегу (например, в случае болезни наставника) [49]. На третьем этапе протеже пересматривает свою оценку и отношение к наставнику, исходя из возникающей между ними дистанции. У обеих сторон может возникнуть чувство заброшенности и одиночества, или чувство обиды наставника на растущую независимость своего подопечного, или недовольство протеже тем, что, как ему кажется, наставник преждевременно снял свою

опеку. Процесс отделения является необходимым, потому что молодой сотрудник стремится получить больше независимости и автономии, и хочет, выйдя из под покровительственного влияния, наилучшим образом продемонстрировать свои профессиональные способности. В свою очередь, для наставника это возможность продемонстрировать себе и другим, что поставленные задачи достигнуты, и вклад в развитие протеже был не напрасным [49]. Но иногда возникают такие отрицательные причины прекращения отношений наставничества, когда наставник может испытывать чувство зависти по отношению к протеже или протеже может показаться, что наставник препятствует его развитию. С другой стороны, протеже может стремиться продолжать отношения, которые уже не являются полезными ни для него, ни для наставника. Появление подобных факторов в значительной степени способствует возникновению озлобления и прекращению всяческих взаимоотношений между ними.

Последняя фаза взаимоотношений - переопределение - предполагает восстановление отношений между бывшими участниками процесса наставничества на новой равноправной основе, здесь продолжают действовать отношения дружбы. Иногда бывший наставник может оказывать помощь в развитии карьеры или дать совет своему бывшему протеже, но взаимодействие между ними происходит уже менее часто. По времени, данный этап может длиться неограниченное количество времени [46].

К. Крэм и ряд других исследователей выделили на основе наблюдений и интервью с существующими уже длительное время парами наставник - протеже две главных группы функций, выполняемых наставником: способствующие росту карьеры и психологические функции [48]. Первая группа включает усилия наставника по оказанию поддержки, тренировка, предоставление возможности протеже проявить себя, раскрыть свои способности, способствует назначению на работу, требующую вызова. Во вторую группу входят функции, обеспечивающие психологическую поддержку протеже, когда его воспринимают как друга, демонстрируют доверие по отношению к начинающему специалисту, который испытывает неуверенность по поводу своих способностей [47].

Исследователи Д. Олиэн, К. Джанантонио и С. Кэррол в 1986 году провели исследование менеджеров, которые принимали участие в процессе наставничества, с тем, чтобы выяснить, какими они считают главные функции наставника. В отличие от К. Крэм, которая сгруппировала функции наставников на основе наблюдений, результаты Джуди Олиэн с коллегами были получены эмпирически. Они выделяют класс инструментальных функций, сходный с функциями, способствующими карьерному росту Крэм, и обозначенные как внутренние (сходны с психологическими функциями [48]. В первом случае поведение и деятельность наставника должна быть направлена на повышение репутации протеже в глазах окружающих. Во втором поступки и функции наставника должны способствовать повышению качества, глубины и интенсивности в отношениях между наставником и протеже.

Для большей эффективности наставничества наставник и протеже должны быть готовы к совместной работе, необходима также поддержка со стороны самой организации. Некоторые организации, видя преимущества наставничества, стремятся оказывать всестороннюю поддержку и включают его в долгосрочные программы развития, а не предоставлять все на волю случая. Так, например, в компании Colgate-Palmolive новые служащие «белые воротнички» в индивидуальном порядке прикрепляются к вышестоящим по положению наставникам. Согласно программе поддержки Chubb & Son Insurance к каждому из 10 наставников назначается по три протеже. В NYNEX создаются группы из шести сотрудников (протеже) и двух наставников (вышестоящие служащие), которые собираются ежемесячно, чтобы обсуждать связанные с работой вопросы [48].

Коучинг в отличие от менторинга (наставничества) направлен на самостоятельный поиск решения проблемы обучаемым под руководством коуча по технологии GROW, заключающейся в направляющих вопросах и активизирующей поисковое мышление обучаемых [20].

Зарубежные исследователи отмечают, что полученная прибыль при развитии коучинговой культуры намного превышает вложенные в него инвестиции. Исследование, проведенное International Personnel Management Association показало, что при чередовании коучинга с тренингами производительность повышается на 88%, в то время как применение только тренингов без коучинга дает прирост лишь в 22%. Страховая компания Metropolitan Life констатирует, что производительность персонала, участвовавшего в программе коучинга составила прирост в 35%. Инвестирование Компанией MetLife \$620,000 в коучинговую программу принесло доход в \$3.2 млн.

Однако заметная инвестиционная привлекательность коучинга не исключает серьезных проблем при использовании этого метода на рабочем месте, иллюстрацией которых служит недостаточный уровень доверия и открытости между коучем и обучаемым. По данным портала Trainings.ru в 2008 году более трети российских компаний не использовали данный метод в процессе внутрифирменного обучения в силу специфической корпоративной культуры, характеризующейся действующими установками менеджеров и непониманием сути процесса коучинга.

Проблемы использования данного метода за рубежом совершенно отличаются от российских. Так, исследование, проведенное компанией Blessing White среди ведущих компаний 17 стран мира показало, что из 2014 их сотрудников 42% респондентов считают, что коучинг отнимает слишком много времени, 32% менеджеров из Великобритании и Ирландии отмечают, что может быть коучинг и не отвлекает их от других дел, но они не в силах выделить на него время. 29% респондентов США и 38 % стран Азии придерживаются аналогичного мнения. Однако сами эксперты Blessing White считают коучинг одним из самых эффективных методов работы с сотрудниками и предлагают руководству компаний проводить планомерную

работу для изменения такого отношения к коучингу со стороны сотрудников, так как данный метод считается продуктивным именно в условиях кризиса.

В России коучинг достаточно известен как технология обучения на рабочем месте, и опыт руководителей разных компаний говорит о том, что внедрение его реально, более того, их менеджеры с удовольствием принимают основные идеи данного метода для использования в дальнейшей работе, связанной с наставнической деятельностью.

По данным исследования «Амплуа-Брокер», активность применения метода заключается в его дешевизне – средняя стоимость 1 часа очного коучинга в 2008 году в России была 11 098 рублей. Удобство метода заключается еще и в том, что сессии могут быть разными по длительности и проводить их можно часто в зависимости от возникающих вопросов к коучу или наставнику и требований обучаемого [38].

Следует отметить, что в зарубежной практике корпоративной подготовки специалистов используется коучинг, а не наставничество в чистом виде. Коучинг в отличие от наставничества вовлекает сотрудника в процесс анализа полученных от руководителя знаний. Коучингом занимаются и руководитель, и опытные сотрудники, что позволяет ускорить сроки адаптации. Во всем мире доплата за наставничество или коучинг отсутствует, но существует система морального поощрения для них в виде организации специальных слетов и тренингов, приемов президентов компаний.

Тьюторство в процессе корпоративного обучения молодого персонала компаний предполагает обсуждение опыта использования полученных знаний на практике. Организуемые встречи заключаются в обсуждении проблем, возникающих при переносе модели для выработки новых продуктивных способов поведения. Наряду с руководителем опытные сотрудники являются незаменимыми источниками приобретения знаний и опыта на рабочем месте. Практически все категории сотрудников могут служить аудиторией этого вида обучения: молодые, опытные и новые сотрудники (в том числе опытные), которые поступили на работу в компанию.

Супервизия представляет собой метод обучения, предполагающий включенный анализ действий обучаемого и обеспечивающий обратную связь с опытным наставником. Если тьюторство предполагает анализ проблем, возникающих при применении готовых моделей на практике, то супервизия заключается в наблюдении за профессиональной деятельностью сотрудника и оценке уровня сформированности его навыков и компетенций.

Японский опыт корпоративного обучения молодых специалистов включает в себя четыре этапа. На первом этапе обучения наставник дает своим подопечным некоторые практические знания, которые закрепляются неоднократными повторениями. На втором этапе задача наставника заключается в том, чтобы развить потенциал своих подопечных, научить их видеть возможности улучшения процессов и совершенствования самих себя самостоятельно, то есть он перемещает молодых специалистов из плоскости «сделай» в плоскость «думай», чтобы они ориентировались не только в том конкретном процессе, над которым работают, но поняли, как должны

рассматривать любой процесс в целом. На этом этапе молодые специалисты учат наставника тому, что он понял, то есть наставник перемещает его из плоскости «подумай и доберись до сути» в плоскость «пойми достаточно хорошо, чтобы объяснить другому». На третьем этапе «от размышлений к самообучению» молодые сотрудники учатся задавать вопросы другим и самим себе, и задачей наставника является не столько проверка знаний своих подопечных, а, сколько их умение задавать правильные вопросы, так как без этих навыков молодые сотрудники никогда не освоят навыки самообучения и всегда будут зависеть от помощи со стороны – своих наставников. Четвертый этап представляет собой полное понимание процесса, механизмов обнаружения проблем и их решения. Наставники на этом этапе проверяют знания молодых сотрудников, задавая им вопросы, проверяют их понимание – заставляя их учить наставников. Такая технология корпоративного обучения молодых специалистов включает в себя элементы всех вышепредставленных технологий, используемых в зарубежной практике наставнической деятельности [11].

Таким образом, при корпоративном обучении молодых специалистов за рубежом используются разнообразные технологии, целью которых является передача профессионального опыта молодым специалистам, совершенствование их профессиональных компетенций и выявление и развитие их потенциала. Эффективной адаптации, становлению и развитию молодого специалиста как профессионала способствует реализация таких технологий как шэдоунинг (наблюдение за процессом работы), менторинг (целенаправленная передача опыта), тьюторинг (сопровождение процесса обучения, обсуждение опыта переноса полученных знаний в реальную практику), коучинг (раскрытие потенциала личности обучаемого), e-coaching (коучинг онлайн), супервизия (наблюдение за профессиональной деятельностью специалиста и оценка уровня сформированности его компетенций).

В условиях современных российских предприятий недостаточно использовать метод наставничества в чистом виде как он применялся раньше, необходимо его интегрировать с представленными зарубежными технологиями и конструктивно внедрять в отечественную систему корпоративного образования у четом сложившихся традиций наставнической деятельности.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Область научных исследований, посвященных теории и практике реформирования дополнительного образования в России и за рубежом не испытывает сегодня недостатка в желающих пересмотреть, переписать, по-новому взглянуть на многие существовавшие раньше подходы, реконцептуализировать или подтвердить их, а также извлечь новые уроки для настоящего и будущего. Для исследования были отобраны только те источники, которые помогли прояснить суть наблюдаемых противоречивых дискуссий о значимости системы дополнительного профессионального образования, выявить преемственность определенных теоретических перспектив и проследить корни и эволюцию отдельных дискурсов.

Необходимость изучения зарубежного опыта дополнительного профессионального образования определяется необходимостью поиска самых адекватных путей и механизмов решения данной проблемы в отечественной системе корпоративного образования, переподготовки и повышения кадров. Анализ зарубежного опыта системы дополнительного профессионального образования показал, что в рассматриваемых странах приоритеты отдаются обучению без отрыва от профессиональной деятельности. Однако при внедрении конструктивного международного опыта нельзя игнорировать традиции российской системы дополнительного профессионального образования.

Система дополнительного профессионального образования в условиях интеграции и интернационализации образования рассматривается как расширяющаяся образовательная область и перманентная личностно-профессиональная задача, которая затрагивает фазу образования, начальный период освоения профессии, постоянную поддержку, развитие и обновление профессиональных компетентностей, с ориентацией дополнительных образовательных программ на их соответствие актуальным и потенциальным требованиям рынка труда.

Особенностями реформирования европейского дополнительного профессионального образования в условиях его глобализации и интернационализации являются следующие: полимодельность и многовариативность ДПО, возникновение новых учебных сред; утверждением парадигм личностно-ориентированного дополнительного профессионального образования; совершенствование дистанционных форм получения ДПО; релевантный характер изменений в организации и содержании образовательных программ ДПО, осуществляемые на основе модуляризации и расчета трудоемкости в зачетных единицах ECTS; обновление и адаптация образовательных программ к современным и будущим потребностям международного образования и труда, укрепление их междисциплинарной и трансдисциплинарной направленности; усиление социокультурной функции ДПО; перемещение функций контроля качества дополнительного профессионального образования с внутринационального на наднациональный; развитие социального диалога и сетевого взаимодействия системы

современного дополнительного профессионального образования с другими институтами и агентами социально-экономического развития общества; усиление конкуренции на международном и страновом рынке образовательных услуг ДПО.

Анализ компаративных исследований по данной проблеме позволил определить стратегические приоритеты реформирования европейского дополнительного профессионального образования, оказывающие влияние на процессы модернизации ДПО в РФ: диверсификация институциональных структур, форматов и образовательных программ в полимодельном едином пространстве ДПО, замена модели ДПО на нелинейные (асинхронные) модели; интернационализация дополнительного профессионального образования и его европеизация; реализация персонифицированного подхода, позволяющего осуществлять обучение по индивидуальным образовательным траекториям в соответствии с возможностями личности, изменяющимися потребностями, карьерными перспективами в системе дополнительного профессионального образования.

Корпоративное обучение как перспективная форма дополнительного профессионального образования включает в себя следующие инновационные модели неформальная (краткосрочное обязательное обучение сотрудников, осуществляемое как на предприятии, так и в профильных образовательных учреждениях; краткосрочное дополнительное обучение, осуществляемое вне предприятия; долгосрочное обязательное обучение) и информальная (пост обучающее сопровождение, осуществляемое как на предприятии, так и вне его; послепрофессиональное образование сотрудников в рамках актуальных квалификаций предприятия) корпоративной подготовки специалистов технического профиля в России. Осуществлен анализ зарубежных моделей формальной (обучение вне работы, проводимое на предприятии), информальной (обучение во время работы, проводимое на рабочем месте по принципу «смотри и подражай»; обучение вне работы, проводимое вне предприятия) и неформальной (самообразование сотрудников предприятия) внутрифирменной подготовки специалистов технического профиля, характеризующиеся открытостью, доступностью, учетом андрагогических особенностей обучающихся и их образовательными и карьерными потребностями.

ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ ДЛЯ САМОКОНТРОЛЯ

РАЗДЕЛ I.

1. Какие виды дополнительного образования существуют за рубежом?
2. Какие направления дополнительного образования сейчас наиболее востребованы?
3. Какова продолжительность обучения по дополнительному образованию?
4. Каков порядок утверждения образовательных программ дополнительного образования?
5. Какие цели ставит перед собой дополнительное образование?
6. Какие проблемы возникают у учреждений дополнительного образования?
7. Кого можно привлекать для работы в образовательном учреждении дополнительного образования?
8. Как возникло и развивалось дополнительное образование?
9. Какие концепции лежат в основе развития дополнительного образования за рубежом?
10. Как происходит оценка качества дополнительного образования в современных условиях?
11. В чем заключается сущность корпоративного образования?
12. Какова идеология корпоративного образования за рубежом?
13. Какие формы корпоративного образования Вам известны?
14. Какова роль внутрифирменного обучения в системе дополнительного профессионального образования?
15. В чем заключаются особенности внутрифирменной подготовки персонала компаний США?
16. Какова структура внутрифирменного обучения специалистов во Франции?
17. Каковы особенности внутрифирменной подготовки специалистов технического профиля в Японии?
18. Раскройте структуру внутрифирменного обучения персонала компаний Великобритании.

РАЗДЕЛ II.

19. Какие отечественные модели корпоративного обучения Вам известны?
20. Раскройте особенности зарубежных моделей корпоративного обучения.
21. В чем заключается сущность формальной, неформальной и информальной моделей корпоративного обучения?
22. Что такое пост обучающее сопровождение в дополнительном профессиональном образовании?

23. Какие зарубежные технологии, используемые в системе дополнительного профессионального образования, Вам известны?

24. Какие на Ваш взгляд зарубежные технологии можно использовать в отечественной системе дополнительного профессионального образования?

25. В чем преимущества и недостатки традиционных технологий корпоративного обучения?

26. В чем заключаются отличия таких технологий, как: коучинг, менторинг, тьюторинг и супервизия?

27. Возможно ли использовать технологию коучинг в Вашей организации?

28. Каковы условия использования зарубежных технологий корпоративного обучения в отечественной системе дополнительного профессионального образования?

29. В чем отличия таких методов, как сторителлинг и инструктаж?

30. Раскройте сущность метода баддинг.

31. Кто такой наставник и каковы его функции в условиях современного производства?

32. Назовите особенности зарубежного опыта наставнической деятельности.

33. Какие зарубежные технологии тесно связаны с такой формой как наставничество?

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Авни А. Развитие человека в будущем. Образование взрослых – средство улучшения жизни // Образование взрослых: глобальный диалог. Спб., 2003.
2. Актуальные вопросы подготовки рабочих кадров за рубежом // Экспресс-информация. № 6 (ОНТИ ВНИИ профтехобразования). 1987.
3. Ангеловский А.А. Дополнительное профессиональное образование как фактор формирования конкурентоспособности специалиста // Дополнительное профессиональное образование. 2004. №4.
4. Ахметова Г.Г., Жукова Е.А. Корпоративное профессиональное образование как средство подготовки квалифицированного специалиста в системе образования // Корпоративное профессиональное образование: опыт, проблемы, перспективы развития: Материалы Международной научно-практической конференции. Казань: КГАСУ, 2011.
5. Ашмарин И.И. Человеческий потенциал России: Монография, 2000.
6. Большакова Г.К. США: роль корпораций и государства в подготовке кадров. М.: Наука, 1987.
7. Внешнее обучение как раздел кадрового консалтинга: URL <http://www.e-college.ru/xbooks/xbook145/book/part-010/page.htm> 07.05.2012
8. Галкина Т.Э. Персонифицированный подход в системе дополнительного профессионального образования специалистов социальной сферы: Монография. М.: РГСУ, 2011.
9. Закомурная Е. «Тени» и «Друзья»: методы обучения персонала, которых у нас пока нет [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.amt-training.ru/articles/index.php?ELEMENT_ID=7113&sphrase_id=58564.
10. Ибрагимов Г.И. Концепция дидактической подготовки учителя: проектно-технологический подход. – Казань: ИПП ПО РАО 2012. – 36 с.
11. Кайдзен по-японски, или как учителю стать учеником // портал «Управление производством, 2012.
12. Календжян С.О. Аутсорсинг и делегирование полномочий в деятельности компаний. М.: Дело, 2003.
13. Карпов А.В., Скитяева И.М. Внутрифименное обучение как ресурс организационного развития // Дополнительное профессиональное образование <http://hr.rass.ru> 04.04.2011.
14. Кларин, М. В. Инновационные модели обучения в зарубежных педагогических поисках. М.: Арена, 1994.
15. Ключарев Г.А., Огарев Е.И., Непрерывное образование в условиях трансформации. Научное издание М.: ООО «Франтэра», 2002. 108 с.
16. Ключарев Г.А., Пахомова Е.И. Корпоративное образование: альтернатива государственным программам в сфере дополнительного

образования // Непрерывное образование в политическом и экономическом контекстах / Отв. ред. Г.А. Ключарев. М.: ИС РАН, 2008.

17. Корпоративные университеты в российской и зарубежной практике. М.: Ассоциация менеджеров России, 2002.

18. Красинская Л.Ф. Развитие дополнительного профессионального образования преподавателей высшей технической школы // Человек и образование (г. Санкт-Петербург). 2011. №2.

19. Логистика // http://www.logistics.ru/9/24/i20_3065.htm.

20. Марковская И., Пискунова О. Обучение на рабочем месте / trainings.ru.

21. Минзов А.С. корпоративное образование в России: сущность и цели. – Персональный сайт Minzov.ru.

22. Морита А. Сделано в Японии. М. Прогресс. 1990.

23. Морозова Н.Ю. Неформальное образование в аспекте европейских тенденций // Среднее профессиональное образование. 2011. № 12.

24. Мухаметзянова Г.В. Психолого-педагогические проблемы модернизации профессионального образования // Профессиональная школа в период модернизации образования: Сб. Всероссийской конференции. 2009.

25. Мухина Т.Г. Дополнительное высшее образование в условиях единого образовательного пространства. – Н.Новгород: Изд-во ООО «Принт ЕС», 2011.

26. Мухина Т.Г. Практико-ориентированная модель подготовки слушателей в условиях дополнительного высшего образования // Приволжский научный журнал. 2011. №3(19).

27. Николаева Е.М. Теоретико-методологические и мировоззренческие основания синергетической концепции социализации // Инновации в образовании. 2008. № 3.

28. Новые возможности Job Shadowing [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.trainings.ru;www.stopkadr.info/library/adapt4.shtml

29. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка – 80 000 слов и фразеологических выражений. – М.: ИТИ Технологии. 2007.

30. Петлин В.И. Организационно-педагогические условия оптимизации внутрифирменной подготовки, переподготовки и повышения квалификации персонала ядерно-опасных производств: на материалах Сибирского химического комбината: дисс. ... к.п.н. Москва: РГБ, 2007.

31. Полонский В.М. Словарь по образованию и педагогике. М., 2004.

32. Резанович, И.В. Концепции подготовки менеджеров в системе дополнительного профессионального образования // Повышение квалификации специалистов в условиях модернизации образования: Материалы второй Всероссийской конференции. Челябинск: Издательство ЮУрГУ, 2003.

33. Российское образование – 2020: модель образования для экономики, основанной на знаниях: Материалы IX Международной научно-практической конференции «Модернизация экономики и глобализация», М. 1 – 3 апреля, 2008.
34. Сторителлинг эффективный метод неформального обучения // Амплуа-Брокер». <http://www.trainings.ru/library/articles/?id=6330>.
35. Татулов Б. Э. Теоретические и практические проблемы управления персоналом корпораций: монография. М.: ИНИОН РАН, 2006 (М.) .
36. Татур Ю.Г. Образовательная система России. Высшая школа. М.: Изд-во МГТУ им. Н.Э. Баумана, 1999.
37. Тюников Ю, Мазниченко М. Корпоративная культура как фактор конкурентоспособности вуза // Высшее образование в России. № 10, 2005.
38. Ужакина Ю. Как оптимизировать корпоративное обучение // Справочнике по управлению персоналом», № 2 (февраль), 2009.
39. Шекшня С. Методы профессионального обучения // Источник: http://www.elitarium.ru/2004/04/27/page,2,metody_professionalnogo_obucheniya.html.
40. Юрьева Ю. Типологические модели внутрифирменного профессионального образования: управленческий аспект: дисс. к.с.н., Новосибирск, 2009.
41. Brundage D. H., Mackeracher D. Adult Learning Principles and their Application to Program Planning. Toronto, 2000.
42. Employment for the 1990-s. White Paper. London, HMSO. P. 12.
43. Everyone Needs a Mentor, Clutterbuck, 1991.
44. Jarvis P. Adult and Continuing Education: Theory and Practice. London, N.Y. 2005.
45. Jarvis P. Paradoxies of Learning. London: Croom Helm, 1997.
46. Jerald Greenberg, Robert A. Baron Behavior in Organizations. Prentice Hall International, Inc. Upper Saddle River, New Jersey, 2006.
47. Jerald Greenberg, Robert A. Baron Behavior in Organizations: Understanding and Managing the Human Side of Work. Prentice Hall, Englewood Cliffs, New Jersey, 1995.
48. Judy D. Olian, Stephen J. Carroll, Christina M. Giannantonio, Dena B. Feren What Do Proteges Look for in a Mentor? Results of Three Experimental Studies// Journal of Vocational Behavior. 1988, vol. 33, № 1 (August).
49. Kathy E. Kram Phases of the Mentor Relationship// Academy of Management Journal, vol. 26, № 4.
50. Knowles M. Andragogy. An Emerging Technology for Adult Learning // Edwards R., Hanson A. Raggatt P. (eds). Boundaries of Adult Learning. London; N.Y. 2006.
51. Knox A. B. Adult Development and Learning. San Francisco, 2007.

52. Kolh D. A., Fry R. Towards an Applied Theory of Experiential Learning
// Cooper C. L. (ed). Theories of Group Processes. London, 2005.
53. Mentoring: a guide to the basics; Shea, 1992.
54. Rogers J. Adults Learning. Milton Keynes, 2008.
55. Schutz A., Luckmann T. The Structures of the Life World. London,
2009.
56. The Tao of Coaching; Landsberg, 1996.

Подписано в печать 25.03.2013 г. Печать ризографическая.
Гарнитура Times. Формат бумаги 60х90/16. Объем 4,1 п.л.
Тираж 500 экз. Заказ № 13

Отдел научно-организационного обеспечения ИПП ПО РАО
420039, г. Казань, ул. Исаева, 12
тел. (843) 560-75-84

