

# ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ СТРАТЕГИИ И ТЕХНОЛОГИИ

Н. В. Пазюра

## АКТУАЛЬНЫЕ СТРАТЕГИИ В СИСТЕМЕ КОРПОРАТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ

Необходимость модернизации экономики и повышения ее эффективности ставит на повестку дня задачу постоянного повышения качества подготовки кадров как внутри предприятия, так и за его пределами. Поэтому внимание ученых, практиков, представителей бизнеса во всем мире обращено к вопросу развития человеческих ресурсов, как необходимого условия экономического развития страны. В этом контексте корпоративная подготовка персонала компании, которая является составляющей системы развития человеческих ресурсов, становится гарантией успешности компаний на мировом рынке. Особенно важен процесс реализации полученных в процессе обучения на рабочем месте знаний и навыков персонала, который сопряжен с множеством факторов психолого-педагогического характера. Немаловажную роль в активизации полученных знаний выполняет наставничество и коучинг, без которых невозможна корпоративная подготовка и которые являются многогранными инструментами, успешно применяемыми как в личностном развитии, так и в развитии организаций. Многие компании уже оценили преимущества использования коучинговых инструментов для мотивации, профессионального развития и поддержки своих сотрудников. Однако внедрение коучинг-подхода в управлении компанией предполагает учет всех особенностей и нюансов использования коучинговых инструментов для достижения бизнес-задач.

Для нашего исследования представляется важным уточнение некоторых понятий корпоративной подготовки, анализ работ, посвященных важности коучинга и наставничества для успешной активизации на рабочем месте знаний, полученных персоналом компании, необходимые условия для этого процесса.

Значительный вклад в изучение данных аспектов сделали Л. А. Берк, Т. Т. Болдвин, Дж. К. Форд, М. Л. Брод, Дж. У. Ньюстром, Н. Рэчхэм, Д. Ф. Мичалак и др. Исследование проблем развития современных систем подготовки кадров и повышения их квалификации отражены в работах следующих зарубежных ученых: Г. Беккера, С. Брю, Б. Вейсброта, М. Гмюр, Д. Макгрегора, К. Макконелла, А. Маслоу, Д. Минцера, У. Оучи, Ф. У. Тейлора, Т. Шульца и др.

Важный вклад в разработку проблем развития профессиональной подготовки и обучения кадров

в период становления рыночных отношений внесли российские ученые-экономисты: В. Н. Бобков, Н. А. Волгин, Б. М. Генкин, Н. А. Горелов, Н. Н. Гриценко, А. Ф. Зубкова, Е. Д. Каткульский, А. Я. Кибанов, Л. А. Костин, А. Э. Котляр, В. В. Куликов, Ю. Г. Одегов, И. С. Маслова, В. Г. Макушин, Т. Г. Мясоедова, А. А. Никифорова, Б. В. Ракитский, В. Д. Роик, Г. Э. Слезингер, Л. С. Чижова и др. Проблематике необходимости пересмотра системы отношений «наука — образование — производство» посвящены работы российских ученых: Т. Ю. Базарова, Е. В. Бешкинской, А. П. Егоршина, П. В. Журавлева, Т. Б. Журавлевой, Р. И. Капелюшниковой, И. А. Кокорева, Р. П. Колосовой, Н. Д. Кравченко, Ю. Д. Красовского, М. М. Критского, О. К. Миневой, Т. Г. Мясоедовой, С. Д. Резника, Г. Г. Руденко, З. П. Румянцевой, Н. Н. Шаш, С. В. Шекшни, А. Х. Шидова и др. На Украине аспектами производственного обучения занимались Н. Г. Ничкало, В. А. Радкевич, В. А. Савченко, В. Скульская и другие. Вместе с тем проблема повышения качества трудовых ресурсов с помощью внутрифирменной подготовки требуют дальнейшего исследования с учетом психолого-педагогических аспектов данного вопроса.

По мнению Дж. У. Ньюстрома, основная цель корпоративной подготовки — улучшение профессиональной деятельности, поэтому программу подготовки можно считать неадекватной требованиям компании, если она не приводит к значительным положительным изменениям на рабочем месте. Было признано, что период постобучения является критично важным для реализации полученных знаний. Поэтому некоторые авторы настаивают на необходимости применения специальных интервенций в период после обучения (Т. Т. Болдвин, Дж. К. Форд).

Наше исследование показало, что теории Т. Т. Болдина, Дж. К. Форда (1988), М. Л. Брода, Дж. У. Ньюстрома (1992) о способах реализации полученных знаний и навыков, которые появились в 80-х гг. прошлого столетия, подчеркивают взаимодействие личностных характеристик обучаемого с его окружением на рабочем месте как основного фактора влияния на процесс активизации знаний.

По результатам нашего анализа, традиционные стратегии для активизации полученных на рабочем месте знаний являются недостаточными и не приво-

дят к значительным улучшениям профессиональной деятельности работника потому, что они направлены только на период обучения. Д. Ф. Мичалак в 1981 г., М. Л. Броуд, Дж. У. Ньюстром в 1992 г. описали период после обучения как критично важный для активизации полученных знаний и навыков. В научной литературе были описаны стратегии периода постобучения, главная цель которых — создание активизирующего климата для использования знаний путем формирования специальной группы поддержки или приятельских взаимоотношений между коллегами на рабочем месте. Эти стратегии имеют намерение помочь обучаемому понять цели обучения и ожидания от использования им полученных знаний, установить обратную связь, обеспечить социальную, эмоциональную поддержку, и таким образом, повысить его мотивацию и производительность труда [3, с. 200].

Несомненным является то, что персональные характеристики персонала компании влияют на успешность процесса реализации знаний на рабочем месте. К этим характеристикам относятся личностная мотивация, успешность работника, его личные ожидания. Мотивация была описана Р. А. Ное в 1986 г. как «желание обучаемых использовать на рабочем месте знания и навыки, полученные в результате профессиональной подготовки». Личностная успешность — это личное представление обучаемого, «насколько хорошо он может предпринять определенные действия для решения проблемных ситуаций» (А. Бандура, 1982). Согласно К. У. Ховарду (1989) и теории ожидания, персонал компании активно взаимодействует с окружением на рабочем месте, ожидая желаемых результатов от их взаимодействия [3, с. 201]. Таким образом, разработка стратегий после учебного периода должна проводиться с учетом этих характеристик.

Проведенный анализ позволяет говорить о коучинге как наиболее эффективной стратегии, применяемой в период после обучения для закрепления полученных знаний на рабочем месте (Дж. Оливеро, Р. Е. Копелман, 1997). Коучинг — это непрерывный процесс, который происходит после обучения для эффективного использования полученных знаний и навыков, а также для улучшения профессиональной деятельности персонала компании (К. Лосон, 1997; Б. Джойс, Б. Шоуэрс, 1982). К сожалению, эффективность коучинга рассматривается больше с экономической точки зрения, Д. Дж. Миллер (1989) настаивает на необходимости проведения большего количества эмпирических исследований для выявления роли коучинга в процессе использования полученных знаний и навыков. Много компонентов коучинга подобны приемам стратегии активизации знаний, полученных на рабочем месте. В литературе отмечается, что коучинг может повысить производительность труда работника, его самосознание и мотивацию для использования знаний (Б. Джойс, 1980) [3, с. 200]. Таким образом, коучинг может быть определен как набор приемов

для активизации полученных на рабочем месте знаний и навыков.

В компаниях вместе с коучингом используется и наставничество, однако коучинг и наставничество — два разных подхода к обучению и развитию персонала как с методологической, так и практической точки зрения. Так, например, применение наставничества для опытных сотрудников не приносит никакой пользы, а порой даже вредит новым достижениям и результатам.

Посредством наставничества и тренингов сотрудник овладевает определенными знаниями и умениями [4, с. 395]. Наставничество используется во внутрифирменном обучении без отрыва от рабочего места. По целевому назначению это может быть и подготовка новых сотрудников, и повышение квалификации, и переподготовка, освоение новых смежных специальностей; обучение осуществляется сотрудниками компании.

Наставничество, помимо прочего, предполагает обучение непосредственно на рабочем месте всевозможными средствами: в ходе разрешения реальных рабочих ситуаций; с помощью контроля результатов, полученных сотрудником и т. п. Все вышерассмотренное свидетельствует, что степень контроля над новичком снижается по мере его «взросления» — роста профессионализма и мотивированности. Внутренний же контроль при данном подходе усиливается, а это неизбежно приводит к повышению результативности — благодаря большей ответственности и лучшему пониманию того, как необходимо действовать в той или иной ситуации.

Наставничество — основной инструмент при работе с новичками или стажерами, целью его применения является повышение квалификации сотрудников до уровня, принятого в компании за стандарт. По сути, это передача знаний о том, как работает компания; об особенностях производства; дисциплинарных нарушениях и т. д. Коучинг же применяется в периоде постобучения, когда обучаемому сотруднику необходимо переносить приобретенные умения на рабочее место и продемонстрировать там результаты своей работы. Именно на этом этапе внедряется коучинг для закрепления навыков.

Н. Х. Ракхэм (1979) считает, что без использования коучинга в периоде постобучения большинство усилий по обучению профессиональным знаниям и навыкам тратится напрасно и не приводит к закреплению полученных знаний. Д. Ф. Мичалак настаивает на первостепенном значении коучинга для активизации и использования на рабочем месте полученных знаний [5, с. 23].

Коучинг — это специальные приемы для поддержки обучаемого работника, направленные на достижение им поставленных целей, самостоятельное решение производственных проблем, добиваясь при этом наибольшей реализации своих способностей и возможностей. Коучинг направлен на развитие у обучаемого работника сознания значимости и ответственности за собственные действия.

Анализ литературы показал, что не существует универсального описания процесса коучинга, однако главные этапы данного процесса могут быть представлены следующими действиями: создание приятной, располагающей атмосферы; анализ недостатков в работе; выявление недостающих для эффективной работы навыков; определение целей и ожидаемых результатов от работы; составление плана деятельности для достижения цели; обеспечение конструктивной обратной связи; ресурсное обеспечение; обеспечение психологической и эмоциональной поддержки; мониторинг прогресса в достижении цели (К. Лосон, 1997; Дж.Оливеро, 1997).

Установление взаимоотношений в коучинге, заключение «контракта на достижение» конкретной цели является очень важным этапом. Коуч и обучаемый работник согласовывают правила работы, причем в обязанности коуча входит объяснение правил и помощь в формулировании ожиданий в целом. Коуч определяет задачи для конкретной встречи и уточняет свои ожидания от конкретной встречи, детализируя задачу на конкретную встречу совместно со стажером. Исследование текущей ситуации или проблемы происходит с учетом отношения к ней обучаемого, с помощью необходимых вопросов и активного общения. Такое общение позволяет определить внутренние и внешние препятствия на пути к результату, оказании наиболее эффективной помощи в осознании и исследовании препятствий. Проведение опроса позволяет подтолкнуть обучаемого сотрудника к поиску решений и преодолению ограничений. Последовательное определение препятствий и поиск путей их решения позволяют в конце концов выбрать конкретный вариант действий и составить план. Для этого анализируются возможности, выбирается конкретный вариант и составляется план действий. Таким образом, последовательное выполнение данных этапов позволяет помочь сотруднику в анализе своих возможностей, договориться о конкретных результатах к определенному сроку. Важным является основное правило коучинга: коуч не дает советов и готовых решений, он помогает обучаемому самому найти верное решение [7, с. 227].

Кроме того, коучинг может быть ситуативным и плановым. Плановый или регулярный коучинг проводится ежемесячно, к которому относится и так называемый посттренинговый коучинг. При плановом коучинге работа организуется обычно по схеме: планирование — обучение — оценка (наблюдение) — планирование. Ситуативный коучинг иногда называют «коучинг на обочине». Если плановый имеет четкую документальную фиксацию результатов, то ситуативный не регламентируется и не фиксируется. Проанализированные материалы дают возможность сделать вывод, что плановый коучинг преобладает над ситуативным. При плановом коучинге планы и результаты учебной деятельности фиксируются, производится контроль как на каче-

ственном уровне — компетенций, так и на количественном — учебные часы. Обучаемые сотрудники знают свои показатели [1, с. 3].

Из подробного описания этапов коучинга можно видеть, как он способствует построению взаимоотношений, проявлению заботы о членах рабочей группы. Е. Е. Лолер (1973) считает, что социальное взаимодействие и идентификация работника с определенной социальной группой является одним из внешних факторов, который привлекает людей на работу в компанию. Построение взаимоотношений обеспечивает мотивацию для реализации полученных знаний путем взаимодействия с коучем. Коучинг помогает разрешить проблемы, а коуч постоянно высказывает свое видение профессионального роста обучаемого, определяет планы, подготовку к следующей стадии оценивания. Осуществление подобного мониторинга обеспечивает отчетность в профессиональном росте, что положительно отражается на повышении производительности труда (Б. Р. Шленкер, 1986) [3, с. 200].

В литературе можно найти подтверждение эмпирических исследований С. Дж. Стоувелла (1987) об эффективности коучинга, наиболее важным выводом которых является то, что особенное внимание необходимо уделять планированию и другим мероприятиям по подготовке. Хорошо подготовленный и структурированный коучинг имеет очень большое значение для активизации знаний и навыков, полученных на рабочем месте. Психологическая поддержка супервайзера также положительно отображается на процессе активизации полученных знаний, для чего коуч должен быть открытым для предложений, новых идей, использования новых методов. Его подчиненные имеют больше возможностей активизировать полученные знания. Коуч и его подопечные должны иметь взаимоуважение, доверие, ощущение свободы для самовыражения. Психологическая поддержка дает обучаемым работникам ощущение безопасности, защищенности (Д. Е. Якобсон, 1986). Дж. Б. Трэйси, С. И. Танненбаум, М. Дж. Квано (1995) обратили внимание на то, что социальные взаимоотношения на рабочем месте являются одним из важных компонентов непрерывного обучения [6, с. 400].

По результатам анализа материалов, факторы рабочего места, которые влияют на процесс реализации полученных знаний, можно классифицировать на три категории: корпоративный климат, социальная поддержка и поддержка в исполнении заданий. Корпоративный климат в целом описывался А. П. Джоунсом и Л. Р. Джеймсом в 1979 г. как структура и ценности определенной компании. Первичный источник социальной поддержки — это руководство компании, коучи или наставники, а также рабочие группы. Причем необходимо более детально остановиться на роли коуча, которая недостаточно рассмотрена в период постобучения. М. Брод и Дж. Ньюстром (1992) отмечают, что не всегда признает-

ся ответственность тренера за реализацию знаний его подопечного [2, с. 520].

Л. Питерс и Е. Оконнор (1980) описали поддержку в выполнении заданий со стороны коуча как наличие достаточной информации, которая имеет непосредственное отношение к выполняемой работе, необходимых материалов, услуг и помощи со стороны других работников. Каждое из данных определений имеет упоминание функций коуча, что позволяет сделать вывод о необходимости его участия в процессе активизации знаний.

Работа с коучем, корпоративные семинары, бизнес-тренинги нацелены на формирование системного мышления, развития управленческих навыков: лидерство, мотивация персонала, эффективная коммуникация и обучение основам стресс-менеджмента. Исследования показывают, что работники, которые в период после обучения не имели информационного обеспечения со стороны коуча, не демонстрировали необходимую продуктивность и ощущали разочарование от обучения.

Подбадривания и мотивация со стороны коуча проявляется в том, насколько обучаемый ощущает его оптимизм в отношении его способностей и насколько он признает достижения своего подопечного. Поддержка со стороны коуча и коллег является компонентом социальной поддержки, которая создает атмосферу, способствующую повышению производительности труда (М. Т. Керхан, 1995). Реализация на рабочем месте полученных во время обучения знаний положительно влияет на обеспечение уверенности в способностях обучаемого сотрудника. В исследовании характеристик способствующего профессиональной реализации окружения С. Д. Эннис (1989) пришел к выводу о необходимости присутствия сочувствия и заботы. Такой тип общения помогает установить атмосферу уважения как важного компонента социальной поддержки [3, с. 201].

Наставниками, как правило, являются сотрудники, имеющие необходимый опыт работы в данной организации. Однако назначение опытного работника наставником следует учитывать в его индивидуальной системе оплаты. В нормативных актах некоторых компаний отражен комплекс стимулирующих мероприятий для наставников. Данное положение создает отдел развития человеческих ресурсов, описывая цели и задачи наставничества, сам процесс и т. п.

Деятельность наставников приобретает все большую популярность как в учебных заведениях, так и в организациях и характеризуется профессиональным и персональным развитием работников благодаря ролевому моделированию, планированию профессионального развития, наблюдениям и обратной связи, демонстрации и непосредственной помощи в выполнении заданий. Популярность наставничества увеличивается как доказательство

его ценности, одновременно с распространением этого инструмента профессионального развития (Дж. Т. Чао, 1991; Дж. Ф. Дрехер, Р. А. Эш, 1990). Интерес к наставничеству и взаимоотношениям инициированным между наставником и подопечными, возрастает со стороны работников образования, представителей промышленности и бизнеса. Наставничество нацелено на профессиональное и личностное развитие персонала, и наставник заставляет продумывать дальнейшие шаги по развитию собственной карьеры [4, с. 395].

В большом количестве исследований представлены результаты положительного влияния наставничества, причем как на профессиональную деятельность подопечных, так и самих наставников. Для подчиненных результаты отображаются в увеличении заработной платы, карьерном продвижении, большей мобильности в компании. Наставники в процессе передачи знаний другим и оказания профессиональной помощи получают новую информацию, развивают взаимопонимание и хорошие взаимоотношения. Кроме того, к основным преимуществам для наставников можно отнести удовлетворение от работы, карьерный успех, получение новых перспектив (Д. Аллен, М. Л. Потит, Т. А. Скандура и другие). Е. Дж. Муллен (1997) считает, что от взаимоотношений наставника и его подопечного получают выгоду оба участника процесса обучения. Выгоду получают и компании, которые используют наставничество [4, с. 396].

Результаты исследований позволяют утверждать, что социальная поддержка и поддержка в исполнении заданий, которая обеспечивается со стороны работников по развитию человеческих ресурсов, делает значительный вклад в процесс активизации полученных знаний. Использование специальных стратегий в период постобучения должно стать важным компонентом программ профессиональной подготовки. Для повышения эффективности обучения персонала компаниям следует активно использовать наставничество и коучинг. Работники отделов развития человеческих ресурсов должны установить тесное сотрудничество с бизнес-менеджерами для обеспечения процесса активизации знаний, установления поддерживающего для работника климата.

Коуч играет важную роль в процессе активизации полученных на рабочем месте знаний. Его основные задания: построение располагающих взаимоотношений с подопечными работниками, обеспечение их необходимыми ресурсами, оказание поддержки, оказание помощи в разрешении проблем. Такой вид его деятельности помогает обучаемому работнику быть более активным, находить поддержку коуча в разных формах. Кое-какие виды деятельности (мониторинг успехов, высказывание ожиданий коуча) должны использоваться с учетом индивидуальных особенностей работников.

**Литература**

1. Kit Brooks, Dale e. Thompson, Elizabeth S. Lizarraga. Workplace application of HRD concepts as perceived by non-traditional adult students and their workplace supervisors / Integrating university and corporate learning with work. Symposium 2. Academy of human resource development (AHRD) conference proceedings (Tulsa, Oklahoma, February 28 — March 4, 2001). P. 3–8.
2. Hedge A. The open-plan office. A systematic investigation of employee reactions to their work environment. *Environment and behavior*, v. 14, n. 5. 1982. P. 519–542.
3. Libin Wang, T. L. Wentling. The relationship between distance coaching and the transfer of training / (Ed. Aliaga O. A.) Academy of human resource development (AHRD) conference proceedings (Tulsa, Oklahoma, February 28 — March 4, 2001). V. 1–2. Baton Rouge, LA, 2001. P. 197–204.
4. Mullen E. J., Steffy B. E., Van Ast J. The career life cycle and mentoring: the opportunity for reflection as an outcome for mentors. / (Ed. Aliaga O. A.) Academy of human resource development (AHRD) conference proceedings (Tulsa, Oklahoma, February 28 — March 4, 2001). V. 1–2. Baton Rouge, LA, 2001. P. 395–402.
5. Michalak D. F. The neglected half of training. *Training and development journal*, v. 35, n. 5, 1998. P. 22–28.
6. Tannenbaum S. I., Yukl G. Training and development in work organizations. *Annual review of psychology*, n. 43. 1992. P. 399–441.
7. Yang B. Development and validation of an instrument to measure adult educator's power and influence tactics in program planning practice / *Adult education quarterly*, v. 48, n. 4, 1998. P. 227–243.