

**С. Р. Бабушко**  
(Киев, Украина)

## ЭВОЛЮЦИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ВЗРОСЛЫХ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ФЕНОМЕНА: ОПЫТ УКРАИНЫ

*В статье рассматриваются особенности профессионального развития персонала в современных условиях. Проанализирован имеющий место сдвиг от обучения работников к их учению. Представлено графическое изображение сущности профессионального развития по трем уровням*

Проблема профессионального развития работников каждой отрасли экономики становится особенно актуальной в современных условиях стремительной девальвации знаний, которая приводит к «моральному износу» профессиональной квалификации. В результате становится очевидной необходимость постоянного обновления общенаучных и специальных знаний, систематического повышения квалификации работников, то есть их профессионального развития. Под термином «*профессиональное развитие*» принято понимать «*приобретение необходимых знаний, умений и навыков для личностного развития и продвижения в карьере*» [1].

Термин широко используется в экономических дисциплинах: маркетинге, менеджменте, управлении персоналом. В последнее время термин начали активно использовать и в педагогических исследованиях, так как его составляющие – обучение на рабочем месте или вне его, внутри организации или за ее пределами, самообразование и самообучение – имеют богатый педагогический потенциал для исследования механизмов обучения и учения взрослых, работающих в той или иной отрасли экономики. Андрагогический подход к изучению данного вопроса обуславливает его актуальность.

Анализ педагогической литературы свидетельствует о том, что некоторые механизмы и процессы профессионального развития работников были предметом изучения многих исследователей. Например, украинские ученые Е. Анищенко, Л. Бондарева, А. Каплун и

другие занимаются проблемами профессионального обучения на производстве; Л. Пуховская, И. Носаченко рассматривают вопросы повышения квалификации педагогов; Н. Пазюра исследует вопросы внутрифирменного обучения персонала в Корее и Японии. Предметом активных научных поисков российских ученых стали различные аспекты профессионального развития: внутрифирменное обучение (О. Дубиненкова, Д. Шендриков), интерактивные технологии обучения персонала (А. Панфилова), корпоративное обучение работников туристской сферы (К. Баранова, С. Инюшкина) и многие другие. Но в то же время проблема профессионального развития как единого целого в совокупности различных типов обучения и самообразования, до сих пор не изучалась, поэтому важно *проанализировать особенности профессионального развития персонала и идентифицировать присущие ему черты.*

В современных условиях глобализации и интеграции персонал любой индустрии должен профессионально развиваться, получать новые знания, приобретать новые компетенции, одновременно совершенствуясь как профессионал и как личность. Без такого развития работник не сможет реализовать свой потенциал. Более того, сегодня и само государство заинтересовано в профессиональном развитии работников и подготовке высококвалифицированных специалистов. Они должны быть конкурентоспособными на рынке труда, следовательно, должны систематически повышать свою квалификацию и

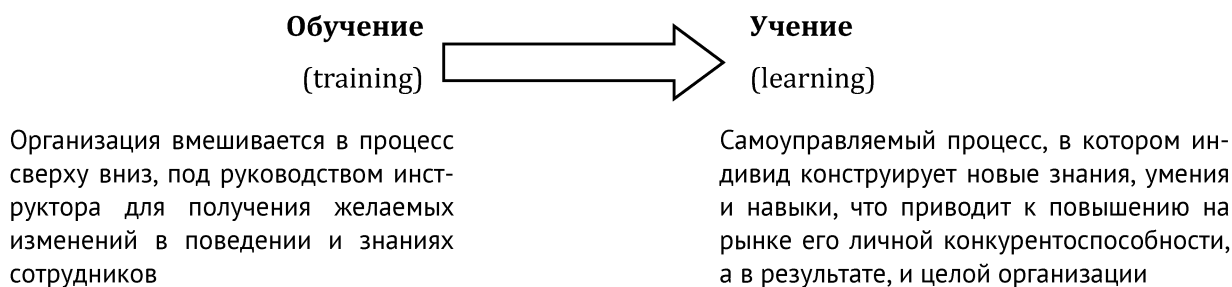


Рис 1. Сдвиг от обучения к учению.

профессионально развиваться. Понимая всю важность вопроса, в России и Украине разработали соответствующие законодательные акты. В России профессиональное обучение и профессиональное развитие работников рассматривается в рамках послевузовского и дополнительного образования (Федеральный закон «О дополнительном образовании» от 12 июля 2001 г., с внесенными изменениями от 8 ноября 2010 г. № 293-ФЗ). В Украине нормативный документ, регламентирующий направления профессионального развития работников, – закон «О профессиональном развитии работников» от 12 января 2012.

Несмотря на наличие законодательной базы по вопросам профессионального развития, в обеих странах плановой кадровой политики по профессиональному развитию работников нет. Причину этого мы видим в перенесении ответственности за повышение квалификации своих сотрудников с государственного уровня на плечи самих организаций. Исключением могут быть только педагогические и медицинские работники, за профессионализм которых отвечает государство и которые регулярно раз в пять лет проходят курсовую переподготовку, повышая свою квалификацию.

В прошлом профессиональное развитие традиционно ассоциировалось либо с повышением квалификации, либо с обучением на рабочем месте. В последнее десятилетие профессиональное развитие стали рассматривать как «долговременный процесс систематического предоставления возможностей для роста в профессии» [2, с. 99]. Иными словами, не одноразовое повышение квалификации или несколько тренингов, а непрерывный, систематический процесс образования и обучения, приводящий к развитию работника одновременно как профессионала и как личности.

Весомым аргументом в пользу сказанного можно считать подход к профессиональному развитию персонала зарубежных исследователей. По их твердому убеждению, на современном этапе наблюдается сдвиг в теории и практике профессионального развития персонала: от подхода, базирующегося на обеспечении работников простым обучением (training) до того, который поддерживает и поощряет индивидуальное учение. Его так и называют «сдвиг от обучения к учению». Графически этот сдвиг представлен на рис. 1.

Под **учением** (*learning*) понимают процесс, в результате которого индивид приобретает новые знания, умения и навыки, а под **обучением** (*training*) – один из способов, используемых организацией для того, чтобы обеспечить учение. По своему содержанию учение – индивидуальный процесс: никто, кроме самого ученика, не может учиться.

Но в то же время могут иметь место некоторые вмешательства в этот процесс с внешней стороны, например, со стороны организации с целью привлечь сотрудников к учению и развитию. В предложенном сдвиге совершаются различные обучающие и развивающие вмешательства, ориентированные на самого учащегося. Если в прошлом организации направляли профессиональное развитие через призму перспективы карьерного роста, то есть через личностный фактор – «что это даст мне лично?» (*“What’s in It For Me?” – WIFM*), то сегодня ситуация постепенно меняется. Пропагандируется всесторонняя поддержка организациями тех, кто обучается, акцентируется индивидуальная ответственность за учение [3, с. 20]. Иными словами, учащиеся сами выбирают, что учить, где и когда.

Вместе с тем фактор *WIFM* не теряет своей значимости и продолжает оставаться эффективным учебным приемом, особенно в работе

с взрослыми учениками – работающими людьми. Не всегда этот вопрос произносится вслух. Но если взрослые учащиеся видят и понимают пользу для себя, то это мотивирует их к обучению и помогает им «включиться» в процесс обучения с полной отдачей [4, с. 312]. Таким образом, на практике реализуются основополагающие принципы обучения взрослых, которые были определены М. Ноулзом (M. Knowles) еще в 1984 г.:

- взрослому обучающемуся человеку принадлежит лидирующая роль в процессе обучения;

- взрослый ставит перед собой конкретные цели обучения, стремится к независимости, самореализации, самоуправлению;

- взрослый имеет профессиональный и жизненный опыт, умения и навыки, которые должны быть использованы в обучении;

- взрослый ищет место и способ скорейшего использования полученных знаний и умений;

- процесс обучения преимущественно определяется временными, пространственными, социальными факторами, которые ограничивают его или же содействуют ему;

- процесс обучения организован в виде общей деятельности на всех его этапах: получение новых знаний, новой информации, овладение информацией на новом уровне; приобретение навыков и умений использования полученной информации; выработка убеждений и ценностных ориентиров; выработка новых личностных качеств; удовлетворение познавательных интересов [5].

Такой интегрированный подход к профессиональному развитию персонала (фактор *WIFM* и личная ответственность вместе с благоприятной обучающей средой) дают самой организации, а также ее сотрудникам конкурентные преимущества на рынке труда.

Систематическая поддержка со стороны организации эффективного профессионального развития ее сотрудников считается «обязательным катализатором процесса изменений», в котором органически соединяются предыдущий опыт с новыми знаниями [6].

Так как знания – ключевой источник ресурсов профессионального развития персонала, организация должна уметь управлять этими ресурсами, разработать собственный стиль управления знаниями – так называемый «knowledge management». Сегодня ме-

неджмент знаний каждой организации охватывает такие составляющие, как:

- генерирование знаний, происходящее в процессе индивидуального или организационного обучения;

- формализация знаний – компания должна разрабатывать собственные принципы, правила, процедуры;

- сохранение знаний – организация должна определить носители сохранения знаний;

- диффузия знаний – задание компании – разработать стратегии распределения знаний внутри организации и за ее пределами;

- координация и контроль знаний – организация обязана контролировать, чтобы знания были постоянными и точными;

- формирование знаний – одно из приоритетных заданий организации: выявление информационных источников, получение информации из них, изучение, структурирование и трансформация информации в знания и последующее их воспроизведение в организации;

- разработка общей стратегии ведения бизнеса, распространение передового опыта, обучение персонала;

- получение знаний о клиентах;

- управление интеллектуальными ресурсами, внедрение инноваций в деятельность компании;

- защита знаний, их обновление и развитие, интеграция накопленных и новых знаний [7, с. 283].

Наиболее эффективный метод получения, переработки, хранения и распространения знаний в организации – обучение сотрудников во всем его разнообразии [8]. Все формы обучения работников можно охарактеризовать по их целенаправленности или степени структурированности. Так, например, зарубежные ученые Д. Боуд (D. Boud) и Дж. Гаррик (J. Garrick) определяют три цели обучения персонала: для пользы учащегося, для пользы организации, в которой он работает, и для общества [9, с. 6].

В связи с этим, а также учитывая тот факт, что профессиональное развитие работника часто ассоциируют с его обучением на рабочем месте, предлагаем рассматривать профессиональное развитие работников на трех уровнях: индивидуальном, организационном, общественном.

Рассмотрение профессионального развития с двух позиций; индивида и общества, от-

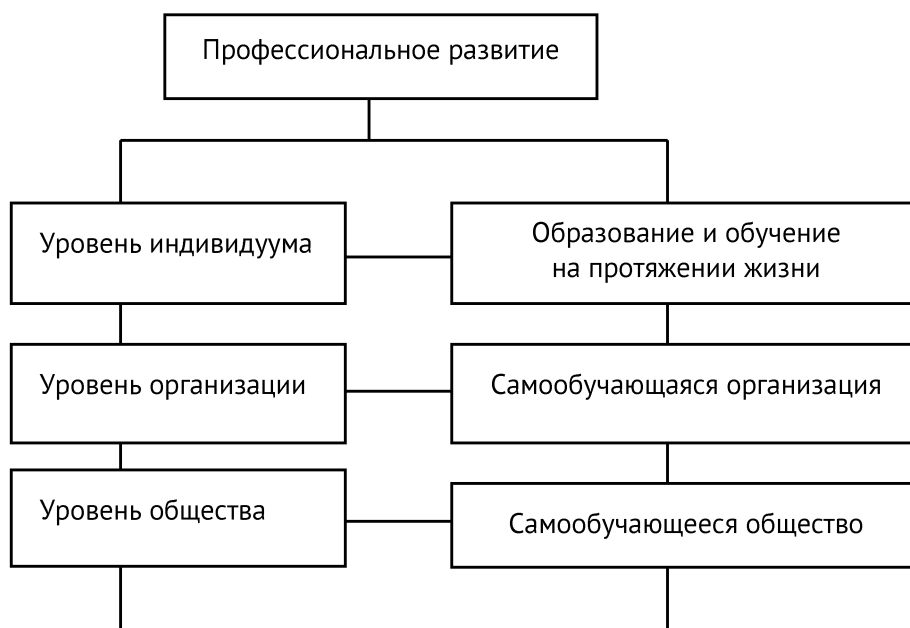


Рис 2. Сущность профессионального развития по уровням.

ражает два прямо противоположных взгляда на его сущность и роль. Уровень индивида противостоит уровню общества, в то же время они тесно переплетены и не могут существовать один без другого. Промежуточным звеном, объединяющим их, выступает организационный уровень.

На первом уровне участник учебного процесса в рамках профессионального развития считает свою учебу личной инвестицией в собственное будущее и, возможно, ожидает какую-то финансовую отдачу. При рассмотрении учебы работника с этих позиций, внимание исследователей акцентируется в основном на индивидуальном развитии личности и ее постоянном самосовершенствовании. Роль организации, в которой работает эта личность, остается за рамками исследований. Представителем такого подхода можно назвать М. Ноулза (M. Knowles) и его теорию самоуправляемого обучения. Решающая роль, по его убеждению, принадлежит именно человеку, который рассматривается как самостоятельный, активный, способный к саморазвитию субъект [10, с. 150].

Другие ученые подчеркивают важность именно общества в обучении взрослых и, соответственно, их профессиональном развитии. Е. Линдеман (E. Lindeman) подчеркивает, что развитие личности приводит в конечном счете к развитию общества [11, с. 54].

На уровне общества профессиональное развитие поддерживается и воплощается в жизнь с помощью ряда правительственных мероприятий по поддержке и поощрению взрослого человека к непрерывному образованию, дальнейшему профессиональному образованию или профессиональному обучению, обновлению знаний и повышению квалификации. Более того, некоторые прогрессивные ученые, как например американский исследователь образования взрослых М. Тайт (M. Tight), убеждены, что профессиональное развитие следует воспринимать и изучать только с учетом «его национальных и международных перспектив» [12, с. 80]. Таким образом, профессиональное развитие рассматривается как «процесс или деятельность, которые по своей сути имеют потенциал развивать знания взрослых, касающиеся их работы и опыта, повышать продуктивность труда и содействовать получению удовлетворения либо личного либо группового/командного, приносить пользу организации, нации и, в конце концов, всему человечеству [13, с. 313].

На уровне организации обучение и развитие персонала воспринимаются как способ выживания и развития самой компании. Этот уровень – промежуточный между индивидуумом и обществом. Взрослый, обучаясь и самообучаясь в организации, в которой он трудит-

ся, продолжает формироваться как личность. Он не только становится способным компетентно и профессионально решать свои личные проблемы, но и содействует развитию своей компании, которая, в свою очередь, решает некоторые экономические и социальные вопросы. В контексте сказанного, профессиональное развитие рассматривают как «длящуюся во времени способность к обучению, связанную с выполнением некоторой работы на индивидуальном уровне или групповом, то есть организационном» [14, с. 253]. Такой теоретико-практический подход к профессиональному развитию охватывает два уровня: обучение индивидуума и обучение и развитие самой организации.

Необходимо отметить, что все три уровня профессионального развития тесно взаимосвязаны. Во-первых, их объединяет цель – совершенствование работника, организации, общества. Во-вторых, на всех трех уровнях происходит получение новых знаний. В-третьих, их все необходимо рассматривать в рамках непрерывного образования взрослых, в котором индивидуальное развитие человека и развитие общества – единый процесс.

Обобщая вышеизложенное, возможно соотносить уровни профессионального развития с тремя соответствующими концептами, коррелирующими с ними и раскрывающими их сущность: образование и обучение индивидуума на протяжении всей жизни, самообу-

чающаяся организация и самообучающееся общество (рис. 2, с. 147).

Первый концепт, раскрывающий сущность профессионального развития, начали изучать с конца 1980-х годов и продолжают активно исследовать. Предметом пристального внимания исследователей была и остается самообучающаяся организация, как педагогический феномен. Именно благодаря ей в компании создается благоприятная обучающая среда, необходимая для успешного профессионального развития работников. Что касается третьего концепта, его изучением только начинают заниматься, дальнейшие исследования по вопросам профессионального развития возможны в этом направлении. Научной проработки и интерпретации требуют также вопросы реализации профессионального развития на примере различных отраслей.

Подводя итоги, необходимо сказать, что профессиональное развитие персонала на современном этапе значительно отличается от того, которое имело место в прошлом. Прежде всего, тем, что акцент переносится с обучения персонала на его индивидуальное учение. В результате знания, получаемые работниками, становятся главной ценностью и необходимой базой для совершенствования самого работника как профессионала и личности, совершенствования организации и, наконец, общества.

### Л и т е р а т у р а

1. Wikipedia (n.d). *Professional Development* [WWW document]. URL: [http://en.wikipedia.org/wiki/Professional\\_development](http://en.wikipedia.org/wiki/Professional_development). Retrieved May 25, 2012.
2. Пуховська Л. Теоретичні засади професійного розвитку вчителів: рух до концептуальної карти // Порівняльна професійна педагогіка. – 2011. – Вип. 1. – С. 97–106.
3. Jarvis, J., Lane, D. A., & Fillery-Travis, A. (2004). *Making the wider case for learning and development. The Case for Coaching*, pp. 17–33 [WWW document]. URL: [http://www.pdf.net/Files/Case\\_for\\_Coaching\\_sample.chapter.pdf](http://www.pdf.net/Files/Case_for_Coaching_sample.chapter.pdf). Retrieved June 20, 2013.
4. Gustafson, C., & Cannon, D. (2010). Training and professional development in clubs: Chapter 8. In *Certified Club Management* (2nd ed.). – Lansing, Mich.: Educational Institute of the American Hotel and Lodging Association, pp. 279–312 [WWW document]. URL: <http://www.cmaa.org/CCMBook2/Chap8.pdf>. Retrieved August 15, 2012.
5. Knowles, M. S. (1984). *The modern practice of adult education: andragogy versus pedagogy*. New York: Association Press. – 384 p.
6. Dudzinski, M. (2000). Continuing professional development for special educators: reforms and implications for university programs. *Reacher Education and Special Education*. 23(2), 109–124.

7. Федулова Л. І. Актуальні проблеми менеджменту в Україні. – К.: Фенікс, 2005. – 320 с.
8. Crampton, K. (n/d). *Employer sponsored learning: re-reading the texts*. Retrieved August 20, 2013 from University of South Australia web site. URL: <http://avetra.org.au/documents/PA004Crampton.PDF>.
9. Boud, D., & Garrick, J. (1999). *Understanding learning at work*. London: Routledge. – 256 p.
10. Brookfield, S. D. (1989). The epistemology of adult education in the United States and Great Britain: cross-cultural analysis. In B. P. Bright (Ed.). *Theory and practice in the study of adult education: epistemological debate*. L. : Routledge, 141–173.
11. Lindeman, E. C. (1989). *The meaning of adult education*. Norman: University of Oklahoma, Oklahoma Research Center for Continuing Professional and Higher education. – 258 p.
12. Tight, M. (2002). *Key concepts in adult education and training* (2nd ed.). – London, New York: Routledge Falmer, Taylor & Francis Group. – 208 p.
13. McLean, G. N., & McLean, L. (2001). If we can't define HRD in one country, how can we define it in another? *Human Resource Development International*, 4(3), 313–326.
14. Watkins, K. (1991). Many voices: defining human resource development from different disciplines. *Adult Education Quarterly*, 41(4), 241–255.

