



оригинальная статья

<https://elibrary.ru/mupjvu>

Прикладное понимание со-бытийности в корпоративном образовании

Игнатъева Галина Александровна

Нижегородский государственный педагогический университет
имени Козьмы Минина, Россия, Нижний Новгород
eLibrary Author SPIN: 4608-5231
<https://orcid.org/0000-0003-4833-9196>

Малыгин Денис Вячеславович

Нижегородский государственный педагогический университет
имени Козьмы Минина, Россия, Нижний Новгород
eLibrary Author SPIN: 1837-2439
<https://orcid.org/0009-0007-1324-322X>
malygindv@yandex.ru

Аннотация: Статья посвящена рассмотрению явления со-бытийности как потенциальной основы корпоративного образования в современных условиях. Корпоративное образование как система действует в области интересов корпорации с обучающимися людьми взрослого возраста, разного профессионального уровня и уровня проявления активности к развитию в профессиональной деятельности. При этом в условиях корпоративного образования необходимо учитывать особенность взрослого обучающегося активно и самостоятельно принимать решение о пользе того или иного обучения и о способности выстраивать образовательную траекторию и регулировать собственную активность в образовательном процессе. По указанной выше причине, являющейся совокупностью особенностей взрослого обучающегося, директивные методы работы со взрослыми обучающимися либо слабо стимулируют активность в обучении, либо не способны на это вовсе. Соответственно, можно представить ситуацию, когда самые необходимые и полезные образовательные продукты не востребованы взрослыми обучающимися, либо обучение проходит формально, без активности самого обучающегося. Обе ситуации в силу динамики и ориентации корпоративного образования на практические результаты в профессиональной деятельности взрослых обучающихся ставят образовательный процесс на грань срыва. Цель – рассмотреть структуру явления *со-бытийность* в прикладном понимании к современным реалиям корпоративного образования. Корпоративное образование, в котором учтены особенности обучения во взрослом возрасте с различным уровнем профессиональных компетенций у обучающихся, предлагается осуществлять с использованием критического и прикладного осмысления явления и структуры со-бытийности. Рассмотрена структура явления *со-бытийность* в контексте корпоративного образования, проанализирован опыт зарубежных исследователей (М. П. Фоллетт, П. Херси и К. Бланшар) в менеджменте, в том числе с трудовыми коллективами корпораций. Проведен опрос коллектива сферы торговли (n = 153) с целью проверки прикладного понимания со-бытийности в корпоративном образовании. В результате разработан пример прикладного уточнения структуры со-бытийности в корпоративном образовании.

Ключевые слова: система корпоративного образования, явление со-бытийности, структура со-бытийности, взрослый обучающийся, активность обучающегося

Цитирование: Игнатъева Г. А., Малыгин Д. В. Прикладное понимание со-бытийности в корпоративном образовании. *Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки*. 2025. Т. 9. № 4. С. 509–520. <https://doi.org/10.21603/2542-1840-2025-9-4-509-520>

Поступила в редакцию 16.04.2025. Принята после рецензирования 30.06.2025. Принята в печать 30.06.2025.

full article

Applied Understanding of Co-Eventfulness in Corporate Training

Galina A. Ignatieva

Kozma Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University,
Russia, Nizhny Novgorod
eLibrary Author SPIN: 4608-5231
<https://orcid.org/0000-0003-4833-9196>

Denis V. Malygin

Kozma Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University,
Russia, Nizhny Novgorod
eLibrary Author SPIN: 1837-2439
<https://orcid.org/0009-0007-1324-322X>
malygindv@yandex.ru

Abstract: Co-eventfulness is a potential basis for corporate training in modern conditions. Corporate education operates as a system in the area of company's interests with adult learners of different professional skills and levels. The context of corporate training needs to take into account the ability of the trainee to choose a particular training program, design their own education roadmap, and control their training activities. Directive measures often prove ineffective with adult trainees. As a result, useful education programs are unclaimed or become a formality. Since corporate education is practice-oriented, such a situation disrupts the system of continuous corporate education. The authors applied the phenomenon of co-eventfulness to contemporary corporate training, which is aimed at adult trainees with different qualifications. The structure of co-eventfulness in management and corporate workforces was well described by Mary Parker Follett, Paul Hersey, and Kenneth Blanchard. A survey of trade personnel (n = 153) was conducted to test the applied understanding of co-eventfulness in corporate training and provided with case studies.

Keywords: corporate training system, phenomenon of co-eventfulness, structure of co-eventfulness, adult trainee, learning

Citation: Ignatieva G. A., Malygin D. V. Applied Understanding of Co-Eventfulness in Corporate Training. *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye i obshchestvennye nauki*, 2025, 9(4): 509–520. (In Russ.) <https://doi.org/10.21603/2542-1840-2025-9-4-509-520>

Received 16 Apr 2025. Accepted after review 30 Jun 2025. Accepted for publication 30 Jun 2025.

Введение

Неопределенность и вариативность, создаваемые современной динамикой во всех сферах жизни и деятельности человека, задают четкий вектор понимания развития и образования современного члена общества. Амплитуда технологических новшеств и изменений, сокращаясь в сроках обновления, диктует острую необходимость в создании актуальных образовательных практик на всех уровнях современного образования. Установка, считавшаяся традиционной в прошлом, о том, что образование получают люди в юном возрасте, давно уже стала неактуальной и заменена на ту, которая определяет образование на протяжении всей активной жизни человека, большая часть которой проходит в период профессионального становления и развития. Проблемы с демографией и в целом с рынком труда лишь усиливают указанные нами выше тенденции, выводя обучение и развитие людей взрослого возраста на первый план в социальном заказе к образованию в целом и к корпоративному образованию в частности. Корпорации, формируя подконтрольные им образовательные системы, пришли к пониманию влияния корпоративного образования на «человеческий капитал» корпораций, являющийся стратегическим преимуществом в конкурентной борьбе за рынки.

Отечественное корпоративное образование, пройдя временной этап копирования зарубежных методик, на современном этапе своего развития находится в активном поиске новых подходов, принципов, форм и моделей, совмещающих в себе учет национальной специфики и целей, особенности рыночной конкуренции и прикладной характер, обусловленный спецификой «корпоративности». Поэтому в сферу корпоративного образования инвестируются значительные ресурсы.

Таким образом, на сегодняшний день существует потребность в разработке новых подходов к корпоративному образованию, учитывающих прикладной характер и практическую ориентацию сферы корпоративности и в то же время соотносённых как с современной динамикой в образовании, так и с национальными целями и ценностями. Понимание структуры явления со-бытийности и синтез научно-практических представлений на основе опыта ряда зарубежных исследователей в области образования и менеджмента позволяют выйти на новый уровень прикладного понимания в рамках корпоративного образования, удовлетворяя вышеуказанную потребность. В современной практике корпоративного образования сохраняется

высокая актуальность адаптации зарубежных управленческих и образовательных моделей и технологий к современным отечественным условиям организации образовательного процесса для взрослого обучающегося, учитывающим национальные цели и образовательные ориентиры.

Научная новизна работы заключается в синтезе научных основ из разных областей знаний: психологии, педагогики и комплекса наук об управлении для научно-практических разработок в отечественном корпоративном образовании, которое является драйвером непрерывного профессионального развития взрослого обучающегося в современном образовании и актуальным социальным заказом к системе неформального образования. Новизной также является синтез отечественных разработок в области психологии и зарубежных идей и моделей в области корпоративного образования с целью их дальнейшего применения в отечественном корпоративном образовании в современных, динамично меняющихся условиях.

Цель исследования – рассмотреть структуру явления *со-бытийность* в прикладном понимании к современным реалиям корпоративного образования.

Методы и материалы

Методологические основания проведенной работы были разделены на два уровня в силу понимания корпоративного образования как сложной междисциплинарной сферы, где смешивается научное понимание педагогики, психологии, экономики и наук об управлении.

На первом уровне, который мы обозначили как общенаучный, корпоративное образование рассматривается в рамках **системного подхода**, дающего представление о корпоративном образовании как о подсистеме более масштабной системы управления персоналом корпорации, а также наборе определенных элементов и связей между ними, и **деятельностного подхода**, дающего понимание о целях образовательного процесса как об основе функциональной деятельности обучающегося, который является функциональной единицей корпорации и отвечает за результаты своей трудовой и функциональной деятельности. Также на первом уровне корпоративное образование рассматривается нами в рамках андрагогического подхода, задающего методологический вектор построения образовательной модели с обучающимся взрослого возраста.

На конкретно-научном уровне мы учитывали современное понимание влияния человеческого капитала, отраженного в концепции HR-менеджмента, которая на данный момент является ключевой методологической основой для разработки

и построения системы управления персоналом в корпорациях. Рассмотрение корпоративного образования как антропопрактики (в виде особой работы в пространстве совместно распределенной деятельности и рефлексивного сознания) основано на определении со-бытийной общности, изложенном в трудах В. И. Слободчикова.

Прикладное понимание со-бытийности в корпоративном образовании, выявленное в ходе анализа понятия и его структуры, проверялось с помощью опроса 4 независимых друг от друга, но работающих под одним брендом (товарным знаком) коллективов сферы торговли. Всего было опрошено 153 человека. Респонденты были разделены на две группы: в первую группу вошли управляющие (директора и администраторы) общей численностью 21 респондент, во вторую – 132 работника торгового зала.

Результаты

В понимании корпоративного образования и обучения мы ориентировались на определения и теоретические разработки М. Н. Певзнера, В. В. Кузнецова, А. Р. Масалимовой и М. В. Кларина, которые определяют корпоративное образование и обучение как систему со взаимосвязанными элементами (обучаемые, обучающие, образовательные структуры, учебные программы) [1–4]. В результате можно сделать вывод о том, что корпоративное образование, являясь системой, в то же время является соподчиненной частью большей системы управления персоналом. По мнению М. В. Кларина: «Управленческий подход выражается в том, что корпоративное образование осмысливается, планируется и организуется как составная часть процесса управления организацией, ее человеческими ресурсами» [4, с. 7]. Соответственно, вся система корпоративного образования проектируется и строится под конкретные нужды и цели корпорации заказчика, основной из которых является получение коммерческой выгоды от выполнения функциональных задач работника корпорации. В контексте педагогической деятельности это можно рассмотреть как повышение уровня компетенций, позволяющих выйти на новый уровень выполнения функциональных задач и показателей, измеряющих их.

Корпоративное образование, исходя из выводов современных исследователей, на сегодняшний день является наиболее связанным с практикой. Соответственно, все разработки, производящиеся в его рамках и адресуемые корпоративному образованию, должны производиться именно с точки зрения прикладного понимания и использования. Формальное образование, критикуемое за инертность и наличие множества нормативов, ставит своим результатом новый уровень знаний и навыков.

Однако зачастую оно не учитывает влияние динамично меняющихся требований рынка и корпораций. Корпоративное образование (как часть и подсистема управления персоналом корпорации) должно демонстрировать высокую скорость организационных и методических изменений, оставаясь при этом в рамках исключительно прикладного понимания образовательных результатов. Такой вывод вполне соотносится с системным подходом к корпоративному образованию, однако не позволяет получить ответ на вопрос, будет ли активен взрослый обучающийся в образовательной деятельности и будет ли он затем применять передаваемые ему знания, умения, навыки и другие составляющие компетенций на практике, реализуя тем самым цели корпорации. Для получения ответа на поставленный вопрос необходимо четко и ясно представлять особенности педагогического процесса с обучающимися взрослого возраста, раскрытые в рамках андрагогического подхода (М. Ш. Ноулз, Е. Ф. Холтон, А. Н. Леонтьев, А. М. Новиков, А. П. Владиславлев и др.). В частности, способность выстраивать собственную траекторию развития с учетом имеющегося у обучающегося опыта [5], принимать на себя ответственность [6] за результаты обучения и поддерживать высокую мотивацию в процессе обучения [7; 8].

Активность, которая упоминается нами в контексте взрослого обучающегося и служит скорее одним из факторов успешности в получении образовательных результатов [9], может обозначаться в диапазоне определений в различных исследованиях. Активность (как явление) мы будем рассматривать как спектр и некий диапазон понятий инициативы, инициативности, профессиональной инициативности обучающегося [10, с. 401], вовлеченности работников – как в психологическом аспекте [11], так и в управленческом [12] – с акцентом именно на поведении работника [13, с. 126], зрелости обучающегося [14; 15; 16, с. 145], совокупно обозначающий самостоятельные и ответственные действия обучающегося и поддержание определенного уровня мотивации в процессе обучения. Исследования активности как явления, также указанные нами как диапазон понятий, являются довольно обширными и затрагивают сферы педагогики, психологии, экономики и комплекса наук об управлении. В силу междисциплинарной методологии, широкого понимания явления активности как спектра понятий из разных научных сфер мы не будем (при понимании важности активности) подробно рассматривать и структурировать спектр понятий, входящих в научное понимание явления активности, т. к. это перегружает методологический аппарат нашего исследования. Мы остановимся на понимании активности именно как самостоятельных

и ответственных действий обучающегося и поддержании определенного уровня мотивации в процессе обучения, который является общим для указанных нами областей знания в ракурсе корпоративного образования.

Антропологизация андрагогических практик, ставящая во главу угла человека, вполне соотносится с современным пониманием концепции человеческого капитала и его важнейшей роли в инновационной экономике. Определяя виды человеческого капитала и их значение, современные исследования [17–19] затрагивают сферы жизнедеятельности человека как определенные области всестороннего развития индивида и отражение этого развития на капитализацию и доходы не только индивида, но и корпораций и даже государств. Согласуются антропологические практики и идеи в области развития и образования взрослых и с концепцией HR-менеджмента, которая лежит в основе современного понимания построения системы управления персоналом через приоритет профессионального и личностного развития работника, через активность и вовлечение его в деятельность (учебную, функциональную, управленческую) [20–22].

При анализе каких-либо практик корпоративного образования невозможно не рассматривать зарубежный опыт, являвшийся для относительно небольшой истории отечественного корпоративного образования своего рода законодательным. Собственно, понятие *человеческий капитал* и основная на сегодняшний день в практике управления персоналом концепция HR-менеджмента являются зарубежными. К тому же в зарубежных идеях и концепциях очень четко выражена генеральная линия целеполагания, характерная для корпораций-заказчиков, которые определяют образовательный заказ.

Анализируя управленческие и педагогические практики, стоит упомянуть М. П. Фоллетт и Э. Мейо, чьи идеи по своей сути тесно перекликаются с идеями В. И. Слободчикова в части интеграции сообществ людей через малые группы, общие цели и ценности, реализуемые в конкретных ситуациях [23; 24].

Рассматривая взаимодействие между менеджментом и работниками, М. П. Фоллетт определяет наиболее эффективный путь на основе так называемых «человеческих отношений», противопоставляя их основным идеям классических управленческих школ, таких как школа научного управления и административная. Концептуальной основой сформулированных М. П. Фоллетт идей является интеграция индивидуумов на основе желания, а не необходимости. В своей работе "Creative Experience" исследователь называет коллективную волю и групповое мышление психологическими основами менеджмента, указывая интеграцию как основную цель

для эффективного взаимодействия группы. Идеи М. П. Фоллетт и Э. Мейо, получившие подтверждения в ходе так называемых «Хоторнских экспериментов», тесно перекликаются с актуальными идеями о влиянии человеческого капитала на эффективность работы предприятия и являются сегодня как никогда актуальными для корпоративной педагогики как соподчиненной подсистемы. Осуществляя декомпозицию управленческих идей М. П. Фоллетт, мы можем проследить два важнейших направления приложения усилий по интеграции группы, задающих вектор действий: *сравнения и интеграции коллективных целей и определения и интеграции личных целей в коллективные*. При сохранении основного вектора неизменным исследователь все же учитывает возможность непрерывного изменения среды и условий работы коллектива, называя ситуацию своего рода элементом учета динамики изменений. Причем ситуации могут выходить за рамки «управленческих» и «учебных» и рассматриваться как максимально широкий спектр взаимодействия группы, в которую входят как управляющие, так и работники [25].

Рассматривая идеи в виде некой структурной формулы, мы можем увидеть эффективность как стратегическую цель, которая осуществляется с помощью интеграции. Сама же интеграция достигается через вектор определения личных целей, их сравнения и интеграции в коллективные. Реализуется коллективная, т.е. совместная, работа управляющих и работников через спектр ситуаций взаимодействия: постановка функциональных целей, обратная связь от работников, обучение на местах, предложения по нововведениям и пр.

Еще одним примером зарубежных управленческих практик, которые, по нашему мнению, могут быть использованы в рамках корпоративного образования, является модель ситуационного лидерства Херси-Бланшара. П. Херси и К. Бланшаром было введено понятие *зрелость исполнителя*. Так как изначально модель строилась именно для управления, т.е. четко разграничивая управляющих и работников, вводимое авторами понятие адресовалось именно к работникам. Рассматривая понимание исполнителей в рамках корпоративного образования, мы можем определить их как работников, одновременно исполняющих функциональные обязанности и проходящих обучение. То есть понимание исполнителя может быть независимо от вида деятельности (функциональной или учебной). Соответственно, применительно к корпоративному образованию возникает понятие *зрелость обучающегося*, упоминаемое нами ранее. Основной стратегической целью модели также является эффективность (системы, предприятия), которая достигается путем

оптимально выстроенного взаимодействия управляющих и работников, исходя из степени зрелости последних. К направлениями, определяющим степень зрелости исполнителя, П. Херси и К. Бланшар относят поведение, ориентированное на человеческие отношения и задачу. Пересечение указанных направлений создает четыре зоны взаимодействия руководства и исполнителя, которые условно обозначаются следующим образом: делегирование, указания, продажа идей и участие подчиненных в принятии решений. Исследователи предполагают, что модель требует динамичного отслеживания зрелости и ситуационной корректировки стиля взаимодействия, приводя ситуации взаимодействия и оценки в коллективе ключевых элементов созданной ими модели. В более поздних трудах происходит конкретизация направления приложения усилий в замене иерархии на партнерство, открытое информационное поле и создание автономии с помощью определенных рамок взаимодействия [26], которые невозможно осуществить без гибкого интегрирования целей и ценностей руководства и исполнителей в ситуациях взаимодействия.

Рассматривая модель Херси-Бланшара в виде структурной формулы, мы также видим четкое положение цели в эффективности предприятия, достигаемой с помощью четырех стилей взаимодействия управляющих и работников, реализуемого через спектр коммуникационных и организационных ситуаций, динамично изменяющихся в зависимости от зрелости исполнителей. При чем векторы прилагаемых усилий указываются в направлении *от указаний к делегированию*, т.е. самостоятельной работе, построенной на собственной активности исполнителя.

Однако остается открытым вопрос о том, как осуществить «запуск активности», вопрос о принципиальных основах, формах и методах достижения такого результата. Опираясь на труды В. И. Слободчикова, обратимся к пониманию явления со-бытийности и его определению. По мнению ученого, со-бытийная общность включает в себя гармоничное сочетание симбиоза и формальной организованности как совокупности связей и отношений между людьми и содержит в себе целевые ориентиры совместной деятельности и ценностные основания своего единства как коллективного субъекта деятельности. При этом общность выступает условием ценности и осмысленности общих целей, а организованность является способом формирования и подтверждения основательности совместно осуществляемого дела. Соглашаясь с определением со-бытийной общности В. И. Слободчикова, а также его мнением о том, что она не может возникнуть стихийно, а скорее требует специальных и осознанных

усилий каждого из ее участников, необходимо рассмотреть так называемую «единицу» указываемых автором усилий. Единицей таких усилий является ситуация, которая оценивается ее участниками как событие, т. е. имеет статус важной для каждого из участвующих. Только тогда полнота и динамика связей и отношений между людьми обеспечивают главную функцию со-бытийной общности, определяемую В. И. Слободчиковым как развитие, результатом которого является форма и уровень субъектности как коллективной, так и индивидуальной. Важные ситуации в таком случае становятся событиями, в которых реализуется возможность подлинного личностного самоопределения, обретения субъектности и выстраивания авторства собственных осмысленных действий [27].

Таким образом, образовательные и функциональные ситуации, оцениваемые участниками как события важные для себя, повторяющиеся с определенной амплитудой, т. е. регулярно, утверждающие целевые ориентиры совместной деятельности и ценностные основания единства как коллективного субъекта деятельности, являются основным технологическим ядром создания со-бытийной общности. Со-бытийная общность, в свою очередь, позволяет стимулировать активность каждого работника в определенной деятельности как учебной, так и функциональной, что ведет к развитию субъектности и «запуску» саморазвития, в том числе и профессионального.

Явление со-бытийности можно рассматривать как принципиальное основание, т. е. в качестве руководящей идеи и некой основы¹. В то же время с прикладной точки зрения, характерной для корпоративного образования, необходимо стремиться к тому, чтобы любое взаимодействие в системе корпоративного образования и обучения (либо максимальное количество взаимодействий) являлось ситуацией-событием для всех обучающихся. При чем ситуация-событие может быть вынесена за традиционные рамки педагогического взаимодействия *обучающий – обучаемый* и реализовываться в самых разных форматах. Такое понимание позволяет значительно расширить представления о корпоративном образовании как о собственно образовательной системе и воспринимать корпоративное образование как определенную версию образовательного пространства, динамично меняющуюся под цели и реальность [28], моделируемую на примерах дополнительного профессионального образования. Обязательным остается соблюдение двух векторов приложения усилий в реализации прикладного понимания со-бытийности.

Первый вектор ситуаций-событий затрагивает создание, принятие, утверждение и некую пропаганду целевых ориентиров совместной деятельности. То есть совместно отвечать на вопросы: *зачем мы работаем (учимся) вместе; какие цели мы себе ставим в конкретных действиях и в деятельности вообще; как стремление к целям делает нас более успешными в выбранной деятельности, используя ситуации-события.*

Второй вектор ситуаций-событий затрагивает создание, принятие, утверждение и некую пропаганду ценностей и норм основания и поддержания единства группы и коллектива. То есть совместно отвечать на вопросы: *что для нас важно в нашей деятельности; какие морально-нравственные нормы для нас являются ориентирами в учебной и функциональной деятельности.*

Представленные векторы вполне соответствуют управлению персоналом как системе и современной концепции HR-менеджмента и могут реализовываться в рамках работы с корпоративной культурой и корпоративным образованием.

Анализируя понятие со-бытийности, мы можем увидеть своего рода механизм сравнения и интеграции как единообразного понимания ситуаций-событий, так и практической реализации указанных нами векторов. Упомянутое В. И. Слободчиковым рефлексивное сознание, основанное на определении со-бытийной общности, стержневым понятием ставит рефлексию и понимается как направленность мышления на самого себя, на собственные процессы и собственные продукты [29, с. 12]. Рефлексия, определяемая В. И. Слободчиковым как важная часть со-бытийной общности, является хорошо изученным явлением, с помощью которого субъект, анализируя свои действия и соотнося их с предметной ситуацией, способен преобразовывать их и менять как свое поведение, так и саму ситуацию, тем самым осуществляя этапы в решении своих задач [30; 31, с. 256–257; 32, с. 415]. В прикладном понимании рефлексия и рефлексивные практики – универсальные инструменты, реализующие самые разнообразные задачи и потенциально применимые на самых разных этапах в корпоративном образовании: от моделирования и разработки целеполагания до контроля и анализа полученных образовательных результатов. Причем рефлексия по своей сути подходит как для взрослого обучающегося, так и для корпоративного образования в целом. Взрослый обучающийся индивид и корпоративное образование ориентированы на получение максимального практического результата. Корпоративное образование как система является достаточно свободной в формировании программ

¹ Философский словарь, ред. И. Т. Фролова. М.: Республика, 2001. 719 с.

и применении инструментария, при этом постоянно находясь в поиске наилучшего. Обучающийся взрослый способен оценивать ту или иную программу, принимать решение о ее пользе и на этом базисе строить свой уровень активности. Поэтому, если основной единицей формирования и реализации со-бытийности является ситуация-событие, то рефлексия может служить второй единицей, дополняющей влияние ситуации в реализации двух векторов приложения усилий в процессе формирования и реализации со-бытийности.

Однако мы можем утверждать, что понимание важности определенных ситуаций для каждого индивида будет несколько разным. Это зависит от многих условий и факторов: пол, возраст, уровень образования, уровень компетенций и формального статуса в той или иной группе. То есть не каждая ситуация будет восприниматься как событие в конкретной группе обучающихся или в конкретном коллективе работников. Соответственно, у управления корпорацией и у управляющих (директоров и администраторов), которые оказывают определяющее влияние на систему корпоративного образования [33; 34, с. 60], мнение о том, что является событием, может иметь расхождение с мнением обучающихся работников.

Для того чтобы проверить обозначенное выше утверждение, мы провели опрос управляющих (директоров и администраторов) и работников торговой корпорации (n = 153). Респондентам был задан один вопрос: *Какая ситуация в вашей профессиональной деятельности оценивается Вами как важное событие?* Подсчет осуществлялся нами в виде % опрошенных ввиду неравнозначности количества респондентов в группах. Результаты ниже 90 %

не брались в расчет, т. к. в основном содержали частные примеры ранее указанных ответов (табл. 1).

Проанализировав полученные ответы, пришли к выводу, что ни для руководства предприятия, ни для работников предприятия организация и проведение обучения, составляющие основу корпоративного образования, важными событиями не являются, относясь скорее к оперативным задачам в деятельности. Тем не менее косвенно, в виде результатов развития и планов, таких как *защита годовых программ развития; разработка обновлений в технологиях работы предприятия; ежемесячное подведение итогов работы, влияющее на распределение премии; ежегодная аттестация, влияющая на разряды*, обучение и развитие составляют значительную часть ситуаций, которые оцениваются руководством и работниками как события. Также частично мы можем подтвердить свое предположение о расхождении в оценке ситуаций как событий у управления и у работников. К примеру, *защита годовых программ развития и защита годовых бюджетов*, оцениваемые абсолютным большинством респондентов управления как важное событие, работниками не упоминались совсем. И наоборот, *ежемесячное подведение итогов работы, влияющее на распределение премии, ежегодная аттестация, влияющая на разряды, и еженедельная постановка задач по работам в торговом зале* не упоминались респондентами в управлении, т. е. такие ситуации не оценивались респондентами управления как события.

Таким образом, все процессы жизни корпорации, выражаемые как в стратегических годовых мероприятиях, так и в оперативной деятельности, напрямую не относятся к системе корпоративного

Табл. 1. Ситуации в деятельности управляющих (директоров и администраторов) и работников, оцениваемые как важные события

Tab. 1. Events assessed by managers and employees as important

Важные события для управляющих (директоров и администраторов)	%	Важные события для работников	%
Защита годовых бюджетов	100	Ежемесячное подведение итогов работы, влияющее на распределение премии	100
Защита годовых программ развития	100	Еженедельная постановка задач по работам в торговом зале	100
Ежемесячный отчет перед управлением корпорации	100	Введение изменений в оперативные правила и технологии работы	100
Разработка обновлений в технологиях работы предприятия	97	Конфликты с руководством	98
Конфликты с клиентами, выходящие на уровень формальных претензий к предприятию	96	Конфликты с клиентами	90
Конфликты с работниками, выходящие на уровень формальных претензий к предприятию	95	Ежегодная аттестация, влияющая на разряды	90

образования, могут значительно влиять на образовательные результаты и активность взрослого обучающегося через прикладное понимание со-бытийности. Происходит это через два вектора: вектор целевых ориентиров совместной деятельности и вектор ценностей и норм основания и поддержания группы или коллектива. Установлено, что интеграция посредством рефлексии мнений и действий управления и работников в обоюдно важных для обеих сторон ситуациях-событиях через два указанных нами выше вектора реализует со-бытийность в корпоративном образовании. Анализируя мнение М. П. Фоллет о том, что основой интеграции является возможность каждой из сторон в организации повлиять на другую через открытое взаимодействие, опыт работы исследователя как в социальной сфере, так и в менеджменте [35], и полученные нами результаты опроса, мы можем увидеть некую прикладную основу интеграции, характерную для большинства видов предприятий. Цели корпорации и морально-нравственные нормы, выраженные в годовых бюджетах и годовых программах развития, декомпозируются по специальностям в виде принятых технологий и оперативных планов, а также декомпозируются по срокам в виде ежемесячных подведений итогов работы и еженедельных постановок задач.

Таким образом, если менеджмент привлекает к разработке и амплитудным изменениям стратегических планов и оперативных технологий работников, транслируя при этом общность целей и морально-нравственных норм, то работники будут потенциально более активны в образовательном процессе, увеличивая тем самым свои образовательные результаты. Соответственно, форматы проведения таких мероприятий могут выходить за рамки собственно обучения, а могут быть интегрированы в образовательный процесс. Полученные нами данные перекликаются с ранее полученными данными о влиянии совместной деятельности работников и управления предприятия на внутренние технологии и регламенты работ через количество и качество инициатив от работников [36].

Прикладное понимание со-бытийности в корпоративном образовании позволяет использовать для увеличения образовательных результатов максимально широкий инструментарий. В рамках корпоративного образования это может быть выражено в начальном модуле обучения (*welcome-тренинге*), посвященном стратегии, миссии, целям и морально-нравственным ориентирам в деятельности предприятия. Также в конкретных учебных модулях или курсах возможно органично поместить информацию о нравственных ориентирах и целях, которые приняты на предприятии, и о том, как они связаны с конкретными компетенциями и уровнем

профессионализма работника. Можно использовать формат групповых дискуссий, встроенных в рамки корпоративного образования, затрагивающих как декомпозицию целей из стратегии к компетенциям каждого работника, так и морально-нравственные основы, на которых строится обучающее и рабочее взаимодействие. В рамках амплитудных управленческих ритуалов (постановка задач, подведение итогов, аттестация и пр.) и решения оперативных вопросов (решения конфликтных ситуаций с клиентами и внутри рабочего коллектива), а также при разработке и введении в действие оперативных технологий, необходимо информационно связывать цели и ценности, приходя к общему их пониманию и принятию.

Если структуру корпоративного образования представлять в упрощенном виде, то можно говорить о главном результате в виде достижения стратегических целей корпорации и исходящих из этого целей в корпоративном образовании, для достижения которых формируется и реализуется определенный объем обучающих мероприятий.

В таблице 2 представлена прикладная структура со-бытийности в корпоративном образовании.

Так как ситуации-события невозможно унифицировать по причине разнообразия коллективов функциональной, учебной и управленческой деятельности, мы можем утверждать их основной критерий – это мнение управляющих (директоров и администраторов) и работников об их важности. Поэтому конкретный состав ситуаций-событий и их интеграция в педагогический процесс корпоративного образования будут индивидуальными в каждом конкретном случае. Очевидно, что ситуации-события могут сопутствовать образовательным практикам в виде организационно-коммуникативных мероприятий, органично встраиваться в практику корпоративного образования как в виде отдельных (адресных) модулей, так и в виде определенной рамками векторов части образовательного модуля.

Таким образом, мы можем сформулировать прикладное понимание со-бытийности в корпоративном образовании следующим образом: совместное и спроектированное участие управления и коллектива работников в ситуациях, оцениваемых всеми как события с последующей за ними рефлексией, реализуемых с использованием вектора целевых ориентиров совместной деятельности и вектора ценностей и норм основания и поддержания коллектива, потенциально способствует достижению лучших результатов в корпоративном образовании за счет стимулирования активности работников в реализации собственной образовательной деятельности как субъектов.

Табл. 2. Прикладная структура со-бытийности в корпоративном образовании
Tab. 2. Applied structure of co-eventfulness in corporate training

Элемент	Смысловое содержание элемента
Цель	Достижение образовательных результатов за счет стимулирования собственной активности обучающихся работников
Ситуация-событие	Ситуации в деятельности (учебной, управленческой, коммуникационной) управляющих (директоров и администраторов) и работников, оцениваемые как важные события
Рефлексия	Интеграция мнений и действий управляющих (директоров и администраторов) и работников
Вектор (ситуаций-событий) целевых ориентиров	Смысловая направленность ситуаций-событий на понимание стратегических целей предприятия и их декомпозиции в функциональные цели деятельности и обучения для каждого работника
Вектор (ситуаций-событий) ценностных норм	Смысловая направленность ситуаций-событий на понимание ценностей коллектива предприятия, норм основания, работы и поддержания коллектива и их декомпозиции в нормы деятельности и обучения для каждого работника

Заклучение

Критическое осмысление зарубежного управленческого и образовательного опыта, отечественных теоретических разработок и их актуализация в современных отечественных условиях корпоративного образования позволяют расширить научно-практическое применение полученных данных в образовании взрослых обучающихся. Полученные нами данные о влиянии ситуаций, оцениваемых работниками как события, и в целом анализ и прикладное осмысление явления со-бытийности, а также применение результатов анализа, позволяют рассматривать со-бытийность как одну из основ построения системы корпоративного образования, нацеленную на максимальное развитие взрослого обучающегося и создание «человеческого капитала» корпорации. Разработанный практический прием для определения ситуаций-событий с целью дальнейшей работы через указанные нами вектор дает возможность определить прикладную основу интеграции и инструментов, реализующий со-бытийность в корпоративном образовании.

Потенциал дальнейших исследований влияния и эффективности применения элементов структуры со-бытийности заключается в разработке конкретного инструментария, применяемого в рамках корпоративного образования, а также в анализе его влияния на образовательные результаты.

Конфликт интересов: Авторы заявили об отсутствии потенциальных конфликтов интересов в отношении исследования, авторства и / или публикации данной статьи.

Conflict of interests: The authors declared no potential conflict of interests regarding the research, authorship, and / or publication of this article.

Критерии авторства: Авторы в равной степени участвовали в подготовке и написании статьи.

Contribution: All the authors contributed equally to the study and bear equal responsibility for the information published in this article.

Литература / References

1. Певзнер М. Н., Грауманн О., Петряков П. А. Корпоративная педагогика. Великий Новгород: НовГУ, 2010. 457 с. [Pevzner M. N., Graumann O., Petryakov P. A. *Corporate pedagogics*. Veliky Novgorod: NovSU, 2010, 457. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/qolxhd>
2. Кузнецов В. В. Корпоративное образование. Екатеринбург: РГППУ, 2010. 227 с. [Kuznetsov V. V. *Corporate training*. Ekaterinburg: RSVPU, 2010, 227. (In Russ.)]
3. Масалимова А. Р. Корпоративное образование и внутрифирменная подготовка: особенности формальной, неформальной и информальной моделей. *Современные проблемы науки и образования*. 2012. № 3. С. 1–10. [Masalimova A. R. Corporate education and in-house training: Formal, informal and non-formal models' peculiarities. *Modern problems of science and education*, 2012, (3): 1–10. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/paafsl>
4. Кларин М. В. Корпоративное образование и обучение в организациях: цели и особенности. *Вестник Бурятского государственного университета. Образование. Личность. Общество*. 2016. № 1. С. 6–16.

- [Klarin M. V. Corporate education: Its aims and features. *Bulletin of the Buryat State University. Education. Personality. Society*, 2016, (1): 6–16. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/ynluog>
5. Федосеева З. А., Сташкевич И. Р. Траектории развития квалификации педагогических работников среднего профессионального образования. *Современная высшая школа: инновационный аспект*. 2018. Т. 10. № 4. С. 61–69. [Fedoseeva Z. A., Stashkevich I. R. Qualification development trajectories of secondary vocational education teachers. *Contemporary Higher Education: Innovative Aspect*, 2018, 10(4): 61–69. (In Russ.)] <https://doi.org/10.7442/2071-9620-2018-10-4-61-69>
 6. Knowles M. S., Holton E. F., Swanson R. A. *The adult learner: The definitive classic in adult education and human resource development*. London: Elsevier, 2005, 378.
 7. Ноулз М. Ш. От педагогики к андрагогике. М., 1980. 248 с. [Knowles M. Sh. *From pedagogy to andragogy*. Moscow, 1980, 248. (In Russ.)]
 8. Кукуев А. И. Андрагогический подход в образовании взрослых. Ростов н/Д: Булат, 2008. 175 с. [Kukuev A. I. *Andragogic approach in adult education*. Rostov-on-Don: Bulat, 2008, 175. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/qxewhr>
 9. Малыгин Д. В. Трансформация педагогических условий в факторы развития инициативы в трудовом коллективе. *Вестник Мининского университета*. 2021. Т. 9. № 1. С. 1–8. [Malygin D. V. Transformation of pedagogical conditions into factors in the development of initiative in the work collective. *Vestnik of Minin University*, 2021, 9(1): 1–8. (In Russ.)] <https://doi.org/10.26795/2307-1281-2021-9-1-8>
 10. Малыгин Д. В. Профессиональная инициативность обучающихся в условиях внутрикорпоративного обучения. *Бизнес. Образование. Право*. 2023. № 4. С. 398–402. [Malygin D. V. Professional initiative of students in internal training conditions. *Business. Education. Law*, 2023, (4): 398–402. (In Russ.)] <https://doi.org/10.25683/VOLBI.2023.65.822>
 11. Thomson K. *The employee revolution: Rise of corporate internal marketing*. London: Hardcover Financial Times Prentice Hall, 1990, 256.
 12. Schaufeli W. B., Bakker A. B. Job Demands, Job Resources and their Relationship with burnout and engagement: A multi-sample study. *Journal of Organizational Behavior*, 2004, (25): 293–315. <https://doi.org/10.1002/job.248>
 13. Чеглакова Л. М., Кабалина В. И. Вовлеченность персонала: теоретические подходы, эмпирические результаты. *Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского. Серия: Социальные науки*. 2016. № 1. С. 121–128. [Cheglakova L. M., Kabalina V. I. Employee engagement: Theoretical approaches, empirical results. *Bulletin of the Nizhny Novgorod University named after N. I. Lobachevsky. Series: Social Sciences*, 2016, (1): 121–128. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/vyurpr>
 14. Hersey P., Blanchard K. H. Life cycle theory of leadership. *Training and Development Journal*, 1969, 23(5): 26–34.
 15. Бланшар К. Лидерство к вершинам успеха: путь к созданию высокоэффективных организаций. СПб.: Питер, 2008. 368 с. [Blanchard K. *Leading at a Higher Level*. St. Petersburg: Piter, 2008, 368. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/qohlqp>
 16. Игнатьева Г. А., Малыгин Д. В. Проектирование корпоративного обучения с использованием модели П. Херси – К. Бланшара. In: Бобошко Д. Ю., Васильева А. С., Давыдовский А. Г., Игнатьева Г. А., Кузнецова М. Н., Латухина А. С., Малыгин Д. В., Мишина Т. В., Пищова А. В., Портнова И. В., Портнова Т. В., Ришко Ю. И., Сапожникова Е. С., Толстова О. С., Трейстарь Д. М. *Современные направления развития педагогики и образования: вызовы и тенденции XXI века*. Самара: ПНК, 2024. С. 141–156. [Ignatieva G. A., Malygin D. V. Designing corporate training using the Hersey – Blanchard model. In: Boboshko D. Yu., Vasilyeva A. S., Davydovsky A. G., Ignatieva G. A., Kuznetsova M. N., Latukhina A. S., Malygin D. V., Mishina T. V., Pishchova A. V., Portnova I. V., Portnova T. V., Rishko Yu. I., Sapozhnikova E. S., Tolstova O. S., Treystar D. M. *Modern directions of development of pedagogy and education: Challenges and trends of the 21st century*. Samara: PNK, 2024, 141–156. (In Russ.)]
 17. Смирнов В. Т., Сошников И. В., Романчин В. И., Скоблякова И. В. Сущность и виды человеческого капитала в инновационной экономике. In: Смирнов В. Т., Сошников И. В., Романчин В. И., Скоблякова И. В. *Человеческий капитал: содержание и виды, оценка и стимулирование*. М.-Орел: Машиностроение-1, 2005. С. 95–125. [Smirnov V. T., Soshnikov I. V., Romanchin V. I., Skoblyakova I. V. The nature and types of human capital in an innovative economy. In: Smirnov V. T., Soshnikov I. V., Romanchin V. I., Skoblyakova I. V. *Human capital: Content and types, assessment and stimulation*. Moscow-Orel: Mashinostroenie-1, 2005, 95–125. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/utumpi>
 18. Мировая экономическая мысль. Сквозь призму веков, ред. А. Г. Худокормов М.: Мысль, 2005. Т. III. 896 с. [World economic thought. *Through the prism of centuries*, ed. Khudokormov A. G. Moscow: Mysl, 2005, vol. III, 896. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/qqljlmf>

19. Человеческий капитал и образование, ред. В. Н. Черковец, Е. Н. Жильцов, Р. Т. Зяблюк. М.: Экономический факультет МГУ; ТЕИС, 2009. 324 с. [*Human capital and education*, eds. Cherkovets V. N., Zhiltsova E. N., Zyabluk R. T. Moscow: Faculty of Economics of MSU; TEIS, 2009, 324. (In Russ.)]
20. Армстронг М. Стратегическое управление человеческими ресурсами. М.: Инфра-М, 2002. 327 с. [Armstrong M. *Strategic human resource management*. Moscow: Infra-M, 2002, 327. (In Russ.)]
21. Фут М., Хоук К. Введение в HR-Management. М.: Дело и Сервис, 2005. 491 с. [Foot M., Hawk C. *Introducing human resource management*. Moscow: Delo i Servis, 2005, 491. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/qoerpxr>
22. Кристенсен Р. Стратегическое управление человеческими ресурсами: дорожная карта: от великой идеи к деловой практике, пер. с англ. А. Столярова. М.: Олимп-Бизнес, 2011. 267 с. [Christensen R. *Strategic human resource management: A roadmap: From great idea to business practice*, tr. Stolyarova A. Moscow: Olimp-Business, 2011, 267. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/quvxep>
23. Russ S. J. *Mary Parker Follett – prophet of management: Collected papers from the 1920s*. Boston, MA: Harvard Business School Press, 1995, 309. (In Russ.)] <https://doi.org/10.2307/3117244>
24. Чистякова К. А., Овчинников С. А. История научного менеджмента в США: Хоторнские эксперименты. *Вестник РГГУ. Серия: Экономика. Управление. Право*. 2012. № 10. С. 60–75. [Chistiakova K. A., Ovchinnikov S. A. The history of the scientific management in the USA: The hawthorne experiments. *Bulletin of the Russian State University for the Humanities. Series: Economics. Management. Law*, 2012, (10): 60–75. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/pesrzz>
25. Follett M. P. *Creative experience*. NY: Longmans, Green and co., 1924, 303.
26. Бланшар К., Карлос Дж. П., Рэндолф А. Три ключа к созданию новой структуры управления. М.: Попурри, 2015. 304 с. [Blanchard K., Carlos J. P., Randolph A. *The 3 keys empowerment*. Moscow: Potpourri, 2015, 304. (In Russ.)]
27. Слободчиков В. И. Со-бытийная образовательная общность – источник развития и субъект образования. *Новые ценности образования*. 2010. Т. 43. № 1. С. 4–13. [Slobodchikov V. I. Co-event educational community as a source of development and a subject of education. *New education values*, 2010, 43(1): 4–13. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/mbdbux>
28. Игнатъева Г. А., Тулупова О. В., Мольков А. С. Образовательный коворкинг как новый формат организации образовательного пространства дополнительного профессионального образования. *Образование и наука*. 2016. № 5. С. 139–157. [Ignatieva G. A., Tulupova O. V., Molkov A. S. Educational coworking as a new organization format of educational space of supplementary vocational education. *The Education and science journal*, 2016, (5): 139–157. (In Russ.)] <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2016-5-139-157>
29. Слободчиков В. И. О возможных уровнях анализа проблемы рефлексии. *Проблемы логики организации рефлексивных процессов*: науч.-метод. конф. (Новосибирск, 2–4 декабря 1986 г.) Новосибирск: НГУ, 1986. С. 12–14. [Slobodchikov V. I. Analyzing reflection on different levels. *Problems of the logic of the organization of reflexive processes*: Proc. Sci.-Method. Conf., Novosibirsk, 2–4 Dec 1986. Novosibirsk: NSU, 1986, 12–14. (In Russ.)]
30. Давыдов В. В. О двух основных путях развития мышления школьников. *IV Всесоюзный съезд Общества психологов СССР*: конф. (Тбилиси, 8–12 июня 1971 г.) Тбилиси, 1971. С. 686–687. [Davydov V. V. Two main paths of cognitive development at school. *IV All-Union Congress of the Society of Psychologists of the USSR*: Proc. Conf., Tbilisi, 8–12 Jun 1971. Tbilisi, 1971, 686–687. (In Russ.)]
31. Шаров А. С. Проблема рефлексии в отечественной психологии. In: Шаров А. С. *Ограниченный человек: значимость, активность, рефлексия*. Омск: ОмГПУ, 2000. С. 251–259. [Sharov A. S. The problem of reflection in domestic psychology. In: Sharov A. S. *Limited person: Significance, activity, and reflection*. Omsk: OmSPU, 2000, 251–259. (In Russ.)]
32. Шигабетдинова Г. М. Феномен рефлексии: границы понятия. *Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского*. 2014. № 2-1. С. 415–422. [Shigabettinova G. M. Phenomenon of reflection: Boundaries of the concept. *Bulletin of the Nizhny Novgorod University named after N. I. Lobachevsky*, 2014, (2-1): 415–422. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/sibwqt>
33. Малыгин Д. В. Образовательный заказ как мотив формирования профессиональной инициативности специалистов в условиях корпоративного образования. *Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. СоциокINETика*. 2024. Т. 30. № 4. С. 148–155. [Malygin D. V. Educational order as a motive for the formation of professional initiative of specialists in the context of corporate education. *Vestnik of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. SociokINETICS*, 2024, 30(4): 148–155. (In Russ.)] <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2024-30-4-148-155>

34. Мухина Т. Г. Педагогические условия развития инициативности сотрудников трудового коллектива в условиях внутрикорпоративной подготовки. In: Мухина Т. Г., Малыгин Д. В. *Развитие инициативности у членов трудового коллектива в условиях внутрикорпоративной подготовки*. Новосибирск: НВИ войск национальной гвардии, 2023. С. 61–72. [Mukhina T. G. Pedagogical conditions for the development of initiative of employees of the work collective in the context of internal corporate training. In: Mukhina T. G., Malygin D. V. *Development of initiative in personnel in the context of internal corporate training*. Novosibirsk: NMI of the National Guard troops, 2023, 61–72. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/mbyrxf>
35. Кузнецова Н. В. Хороший лидер не имеет подчиненных (Мэри Паркер Фоллетт – теоретик менеджмента). *Менеджмент в России и за рубежом*. 2003. № 6. [Kuznetsova N. V. A good leader has no subordinates: Mary Parker Follett, a management theorist. *Management in Russia and Abroad Journal*, 2003, (6). (In Russ.)] URL: <https://www.mevriz.ru/articles/2003/6/3102.html> (дата обращения: 10.04.2025).
36. Малыгин Д. В. Практика исследования совместных действий менеджмента и сотрудников предприятия и их влияние на инициативу в трудовом коллективе. *Научное творчество молодежи как ресурс развития современного общества: XIII Всерос. науч.-практ. конф.* (Нижний Новгород, 24 апреля 2018 г.) Н. Новгород: НГПУ им. К. Минина, 2018. С. 80–83. [Malygin D. V. Practice of research of joint actions of management and employees of the enterprise and their impact on the initiative in the labor collective. *Scientific creativity of young people as a resource for the development of modern society: Proc. XIII All-Russian Sci.-Prac. Conf.*, Nizhny Novgorod, 24 Apr 2018. Nizhny Novgorod: NSPU Kozma Minin, 2018, 80–83. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/xuuwkl>