

Научная статья

УДК 377.3

DOI: 10.20323/1813-145X-2025-2-143-74

EDN: IQYRPF

### Типологические модели профессионального корпоративного обучения

**Виталий Зуфарович Юсупов<sup>1</sup>, Алексей Васильевич Евстратов<sup>2</sup>, Сергей Сергеевич Хромов<sup>3</sup>**

<sup>1</sup>Доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики и психологии высшей школы, Московский гуманитарный университет. 111395. г. Москва, ул. Юности, д. 5

<sup>2</sup>Аспирант, Московский гуманитарный университет. 111395. г. Москва, ул. Юности, д. 5

<sup>3</sup>Аспирант, Московский гуманитарный университет. 111395. г. Москва, ул. Юности, д. 5

<sup>1</sup>vusupov@mosgu.ru, <https://orcid.org/0009-0005-4122-5753>

<sup>2</sup>a\_evstratov@list.ru, <https://orcid.org/0009-0005-6139-831X>

<sup>3</sup>hroser1995@gmail.com, <https://orcid.org/0009-0006-1579-6541>

**Аннотация.** Актуальность построения типологических моделей корпоративного обучения обусловлена двумя факторами. Первый – это новые законодательные подходы к развитию отечественной системы образования, демонстрирующие, что корпоративное обучение приобрело свойство её компонента. В этой связи предложено определение двух новых для теории корпоративного обучения взаимосвязанных терминов – профессиональное корпоративное обучение и модель профессионального корпоративного обучения.

Второй фактор связан с тем, что расширяющаяся практика моделирования объективно обуславливает важность построения идеализированной модели корпоративного обучения, выступающей в качестве типа, то есть объекта, в обобщённом виде представляющего этот феномен. С позиции системного подхода структура такой модели включает по меньшей мере три составляющие её типологические модели: организационная, компетентностная и процессная.

Типологическая модель профессионального корпоративного обучения – это такая мысленно представляемая идеализированная система, которая является обобщённой, «образцовой» для множества эмпирически данных объектов этого вида обучения и выступает в качестве своего рода шаблона для построения моделей обучения в конкретной организации, предприятии, фирме, корпорации.

Каждая типологическая модель представляет собой определённую целостность, которая описывается через её структуру (то есть совокупность компонентов и связей между ними), внешние связи и технологию построения на её основе моделей корпоративного обучения в конкретной организации. Последнее продемонстрировано на примере IT-компании «Такском», в которой разработаны и реализуются модели обязательного обучения, индивидуального обучения, грейдового обучения, компенсирующего обучения, тренингового обучения, а также обучения по квалификационным группам.

**Ключевые слова:** профессиональное обучение; корпоративное обучение; типологическая модель; организационная модель; компетентностная модель; процессная модель

**Для цитирования:** Юсупов В. З., Евстратов А. В., Хромов С. С. Типологические модели профессионального корпоративного обучения // Ярославский педагогический вестник. 2025. № 2 (143). С. 74–90. <http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X-2025-2-143-74>. <https://elibrary.ru/IQYRPF>

Original article

### Typological models of professional corporate training

**Vitaly Z. Yusupov<sup>1</sup>, Alexey V. Evstratov<sup>2</sup>, Sergey S. Khromov<sup>3</sup>**

<sup>1</sup>Doctor of pedagogical sciences, professor at department of pedagogy and psychology of higher education, Moscow university for the humanities. 111395. Moscow, Yunosti st., 5

<sup>2</sup>Post-graduate student, Moscow university of the humanities. 111395, Moscow, Yunosti st., 5

<sup>3</sup>Pos-tgraduate student, Moscow university of the humanities. 111395, Moscow, Yunosti st., 5

<sup>1</sup>vusupov@mosgu.ru, <https://orcid.org/0009-0005-4122-5753>

<sup>2</sup>a\_evstratov@list.ru, <https://orcid.org/0009-0005-6139-831X>

<sup>3</sup>hroser1995@gmail.com, <https://orcid.org/0009-0006-1579-6541>

**Abstract.** The relevance of building typological models of corporate training is determined by two factors. The first is new legislative approaches for developing the domestic education system, demonstrating that corporate education has acquired the property of its component. In this regard, the definition of two interrelated terms new to the theory of corporate education is proposed – professional corporate training and the model of professional corporate training.

The second factor is related to the fact that the expanding practice of modeling objectively determines the importance of building an idealized model of corporate training, acting as a type, i.e., an object that generalizes this phenomenon. From the perspective of a systematic approach, the structure of such a model includes at least three components of its typological models: organizational, competence and process.

The typological model of professional corporate training is a mentally imagined idealized system that is generalized, «exemplary» for a variety of empirically given objects of this type of training and acts as a kind of template for building training models in a specific organization, enterprise, firm, corporation.

Each typological model represents a certain integrity, which is described through its structure (i.e., a set of components and links between them), external links, and technology for building corporate learning models based on it in a particular organization. The latter is demonstrated by the example of the IT company Taxcom, which has developed and implements models of compulsory education, individual training, grade training, compensatory training, training learning, as well as training by qualification groups..

**Key words:** professional training; corporate training; typological model; organizational model; competence model; process model

**For citation:** Yusupov V. Z., Evstratov A. V., Khromov S. S. Typological models of professional corporate training. *Yaroslavl pedagogical bulletin.* 2025; (2): 74-90. (In Russ.). <http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X-2025-2-143-74>. <https://elibrary.ru/IQYPJF>

## Введение

Термин «модель корпоративного обучения» широко используется в научной литературе и практике, но чаще всего в контексте проблематики осуществляемого исследования. В центре внимания учёных построение лишь конкретных моделей, например, моделей структурных подразделений, осуществляющих корпоративное обучение (В. В. Макаров, Т. А. Блатова и др.); образовательного аутсорсинга как формы его организации (О. В. Гнездова), обучения отдельных категорий работников (Е. А. Алямкина, М. К. Марушина, О. В. Флёров и др.) и т. д.

К решению проблемы типологизации моделей корпоративного обучения в первые пятнадцать лет текущего века обращались Е. А. Алямкина, Е. В. Зими́на, О. В. Нестерова, Е. Б. Франтова и др., однако лишь в контексте проблематики осуществляемых каждым из них исследований. Так, например, Е. В. Зими́на выделила три типологические модели корпоративного обучения, сочетание элементов которых она использовала для построения авторской модели с применением синергетического подхода.

До настоящей статьи исследователи в области корпоративного обучения не ставили своей целью разработку и обоснование типологических моделей корпоративного обучения. Их построение является, несомненно, самостоятельной проблемой, особенно если учитывать расширяющуюся популярность моделирования как метода

исследовательской работы и практической организации корпоративного обучения.

Следует обратить внимание, что в последние десять лет число научных работ в области корпоративного обучения резко снизилось, а внимание учёных сконцентрировалось на таких новых явлениях, как его цифровизация, взаимодействие предприятий, фирм, организаций с колледжами и вузами в подготовке специалистов и т. д. (Н. В. Кожухова, М. К. Марушина, И. С. Стимарова и др.) Однако эти и другие «приращения» научного знания пока ещё не соотнесены с уже сложившимися в теории корпоративного обучения представлениями о моделях корпоративного обучения.

Целью проведённого авторами статьи исследования является построение и обоснование типологических моделей профессионального корпоративного обучения.

## Методы исследования

Теоретические методы, в числе которых:

- сравнительный анализ, позволивший определить, сопоставить, установить сходство и различие результатов исследования учёными, выявляющих признаки группирования моделей корпоративного обучения;

- структурный анализ, используемый для выделения и изучения совокупности элементов, отношений и связей между ними, характерных для разных видов таких моделей;

- содержательный анализ, представляющий собой метод изучения сущностных характери-

стик разработанных моделей корпоративного обучения;

– логико-методологический анализ, дающий возможность получить и сравнить представления о типологии, классификации и систематизации в контекстах конкретных исследований.

В числе эмпирических методов исследования приоритетное значение принадлежит методу включённого наблюдения, используемого авторами статьи как руководителями и преподавателями в системе корпоративного обучения в организациях по месту своей работы, и методу систематизации, который применялся для упорядочивания эмпирических фактов в единую систему путём объединения отдельных его частей в целое по характерным признакам каждой.

Информационной базой исследования послужили законодательные акты Российской Федерации, регламентирующие содержание и организацию профессионального обучения, устанавливающие соотношение понятий «организация», «корпорация», «фирма»; исследования общенаучных и специфических для корпоративного обучения проблем моделирования; научные работы авторов статьи, размещённые в библиографическом списке [Евстратов, 2024; Хромов, 2024; Юсупов, 2024].

### Результаты исследования

Термин «корпоративное обучение» является самым распространённым в рассматриваемой в настоящей статье области научных исследований, хотя и не имеет общепринятого толкования. Например, О. Б. Пирожкова и Л. Н. Терновая используют его для обозначения «организованного в интересах корпорации и её сотрудников процесса взаимодействия обучающихся и обучающихся, осуществляемого как внутри организации, так и вне её, направленного на решение учебных задач и обеспечивающего профессиональное развитие сотрудников» [Пирожкова, 2021, с. 94]. Как синоним термина «корпоративное обучение» используется словосочетание внутрифирменное обучение, применяемое в ситуациях его осуществления только в учебных подразделениях предприятия, фирмы, корпорации, организации.

Исследование, осуществлённое С. С. Хромовым, позволило установить, что специфику корпоративного обучения исследователи видят в том, что оно отвечает нуждам и стратегии компании, её конкурентоспособности и развитию, повышает профессиональную компетентность работников; влияет на повышение эффек-

тивности работы как персонально каждого работника, так и организации в целом; обеспечивает эффективность функционирования компании, повышение доходности и расширение сфер влияния, формирует способность работников отвечать вызовам рынка труда в быстро меняющейся среде, удовлетворяет образовательные потребности обучающихся, способствует профессиональному развитию сотрудников.

С. С. Хромов проанализировал многочисленные определения понятия «корпоративное обучение», которые используются современными исследователями, и на основе контент-анализа выделил следующие наиболее часто употребляемые единицы-признаки в характеристике данного понятия:

- эффективность работы компании (частота употребления 77 %);
- профессиональное развитие, эффективность работы сотрудников (69 %);
- постоянный, непрерывный процесс (61 %);
- знания, умения, профессиональный опыт (46 %)

На основе результатов контент-анализа исследователем предложено следующее определение: *корпоративное обучение* – это процесс овладения сотрудниками компании знаниями, умениями, профессиональным опытом для достижения эффективности работы компании и профессионального развития каждого её сотрудника [Хромов, 2024, с. 458].

Ещё один термин – «корпоративное образование» применяется, когда исследователи рассматривают его в качестве компонента отечественной системы образования. «В соответствии с принятыми в нашей стране законодательными подходами к системе образования, – пишет Р. А. Долженко, – она может быть дополнена элементом корпоративного образования [Долженко, 2017, с. 7].

Отражением такого подхода является использование в литературе последних лет такого словосочетания, как внутрикorporативное дополнительное профессиональное образование. Оно применяется, например, в исследованиях Центра экономики непрерывного образования РАН-ХиГС, которые нацелены на мониторинг дополнительного профессионального образования, в состав которого включается корпоративное обучение.

Новые законодательные подходы к пониманию его места в отечественной системе образования отражены в редакциях последних лет Федерального закона «Об образовании в Россий-

ской Федерации». Например, статья 73 «Организация профессионального обучения» Федерального закона устанавливает, что профессиональное обучение может осуществляться в структурных подразделениях юридических лиц.

В соответствии со статьей 48 Гражданского кодекса юридическим лицом признается организация, которая имеет обособленное имущество и отвечает им по своим обязательствам. В налоговом кодексе Российской Федерации термин «организация» используется как общий по отношению к предприятию, фирме, корпорации.

Перечисленные законодательные подходы и определения терминов в нормативных правовых документах дают основание для введения и полноценного использования термина «профессиональное корпоративное обучение». Авторами настоящей статьи предложено следующее определение: корпоративное профессиональное обучение – это организуемое в структурных подразделениях организаций, предприятий, фирм, корпораций обучение, направленное на овладение их работниками знаниями, умениями, профессиональным опытом, приобретение и / или развитие профессиональной компетенции для достижения эффективности работы организации и профессионального развития каждого её работника.

Построение типологии моделей осуществляется во многих областях научного знания. Так, исследование, проведённое В. З. Юсуповым, позволило «в качестве наиболее общих выделить 8 типов моделей», в числе которых типологические модели образовательной системы, образовательного процесса, образовательной среды и др. [Юсупов, 2024, с. 188].

Исходными основаниями для конструирования такого определения являются наиболее общие определения понятия «модель» и «профессиональное обучение». К числу универсальных, наиболее распространённых в исследованиях определений моделирования относится определение В. А. Штоффа: «Под моделью понимается такая мысленно представляемая или реализованная система, которая, отображая или воспроизводя объект исследования, способна замещать его так, что даёт нам новую информацию об объекте» [Штофф, 1966, с. 19].

Понятие профессиональное обучение Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» трактует как «вид образования, который направлен на приобретение обучающимися знаний, умений, навыков и формирование

компетенции, необходимых для выполнения определенных трудовых, служебных функций (определенных видов трудовой, служебной деятельности, профессий)» [Федеральный закон «Об образовании ...»].

Раскрывая содержательные характеристики профессионального обучения, Федеральный закон связывает его с направленностью на приобретение обучающимися профессиональной компетенции для работы с конкретным оборудованием, технологиями и т. д.; с повышением квалификации, переподготовкой по профессиям, должностям работников.

Следует обратить внимание, что модели корпоративного обучения разрабатываются и исследуются во многих областях научного знания. В педагогической науке внимание концентрируется на реализации образовательной функции корпоративного обучения; в экономике – на его построении как бизнес-процесса; в социологии – на использовании корпоративного обучения как средства дополнительной социализации персонала современной организации; в теории управления – на построении рассматриваемого вида обучения как подсистемы управления производственной деятельностью предприятия. Однако традиционно учёные анализируют и выбирают в качестве исходного одно из наиболее распространённых в науке определений понятия модель и далее переходят к описанию конкретной модели или определённой группы моделей.

Обращение к перечисленным выше научным и нормативным правовым источникам информации служит основанием для следующего определения: *модель профессионального корпоративного обучения* – это такая мысленно представляемая или реализованная система, которая отображает или воспроизводит его как вид обучения, организованного в учебных структурах организаций, предприятий, фирм, корпораций в целях повышения эффективности их работы и профессионального развития каждого сотрудника.

Отметим, что если исходить из системного подхода к анализу профессионального корпоративного обучения, то основными характеристиками отображающей её модели будут целостность, структурность, взаимосвязь с внешней средой, иерархичность, множественность описания системы. Последнее в силу принципиальной сложности и значимости для адекватного научного познания рассматриваемого феномена требует построения моделей, описывающих каждый аспект системы профессионального корпоративного обучения.

Анализ научной литературы и собственного авторов настоящей статьи опыта организации корпоративного обучения показывает целесообразность выделения по меньшей мере трёх аспектов рассматриваемой системы: организационного, компетентностного и процессного. Это обуславливает построение соответствующих типологических моделей.

Понятие «типологическая модель» используется в различных областях научного знания. Например, в социологии широко известна типологическая модель мотивации В. И. Герчикова, которая построена на пересечении двух осей – мотивации и трудового поведения и служит основанием для понимания моделей трудовой мотивации.

Термин «типологическая модель» используется в исследованиях, посвящённых корпоративному обучению. Так, Е. Ю. Зимина в своей диссертационной работе называет три традиционные, с её точки зрения, для корпоративного обучения типологические модели:

– «Я-модель обучения» (индивидуальная подготовка и переподготовка руководителей, осуществляемая по государственным и внутрифирменным программам обучения).

– «Командная модель обучения» (для разных групп менеджеров компании по внутрифирменным программам обучения).

– «Модель обучающей организации» (проведение учебных занятий для всех групп работников фирмы по программам, составленным в соответствии с исполняемыми функциональными обязанностями и направлениями профессиональной деятельности обучающихся).

К перечисленным трём автор исследования добавляет четвёртую, названную инновационной моделью корпоративного обучения, разработан-

ную на основе синергетического подхода [Зимина, 2009, с. 12–14].

Е. Б. Франтова в качестве структурных компонентов модели корпоративного обучения называет сотрудников и клиентов компании; преподавателей из числа работников компании и приглашённых специалистов; механизмы системы обучения, которые выстраиваются по аналогии с другими бизнес-процессами в компании [Франтова, 2006, с. 9].

Однако, используя термин «типологическая модель», Зимина и др. не дают его определения, сосредотачивая внимание на описании особенностей каждой из них. В исследованиях последних двадцати лет названный термин не используется.

Обратим внимание, что понимание типа как объекта, выступающего в качестве представителя некоторого множества объектов действительности, является достаточно устойчивым в науке. Тип, отмечает В. П. Филатов, «является своего рода шаблоном, поскольку представляет наиболее вероятностное, “образцовое” для определённой совокупности явление» [Филатов, 2007, с. 157].

С точки зрения авторов настоящей статьи, *типологическая модель профессионального корпоративного обучения* – это такая мысленно представляемая идеализированная система, которая, являясь обобщённой, «образцовой» для множества эмпирически данных объектов этого вида обучения и выступает в качестве своего рода шаблона для построения моделей обучения в конкретной организации, предприятии, фирме, корпорации.

Авторы настоящей статьи на основе проведённого исследования и анализа собственного опыта организации корпоративного обучения включают в состав *типологических следующие модели корпоративного обучения: организационную, компетентностную, процессную* (рис. 1).

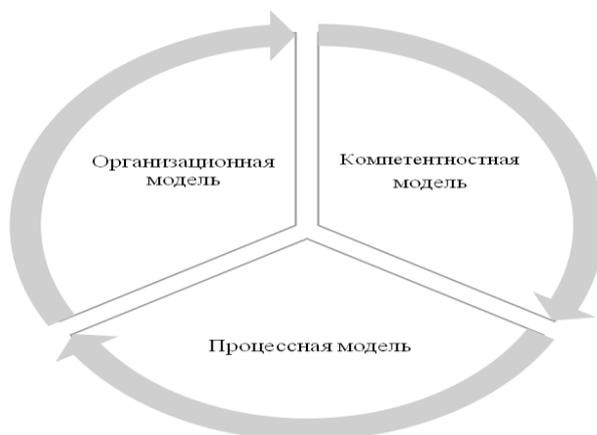


Рисунок 1. Типовые модели корпоративного обучения

**Типологическая организационная модель корпоративного обучения**

В соответствии с методологией системного подхода, корпоративное обучение является элементом системы более высокого уровня – системы отечественного образования, правовые, организационные и экономические основы которого установлены Федеральным законом от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». В его статье № 73 и других нормативных правовых документах содержится перечень видов профессионального обучения, к которым относятся профессиональная подготовка, переподготовка, повышение квалификации, стажировка.

Профессиональное корпоративное обучение чаще всего организуется как внутрифирменное, то есть осуществляется в подразделениях предприятий, фирм, корпораций – корпоративном университете или корпоративном учебном центре (такие подразделения иногда называют спе-

циализированными), а также в структурном подразделении организации, для которого его осуществление является лишь одной из функциональных задач (в связи с чем такие подразделения называют неспециализированными в организации корпоративного обучения).

Другой вариант организации корпоративного обучения основан на использовании образовательного аутсорсинга, предполагающего передачу функций по управлению образовательным процессом сторонним организациям. В таком качестве выступают структурные подразделения образовательных организаций, реализующих программы основного и дополнительного профессионального образования; образовательные организации дополнительного образования, специализированные аутсорсинговые организации.

Таким образом, корпоративное обучение может осуществляться как организованными структурами предприятия, фирмы, корпорации, так и сторонними организациями (рис. 2).



Рисунок 2. Внутрифирменная и аутсорсинговая организационные структуры корпоративного обучения

В практике корпоративного обучения тот и другой вариант его организации редко встречается в «чистом виде». Так, внутрифирменная модель корпоративного обучения допускает использование возможностей внешнего обучения по отдельным компетенциям, приглашение внешних преподавателей, включение в состав обучающихся отдельных категорий работников организаций, сотрудничающих с компанией, и других лиц.

Анализ научной литературы и собственного опыта корпоративного обучения дал основание для выделения следующей совокупности элементов типологической организационной модели:

1. Организационная единица корпоративного обучения, представленная во внутрифирменной модели специализированными и неспециализированными структурными подразделениями организации, а в аутсорсинговой модели внешними организациями или их подразделениями.

2. Субъекты организационного взаимодействия, в качестве которых выступают руководители (топ-менеджеры) фирмы, её структурных подразделений (линейные менеджеры), а также руководители структур, непосредственно организующих корпоративное обучение (например, директор корпоративного учебного центра).

3. Участники корпоративного обучения – целевые аудитории (группы) обучающихся; преподаватели, бизнес-тренеры, инструкторы, наставники; методисты, специалисты и другие категории работников подразделений, организующих корпоративное обучение. Конкретный состав участников обучения в значительной степени

зависимости от того, какая модель используется – внутрифирменная или аутсорсинговая.

4. Организационные связи, выражающие отношения между организационными единицами корпоративного обучения, его субъектами и объектами. Они могут быть вертикальными, горизонтальными, линейными, функциональными и др.

Наиболее распространённой в современном корпоративном обучении является внутрифирменная модель (слово фирма используется здесь как синоним слов предприятие, организация, корпорация). Упомянутые выше исследования Центра экономики непрерывного образования РАНХиГС показали, что установленное организацией обязательное, а также текущее повышение квалификации проходят в учебных подразделениях средних и крупных предприятий 61,2 % работников. При этом в IT-компаниях обучается 68,5 % сотрудников, в сфере услуг – 48,5 % работников, среди рабочих и специалистов сферы производства – 40,3 %.

Исследования Центра показали, что более 80 % опрошенных обучающихся в системе внутрикорпоративного обучения получили конкретные знания для выполнения возложенных на них обязанностей и расширили свой профессиональный кругозор. При этом практически каждый второй участник опросов отметил, что обучение в целевых группах укрепило коллектив и «командный дух» у сотрудников подразделений и организации в целом [Семионова, 2022, с. 47].

Типологическая модель внутрифирменного корпоративного обучения представлена на рисунке 3.

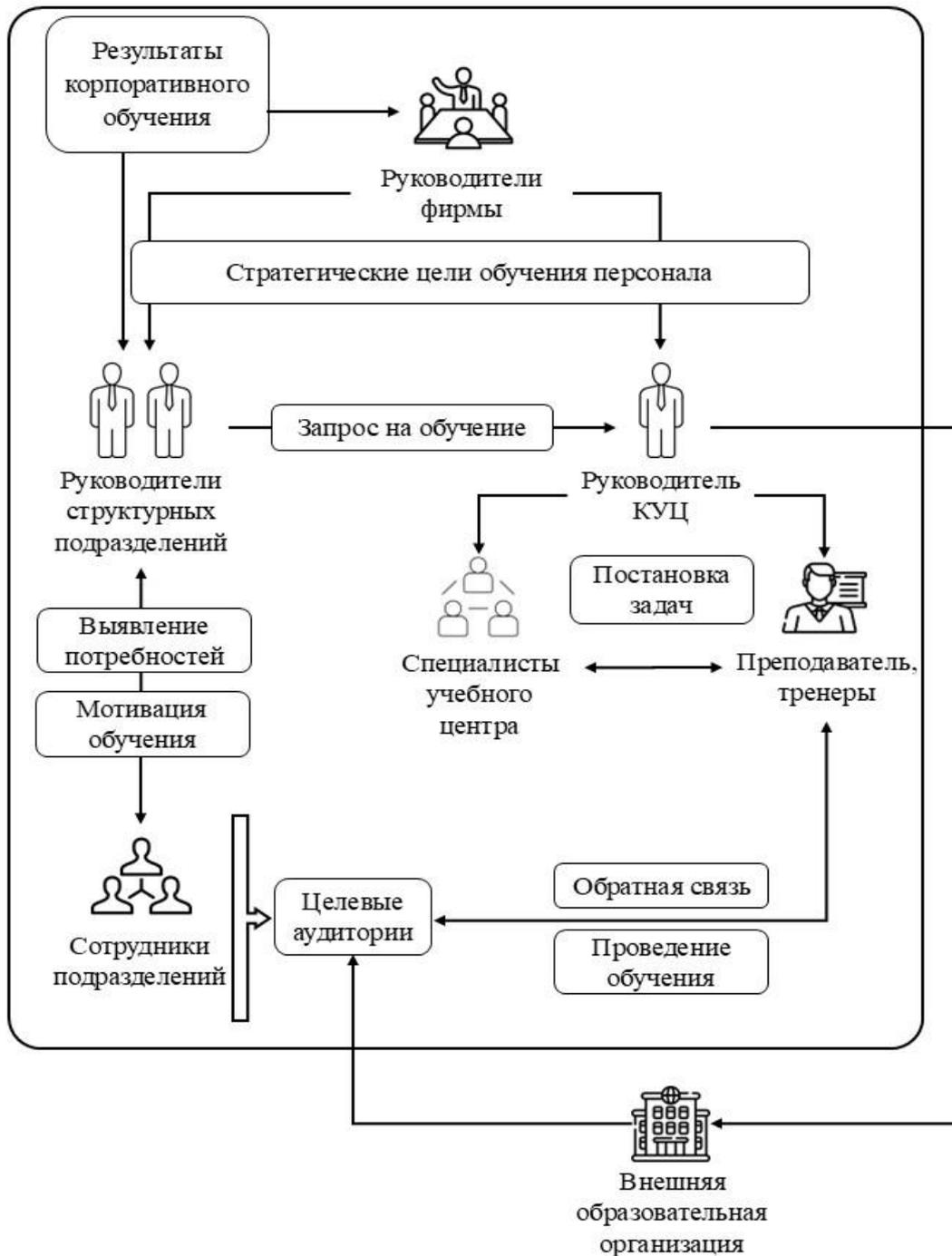


Рисунок 3. Типологическая модель внутрифирменного обучения

Рисунок демонстрирует типичные для такой модели организационные единицы и связи между ними. Руководители (топ-менеджеры) компании посредством вертикальных связей, выступающих в качестве каналов передачи соответствующей распорядительной и отчетной информации, связывают результативность корпоративно-

го обучения с повышением эффективности работы организации в целом, её структурных подразделений и каждого работника.

Горизонтальный тип связи устанавливается между структурными подразделениями, работники которых проходят корпоративное обучение, с одной стороны, и учебным подразделением,

с другой. Такой тип связи выступает каналом осуществления запроса на обучение.

Прямые и обратные связи формируются между руководителями структурных подразделений и их работниками, обеспечивая выявление потребности в корпоративном обучении и его мотивацию. Этот же тип связи характеризует взаимодействие между сформированными целевыми аудиториями обучающихся и работающим с ними преподавательским составом. Например, целевой аудиторией могут быть все работники организации; менеджеры организации, профессионально-квалификационные группы работников и т. д.

Большим разнообразием отличаются типы связей руководителя учебного подразделения: прямые связи образуются с его непосредственными подчинёнными; функциональные вступают в действия со структурными подразделениями и отдельными лицами в процессе выполнения должностных обязанностей; внешние связи необходимы в ситуациях использования ресурсов внешних организаций; формальные – регулируются регламентом, процедурами, организационной культурой; неформальные – лежат в основе личных взаимоотношений с теми или иными работниками компании и т. д.

#### ***Типологическая компетентностная модель корпоративного обучения***

Понятия «компетенция», «компетентность», «профессиональная компетентность» принадлежат к числу наиболее распространённых во многих областях науки и практики. Однако до настоящего времени они не имеют общепринятого толкования. С точки зрения В. З. Юсупова, профессиональная компетентность – «интегральная характеристика, отражающая способность практически решать задачи, опираясь на знания, опыт, квалификацию» [Юсупов, 2012, с. 106].

Исследователи проблем корпоративного обучения используют термин «модель компетенций» для обозначения их определённого набора, необходимого для достижения целей организации, её подразделений, групп работников; а также успешного выполнения отдельных видов работ, должностных обязанностей и т. д. (О. А. Бурянина, Е. Н. Каргушина, Н. В. Колюжная и др.).

Набор компетенций, на основании которого строится такая модель, является специфическим в каждой организации, но тем не менее многие из них стремятся найти и использовать общую для основных видов деятельности и категорий персонала исходную модель, названную в кон-

тексте проблематики настоящей статьи типологической.

Построение такой модели изначально предполагает систематизацию компетенций, которые должны быть сформированы в процессе корпоративного обучения. С этой целью, например, А. В. Овчинников проанализировал более чем 50-летнюю историю изучения профессиональных компетенций и выявил некоторые общие для зарубежных и отечественных исследователей варианты их классификаций. Учёный обратил внимание, что чаще всего называются не более двух десятков компетенций, которые объединяются приблизительно в равной пропорции в 4–5 групп (в современной науке всё чаще такого рода группы называются кластерами). Овчинников выделил такие общие существенные черты всех подходов к классификации компетенций: двухуровневую кластеризацию (то есть каждая из 15–20 наиболее общих компетенций рассматривается как кластер, включающий компетенции второго уровня общности), а также наличие взаимосвязей как между компетенциями, так и между кластерами компетенций [Овчинников, 2014, с. 145–153].

Т. Ю. Базаров, А. К. Ерофеев, А. Г. Шмелёв организовали экспертную оценку 45-ю высококвалифицированными специалистами – докторами и кандидатами наук – определений понятия «компетенция» и на основании полученных результатов предложили следующее определение: «компетенция – это такая комбинация знаний, умений, навыков, мотивационных факторов, личностных качеств и ситуационных намерений, которая обеспечивает эффективное решение исполнителем задач определённого класса в определённой организации, на определённом рабочем месте, в определённом производственном коллективе» [Базаров, 2014, с. 99].

Осуществлённый авторами настоящей статьи анализ научной литературы показал, что в более чем десятилетний период после публикации работ вышеназванных исследователей при значительном увеличении разнообразия компетенций и соответственно моделей компетенций новые варианты их классификации рассматриваются лишь в контексте цифровизации всех сфер развития современного общества. Примером могут служить статьи Н. В. Кожуховой, Е. М. Симаровой и др., концентрирующие внимание на прогнозировании и классификации компетенций будущего.

В современных исследованиях рассматриваемой проблематики прослеживается тенденция сохранения или трансформации ставших традиционными названий двух кластеров компетенций: социальных и личностных. Некоторые авторы для их обозначения стали использовать термины «социально-поведенческие компетенции», «глобальные личностные компетенции», «метакомпетенции» и т. п.

В качестве самостоятельной группы в настоящее время выделяются цифровые компетенции. И. С. Симарова, Ю. В. Алексеевичева, Д. В. Жигин на основании анализа отечественных и зарубежных материалов составили список более 20-ти цифровых компетенций, соответствующих требованиям бизнеса и объединённых в четыре группы: информационная грамотность в работе с данными; коммуникация и сотрудничество; создание цифрового контента; безопасность и решение технических проблем [Симарова, 2022, с. 942].

Наряду с перечисленными тремя кластерами компетенций (социальные, личностные, цифровые) в современной литературе используются названия таких групп компетенций, как профессионально-технические и управленческие, которые по своим структурным составляющим весьма схожи, например, с такими кластерами в работах А. В. Овчинникова, как технические и ад-

министративные. Кластер организационных компетенции не в полной, но в значительной мере схож с кластером, который исследователи называют корпоративным.

Отсюда в настоящее время сложилось значительное сходство позиций учёных в следующем:

- в представлении о двухуровневой кластеризации компетенций, которые должны развиваться в процессе корпоративного обучения;
- в обозначении первого уровня кластеров компетенций такими терминами (или их модификациями), как социальные, личностные, цифровые, профессионально-технические, управленческие, корпоративные;
- в стремлении ограничить число компетенций первого уровня кластеризации 5–7 компетенциями, второго уровня – двумя десятками, чтобы классификация была не слишком громоздкой и допускала возможность мысленного охвата целостной модели компетенций;
- в обосновании модели компетенций, разработанной в организации, как основы для проектирования программ корпоративного обучения.

Полученные в результате анализа научной информации и практического опыта результаты послужили основанием для разработки типологической компетентностной модели корпоративного обучения (рисунок 4).



Рисунок 4. Типологическая компетентностная модель корпоративного обучения

Представленная типологическая компетентностная модель даёт обобщённое представление о формируемых в процессе корпоративного обучения компетенциях, распределённых по кластерам и видам корпоративного обучения и составляющих исходное основание для проектирования программ корпоративного обучения.

### **Процессная модель корпоративного обучения**

Наиболее распространённым в современной литературе является *определение процессной модели* как совокупности взаимодействующих процессов, каждый из которых оказывает влияние на функционирование как других процессов, так и системы в целом.

Термин процесс (process) в ГОСТ Р ИСО 9000-2015 «Системы менеджмента качества» обозначает «совокупность взаимосвязанных и (или) взаимодействующих видов деятельности, использующих входы для получения намеченного результата». В примечании к этому определению обращается внимание, что «два или более взаимосвязанных и взаимодействующих процессов совместно могут также рассматриваться как процесс» [ГОСТ Р ИСО 9000-2015, с. 12].

Разработка процессной модели является предметом процессного моделирования, осуществляемого с помощью текстового описания, создания различных вариантов структуры взаимосвязанных процессов, а также графических нотаций, то есть различных символов, используемых для визуального представления компонентов процессной модели и связей между ними.

*Процессной*, с точки зрения авторов настоящей статьи, является *типологическая модель корпоративного обучения*, отображающая совокупности взаимодействующих процессов, каждый из которых оказывает влияние на функционирование как других процессов, так и системы корпоративного обучения в целом.

В исследованиях проблем корпоративного обучения модели, по своей сущности являющиеся процессными, имеют чаще всего такие названия, как модель процесса профессионального обучения (О. В. Нестерова и др.) и модель систематиче-

ского обучения (В. С. Кудряшов, В. В. Кузнецов, Н. Г. Мовчан и др.). В научных работах они описываются текстуально (Л. И. Назарова, Ю. С. Комендантова, М. К. Марушина и др.), визуально представлены в виде схемы, отображающей цепочку процессов и связей между ними (В. В. Кузнецов, О. В. Нестерова и др.) или в сочетании той и другой формы отображения модели (В. С. Кудряшов, Е. А. Моисеева и др.).

В последние 10 лет учёные не предложили принципиально новых вариантов обобщённых моделей процесса корпоративного обучения, а если и касались этой проблемы, то в аспекте темы осуществляемых исследований. Примером может служить диссертация М. К. Марушиной «Программное моделирование корпоративного обучения руководителей государственных корпораций», в которой автор отмечает, что представленный в ней алгоритм применим лишь для определённой целевой аудитории и не претендует на её универсальность для любой системы корпоративного обучения [Марушина, 2021, с. 86].

В. С. Кудряшов, Л. И. Назарова, О. В. Нестерова, Н. Г. Мовчан и другие исследователи, предлагающие различные варианты организации процесса корпоративного обучения, также не заявляют об их универсальности. С точки зрения авторов настоящей статьи, чрезмерная конкретизация состава процессов на схемах, составленных названными выше авторами, затрудняет представление целостности процессной модели.

С этой позиции целесообразно в разработке типологической процессной модели корпоративного обучения использовать, по аналогии с типологической компетентностной моделью, двухуровневую кластеризацию процессов. При этом первый уровень отражает инвариантные ключевые процессы, а второй – составляющие каждый из них подпроцессы, которые допускают терминологическую, а, возможно, и содержательную интерпретацию.

При таком подходе визуальное представление процессной модели корпоративного обучения дано на рисунке 5.



Рисунок 5. Типологическая процессная модель корпоративного обучения

На основании типологической модели осуществляется разработка алгоритма действий в рамках каждого ключевого процесса. Например, процесс целеполагания чаще всего предполагает определение:

- потребностей в обучении, их анализ, детализацию;
- целевых групп, количества обучающихся в них;
- состава компетенций, которые должны быть сформированы у обучающихся каждой целевой группы;
- целей и задач обучения каждой целевой группы;
- критериев оценки их достижения;
- ресурсного обеспечения (финансового, кадрового, материально-технического, учебно-методического).

В экспериментальной работе авторов настоящей статьи организационная, компетентностная и процессная типологические модели использовались в качестве своеобразных шаблонов кон-

струирования конкретных моделей профессионального корпоративного обучения.

Так, в обществе с ограниченной ответственностью «Такском», в котором С. С. Хромов является руководителем проекта Корпоративного учебного центра, разработана и реализуются модель обязательного обучения для всех новых работников компании; модель индивидуального обучения по индивидуальному запросу руководителя структурного подразделения, работника или клиента компании; модель обучения по квалификационным группам сотрудников отделов; модель грейдового обучения для группы должностей с одинаковой ценностью для организации и единым окладом; модель компенсирующего обучения для группы работников, выделенных руководителем структурного подразделения; модель тренингового обучения для руководителей групп, их заместителей, наставников, сотрудников, которые непосредственно общаются с клиентами.

Модель системы корпоративного обучения в ООО «Такском» представлена в форме таблицы:

Таблица 1.

## Фрагмент модели профессионального корпоративного обучения в ООО «Такском»

Элементы моделей обучения	Название модели					
	Модель обязательного обучения	Модель индивидуального обучения	Модель обучения по квалификационным группам	Модель грейдового обучения	Модель компенсирующего обучения	Модель тренингового обучения
Цель	Формирование минимальных знаний и умений для начала работы в компании	Формирование знаний и умений по индивидуальному запросу	Формирование знаний и умений сотрудников из одной квалификационной группы	Пополнение знаний и навыков для продвижения в должности	Устранение «пробелов» в знаниях и умениях	Формирование знаний и умений для эффективной коммуникации
Состав обучающихся	Новые сотрудники компании	Любой сотрудник или клиент компании	Группа сотрудников из одного отдела	Группа сотрудников из одного отдела или одного грейдера	Сотрудники, выбранные руководителем отдела	Руководители групп, их заместители, наставники, сотрудники, которые общаются с клиентами
Преподаватели	Преподаватели КУЦ первой категории	Преподаватели КУЦ первой категории	Ведущие преподаватели КУЦ	Старшие преподаватели КУЦ, приглашённые преподаватели	Ведущие преподаватели КУЦ	Бизнес-тренеры КУЦ и приглашённые
Корпоративные программы обучения	Корпоративная программа базового обучения	Корпоративная программа обучения по индивидуальному запросу	Корпоративные программы обучения сотрудников отдела продаж, технической поддержки и др.	Корпоративные программы обучения 2-5 грейда	Корпоративные программы компенсирующего обучения	Корпоративные и внешние программы тренингов
Электронные ресурсы	Электронные курсы программы обучения	Электронные курсы программы обучения	Электронные курсы программы обучения			Электронные курсы программы обучения
Формы обучения	Очная или онлайн, включающие занятия лекционного и семинарского типа	Очная или онлайн, включающие занятия лекционного и семинарского типа	Очная или онлайн, включающие занятия лекционного и семинарского типа	Электронный курс + семинары / (очные или онлайн)	Занятия семинарского типа	Электронный курс + семинары / (очные или онлайн)
Формы контроля	Тестирование	Тестирование	Тестирование, аттестация (экзаменационные билеты)	Тестирование, аттестация (оценивание кейса)	Тестирование	Тестирование, аттестация (оценивание кейса)

*Тенденции в обновлении типологических моделей корпоративного обучения.*

Исследования проблем корпоративного обучения в последние годы имеют явный «крен» в сторону его цифровой трансформации. Первоначально он проявился в иностранной литературе, что особенно заметно по публикациям в международном журнале передового корпоративного обучения (International Journal of Advanced Corporate Learning). В нём размещаются многочис-

ленные статьи, посвящённые двум концепциям, которые сформировались под воздействием цифровой трансформации корпоративного обучения, обозначаемых аббревиатурами T&D (от английского training and development – «тренинг и развитие») и L&D (learning and development – «обучение и развитие»). В основе первой лежит идея «натренировать» работников на выполнение поставленных задач, которые чётко определены. Вторая концепция исходит из

того, что современная ситуация производственной деятельности непрерывно изменяется, требуя формирования в процессе обучения гибких навыков (soft skills) и универсальных компетенций (hard skills).

Концепция L&D (обучение и развитие) в последнее десятилетие становится доминирующей. В качестве наиболее яркого примера достаточно привести работы С. Зойферт (S. Seufert) и К. Мейер (C. Meier), которые считают, что цифровая трансформация корпоративного обучения в рамках этой концепции призвана создать новую среду для эффективного взаимодействия компании со своими клиентами [Seufert, 2016].

Цифровая трансформация, по мнению многих зарубежных исследователей, не означает полной замены традиционных моделей формами электронного обучения. Так, У. Стентон (W. Stanton) и А. Стентон (A. Stanton) в качестве наиболее перспективной видят форму смешанного обучения, когда онлайн-технологии дополняют образовательный процесс [Stanton, 2017]. С. Девараконда (S. Devarakonda) считает, что будущее за гибридной формой корпоративного обучения. Результаты проведенных исследователем опросов показывают, что, например, для руководящего звена компаний более эффективной является традиционная модель обучения, предоставляющая возможность общаться, обмениваться знаниями, мнениями, опытом [Devarakonda, 2019].

В результате обстоятельного обзора зарубежных источников, посвященных проблеме трансформации корпоративного обучения, Я. Ю. Павлов, И. К. Евсева, И. Л. Казакова делают вывод о доминировании двух базовых теоретических концепций, отображаемых в модели цифровой зрелости и модели обучающей организации. Первая, разработчиками которой являются С. Бергауз (S. Berghaus), А. Бэк (A. Back), Б. Кальтенридер (B. Kaltenrieder), ориентирует на формирование в процессе корпоративного обучения девяти ключевых навыков работы в цифровой среде. Модель обучающей организации (К. Ким (K. Kim), В. Марсик (V. Marsic), К. Уоткинс (K. Watkins)) предполагает создание условий для постоянного обучения в разных формах и наличие системных связей организации с внешней средой [Павлов, 2021, с. 131].

В отечественной литературе проблемы цифровизации корпоративного обучения стали предметом обсуждения в последние 2-3 года, но пока в центре внимания – определение исходных оснований этой области исследований. В каче-

стве примера можно привести упомянутую выше статью И. С. Симаровой, Ю. В. Алексеевичевой, Д. В. Жигина, посвященную выявлению существенных характеристик понятия, видам, способам оценки развития цифровых компетенций в процессе корпоративного обучения.

### Заключение

В ходе исследования установлена объективная необходимость, целесообразность и закономерность обновления терминологического аппарата теории корпоративного обучения.

В частности, с позиции реализации новых законодательных подходов к трактовке смыслов профессионального обучения, предложено к использованию понятие профессиональное корпоративное обучение как организуемое в структурных подразделениях организаций, предприятий, фирм, корпораций обучение, направленное на овладение их работниками знаниями, умениями, профессиональным опытом, приобретение и/или развитие профессиональной компетенции для достижения эффективности работы организации и профессионального развития каждого её работника. Логически и содержательно взаимосвязанным с этим определением является трактовка модели профессионального корпоративного обучения как мысленно представляемой или реализованной системы, которая, отображая или воспроизводя этот вид обучения, способна замещать его так, что даёт новые научные знания об объекте исследования.

На основе общенаучной трактовки понятия типа сформулировано определение типологической модели профессионального корпоративного обучения, которая трактуется как мысленно представляемая идеализированная система, которая является обобщённой, «образцовой» для множества эмпирически данных объектов этого вида обучения и выступает в качестве своего рода шаблона для построения моделей обучения в конкретной организации, предприятии, фирме, корпорации.

С позиции системного подхода, типологическая модель профессионального корпоративного обучения является иерархизированной, включающей организационную, компетентностную и процессуальную составляющие, что обуславливает необходимость построения соответствующих типологических моделей.

Структура каждой из них представлена совокупностью компонентов и связей между ними. Так, структурными компонентами организаци-

онной модели являются: организационные единицы корпоративного обучения, представленные внутренними и внешними структурными подразделениями, осуществляющими такое обучение; его субъекты и объекты (обучающиеся, преподаватели, бизнес-тренеры, руководители и специалисты учебных структур), организационные связи (вертикальные, горизонтальные, линейные, функциональные и др.), выражающие отношения между организационными единицами корпоративного обучения, его субъектами и объектами.

Типологическая модель профессионального корпоративного обучения, включающая организационный, компетентностный и процессуальный аспекты, может служить шаблоном для конструирования разнообразных моделей корпоративного обучения, что иллюстрирует опыт ИТ-компании «Такском», в которой разработаны и реализуются шесть моделей: обязательного обучения, индивидуального обучения, грейдового обучения, компенсирующего обучения, тренингового обучения, а также обучения по квалификационным группам.

Тенденции содержательного обновления типологических моделей корпоративного обучения преимущественно связаны с концепциями цифровизации корпоративного обучения (цифровой зрелости, а также более тесными связями вузов с корпорациями).

#### Библиографический список

1. Базаров Т. Ю. Коллективное определение понятия «компетенция»: попытка извлечения смысловых значений размытого экспертного знания / Т. Ю. Базаров, А. К. Ерофеев, А. Г. Шмелёв // Вестник Московского университета. Серия 14 Психология. 2014. № 1. С. 87–101.
2. Гражданский кодекс Российской Федерации (часть первая) от 30.11.1994 № 51-ФЗ (ред. от 08.08.2024, с изм. от 31.10.2024) // КонсультантПлюс. URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_5142](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_5142) (дата обращения: 05.02.2025).
3. ГОСТ Р ИСО 9000-2015. Системы менеджмента качества. Москва : Стандартиформ, 2015. 53 с.
4. Долженко Р. А. Система корпоративного обучения: содержание, место в системе образования и основные подходы к реализации // Педагогическое образование в России. 2017. № 3. С. 6–14.
5. Зимина Е. Ю. Типологические модели внутрифирменного профессионального образования: управленческий аспект. URL: <https://nsuem.ru/science/dissovet/02/zimina.pdf> (дата обращения: 05.02.2025).
6. Евстратов А. В. Понятия и технологии оценки качества корпоративного обучения // Моисеевские чтения. Климатические и иные резкие изменения в современной окружающей среде как реальная угроза развитию общества : доклады и мат. VII общерос. научн. конф. / под общ. ред. Н. И. Ильинской. Москва : Изд-во Московского гум. ун-та, 2024. С. 162–166.
7. Коновалов С. И. Систематизация и типологизация как методологические процедуры правовых исследований / С. И. Коновалов, С. А. Маркова-Мурашова // Известия Тульского государственного университета. Экономические и юридические науки. 2012. № 3. С. 86–97.
8. Марушина М. К. Программное моделирование корпоративного обучения руководителей государственных корпораций. URL: <https://mgimo.ru/upload/diss/2021/marushina-m-k-diss.pdf> (дата обращения: 05.02.2025).
9. Овчинников А. В. О классификации компетенций // Организационная психология. 2014. Т. 4, № 4. С. 145–153.
10. Павлов Я. Ю. Менеджмент корпоративного обучения и принятие решения об обучении / Я. Ю. Павлов, И. К. Евсеева, И. Л. Казакова // Вестник Российского экономического ун-та им. Г. В. Плеханова. 2021. Т. 18, № 2 (116). С. 124–132.
11. Пирожкова О. Б. Корпоративное обучение в организациях дополнительного профессионального образования / О. Б. Пирожкова, Л. Н. Терновья // Педагогическая перспектива. 2021. № 3. С. 93–97.
12. Семионова Е. А. Внутрикорпоративное дополнительное профессиональное образование // Экономическое развитие России. 2022. Т. 29, № 6. С. 46–52.
13. Симарова И. С. Цифровые компетенции: понятие, виды, оценка и развитие / И. С. Симарова, Ю. В. Алексеевичева, Д. В. Жигин // Вопросы инновационной экономики. 2022. Т. 12, № 2. С. 935–947.
14. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ (ред. от 08.08.2024) // КонсультантПлюс. URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140174/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/) (дата обращения: 01.02.2025).
15. Филатов В. П. Обсуждаем тему «Типологический метод» / В. П. Филатов, А. П. Огурцов, В. Г. Федотова, А. В. Перлов / Научно-теоретический журнал по общей методологии науки, теории познания и когнитивным наукам. 2007. Т. XI. С. 157–168.
16. Франтова Е. Б. Модель системы обучения в рамках корпоративной культуры современной российской ИТ-компании. URL: <https://www.dissercat.com/content/model-sistemy-obucheniya-v-ramkakh-korporativnoi-kultury-sovremennoi-rossiiskoi-it-kompanii> (дата обращения: 05.02.2025).
17. Хромов С. С. Определение содержания понятия «корпоративное обучение методом контент-анализа // Моисеевские чтения. Климатические и иные резкие изменения в современной окружающей среде как реальная угроза развитию общества : доклады и мат. VII общерос. научн. конф. / под общ. ред. Н. И. Ильинской. Москва : Изд-во Московского гум. ун-та, 2024. С. 162–166.

ды и мат. VII общерос. научн. конф. / под общ. ред. Н. И. Ильинской. Москва : Изд-во Московского гумм. ун-та, 2024. С. 454–458.

18. Штофф В. А. Моделирование и философия. Москва ; Ленинград : Наука, 1966. 287 с.

19. Юсупов В. З. Формирование типологии моделей в педагогике // Знание. Понимание. Умение. 2024. № 3, С. 187–202.

20. Devarakonda S. Calculating the Economic Viability of Corporate Trainings (Traditional & eLearning) using Benefit-Cost Ratio (BCR) and Return On Investment (ROI) // International Journal of Advanced Corporate Learning. 2019. № 12 (1). P. 52.

21. Seufert S., Meier C. From eLearning to Digital Transformation: A Framework and Implications for L&D // International Journal of Advanced Corporate Learning. 2016. № 9 (2). P. 27.

22. Stanton W. W., Stanton A. Traditional and Online Learning in Executive Education: How Both Will Survive and Thrive // Decision Sciences Journal of Innovative Education. 2017. № 15 (1). P. 9–15.

#### Reference list

1. Bazarov T. Ju. Kollektivnoe opredelenie ponjatija «kompetencija»: popytka izvlechenija smyslovyh znachenij razmytogo jekspertnogo znaniya = Collective definition of the concept of «competence»: an attempt to extract the semantic meanings of blurred expert knowledge / T. Ju. Bazarov, A. K. Erofeev, A. G. Shmel'jov // Vestnik Moskovskogo universiteta. Serija 14 Psihologija. 2014. № 1. S. 87–101.

2. Grazhdanskij kodeks Rossijskoj Federacii (chast' pervaja) ot 30.11.1994 № 51-FZ (red. ot 08.08.2024, s izm. ot 31.10.2024) = Civil Code of the Russian Federation (Part One) dated 30.11.1994 № 51-FZ (edited on 08.08.2024, as amended on 31.10.2024) // Konsul'tant-Pljus. URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_5142](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_5142) (data obrashhenija: 05.02.2025).

3. GOST R ISO 9000-2015 Sistemy menedzhmenta kachestva = GOST R ISO 9000-2015 Quality Management Systems. Moskva : Standartinform, 2015. 53 s.

4. Dolzhenko R. A. Sistema korporativnogo obuchenija: sodержanie, mesto v sisteme obrazovaniya i osnovnye podhody k realizacii = Corporate training system: content, place in the education system and main approaches to be implemented // Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii. 2017. № 3. S. 6–14.

5. Zimina E. Ju. Tipologicheskie modeli vnutfirmennogo professional'nogo obrazovaniya: upravlencheskij aspekt = Typological models of in-house vocational education: management aspect. URL: <https://nsuem.ru/science/dissovet/02/zimina.pdf> (data obrashhenija: 05.02.2025).

6. Evstratov A. V. Ponjatija i tehnologii ocenki kachestva korporativnogo obuchenija = Corporate training quality assessment concepts and technologies // Moiseevskie chteniya. Klimaticheskie i inye rezkie

izmeneniya v sovremennoj okruzhajushhej srede kak real'naja ugroza razvitiyu obshhestva : doklady i mat. VII obshheros. nauchn. konf. / pod obshh. red. N. I. Il'inskoj. Moskva : Izd-vo Moskovskogo gum. un-teta, 2024. S. 162–166.

7. Kononov S. I. Sistematizacija i tipologizacija kak metodologicheskie procedury pravovyh issledovanij = Systematization and typologization as methodological procedures of legal research / S. I. Kononov, S. A. Markova-Murashova // Izvestija Tul'skogo gosudarstvennogo universiteta. Jekonomicheskie i juridicheskie nauki. 2012. № 3. S. 86–97.

8. Marushina M. K. Programmnoe modelirovanie korporativnogo obuchenija rukovoditelej gosudarstvennyh korporacij = Software modeling of corporate training of state corporations heads. URL: <https://mgimo.ru/upload/diss/2021/marushina-m-k-diss.pdf> (data obrashhenija: 05.02.2025).

9. Ovchinnikov A. V. O klassifikacii kompetencij = About competency classification // Organizacionnaja psihologija. 2014. T. 4, № 4. S. 145–153.

10. Pavlov Ja. Ju. Menedzhment korporativnogo obuchenija i prinjatje reshenija ob obuchenii = Corporate training management and training decision making / Ja. Ju. Pavlov, I. K. Evseeva, I. L. Kazakova // Vestnik Rossijskogo jekonomicheskogo universiteta imeni G. V. Plehanova. 2021. T. 18, № 2 (116). S. 124–132.

11. Pirozhkova O. B. Korporativnoe obuchenie v organizacijah dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovaniya = Corporate training in organizations of additional professional education / O. B. Pirozhkova, L. N. Ternovaja // Pedagogicheskaja perspektiva. 2021. № 3. S. 93–97.

12. Semionova E. A. Vnutrikorporativnoe dopolnitel'noe professional'noe obrazovanie = Internal corporate additional professional education // Jekonomicheskoe razvitie Rossii. 2022. T. 29, № 6. S. 46–52.

13. Simarova I. S. Cifrovye kompetencii: ponjatje, vidy, ocenka i razvitje = Digital competencies: concept, types, evaluation and development / I. S. Simarova, Ju. V. Alekseevicheva, D. V. Zhigin // Voprosy innovacionnoj jekonomiki. 2022. T. 12, № 2. S. 935–947.

14. Federal'nyj zakon «Ob obrazovanii v Rossijskoj Federacii» ot 29 dekabrja 2012 g. № 273-FZ (red. ot 08.08.2024) = Federal Law «On Education in the Russian Federation» dated December 29, 2012 № 273-FZ (as amended 08.08.2024) // Konsul'tantPljus. URL: [http://www.consultant.ru/doc/ment/cons\\_doc\\_LAW\\_140174/](http://www.consultant.ru/doc/ment/cons_doc_LAW_140174/) (data obrashhenija: 01.02.2025).

15. Filatov V. P. Obsuzhdaem temu «Tipologicheskij metod» = We discuss the topic «Typological method» / V. P. Filatov, A. P. Ogurcov, V. G. Fedotova, A. V. Perlov / Nauchno-teoreticheskij zhurnal po obshhej metodologii nauki, teorii poznanija i kognitivnym naukam. 2007. T. XI. S. 157–168.

16. Frantova E. B. Model' sistemy obuchenija v ramkah korporativnoj kul'tury sovremennoj rossijskoj IT-kompanii = Model of the training system within the

corporate culture of a modern Russian IT company. URL: <https://www.dissercat.com/content/model-sistemy-obucheniya-v-ramkakh-korporativnoi-kultury-sovremennoi-rossiiskoi-it-kompanii> (data obrashhenija: 05.02.2025).

17. Hromov S. S. Opredelenie sodержaniya ponjatija «korporativnoe obuchenie metodom kontent-analiza = Defining the content of corporate content analysis training // Moiseevskie chteniya. Klimaticheskie i inye rezkie izmeneniya v sovremennoj okružhajushhej srede kak real'naja ugroza razvitiju obshhestva : doklady i mat. VII obshheros. nauchn. konf. / pod obshh. red. N. I. Il'inskoj. Moskva : Izd-vo Moskovskogo gumm. un-teta, 2024. S. 454–458.

18. Shtoff V. A. Modelirovanie i filosofija = Modeling and philosophy. Moskva ; Leningrad : Nauka, 1966. 287 s.

19. Jusupov V. Z. Formirovanie tipologii modelej v pedagogike = Forming model typology in pedagogy // Znanie. Ponimanie. Umenie. 2024. № 3, S. 187–202.

20. Devarakonda S. Calculating the Economic Viability of Corporate Trainings (Traditional & eLearning) using Benefit-Cost Ratio (BCR) and Return On Investment (ROI) // International Journal of Advanced Corporate Learning. 2019. № 12 (1). P. 52.

21. Seufert S., Meier C. From eLearning to Digital Transformation: A Framework and Implications for L&D // International Journal of Advanced Corporate Learning. 2016. № 9 (2). P. 27.

22. Stanton W. W., Stanton A. Traditional and Online Learning in Executive Education: How Both Will Survive and Thrive // Decision Sciences Journal of Innovative Education. 2017. № 15 (1). P. 9–15.

Статья поступила в редакцию 15.01.2025; одобрена после рецензирования 12.02.2025; принята к публикации 27.03.2025.

The article was submitted 15.01.2025; approved after reviewing 12.02.2025; accepted for publication 27.03.2025.