

Выпускная квалификационная работа на тему:

**« Мотивация к достижению успеха как предиктор  
успешности внутрифирменного обучения»**

по направлению подготовки 37.04.01 - Психология

основная образовательная программа «Организационная психология и  
психология менеджмента»

Рецензент:

Директор по персоналу.

Департамент управления персоналом

ООО «К-раута Рус»

Кононова С.В.

\_\_\_\_\_ (подпись)

Выполнил: студент

Григорьева Е.А.

\_\_\_\_\_ (подпись)

Научный руководитель:

Кандидат психологических наук

Доцент кафедры эргономики

И инженерной психологии

Лепехин Н.Н.

\_\_\_\_\_ (подпись)

Санкт-Петербург

2018

## **Аннотация**

Для изучения влияния мотивации к достижению успеха на успешность внутрифирменного обучения было проведено исследование в учебном центре компании, занимающейся розничной продажей смартфонов. Методики: анализ динамики объема продаж у сотрудников, прошедших обучение (по данным отдела продаж), опросник «Мотивация к достижению успеха Т. Элерса», опросник «Мотивация к избеганию неудач Т.Элерса», опросник «Готовность к риску Шуберта», опросник «Самоактуализационный тест Э. Шострома». Результаты были обработаны с использованием описательной статистики, дисперсионного, корреляционного и регрессионного анализа. Результаты исследования: выявлена взаимосвязь между мотивация к достижению успеха, уровнем склонности к риску и успешностью прохождения внутрифирменного обучения сотрудниками, подтверждено влияние на успешность внутрифирменного обучения этих двух факторов; мотивация к достижению успеха влияет на показатели самоактуализации; сотрудники с высоким уровнем мотивации к достижению успеха более склонны к продвижению по службе; с возрастом снижается уровень склонности к риску; существуют гендерные различия у сотрудников в уровне склонности к риску, успешности прохождения обучения и самоактуализационных характеристиках; сотрудники с высоким уровнем мотивации к достижению успеха склонны к более критичной оценке обучения; сотрудники с высокой склонностью к риску имеет более низкую гибкость поведения и ориентацию во времени.

## Содержание

Аннотация	2
Введение	5
Глава 1. Теоретический анализ проблемы взаимосвязи мотивационных факторов и успешности внутрифирменного обучения	8
1.1 Значение внутрифирменного обучения для профессионального развития персонала.	8
1.1.1 Обучение как функция профессионального развития личности	8
1.1.2 Обучение взрослых и внутрифирменное обучение.	15
1.1.3 Методы внутрифирменного обучения	21
1.1.4 Определение потребности в обучении сотрудников организации	30
1.1.5 Успешность внутрифирменного обучения	33
1.2 Взаимосвязь мотивационных факторов и успешности внутрифирменного обучения	37
1.2.1 Мотивационные характеристики, влияющие на успешность обучения	37
1.2.2 Мотивация к достижению успеха. Мотивация к избранию неудач.	40
Вывод к главе 1.	43
Глава 2. Методы и организация исследования	45
2.1 Цели и задачи исследования	45
2.2 Характеристика выборки	46
2.3 Описание методов исследования	46
2.3.1 Анализ динамики объема продаж у сотрудников, прошедших обучение (по данным отдела продаж)	46

2.3.2 Мотивация к достижению успеха Т.Элерса	47
2.3.3 Мотивация к избранию неудач Т.Элерса	47
2.3.4 Готовность к риску Шуберта	48
2.3.5 Самоактуализационный тест (в адаптации В.И. Чиркова)	48
2.4 Математико-статистические методы обработки данных	49
Глава 3. Анализ эмпирических данных и обсуждение результатов	50
3.1 Результаты исследования мотивации к достижению успеха, мотивации к избеганию неудач и склонность к риску продавцов.	50
3.2 Результаты исследования личностных особенностей продавцов с использованием самоактуализационного теста.	53
3.3 Результаты исследования успешности прохождения обучения в компании.	57
3.4 Взаимосвязь между успешностью обучения и мотивационными, а также личностными характеристиками самоактуализации	60
3.5 Обсуждение и интерпретация результатов.	68
Выводы к главе 3.	69
Заключение	70
Список литературы	71
Приложения	75

## **Введение**

**Актуальность проблемы.** Разработка стратегии развития и обучения персонала является одной из главных задач управления персоналом как российских, так и зарубежных компаний. В рамках жестких бюджетов и в условиях высокой конкуренции формируется необходимость внутрифирменного развития компетенций работников. Внимание многих исследователей приковано к изучению мотивации сотрудников, поиску способов повышения интереса к трудовой деятельности в компании. Отмечается, что организация, которая сможет в кратчайшие сроки разработать и реализовать высокоэффективную систему регулярного обучения своих работников, имеет шанс укрепить свои позиции [17].

Однако построение результативной системы обучения персонала невозможно без регулярного совершенствования методик оценки успешности обучения работников. В научной литературе можно встретить множество исследовательских работ, посвященных теме оценки успешности обучения. Универсальной методики не существует, каждая компания пытается создать свой способ анализа успешности обучения.

Все чаще службы управления персоналом приходят к выводу, что разработка набора критериев и их анализ не всегда приводит к повышению успешности обучения. Необходимо изучать мотивацию работников, в частности мотивацию к достижению успеха, мотивацию к избеганию неудач, и основываясь на мотивации выстраивать подход к обучению. Однако Большинство исследований взаимосвязи мотивации к достижению успеха, мотивации к избеганию неудач и успешности обучения проводились лишь в школах и высших учебных заведениях. В компаниях такие исследования практически не проводились. Для компаний это исследование может быть полезным с точки зрения оценки кандидатов на прохождение дорогостоящего обучения за средства компании и повышения квалификации.

**Целью работы** является определение взаимосвязи между успешностью внутрифирменного обучения и мотивационными, а также личностными характеристиками самоактуализации обучающихся.

**Предмет** исследования - взаимосвязь успешности внутрифирменного обучения и мотивационно-личностными характеристиками обучающихся уровня мотивации к достижению успеха.

**Объектом** исследования являются сотрудники отдела розничных продаж смартфонов, которые проходят обучение.

**Гипотезы исследования:**

1. Существует взаимосвязь между мотивацией к достижению успеха и показателем успешности внутрифирменного обучения.
2. Существует взаимосвязь между мотивацией к избеганию неудач и показателем успешности внутрифирменного обучения.
3. Сотрудники с высокой склонностью к риску более успешны в прохождении внутрифирменного обучения.
4. Существует взаимосвязь уровня мотивации к достижению успеха и показателями самоактуализации (в адаптации В.И. Чиркова).

Для достижения цели исследования и проверки выдвинутых гипотез были поставлены следующие **задачи**:

1. Теоретический анализ проблемы взаимосвязи мотивационных факторов и успешности внутрифирменного обучения;
2. Исследование мотивации к достижению успеха, мотивации к избеганию неудач и склонности к риску сотрудников;
3. Исследование показателей самоактуализации у сотрудников;
4. Исследование успешности прохождения обучения в компании;
5. Анализ взаимосвязи между успешностью обучения и мотивационными, а также личностными характеристиками самоактуализации.

**Методы исследования**, использованные в научно-исследовательской работе:

1. Анализ динамики объема продаж у сотрудников, прошедших обучение (по данным отдела продаж);
2. Опросник «Мотивация к достижению успеха Т. Элерса»;
3. Опросник «Мотивация к избеганию неудач Т.Элерса»;
4. Опросник «Готовность к риску Шуберта»;

## 5. Опросник «Самоактуализационный тест Э. Шострома».

**Выборка:** исследование проводилось в период с 06.03.2018 по 27.03.2018 в учебном центре компании, которая занимается розничной продажей смартфонов.

В исследовании принимали участие 171 продавец в возрасте от 18 до 43 лет со стажем работы в компании от 2 недель до 10 месяцев. Из них экспериментальная группа (108 человек) проходила обучение в период с 06.03.2018 по 27.03.2018. Контрольная группа (63 человека) не проходила обучение. В экспериментальной группе было 66 мужчин и 42 женщины, в контрольной - 31 мужчина и 32 женщины.

**Практическая значимость** исследования заключается в том, что изучение мотивации к достижению успеха, мотивации к избеганию неудач может служить для построения эффективной системы обучения, а также поможет в формировании кадрового резерва высококвалифицированных, лояльных к компании сотрудников..

## **Глава 1. Теоретический анализ проблемы взаимосвязи мотивационных факторов и успешности внутрифирменного обучения**

### **1.1 Значение внутрифирменного обучения для профессионального развития персонала.**

#### **1.1.1 Обучение как функция профессионального развития личности**

Профессиональное развитие личности было определено Л.М.Митиной [28] как рост, становление, реализация и интеграция личностных профессионально значимых способностей и качеств, умений, знаний, а так же качественное активное преобразование своего внутреннего мира, что в последствие приводит принципиально новому строю внутреннего мира и новому способу жизнедеятельности. Автор рассматривает в рамках данной концепции:

1. объект развития - интегральные характеристики личности (ее гибкость, компетентность и направленной)
2. фундаментальные условия - переход к более высокому уровню профессионального самопознания
3. психологический механизм - превращение человеком собственной жизнедеятельности в предмет его практического преобразования
4. движущие силы - противоречивое единство Я-отраженного, Я-действующего и Я-творческого
5. результат развития - достижение неповторимости личности и ее творческая самореализация в профессии.

Для дальнейшего рассуждения о профессиональном развитии персонала, мы хотели бы определить понятие «персонал».

Итак, под термином «персонал» мы понимаем работников, которые были приняты в организацию по найму, их трудовой потенциал направлен на эффективное решение оперативных и стратегических задач предприятия [35]. Указанные задачи используются предприятием для определения производственного поведения персонала, которое в свою очередь зависит не только от профессиональных навыков, но и от принятых в данном конкретном



предприятия культуры и структуры, а так же природных и материальных ресурсов, которые организация использует в своей текущей деятельности.

Психологическим фундаментом личности профессионала принято считать следующие базовые характеристики:

1. профессиональная компетентность (совокупность умений, знаний и навыков, а также приемы и способы их реализации в деятельности человека его саморазвитии и общении с другими людьми);
2. направленность (профессионально-значимое качество, которое занимает центральное место в структуре личности, а также обуславливает ее типическое и индивидуальное своеобразие)
3. гибкость (интегральная характеристика личности, она представляет собой оптимальное сочетание взаимообуславливающих друг друга и взаимосвязанных личностных качеств: поведенческой, эмоциональной и интеллектуальной гибкости)

Эти интегральные характеристики являются психологической основой, которая в разной степени необходима во всех видах человеческой деятельности. Они инвариантны вне зависимости от предметной составляющей выбранной профессии.

Профессиональное развитие по мнению Л.М.Митиной [28] - это процесс повышения уровня и совершенствования структуры профессиональной направленности, гибкости и компетентности с помощью конструктивного разрешения противоречия между осознанием человеком необходимости самосовершенствования и отраженным и актуальным уровнями развития данных характеристик. Ключевым фактором развития личности специалиста в данном случае является его непосредственное стремление к развитию, осознание самого факта потребности в этом. Рассматривая процесс профессионального развития личности как непрерывное самопроектирование личности, Л.М.Митина [28] выделила в нем три основные стадии психологической перестройки: самоопределение, самовыражение и самореализацию (Табл.1.)

Табл.1. Стадии профессионального развития (Л.М.Митина) [29]

Стадии	Оперативный компонент	Целевой компонент	Уровень самосознания
Стадия самоопределения	Соотнесение знаний о себе в рамках сопоставления «Я» и «другого»	Максимально приблизить «Я-действующее» к «Я-отраженному»	Сначала определенное качество воспринимается и понимается в другом человеке, а затем переносится на себя и происходит сознательный акт выбора, выявления и утверждения необходимости собственных изменений и преобразований.
Стадия самовыражения	Соотнесение знаний о себе в рамках «Я» и «Я»; соотнесение своего поведения с той мотивацией, которую профессионал реализует	Стремление специалиста к возможно более полному проявлению своих возможностей, творческих способностей	Осознание потенциальной бесконечности себя самого, позволяющей выходить за пределы повседневной практики, за пределы самого себя.
Стадия самореализации	Соотнесение знаний о себе в рамках «Я» и высшего «Я» («Я-творческое»)	Формирование жизненной философии, осознание смысла жизни, своей общественной ценности	Расширение рамок осознания самого себя, своего места в жизни обусловлено высоким уровнем ценностно-смыслового отношения человека к своей профессии

Приведенные в таблице 1 стадии качественно отличаются друг от друга разным уровнем развития самосознания. В понимании автора самосознание является зеркальным отражением реакции на него других людей. Его же автор выделяет в качестве источника профессионального развития. Основной движущей силой этого развития является следующее диалектическое противоречие: Я-действующее не совпадает с Я-отраженным. Переживание этого диалектического противоречия побуждает к поиску новых возможностей для самоосуществления. Человек стремится к осознанию характеристик своей личности, развитие которых поможет приблизить Я-отраженное к Я-действующему. Однако, это противоречие способно вызвать желание изменить не только свой внутренний мир, но и окружающую среду. Следовательно, для продуктивного использования данного противоречия необходима некая «третья сторона» или «третья сила», способная направить разрешения данного противоречия в правильное, конструктивное русло. Человек, обладающий достаточно высоким уровнем самосознания, способен выходить за пределы «эмпирического Я» в пользу проявления в деятельности и сознании

«творческого Я». «Творческое Я» по отношению к «эмпирическому Я» обладает позицией, являющейся неперенным условием творчества. также направленного на самого себя. Следовательно, для профессионального развития специалиста необходимо противоречивое единство «Я-отраженного», «Я-действующего» и «Я-творческого» [28].

Особое значение в подготовке специалиста Л.М.Митина [28] отводит соотношению времени жизни специалиста и времени жизни технологии.

1. Первый вариант соотношения - время жизни специалиста совпадает со временем жизни технологии. Это значит, что специалисту хватит высшего образования и новые технологии не будут внедряться на протяжении его рабочей жизни

2. Второй вариант данного соотношения - время жизни технологии меньше времени жизни специалиста. Данный вариант подразумевает, что постоянно изменяющиеся технологии требуют от специалиста постоянного улучшения его рабочих навыков. Для большей продуктивности работы специалиста требуется постоянное повышение его квалификации, а не только развитие его навыков деятельности. Развитие интегральных личностных характеристик в данном случае является более приоритетной задачей. Так же важным условием успешной деятельности специалиста в данном случае будет является его гибкость, умение подстраиваться под изменяющиеся технологии, скорость освоения новой информации и приобретения новых навыков. Наилучшим способом подготовки специалиста в данном случае могут быть деловые игры, практические курсы и различные виды тренингов. Однако, это в свое время не исключает традиционных форм обучения.

Следовательно, для того, чтобы добиться успеха в профессиональной деятельности при условии, что время жизни технологии меньше времени жизни специалиста, необходимо перейти от цели обучения в виде знаний - умений - навыков в классическом их понимании к развитию непосредственно интегральных характеристик личности. Интегральные характеристики личности в свое время являются непосредственными показателями

профессионального развития и профессиональной зрелости человека. Исходя из того, что именно время жизни технологии является критерием успешности специалиста, это и должно быть критерием необходимости внутрифирменного обучения. Важно отметить, что не смотря на то, что время жизни технологии так же является источником информации о частоте проводимого обучения.

Концепция профессионального обучения Л.М.Митиной может являться психолог-педагогическим основанием успешности внутрифирменного обучения. Процесс обучения, который построен психолог-педагогических критериях успешности внутрефирменного обучения, который направлен на приобретение новых знаний и развитие интегральных характеристик личности так же способствует развитию профессионального самосознания, развитию гибкости, направленности и компетентность специалистов.

На основе концепции Л.М.Митиной [29] была разработана интегративная психологическая технология развития личности. Она предназначена для реализации с системах профессионального образования. Данная технология нацелена на развитие интегральных характеристик личности специалиста, предполагает преобразование аффективной, мотивационной, поведенческой и интеллектуальной структур личности. Результатом будет смена внешней детерминации на внутреннюю.

Данная технология предполагает четыре стадии оптимизации поведения и личности: подготовка, осознание, переоценка, действие, основные процессы развития личности: мотивационные (1 стадия), когнитивные 2 стадия), аффективные (3 стадия), поведенческие (4 стадия), комплекс методов воздействия.

1. Подготовка. Эта стадия направлена на включение обучающегося в работу. Для того, чтобы его заинтересовать и включить в работу, необходимо правильно подготовить и предоставить материал, преподнести ему важность и ценность предстоящего обучения. Важно, чтобы обучающемуся было интересно, чтобы он был готов воспринимать новую информацию и интегрировать ее в уже имеющийся жизненный опыт

2. Осознание. Целью этой стадии является не только предоставление новой информации, но и помощь обучающемуся в интеграции информации в свой опыт для нахождения альтернативы имеющемуся нежелательному поведению и рост собственных личностных и профессиональных возможностей. Это осуществимо благодаря наблюдению, интерпретации точек зрения, способов и приемов поведения и восприятия, позиций, противопоставлению. Это достигается благодаря работе в малых группах где у каждого есть возможность качественно проработать полученный материал, а так же возможность полноценно участвовать в обсуждениях

3. Переоценка. Эта стадия крайне важна, так как ее целью является переоценка собственной деятельности, образа мышления, выбора и принятия решений. Здесь важно задействовать не только когнитивные, но и аффективные и оценочные процессы. Успех этой стадии крайне сильно зависит от успеха предыдущих стадий, так как без опоры на эти стадии не будет достигнут нужный эффект

4. Действия. Эта стадия является отражением успешности предыдущей стадии. Важно помнить, что при обучении взрослых людей крайне важна интеграция полученных знаний в уже имеющийся жизненный опыт посредством моделирования привычных ситуаций в игровой форме с применением новых способов действия. При грамотном прохождении этого этапа и переоценке на его основе собственного поведения человек неизбежно переходит в стадию действий - применение полученных знаний и навыков в жизни. Важным показателем эффективности в данном случае будет устойчивость (толерантность) к тем стимулам, которые провоцируют нежелательное поведение. При успешной переоценке и интеграции полученного опыта эти стимулы будут иметь меньшее воздействие или, в идеальной ситуации, полностью потеряют свою силу и человек будет действовать правильно уже автоматически, без сознательного выбора в соответствии с имеющимися моделями поведения.

Обучение, проводимое на основе данной технологии будет более успешным, нежели обучение, построенное без учета одной или нескольких

стадий. Человек, получивший знания и навыки по данной технологии получает важный для него выбор действия - если ранее его нежелательное поведение было следствием отсутствия альтернативы, то после прохождения обучения по приведенной технологии он имеет выбор. Технология профессионально развития способствует формированию конструктивного пути личности профессии, позволят быть успешнее и конкурентоспособнее.

Опираясь на концепцию Л.М.Митиной, мы можем определить термин «внутрифирменное обучение» как процесс, который направлен на повышение знаний, умений, навыков и профессионально значимых качеств работника, осуществляемый на предприятии, то есть в реальном пространстве трудовой деятельности сотрудника.

Разные формы обучения направлены на различное количество обучающийся и на различную глубину образовательного процесса. Формы обучения можно выбрать исходя из следующих параметров:

1. характеристики предприятия: размер, количество сотрудников и т.д.
2. ресурсы: уровень специалистов, наличие свободных средств на обучение и т.д.
3. цели обучения
4. срок жизни технологии

Важными факторами в успешности внутрифирменного обучения является наличие целенаправленности, целостности, преемственности и последовательности.

Исходя из описанного выше, можно сделать вывод о том, что самым важным при выстраивании успешного внутрифирменного обучения по мнению Л.М.Митиной [28] является построение обучения с учетом таких базовых характеристик, как профессиональная компетентность, гибкость и направленность, а так же основаная на адекватной оценке соотношения времени жизни специалиста и времени жизни технологии.

### **1.1.2 Обучение взрослых и внутрифирменное обучение.**

Образование - важная часть становления личности. Однако, оно так же имеет цель связать людей, их образ жизни. В настоящее время об образовании часто говорят как о форме «становления целостного человека», как о форме «обретения человеком образа человеческого в пространстве культуры и во времени» [34].

Говоря об образовании взрослых необходимо понимать тот аспект их обучения, что взрослые обучаются сложнее, чем дети по причине наличия большего жизненного опыта [13]. Важно понимать, что для лучшего обучения именно взрослого человека важно интегрировать в уже имеющийся у него опыт полученные знания.

Непрерывность образования в течение всей жизни - реальность современного мира. Без постоянного совершенствования навыков в условиях быстрого развития технологий во всех сферах жизни человек начинает терять свою адаптивность и эффективность профессиональной деятельности [16]. В исследованиях проблем непрерывного обучения выделяются несколько аспектов понимания этого явления [14]:

1. философский аспект - «способ преодоления возникших социальных и образовательных проблем»
2. педагогический аспект - «процесс, обслуживающий образовательные потребности личности» [16] «форма социальной активности» человека [26]

Обучение взрослых рассматривается учеными в общей системе дополнительного образования больше как углубление и обновление полученных ранее знаний, совершенствование профессиональных и деловых качеств работников, удовлетворение их профессиональных потребностей, непосредственно связанных с их профессиональной деятельностью. Г.Л.Ильин [16] отмечал, что в основу обучения взрослых заложен принцип информирования, который обеспечивает функциональную грамотность личности. Само содержание образования необходимо определять образовательной потребностью облучающегося в информации и знаниях,

которые необходимы ему для решения тех или иных лично-значимых для него задач.

В современном мире, в котором технический прогресс идет с большой скоростью, все более остро ставится вопрос о профессиональной подготовке персонала для работы на современном предприятии [24]. Несмотря на то, что в нашей стране молодые люди стремятся не только получить специальное и высшее образование, но и степени магистра, посещают всевозможные курсы, учат иностранные языки - их отличие от профессионалов очевидно тем, что у профессионалов, работающих в определенной сфере продолжительное время, есть больше практических навыков и знаний, которые можно приобрести только в процессе непосредственной работы в выбранной области. В связи с этим понятно желание работодателей принимать на работу профессионалов, имеющих опыт работы по специальности. Однако, здесь так же есть свои тонкости. Ведь специфика работы в разных компаниях на схожей должности может отличаться. Так, например, знаний бухгалтера, работавшего в крупной российской компании, может быть недостаточно для продуктивной работы в не крупной иностранной компании. В то же время вчерашний студент, который дополнительно прошел курсы международной налоговой отчетности будет иметь явное преимущество.

Одним из решений данной проблемы может быть организация обучения персонала в соответствии со спецификой бизнеса [10]. Следствием этого стало:

1. создание корпоративных центров обучения;
2. широкое использование новейших форм обучения, таких как дистанционное обучение через Интернет, создание внутрифирменных порталов с целью обучения персонала (e-learning), активные методы обучения, мультимедийные продукты обучающего характера
3. усиление интереса руководителей к управлению знаниями внутри компании (коучинговый стиль управления)
4. кастомизация обучения (адаптация обучения к специфике бизнеса таким образом, чтобы в тренинговую программу можно было включать различные кейсы, деловые игры и прочее, что могло бы помочь работнику



интегрировать получаемые знания в свой жизненный опыт и использовать их в последствие в своей профессиональной деятельности)

И.А. Кочеткова [18] отмечает, что обучение персонала является крайне важным направлением в системе управления человеческими ресурсами. Отставание профессиональных знаний от требований производства ведет к снижению эффективности использования оборудования и трудовых ресурсов, что в свою очередь может привести к необходимости дополнительного кадрового вовлечения в производство.

По мнению Ю.М.Забродина [12] нарастание необходимости в повышении качества профессионального потенциала предприятий можно удовлетворить благодаря максимальному сближению рабочих и учебных мест благодаря созданию специализированной внутрифирменной системы подготовки кадров. Современные компании нередко создают не только отделы персонала, занимающиеся приемом, юридическим и психологическим сопровождением, профессиональной реабилитации и увольнением сотрудников, но и непосредственно отделы развития и обучения персонала, которые обеспечивают проведение обучения персонала с учетом специфики фирмы и без отрыва от рабочего процесса самого работника, что является более успешным. [37]

Так же в зависимости от того, на какой стадии развития находится организация, система обучения может:

1. служить для поддержания определенного профессионально уровня сотрудников (стадия стабильного функционирования организации)
2. быть инструментом преобразования и внедрения изменений [18]

По мнению И.А.Кочетковой обучение персонала непосредственно на предприятии может помочь использовать имеющиеся производственные ресурсы уже работающих на данном предприятии сотрудников без необходимости поиска на внешнем рынке труда новых высококвалифицированных кадров. Так же обучение на предприятии может способствовать обеспечению мобильности, рабочей мотивации и повышению

саморегуляции сотрудников; обучение помогает ускорить процесс адаптации работников в условиях организационных изменений.

И.А.Кочеткова [18] так же выделила три случая, в которых необходимо проводить обучение сотрудника:

1. прием нового сотрудника
2. назначение уже работающего сотрудника на новую должность или же поручение ему нового участка работы
3. если по результатам проверки будет выявлено, что у человека недостаточно навыков для эффективного выполнения своих рабочих обязанностей

Так же автор выделила основные характеристики обучения:

1. по целевому назначению (сюда входят подготовка, повышение квалификации и переподготовка)
2. по месту обучения (на рабочем месте или вне его)
3. по видам обучения (сюда можно отнести внутренние, внешнее и самообучение)
4. по форме обучения (с отрывом или без отрыва от рабочего места)

В современных организациях обучение является комплексным, непрерывным процессом, который включает в себя ряд этапов (рис. 1)

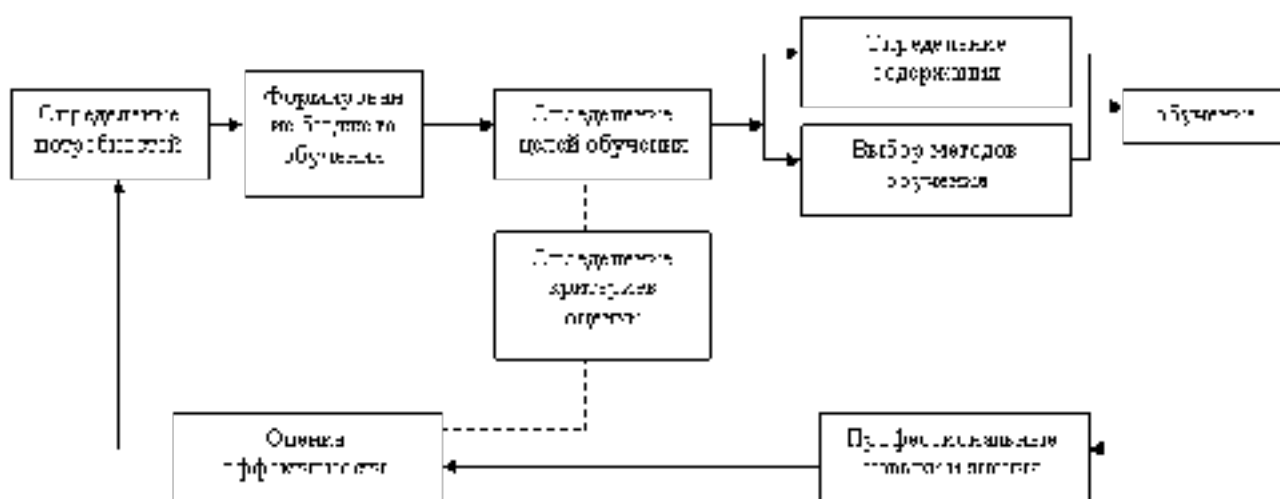


Рис. 1. Этапы непрерывного обучения на предприятии

Далее хотелось бы рассмотреть само понятие «внутрифирменное обучение». П.В.Журавлев [11] приводит следующее определение:

внутрифирменное обучение - это «все меры и мероприятия, направленные на выработку и совершенствование знаний, умений и поведенческих характеристик сотрудников». С точки зрения управления человеческими ресурсами этот вид обучения можно охарактеризовать как «систематический процесс, вписанный в общую политику развития человеческих ресурсов и направленный на изменения поведения работника в целях наилучшего достижения целей организации» [29].

Внутрифирменное обучение - это особая схема подготовки и организации обучения взрослых на предприятии с учетом его специфики. Внутрифирменное обучение уникально для каждой конкретной организации. Такое обучение чаще реализуется внутри самого предприятия, хотя этим могут заниматься специализированные компании, предоставляющие данные услуги.

Так же П.В.Журавлев [11] выделил 5 существенных критериев внутрифирменного обучения:

1. внутрифирменное обучение должно быть объективно обусловлено потребностями производственного процесса предприятия;

2. необходимо соблюдать единство интеллектуальных, физических, мотивационных и практических компонентов деятельности;

3. внутрифирменное обучение должно быть обусловлено конкретной производственной ситуацией;

4. для качественного составления программы внутрифирменного обучения необходимо использовать наиболее рациональные и оптимальные приемы, методы и средства обучения, а так же их сочетания с учетом специфики деятельности компании

5. важным условием для успешного прохождения работником внутрифирменного обучения является его направленность и нацеленность на совершенствование способов и приемов для решения рабочих задач и их последующая реализация в дальнейшей профессиональной деятельности.

В работах отечественных исследователей так же можно найти описания различных подходов к организации процесса повышения квалификации.

Г.В.Щекин [43] выделяет 3 подхода к процессу организации повышения квалификации менеджеров:

1. фрагментарный (это базовая подготовка специалистов с привлечением тренинговых центров или сторонних тренеров, как правило не связанна непосредственно с деятельностью организации, носит скорее общий характер)

2. формализованный (этот подход характеризуется дополнением основных, базовых знаний специфическими, применимыми больше в конкретной организации, учитывающими специфику деятельности и особенности занимаемой должности, такое обучение обычно проводит внутренний тренер (либо привлеченный, но обученный непосредственно в данной организации) или же линейный руководитель обучаемого сотрудника)

3. целевой (данный подход реализуется с помощью конкретных курсов, жестко связанных со спецификой организации и характером выполняемой работы с целью обеспечения наилучшей производительности работника и обеспечением решения задач бизнеса в условиях конкуренции)

На основе работ других авторов можно выделить 4 основных направления в обучении персонала:

1. специализированное обучение, ориентированное на потребности и задачи сегодняшнего дня или ближайшего будущего имеющие отношение к рабочему месту; успешность такого обучения недолговременная, она направлена скорее на сохранение работником своего рабочего места [14].

2. лично-ориентированное обучение; его целью является развитие качеств, которые были заложены природой или приобретены в практической деятельности [20]

3. многопрофильное обучение; суть этого направления заключается в повышении внепроизводственной и внутрипроизводственной мобильности работников, что дает высокую экономическую эффективность [30]

4. личностно-развивающее обучение; непрерывный процесс самопроецирования личности, его факторами являются: активность личности, ее внутренняя среда и потребность в самореализации [27].

Исходя из всего, описанного выше, можно сделать вывод о том, что определить понятие «внутрифирменное обучение» можно лишь через понимание специфики обучения в каждом конкретном случае и через потребности организации, которая его проводит. Однако, можно выделить следующее определение внутрифирменного обучения: «внутрифирменное обучение - это процесс получения и совершенствования знаний сотрудниками компании в рамках общей политики развития человеческих ресурсов компании, направленный на изменение поведения сотрудников с целью увеличения эффективности их профессиональной деятельности»

### **1.1.3 Методы внутрифирменного обучения**

Повышение внедрения инновационных процессов в современном производстве несомненно ведет к повышению требований к подготовке персонала, к их квалификации. Это в свою очередь ведет на увеличение затрат на подготовку кадров. Следовательно, необходимо выбирать максимально эффективные методы обучения персонала, чтобы оптимизировать расходы на данное мероприятие. А так же необходимо проводить мероприятия по выявлению потребности в обучении.

На основе данных американских исследователей [49], американские корпорации вкладывают от 1% до 5% прибыли на различные программы подготовки специалистов. И, исходя из концепции непрерывного образования [2], каждый работник каждые 4-7 лет должен повышать свою квалификацию и обновлять свои знания.

С.Я.Батышев [2] в своих трудах выделил несколько основных функций внутрифирменного обучения:

1. внутрифирменное обучение играют значительную макроэкономическую роль в повышении качества трудовых ресурсов на уровне страны;

2. внутрифирменное обучение так же выступает в роли важного фактора, способствующего накоплению профессиональных умений и знаний, а так же в качестве инвестиций в человеческий капитал каждого конкретного работника;

3. внутрифирменное обучение способно обеспечивать профессионального и общеобразовательного уровней персонала;

4. внутрифирменное обучение влияет на дальнейшее совершенствование системы общего производственного обучения.

Так же автор отметила, что внутрифирменное обучение выполняет указанные функции при условии курсового, а не разового обучения сотрудников и обучение сотрудников непосредственно в процессе выполнения ими их трудовых обязанностей (что несомненно способствует более успешному усвоению полученных навыков и знаний благодаря немедленному применению на практики)

Так же автором были выделены основные компоненты внутрифирменного обучения:

1. целевой (данный компонент представляет собой принятие необходимости внутрифирменного обучения самими обучаемыми с целью поддержания конкурентоспособности на уровне предъявляемых к ним современных требований);

2. стимулирующем-мотивационный (этот компонент является некой системой мер, которые направлены на повышение интереса обучаемых к самой учебной деятельности, повышение их учебной мотивации стремление к прохождению обучения на предприятии, на котором они трудоустроены);

3. операционно-деятельный (данный компонент включает в себя сами мероприятия по организации учебной работы на предприятии, которое инициировало данное обучение, а так же организация продуктивного взаимодействия всех его участников - заказчика, преподавателей и обучаемых работников);

4. контрольно-регулирующий (данный компонент является неким контролем процесса и результатов обучения, он определяет регуляцию

процесса обучения на всем его протяжении, начиная от контроля качества подготовки обучения, контроля соблюдения необходимых норм обучения, сбор обратной связи);

5. оценочно-результативный (в отличие от предыдущего компонента, данный компонент осуществляет оценочную, а не контролирующую деятельность. Если предыдущий компонент определяет наличие контроля за процессом обучения с целью его корректировки и поддержания на требуемом заказчиком уровне, то оценочный компонент определяет общий уровень успешности обучения и целесообразности его проведения в целом).

Несмотря на кажущуюся очевидность необходимости повышения квалификации работников и периодическом проведении внутрифирменного обучения, в России реальная периодичность повышения квалификации специалистов и руководителей составляет около 7-8 лет. Хот я в то же время в Европе и Японии этот показатель составляет 3-5 лет. [1] Так же отмечается тенденция увеличения периодичности повышения квалификации рабочих до 13-15 лет. В то же время в Европе этот показатель составляет около 3-5 лет. Следовательно, Российские предприятия не готовы вкладывать средства в постоянное обучение сотрудников, при том не только линейного персонала, но и руководителей [3].

Система внутрифирменного обучения включает в себя огромное количество различных средств, форм и методов обучения. Однако, если обобщить се формы внутрифирменного обучения, то можно выделить две основные:

1. обучение непосредственно на рабочем месте, в большинстве случаев - без значительного отрыва от рабочего процесса;

2. обучение не рабочего места, всегда с отрывом от рабочего процесса.[53]

Обучение на рабочем месте обычно характеризуется постоянным взаимодействием с обычными рабочими обязанностями, которые сотрудник выполняет на постоянной основе. Важной отличительной чертой данного обучения является то, что такое обучение может быть организованным только в рамках данной конкретной организации и проводится только для ее работников

приглашенным преподавателем из сторонней компании, занимающейся оказанием данного рода услуг, либо преподавателем из числа сотрудников компании. Данное обучение обычно имеет практическую направленность. Одна из наиболее значимых сильных сторон такого обучения - возможность применения на практике тех знаний, которые сотрудник получил в ходе обучения, немедленно. И, случае если у сотрудника не получается в должной мере сразу применить полученные навыки, преподаватель может еще раз акцентировать внимание на проблемном моменте и в идеале работать над данной проблемой до полного ее устранения и закрепления сотрудником правильных навыков.[53]

Однако, в этой форме обучения так же есть и минусы. Одним из самых значительных является отсутствие возможности абстрагироваться от обстановки «здесь и сейчас», яти за рамки укрепившегося традиционного поведения сотрудника. Следствием этого может быть чрезмерная узость воспринимаемых и усвояемых навыков, ограничение сотрудника в развитии, невозможность использовать его потенциал в максимально возможных пределах. Эта проблема решается обучением вне рабочего места

Обучение вне рабочего места в данном случае будет эффект противоположный, чем обучение непосредственно на рабочем месте. Сотрудник получит больше возможностей для развития потенциала, для получения обширных знаний и расширения своего кругозора. Однако, практические навыки не будут сформированы в должной мере (даже в условиях наличия практических отработок на тренажерах или посредством упражнений). Часть полученной информации неизбежно будет потеряна. Чем больше временной разрыв между обучением и непосредственным использованием знаний на практике уже на своем рабочем месте в рамках своих обязанностей, тем больший объем информации будет утерян [53].

С.В.Шекшня [42] в своих трудах выделяет несколько основных методов обучения на рабочем месте:

1. инструктаж (предполагает демонстрацию и разъяснение рабочих приемов и процесс непосредственно на рабочем месте. Может проводиться



как для одного сотрудника, так и для небольшой группы. Проводится либо более опытным сотрудником, хорошо знающим данный рабочий процесс, либо специальным инструктором, специально обучены для выполнения данной задачи. Обычно на инструктаж отводится немного времени, так как данный метод не предполагает использование его для разъяснения сложных процессов или формирование сложных навыков, а используется для небольших и несложных рабочих процессов. Он ориентирован на освоение определенных конкретных процедур и операций, которые входят в обязанности обучаемого. Этот метод является эффективным и недорогим методом внутрифирменного обучения, поэтому часто используется в организациях на всех уровнях);

2. ротация (более сложный метод, чем инструктаж. Предполагает перемещение обучаемого сотрудника на другую должность с целью освоения и нового функционала и приобретения новых навыков, которые он впоследствии может использовать для работы в своей изначальной должности. Этот метод широко распространен в организациях, которых требуется владение сразу несколькими профессиями. Ротация, помимо обучающего эффекта, так же способна бороться со стрессом (смена деятельности), повышать мотивацию и расширять свои социальные контакты в организации. Этот метод так же имеет помимо прочих важный положительный эффект - сотрудники становятся взаимозаменяемыми (в случае болезни, увольнения, отпуска или декрета должностные обязанности сотрудника будут переняты другими без потери эффективности работы). Однако, есть и очень существенный минус данного метода - высокие издержки из-за потери производительности сотрудника на время перемещения его на другую должность)

3. наставничество и ученичество (один из традиционных методов внутрифирменного обучения. Его суть заключается в работе в паре с более опытным сотрудником и обучение у него основным приемам и навыкам работы. Этот метод широко используется в крупных торговых сетях - новый продавец работает. Паре с наставником, наблюдает за его работой и

перенимает примеры продаж. Данный метод эффективен только в случае, если ученик не только постоянно ходит за наставником или работает под его присмотром, но и сам занимается изучением материала и замотивирован на успешное прохождение обучения. Данный метод не особо затратный, так как по сути оба работника выполняют должностные обязанности. Однако, здесь как и везде есть свои нюансы - наставник должен быть достаточно опытен, компетентен и иметь нужный склад характера. Так же наставник должен обладать основными педагогическими знаниями и умениями)

4. делегирование полномочий (данный метод обучения что-то схож с ротацией. Однако, в данном случае сотрудник просто берет на себя часть обязанностей в дополнение к уже имеющимся, а не полностью переходит на другую должность. Чаще всего такое обучение осуществляет руководитель, передавая часть обязанностей подчиненному. Этот метод не требует особых условий или подготовки, однако риск здесь такой же как и в ротации - у обучаемого сотрудника может упасть производительность, а так же те обязанности, которые ему доверены, могут выполняться не достаточным образом. Но в отличие от ротации, руководитель, делегировавший подчиненному эти обязанности, может его подстраховать. Тем самым снизив риски для компании.)

5. метод усложняющихся заданий (данный метод предполагает постепенное введение нового сотрудника в должность или же постепенную передачу определенного участка работы другому сотруднику. Этот метод помогает постепенно разбирать сложный участок работы по частям. Сотрудник получает более сложную задачу только после того, как справился с предыдущей. Метод не особо затратный и с минимальными рисками.)

С.В.Шекшня [42] так же описывает методы обучения вне рабочего места:

1. лекция (этот метод первым приходит на ум, когда говорят про обучение вне рабочего места. Это классический метод обучения, используемый не только во внутрифирменном обучении, но и в принципе большинстве видов обучения, существующих на сегодняшний день. Этот метод является очень эффективным, так как во время лекции можно дать большое количество

материала, расставить все необходимые акценты, развить множество идей и обсудить сразу несколько теорий. Так же лекции достаточно экономически выгодно, так как один преподаватель может работать сразу с большой аудиторией (если использовать видео-трансляцию - то и с практически неограниченной аудиторией) данный метод обучения имеет очень существенный минус - отсутствие отработки полученной информации. Как уже говорилось нас ранее, для наилучшего усвоения информации взрослым требуется интегрировать информацию в свой жизненный опыт, а сделать это можно только посредством практических занятий. Так же лектор не может получить адекватную обратную связь от обучаемых из-за их пассивной роли в данном методе обучения. Таким образом теряется контроль над усвояемостью информации)

2. практическая отработка (этот метод обучения в паре с лекцией действуют куда более эффективно. В основе данного метода лежит дискуссия и работа с кейсами. Это позволяет закрепить полученные на лекции знания, применить их в игровой ситуации (смоделировать рабочую ситуацию и сформировать нужный шаблон поведения). Однако, не смотря на это, навыки не могут быть сформированы так же эффективно, как при обучении в процессе работы. Но этот метод все таки приближает его к рабочей ситуации и способствует усвоению знаний. Стоит отметить, что использование практической отработки материала без предшествовавшего этому теоретического курса не всегда эффективно, а в ряде случаев совершенно бессмысленно. Ведь участникам по сути будет нечего закреплять, а попав в ситуацию отработки без понимания хотя бы основы процесса, которому их пытаются научить, могут начать сопротивляться обучению)

3. деловые игры (метод обучения, наиболее приближенный к реальной профессиональной действительности работников. Этот метод имеет помимо прочих одно очень важное преимущество - обучающийся могут оценить конечный результат данного обучения - они смогут участвовать в игре, моделирующей реальную рабочую ситуацию, и безопасно опробовать возможные варианты решения той или иной проблемы и сразу же понять,

какой будет результат. Этот метод требует серьезной подготовки ведущего, досконального понимания им процессов, которые он будет моделировать и умение предсказывать поведение группы. Если у ведущего не будет всех этих наук, обучение может не иметь эффекта, а то и наоборот, иметь негативный эффект, который может закрепиться в поведении участников обучения. Так же важно понимать, что деловые игры достаточно дорогие. Ведущим по уже указанной причине должен быть только профессиональный ведущий. Прежде чем воспользоваться таким методом обучения, организация должна определить для себя целесообразность проведения такого мероприятия и должна четко понимать, какой цели нужно достигнуть. Это важно для того, чтобы грамотно сформулировать запрос для тренера. Это поможет ему разработать максимально эффективную программу обучения.)

4. самостоятельное обучение (один из самых простых методов обучения. Сотрудник сам планирует свое обучение и занимается им в то время, которое считает наиболее подходящим. Этот метод может быть очень эффективным с учетом двух факторов: сотрудник должен быть замотивирован на обучение, компания должна предоставить все необходимые материалы и возможности для осуществления сотрудником всех запланированных им мероприятий. Этот метод не затратен, но имеет очень существенный минус - сложно проконтролировать, как именно проходит обучение у сотрудника. Сотрудник может закрепить неправильные навыки работы, что. Последствием может оказать негативный эффект на работу компании.)

5. моделирование (достаточно специфический, но эффективный метод обучения. Он основан на воссоздании реальных рабочих ситуаций, но в форме тренажера или симуляции (широко применяется для подготовки пилотов - они учатся управлять самолетом сначала на тренажере, осваивая все механизмы управления в безопасной обстановке, не рискуя жизни и, а потом, научившись этому на тренажере и отработав навыки - они переходят на настоящие самолеты). Этот метод обучения крайне дорогостоящий. Некоторые тренажеры могут стоить очень дорого и изготавливаться только на заказ. Поэтому организация должна понимать, зачем им нужен такой

тренажер и будет ли это целесообразно. Есть так же и обычные компьютерные симуляции, не требующие большого вложения денег и так же не менее эффективны. Но они так же имеют достаточно ограниченный функционал - чем сложнее требуется обучение, тем более сложным должен быть тренажер, а значит, более дорогим)

6. психологические тренинги (так же достаточно специфический метод обучения, но более широко применим, нежели моделирование. Может использоваться для получения определенных психологических навыков для работы различных областях, таких как продажи, работа команде, работа, теряющая специфических навыков саморегулирования. Данный метод эффективен только в случае грамотной постановки задачи перед специалистом. Так же данное обучение должен вести только человек, имеющий определенный уровень профессиональной подготовки. Это делает данный метод достаточно затратным, Однако, при должном уровне реализации, может быть очень продуктивным и иметь долгосрочный эффект).

Анализ данных методов является несомненно важным аспектом выбора программы внутрифирменного обучения, но важно так же учитывать факторы, оказывающих влияние на успешность прохождения его сотрудниками:

1. возраст обучаемых (важно понимать, что чем старше работник, тем сложнее его чему-то научить в связи с прогрессирующей с возрастом ригидностью интеллекта. Так же важно понимать, что с возрастом меняются ценности - если молодой сотрудник стремится развиваться, прожигаться по карьерной лестнице, то сотруднику, приближающемуся к пенсии, хочется спокойно работать «без приключений»)

2. неоднородность групп во время группового обучения (при формировании групп для проведения группового обучения необходимо учитывать, что слишком разнородная группа может как усиливать, так и затормаживать групповую динамику)

Существует множество факторов, том числе оказывающих влияние на успешность выбора методов обучения. Мы отметили лишь те, которые оказывают наиболее сильное влияние. [47]

Учитывая довольно широко распространенные и хорошо развитые сети профессионального прослевузовского образования (повышение квалификации, переподготовка специалистов и прочее), в нашей стране не достаточно распространено убеждение в необходимости и престижности данных мероприятий. Хотя многие компании организовали у себя учебные центры или просто отделы обучения и развития персонала, это сделано скорее для того, чтобы обучать новых сотрудников, а не поддерживать должный уровень квалификации сотрудников, работающих в организации долгое время. Возможно, в будущем, компании будут более заинтересованы в инвестициях в человеческий капитал, нежели сейчас.

Выбор метода обучения так же является важным аспектом развития человеческого капитала. Выбор методов только исходя из затрат на обучение может быть неэффективны и, временами, бесполезным. Важнейшим моментом в выборе метода обучения является осознание цели обучения, продумывание вместо с обучающим сотрудником того результата, к которому необходимо прийти, а так же учет рисков и возможных негативных последствий от того, что сотрудник временно не выполняет свои обычные обязанности, или выполняет их не в полную силу.

#### **1.1.4 Определение потребности в обучении сотрудников организации**

Несомненно, проведение качественного внутрифирменного обучения является хорошим вкладом в развитие организации и улучшение ее деятельности. Однако, если учесть всех подряд всему, чему захочется руководителю организации, эффект может быть нулевым, а в некоторых случаях и обратным. Постоянно обучать сотрудника тому, что он не сможет применить или уже хорошо знает - значит тратить его время, тратить деньги компании, а на выходе получить не тот результат, который был нужен.

Определение потребности в обучении сотрудника не является простым процессом, завязанным только на отделе обучения (или, если нет отдела обучения, то на отделе кадров). Этот процесс требует совместных усилий как отдела обучения (персонала), руководителя и, конечно же, самого сотрудника.

Для адекватного определения потребности в обучении и формировании грамотного запроса на обучение требуется учитывать ряд факторов, под воздействием которых данная потребность формируется [9]. К Тем факторам относятся:

1. динамика внешней среды;
2. изменение стратегии развития организации, в которой планируется обучение;
3. необходимость в освоении новых видов деятельности;
4. распределение персонала организации по половому признаку;
5. стаж работы сотрудников;
6. текучесть кадров. организации;
7. потребность сотрудника в образовании;
8. определение стоимости обучения и определение формы расчета его целесообразности (до начала проведения самого обучения);
9. отслеживание развития технологий и технических нововведений с учетом специфики деятельности организации, которые могут быть причиной необходимости обучать сотрудников навыкам взаимодействия с данными нововведениями;
10. изменение существующей или создание новой организационной структуры;
11. отслеживание динамики численности персонала организации по категориям работников;
12. образовательный уровень персонала;
13. квалификация персонала;
14. Периодичность существующей фактической подготовки, переподготовки специалистов и повышения квалификации специалистов;
15. определения времени и места для осуществления внутрифирменного обучения (учитывая все его этапы), а так же требуемого количества работников, заявленных на обучение одновременно (особенно важно для проведения групповых тренингов и различных отработок. Требующих присутствия конкретного числа обучаемых);

16.определение траектории профессионально-квалификационного продвижения сотрудника. [9].

Наиболее распространены и весьма эффективным методом выявления потребности сотрудников в обучении является аттестация и разработка индивидуального плана развития. Так же важно учитывать не только сами результаты аттестации или прохождения обучающих мероприятий по плану развития, а так же само отношение работника к его успехом, удовлетворенность обучением и качеством полученных знаний. Может быть ситуация, в которой сотрудник хорошо прошел аттестацию, но, в связи со специфичностью выполняемых им трудовых функций, он может осознавать потребность в приобретении знаний, которые достаточно сложно качественно измерить специалисту оценки в связи с отсутствием необходимых навыков и знаний.

Планы развития, составленные индивидуально для каждого сотрудника, могут быть сведены в единую программу обучения. Такая программа с одной стороны достаточно эффективна, так как учитывает индивидуальные особенности и потребности каждого обучаемого сотрудника, но. То же время достаточно трудозатраты и требуют больших денежных вложений, что не всегда приветствуется заказчиками. Такой способ выявления потребности в обучении и составлении плана развития персонала могут быть оправданы в каких-либо специфических организациях, в которых нет большого количества низкоквалифицированных работников, а специалисты, работающие в данной организации, осуществляющие достаточно специфическую деятельность. Так же в качестве плюса этой модели необходимо отметить, что расчет бюджета, в отличии от выявления потребности в обучении посредством проведения аттестации, осуществляется более точно и практически в самом начале всего процесса. [9].

В определении потребности в обучении немаловажную роль играет в то числе руководитель обучаемого сотрудника или сотрудников. Однако, так же распространена такая модель выявления потребности в обучении, в которой руководитель сам решает, что сотруднику пора на обучение. Эта модель очень распространена в России [1]. Ее минус в том, что руководитель не всегда может



адекватно оценить причины низкой производительности сотрудника, часто упуская из вида такие важные факторы как удовлетворенность трудом, общее психологическое состояние сотрудника, его лояльность к компании и прочее. Важно, чтобы руководитель мог выявить именно недостаток знаний, а не просто низкий результат работы.

Исследование, проведенное в Европе показало, что далеко не всегда подход к выбору организационных изменений является сбалансированным. [9]. Основное внимание руководителей приковано в основном к стратегии бизнеса, а проблемы работы с персоналом и стилией управления чаще всего воспринимаются как второстепенные и, в некоторых случаях, не требующие особого внимания. Крайне редко при формировании программы изменения системы управления учитываются организационное развития и совершенствование системы управления персоналом [9].

Выявление потребности в обучении персонала - сложный и многоступенчатый процесс, требующий осознанное вовлечение всех его участников, а так же применение адекватных конкретному случаю и эффективных методов выявления потребности. При недостаточно внимательном и качественном подходе к данному процессу возможно неэффективное использование ресурсов, что. Дальнейшем может создать у руководителя неадекватное впечатление относительно важности и нужности развития персонала. В будущем он может все отказаться от внутрифирменного обучения, что в свою очередь будет негативно влиять на многие бизнес-процесс организации.

### **1.1.5 Успешность внутрифирменного обучения**

В теории управления человеческими ресурсами [3] есть описание ряда методик, которые применяются для оценки персонала. Среди них есть система сбалансированных показателей МВО (Managment by Objectives): управление результативностью, управление по целям - РМ (Performance Managment), метод 360 градусов и др. Данные методики имеют две задачи:

1. оценка эффективности деятельности сотрудников

## 2. оценка эффективности обучающих предприятий

Практика показывает, что руководители, так же как преподаватели и сотрудники, заинтересованы в качественной оценке успешности обучения. Поэтому большинство фирм, в которых внутрифирменное обучение присутствует и часто проводится, стараются разработать собственные критерии успешности обучения или же используют уже готовые, зарекомендовавшие себя и надежные методики для оценки эффективности обучения, при этом адаптируют их под специфику своего предприятия.

Различные факторы оказывают влияние на процесс внутрифирменного обучения. В.А.Толочек в своих работах предлагает выделить следующие критерии факторы профессионального обучения:

1. отражение позиции руководителя предприятия
2. целостность обучения конкретного работника
3. продолжительность обучения
4. форма обучения
5. стоимость

Сложность в разработке методик для оценки успешности обучения заключается в критериях, по которым руководители, тренеры и сотрудники оценивают успешность пройденного обучения, статистической неопределенности их оценок, отдаленность теоретического материала и игровых ситуаций от реальной практики.

Существуют различные трактования успешности внутрифирменного обучения в трудах разных авторов [22]. Чаще всего успешность внутрифирменного обучения определяют как:

- соответствие требованиям заказчика (клиента)
- определенный уровень профессиональных умений и знаний, а так же личностного развития
- результативность процесса обучения
- соответствие поставленным нормам и целям.

Так же авторами был выделен ряд критериев для оценки непосредственно самого процесса обучения:

- степень достижения образовательных целей
- соответствие потребностям подготовки самих целей обучения
- удовлетворенность обучением самих сотрудников, а так же заказчиков качеством обучения
- изменение квалификации обучаемых
- соответствие результатов заявленным целям обучения
- степень достижения целей в эмоциональной, когнитивной и психомоторной сферах
- степень обученности
- успешность выполнения функций и задач по сравнению с результатами до проведения обучения

Для оценки результатов обучения исследователи выделили следующие критерии:

- качество
- соотношение результатов деятельности сотрудников, которые прошли обучение, и затрат на проведение обучения.

Для комплексной оценки выделяют следующие системные критерии:

- эффект от пройденного обучения и реализация полученных знаний и навыков непосредственно в практической деятельности сотрудника
- влияние результатов обучения на бизнес-показатели и профессиональную деятельность компании.

Авторы сошлись во мнении относительно того, что качество обучения необходимо оценивать комплексно - со стороны обучающего, со стороны обучаемого, со стороны его непосредственного руководителя и со стороны заказчика. Только комплексная всесторонняя оценка поможет получить наиболее достоверные данные об успешности обучения и о необходимости проведения такого обучения в дальнейшем.

Важно отметить, что на успешность обучения влияет грамотная подготовка к самому процессу. Если обучение проводится не первый раз и уже имеются определенные данные относительно того, как наиболее эффективно проводить обучение в конкретной компании, тогда подготовка строится в

основном на основе этих данных и того материала, который необходимо донести до сотрудников. Однако, если обучение проводится в данной компании впервые, необходимо тщательно изучить сферу деятельности предприятия, его потребности, особенности сотрудников, с которыми будет необходимо работать, а так же заранее продумать форму сбора обратной связи со всех принимающих участие в обучении сторон.

## **1.2 Взаимосвязь мотивационных факторов и успешности внутрифирменного обучения**

### **1.2.1 Мотивационные характеристики, влияющие на успешность обучения**

Хорошо организованное и грамотно проведенное обучение не является гарантом того, что сотрудник воспримет весь материал, который ему дадут и будет успешно его применять. Важно так же учитывать мотивацию сотрудников, их стремление к достижению успеха.

Говоря о мотивации, важно разграничить понятия «мотивация» и «мотив». Сложность в данном случае состоит в неоднозначности интерпретации терминов в разных концепциях [15]. Дополнительная сложность состоит в том, что производные от этих понятий так же по-разному интерпретируются разными авторами.

А.Н.Леонтьев [21] связывает наличие такого многообразия определений в литературе с большим количеством подходов к мотивации. Эти работы довольно сложно систематизировать, так как определения слишком сильно разнятся.

Д.Макклелланд [23] рассматривал мотив как черту характера, свойство личности, диспозицию. Он так же ввел в своих работах термин «мотивационная диспозиция». Он рассматривал ее как «неизбывное стремление к целевому состоянию, побуждающее, направляющее и обуславливающее предпочтение того или иного поведения». особое внимание автор уделяет разделению таких понятий как «естественный мотив» и «приобретенный мотив».

Д.Макклелланд [23] в своей работе выделил четыре составляющие элемента мотивационной системы:

1. требования среды;
2. естественный мотив (врожденная потребность);
3. приобретенный мотив (мотивационная диспозиция);
4. актуализированный мотив.

Автор относит актуализированный мотив и требования среды к ситуационным переменным, а приобретенный и естественный мотивы в его теории описаны как стабильные.

Подходы к определению понятия «мотивация» можно разделить на два условных направления:

1. Мотивация - это совокупность мотивов и факторов, направляющих деятельность человека [7];
2. Мотивация - это процесс, некое динамическое образование [5]

Во многих работах различаются границы между понятиями «мотивация» и «мотив». Некоторые авторы отождествляют эти понятия [41], некоторые подчеркивают разницу этих понятий [5]. Так же встречается следующая точка зрения: мотивация рассматривается как процесс актуализации мотива, а мотив в данном случае понимается статичная диспозиция [25].

В литературе так же встречается определение мотивации как процесса формирования мотива. В данном случае подразумевается, что мотив формируется в процессе мотивации, а не является чем-то данным изначально. [8].

Понятие «need achievement» или «потребность в достижении» впервые встречается в работах 1938 года автора Г.Мюррея. Он привел классификацию из 20 потребностей, в числе которых была мотивация достижений. Говорил о мотивации к достижению как о потребности сделать работу быстро и качественно, достиг определенного уровня в выбранном деле [8]. Мюррей писал о том, что данная потребность имеет генерализованный характер и может проявиться в любой ситуации.

Одним из первых авторов, разрабатывавших концепцию «мотивации достижения» является Дж.Аткинсон [45]. За основу он взял концепцию К.Левина [19], в которой говорится о модели «личности и окружения», которая предполагает рассмотрения процесса взаимодействия социума и личности.

Д.Макклеланд [50] писал, что мотив достижения - эта та сила, заставляющая человека делать что-то лучше ради осознания самого факта улучшения качества деятельности и получения от этого удовольствия. Он

определили мотивацию достижения как некий мотив достижения, актуализированный в определенный момент времени и в определенных условиях присутствия побудителя достижения. В качестве побудителя достижения автор рассматривает стремление человека к получению удовольствия от успешного осуществления деятельности или же от демонстрации своих успехов окружающим.

Очень часто в работах психологов понятие «мотивация» встречается именно в контексте деятельности (мотивация к успеху, мотивация к избегают неудач...). Исходя из этого следует определить мотивацию как внутреннюю причину, побуждающую к действию.

О непосредственно возникновении мотивов писал известный американский психолог и медик А.Маслоу. Он выделил пять уровней потребностей, а стремление к их удовлетворению определил как мотив, который определяет деятельность человека.

Фредрик Харцберг занимался исследованием мотивации в менеджменте. Согласно его теории факторы организационной среды, которые оказывают влияние на мотивацию сотрудников, а так же на эффективность деятельности, можно разделить на две следующие группы:

1. Пассивные (или гигиенические мотиваторы);
2. Активные мотиваторы.[50]

Е.В. Шорохова в своих исследованиях определена мотивацию достижения как стремление к высоким результатам деятельности, стремление к успеху [47]. По ее мнению человек определяет род своей деятельности и интенсивность ее непосредственно через стремление к успеху. Она выделила четыре фактора, которые определяют наличие у человека мотивации достижения:

1. стремление к достижению высоких результатов;
2. стремление выполнять все лучше других;
3. стремление к выполнению сложных задач, к приобретению нового опыта и навыков;
4. стремление к совершенствованию уже имеющихся навыков.

Большое количество различных определений понятия «мотивация» связано с тем, что его определяют исходя из общего контекста, в рамках которого данное понятие изучается. Для использования в нашей работе мы определили мотивацию как совокупность мотив и факторов, направляющих деятельность человека [7], так как в рамках изучения взаимосвязи мотивации к достижению успеха и успешности прохождения внутрифирменного обучения, данное определение наиболее полно отображает изучаемый процесс.

### **1.2.2 Мотивация к достижению успеха. Мотивация к избранию неудач.**

Объяснение причин поступков человека является одним из наиболее важных вопросов мотивации. Особое внимание исследователи уделяет реакции человека на удачу и неудачу человека в процессе его деятельности.

Ф.Хоппе [48] определил стремление к достижению успеха как некую устойчивую потребность человека в стремлении к успеху в разных видах деятельности.

Маклеланд [50] в 40х годах 20го века разработал методику для изменения мотива достижения - тест тематической апперцепции. Он определил два вида мотива достижения:

1. стремление к успеху
2. стремление к избранию неудач.

В дальнейшем эта методика была модифицирована Х.Хенхаузенем, В.Мейер и Л.Кеммлером [39]. Они решили, что необходимо разделить методику на две части - свои для каждого из мотивов. Так же они дали определения обоим мотивам. Под мотивом к стремлению к успеху понималось склонность к переживанию гордости и удовольствия от достижения положительного результата деятельности. Под мотивом к избранию неудач авторы подразумевали переживание стыда и унижения в ответ на неудачу.

Различные авторы расходятся во мнениях относительно них двух понятий. Некоторые считают, что эти понятия взаимосвязаны и стремление к достижению успеха отчасти подкрепляется страхом перед неудачами. Другие исследователи утверждают, что человек, стремящийся к успеху не может



испытывая страх неудачи и наоборот. Исследования показывают, что между этими двумя мотивами может присутствовать как положительная, так и отрицательная корреляция. Возможно это говорит о том, что человек может как стремиться к успеху по причине нежелания испытать разочарование от неудачи, так и быть достаточно уверенным в себе, чтобы не акцентировать внимание на возможных негативных результатах его деятельности.

Р.Бирни, Х.Бурддик и Р.Тиван [46], изучавшие эту тему, пришли к выводам о том, что человек, стремящийся к избеганию неудач чаще выбирает либо слишком сложные, либо слишком легкие задачи. Выбор слишком легкой задачи гарантирует им положительный результат и помогает справиться с тревожностью, а выбор слишком тяжелой задачи основан на стремлении заранее иметь оправдание в случае неудачи. Авторы так же выделили три типа боязни неудач:

1. страх обесценить себя в своем собственном мнении;
2. страх обесценить себя в глазах окружающих;
3. страх, который не затрагивает «Я» последствий.

Р.Уайт [54] так же занимался изучением обоих мотивов, но уделял большее количество времени изучению людей, стремящихся к высокому мастерству. Для таких людей он ввел термин «мотивация эффективности». По мнению автора человек проявлял активность из-за потребности в эффекте своих действий. Удовлетворение этой потребности способствует возникновению ощущения компетентности, которое сопровождается испытываемым удовольствием и чувства радости.

Чувство радости, возникающие у человека, который смог беспрепятственно достигнуть цели своей деятельности и огорчение при неудаче в достижении поставленной цели некоторыми авторами определяется как переживания, которые входят в подкласс эмоций, называемых «эмоции успеха-неуспеха». [51]. Именно эти эмоции являются неким подсобным механизмом для регуляции деятельности.

В своих трудах Макдугал [51] писал о принципиальном отличии эмоций успеха-неуспеха от других. Автор писал об универсальности этих эмоций, так

как они могут возникнуть в процессе любой деятельности и не зависят от потребности, которая в этот момент удовлетворяется.

В.Н.Вилюнас [6] писал о функциональном назначении эмоций успеха - они способны поддерживать, а в отдельных случаях и сливать исходное побуждение человека к достижению поставленной цели, а эмоции неуспеха в свою очередь призваны сдерживать и отклонять побуждение к достижению недостижимой цели.

Существует несколько подгрупп эмоций успеха-неуспеха. Их основное различие между собой - значение в деятельности человека.

1. Группа эмоций, констатирующих факт успеха или неуспеха. Эти эмоции призваны придать положительные или отрицательный оттенок конкретной попытке добиться поставленной задачи. Целью в данном случае является закрепление положительной, удачной попытки и побуждению к поиску более успешного способа достижения цели при неудаче. Это помогает избегать в будущем повторения ошибочных действий.

2. Группа эмоций, предвосхищающих успех-неуспех. Эти эмоции направлены в будущее, помогают на основе опыта предположить возможный исход того или иного действия с целью исключить заведомо нецелесообразные решения или наоборот, расширения спектра возможных конструктивных решений.

3. Группа эмоций, обобщающих успех-неуспех. Со временем накопленный опыт и связанные с этим опытом эмоции обобщаются. Чем больше похожих ситуаций со сходными эмоциями произошло, тем более ярко будет выражена обобщенная эмоция.

Эти исследования показывают, что при несомненной разнице между мотивацией к достижению успеха и мотивацией к избранию неудач, у них есть много общего по ряду различий. Таким образом в разных исследованиях эти два фактора могут иметь как положительную, так и отрицательную корреляцию.

## **Вывод к главе 1.**

В современном мире технологии раздаются с огромной скоростью. Передовые компании, желая шагать в ногу со временем, стремятся внедрять их как можно более оперативно. Однако, в связи с этим возникает вопрос, кто и как будет работать с этими внедренными новшествами? Нужно ли постоянно набирать новых специалистов, умеющих работать с более совершенными технологиями или выгоднее обучить уже имеющихся работников?

Ответ на этот вопрос влечет за собой множество новых. И, в конечном итоге, руководитель приходит к мысли о необходимости организации внутрифирменного обучения.

Организовать внутрифирменное обучение не просто, важно учитывать множество факторов, разобраться в имеющихся методах, понимать, какие функции выполнять обучение в организации. Однако, самый важный вопрос, который залете себе работодатель, будет ли выбранное мной обучение успешным?

Многие авторы отмечают, что замотивированность сотрудника в успешном прохождении обучения важна, так как в этом случае он сам стремится получить знания и новый опыт, активно воспринимает информацию и стремится опробовать на практике полученные знания. Однако, мотивация так же бывает разная. Авторы выделяет мотивацию к достижению успеха и мотивацию к избранию неудач. Они обе оказывают влияние на успешность прохождения внутрифирменного обучения. В первом случае мотивация к достижению успеха подстригает человека к тому, чтобы приобрести новые знания и улучшить качество выполняемой работы, в то время как мотивация к избранию неудач может препятствовать сотруднику воспринимать новую информацию из-за страха того, что он не сможет применить новые знания на практике или же покажет работодателю не тот эффект от обучения, который он хочет от его получить ( в этом случае работник скорее всего будет избегать обучения как такового).

Авторы, изучавшие взаимосвязь мотивации к достижению успеха и отиации к избранию неудач, отмечали, что не всегда корреляции между ними

отрицательны. Следовательно, человек может стремиться к успешному прохождению обучения или же, наоборот, избегать его не только под влияние одного из факторов, но и в том числе под влияние их обоих.

На основе данных выводов мы сформулировали гипотезы о взаимосвязи внутрифирменного обучения и мотивационных факторов, которые будут рассмотрены подробнее в главе 2.

## **Глава 2. Методы и организация исследования**

### **2.1 Цели и задачи исследования**

**Целью работы** является определение взаимосвязи между успешностью внутрифирменного обучения и мотивационными, а также личностными характеристиками обучающихся.

**Объектом** исследования являются сотрудники отдела розничных продаж смартфонов, которые проходят обучение..

**Предмет** исследования - взаимосвязь успешности внутрифирменного обучения и мотивационно-личностными характеристиками обучающихся уровня мотивации к достижению успеха.

#### **Гипотезы исследования:**

1. Существует взаимосвязь между мотивацией к достижению успеха и показателем успешности внутрифирменного обучения.
2. Существует взаимосвязь между мотивацией к избеганию неудач и показателем успешности внутрифирменного обучения.
3. Сотрудники с высокой склонностью к риску более успешны в прохождении внутрифирменного обучения.
4. Существует взаимосвязь уровня мотивации к достижению успеха и показателями самоактуализации.

Для достижения цели исследования и проверки выдвинутых гипотез были поставлены следующие **задачи**:

1. Теоретический анализ проблемы взаимосвязи мотивационных факторов и успешности внутрифирменного обучения;
2. Исследование мотивации к достижению успеха, мотивации к избеганию неудач и склонности к риску сотрудников;
3. Исследование показателей самоактуализации у сотрудников;
4. Исследование успешности прохождения обучения в компании;
5. Анализ взаимосвязи между успешностью обучения и мотивационными, а также личностными характеристиками самоактуализации.

## **2.2 Характеристика выборки**

Исследование проводилось в период с 06.03.2018 по 27.03.2018 в учебном центре компании, которая занимается розничной продажей смартфонов.

В исследовании принимали участие 171 продавец в возрасте от 18 до 43 лет со стажем работы в компании от 2 недель до 10 месяцев. Из них экспериментальная группа (108 человек) проходила обучение в период с 06.03.2018 по 27.03.2018. Контрольная группа (63 человека) не проходила обучение. В экспериментальной группе было 66 мужчин и 42 женщины, в контрольной - 31 мужчина и 32 женщины.

## **2.3 Описание методов исследования**

**Методы исследования**, использованные в научно-исследовательской работе:

1. Анализ динамики объема продаж у сотрудников, прошедших обучение (по данным отдела продаж);
2. Опросник «Мотивация к достижению успеха Т. Элерса»;
3. Опросник «Мотивация к избеганию неудач Т.Элерса»;
4. Опросник «Готовность к риску Шуберта»;
5. Опросник «Самоактуализационный тест Э. Шострома».

### **2.3.1 Анализ динамики объема продаж у сотрудников, прошедших обучение (по данным отдела продаж)**

Данная информация была предоставлена отделом продаж компании.

Для того, чтобы измерить показатель объем продаж был произведен замер выполнения среднесменной выручки по каждому из дней присутствия испытуемого на торговой точке в течение двух недель (за неделю до обучения и через неделю после). Продавцы, вошедшие в контрольную группу так же попали в замер, но временной промежуток рассчитывался исходя из дат обучения продавец экспериментальной группы, с которыми они работали в одно и то же время на одной и той же точке.

Исследование проходило в учебном центре компании. Обучение проводится аудиторно. Замер производился по той категории товаров или услуг, по которой проходило обучение.

### **2.3.2 Мотивация к достижению успеха Т.Элерса**

Данная методика представлена в форме личного опросника. Она используется для диагностики мотивационной направленности личности на достижение успеха.

В методике выделена одна шкала - мотивация к достижению успеха.

**Инструкция:** испытуемому предлагается к заполнению анкета, состоящая из 41 вопроса. На каждый из вопросов необходимо дать положительный, либо отрицательный ответ.

**Обработка:** для обработки результатов используется специальный ключ

Баллы распределяются следующим образом:

1. низкая мотивация к достижению успеха - от 1 до 10 баллов;
2. средняя мотивация к достижению успеха - от 11 до 16 баллов;
3. умеренно высокая мотивация к достижению успеха - от 17 до 20 баллов;
4. высокая мотивация к достижению успеха - свыше 21 балла. [32]

### **2.3.3 Мотивация к избранию неудач Т.Элерса**

Данная методика представлена в форме личного опросника. Она используется для диагностики мотивационной направленности личности на достижение успеха.

В методике выделена одна шкала - мотивация к избранию неудач.

**Инструкция:** испытуемому предлагается бланк, в котором указаны 30 строк по три слова. В каждой строке необходимо выбрать одно слово, которое, как кажется испытуемому, наиболее точно его характеризует.

**Обработка:** для обработки результатов используется специальный ключ

Баллы распределяются следующим образом:

1. низкая мотивация к избранию неудач - от 2 до 10 баллов;
2. средняя мотивация к избранию неудач - от 11 до 16 баллов;

3. умеренно высокая мотивация к избранию неудач - от 17 до 20 баллов;
4. высокая мотивация к избранию неудач - свыше 21 балла [31]

### **2.3.4 Готовность к риску Шуберга**

Методика представлена в форме личностного опросника, направленна на выявление степени готовности к риску.

В методике выделена одна шкала - склонность к риску.

**Инструкция:** испытуемому предлагается ответить на 25 вопросов, выставив баллы следующим образом:

- полностью согласен с утверждением - 2 балла;
- скорее согласен с утверждением - 1 балл;
- нечто среднее - 0 баллов;
- скорее несогласен утверждением - -1 балл;
- полностью не согласен с утверждением - -2 балла.

**Обработка:** для обработки результатов используется специальный ключ

Баллы распределяются следующим образом:

1. меньше -30 баллов - низкая склонность к риску
2. значение от -10 до +10 - средняя склонность к риску
3. более 20 баллов - высокая склонность к риску [38]

### **2.3.5 Самоактуализационный тест (в адаптации В.И. Чиркова)**

Методика используется для оценки личностного потенциала. Основана на теории самоактуализации А.Маслоу. Методика представлена в форме личностного опросника.

В методике выделены следующие шкалы:

1. шкала ориентации в времени;
2. шкала поддержки;
3. шкала ценностной ориентации;
4. шкала гибкости поведения;
5. шкала сензитивности;
6. шкала спонтанности;



7. шкала самоуважения;
8. шкала самопринятия;
9. шкала представлений о природе человека;
10. шкала синергии;
11. шкала принятия агрессии;
12. шкала контактности;
13. шкала познавательных потребностей;
14. шкала креативности.

**Инструкция:** испытуемому предлагается выбрать из 126 пар высказываний наиболее точно описывающие способ поведения.

**Обработка:** для обработки результатов используется специальный ключ

При разработке данной методики авторы не определяли однозначного уровня для определения высоких, средних и низких значений. Результаты интерпретируются в среднем по всем шкалам. Если какие-то шкалы выделяются по количеству набранных баллов - эти результаты считаются высокими и наоборот.[44]

## **2.4 Математико-статистические методы обработки данных**

Статистическая обработка данных осуществлялась с помощью программы SPSS-24. Использовались:

1. описательная статистика;
2. дисперсионный анализ по фактору пола;
3. корреляционный анализ по Спирмену;
4. Регрессионный анализ (зависимая переменная: прирост объема продаж). В качестве независимых переменных выступали мотивация к достижению успеха и уровень склонности к риску.

## Глава 3. Анализ эмпирических данных и обсуждение результатов

### 3.1 Результаты исследования мотивации к достижению успеха, мотивации к избеганию неудач и склонность к риску продавцов.

Для исследования мотивационных характеристик были использованы методики:

1. опросник «мотивация к достижению успеха» Т.Элерса;
2. опросник «мотивация к избеганию неудач» Т.Элерса;
3. опросник «готовность к риску» Шуберга.

Далее приведены данные по этим трем методикам.

Табл.1

Показатели мотивации к достижению успеха, мотивации к избранию неудач и склонности к риску

	Среднее	Стандартная отклонения
Уровень мотивации к достижению успеха	15,84	6,692
Уровень мотивации к избранию неудач	15,14	3,753
Уровень склонности к риску	12,56	13,085

Проведенное исследование выявило, уровень мотивации к достижению успеха у сотрудников компании находится на среднем уровне ( $M=15,84$ ). Это свидетельствует о том, что испытуемые в основном стремятся к достижению успеха в своей деятельности, но при этом не настроены прикладывать чрезмерные усилия для достижения максимального успеха.

Мотивация к избранию неудач у испытуемых так же находится на среднем уровне ( $M=15,14$ ). Это говорит о том, что сотрудники компании

стремятся к успеху, но готовы отступить от задуманного, если осознают вероятность того, что их действия могут привести к неудаче.

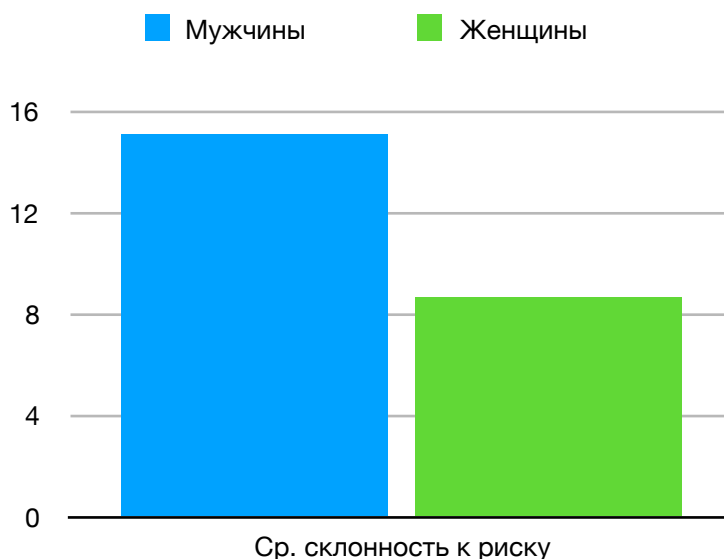
Склонность к риску нашей выборки слегка повышена ( $M=12,56$ ). Значение превышает диапазон уровня «норма» на 2,56 балла ( $-11 < \text{норма} < 11$ ). Это говорит о том, что испытуемые склонны к риску в обычной жизни, однако отклонение не значительное.

Сочетание среднего уровня мотивации к достижению успеха, среднего уровня мотивации к избранию неудач и повышенного уровня склонности к риску говорит о том, что продавцы, принимавшие участие в исследовании готовы идти на риск ради достижения успеха, но при этом готовы отказаться от задуманного при явной угрозе потерпеть неудачу. Такие уровни мотивационных факторов ожидаемы для представителей данной профессии.

Так же при обработки данных было выявлено различие по гендерному признаку показателя «склонность к риску».

Рис. 1

Уровень склонности к риску у мужчин и у женщин



Как видно на рисунке 1 уровень склонности к риску у мужчин значительно выше, чем у женщин ( $p < 0,05$ ). По этому уровень склонности к риску у мужчин является повышенным, в то время как у женщин этот показатель в пределах

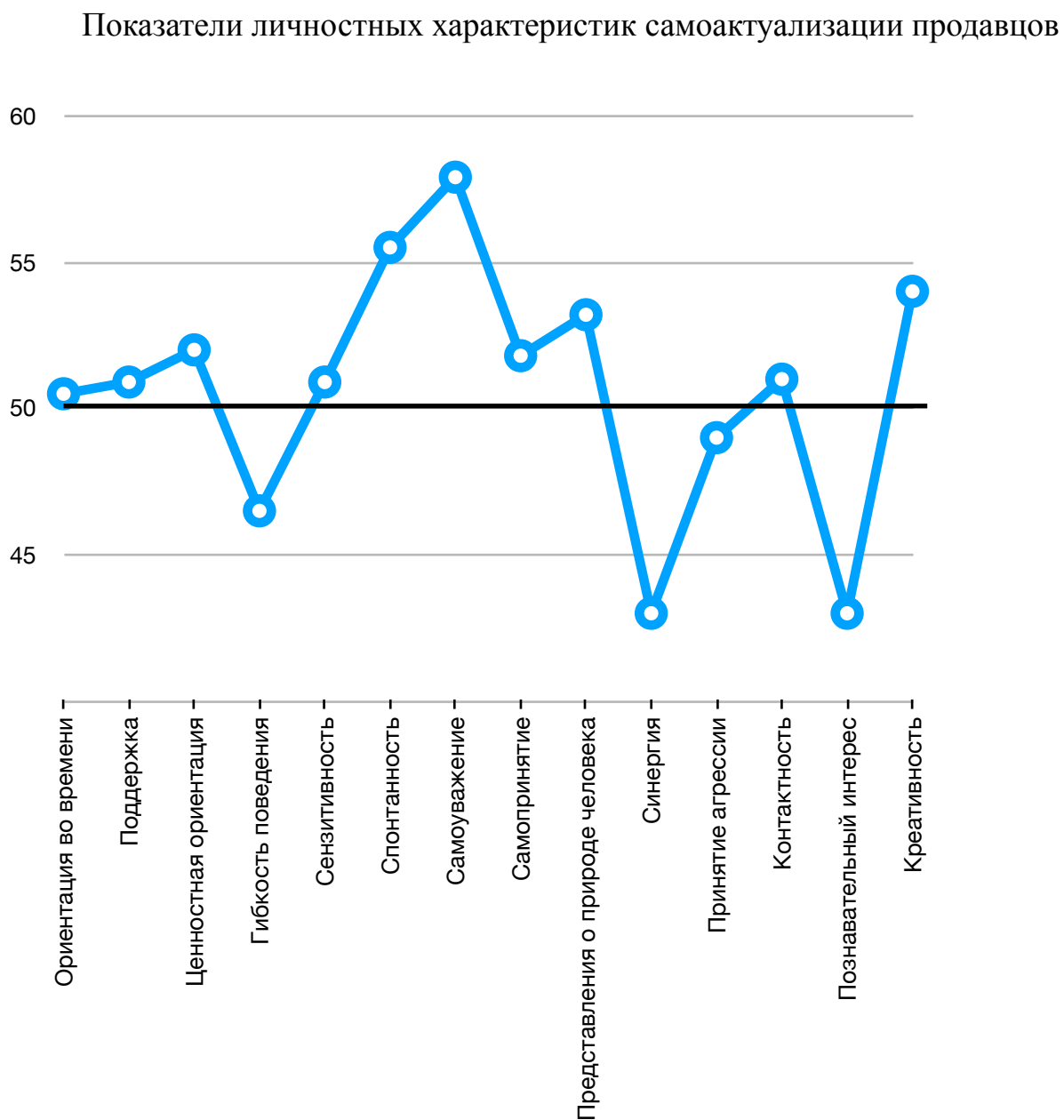
нормы. Мужчины чаще склонны к риску чем женщины, поэтому данный результат является ожидаемым.

Данная выборка характеризуется средними показателями как по шкале «мотивация к достижению успеха», так и по шкале «мотивация к избеганию неудач». Однако, у мужчин более высокий уровень склонности к риску. У женщин он находится на среднем уровне.

### 3. 2 Результаты исследования личностных особенностей продавцов с использованием самоактуализационного теста.

Далее рассмотрим данные, полученные с использованием самоактуализационного теста (САТ).

Рис. 2



Средний уровень показателя «ориентация во времени» говорит о том, что продавцы, принимавших участие в исследовании, способны жить настоящим и планировать будущее. Однако, в некоторых моментах своей жизни они

заикливаются лишь на одном периоде своей жизни (прошлом или будущем) и не могут перестроиться под текущую реальность.

Показатель «поддержки» так же находится на среднем уровне, что говорит о среднем уровне конформности и несамостоятельности. Это можно расценить как стремление к независимости ценностей и независимости в своих поступках. Однако, под влиянием определенных ситуаций, возможна переориентация на мнение и ценности группы вместо собственных.

Средний уровень показателя «ценностные ориентации» свидетельствует о среднем уровне самоактуализации продавцов.

Уровень гибкости поведения низкий, но, в целом, в совокупности со средним уровнем ценностных ориентаций говорит о том, что у продавцов данной выборки не выражено стремление к реализации жизненных ценностей по причине их неопределенности в полной мере для себя.

Средний уровень сензитивности говорит о том, что в общем испытуемые отдают себе отчет в своих потребностях и чувствах, однако это является зоной роста для них, как для специалистов, работающих с людьми.

Повышенный уровень спонтанности говорит о отсутствии в должной мере способности к продуманным и целенаправленным действиям и к достаточно выраженной способности к импровизации. Данная личностная особенность характерна для представителей данной профессии.

Высокий уровень самоуважения является показателем того, что продавцы, принимавшие участие в исследовании, способны по достоинству оценить собственные достижения и уважать себя за них.

Показатель «представлений о природе человека» повышен, что может свидетельствовать об общей склонности продавцов воспринимать природу человека в целом как положительную, а не считать дихотомии рациональности - эмоциональности, мужественности - женственности и прочее.

Средний уровень принятия агрессии говорит об, в целом, адекватном восприятии собственного гнева и вспыльчивости, однако, временами это проявление агрессивности в себе периодически выводит из равновесия.

Контактность испытуемых находится на среднем уровне. Продавцы, принимавшие участие в данном исследовании стремятся к установлению контакта с людьми, однако избегают особо тесных контактов, что связано со спецификой профессии.

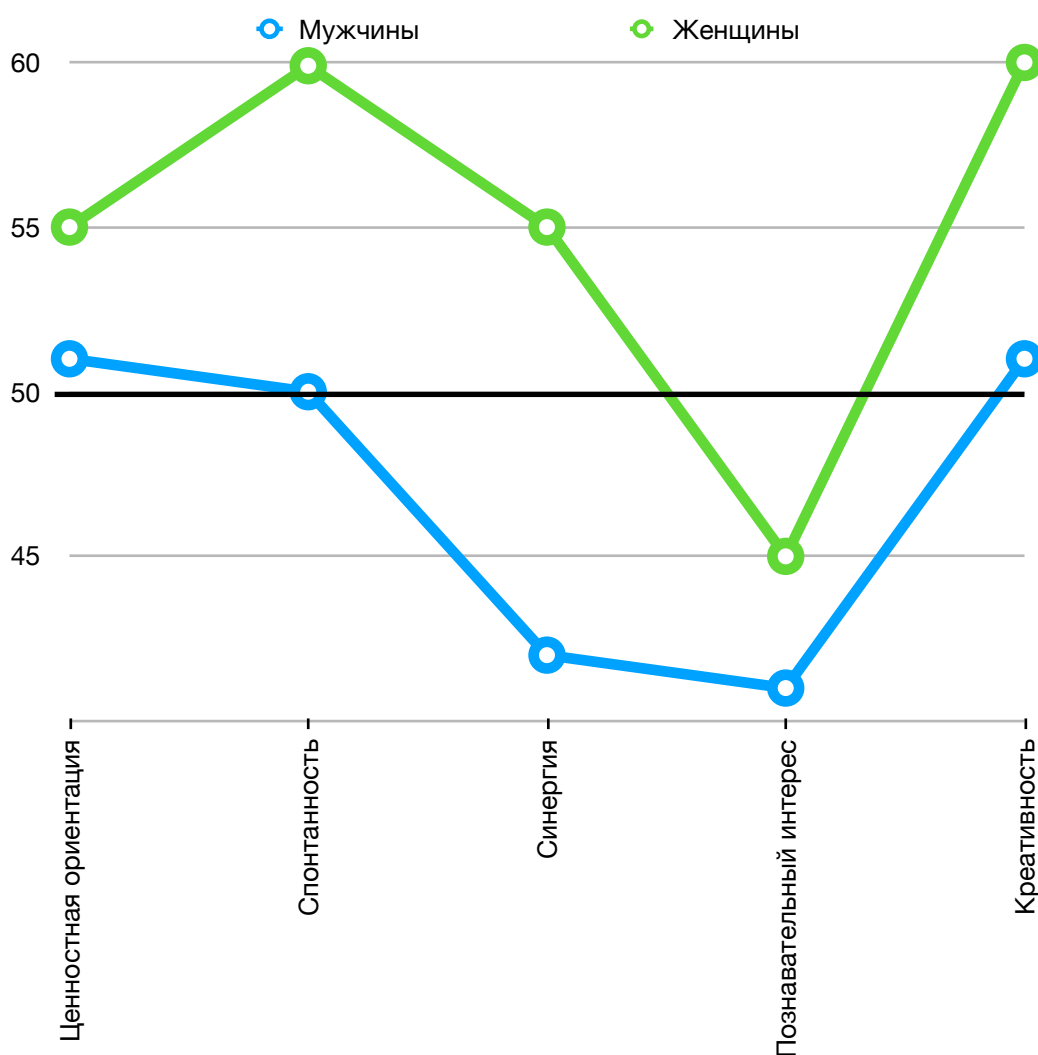
Познавательная потребность у продавцов достаточно низкая. Возможно, такой уровень данного показателя так же связан со спецификой профессии.

Уровень креативности повышен. Это хороший показатель для продавца, свидетельствует о том, что они подходят к решению задач творчески.

Далее хотелось бы отметить наличие гендерных различий по некоторым из приведенных шкал.

Рис. 3

Показатели личностных характеристик самоактуализации продавцов с учетом гендерных различий



По данной выборке выявленный следующие гендерные различия личностных характеристик самоактуализации:

1. показатель ценностной ориентации у женщин данной выборки выше ( $p < 0,05$ ). Они больше стремятся к самоактуализации, чем мужчины;
2. женщины более спонтанны и склонны принимать решения исходя из своего настроения и состояния, мужчины более логичны и подходят к решению задач более обдуманно ( $p < 0,01$ );
3. показатель синергии у мужчин пониженный, в то же время он повышен у женщин ( $p < 0,01$ ). Женщины более склонны к целостному восприятию мира и людей, а так же к связыванию противоположностей, нежели мужчины;
4. Познавательная потребность как у женщин, так и у мужчин данной выборки понижены ( $p < 0,05$ ). Однако, у женщин он чуть выше, что говорит о большем стремлении к познанию;
5. креативность явно выше у женщин, чем у мужчин ( $p < 0,01$ ), что в сочетании с предыдущими факторами говорит о склонности женщин данной выборки более к творческому подходу к решению задач.

Наиболее высокими показателями в данной выборке является спонтанность и самоуважение. Самоуважение примерно одинаково для обоих полов, однако спонтанность выше у испытуемых женского пола. Низкие показатели были отмечены по шкалам «синергии» и «познавательной потребности». При том у мужчин они ниже, чем у женщин. Можно сделать вывод о том, что продавцы, принимавшие участие в данном исследовании, достаточно самоуверенны и спонтанны, а так же не стремятся к познанию и не склонны к целостному восприятию мира.



### 3.3 Результаты исследования успешности прохождения обучения в компании.

Для подтверждения оказания положительного влияния на объем продаж сотрудников внутрифирменного обучения нами были рассмотрен объем продаж как экспериментальной группы, так и контрольной группы.

С целью сравнения объема продаж сотрудников (повышения которого после обучения в свою очередь и является показателем его эффективности) был произведен замер за неделю до прохождения обучения и через неделю после прохождения обучения сотрудниками экспериментальной группы. В контрольную группу вошли сотрудники работавшие в тех же условиях (та же торговая точка, то же время работы), но не проходившие обучение.

Табл. 2

T-критерий, экспериментальная группа

<b>Статистика парных выборок</b>			
	Среднее	Станд. отклонения	
За неделю до обучения	55,41	55,41	
Через неделю после обучения	75,62	75,62	
<b>Корреляции парных выборок</b>			
За неделю до обучения & Через неделю после обучения	Корреляция	знач.	
	0,639	0,000	
<b>Критерий парных выборок</b>			
За неделю до обучения - Через неделю после обучения	T	ст.св.	знач. (двухсторонняя)
	-8,862	107	0,000

<b>Статистика парных выборок</b>			
	Среднее	Станд. отклонения	
За неделю до обучения	119,03	20,483	
Через неделю поле обучения	116,21	19,144	
<b>Корреляции парных выборок</b>			
За неделю до обучения & Через неделю поле обучения	Корреляция	знач.	
	0,550	0,000	
<b>Критерий парных выборок</b>			
За неделю до обучения - Через неделю поле обучения	т	ст.св.	знач. (двухсторонняя)
	1,191	62	0,238

Исходя из приведенных данных в таблицах 2 и 3 можно сделать вывод о влиянии обучения на прирост объема продаж ( $p < 0,01$ ). Изначально, в экспериментальной группе был достаточно низкий объем продаж (что и послужило отправкой данных сотрудников на обучение). Прирост объема продаж составил 20,21%. При этом в экспериментальной группе средний объем продаж упал на 2,82%.

Так же в ходе обработки результатов исследования были выявлены различия в приросте объема продаж по гендерному фактору.



У мужчин данной выборки прирост объема продаж больше практически в три раза ( $p < 0,01$ ). Возможно, это связано со спецификой работы самих продавцов. Компания, в которой они работают, занимается продажей, в основном, смартфонов, планшетов и носимой электроники. Скорее всего мужчинам проще разобраться в данной теме, поэтому обучение проходит успешнее и прирост объема продаж выше. Так же такой результат обучения может быть в связи с тем, что женщины и мужчины по-разному воспринимают информацию во время обучения. Возможно, курс построен таким образом, что мужчинам его воспринимать легче, чем женщинам.

Благодаря исследованию изменения объема продаж не только в экспериментальной группе, но и в контрольной группе, можно сказать, что обучение, проводимое в компании, является успешным. Так же было выявлено, что мужчины проходят обучение значительно успешнее женщин, что так же отражается на объеме продаж.

### 3.4 Взаимосвязь между успешностью обучения и мотивационными, а также личностными характеристиками самоактуализации

Исследовав интересующие нас факторы по отдельности, мы провели анализ взаимосвязей этих факторов с целью выявить влияние мотивационных характеристик на успешность прохождения внутрифирменного обучения сотрудниками, а так же влияние личностных характеристик самоактуализации продавцов на их мотивацию к достижению успеха.

В ходе обработки данных была выявлена отрицательная корреляция фактора «мотивация к избранию неудач» с фактором «склонность к риску» ( $p < 0,01$ ). Данная корреляция является ожидаемой.





Рассмотрим взаимосвязь фактора «мотивация к достижению успеха» и личностных характеристик самоактуализации, а так же показателей эффективности обучения и эффективностью работы на самом тренинге.

Рис. 5

Взаимосвязь фактора «мотивация к достижению успеха» с прочими изучаемыми факторами



Условные обозначения к рис. 5:

	пол. корреляции, $p < 0,01$		отр. корреляции, $p < 0,01$
	пол. корреляции, $p < 0,05$		отр. корреляции, $p < 0,05$

Мотивация к достижению успеха имеет 7 корреляций (рис. 5):

1. стаж работы отрицательно коррелирует с мотивацией к достижению успеха ( $p < 0,01$ ). Это может быть связано с тем, что со временем продавцы идут вверх по карьерной лестнице и становятся директорами магазинов, а так же это может объясняться тем, что со временем мотивация к достижению успеха у продавцов угасает;

2. мотивация к достижению успеха имеет положительную корреляцию с приростом объема продаж спустя неделю после обучения и, как следствие, с общим процентом прироста объема продаж ( $p < 0,01$ ). Из этого следует, что гипотеза о взаимосвязи между мотивацией к достижению успеха и успешностью внутрифирменного обучения не может быть отклонена;

3. положительная корреляция между мотивацией к достижению успеха и шкалой ценностной ориентации ( $p < 0,05$ ) подтверждает нашу гипотезу о влиянии ценностной ориентации сотрудников на их мотивацию к достижению ю успеха;

4. положительная корреляция мотивации к достижению успеха и шкалы самоуважения ( $p < 0,05$ ) является закономерной, так как стремление к успеху влечет за собой повышение уважение к себе и гордость за свои достижения;

5. отрицательные корреляции мотивации к достижению успеха и факторов удовлетворенности обучением (практическая применимость полученных знаний и качество полученных знаний) говорят о том, что продавцы, стремящиеся к успеху в своей деятельности могут быть недовольны тренингом или оценивать его слишком критично по причине потребности в постоянном развитии и стремлении получить больше знаний на тренинге, который ограничен временными ресурсами и утвержденной

программой обучения, которая может не охватывать все те области, которые интересны сотрудникам.

Далее хотелось бы рассмотреть связь мотивации к избеганию неудач с прочими факторами.

Рис. 6

Взаимосвязь фактора «мотивация к избеганию неудач» и личностных характеристик самоактуализации продавцов



Условные обозначения к рис. 6:

— пол. корреляции,  $p < 0,01$       ..... отр. корреляции,  $p < 0,01$   
—— пол. корреляции,  $p < 0,05$       - - - - - отр. корреляции,  $p < 0,05$

Мотивация к избеганию неудач 3 корреляции (рис. 6):

1. стаж работы в компании имеет положительную корреляцию с мотивацией к избеганию неудач ( $p < 0,05$ ). Данный фактор имеет отрицательную корреляцию с мотивацией к достижению успеха, ( $p < 0,01$ ) значит положительная корреляция в данном случае является закономерной и объясняется так же как и в прошлом случае - сотрудники либо идут на повышение, либо теряют со временем мотивацию к достижению успеха;

2. положительная корреляция с мотивацией к достижению неудач ( $p < 0,01$ ) так же является ожидаемой. Испытуемые с высшим образованием,

которые идут работать продавцами (профессия, не требующая особых навыков или профильного образования) вместо того, чтобы пытаться работать по специальности. Следовательно, они не имеют большого стремления к успеху и идут на более простую и понятную должность;

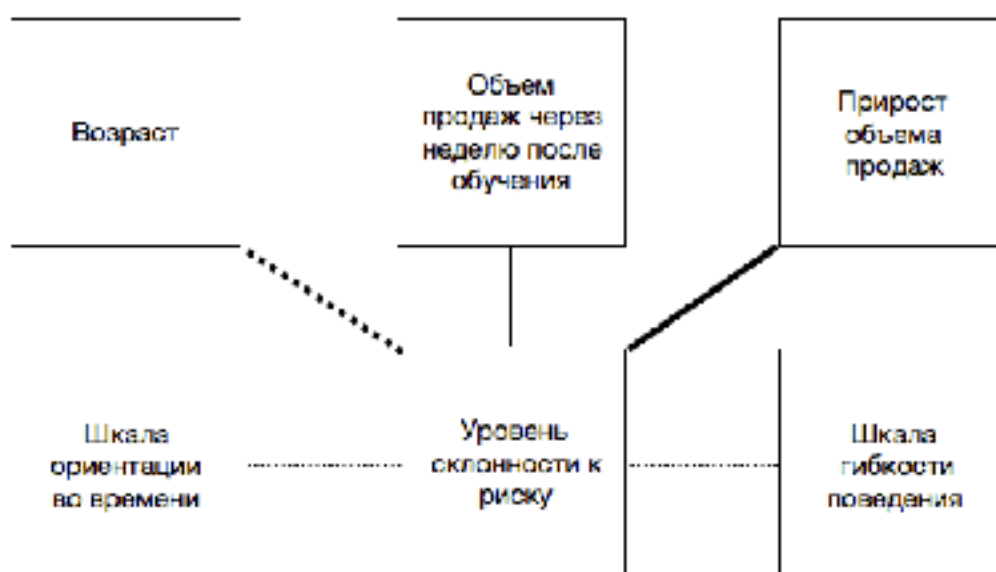
3. сотрудники с преобладающей мотивацией менее активны на тренинге так как не стремятся к более успешному прохождению данного обучения. Этим обусловлена отрицательная корреляция мотивации к избеганию неудач и активности сотрудника на обучении.

Теперь нам бы хотелось рассмотреть взаимосвязь мотивации к избеганию неудач и склонности к риску. Исходя из полученных данных можно говорить об отрицательной корреляции между этими двумя факторами ( $p < 0,01$ ). Это говорит о том, что сотрудники склонные к риску имеют низкую мотивацию к избеганию неудач, что является логичным.




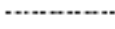
Нами так же был рассмотрен фактор «уровень склонность к риску». Были обнаружены следующие 5 корреляций:

Рис. 7

Взаимосвязь фактора «склонность к риску» и личностных характеристик самоактуализации продавцов



Условные обозначения к рис. 7:

	пол. корреляции, $p < 0,01$		отр. корреляции, $p < 0,01$
	пол. корреляции, $p < 0,05$		отр. корреляции, $p < 0,05$

1. отрицательная корреляция фактора «возраст» и уровня склонности к риску ( $p < 0,01$ ) говорит о том, что с возрастом человек менее склонен к риску и стремится к большей надежности в процессе деятельности. Данная корреляция является ожидаемой и закономерной;

2. положительная корреляция уровня склонности к риску с объемом продаж через неделю после обучения ( $p < 0,05$ ) и с объемом продаж ( $p < 0,01$ ) говорит о том, что гипотеза о взаимосвязи склонности к риску и успешности прохождения внутрифирменного обучения не может быть отклонена;

3. отрицательная корреляция шкалы ориентации во времени и уровня склонности к риску ( $p < 0,05$ ) объясняется тем, что люди, склонные к риску чаще всего не следуют логике неразрывности прошлого, настоящего и будущего, а заостряют свое внимание только лишь на одном промежутке своей жизни и, как следствие, не обладают достаточной способностью к прогнозированию последствий своих действий, что и приводит к излишней не всегда оправданной рискованности в своих поступках;

4. шкала гибкости поведения отрицательно коррелирует с уровнем склонности к риску ( $p < 0,05$ ) по причине того, что люди, склонные к риску чаще совершают необдуманные поступки вместо разработки тактики действий и адаптации под текущие обстоятельства.

Для оценки влияния мотивационных характеристик и успешности внутрифирменного обучения был проведен регрессионный анализ.

Табл. 4

Данные регрессионного анализа сводка для модели (зависимая переменная - прирост объема продаж)



Сводка для модели <sup>с</sup>					
Модель	R	R- квадрат	Скоррект ированны й R- квадрат	Стандарт ная ошибка оценки	Дарбин- Уотсон
1	,390 <sup>a</sup>	0,152	0,144	21,930	
2	,501 <sup>b</sup>	0,251	0,237	20,702	1,941
a. Предикторы: (константа), Уровень мотивации к достижению успеха					
b. Предикторы: (константа), Уровень мотивации к достижению успеха, Уровень склонности к риску					

Табл. 5

Результаты регрессионного анализа (зависимая переменная - прирост  
объема продаж)

Модель		Сумма квадратов	ст.св.	Средни й квадрат	F	Значимо сть
1	Регрессия	9138,134	1	9138,134	19,000	,000 <sup>b</sup>
	Остаток	50979,968	106	480,943		
	Всего	60118,102	107			
2	Регрессия	15116,129	2	7558,065	17,635	,000 <sup>c</sup>
	Остаток	45001,973	105	428,590		
	Всего	60118,102	107			
a. Зависимая переменная: Прирост объема продаж						
b. Предикторы: (константа), Уровень мотивации к достижению успеха						
c. Предикторы: (константа), Уровень мотивации к достижению успеха, Уровень склонности к риску						

Табл. 6

Данные регрессионного анализа коэффициенты(зависимая переменная -  
прирост объема продаж)

Модель		Нестандартизованные коэффициенты		Стандартизованные коэффициенты	t	Значимость
		B	Стандартная ошибка	Бета		
1	(Константа)	-1,664	5,444		-0,306	0,761
	Уровень мотивации к достижению успеха	1,381	0,317	0,390	4,359	0,000
2	(Константа)	-6,644	5,310		-1,251	0,214
	Уровень мотивации к достижению успеха	1,239	0,301	0,350	4,108	0,000
	Уровень склонности к риску	0,576	0,154	0,318	3,735	0,000

Регрессионный анализ выявил, что в уравнение регрессии с зависимой переменной «прирост объема продаж» включены 2 предиктора: уровень мотивации к достижению успеха и уровень склонности к риску (табл. 4 модель 2).

Коэффициент множественной корреляции R отражает связь зависимой переменной «прирост объема продаж» с совокупностью независимых переменных и равен 0,501. Значение R квадрата равно 0,251, что показывает, что 25,1% дисперсии переменной «прирост объема продаж» обусловлено влиянием предикторов.

Стандартные коэффициенты регрессии  $\beta$  для зависимой переменной «прирост объема продаж» являются статистически значимыми у обоих предикторов: уровень мотивации к достижению успеха ( $p < 0,01$ ) и уровень склонности к риску ( $p < 0,01$ ). Это позволяет интерпретировать относительную степень влияния предикторов: для переменной «уровень мотивации к достижениям»  $\beta = 0,350$ , для переменной «уровень склонности к риску»  $\beta = 0,318$ .

Таким образом, можно сделать вывод о практически равносильном влиянии на успешность внутритфирменного обучения обоих факторов: мотивации к достижению успеха и мотивации к избеганию неудач.

Исходя из полученных данных можно сделать вывод о том, что сотрудники с преобладающей мотивацией к достижению успеха более успешно проходят обучение, имеют более высокую ценностную ориентацию, а так же самоуважение. Так же такие сотрудники более склонны к стремлению продвигаться по службе и более критично оценивают качество тренинга. Так же можно сделать вывод о том, что сотрудники с более высокой мотивацией к избеганию неудач менее активны на тренинге и, несмотря на возможности зарабатывать больше или иметь более интересную профессию, предпочитают не рисковать и идти работать на низкооплачиваемые не требующие больших усилий должности.

Так же важно отметить, что склонные к риску сотрудники более успешны в обучении. Так же с возрастом склонность к риску снижается. Более склонны к риску обычно люди, которые имеют низкую гибкость поведения и недостаточный уровень ориентации во времени.

На успешность прохождения внутрифирменного обучения равносильно оказывают влияние два фактора: мотивация к достижению успеха и склонность к риску.

### **3.5 Обсуждение и интерпретация результатов.**

Подтвердилась гипотеза нашего исследования о взаимосвязи между мотивацией к достижению успеха и показателем успешности внутрифирменного обучения.

Гипотеза о взаимосвязи между мотивацией к избеганию неудач и показателем успешности внутрифирменного обучения подтверждена не была. Возможно мотивация к избеганию неудач оказывает лишь косвенное влияние на успешность внутрифирменного обучения.

Была подтверждена гипотеза о влиянии уровня склонности к риску на успешность внутрифирменного обучения.

Гипотеза о взаимосвязи мотивации к достижению успеха и показателями самоактуализации была подтверждена. Влияние фактора ценностной ориентации на мотивацию к достижению успеха было нами эмпирически подтверждено. Так же было доказано влияние гибкости поведения на склонность к риску.

### **Выводы к главе 3.**

Проведя эмпирическое исследование можно сделать следующие выводы:

1. сотрудники с более высоким уровнем мотивации к достижению успеха более успешно проходят внутрифирменное обучение, сотрудники с высокой склонностью к риску так же более успешны в обучении;

2. сотрудники с высоким уровнем мотивации к достижению успеха имеют более высокую ценностную ориентацию и самоуважение, так же выявлена взаимосвязь склонности к риску и гибкости поведения, а так же ориентации во времени;

3. сотрудники с высоким уровнем мотивации к достижению успеха более склонны к продвижению по службе, так же было выявлено, что с возрастом снижается уровень склонности к риску;

4. Имеются различия между мужчинами и женщинами – продавцами по следующим характеристикам: мотивация к достижению успеха и мотивация к избеганию неудач данной выборки находится на среднем уровне; склонность к риску слегка повышена, но только у мужчин, у женщин она находится на среднем уровне; у продавцов женского пола более высокий показатель спонтанности, у продавцов женского пола более высокий показатель спонтанности, чем у продавец мужского пола; низкие показатели отмечены как у мужчин, так и у женщин по шкалам синергии и познавательной потребности, хотя в сравнении с женщинами у мужчин показатели ниже; так же было отмечено, что мужчины проходят обучение намного успешнее женщин;

5. сотрудники с высоким уровнем мотивации к достижению успеха склонны к более критичной оценке качества тренинга (взаимосвязь мотивации к достижению успеха и оценкой удовлетворенности обучением) Сотрудники, склонные к риску имеют более низкую гибкость поведения и ориентацию во времени (самоактуализационные характеристики)

## **Заключение**

Связь мотивации к достижению успеха и успешности внутрифирменного обучения была доказана нами эмпирически. Однако, стоит отметить, что помимо непосредственного влияния на успешность обучения, уровень мотивации к достижению успеха наряду с уровнем склонности к риску связаны с другими факторами, так или иначе оказывающие влияние на работу сотрудника, такими как ценностная ориентация, самоуважение, гибкость поведение и ориентация во времени.

Практической значимостью нашего исследование может стать использование опросников, выявляющих уровни мотивационных характеристик и личностных характеристик самоактуализации в сфере подбора и обучения персонала с целью оптимизации расходов и успешности проведения внутрифирменного обучения.

## Список литературы

1. Анташев В.А., Уварова Г.В. Экономический советник менеджера: Уч-пр. - Мн.: Финансы, аудит, учет, 1996
2. Батышев С.Я. Подготовка рабочих кадров. - М.: Экономика, 1984
3. Борисова Е.А. Оценка и аттестация персонала. - СПб.: Питер: Питер принт, 2003
4. Воронина Т.П., Кашицин В.П., Молчанова О.П. Образование в эпоху информационных технологий. - М., 1995
5. Вилюнас В. Психология развития мотивации /В. Вилюнас. - СПб. : Речь, 2006
6. Вилюнас В.Н. Психология эмоциональных явлений. /под ред. О.В. Овчинниковой. – М., 1976
7. Годфруа Ж. Что такое психология : в 2 т. / Ж. Годфруа ; ред. Г.Г. Араке-лов ; пер. с фр. Н.Н. Алипова, В.В. Свечникова. - М. : Мир, 1992
8. Гордеева Т.О. Психология мотивации достижения /Т.О. Гордеева. - М.: Смысл, 2006
9. Гудич М. Анализ проблем в области повышения квалификации менеджеров стран Центральной и Восточной Европы // Проблемы теории и практики управления. 2000, №1. - С.100
10. Дубиненкова Е.Н. Внутрифирменное обучение как фактор формирования организационной культуры предприятия малого бизнеса: дис.... канд. психол. наук: 19.00.05, 19.00.03. -Ярославль, 2004
11. Журавлев П.В. Персонал. Словарь понятий и определений / П.В. Журавлев, С.А. Карташов, Н.К. Маусов, Ю.Г. Одегов. - М.: «Экзамен», 1999.
12. Забродин Ю.М. Психология личности и управление человеческими ресурсами. - М.: Финстатинформ, 2002
13. Зимняя И.А. Педагогическая психология: учеб. пособие. - Ростов н/Д.: Изд-во «Феникс», 1997.
14. Иванов Ю.И. Проблемы оценки эффективности подготовки и повышения квали
15. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы / Е.П. Ильин. - СПб. : Питер, 2006

16. Ильин Г.Л. Философия образования: идея непрерывности. - М.: «Вузовская книга», 2002.
17. Коробкин С. В. Обучение персонала на предприятии: концепции, виды, методы, оценка эффективности [Текст] // Экономическая наука и практика: материалы V Междунар. науч. конф. (г. Чита, апрель 2017 г.). — Чита: Издательство Молодой ученый, 2017. — С. 74-77
18. Кочеткова И.А. Переподготовка кадров в промышленности // Социалистический труд. - 1990. -№3.
19. Левин К. Динамическая психология: избр. труды /К. Левин. - М. : Смысл, 2001
20. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. - М.: Политическая литература, 1977
21. Леонтьев А.Н. Потребности, мотивы и эмоции. - М.: Изд-во. Моск. ун-та, 1971
22. Магура М.И. Курбатова М.Б. Обучение персонала как конкурентное преимущество. -М.: ООО «Журнал «Управление персоналом», 2004
23. Макклелланд, Д. Мотивация человека /Д. Макклелланд. - СПб. : Питер, 2007
24. Мдивани М. О., Кодесс П. Б. Методика исследования жизненных стратегий личности // Вопросы психологии. - 2006. - №4. - С. 146 - 150
25. Мидлер П.Б. Оценка в системе управления персоналом организации. - М., 2004
26. Митина А.М. Становление и развитие дополнительного образования взрослых за рубежом: концептуальный анализ: дис. ... д-ра пед.наук: 13.00.01. -Волгоград, 2005
27. Митина Л.М. Психология развития конкурентоспособной личности. - М.: Московский психолого-социальный институт: Флинта, 2001.
28. Митина Л. М. Психология профессионального развития учителя. - М., 1998.
29. Одегов Ю.Г., Журавлев П.В. Управление персоналом: учебник для вузов. - М.: Финстатформ, 1997



30. Подготовка, переподготовка и повышение квалификации рабочих на производстве в условиях перехода к рыночной экономике / Под ред. С.Я. Батышева. Часть 2. - М.: Просвещение, 1992
31. Райгородский Д.Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты. Учебное пособие. — Самара: Издательский дом «БАХРАХ-М», 2001
32. Розанова В.А. Психология управления - М., 1999
33. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. - СПб.: Питер Ком, 1999.
34. Слободчиков В.И. Реальность субъективного духа //Человек. - 1994. - №5. - С.21-38.
35. Словарь-справочник менеджера / Под ред. М.Г.Лапусты. - М.: Инфра-М, 1996
36. Стариков И.М. Профессиональная подготовка квалифицированных рабочих к эффективному труду в бригадах. - К.: Вища шк., 1986
37. Толочек В.А. Современная психология труда: учебн. пособие. - СПб.: Питер, 2005.
38. Федосеев В.Н., Капустин С.Н. Управление персоналом организации. Учебное пособие. - М.: Экзамен, 2003
39. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность. В 2-х томах. / пер. с нем. Под ред. Б.М. Величковского. – М., 1986
40. Хруцкий В.Е., Толмачев Р.А. Оценка персонала: современные системы и технологии. - М.: Финансы и статистика, 2004.
41. Шадриков В.Д. Введение в психологию: мотивация поведения /В.Д. Шадриков. - М.: Логос, 2001
42. Шекшня С.В. Управление персоналом современной организации: Учеб. По. - М.: Бизнес-школа «Интел-синтез», 1998
43. Щекин Г.В. Организация и психология управления персоналом: учеб.-метод. пособие. - К.: МАУП, 2002
44. Шапарь В.Б. Практическая психология. Психодиагностика отношений между родителями и детьми.. - Ростов н/Д.: Феникс, 2006

45. Atkinson J.W. (1964). An introduction to motivation. Princeton: Van Nostrand. 1964
46. Birney R., Burdick H., Teevan R. Cognition, anxiety and psychophysiological disorders. // Anxiety, Current trends in Theory and Research. V.2. – N.Y., 1972
47. Chabotar K.J. and Lad L.J. Evaluation guidelines for training programs. Muchan State University, 1984
48. Hoppe F. Erfolg und Misserfolg. // Psychol. Vorshung. – 1930
49. Kiplinger A.H., Kiplinger K.A. America in the Global 90s Washington D.C., 1989
50. McClelland D.C. Assessing Human Motivation. – N.Y., 1971
51. McDougall W. Outline of psychology/ - N.Y., 1923
52. Schuler H., Thornton G., Frintrup A., Mueller-Hanson R. (2004). AMI-Achievement Motivation Inventory //A Mogrefe Company. Oxford. 2004.
53. Sengupta S.S. On manpower planning in the presence of learning // Engineering costs a. Production economics. - Amsterdam etc., 1990
54. White R.W. Motivation reconsidered: The concept of competence. // Psychol. Rev. – N.Y., 1959

## Приложения

### Приложение 1. Описательные статистики

	Среднее		Стандартная отклонения
	Статистика	Стандартная ошибка	Статистика
Возраст	22,27	0,442	4,597
Стаж работы в компании (дней)	60,76	4,734	49,201
За неделю до обучения	55,41	2,341	24,328
Через неделю после обучения	75,62	2,896	30,101
Прирост	20,21	2,281	23,703
Образование	1,43	0,066	0,686
Уровень мотивации к достижению успеха	15,84	0,644	6,692
Шкала ориентации во времени	8,98	0,313	3,255
Шкала поддержки	47,39	0,951	9,887
Шкала ценностной ориентации	12,54	0,318	3,305
Шкала гибкости поведения	12,13	0,321	3,338
Шкала сензитивности	6,76	0,209	2,174
Шкала спонтанности	7,50	0,228	2,370
Шкала самоуважения	9,81	0,293	3,042
Шкала саморинятия	11,14	0,356	3,698
Шкала представлений о природе человека	5,78	0,160	1,665
Шкала синергии	4,08	0,149	1,548
Шкала принятия агрессии	7,82	0,202	2,100
Шкала контактности	10,10	0,255	2,654
Шкала познавательных потребностей	5,77	0,191	1,989
Шкала креативности	7,56	0,249	2,591
Уровень мотивации к избраную неудач	15,14	0,361	3,753
Уровень склонности к риску	12,56	1,259	13,085

Практическая применимость полученных знаний	9,11	0,114	1,187
Активность работы самого участника	8,45	0,143	1,488
Качество полученных знаний	8,99	0,109	1,131
Профессионализм тренера	9,56	0,080	0,835
№ валидных (по списку)			

## Приложение 2. Корреляции

		Возраст	Стаж работы в компании (дней)	За неделю до обучения	Через неделю после обучения
Возраст					
Стаж работы в компании (дней)				,273**	
За неделю до обучения			,273**		,639**
Через неделю после обучения				,639**	
Прирост		-,196*		-,215*	,614**
Образование			,190*		
Уровень мотивации к достижению успеха			-,331**		,264**
Шкала ориентации во времени		,191*	-,268**		
Шкала поддержки					
Шкала ценностной ориентации			-,299**		
Шкала гибкости поведения		,201*			
Шкала сензитивности			-,225*		
Шкала спонтанности					
Шкала самоуважения			-,362**		
Шкала саморинятия					
Шкала представлений о природе человека					

Шкала синергии					
Шкала принятия агрессии					
Шкала контактности					
Шкала познавательных потребностей			-,251**		
Шкала креативности		-,209*			
Уровень мотивации к избранию неудач			,194*		
Уровень склонности к риску		-,264**			,207*
Практическая применимость полученных знаний					-,297**
Активность работы самого участника				-,190*	-,226*
Качество полученных знаний					-,286**
Профессионализм тренера					

		Прирост	Образование	Уровень мотивации и к достижению успеха	Шкала ориентации во времени
Возраст		-,196*			,191*
Стаж работы в компании (дней)			,190*	-,331**	-,268**
За неделю до обучения		-,215*			

Через неделю поле обучения		,614**		,264**	
Прирост				,390**	
Образование					
Уровень мотивации к достижению успеха		,390**			
Шкала ориентации во времени					
Шкала поддержки			,226*		,320**
Шкала ценностной ориентации				,234*	,228*
Шкала гибкости поведения					,452**
Шкала сензитивности					,275**
Шкала спонтанности					,197*
Шкала самоуважения				,192*	,335**
Шкала саморинятия			,337**		,491**
Шкала представлений о природе человека			-,235*		
Шкала синергии					,306**
Шкала принятия агрессии					,358**
Шкала контактности			,191*		,385**
Шкала познавательных потребностей					,373**
Шкала креативности			-,231*		,288**

Уровень мотивации к избранию неудач			,354**		
Уровень склонности к риску		,362**			-,220*
Практическая применимость полученных знаний		-,222*		-,218*	
Активность работы самого участника					
Качество полученных знаний		-,236*		-,212*	
Профессионализм тренера					-,244*

	Шкала поддержки	Шкала ценностной ориентации	Шкала гибкости поведения	Шкала сензитивности
Возраст			,201*	
Стаж работы в компании (дней)		-,299**	0,041	-,225*
За неделю до обучения				
Через неделю после обучения				
Прирост				
Образование	,226*			
Уровень мотивации к достижению успеха		,234*		
Шкала ориентации во времени	,320**	,228*	,452**	,275**



Шкала поддержки			,459**	,601**	,313**
Шкала ценностной ориентации		,459**		,368**	,359**
Шкала гибкости поведения		,601**	,368**		,288**
Шкала сензитивности		,313**	,359**	,288**	
Шкала спонтанности		,359**	,521**	,398**	,223*
Шкала самоуважения		,487**	,679**	,483**	,457**
Шкала саморинятия		,617**	,382**	,757**	,215*
Шкала представлений о природе человека		,249**	,429**	,239*	,385**
Шкала синергии		0,187	,347**	,199*	
Шкала принятия агрессии		,442**	,441**	,401**	,443**
Шкала контактности		,431**		,496**	
Шкала познавательных потребностей		,220*			,341**
Шкала креативности		,248**	,436**		,232*
Уровень мотивации к избранию неудач					
Уровень склонности к риску				-,191*	
Практическая применимость полученных знаний					
Активность работы самого участника					

Качество полученных знаний					
Профессионализм тренера			,277**		

	Шкала спонтанности	Шкала самоуважения	Шкала самориния	Шкала представлений о природе человека
Возраст				
Стаж работы в компании (дней)		-,362**		
За неделю до обучения				
Через неделю после обучения				
Прирост				
Образование			,337**	-,235*
Уровень мотивации к достижению успеха		,192*		
Шкала ориентации во времени	,197*	,335**	,491**	
Шкала поддержки	,359**	,487**	,617**	,249**
Шкала ценностной ориентации	,521**	,679**	,382**	,429**
Шкала гибкости поведения	,398**	,483**	,757**	,239*
Шкала сензитивности	,223*	,457**	,215*	,385**
Шкала спонтанности		,384**	,390**	,237*
Шкала самоуважения	,384**		,430**	,368**

Шкала саморинятия		,390**	,430**		
Шкала представлений о природе человека		,237*	,368**		
Шкала синергии		,274**			,210*
Шкала принятия агрессии		,324**	,421**	,474**	,301**
Шкала контактности		,350**		,548**	
Шкала познавательных потребностей			,286**		,371**
Шкала креативности		,434**		,239*	,268**
Уровень мотивации к избранию неудач					
Уровень склонности к риску					
Практическая применимость полученных знаний					
Активность работы самого участника					
Качество полученных знаний		,190*			
Профессионализм тренера			,328**		

		Шкала синергии	Шкала принятия агрессии	Шкала контактности	Шкала познавательных потребностей
Возраст					

Стаж работы в компании (дней)					-,251**
За неделю до обучения					
Через неделю после обучения					
Прирост					
Образование				,191*	
Уровень мотивации к достижению успеха					
Шкала ориентации во времени		,306**	,358**	,385**	,373**
Шкала поддержки			,442**	,431**	,220*
Шкала ценностной ориентации		,347**	,441**		
Шкала гибкости поведения		,199*	,401**	,496**	
Шкала сензитивности			,443**		,341**
Шкала спонтанности		,274**	,324**	,350**	
Шкала самоуважения			,421**		,286**
Шкала саморинятия			,474**	,548**	
Шкала представлений о природе человека		,210*	,301**		,371**
Шкала синергии				,200*	
Шкала принятия агрессии				,446**	,196*
Шкала контактности		,200*	,446**		
Шкала познавательных потребностей			,196*		

Шкала креативности		,438**	,407**	,346**	
Уровень мотивации к избранию неудач					
Уровень склонности к риску		-,215*			
Практическая применимость полученных знаний					
Активность работы самого участника					
Качество полученных знаний					-,225*
Профессионализм тренера				-,203*	

	Шкала креативности	Уровень мотивации и к избранию неудач	Уровень склонности к риску	Практическая применимость полученных знаний
Возраст	-,209*		-,264**	
Стаж работы в компании (дней)		,194*		
За неделю до обучения				
Через неделю после обучения			,207*	-,297**
Прирост			,362**	-,222*
Образование	-,231*	,354**		
Уровень мотивации к достижению успеха				-,218*

Шкала ориентации во времени		,288**		-,220*	
Шкала поддержки		,248**			
Шкала ценностной ориентации		,436**			
Шкала гибкости поведения				-,191*	
Шкала сензитивности		,232*			
Шкала спонтанности		,434**			
Шкала самоуважения					
Шкала саморинятия		,239*			
Шкала представлений о природе человека		,268**			
Шкала синергии		,438**		-,215*	
Шкала принятия агрессии		,407**			
Шкала контактности		,346**			
Шкала познавательных потребностей					
Шкала креативности					
Уровень мотивации к избранию неудач				-,248**	
Уровень склонности к риску			-,248**		
Практическая применимость полученных знаний					

Активность работы самого участника				-,251**		,538**
Качество полученных знаний						,551**
Профессионализм тренера						,211*

		Активность работы самого участника	Качество полученных знаний	Профессионализм тренера
Возраст				
Стаж работы в компании (дней)				
За неделю до обучения		-,190*		
Через неделю после обучения		-,226*	-,286**	
Прирост			-,236*	
Образование				
Уровень мотивации к достижению успеха			-,212*	
Шкала ориентации во времени				-,244*
Шкала поддержки				
Шкала ценностной ориентации				,277**
Шкала гибкости поведения				
Шкала сензитивности				
Шкала спонтанности			,190*	
Шкала самоуважения				,328**
Шкала саморинятия				

Шкала представлений о природе человека				
Шкала синергии				
Шкала принятия агрессии				
Шкала контактности				-,203*
Шкала познавательных потребностей			-,225*	
Шкала креативности				
Уровень мотивации к избранию неудач		-,251**		
Уровень склонности к риску				
Практическая применимость полученных знаний		,538**	,551**	,211*
Активность работы самого участника			,480**	
Качество полученных знаний		,480**		,282**
Профессионализм тренера			,282**	



### Приложение 3. Дисперсионный анализ

Описательные статистики				
		Среднее	Стандартная отклонение	Стандартная ошибка
За неделю до обучения	мужчины	54,85	25,131	3,093
	женщины	56,29	23,280	3,592
	Всего	55,41	24,328	2,341
Через неделю после обучения	мужчины	81,71	31,180	3,838
	женщины	66,05	25,878	3,993
	Всего	75,62	30,101	2,896
Прирост	мужчины	26,86	24,219	2,981
	женщины	9,76	18,796	2,900
	Всего	20,21	23,703	2,281
Уровень мотивации к достижению успеха	мужчины	16,17	6,998	0,861
	женщины	15,33	6,230	0,961
	Всего	15,84	6,692	0,644
Шкала ориентации во времени	мужчины	8,83	2,623	0,323
	женщины	9,21	4,082	0,630
	Всего	8,98	3,255	0,313
Шкала поддержки	мужчины	48,41	8,756	1,078
	женщины	45,79	11,369	1,754
	Всего	47,39	9,887	0,951
Шкала ценностной ориентации	мужчины	12,03	3,451	0,425
	женщины	13,33	2,927	0,452
	Всего	12,54	3,305	0,318
Шкала гибкости поведения	мужчины	12,24	2,987	0,368
	женщины	11,95	3,857	0,595
	Всего	12,13	3,338	0,321
Шкала сензитивности	мужчины	6,83	2,230	0,274
	женщины	6,64	2,105	0,325
	Всего	6,76	2,174	0,209
Шкала спонтанности	мужчины	6,94	2,007	0,247
	женщины	8,38	2,641	0,407
	Всего	7,50	2,370	0,228
Шкала самоуважения	мужчины	10,00	2,695	0,332
	женщины	9,52	3,535	0,546
	Всего	9,81	3,042	0,293
Шкала саморинятия	мужчины	10,89	3,552	0,437

	женщины	11,52	3,928	0,606
	Всего	11,14	3,698	0,356
Шкала представлений о природе человека	мужчины	5,74	1,774	0,218
	женщины	5,83	1,497	0,231
	Всего	5,78	1,665	0,160
Шкала синергии	мужчины	3,73	1,574	0,194
	женщины	4,64	1,340	0,207
	Всего	4,08	1,548	0,149
Шкала принятия агрессии	мужчины	7,56	2,032	0,250
	женщины	8,24	2,162	0,334
	Всего	7,82	2,100	0,202
Шкала контактности	мужчины	10,08	2,255	0,278
	женщины	10,14	3,213	0,496
	Всего	10,10	2,654	0,255
Шкала познавательных потребностей	мужчины	6,11	2,069	0,255
	женщины	5,24	1,750	0,270
	Всего	5,77	1,989	0,191
Шкала креативности	мужчины	6,61	2,225	0,274
	женщины	9,07	2,423	0,374
	Всего	7,56	2,591	0,249
Уровень мотивации к избранию неудач	мужчины	15,14	3,556	0,438
	женщины	15,14	4,088	0,631
	Всего	15,14	3,753	0,361
Уровень склонности к риску	мужчины	15,06	13,419	1,652
	женщины	8,64	11,645	1,797
	Всего	12,56	13,085	1,259
Практическая применимость полученных знаний	мужчины	8,98	1,283	0,158
	женщины	9,31	1,000	0,154
	Всего	9,11	1,187	0,114
Активность работы самого участника	мужчины	8,30	1,569	0,193
	женщины	8,69	1,334	0,206
	Всего	8,45	1,488	0,143
Качество полученных знаний	мужчины	8,97	1,202	0,148
	женщины	9,02	1,024	0,158
	Всего	8,99	1,131	0,109
Профессионализм тренера	мужчины	9,59	0,784	0,097
	женщины	9,50	0,917	0,142
	Всего	9,56	0,835	0,080

ANOVA						
		Сумма квадратов	ст.св.	Средний квадрат	F	Значимо сть
За неделю до обучения	Между группами	53,018	1	53,018	0,089	0,766
	Внутри групп	3273,056	106	596,916		
	Всего	3326,074	107			
Через неделю после обучения	Между группами	6298,000	1	6298,000	7,365	0,008
	Внутри групп	90649,435	106	855,183		
	Всего	96947,435	107			
Прирост	Между группами	7506,710	1	7506,710	15,124	0,000
	Внутри групп	52611,392	106	496,334		
	Всего	60118,102	107			
Уровень мотивации к достижению успеха	Между группами	17,824	1	17,824	0,396	0,531
	Внутри групп	4774,500	106	45,042		
	Всего	4792,324	107			
Шкала ориентации во времени	Между группами	3,725	1	3,725	0,349	0,556
	Внутри групп	1130,238	106	10,663		
	Всего	1133,963	107			
Шкала поддержки	Между группами	176,641	1	176,641	1,821	0,180
	Внутри групп	10283,026	106	97,010		
	Всего	10459,667	107			
Шкала ценностной ориентации	Между группами	43,579	1	43,579	4,105	0,045
	Внутри групп	1125,273	106	10,616		
	Всего	1168,852	107			
Шкала гибкости поведения	Между группами	2,159	1	2,159	0,192	0,662
	Внутри групп	1190,026	106	11,227		
	Всего	1192,185	107			
Шкала сензитивности	Между группами	0,931	1	0,931	0,196	0,659
	Внутри групп	504,810	106	4,762		
	Всего	505,741	107			

Шкала спонтанности	Между группами	53,338	1	53,338	10,324	0,002
	Внутри групп	547,662	106	5,167		
	Всего	601,000	107			
Шкала самоуважения	Между группами	5,820	1	5,820	0,627	0,430
	Внутри групп	984,476	106	9,288		
	Всего	990,296	107			
Шкала саморинятия	Между группами	10,183	1	10,183	0,743	0,391
	Внутри групп	1452,734	106	13,705		
	Всего	1462,917	107			
Шкала представлений о природе человека	Между группами	0,212	1	0,212	0,076	0,784
	Внутри групп	296,455	106	2,797		
	Всего	296,667	107			
Шкала синергии	Между группами	21,516	1	21,516	9,716	0,002
	Внутри групп	234,734	106	2,214		
	Всего	256,250	107			
Шкала принятия агрессии	Между группами	11,781	1	11,781	2,715	0,102
	Внутри групп	459,877	106	4,338		
	Всего	471,657	107			
Шкала контактности	Между группами	0,116	1	0,116	0,016	0,899
	Внутри групп	753,764	106	7,111		
	Всего	753,880	107			
Шкала познавательных потребностей	Между группами	19,336	1	19,336	5,075	0,026
	Внутри групп	403,877	106	3,810		
	Всего	423,213	107			
Шкала креативности	Между группами	156,003	1	156,003	29,396	0,000
	Внутри групп	562,543	106	5,307		
	Всего	718,546	107			
Уровень мотивации к избранному неудач	Между группами	0,001	1	0,001	0,000	0,993
	Внутри групп	1506,916	106	14,216		
	Всего	1506,917	107			

Уровень склонности к риску	Между группами	1057,146	1	1057,146	6,491	0,012
	Внутри групп	7263,400	106	162,862		
	Всего	8320,546	107			
Практическая применимость полученных знаний	Между группами	2,706	1	2,706	1,938	0,167
	Внутри групп	147,961	106	1,396		
	Всего	150,667	107			
Активность работы самого участника	Между группами	3,853	1	3,853	1,753	0,188
	Внутри групп	232,916	106	2,197		
	Всего	236,769	107			
Качество полученных знаний	Между группами	0,075	1	0,075	0,058	0,810
	Внутри групп	136,916	106	1,292		
	Всего	136,991	107			
Профессионализм тренера	Между группами	0,212	1	0,212	0,302	0,584
	Внутри групп	74,455	106	0,702		
	Всего	74,667	107			