

Региональная общественная организация учёных
«БАЛТИЙСКАЯ ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ АКАДЕМИЯ»
Секция интенсивных игровых технологий обучения
Научное издание

**ВЕСТНИК
БАЛТИЙСКОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ
АКАДЕМИИ**

Вып. 79. – 2008 г.

**Интенсивные методы и технологии в
обучении и профессиональном
развитии личности:
зарубежный и отечественный опыт**

Санкт-Петербург

Редакционная коллегия:

Доктор психологических наук, профессор И.П. Волков, доктор педагогических наук, профессор А.П. Панфилова, доктор культурологии, доктор педагогических наук, профессор А.П.Марков; доктор экономических наук, профессор Б.Н. Герасимов

Ответственные за выпуск:

Доктор педагогических наук, действительный член БПА,
профессор А.П. Панфилова;
Макет - к.п.н. Е.Н. Петровская

Главная редакция вестника:

Главный редактор – д.п.н., профессор И.П. Волков
Зам. гл. редактора – профессор А.П. Панфилова,
кандидат педагогических наук Е.Н. Петровская
Компьютерный редактор: Е.С. Ивашенцова

Адрес редакции:

190121, г. Санкт-Петербург.
Ул. Декабристов, 35 СПбГУФК им. П.Ф. Лесгафта.
Кафедра психологии им. проф. А.Ц. Пуни
Тел. 714-66-27. Факсы 714-10-84; 550-02-11.
E-mail: volkov_bpa@rambler.ru
appanfilova@mail.ru
www.baltacademy.ru

В 36 ©Балтийская Педагогическая Академия.
©Панфилова А.П.

- Издаётся на средства авторов статей и взносы членов БПА по секции интенсивных технологий обучения и развития

«ВЕСТНИК БАЛТИЙСКОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ АКАДЕМИИ»

Научное издание (сокращенное название: «Вестник БПА»).

Основано в июне 1995 г. в г. Санкт-Петербурге. Лицензия № 00-5832.

Международная регистрация (Юнеско, Париж):

ISSN 1818-6467 (Vestnik BPA)

=====

Подписано к печати 20. XII. 2007 г. Печать ризографическая. Зак.08.

Тир. 300. Формат бумаги 60x90. Изд. РООУ БПА.

**ВЕСТНИК
БАЛТИЙСКОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ
АКАДЕМИИ**

Вып. 79. – 2008 г.

**Интенсивные методы и технологии в обучении и
профессиональном развитии личности:
зарубежный и отечественный опыт**

Санкт-Петербург

От редакции

В данном выпуске «Вестника Балтийской Педагогической Академии» читатель найдёт разнообразные материалы, в которых описан зарубежный и отечественный опыт применения интенсивных методов и технологий обучения, конкретных деловых, ролевых и других игр, полезных для педагогов и психологов, работающих в вузах и других образовательных учреждениях. Выпуск «Вестника» подготовлен группой ведущих ученых, работающих на факультете управления в РГПУ им. А.И.Герцена, и в других вузах СПб и России, непосредственно занимающихся разработкой, совершенствованием и преподаванием различных методов и методик интенсивного обучения.

Обращение ученых – авторов статей данного журнала, – к данной проблеме является закономерным следствием интенсивного развития современного общества, кардинально изменившегося за последние 20 лет в плане разработки новых, применения и совершенствования уже апробированных интенсивных и интерактивных технологий в практике управления и обучения. Быстрое овладение необходимой информацией в подготовке молодых специалистов является ныне важнейшим условием развития информационного общества, в котором компьютер и компьютерные технологии управления уже соперничают с человеческим мозгом и умом, что требует создания надежной психолого-педагогической защиты от власти компьютера. Новый этап цивилизационного развития вызывает необходимость не просто повышения уровня образования, но и формирования иного типа интеллекта, мышления, отношения к быстроменяющимся производственно-техническим, социальным, информационным реалиям. Это и порождает потребность в интенсивных технологиях и их внедрении в образовательный процесс профессиональной подготовки молодых специалистов.

Техника и методы эвристических, интенсивных интерактивных и информационных технологий являются ныне необходимым условием существования современного социального менеджмента, маркетинга, рекламы, пиартехнологий, организационного поведения, коммуникации и психологической работы с персоналом.

*Президент РООУ БПА,
доктор психологических наук,
заслуженный деятель науки России,
профессор
И.П.Волков*

СОДЕРЖАНИЕ

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ СОВРЕМЕННОЙ ПАРАДИГМЫ ОБРАЗОВАНИЯ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ

<i>Марков А.П.</i> Отечественная культура как аксиологический ресурс образовательной деятельности.....	7
<i>Панфилова А.П.</i> Дейтерообучение специалистов или компетенция обновления компетенций в обучающейся организации.....	11
<i>Муртазина Г.Х.</i> Профессиональное образование специалистов по связям с общественностью СПб. ГУФК им. П.Ф. Лесгафта в условиях глобализации.....	16
<i>Комиссаренко С.С.</i> От специалитета к бакалавриату: сложный вектор перемен.....	19
<i>Трегубова Е.С.</i> Инновационные технологии обучения студентов в современной парадигме образования.....	22
<i>Долматов А.В., Барыбина Н.А., Образцова Н.А.</i> Исследовательские модели обучения и развитие продуктивного мышления.....	25
<i>Василенко Н.В.</i> Обучение действием: технология обучения и инструмент изменения организации.....	29
<i>Дулин Ю.Н.</i> Технологические аспекты профессиональной подготовки компетентных менеджеров	32

ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ И ИНТЕНСИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТОВ И В РАЗВИТИИ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ

<i>Панфилова А.П., Бедяева Т.В.</i> Креативные и эвристические техники развития навыков коллективного принятия решений	37
<i>Дружинин А.Е.</i> Социальная креативность – универсальная задача и потребность тренинга.....	42
<i>Немицева Н.Н.</i> Интерактивные лекции как инструмент интенсификации процесса обучения	46
<i>Игнатьева И.Ф.</i> Роль активного обучения в развития образования в сфере туризма.....	50
<i>Петровская Е.Н.</i> Игротехническая компетентность преподавателя, реализующего инновационную программу	53
<i>Торицына Т.А.</i> Активные методы обучения для формирования и развития лидерских качеств управленческих кадров	58
<i>Мурашова Ю.А.</i> Развитие менеджерских подходов в разработке и реализации программ подготовки экспертов для фармацевтической отрасли.....	60
<i>Жарова М.В.</i> Использование технологии «Развитие критического мышления через чтение и письмо» в вуз.....	63
<i>Стешов А.В., Зверев С.Э.</i> Методика интенсивной разработки публичной речи	67
<i>Кучинская Н.М.</i> Тренинг профессиональной подготовки в контексте стратегической программы «Адаптация»	72
<i>Волкова Н.С.</i> Оценка персонала как неотъемлемая составляющая обучения менеджеров.....	74

ПРАКТИЧЕСКОЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГРОВЫХ И ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

<i>Герасимов Б.Н.</i> Игровое моделирование процесса принятия управленческих решений командой топ-менеджеров.....	77
<i>Егорова Е.В.</i> Сюжетно-ролевые игры как интенсивная технология обучения организационному поведению.....	83
<i>Котова А.А.</i> Роль и место должностной инструкции в управлении персоналом.....	86
<i>Панфилов В.Г.</i> Применение интенсивных технологий в модулях подготовки педагогов на факультете «Безопасность жизнедеятельности».....	91
<i>Смирнов Ю. Е.</i> Зарубежная индустрия настольных ролевых игр, генезис, общественное значение и перспективы	95
<i>Бухаров Д.В.</i> Педагогические технологии на основе активизации и интенсификации игровой деятельности учащихся	99
<i>Филатова Т.Д.</i> Тренинг повышения эффективности использования рабочего времени.....	102
<i>Колесникова Д.А.</i> Лидер-визионер как проводник изменений в организации	105
<i>Федоров И.И.</i> Ансамблевые деловые игры как способ успешного командообразования	108
<i>Савинова Н. А.</i> Имитационная игра «Актуальный образ учителя».....	111
<i>Коновалов Д.С.</i> Инновации в методике эффективного владения голосом.....	114
<i>Цыганов А.В.</i> Инновационное моделирование учебного процесса в школе по курсу ОБЖ с применением мультимедийных средств.....	116
<i>Лоза А.А.</i> Образовательные возможности информационных технологий в профессиональной подготовке менеджеров	118
<i>Сергеева И.М., Стучилина Ю.С., Эмануэль Т.С.</i> Проект создания Центра электронной поддержки образовательного процесса.....	121

НОВЫЕ КНИГИ И УЧЕБНЫЕ ПОСОБИЯ ВЕДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ ПО ИГРОВОМУ МОДЕЛИРОВАНИЮ И ИНТЕНСИВНЫМ ТЕХНОЛОГИЯМ ОБУЧЕНИЯ.....128

Сведения об авторах130

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ СОВРЕМЕННОЙ ПАРАДИГМЫ ОБРАЗОВАНИЯ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ

ОТЕЧЕСТВЕННАЯ КУЛЬТУРА КАК АКСИОЛОГИЧЕСКИЙ РЕСУРС ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Марков А.П.

В публикациях последних лет, посвященных проблемам реформирования образования, основное внимание уделяется вопросам технологической оснащенности педагогического процесса. На наш взгляд, эта тенденция объясняется упрощенным представлением о сущности образования, которая сводится, в основном, к профессиональной подготовке специалиста. На самом деле образование есть процесс и результат формирования целостного «образа» личности, важнейший механизм трансляции ценностей, норм и смыслов бытия, специфических для того или иного типа культуры.

Человек, рождаясь потенциально бесконечным в своих возможных проявлениях, в реальности имеет ограниченное число вариантов самоопределения, и особенно в нравственной плоскости. Свой главный выбор – путь добра или зла, созидания или разрушения – он совершает в зависимости от многих факторов, но все же решающим является среда общения, в которой личность обнаруживает значимых для себя других, субъективно воспринимая их как свой идеал, как проекцию своего «я». Идентификация с такими образами как бы включает психологический механизм резонанса, который переводит содержание другого во внутреннюю плоскость – в единицы духовного мира личности, усиливает те качества человека, которые представлены в образе кумира. Именно так происходит творение личности «по образу и подобию», т.е. ее *образование*.

Каждая культура свою духовную сущность образует и представляет в форме этического идеала, который персонифицируется образами исторических деятелей, национальных героев, святых, выступающих в роли духовных референтов нации. В биологии есть понятие «ствольные клетки» – это те клетки, которых немного, но которые определяют структуру и функции каждого органа. В них как бы содержится проект, замысел будущей системы. Так и в культуре – есть люди, чей образ определяет и выражает сущность культуры, ее путь. Эти люди – душа культуры, ее связующая субстанция. Образы таких личностей являются обобщенным символом национальной культуры, они олицетворяют ее духовное ядро, концентрируют представления народа о желаемом будущем, олицетворяют пути преодоления духовного кризиса. Так, духовно–нравственный образ Христа отвечал культурным проблемам своего времени. Сергей Радонежский, Александр Невский, сформировались в контексте тех духовных, политических и государственных проблем, которые переживала Московская Русь. Фигура титана, с его стихийным индивидуализмом, субъективизмом, антропоцентризмом, соответствовала духу эпохи Возрождения. Обладая харизмой и сакральным статусом, образы таких людей являются обобщенными символами национальной культуры, ее связующим центром, они олицетворяют ее духовное ядро. Личности такого масштаба выступают своеобразным духовным «зеркалом» культуры – они являют нам наш образ, отстраненный во времени, предлагают нам проект нашего будущего.

Тип референта определяется спецификой культурной системы. Духовные референты в христианских культурах, как правило, являются персонифицированным выражением заповедей блаженств. Как известно, христианская мораль вырастает из трех базовых ценностей: страдание, обеспечивающее блаженство (вечной и блаженной жизни в Царствии Небесном достойны: плачущие, кроткие, чистые сердцем, жаждущие правды, гонимые за правду). Страдание – это условие достижения Идеала любви и справедливости – последователи Христа должны быть готовы к трудному миссионерскому служению истине и

возможным страданиям на этом пути; нестяжательство – блаженны нищие духом (т.е. отказавшиеся от материальных благ согласно своему духовному выбору. Главное – чтобы был хлеб насущный на каждый день); всепрощающая любовь к ближнему. Эти предельные формы поведения последователей Христа должны были стать нравственным примером для других в строительстве Царства Божия на земле. Этими ценностями пронизана вся русская литература, искусство, фольклор. И процесс духовной преемственности обеспечивался путем идентификации человека с персонифицированными образами культуры.

Духовный референт – это и символ консолидации нации (духовного притяжения граждан), и образец подражания. Это тот, кто воспринимается в качестве этического идеала для самовоспитания (с кого можно «делать собственную жизнь»), критерия поиска и определения смысла собственного бытия. Отождествление с образом значимой личности «запускает» резонансный механизм, усиливающий в личности подобные качества. Специфика референтов российской культуры состоит в том, что эту роль всегда выполняли святые, подвижники, художники, пророки, гонимые властью.

В этой связи важнейшая проблема образования и воспитания – поиск и востребованность референтов, т.е. значимых образцов для подражания, способных задать идеал совершенства, стать точкой отсчета в определении смысла жизни, пробудить в человеке энергию самосозидания, помочь понять свое предназначение и обрести личностную гармонию.

Отечественная культура имеет опыт утверждения человеческого типа, представляющего вершину земного воплощения христианского идеала. Например, в предыдущие столетия этический идеал поддерживался и транслировался с помощью института святых, включая их иконные образы, молитвенное предстояние которым способствовало отождествлению личности с их духовной сутью. Огромное значение играли агиографические тексты («Жития святых») – они выступали в роли специфической «рекламы» таких человеческих качеств как кротость и смирение, послушание и моление, любовь и прощение. Личностные свойства святых определялись канонами для создания образа идеального христианского подвижника. Использовались выразительные средства – образы (вербальные референты), которые включали эмоциональную сферу личности: *дело божье, подвиг, служение, мытарства горькие, вечные муки, страшные испытания, гнев Божий*.

В последние годы, в связи с разрушением системы духовного самовоспроизводства российского общества и мировоззренческим вакуумом, в котором оно оказалось, все отчетливее обнаруживаются симптомы кризиса идентичности, который в субъективном, личностном плане переживается как духовный вакуум, разрыв связей человека с социальным и культурным миром, неспособность человека отождествить себя в национально–государственном плане. Для подростка, молодого человека кризис идентичности субъективно может и не восприниматься в этом качестве. И это вполне объяснимо – духовный кризис до определенной стадии протекает в неявной форме, он носит как бы отсроченный характер. Известно, что когда опасность возникает резко и внезапно, картина мира быстро меняется и человек мобилизует все свои ресурсы для поиска выхода. В данном случае ситуация не воспринимается как болезненная.

В социально–культурной плоскости важнейшая причина кризиса состоит в утрате референтной роли персонифицированных ценностей–образов отечественной истории и культуры. Сегодня классические образы отечественной литературы перестали выполнять функцию трансляции этического идеала (а, как известно, именно они представляют собой символическое воплощение христианских ценностей нестяжательства, страдания и любви). Для значительной части населения (и прежде всего молодого поколения) существенно снижена смыслообразующая роль нравственных ценностей христианства. В этом смысле сегодняшний этап российской истории напоминает эпоху Реформации в странах Западной Европы.

В такой ситуации возникает необходимость разработки условий (и прежде всего в рамках образовательных систем), способных актуализировать и востребовать духовных референтов отечественной культуры, олицетворяющих ее базовые ценности, воплощающих лучшие нравственные качества народа. Персонификация «национальной души» станет не только фактором общественного единения, но и эталоном личностного развития. Значимые образцы для подражания способны задать идеал совершенства, стать точкой отсчета в определении смысла жизни, пробудить в человеке энергию самосозидания, помочь понять свое предназначение и обрести личностную гармонию.

Для обретения духовной идентичности культура должна, прежде всего, вернуть утраченную целостность, исцелиться, т.е. восстановить историческую преемственность, понять и принять свою духовную самобытность. Восстановление целостности и органичности национально-культурного мира, как неоднократно утверждал академик Д.С.Лихачев, «задача не менее существенная, чем сохранение окружающей природы». Если природа необходима человеку для его биологической жизни, то культурная среда столь же необходима для духовной, нравственной жизни, для его «духовной оседлости», нравственной дисциплины и социальности.

Обретение (и осознание) культурной миссии России предполагает понимание и принятие прошлого – всякого, в т.ч. и трагического, постыдного – оно должно войти в актуальное пространство самосознания; предполагает поиск в историческом прошлом пиковых состояний государственного и общественного бытия (т.е. самых «здоровых» периодов развития, когда Россия максимально полно выражала своим бытием свое предназначение). Лишь отыскав их, можно перекинуть мост из прошлого через провалы исторического и культурного небытия в будущее. Такой избирательный подход к прошлому закономерен – отечественная история есть своеобразное коллективное повествование, которое разворачивается вокруг определенных событий и личностей, значимых для самосознания народа. Выбор этих эпох, событий и персон не случаен – он подчинен потребности нации в осмыслении ее актуального положения, в понимании ее возможного будущего.

Значение духовно-нравственных референтов уникально в плоскости личностного становления. Каждый человек, в силу своей изначальной незавершенности, потенциально бесконечен в вариантах своего будущего. Поэтому он должен дополнить себя предстоянием чему-то высшему, осуществившемуся и находящемуся вне его, способному довершить и возвысить человеческое бытие. В этом предстоянии он получает духовное задание, свою призванность и ответственность (И.А.Ильин), т.е. становится *человеком культурным* в подлинном смысле этого слова – способным принять и осуществить надличностные ценности, отождествить себя с теми, кто совершеннее тебя, выстроить себя по их образу и подобию. Именно референтный образ *другого* становится условием *образования* личности и реализации ее возможностей, определения жизненного призвания и выбора того пути, на котором личность сможет максимально полно себя реализовать.

В этой связи важнейшим ресурсом образовательной деятельности (наряду с *текстами*, в которых содержится концентрированный опыт человеческого развития) является *личность педагога*, способная воздействовать на воспитанника пол различными каналам: во-первых, за счет субъективной интерпретации текста – смысл последнего существенно модифицируется в контексте содержания ментального и ценностно-нормативного мира педагога, его собственной «картины мира»; во-вторых, ценности и личностные качества педагога неизбежно транслируются по коммуникативно-образовательным каналам; в-третьих, в качестве образовательного ресурса следует рассматривать особую душевную энергию воспитателя, посредством которой происходит творение другого. Как известно, педагогика – это не только трансляция знания и организация контроля за их усвоением, но и воспитание, сущность которого состоит в творении духовным усилием личности воспитанника. Это происходит в том случае, если педагог видит перед собой не просто студента, который должен продемонстрировать некую сумму

знаний, но незавершенную личность, открытую будущему, находящуюся в процессе становления, развития. И от твоего видения ее перспектив, от твоего «проекта» во многом зависит будущее этого человека.

Такое духовное творение личности, по мнению Вл. Соловьева, и есть подлинная *любовь*, понимаемая им как способность видеть и удерживать в сознании идеальный образ человека, т.е. видеть его «божий замысел», постоянно «возвращая» словами его хозяину – в форме поддерживающих и одобряющих реплик, позитивных оценочных суждений, «сочувственного понимания» (мне кажется, здесь уместно напомнить всем известную строку из Евангелия: «по вере вашей да будет вам»). А это возможно лишь в том случае, если все формы учебно-образовательного процесса будут строиться на позитивной и конструктивной основе.

В этой связи возникает проблема высочайшей нравственной ответственности педагога в становлении личности студента. Педагог, как никто в этом мире, ответственен за то, какую духовность он созидает в себе и являет ее другим в образовательном пространстве коммуникаций. Для того чтобы реально изменить личность другого, педагог должен стать образцом для подражания, т.е. стать для студента значимым, референтным.

Не менее важен и вопрос о том, какие ценности и качества он должен транслировать. На мой взгляд, современный педагог должен персонифицировать базовые для отечественной культуры ценности – справедливость, моральную ответственность, патриотизм, духовность (понимаемую как нестяжательство, отсутствие корыстных намерений и мотивов). Далее, он обязан олицетворять лучшие нравственные качества своего народа, и прежде всего *совесть* (т.е. внутреннюю настроенность на другой голос, способность услышать и воспринять «весть»), *способность к сопереживанию, милосердие*. К сожалению, сегодняшний инструментальный мир почти убил в педагоге эти высокие моральные качества, заставив его подчинить педагогический процесс погоне за количеством знаний и освоенных технологий.

В этой связи особую важность приобретает такая форма образовательной деятельности как *экзамен*. Его ключевой элемент – оценка может стать средством и разрушения образа «Я», и созидания души человеческой. Не случайно исследователи вновь и вновь возвращаются к уточнению и концептуальному обоснованию критериев и показателей оценивания знаний. В рамках человекотворческой парадигмы образовательной деятельности эти критерии не должны быть жестко увязаны с объемом и качеством освоенных знаний. Оценивая по этому критерию, мы тем самым утверждаем жестко инструментальный подход к человеку, который завтра будет транслировать эту жесткость в систему менеджмента, маркетинга, в межличностные отношения.

Предмет оценки – *путь*, который прошел студент в процессе самостроительства. Рекомендованные мною тексты, содержание моих лекций, я сам как личность все это лишь материал для образовательной деятельности, субъектом которой выступает студент. Своей оценкой я не только удерживаю его на этом пути, но и поощряю дальнейшие усилия (существует легенда о том, как св. Мефодий, когда он собирал в славянских землях вокруг себя учеников, однажды решил подарить свой посох одному из них. Все думали – лучшему, но он подарил худшему, сказав при этом: «лучшие учатся меньше всего, гораздо дольше учитель остается с плохими учениками»).

В контексте сказанного выше как антисозидательная предстает тестовая система оценки знаний. Она предельно формализует отношения между педагогом и студентом, разрушает духовную связь воспитателя и воспитанника, обеспечивает педагогу «алиби неучастия» в судьбе другого. Восхищение, сострадание и любовь – вот те чувства, с помощью которых формируется субъективность другого человека. Образовать, «собрать» личность можно лишь усилием собственной души педагога, впитавшей в себя этический идеал культуры и формирующей воспитанника по «образу и подобию».

ДЕЙТЕРООБУЧЕНИЕ СПЕЦИАЛИСТОВ ИЛИ КОМПЕТЕНЦИЯ ОБНОВЛЕНИЯ КОМПЕТЕНЦИЙ В ОБУЧАЮЩЕЙСЯ ОРГАНИЗАЦИИ

Панфилова А.П.

На современном уровне развития рыночных отношений и в связи с усилением конкуренции *организационная обучаемость* стала критически важной компетенцией, что потребовало создание обучающихся организаций и корпоративных университетов. Работники, желающие добиться успеха, должны постоянно учиться. Тот, кто владеет новым знанием, сохраняет и конкурентные преимущества. Знания систематически устаревают и требуют обновления, поэтому постоянное обучение персонала является необходимым условием профессионального успеха организации.

Под *обучением* мы понимаем определённые систематические усилия, направленные на усвоение обучающимися необходимых знаний и навыков путём лекций, семинаров, инструктирования, консультирования, практических и интерактивных упражнений, задач, кейсов и игр.

Приобретение знаний – это получение знаний или развитие навыков в какой-либо области путём самостоятельного изучения, накопления опыта или обучения с помощью преподавателя (тренера, коуча, фасилитатора), то есть бесконечный процесс развития личности.

Важно также рассмотреть и термин «развитие». Как показывает анализ литературы, в ней встречаются следующие определения: высвобождение скрытых возможностей и потенциала; совершенствование или повышение организации объекта; реализация потенциальных возможностей; последовательное движение к более совершенному, сложному и развитому состоянию. Анализ таких интерпретаций позволяет понимать термин *развитие* – как интегрированный и целостный, сознательный и активный подход к совершенствованию связанных с профессиональной деятельностью знаний и поведения с использованием широкого спектра обучающих методов и стратегий.

Для развития персонала используются такие стратегии и методы, которые призваны помочь каждому конкретному человеку реализовать свой потенциал. Развитие происходит особенно интенсивно при осуществлении самообучения и самосовершенствования. Представляется, что в современных условиях необходимо интегрировать обучение и развитие, направленное на улучшение профессиональной деятельности, переосмысление личных и корпоративных целей, и наполнение смыслом деятельности всего персонала и организации в целом. Известно, что Ли Якокка за три года вынужден был уволить 33 из 35 высших менеджеров компании Крайслер, поскольку, по его мнению, и мнению профессиональных экспертов-психологов, они не соответствовали новому образу фирмы, новым условиям организации труда и управления.

Каковы же факторы, вызывающие необходимость постоянного организационного обучения и развития персонала и создания для этих целей обучающейся организации? В профессиональной литературе, среди факторов, ведущих к развитию обучения и обучаемости, называют следующие:

- более разнообразные и динамичные требования клиентов и потребителей;
- неудовлетворённость имеющейся моделью менеджмента;
- смена технологий производства;
- давление конкурентов;
- старение ключевой компетентности.

Обучающейся организацией (learning organization) называют ту, которая способствует обучению всех её членов и сама непрерывно трансформируется как единое целое. Признаками обучающейся организации, как отмечают специалисты, являются:

1. *Подход к стратегии с позиций обучения.* Проанализируйте вместе с подчинёнными стратегию вашей организации, внесите небольшие изменения, рассматривайте их как эксперимент.

2. *Формирование политики с использованием «принципа участия».* Сделайте процесс принятия решений более открытым, принимая во внимание взгляды заинтересованных сторон.
3. *Информирование.* С помощью информационных технологий максимально распространяйте информацию, чтобы сделать этот процесс более лёгким, быстрым и удобным для всех его участников.
4. *Информативный учёт и контроль.* Системы учёта, составления бюджета и отчётности должны быть организованы таким образом, чтобы они помогала в обучении и саморегулировании.
5. *Внутренний обмен.* Удовлетворение внутренних потребителей и изменение техники партнёрских переговоров в компании в целом.
6. *Поощрение гибкости.* Создание предпосылок для поощрения гибкого подхода к совершенствованию компании и открытого их обсуждения, определение и согласование процедуры использования вознаграждений нефинансового характера.
7. *Стимулирующие структуры.* Обладающие гибкостью, резервами и обеспечивающие пространство для развития.
8. *Сотрудники низового звена выполняют функции сканеров окружающей среды.* Люди, работающие в контакте с потребителями, собирают информацию, которая затем критически анализируется и используется как основа для действий.
9. *Обучение с использованием опыта других компаний.* Обмен информацией, беззастенчивое использование чужих идей (с разрешением делать то же самое в отношении ваших идей), организация совместных проектов и форм деятельности с другими компаниями (одна из характеристик обучающейся компании).
10. *Благоприятная для обучения атмосфера.* Критическое отношение к идеям и действиям, стремление к получению обратной связи от других, восприятие ошибок как возможностей для обучения, положительное отношение к различиям как источнику новых идей.
11. *Возможности саморазвития для всех.* Поощряется принятие людьми ответственности за собственное развитие, им предоставляются достаточные и гибкие ресурсы для его реализации.

В последние годы для развития конкурентоспособности и минимизации рисков при продвижении к успеху организациями традиционно применяются для управления персоналом **методы управления компетентностью**. Новым направлением в рамках корпоративного обучения становится формулирование и развитие компетенции специалистов, отвечающие на вопросы:

- что они должны делать;
- в какие сроки важно освоить новую информацию;
- с каким качеством.

«Способность обучаться быстрее, чем конкуренты, является, возможно, единственным непреходящим конкурентным преимуществом». Эту мысль всё чаще комментируют современные бизнес-руководители и предприниматели, создающие из своей организации «обучающуюся компанию». Что же имеется в виду, когда речь идёт о необходимости «обучаться быстрее»? Прежде всего, имеется в виду, что в связи со значительным убыстрением процесса устаревания профессиональных знаний и навыков, организационное обучение должно быть нацелено не столько на формирование конечного набора заранее известных компетенций, сколько на формирование **компетенции обновления компетенций**. В организациях формируется корпоративная система компетенций: это не только образование и опыт работы - стаж. Современного специалиста нужно:

- учить технической (профессиональной) компетенции;
- действиям по инструкциям,
- соответствию корпоративным стандартам исполнения функций;

- умениям делиться профессиональным опытом;
- сотрудничеству и партнёрским отношениям.

Такая постановка вопроса порождает целый ряд проблем, ведущая из которых, как нам представляется, связана с самими работниками, их стремлением и способностью активно исследовать новизну и сложность меняющегося мира, специфику новых, в том числе и экстремальных, ситуаций, а также создавать, изобретать инновационные оригинальные стратегии поведения и деятельности. Другая проблема касается стратегических приоритетов образования в целом, среди которых становится всё более актуальным подход – создание «школы неопределённости», то есть школы жизни в неопределённых ситуациях как нестандартного, вариативного образования в изменяющемся мире, «школы интерактивных технологий» (преимущественно для группового обучения) и «школы партнёрских отношений».

Если рассматривать современный процесс обучения как изменение поведения или деятельности в результате приобретения новых компетентностей и опыта, то необходимо **адаптивное обучение**, включающее в себя: **действие, обратную связь и синтез**, использующее постоянное экспериментирование, принятие рисков, совершение ошибок и их развёрнутый анализ (*post factum* или «разбор полётов»), изменение через разработку и реализацию новых стандартов, проектов. При таком обучении превалирует открытое групповое общение, партнёрские отношения и активный информационный обмен, что способствует и развитию персонала.

Исходя из сказанного, важной особенностью современной системы организационного обучения является то, что в рамках корпоративных университетов они сами включены в «школу неопределённости» и в «школу сотрудничества», **обучаясь действием** или динамичным обучением деятельностью (о чём мы писали в одной из статей -1). Однако анализ практики свидетельствует, что процесс *обучения действием*, не смотря на его привлекательность и бесспорную эффективность, зачастую в организациях используется недостаточно. На наш взгляд это связано, в первую очередь, с отсутствием специалистов, владеющих такими технологиями. Поэтому во многих учебных центрах, где осуществляется переподготовка специалистов, рассматривается, как конкурентное преимущество, способность персонала обучаться быстрее других компаний, используя аналитический подход и обратную связь.

В связи со сказанным, традиционные подходы к обучению сотрудников по месту работы должны быть пересмотрены как по содержанию, так и в части применяемых методов и приёмов обучения. Практика организационного обучения в бизнес-компаниях свидетельствует, что традиционная линейная модель обучения оказывается бесполезной в условиях, когда необходимы существенные, принципиальные изменения в поведении персонала. Хорошо продуманный процесс индивидуального обучения сотрудников и внесения изменений в корпоративную культуру сегодня включает следующие этапы.

1. Убеждение персонала в необходимости перемен.
2. Осуществление прорыва в знаниях.
3. Последующий прорыв в мышлении.
4. Прорыв в поведении.

Организационное обучение можно рассматривать как сложный трёхступенчатый процесс, состоящий из приобретения знаний, их распространения и совместного использования. Знания могут быть приобретены не только в процессе обучения и развития, о чём написано выше, но и непосредственно на собственном опыте, или взяты из опыта коллег или из организационной памяти. К. Аргирис предполагает, что организационное обучение имеет место при двух условиях: во-первых, когда организация достигает того, чего намеревалась достичь, и, во-вторых, когда несоответствие между намерениями и результатами замечается, и происходят соответствующие корректировки. Он различает два вида обучения: *одноконтурное и двухконтурное*. В литературе их иногда рассматривают как *адаптивное и генеративное -2/*. Обучающаяся компания, постоянно развивается как раз в

связи с тем, что способствует организационному обучению всех её членов, используя разнообразные подходы, уровни и технологии обучения, среди которых получили распространение виды обучения не только одноконтурного и двухконтурного, но и дейтерообучения.

Именно обучающаяся организация, прогнозируя возможные перемены, старается постоянно обновлять ключевые компетентности персонала. И менеджер компании и люди, работающие в ней, смотрят вперёд и предугадывают возможные ситуации, например, связанные с наступлением очередного кризиса, при котором страдают активы и производственный потенциал. Обученный персонал позволяет компании быстро перестраиваться, реагировать на изменения внешней среды и при необходимости сливаться с другими организациями, осуществляя непрерывное движение к прогрессу.

Сегодня большинство организаций, ориентированных на конкурентоспособность, действуют по принципу *одноконтурного* обучения, то есть обучения, *позволяющего организации проанализировать, в какой степени она отвечает существующим нормам и стандартам*. Одноконтурное или адаптивное обучение является последовательным, инкрементальным и сфокусированным на проблемах и возможностях, которые имеют отношение к деятельности организации. Как замечает К. Аргирис, организации, в которых одноконтурное обучение является нормой, *определяют «направляющие переменные»* - каких целей и стандартов они ожидают достичь, - а затем осуществляют мониторинг и анализ достижений и, если это необходимо, корректируют происходящее, замыкая, таким образом, контур.

При одноконтурном организационном обучении весь персонал участвует в анализе деятельности организации (в её оборотах, прибыльности, продвижении продукции или услуг), имеет доступ к соответствующим данным. Наиболее интенсивно этот анализ проводится группами по повышению качества. На некоторых зарубежных предприятиях такие группы распространены, они собираются до трёх раз в год и анализируют обратную связь с потребителями, их удовлетворённость, дальнейшие перспективы взаимодействия. Правда, К. Аргирис считает, что одноконтурное обучение подходит лишь для решения рутинных, повторяющихся вопросов, помогая выполнять повседневную работу.

Организационное обучение предполагает также *двухконтурное обучение*, то есть обучение *методике пересмотра норм или стандартов*, учитывающее мнение тех, на кого влияют предлагаемые изменения. Двухконтурное обучение имеет место, когда процесс мониторинга инициирует действие, переопределяющее «направляющие переменные» таким образом, чтобы они отвечали новой ситуации, которая может возникнуть в результате воздействия внешних условий. Такое обучение больше подходит для сложных, не поддающихся программированию задач.

В реальной практике работники при таком обучении не просто получают обратную связь от потребителей, сканируя окружающую среду, но и, учитывая отзывы и предложения, в том числе критические, обучаются на основе совершенствования деятельности, улучшая качество работы за счёт пересмотра норм и стандартов. Двухконтурное обучение, как отмечают специалисты, на первое место *выдвигает вопрос, почему возникла та или иная проблема*. Далее исследуются корни её возникновения, а не просто поверхностные симптомы, как бывает при одноконтурном обучении.

Третий подход, используемый в обучающихся организациях, – это *дейтерообучение*, которое можно охарактеризовать как *обучение обучению через анализ долгосрочных результатов действий организации* и обеспечение её конкурентоспособности путём *создания среды*, в которой она может преуспевать. Оно предусматривает, что работники компании анализируют итоги своей деятельности, чтобы найти лучшие способы её осуществления. Как показывает практика, подобный вид организационного обучения предусматривает не только изучение тенденций и определение наиболее важных из них, но и формулирование ориентировочных показателей, достижение которых следует контролировать – всё это входит в понятие двухконтурного обучения. Дейтерообучение, по

мнению авторов книги «Развитие человеческих ресурсов»-4/, предусматривает влияние на среду, в которой существует компания, то есть включает творческий подход.

Таким образом, дейтерообучение – это обучение обучению путём анализа долгосрочных результатов действий компании и обеспечение её конкурентоспособности путём создания среды, в которой она может преуспевать.

Королевский институт сертификационных маркшейдеров (горный инженер или техник) (RICS) финансировал проведение в Шеффилдском университете исследования по выявлению связи между наличием у маркшейдерских компаний одиннадцати признаков обучающейся организации, о которых написано выше, и их коммерческим успехом. Как известно, маркшейдерские услуги оказывают преимущественно компании, ориентированные на знания, которым, по мнению многих специалистов, принадлежит будущее.

Как отмечают авторы исследования, впечатляющим результатом стало то, что преуспевающие компании сообщали о ярко выраженном характере всех одиннадцати признаков. В результате проведённого исследования было установлено также, что только 3 из 11 признаков обучающейся организации, широко распространены в компаниях независимо от объёмов операций – «внутренний обмен», «благоприятная для обучения атмосфера» и «саморазвитие для всех». Наименее распространены в организационном обучении «формирование политики на основе принципа участия», «поощрение гибкости» и «обучение с использованием опыта других компаний».

Последний параметр вызвал довольно низкие оценки, так как большинство предприятий, вошедших в выборку (как успешных, так и обычных) признались, что подобный обмен весьма нежелателен в сфере предоставления профессиональных услуг, что свидетельствует о существовании некоторого предела открытости. Поэтому они считают, что обучение обучению целесообразно осуществлять, прежде всего, на опыте своей компании с привлечением родственных организаций, которые не являются прямыми конкурентами.

Данное исследование показало, таким образом, что во многих организациях (в обзоре участвовал 281 респондент; 148 – из преуспевающих компаний и 133 – из случайных) не все элементы, присущие обучающимся организациям, реализуются в полной мере и что есть существенные различия не только в технологиях и принципах обучения, но и связанных со спецификой организации, то есть степенью её успешности, размером, территориальному местонахождению (город или провинция) и пр.

Проведённое исследование поставило много вопросов, касающихся не только создания обучающихся организаций, но и побуждающих персонал учиться, осуществлять диалог и исследовать возможные направления совершенствования деятельности. Таким образом, если организации хотят выжить в условиях перемен, обучение персонала должно быть существенной составляющей их корпоративной политики; обучение на всех уровнях – рабочем, политическом и стратегическом – должно быть сознательным, непрерывным и интегрированным, оно должно осуществляться с использованием самых современных подходов (обучение обучению, развитие компетенций по обновлению компетенций). Опираясь на одноконтурные, двухконтурные дейтероконтурные виды адаптивного обучения и обучения действием.

Управленческий аппарат организации должен создавать эмоциональный климат, способствующий инновациям, в котором весь персонал мог бы непрерывно обучаться и накапливать знания. Основными инструментами, облегчающими организационное обучение, должны стать постоянные диалоги, общение и разговоры, показывающие необходимость развития стратегического мышления на всех уровнях.

Литература:

- 1) Панфилова А.П. Обучение «действием» - поддержание высокой рыночной стоимости менеджеров бизнес-компаний. В сб. Менеджмент XXI века: образование и бизнес. СПб.: ООО «Книжный дом», 2007. С.62.
- 2) Армстронг М. Практика управления человеческими ресурсами. 8-е изд. /Пер. с англ. – СПб.: Питер, 2007.

3) Argyris, C and Schon, D. A. Organizational Learning: A theory of action perspective, Addison-Wesley, Reading, Mass. (1996).

4) Джой-Меттьюз Д, Меггинсон Д. и Сюрте М. Развитие человеческих ресурсов. /Пер. с англ./ – М.: Эксмо, 2006.

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ СПЕЦИАЛИСТОВ ПО СВЯЗЯМ С ОБЩЕСТВЕННОСТЬЮ СПб ГУФК им. П.Ф. ЛЕСГАФТА В УСЛОВИЯХ ГЛОБАЛИЗАЦИИ

Муртазина Г.Х.

Развитие информационных технологий кардинально изменило сферу образования на рубеже II-III тысячелетий. Государственная политика модернизации российской системы образования, вхождение России в Болонский процесс и переориентация на современную мировую систему образования требуют рассмотрения процесса подготовки будущих пиар-специалистов в контексте построения «глобального информационного, коммуникационного, трансформационного общества».

За основу трансформации взята образовательная парадигма европейских стран с давней традицией университетского образования.

Еще совсем недавно мировое сообщество было серьезно обеспокоено «всемирным образовательным кризисом», поразившим и благополучные в экономическом отношении западные страны (Кумз Ф., 1968, Альтбах Ф., 1985, Финн Ч., 1991, Аллен Д., 1992 и др.). В XXI веке перед традиционной системой образования по-прежнему стоит вопрос реформирования «школы индустриального типа» в школу, адекватную «информационной цивилизации». По мнению авторов, современное образование должно быть более ориентировано в будущее, чтобы готовить специалистов к восприятию новых ценностей и идей в быстро меняющемся трансформирующемся мире.

Кризис отечественной системы образования сопровождается падением ее конкурентной способности на мировом рынке, потерей престижа для многих профессий, «утечкой мозгов». Стремительное расслоение российского общества поделило образование на «элитное» и «массовое». Появилось понятие – «информационное неравенство». В рейтинге стран по значению индекса «информационного общества» Россия балансирует в районе 40-го места. Лидируют Финляндия (бывшая колония России), США (мировая сверхдержава), Швеция. Впереди России «движущиеся рывками (Sprinters)» Польша, Румыния, Чили, Аргентина, Малайзия, Болгария, Панама, Южная Африка, Венесуэла (www.rsio.ru). Одним из критериев перехода общества к информационной цивилизации может служить процент населения, занятый в сфере информационных услуг: если в обществе более 50% населения занято в сфере информационных услуг, общество считается информационным. В ряде публикаций отмечается, что США вступили в постиндустриальный период своего развития в середине XX века, а информационным обществом империя стала в 70-х годах прошлого века.

В 80-е годы в США получило распространение «глобальное образование», представляющее собой один из элементов глобализации. Глобальное мышление становится новой идеологической основой для решения многих проблем, возникающих в процессе обучения и воспитания в связи с новыми изменившимися условиями современной жизни. В зарубежной педагогике обобщен опыт теоретических и практических разработок в области глобального образования, представляющих интерес для российских исследователей (А. Андерсон, М. Ю. Гидлиом, У. Книп, Дж-Коган, С. Лейми, Ф. Стейли, Д. Такер, Р. Е. Фриман, Р. Хенви, Р. Шукар и др.). Отечественные исследования влияния процессов глобализации на образовательные процессы представлены в статьях И.Ю. Алексахина, Ф. Альтбах, А.Л. Андреев, Н. Белканов, А.Б. Бузукина, А.И.Галаган, Ю. Д. Гранин, В.М. Данильченко, В. Дворжак, Н.И. Дроздов, И. А. Дюпюи, И.Г. Животовская, С.Л. Зарецкая, В. В. Кочетков, Ю. Кулюткин, Л.В. Левчук, А.П. Лиферов, И. Майбуков,

Г.Макбурни, Д.Ж. Маркович, Э.М. Мирский, Ю.Н. Москвич, И. Савицкий, А. Сафронова, А.К. Субботин, Я. Тилак, Н.Н. Федотова, В.В. Чекмарев, Т.В. Черноморова, Т. Чинаева.

Настоящий период С. Катлип, один из авторов «библии американских пиар» определяет как «Глобальное информационное общество» (1965 г. - по настоящее время). Наш век характеризуется развитием «высоких технологий», покорением космоса и освоением новых коммуникационных каналов, таких как Интернет, глобализацией экономических процессов и взаимозависимости народов и государств друг от друга. Катлип отметил, что влияние столь глубоких изменений на функцию публичных рилейшнз заключается в еще большем возрастании ее значения и роли в улаживании противоречивых интересов различных групп путем взаимного приспособления и адаптации.

В СССР первые упоминания о публичных рилейшнз, встречающиеся в работах советских авторов шестидесятых (Зорин В.С., 1960; Эпштейн С., 1962; Фурсенко А.А., 1967; Зяблюк Н.Г., 1969), представляют пиар, прежде всего как манипулятивный инструмент в управлении трудящимися буржуазного общества. Поэтому большая часть подобных исследований по рекламе и ПР в советское время была закрыта и издавалась небольшими тиражами с грифом «ДСП» - для служебного пользования.

Перестройка советского, российского общества повлекла за собой перестройку всей сферы общественных отношений. Появились многочисленные издания нового поколения отечественных авторов, разрабатывающих эту тематику (Невзлин Л.Б., 1992; Блажнов Е.А., Тульчинский Г.Л., 1994; Почепцов Г.Г., Викентьев И.Л., Зверинцев А.Б., Яковлев И.П., 1995; Лебедева Т.В., 1996; Алешина И.В., Березкина О.П., Булгари М., 1997; Иванова К.А., Чумиков А.Н., 1998; Панфилова А.П., Шишкина М.А., 1999; Лукашев В.А., 2000).

Вскоре связи с общественностью легализованы как специальность и вид профессиональной деятельности. Молодая специальность потребовала консолидации усилий теоретиков и практиков в обсуждении и разработке государственных стандартов образования в пиар. ГОСТ 022000 специальности «Связи с общественностью», утвержденный Госкомом РФ по высшему образованию от 11 июня 1996 года, не предусматривал наличие специализаций. Свобода в выборе новых специализаций появилась в ГОСТе 350400, утвержденном приказом Министерства образования РФ от 2 марта 2000 года № 686, где указаны 25 специализаций, среди них и «Связи с общественностью в массовой физической культуре, рекреации и спорте».

Связи с общественностью в сфере массовой физической культуры, рекреации и спорта способствуют гармонизации отношений физкультурно-спортивных организаций и ее общественности, созданию позитивного имиджа спортивных звезд. Владение технологией выстраивания и поддержки общественных связей со всеми референтными группами общественности стало необходимым элементом деловой культуры и успешного продвижения идей, товаров, услуг и начинаний на отечественном рынке, включая рынок массовой физической культуры и большого спорта. Круг задач, поставленных перед пиар-службами, связан с созданием благоприятной среды для результативной деятельности спортсменов, тренеров и их организаций. Завоевание авторитета, симпатий зрителей и болельщиков, формирование спортивной звезды, клуба, гармонизация отношений с различными группами общественности, включая СМИ, становится неременным условием успешной спортивной карьеры. Пропаганда здорового образа жизни и физической культуры вызывает необходимость подготовки у выпускников коммуникативных и организаторских способностей. Такая подготовка позволит решать и задачи, связанные с продвижением позитивного образа сферы физической культуры и спорта.

В дальнейшем наметились процессы упорядочения состава дисциплин в образовательных программах пиар-образования, появления отечественных учебников, отражающих не только адаптированный западный, но и российский опыт. Соответственно, цикл специальных дисциплин специализации включает следующие учебные дисциплины: «Организация и проведение кампаний в сфере СО» (в том числе в сфере ФКиС), «Связи с общественностью в сфере физической культуры, рекреации и спорта», «Средства массовой

информации в сфере ФКиС», «Основы спортивной журналистики». Помимо этого, учебный процесс содержит дисциплины по истории спорта, спортивному менеджменту и маркетингу, организации спортивно-зрелищных мероприятий. Подключение практиков пиар к процессу образования стало ощутимо и дает хорошие результаты.

Будущая профессия требует комплексной образовательной подготовки специалистов, дающей, наряду с интеграцией и усвоением многих теоретических, гуманитарных, социальных и технических дисциплин, развитие необходимых умений, знаний, навыков, в конечном итоге компетентности, а также личностных, профессионально значимых качеств

Связи с общественностью, являясь информационно-коммуникативной дисциплиной, используют Интернет-коммуникации как мощный инструмент для информирования профессиональной среды, формирования имиджа, продвижения и рекламы. Очевидна быстрая динамика количественного и качественного роста российских пользователей. Работа с компьютерными программами, базами данных и сетью Интернет стала органичной частью учебного процесса в вузе и популярным способом повышения квалификации как студентов, так и преподавателей. Студенты СПбГУФК им.П.Ф. Лесгафта пользуются широким набором виртуальных средств самообразования -

- электронная пиар-библиотека «Шумер» - sumer.narod.ru,
- ВИДС "СПОРТ" - sp0rt.narod.ru,
- профессиональные издания - sovetnik.ru, pr-dialog.ru
- рассылки по электронной почте
- веб-сайт для публикации пресс-релизов - www.pressreliz.ru
- профессиональный пиар-софт - www.triz-chance.ru

(Приемы Журналистики и Public Relations, HeadLiner/Заголовщик , Expo: 1001 Рекламоноситель).

Дистантное самообразование оказывает позитивное влияние на обучающегося, повышая его творческий и интеллектуальный потенциал за счет самоорганизации, стремления к знаниям, умения взаимодействовать с компьютерной техникой и самостоятельно принимать ответственные решения.

«Связи с общественностью», как профессиональная деятельность в информационно-коммуникативной сфере, должна базироваться на крепком теоретическом фундаменте и адекватных времени электронных технических средствах. «Философия информационной цивилизации», «Теория коммуникации» и Интернет - ядро спортивного пиар-образования в третьем тысячелетии. Интернет значительно видоизменил деловую коммуникацию жизненно важных сфер - культуры, экономики, политики, бизнеса, образования, спорта. Благодаря компьютерным программам и Интернет, самообразование получило мощный импульс. В настоящее время в глобальной сети размещены уникальные материалы по всем направлениям физкультурно-спортивной деятельности: новости, календари соревнований, базы данных об организациях и учреждениях, специалистах российского спорта, средствах массовой информации и мн.др. Обращает на себя внимание национальная информационная сеть «Спортивная Россия» - первый информационно-аналитический сервер, где размещена информация официальных спортивных организаций, официальные представительства федераций (www.infosport.ru). Структура сервера состоит из трех центров: информационного (банк данных, центр спортивной прессы), делового (спортивная экипировка, питание, туризм, книги, журналы), игрового центра (интерактивные игры, мгновенный выигрыш, лотерея). Неоценимую помощь в самообразовании оказывают электронные версии ведущих профессиональных журналов, спортивных газет, каталогов, где предоставлена возможность ознакомления с последними публикациями, материалами конференций, спортивными новостями, архивными материалами. Таким образом, самообразование средствами Интернет обеспечивает получение всех основных видов информации и способствует росту профессионализма.

На данном этапе необходимо решение концептуальных вопросов: какое образование должен иметь специалист по связям с общественностью, как его надо готовить, какой

должна быть система подготовки специалистов, как рождается профессионализм специалиста, как зависит система образования специалиста по связям с общественностью от состояния экономики и какова обратная зависимость, как меняется и развивается система образования в эпоху компьютеризации управления, как влияет на образование национальная культура, какое влияние оказывают процессы глобализации на образование, в частности на образование специалистов по связям с общественностью?

Отметим, что в настоящее время нет теоретических работ по анализу современных тенденций образования, связанных с процессами глобализации. Очевидно, что давно возникла необходимость учитывать конкурентную среду – произошел резкий рост числа вузов, как государственных, так и коммерческих, где есть специальность «Связи с общественностью». Подготовка специалистов предусматривает либо широкую гуманитарную подготовку «унифицированного специалиста», либо, в соответствии со специализацией. Споры об акцентах в подготовке будущих пиар-профи не утихают. Эпоха обмена передовым опытом закончилась, началась эпоха коммерческой тайны. Вопросы «ноу-хау», информационной безопасности, «утечки мозгов», информационных и маркетинговых войн, направленных на перепрограммирование населения – все это реалии глобализирующегося общества.

Вместе с тем, глобализация общественных отношений ведет к постепенной утрате специфических различий и особенностей с последующей унификацией. Современные модели общественных отношений, органично вобрав в себя более ранние, элементарные формы, представляют собой динамику развития публичных отношений в социуме и переход к глобальным коммуникациям. Эти тенденции неминуемо сказываются на подготовке специалистов. В свою очередь новый Закон о «Физической культуре и спорте» 2007 года и разработка программ по двухуровневой системе образования с 2009 года даст новый импульс развитию специализации.

ОТ СПЕЦИАЛИТЕТА К БАКАЛАВРИАТУ: СЛОЖНЫЙ ВЕКТОР ПЕРЕМЕН

Комиссаренко С.С.

Цель данной статьи заключается не в том, чтобы давать оценку факту перехода высшей школы России в новое образовательное пространство, а в том, чтобы проанализировать некоторые аспекты данного перехода. Подписанная Россией декларация о вступлении в Болонский процесс есть уже свершившийся факт, который не может вызывать иррационального отношения к нему, сопровождаемое ностальгией о «расцвете» советской высшей школы. Скорее сам факт наступающих перемен связывается с переосмыслением накопленного опыта и возможностью рационально подойти к проблеме наших различий, а так же поиску путей эффективного перехода на новую систему образования. Ибо положительный вектор перемен во многом зависит от того, насколько сегодня готова к изменениям советская образовательная система. Консерватизм всегда являлся типичной чертой высшей школы. Именно он во многом способствовал формированию образовательных традиций в России, что всегда хорошо и правильно. Поэтому, с одной стороны, консерватизм позволял сдерживать деструктивные процессы сложных 90-х годов XX столетия, когда могла разрушиться вся образовательная система страны, но этого не произошло по причине устойчивости тенденций к самосохранению высшей школы вообще, и советской, в частности. С другой стороны, консерватизм цементировал достигнутое столь крепко, что в результате не создал условий для быстрого реагирования на изменяющиеся реалии дня сегодняшнего. А они объективны и уже не зависят от того, насколько их принимают или отвергают.

В России складываются новые взаимоотношения с мировым сообществом, в которых ей исторически предписано быть полноправным участником, а не находиться в положении

стороннего наблюдателя. Своеобразие России заключается в ее европейской сущности и территориальной азиатско-европейской особенности. С Европой нас связывает не только историческая судьба, но и будущая стратегия совместного проживания. Изолироваться от общих европейских тенденций, означает признание собственной ограниченности, а осознание необходимости интегрироваться в общие европейские процессы связывается с поиском путей поворота вектора советского образования согласно вызовам времени. Россия должна занять достойное место в европейском образовательном пространстве со своим видением национальной системы высшего образования.

Те, вузы, которые вводили двухступенчатую модель подготовки специалистов, согласно Болонской декларации параллельно с существующей (советской) системой, оказались сегодня в наиболее выгодном положении, чем те, которые до сих пор удерживают позиции и не сдаются «модернизации». Преимущество первых заключается в том, что они преодолели консерватизм мышления и обеспечили ресурсную базу для подготовки конкурентоспособных специалистов в непростых условиях современного рынка.

Проблема заключается в том, что данные перемены требуют больших интеллектуальных и организационных ресурсов, а также глубоких изменений в мышлении, прежде всего профессорско-преподавательского состава, ибо учить надо не только по новому алгоритму всего учебного процесса, но и использовать иной инструментарий в образовательном процессе. Особенностью переходного периода является то, что студенты сегодня более адаптированы к изменениям, чем преподаватели, поскольку они формировались в эпоху «перестроечных» реформ и поэтому оказались более восприимчивыми к изменениям.

Время сделало свой выбор и актуализировало потребность в новом специалисте – менеджере, обладающим целым рядом новых черт и свойств, созвучных динамике социокультурных изменений. Подготовка нового специалиста менеджера социальной сферы совпало и с новой моделью обучения через бакалавриат и магистратуру. Если сегодня подготовка бакалавра может рассматриваться как получение высшего образования большинством желающих и способных его получить, то магистратура выдвигает более высокие требования к своим кандидатам. То есть получение магистерского диплома рассматривается как итог «штучного» или элитарного подхода к получению образования. Но, цель данной модели образования одна - профессионально-ориентированный подход со стороны вуза к тем и другим.

Современный менеджер – это не только специалист в той или иной области социальной сферы или бизнеса. Прежде всего – это образованная личность с сильной гуманитарной подготовкой, включающей освоение интегральных знаний и умеющая их реализовать в конкретной профессиональной области. Кроме того, она должна иметь ярко выраженные лидерские качества и обладать инновационным мышлением. Именно оно позволяет воспринимать новые изменения, создавать новые подходы и технологии к их воплощению, а также доводить нововведения до конечного результата, качественно меняя (объект или ситуацию) в лучшую сторону. Инновационное мышление связано с креативной составляющей личности специалиста, способного находить нестандартные решения в различных ситуациях и осуществлять управленческую деятельность нетрадиционными методами. Кроме того, подготовка специалиста начинается с точного определения профессиональных компетенций, формирование которых обеспечивается специальными дисциплинами и дисциплинами по выбору.

Сущность новой модели образования можно свести к философской формуле обучения «субъектно-субъектной», а не традиционно принятой в вузе «объектно-субъектной». Студент из типичного объекта обучения превращается в полноправного участника образовательного процесса. Во многом он сам определяет, как сегодня принято говорить, «свои образовательные маршруты». Именно ему дано право выбирать не только дисциплины (естественно, группы «В» и «С»), но и сроки их прохождения, а главное – преподавателя. При этом, оставаясь главным действующим лицом образования, педагог не только «держит»

на себе весь процесс обучения, но и качественно его меняет. Само обучение перестает быть «монологичным», оно становится не только «диалогичным» по форме, но и наполняется активными технологиями обучения, дополняющими и обогащающими содержание дисциплин. Помимо этого, модульная система образования обладает большой интенсивностью учебного процесса. Именно она позволяет придавать динамизм обучению, а не растягивать освоение одной дисциплины на год, а то и на два.

Сегодня нельзя «научить менеджера», используя только лекционные формы обучения. Поэтому лабораторные, практические занятия и семинары органично вписаны в учебный процесс по подготовке менеджера в сфере управления персоналом. Они решают задачи, направленные на формирование профессиональных компетенций. Содержание данных форм обучения заключается в активном освоении студентами профессиональных знаний в процессе деловых и ролевых игр, тренингов, освоении и создании различных методик и проектов. Сами по себе активные формы обучения не имеют большого смысла, если не опираются на реальные ситуации. Они наполняются необходимым содержанием при условии их освоения с позиции конкретной трудовой деятельности. В своей работе студенты опираются на материал, полученный в существующих организациях и компаниях, где они проходили практику или, в которых они работают. Опора на реально существующую практику не исключает использование виртуальных организаций. Главное на этих занятиях не столько научиться составлять и применять эффективные методики работы с персоналом и разрабатывать трудовые маршруты сотрудников в организации, сколько понимать, что именно люди в организации являются главным и самым важным её капиталом. Это означает, что будущий менеджер должен рассматривать сферу управления персоналом как гуманистическую деятельность, направленную на создание благоприятной жизненной среды для каждого конкретного человека в организации. При этом, менеджер должен осуществлять эталонную функцию. Он первым встречает и осуществляет приём на работу кандидатов и своим имиджем создает об организации первое впечатление. В своём индивидуальном облике он персонифицирует образ всей организации. От уровня его деловой культуры, от умения реализовать профессиональные компетенции во многом зависит эффективность работы всей организации.

Сфера управления персоналом включает проблемно-аналитическую деятельность, связанную с изучением рынка труда и отбора необходимых специалистов. Будущий менеджер должен уметь анализировать современные тенденции рынка, заниматься сбором информации о востребованности и появлении новых профессий, производить мониторинг и информировать руководство о состоянии рынка труда. Кроме того, непосредственно в его обязанности входит анализ проблемных ситуаций в организации и обеспечение её кадрового состава. Внутренняя среда функционирования организации требует от менеджера осуществления охранной функции, что связано с проявлением большой избирательности и тщательности в работе при отборе кандидатов. Менеджер не имеет права на ошибку, поэтому в его обязанности входит доскональное изучение профессиональных качеств с тем, чтобы исключить возможность попадания в организацию лиц с девиантным поведением. Следовательно, менеджер должен сочетать аналитические способности с деловой активностью. Данное направление требует умений находить и привлекать в организации наиболее талантливых и высокопрофессиональных специалистов, используя психодиагностические методики изучения профессиональных качеств кандидатов. Профессиональные компетенции будущего менеджера также включают коммуникативные способности, умения вести деловую беседу, проводить разного рода интервью с параллельным использованием тестов для выявления уровня профессиональных и личностных качеств. Исходя из направлений деятельности, а также профессиональных требований к менеджеру, на лабораторных и практических занятиях студенты обучаются не только методикам составления тестов, но и формируют коммуникативные способности, используя практику речевых тренингов. В результате это позволяет осваивать элементы делового общения, вырабатывать индивидуальный стиль и формировать речевую культуру.

Организационно-управленческая деятельность непосредственно связана с управлением персонала в процессе трудовой деятельности. Она включает различные аспекты, но основу составляет управление мотивацией сотрудников. После освоения теоретико-методологических основ мотивации, студент должен уметь разрабатывать основной документ – индивидуальную карту мотиваторов каждого сотрудника его будущей организации. Создание карт мотиваторов осуществляется в процессе деловой игры, где группы студентов играют роли работодателей и кандидатов на те или иные должности. Проект карты создаётся после проведения практических занятий по освоению студентами модулей проективных вопросов, составляющих основу индивидуальных карт. Управление мотивацией включает не только диагностику ведущих и вспомогательных мотивов, но и фиксацию их изменений, корректировку, а также изучение причин, ведущих к демотивации. Профессиональная компетентность менеджера заключается в том, чтобы своевременно обеспечить условия для продуктивной работы и вовремя устранить негативные тенденции в процессе трудовой деятельности человека.

Менеджер по управлению персоналом включён в процессы формирования корпоративной культуры организации в рамках социально-культурной деятельности. Профессиональные компетенции в этой сфере включают наличие культурологических знаний и практических навыков по созданию, освоению и сохранению ценностей, норм и моделей поведения, которые приняты в организации согласно определённому типу корпоративной культуры.

Формирование у студентов профессиональных навыков происходит на занятиях по практической разработке миссий, включающих умения выявлять, определять и формулировать корпоративные ценности в соответствии с целями организаций, а так же составлять кодекс трудового поведения сотрудников. Студенты разрабатывают проекты основополагающих документов, начиная с анализа имеющихся миссий тех организаций, где они проходили практику.

Обязательным условием создания собственных проектов является креативность и вариантность. Стереотипность и шаблонность снижают баллы у тех студентов, кто пользуется набором типичных схем и традиционных подходов. Креативность и импровизационность являются важными составляющими активных форм обучения. Именно они создают на занятиях атмосферу свободы и творчества, которая способствует самовыражению и профессиональному самоопределению студентов. Свобода личностного проявления пронизывают выполнение всех лабораторных и практических работ студентов, которые должны научиться подходить к своей будущей работе как инновационной деятельности менеджера. В них должна быть видна индивидуальность каждого студента. Предлагая вариантность решения тех или иных проблем, студенты накапливают потенциал интеллектуальной мобильности, который будет им необходим в «турбулентном», по меткому выражению Э. Шейна, мире.

Активные технологии обучения естественным путём включены в содержание образовательного процесса. Они представляют собой не самостоятельно разработанные блоки обучения, а активные практические технологии реализации образовательных программ в целом.

Балльно-рейтинговая система позволяет преподавателю оценить выполнение каждого вида занятий студентами по установленному количеству баллов. Это вызывает у студентов желание выполнять задания с должным прилежанием, поскольку заработанные баллы в процессе учебной деятельности складываются в сумму баллов итоговой аттестации.

ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ В СОВРЕМЕННОЙ ПАРАДИГМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Трегубова Е.С.

Главной задачей российской образовательной политики является обеспечение современного качества образования на основе сохранения его академичности, фундаментальности и соответствия актуальным и перспективным потребностям личности, общества и государства /«Концепция модернизации Российского образования на период до 2010 года»/. Качеству образования сейчас придается большое значение.

Приоритетом современного образования, гарантирующим его высокое качество, может и непременно должно стать обучение, ориентированное на саморазвитие и самореализацию личности студента, что обуславливает переход к новой парадигме образования, базирующейся на признании самоценности и неисчерпаемости возможностей каждой личности, приоритете внутренней свободы, понимании природы творческого саморазвития как творческого самосозидания личности. «Смена доктрины «образование-преподавание» на доктрину «образование-созидание» – закономерная особенность современных глобальных изменений в образовании» /Хуторской А.В./ Современное развитие образования характеризуется сменой парадигм, переходом от парадигмы обучения к парадигме учения. Причем речь не идет о замене одного слова другим, это связано с глубочайшими системными изменениями образовательного процесса /О.В.Акулова, Р.Барр, Д.Тагг, А.П.Тряпицына и др./.

Утверждение парадигмы высшего образования, ориентированной на студента, на реализацию его академических свобод и возможность широкого выбора в образовательном процессе, означает переход от коллективной к индивидуальной форме обучения, возрастание роли самостоятельной работы студента, повышение его ответственности за результаты учебной деятельности.

В рамках традиционной парадигмы обучения сложились хорошо отработанные структуры для обеспечения преподавательской деятельности, которая изначально понимается как информационная, сводящаяся в основном к чтению лекций и проведению семинарских и практических занятий в пассивном лекционно-дискуссионном «формате». Парадигма учения связана с самостоятельным осознанным освоением научного знания каждым студентом, с конструированием и «выращиванием» знания. Хочется заметить, что не все компоненты старой и новой парадигмы вступают в противоречие между собой, здесь действует принцип сочетания традиций и инноваций в образовательном процессе.

При этом возрастает роль педагогических технологий в достижении учебным заведением конкурентных преимуществ в сфере образовательных услуг, так как современное понимание качества образовательных услуг синтезируется из качества образовательной программы, кадрового и научного потенциала, материально-технического и методического обеспечения и качества технологий.

Мы считаем, что переход к парадигме учения требует увеличения доли технологичности образовательного процесса в целом и увеличения роли педагогической технологии в частности, внедрения инноваций в процесс обучения, новых технологий, новых методов, что обеспечит конкурентоспособность системы и качество образования.

На кафедре новых технологий обучения в 2003 – 2007 гг. было проведено анкетирование преподавателей (всего более 800 человек) с целью выявления отношения преподавателей к инновациям.

Из всех опрошенных более 86% преподавателей интересуются инновациями, 97% считают, что инновации необходимы в современном вузе. Основными причинами, затрудняющими внедрение инноваций, были названы:

- неправильная организация учебного процесса (70% преподавателей): информационная перегрузка, нехватка времени, сложность соблюдения необходимой последовательности организационных форм обучения, большая нагрузка преподавателей;
- отсутствие информации о современных технологиях обучения и обмена опытом (60% опрошенных). Решением этой проблемы может быть организация семинаров в рамках повышения квалификации преподавателей с начислением определенного количества кредитов за участие в них (с 2003 года в академии работает система академических кредитов

для преподавателей);

- отсутствие административных стимулов для того, чтобы внедрять эти инновации (40% опрошенных), при этом административные стимулы - это не значит материальные стимулы: это моральная поддержка, помощь во внедрении чего-то нового и одобрение этого нововведения.

Всего 2% опрошенных преподавателей не видят необходимости во внедрении инноваций.

Источниками информации об инновациях для преподавателей являются:

- чтение специальной литературы (52%)
- занятия на факультете повышения квалификации (50%)
- общение с коллегами (17%)
- Интернет (15%)

Повышение квалификации - это очень действенный способ донести информацию до преподавателей об инновациях. Но та форма, в которой сегодня проводится повышение квалификации, особенно для наших преподавателей, которые проходят его без отрыва от учебного процесса, сегодня себя изжила. Поэтому нами используются новые формы: работа с отдельными кафедрами (для того, чтобы на кафедре создалась атмосфера проникновения в проблему образования), издание учебной и методической литературы (в т.ч. на CD-дисках), использование дистанционных технологий.

Причинами, обуславливающими необходимость внедрения инноваций, по мнению опрошенных являются:

- быстрое устаревание учебного материала и необходимость обновления содержания программ и планов
- снижение эффективности занятий, проводимых традиционными способами
- снижение психологической и физиологической готовности студентов к обучению
- переход к компетентностному подходу подготовки специалистов.

Современные технологии обучения сегодня развиваются и используются в трех основных направлениях: совершенствование организации обучения, развитие личности и информатизация и компьютеризация.

Технологии, способствующие развитию личности обучающихся и реализации компетентностного подхода:

- технология развития критического мышления
- технология проблемного обучения
- игровые технологии и алгоритмизация обучения.

Технологии, способствующие совершенствованию организации обучения:

- модульное обучение
- рейтинговая технология
- кредитная технология
- программированное обучение (*увеличение доли и активизация самостоятельной работы студентов*)
- технология формирования профессиональной компетентности (*деятельностное умение, включающее навык*)
- технология педагогической диагностики и контроля (*оценка предметного содержания подготовки, уровня профессиональной компетентности, сформированности профессионально значимых личностных свойств*).

Информационные технологии

- программированное обучение (*переход от контроля к самоконтролю, самообучение*)
 - адаптивные и обучающие тесты
 - ситуационные задачи
 - виртуальные лаборатории
- компьютерное тестирование (использование единых оболочек и современных

подходов к составлению тестовых заданий)

- дистанционное обучение.

С нашей точки зрения, наиболее востребованными являются технологии, которые,

- во-первых, позволяют организовать самостоятельную деятельность студентов по освоению содержания высшего образования, поскольку деятельность является содержанием образования, требуются новые формы его организационного освоения (приоритетным выступает организационная технология модульно-рейтингового обучения);

- во-вторых, технологии, включающие студентов в различные виды деятельности (здесь приоритет отдается проектной деятельности, творческой и научно-исследовательской);

- в-третьих – это технологии работы с различными источниками информации, так как информация сегодня используется как средство организации деятельности, а не цель обучения (информационные технологии, включая технологии дистанционного обучения, технология развития критического мышления, технология проблемного обучения);

- в-четвертых – это технологии организации группового взаимодействия (технология модерирования групповой работы, технология организации дискуссии и др.), поскольку отношения партнерства и сотрудничества пронизывают современных образовательный процесс, направленный на развитие толерантности и корпоративности;

- и, в-пятых, это технологии контекстного обучения, позволяющие решать профессиональные задачи (технология анализа конкретных ситуаций, технология организации имитационных игр и др.).

Знание преподавателями современных технологий обучения, использование их в своей педагогической деятельности обеспечивает требуемое сегодня качество подготовки специалистов и позволяет вузу с уверенностью смотреть в завтрашний день.

ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЕ МОДЕЛИ ОБУЧЕНИЯ И РАЗВИТИЕ ПРОДУКТИВНОГО МЫШЛЕНИЯ

Долматов А. В., Барыбина Н. А., Образцова Н. А.

Развитие продуктивного мышления профессионалов – важная задача креативной педагогики. Ее актуальность определяется повышением «интеллектоемкости» экономики, бизнеса, управления. Одним из эффективных средств решения этой задачи являются исследовательские (поисковые) модели и технологии обучения. Их отличают следующие **принципиальные особенности**: обучение в процессе исследовательской деятельности, включающей такие элементы как постановка проблем, сбор данных, выдвижение и проверка гипотез, постановка экспериментов, моделирование.

В качестве предметно-содержательного материала исследования, наряду со специально подготовленным учебным материалом, используется дополнительная информация, собираемая и привлекаемая самими обучающимися. Особое место занимает освоение самой процессуальной стороны исследовательской деятельности.

Обучение в контексте разработки конкретных реальных и псевдореальных проектов, обладающих высокой личностной значимостью для студентов. Значимость обучения обеспечивается, прежде всего, его связью с индивидуальным опытом, соотнесенностью с жизненным контекстом.

Широкое внедрение в учебный процесс игровых методов, конструктивных дискуссий, моделирования процессов принятия решений. Особое значение для достижения дидактических целей приобретает использование моделирования жизненной реальности в учебной обстановке, предметная и ролевая имитация.

Приоритет продуктивной творческой деятельности обучающихся, использование рефлексии, обратной связи, специальных методов развития эффективного мышления.

В рамках данной модели меняется характер обучения, его основным смыслом становится освоение нового, лично значимого опыта, что в свою очередь стимулирует внутреннюю мотивацию. Преподавателю отводится роль не столько наставника, сколько более опытного коллеги.

Основными видами учебной деятельности становятся: систематическое, определенным образом организованное исследование, решение проблем, коммуникативно-диалоговая, дискуссионная деятельность, игровая имитация и моделирование, надпредметная поисковая учебная деятельность по организации обучающимися собственного познания, рефлексия.

Педагогические ориентиры смещаются от приобретения готовых знаний в сторону синтеза, «выращивания» новых знаний, овладения методологией их постижения и применения, освоения способов продуктивной деятельности, рефлексии, поиска личностных смыслов [1, 2]. Формируется установка на исследовательскую позицию личности, активный характер ее взаимодействия с познаваемой реальностью. Данная установка находит свое отражение в содержательной ориентации обучения, определяет повышенное внимание к процедурам, обеспечивающим поисковую деятельность обучающихся. Процесс поисковой учебной деятельности во многих случаях становится рядоположенным с основным содержанием обучения. Тогда психолого-дидактические средства реализации исследовательской модели становятся элементами содержания учебного процесса. В качестве таких элементов можно выделить:

- целенаправленное освоение методологии продуктивной поисковой деятельности;
- формирование культуры рефлексивного мышления;
- специальное обучение процедурам обсуждения и ведения дискуссии;
- разработку и освоение методических основ учебно-игровой деятельности;
- гармонизацию интеллектуально-эмоционального взаимодействия в процессе обучения;
- рефлексии процесса обучения и его оптимизацию.

Таким образом, освоение способов и процедур продуктивной творческой деятельности становится специальной дидактической целью. В традиционных образовательных схемах существует противоречие между заранее заданным содержанием образования и возможностью его изменения в соответствии с изменяющимися обстоятельствами, ситуативными потребностями и интересами студента, ученика, а также свободой выбора видов учебной деятельности. В исследовательских моделях это противоречие разрешается передачей инициативы в организации своего учебного познания ученику, но это возможно только в случае личностной значимости учебной информации и ее связи с непосредственным прагматическим опытом обучающегося. Как следствие, возникает ряд **специфических требований к содержанию обучения и организации образовательного процесса**. Сформулируем наиболее важные из них в контексте содержания курсов.

1. При взаимодействии с учебной информацией у обучающегося должна возникать неудовлетворенность имеющимися представлениями, ощущение их ограниченности, противоречивости по отношению к естественнонаучной картине мира.

2. В содержании предмета должны быть выделены ведущие, узловые понятия. Объем транслируемой информации должен отвечать принципу необходимой минимальности. Приобретаемые знания должны соответствовать критерию будущей востребованности.

3. Учебная информация должна быть значимой, опираться на собственный опыт обучающихся, соответствовать их потребностям и интересам.

4. Новые представления и понятия должны обладать определенной эвристичностью и конструктивностью, иными словами они должны быть средствами решения значимых проблем, обладать объяснительными и прогностическими свойствами, стимулировать возникновение новых идей и представлений.

5. Содержание учебной информации кроме научных фактов, понятий, теорий, представлений, гипотез должно отражать пути и логику развития науки, теоретические и

эмпирические методы получения нового научного знания, процессы смены научных представлений и парадигм.

6. Необходимо выделить специальный блок, предназначенного для освоения методологии научно-исследовательской, творческой деятельности, несмотря на то, что частично эти задачи решаются в контексте собственно учебных исследований.

Аналогичным образом можно сформировать основные **требования к организации образовательного процесса**.

1. Необходимо постоянно ставить обучающихся в положение исследователей, первооткрывателей. Побуждать их к самостоятельному поиску, открытию необходимых знаний.

2. Изучение материала должно сопровождаться соотнесением конкретных частных фактов с познавательными структурами, схемами, закономерностями. Только в этом случае обучающиеся смогут овладевать способами познавательной деятельности в процессе освоения учебной информации.

3. Важна активность обучаемых в организации образовательного процесса. Они сами должны принимать участие в отборе учебных проблем, в разработке плана действий и методов их решения.

4. Нужно как можно чаще моделировать ситуации, когда изучаемые явления и закономерности входят в противоречие с имеющимися представлениями.

5. Необходимо всячески побуждать обучающихся формулировать имеющиеся у них идеи и представления, высказывать их в явном виде, выдвигать альтернативные объяснения, предположения, догадки.

6. Важно предоставлять возможность обучаемым исследовать свои идеи и предположения в свободной раскованной обстановке, обсуждая их в небольших группах, применять их к широкому кругу ситуаций, областей, чтобы иметь возможность оценивать их прикладное значение.

7. Нужно учитывать индивидуальные психологические особенности обучаемых, предпочитаемые интеллектуальные стратегии, стили мышления, использовать все возможности для развития творческого потенциала.

Таким образом, в исследовательской модели содержание учебной информации и организация образовательного процесса решают задачи не только формирования новых, но и перестройки, систематизации имеющихся знаний. Особенно парадоксально, на первый взгляд, то, что полученные предварительные сведения могут не столько облегчать, сколько осложнять учебное познание, и, во всяком случае, требуют переосмысления, изменения сложившейся системы взглядов.

Интегрируя высказанные положения, следует подчеркнуть, что основным методологическим принципом данной модели является **необходимость всеми средствами стимулировать познавательную деятельность обучающихся**, использовать различные виды учебного диалога, игрового взаимодействия, опору на воображение, аналогии и метафоры, развивать творческий потенциал личности.

Рассмотрим необходимые для реализации данного принципа *условия и методические рекомендации*.

Создание условий для продуктивной творческой деятельности предполагает создание соответствующей атмосферы в учебном коллективе. Необходимо устранить внешние и внутренние препятствия для проявлений творчества. С этой целью нужно создать такую обстановку, когда обучающиеся чувствуют, что любое соображение, мысль заслуживают того, чтобы высказать их в коллективе, и они будут приняты доброжелательно, с пониманием, а не высмеяны или подвергнуты неконструктивной критике. Учащиеся не должны бояться сделать ошибку. С этой целью на определенных этапах учебного взаимодействия имеет смысл воздерживаться от любых оценок. Позиция педагога не должна доминировать, необходимо формировать корректные коллегиальные отношения. В процессе обсуждения и оценки идей критика возможна и необходима, но она должна быть

конструктивной и не должна переходить на личности. При разрешении спорных вопросов должны соблюдаться известные правила ведения дискуссии, кстати, эти правила практически осваиваются в ходе самих дискуссий.

Следующий блок рекомендаций охватывает условия повышения продуктивности творческой деятельности. Ведущую роль в данной проблеме, безусловно, играет развитие воображения. К сожалению, до сих пор в рамках учебных занятий в средней и высшей школе учебная цель систематического развития воображения практически не ставится. В то же время принципиальная возможность и важность достижения этой цели имеют исключительное значение, так как воображение, фантазия являются основой, фундаментом творческого мышления [2, 3]. Существуют различные методики развития фантазии. Одним из основных условий их реализации является преодоление внутренних ограничений и стереотипов мышления.

Не менее важная задача – развитие восприимчивости, повышение чувствительности, широты и насыщенности восприятия окружающей действительности. Эта задача также должна стать предметом систематических занятий. С методологической точки зрения она решается осознанием, актуализацией и системным объединением всех каналов восприятия информации: зрительных, слуховых, кинестических. Подробно этот вопрос рассматривается в других работах авторов.

Тесно связана с предыдущими задачами развития образного мышления, освоения продуктивного использования метафор, аналогий, ассоциаций. Исследования креативных процессов показывают, что эффективность творческого поиска существенно повышается за счет неочевидных сопоставлений, неожиданных ассоциаций. Распространено заблуждение, что образное мышление является природной способностью. Однако эта способность нуждается в развитии, особенно в детском возрасте, и поддержке в дальнейшем, в частности в средней и высшей школе. С методической точки зрения данная задача решается не просто побуждением к образному мышлению, а сочетанием спонтанности в генерации образов и целенаправленности их осмысления, включения в процесс творческой деятельности при решении проблем.

Основой, фундаментом продуктивной творческой деятельности, безусловно, является необходимый объем знаний, хотя зависимость творческих возможностей от информированности, осведомленности неоднозначна. Собственно запоминание информации не заменяет и само по себе не развивает умения эффективно мыслить. В данном случае целесообразно говорить о системной организации знаний, ее развитии и оптимизации в соответствии с подходами и требованиями, сформулированными в предыдущем разделе.

В целом развитие навыков продуктивного мышления представляет собой самостоятельную ключевую образовательную цель. В отечественной и зарубежной педагогике данной проблеме посвящено достаточно много работ [1, 2]. В частности, в [1] достаточно подробно рассмотрены методики развития критического, оценочного мышления. Нам представляется целесообразным более широко подойти к данной проблеме и выделить в общей цели развития мышления ряд подцелей, элементов в форме развития различных видов мышления: формально-логического, дивергентного, латерального, поискового мышления, являющегося основой креативности, художественно-образного мышления, целостного, интегративного, проектно-конструктивного, синтезирующего, прогностического, экстраполирующего, критического, оценочного, рефлексивного мышления.

Безусловно, произведенная декомпозиция является весьма условной, в большинстве случаев в мыслительном процессе присутствуют в той или иной степени все указанные элементы. Однако при выполнении определенных учебных заданий один из видов мыслительной деятельности, как правило, доминирует, и это особенно важно учитывать с методической точки зрения.

Не менее актуальна проблема развития, активизации подсознания, целенаправленного использования его возможностей для оптимизации мыслительного процесса, который, как известно, представляет собой единство рациональных и иррациональных механизмов [2, 3].

С методической точки зрения разрешение этой проблемы должно осуществляться через постижение закономерностей функционирования подсознания и целенаправленного развития интуиции, преодоления инерции мышления, подсознательных барьеров и стереотипов, ограничивающих творческие возможности личности. Безусловно, этот процесс является строго индивидуализированным, различным типам обучаемых необходимы различные типы учебной деятельности для их саморазвития. Методология определения психологических особенностей личности, построения системы типологий, выявления индивидуальных интеллектуальных стилей и использования этой информации для оптимизации образовательного процесса рассматривается в ряде работ авторов.

Обобщая представленные положения, можно сделать несколько принципиальных выводов.

Во-первых, мышление поддается развитию, формирование умений эффективного мышления в исследовательских моделях становится одной из ведущих целей образовательного процесса.

Во-вторых, с функциональной точки зрения мышление представляет собой активный процесс взаимодействия между индивидуумом и поступающей или (и) актуализирующейся информацией. Следовательно, основные закономерности этого процесса формируются в результате системной интеграции закономерностей когнитивной психологии и фундаментальных законов энергоинформационного обмена. С этой точки зрения оптимальное восприятие и освоение учебного материала осуществляется только тогда, когда обучаемый производит с ним те или иные операции, например: устанавливает связи между данными, классифицирует их, делает обобщения, формирует концептуальные схемы, строит гипотезы, выявляет закономерности, осуществляет объяснение и дает прогнозы.

В-третьих, мыслительные процессы формируются в определенной последовательности по нарастающей сложности, стратегии обучения должны соответствовать этой иерархии. В частности, в поисковых моделях обучения, выделяют три типа учебно-познавательных заданий: формирование понятий, интерпретация данных, применение правил и принципов. Мы считаем, что эта схема должна быть дополнена блоком учебных заданий проектно-созидательной, синтезирующей направленности. Кроме того, в условиях реализации данной модели в высшей школе в отдельных случаях нет необходимости ограничиваться соблюдением строгой последовательности учебных заданий.

Литература:

1. Агапова О., Кривошеев А., Ушаков А. Проектно-созидательная модель обучения // *Alma mater*. 1994. № 1. С. 18-22.
2. Долматов А. В. Основы развивающего образования: Теория, методы, технологии креативной педагогики / Под науч. ред. А. Ю. Рунеева. - С-Пб.: Военный университет связи, 1998. - 198 с.
3. Долматов А. В., Кукса П. А., Образцова Н. А.. Педагогические и психологические проблемы качества подготовки специалистов в области управления. // *Менеджмент XXI века: управление развитием*. Материалы V международной научно-практической конференции, 14–15 апреля 2005 г. – СПб.: ООО «Книжный Дом», 2005. – С. 87–88.

ОБУЧЕНИЕ ДЕЙСТВИЕМ: ТЕХНОЛОГИЯ ОБУЧЕНИЯ И ИНСТРУМЕНТ ИЗМЕНЕНИЯ ОРГАНИЗАЦИИ

Василенко Н.В.

Современная социально-экономическая ситуация в России предъявляет особые требования к менеджменту. Рынок стал более динамичным и плохо прогнозируемым. Рыночные условия требуют от организации таких качеств как творчество, готовность к изменениям и качество процессов и продуктов. Выживание и успешная деятельность в изменяющейся внешней среде связаны с формулированием трех взаимосвязанных элементов современного социального управления: видения долгосрочных конкурентных преимуществ как нового стратегического метода (М.Портер), формирования лидерства и лидерской

культуры (Дж. Коттер), создания самообучающейся и саморазвивающейся организации (П. Сенге, Х. Виссема).

В этих условиях чрезвычайно актуальными представляются поиски моделей и технологий бизнес-образования, обеспечивающих формирование необходимых сегодня профессиональных компетенций менеджера. Одной из перспективных технологий обучения, соответствующих предъявленным требованиям является технология обучения действием, основная предпосылка которой состоит в том, что бизнес-образование должно базироваться на реальном опыте личного руководства и понимании механизмов взаимодействия с другими людьми.

Данная технология используется в обучении менеджеров уже более 30 лет. Она была разработана Р. Ревансом как наилучший способ обучения менеджеров без отрыва от повседневной работы. Еще в 40-х годах прошлого столетия Р. Реванс обратил внимание на тот разрыв, который существует между книжными знаниями и их практическим применением. Р. Реванс пришел к выводу, что знания могут быть только результатом действия. Личность и проблема, находясь в постоянном взаимодействии, изменяются. Внутреннее состояние личности и внешний мир неотделимы друг от друга и в некотором смысле воссоздают друг друга. Одним из ключевых принципов обучения является то, что проблема не может существовать независимо от человека, который ее знает, которого она волнует и который пытается найти ее решение. Так как одна часть которой находится вовне, а другая внутри нас, при решении проблемы проявляются наши способности справиться с проблемой, и это изменяет наши личностные качества. Для обучения действием конечным результатом является не решение той или иной проблемы или конкретное научение участника сделать следующий шаг. Принципы обучения действием утверждают, что учебный цикл и управленческий цикл сходны в самой своей основе.

Эти идеи были развиты М. Педлером и после выхода в свет его статьи «Формирование эффективных менеджеров» данная технология получила признание во всем мире.

К принципиальным особенностям данной технологии следует отнести следующие:

1. Участники работают над реальными проблемами, требующими срочного решения, а не над упражнениями или искусственными ситуациями. Это позволяет активизировать интеллектуальные способности обучаемых и подвергнуть их определенному риску их идеалы и ценности. Возможно учесть и условия неопределенности и неполноты информации, используемой при принятии решений.

2. Теоретические занятия построены таким образом, что участник между занятиями применяет эти знания на практике, а затем результаты обсуждаются на следующей встрече группы. В этих условиях обучаемые учатся друг у друга, а не у преподавателя. Такое обучение является по сути процессом социального взаимодействия, в ходе которого участники (члены малой группы) перенимают опыт друг друга. При этом динамика обучения состоит скорее в обнаружении отсутствия знаний и их последующего наращивания путем приобщения к общему контексту, чем во взаимной демонстрации своих возможностей с целью конкурентного самоутверждения.

3. Обучаемые имеют редкую возможность начать свою карьеру в данной организации с нуля, работая над реальными проектами и их внедрением в организации. Действие и обучение следуют параллельно, сопровождая, стимулируя и информационного поддерживания друг друга.

4. Участники работают на внедрение полученных результатов, а не на подготовку доклада, плана или рекомендаций. Формируется направленность на успех, на получение конечного результата, на обсуждение путей и методов его получения. При этом сам процесс «обучения действием» способствует возникновению нового мотива в практической деятельности каждого участника.

5. Данная технология позволяет обучаемым прояснить их индивидуальные проблемы в их профессиональной сфере и помочь им, избавившись от иллюзий и влияния прошлого удачного и неудачного опыта, осознать доступные им перспективы.

6. Обучение достаточно часто состоит в переосмыслении того, что уже «известно», а не в приобретении новых знаний и фактов. Устоявшийся образ мыслей может быть потенциальным барьером на пути к изменениям. Поэтому обучение действием является процессом изменения организаций и раскрепощения видения людей, работающих в них.

7. Эффект данной технологии основан на синергии, возникающей при одновременном развитии на личностном, организационном и деловом уровнях.

Использование данной технологии предъявляет ряд особых требований к преподавателю. Среди них:

- свободное владение теоретическим материалом в рамках преподаваемого предмета;
- понимание основных закономерностей среды, в которой функционируют участники, с тем, чтобы построить связи между содержанием материала и их работой;
- готовность объяснять содержание материала в терминах практических указаний или процедур и предлагать для выполнения упражнения, которые позволят участникам закрепить навыки применения рекомендаций и процедур в их практической деятельности;
- умение постановки последовательности вопросов, которая приведет участников к «правильному» ответу самостоятельно;
- готовность осуществлять процесс обучения в условиях сопротивления каким-либо идеям таким образом, чтобы не мешать учиться другим;
- сделать обучение положительным опытом для его участников.

Впервые данная технология была применена в конце 60-х годов на бельгийских угольных шахтах. Результат выполнения задачи превзошел все ожидания, и началось «триумфальное шествие» технологии «обучение действием» по странам и континентам. В настоящее время в мире функционируют 4 ассоциации «Action Learning» («обучение действием»), три крупнейших бизнес-школы, практикующих подготовку и развитие менеджеров по технологии «обучение действием».

Развитие данной технологии свидетельствует, что обучение сегодня становится необходимым условием выживания организации, а сам процесс обучения становится основой организационного развития и изменения. Как указывает Р. Реванс в статье «Менеджмент, производительность и риск» (1981 г.), нельзя изменить «систему», не меняя «личности», внешнее влияние и внутренне развитие следуют рука об руку. Это затрагивает отношения между обучением и изменениями на индивидуальном и общественном уровнях. Если мир не меняется, сын может следовать по стопам своего отца, придерживаясь прописных истин, но под давлением происходящих перемен, когда каждый день возникают проблемы нового рода, приходится преодолевать новые препятствия, программные знания становятся ненужными, и от образования требуется развитие способности задавать вопросы, соответствующие условиям неопределенности, в которых приходится действовать.

Применение технологии «обучение действием» дает компаниям двойной выигрыш. С одной стороны, наблюдается развитие потенциала сотрудников и повышение их лояльности и заинтересованности в развитии компании, а с другой – решение конкретных проблем организации. Обучение действием обеспечивает передачу власти и ответственности за деятельность соответствующим нижним уровням организации, на которых осуществляется конкретная работа, а менеджеры высшего звена отслеживают изменения в окружающей среде и выстраивают стратегию организационного развития.

В целом обучение действием является очень мощным организационным инструментом изменения системы работы и последующего пересмотра организационных целей, самой сильной стороной которого можно считать раскрепощением сотрудников и переоценку накопленного ими опыта. Это мощный процесс изменения организации,

предполагающий делегирование полномочий и изменение круга должностных компетенций менеджеров.

Данная технология стала основой построения программ обучения и развития персонала многих крупнейших компаний, таких как «Дженерал Моторз», «Диджитал эквипмент Корп.», «Американ Эйрлайнз», «Ксерокс Корп.», «АТиТ» и др.

Применение данной технологий при обучении менеджеров в профессиональных учебных заведениях и непосредственно в организациях создаст условия для формирования и развития необходимой профессиональной компетентности менеджеров для российской экономики.

Литература:

1) Василенко Н.В. Модели и технологии бизнес-образования // Интеграция методической (научно-методической) работы и системы повышения квалификации кадров: Материалы VIII Всероссийской очно-заочной научно-практической конференции: В 5-ти ч. Ч. 2. – Челябинск: Образование, 2007. – С. 39-48.

2) Практика обучения действием / [М. Педлер, Р. Реванс, Р. Лессем и др.]; Под ред. М. Педлера; Пер. с англ. под ред. О. С. Виханского; Гос. ун-т упр., Нац. фонд подгот. кадров. - М.: Гардарики, 2000.

ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ КОМПЕТЕНТНЫХ МЕНЕДЖЕРОВ

Дулин Ю. Н.

Применяя понятие «Педагогические технологии» обычно указывают на множество способов и приёмов работы педагогов, системы обучения и профессиональной подготовки способных обеспечить освоение обучаемым содержание учебных курсов. Традиционные педагогические технологии направлены в большинстве своём, на освоение обучающимися знаний, умений, навыков, понятий, определений и т. п. Для вузов наиболее распространёнными технологиями обучения являются лекции, семинарские занятия, деловые игры, кейсы и другие. Необходимость профессиональной подготовки менеджеров нового уровня компетентности и профессионализации личности, которая представляется как цель и образовательный результат требует применения педагогических технологий обеспечивающих становление профессиональных компетентностей и обеспечивающих достижение образовательного результата.

К педагогическим технологиям обеспечивающим становление профессиональных компетентностей, которые являются актуальными в современном мире и России, помогающие обучающимся достичь важнейших на сегодняшний день компетентностей и обеспечивающих им готовность к успешной жизни в изменившемся социуме отнесены: Технологии учебного взаимодействия – создание учебного взаимодействия, Французская мастерская; Проектные технологии; Игровые технологии; Технологии социальной практики; Информационные технологии. Большинство технологий, которые уже используются педагогами, не являются жёстко «привязанными» к той или иной образовательной ступени» (1).

Выбор педагогической технологии обеспечивающей достижение образовательного результата, при которой учебный процесс обеспечивал бы целенаправленное и последовательное прохождение как самих учебных дисциплин так и их содержания, представляет сложную задачу, которая не решена до настоящего времени. В педагогике предпринималось немало попыток сделать обучение похожим на хорошо отлаженный механизм обеспечивающий достижение заранее заданного образовательного результата. Так в работе М. В. Кларина приводится описание такого инновационного подхода как «Модель полного усвоения» («master learning») направленного на достижение образовательной цели и результата. Ключ к пониманию технологического построения учебного процесса – последовательная ориентация на чётко определённые цели». (2) Отличие данной педагогической технологии от других педагогических технологий состоит в том, что в ней чётко фиксируется достигаемый образовательный результат и все последующее

проектирование как образовательного процесса так и оценки образовательных результатов направлены на достижение поставленных образовательных целей. Так все, к примеру, оценочные и контрольные действия (зачёты, экзамены, тесты и другие контрольные действия) направлены и составляются таким образом, чтобы убедиться в достижении намеченных образовательных результатов. К недостаткам, ограничениям, нерешённым вопросам данной педагогической технологии относят:

- необходимость предварительной специальной подготовки учебного материала. В частности – чёткое выделение фрагментов изучаемого учебного материала, последовательное и взаимосвязанное изложение;
- инициативы и творчество преподавателя направлены на координацию учебных материалов и контроль продвижения обучаемого;
- выстраивание учебного взаимодействия в учебном процессе;
- сочетание инструментальной и структурной направленности учебного процесса с ценностными ориентациями обучающихся;
- некоторые другие недостатки.

В работе (3), нами сформировано содержание профессиональной подготовки менеджера направленное на становление профессиональных компетентностей деятельности менеджера, профессионализацию личности и конкурентоспособность. Гипотеза решения задачи формирования такого содержания профессиональной подготовки основана на применении компетентностного подхода и контекстного обучения.

Решение задачи создания педагогической технологии профессиональной подготовки направленной на становление профессиональных компетентностей менеджера, профессионализацию личности и достижение образовательного результата решена нами за счёт интеграции технологий обучения представленных в компетентностном подходе и контекстном обучении.

Педагогические технологии компетентностного подхода основаны на том, что «Центральным моментом в организации обучения в духе компетентностного подхода является поиск и освоение таких форм обучения, в которых акцент ставится на самостоятельной и ответственной деятельности самих учащихся. Таких форм в мировом опыте несколько. Это различные формы открытого, проектного и проблемно-ориентированного обучения. В работе по компетентностному подходу (В.А. Козырев, Н.Ф. Радионова, А.П. Тряпицына) (4) описаны конкретные технологии обучения компетентностного подхода, это – модульное обучение, обучение методом кейсов и социального взаимодействия.

Технология модульного обучения предусматривает не только проектирование учебной программы, но и комплект учебных материалов для каждого учебного модуля. «Комплект учебных материалов состоит из текста в виде учебно-методического пособия, представляющего собой минимальную структурную единицу объёма информации, состоящую из методической и теоретической частей. Теоретическая часть – это текст реферативно – обзорного характера, раскрывающий основные темы и понятия дисциплины, обобщающий представленные в новейшей литературе материалы. Задача методического аппарата текста – оптимальное сочетание коллективных и индивидуальных форм обучения с целью усиления внутренней мотивации студентов. Под технологией обучения по методу кейсов «понимается изучение предмета студентами путём рассмотрения большого количества ситуаций и задач в определённых комбинациях». Технология обучения социального взаимодействия исходит из того, что «целесообразно включать в обучение профессиональные задачи, требующие не только индивидуального, но и группового обсуждения, решения и оценки» (4).

Используемые технологии обучения, как считается, позволяют в наиболее полном объёме раскрыть деятельностный подход в обучении, а само обучение посредством данных технологий обеспечивает усвоение обучаемыми специально спроектированного содержания становления профессиональных компетентностей. Вместе с тем профессиональная

подготовка менеджеров, дополнительно должна обеспечить социальную компетентность обучаемого (профессионализацию личности) и его конкурентоспособность для успешного вхождения в социальный слой менеджеров. Для обеспечения данных компетентностей мы дополнительно используем педагогические технологии контекстного обучения.

Педагогические технологии контекстного обучения предполагают, что «Овладение профессией осуществляется в контекстном обучении как процесс динамического движения деятельности обучаемого от учебной деятельности академического типа (модели) через квазипрофессиональную и учебно-профессиональную деятельности к собственно профессиональной деятельности с помощью трёх взаимосвязанных обучающих моделей: семиотической, имитационной и социальной. (5).

Семиотическая обучающая модель представляет собой вербальные или письменные тексты, содержащие теоретическую информацию о конкретной области профессиональной культуры и предполагающее её индивидуальное присвоение каждым студентом (лекционный материал, традиционные учебные задачи, задания и т.п.). Единицей работы студента является речевое действие. Имитационная обучающая модель – это моделируемая ситуация будущей профессиональной деятельности, требующая анализа и принятия решений на основе теоретической информации. Единица работы студента – предметное действие, основная цель которого – практическое преобразование имитируемых профессиональных ситуаций. Социальная обучающая модель – это типовая проблемная ситуация или фрагмент профессиональной деятельности, которые анализируются и преобразуются в формах совместной деятельности студентов. Работа в интерактивных группах как социальных моделях профессиональной среды приводит к формированию не только предметной, но и социальной компетентности будущего специалиста. Основной единицей активности студента является поступок, т.е. действие, направленное на другого человека, предполагающее его отклик и с учётом этого – коррекцию действия. В ходе динамического движения деятельность обучающихся предполагает освоение трёх составляющих: понятийная сторона профессиональной деятельности, предметная сторона профессиональная деятельность, социальная сторона профессиональной деятельности»

Конструирование педагогической технологии, обеспечивающей динамику и деятельностный характер становления профессиональных компетентностей и достижение образовательной цели и результата профессиональной подготовки менеджеров, предполагает овладение профессией менеджера как осуществление обучаемым учебной, квазипрофессиональной и учебно-профессиональной деятельности в динамическом движении.

Модель учебной деятельности. Модель учебной деятельности интегрирует в себе условие компетентностного подхода о необходимости наличия учебно-методических пособий с основными темами и понятиями изучаемого курса, а также условие контекстного обучения необходимости знания профессиональной реальности для достижения образовательной цели, воспитания и конкурентоспособности. Форма проведения таких занятий остаётся традиционной – лекции, семинары и другие занятия, но принципиально изменяется содержание занятий.

Модель квазипрофессиональной деятельности включает в себя такие обучающие технологии как метод кейсов компетентностного подхода и имитационную обучающую модель контекстного обучения. В научной литературе метод кейсов описан достаточно подробно но, не смотря на это, определения даются разные. При рассмотрении кейсов как педагогической технологии «понимается изучение дисциплины путём рассмотрения большого количества ситуаций или задач в определённых комбинациях. Такое обучение развивает, зачастую бессознательно, понимание и способность мыслить на языке основных проблем, с которыми сталкиваются специалисты в профессиональной деятельности» (6). Кроме того «Кейс – метод выступает и специфическим практическим методом организации учебного процесса, методом дискуссий с точки зрения стимулирования и мотивации учебного процесса, а также методом лабораторного практического контроля и самоконтроля.

Кейс – метод можно представить как сложную систему, в которую интегрированы другие, более простые методы познания» (7). Для целей технологичной организации учебного процесса используем классификацию кейсов сгруппированных по источникам их формирования - практические, обучающие и исследовательские. Имитационная обучающая модель контекстного обучения предполагает моделирование ситуаций будущей профессиональной деятельности и практическое преобразование имитируемых профессиональных ситуаций. Таким образом сконструированная педагогическая технология квазипрофессиональной деятельности профессиональной подготовки менеджеров использует метод кейсов, которые строго моделируют ситуации будущей профессиональной деятельности менеджера и подбираются строго в зависимости от содержания становления тех профессиональных компетентностей, которые предусмотрены учебным модулем.

Модель квазипрофессиональной деятельности интегрирует в себя такие обучающие технологии как модель социального взаимодействия компетентностного подхода и социальную обучающую модель контекстного обучения. Для данной технологии наиболее важным является приобретение компетентности в организации решения профессиональных задач интерактивными группами, «рабочими командами» созданных из обучаемых, как социальных моделях будущей профессиональной среды менеджеров и приобретения компетентности организации работы в таких рабочих командах.

Модель учебно-профессиональной деятельности включает в себя обучающую технологию выполнения практических функций. На данном этапе происходит трансформация учебной деятельности в профессиональную. Трансформация происходит во время прохождения практик обучающимися на различных курсах, выполнения дипломного проекта и завершает процесс трансформации учебной деятельности в профессиональную деятельность. Знания, приобретённые умения и навыки полученные в ходе профессиональной подготовки по каждому учебному модулю должны получить своё подтверждение в ходе выполнения практической профессиональной работы в качестве менеджера и трансформироваться в компетентность, профессионализацию личности и приобретение конкурентоспособности как менеджера.

Рассмотрим необходимые условия формируемые при реализации данных педагогических технологий на примере учебного модуля «Введение в специальность - профессия, квалификация менеджера» (3). Входной уровень учебного модуля – абитуриенты успешно сдавшие вступительные испытания и приступившие к профессиональной подготовке.

Образовательные цели учебного модуля – компетентность обучающегося о возможностях приобретения профессии менеджера и документах (диплом, сертификат) о профессиональном образовании с квалификацией менеджера и правом на выполнение управленческой работы, в выборе обучения по специальным профессиональным программам получения разной квалификации менеджера (бакалавр, магистр) и специализации образовательного маршрута дающее обучаемому выбор стратегии реализации профессиональной подготовки, в знании путей повышения квалификации менеджеров (выпускник МБА, выпускник курсов повышения квалификации).

Учебная задача – понимание и освоение обучающимися профессии менеджера, квалификации менеджера, стратегий получения профессиональной подготовки менеджера различной квалификации и по различным образовательным маршрутам.

Результат подготовки в учебном модуля – понимание и осознанный выбор обучающимися профессии менеджера, квалификации, специальности и специализации, образовательной программы, начало формирования внутренней удовлетворённости от выбранной профессии наполняющая познавательную деятельность обучаемых личностным смыслом обуславливая высокий уровень внутренней учебной и профессиональной мотивации.

Контекст модуля – профессиональные проблемы и ситуации в динамическом и социальном содержании профессии и квалификации менеджера, образовательных программах профессиональной подготовки менеджеров для современных организаций.

Учебная деятельность модуля. Учебные программы профессиональной подготовки менеджеров по различным образовательным программам, квалификации, образовательным маршрутам - лекции, семинары по действующим и вновь созданным учебным дисциплинам раскрывающим содержание профессиональной подготовки и обеспечивающие становление профессиональных компетентностей заданных образовательным результатом данного учебного модуля. Учебно-методическое пособие (пособия) раскрывающее основные понятия, определения, стандарты, темы обучения профессии менеджера, статуса выдаваемого диплома, квалификации записанной в дипломе, предполагаемого будущего места работы. Учебно-методическое пособие раскрывающее содержание различных образовательных программ, возможности различных образовательных маршрутов. Другие учебно-методические пособия связанные с профессиональной подготовкой менеджеров. Учебные дисциплины – вновь создаваемые учебные дисциплины или курсы в рамках вузовского компонентов или курсов по выбору студентов.

Квазипрофессиональная деятельность модуля. Наличие в учебных программах профессиональной подготовки деловых обучающих игр (имитационно – игровых моделей) создающих различные ситуации и вынуждающие обучающихся осуществить выбор образовательной программы профессиональной подготовки, образовательного маршрута, квалификации менеджера.

Учебно-профессиональная деятельность модуля. Наличие заданий на учебно-ознакомительную практику: знакомство с работой и формирование собственного представления (ожидания) о деятельности менеджеров различной квалификации в организации.

В итоге, сконструированные педагогические технологии обеспечивают достижение образовательной цели и результата – становление профессиональной компетентности обучающегося, профессионализацию личности и приобретение конкурентоспособности за счёт освоения специально сконструированного содержания профессиональной подготовки в контексте (получение знаний), решения профессиональных задач и совершения поступков (действий), выполнения профессиональной деятельности в качестве менеджера.

Литература:

1. Модернизация общего образования: Технологии образовательной деятельности. Под ред. Проф. В.В. Лаптева, проф. А.П.Тряпицыной. СПб.: ООО «Береста», 2002.
2. Кларин М. В. Инновации в обучении. – М.: Наука, 1997.
3. Дулин Ю.Н. Концепция профессиональной подготовки менеджеров: Монография – СПб Изд. – во РГПУ им. А.И. Герцена, 2006.
4. Компетентностный подход в педагогическом образовании. Под редакцией проф. Козырева В. А., проф. Радионовой Н. Ф., проф. Тряпицыной А. П. СПб.: Изд-во РГПУ им. Герцена, 2005.
5. Вербицкий А.А. Компетентностный подход и теория контекстного обучения. М.: Исследовательский центр, 2004.
6. Сборник ситуационных задач, деловых и психологических игр, тестов по курсу «Менеджмент». М.: Финансы и статистика, 1999.
7. Харламов И. Ф. Педагогика. М.: Изд - во В.Ш. 1999.

ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ И ИНТЕНСИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТОВ И В РАЗВИТИИ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ

КРЕАТИВНЫЕ И ЭВРИСТИЧЕСКИЕ ТЕХНИКИ РАЗВИТИЯ НАВЫКОВ КОЛЛЕКТИВНОГО ПРИНЯТИЯ РЕШЕНИЙ

Панфилова А.П., Бедяева Т.В.

Принятие эффективных управленческих решений, их качество – это критерий результативности труда менеджера и достаточно трудная задача. Она становится ещё более сложной, если очень быстро меняется организационная среда, а фирма, которой руководит менеджер, находится в тупиковой, кризисной ситуации или в условиях такой жестокой конкуренции, для выживания в рамках которой, нужны нетривиальные действия, инновационные стратегии, неординарные идеи, новые способы поведения. Для выхода из трудных ситуаций современному менеджеру нужны не только управленческие знания и умения, но также коммуникативная компетентность для конструктивного делового взаимодействия при принятии коллективных решений, и владение всем разнообразием техник генерирования идей, которые, как известно, относятся к *эвристическим* (от гр. *heurisko* - нахожу) или к *креативным* (творческим) (от лат. *creatura* – создание, творение).

Эвристические техники – это система принципов и правил, которые задают наиболее вероятностные стратегии и тактики деятельности специалистов в той или иной области по решению нестандартных задач. Они стимулируют активность и интуитивное мышление людей в процессе поиска идей, предложений, способствуют интегрированию накопленной информации и на этой основе значительно повышают эффективность принимаемых решений. Творческий процесс при принятии коллективных решений – это некоторая последовательность шагов, количество которых может быть различным. Как правило, это зависит от сложности проблемы и интеллектуального развития участников, её анализирующих. Однако они обязательно включают фрагменты анализа, генерирования идей и их критического отслеживания. Только после осуществления этих процедур появляется возможность выбрать то решение, которое можно будет реализовывать практически.

При принятии коллективных решений, как одна из разновидностей креативных техник может быть использован *метод морфологического анализа* или *метод многомерных матриц*. Метод базируется на принципе системного анализа новых связей и отношений, которые проявляются в процессе матричного анализа изучаемой проблемы. Поскольку новое свойство часто представляют собой иную комбинацию известных элементов (устройств процессов, идей и т.п.) или комбинацию известного с неизвестным, метод позволяет продвигать новое не путём проб и ошибок, а целенаправленно и системно.

В процессе обсуждения проблемы сначала выделяют её главные характеристики, выстраивая как бы «оси». На каждую из них затем мысленно «нанизывают» всевозможные комбинации «элементов». В поле зрения попадают при этом самые неожиданные варианты, которые иначе и не придумашь. Например, размышляя над характеристикой образа политика, в качестве осей могут быть выбраны его обаяние, направленность активности, имидж, а за элементы принимаются поступки, отношения, ценности.

Для использования техники креативного мышления менеджеру могут понадобиться графические построения. С этой целью на схеме (на доске или на экране) можно нарисовать три-четыре оси, на которые будут помещены элементы с названием качеств (видов продукта, услуг и т.п.). Оси можно вращать, менять местами элементы для того, чтобы возникали идеи. Если разделить участников коллективного принятия решений на группы по три-четыре человека, то результат будет обязательно и через некоторое время можно обсудить итоги творческого процесса и определить новые, полезные для организации идеи.

В практике принятия управленческого решения менеджерами может также использоваться *техника расчленения*, которая включает четыре последовательных шага. Вначале все составные части конструкции (предмета, услуги, товара и т.д.), подлежащей совершенствованию, записывают на отдельные карточки. Затем на каждой карточке последовательно перечисляют максимальное количество характерных признаков соответствующей части. После этого, необходимо оценить значение и роль каждого признака для функций данной части (должны ли они оставаться неизменными с точки зрения реализации своих функций). Затем следует подчеркнуть разным цветом те признаки анализируемой части, которые совсем нельзя менять, те, которые можно менять лишь в заданных пределах, и те, которые можно менять в любых пределах.

В заключение все карточки выкладываются на стол одновременно и анализируются как общее поле приложения усилий. Существо техники расчленения заключается, с нашей точки зрения, в одновременной обозримости всего множества элементов, подлежащих преобразованию, т.е. в активизации не только аналитических возможностей левого полушария головного мозга человека, но и синтетических – правого.

На поиск вариантов решения творческой задачи в новых, неожиданных направлениях, чаще всего – противоположных традиционным взглядам и убеждениям, которые диктуются логикой и здравым смыслом, ориентирован *метод инверсии (обращения)*. Замечено, что нередко в ситуациях, когда логические приёмы, процедуры мышления оказываются бесплодными, оптимальной является противоположная альтернатива решения. Например, ведётся поиск прочности изделия и для этих целей стремятся увеличить его вес, в то время как лучших результатов удаётся достигнуть, решая задачи в противоположном направлении, например, уменьшая вес конструкции, сделав её полой.

Метод инверсии базируется на принципе дуализма, диалектического единства и оптимального использования противоположных (прямых и обратных) процедур творческого мышления (анализа и синтеза и др.), а также диалектического подхода к анализу объекта исследования (изучение, интенсификации и замедления, объединения и разъединения элементов системы и т.д.); логическое и интуитивное, статистические и динамические характеристики объекта исследования, внешние и внутренние стороны объекта, увеличение или, наоборот, уменьшение размеров, конкретное и абстрактное, реальное и фантастическое, конвергенция (сужение поля поиска) и дивергенция (расширение поля поиска). Если не удаётся решить задачу с начала до конца, следует попытаться сделать это от конца к началу.

Достоинством метода является то, что он позволяет развивать диалектику мышления, находить выход из, казалось бы, безвыходной ситуации, оригинальные, неожиданные решения различного уровня трудности задач. Вместе с тем недостатки и ограничения метода определяются тем, что он требует достаточно высокого уровня развития творческих способностей, базисных знаний, умений и опыта лиц, принимающих решения.

Техника формат одного вопроса – ещё одна методика выработки коллективного решения. При нём участники сконцентрированы на единственной задаче и вероятность отклонений от темы уменьшается. Самое главное в этой технике – попробовать сформулировать основной вопрос, ответ на который даст решение проблемы. Последовательность обсуждения при этой методике следующая: ведущим коллективное обсуждение формулируются вопросы, которые, в конце концов, сводятся к одному:

- Какой вопрос даст все необходимые ответы для выполнения поставленной задачи?
- На какие вспомогательные вопросы надо найти ответ до ответа на главный вопрос?
- Достаточно ли у нас информации для уверенных ответов на вспомогательные вопросы? (Если да – отвечаем, если нет, – продолжаем обсуждение);
- Какие ответы на вспомогательные вопросы являются самыми обоснованными?
- Если ответы на вспомогательные вопросы правильны, каким будет лучшее решение этой проблемы?

В практике принятия коллективных решений можно использовать также *метод номинальной группы (МНГ)*, который получил признание в организациях здравоохранения, сфере услуг, образования, в промышленности и правительственных учреждениях. Известно, что в некоторых организациях встречаются ситуации, когда индивидуумы с сильным характером подавляют других участников коллективного принятия решений. Они оттесняют их от активного участия в работе. Такие люди способны ослабить потенциал группы в процессе коллективного принятия решения. Преодолеть такие помехи можно с помощью методики номинальной группы. Термин «номинальный групповой метод» был впервые применён для определения процессов, сводящих людей вместе, но не позволяющих им общаться устно. Как правило, МНГ – это структурированная групповая встреча менеджеров и специалистов 7-10 человек, которые не разговаривают друг с другом, а излагают идеи на бумаге. Через некоторое время происходит структурированное распределение идей. Определённый участник коллективного принятия решений – «регистратор» – записывает эти идеи в таблицу до тех пор, пока все участники не сообщат, что у них больше нет идей, при этом не проводится никакого обсуждения.

Данная методика состоит из трёх стадий анализа возможных причин существования проблемы.

На первой стадии собранных участников коллективного принятия решений просят, как уже было отмечено, не общаться, вербальное взаимодействие не разрешено. После того, как все заняли свои места, каждого просят написать на листе бумаги с его точки зрения основные причины рассматриваемой проблемы. Эта процедура занимает от 5 до 15 минут. Результатом первого этапа является список идей и предложений (обычно от 18 до 25). Например, если группа обсуждает высокий уровень демотивации персонала в организации, то предлагается перечислить как можно больше причин этого явления.

Дж. К. Джонс, например, предлагает поставленному в тупик проектировщику написать предложение, характеризующее его затруднение, и заменить в нём каждое слово его синонимом. Вот пример такого предложения: «Допуски при обработке вызовут не совмещение двух поверхностей». Синонимические понятия: заменить слова «допуски при обработке» словами «неровности сварочного шва». Это наводит на мысль о сварке другим процессом. Заменить слово «не совмещение» словом «зазор». Это наводит на мысль о необходимости предусмотреть специальный зазор. Заменить слово «две поверхности» словами «прилегающие друг к другу поверхности». Это наводит на мысль о необходимости разъединить эти поверхности и предусмотреть прокладку между ними. Заменить слово «поверхности» словом «плоскости». Это наводит на мысль о возможности изготовления неплоских поверхностей.

На второй стадии менеджер просит каждого по очереди прочесть вслух одну из записанных причин. Пока идёт чтение, регистратор ведёт записи на доске. Затем менеджер предлагает участникам привести вторую причину и так далее, пока не будут опрошены все члены группы. Когда менеджер вписывает предлагаемую причину на доску, члены группы включают её в свои списки или отмечают в них наличие этого пункта. Таким образом, каждая предлагаемая причина заносится в список только один раз. Если одно предложение частично перекрывает уже высказанное, его также вносят в список ведущего.

На заключительной стадии все внимательно изучают список идей и ранжируют причины проблемы, происходит структурированное обсуждение каждой идеи. Выясняется степень поддержки каждой идеи, внесённой в список. Когда причин много, закрытым ранжированием (тайным голосованием) выбираются пять самых веских. Итоги ранжирования собирают и обобщают. Групповым решением является математическая сумма отдельных голосов.

Эффективность данного формата зависит от соблюдения трёх принципов:

- Участники не разговаривают друг с другом. Индивидуальная запись причин проблемы.
- Многоразовое поочерёдное зачитывание причин.

- Ранжирование причин.

Все три стадии этого процесса можно провести в течение часа. Применение этого метода позволяет установить основные причины проблемы. Кроме того, эта процедура способствует выявлению самых серьёзных из них. Так как ранжирование причин происходит, как правило, закрыто, то велика вероятность точного установления. Если данная процедура применяется так, как здесь описано, формат номинальной группы увеличивает преимущества и сводит к минимуму недостатки взаимодействия членов группы. Основные преимущества номинальной группы заключаются в следующем:

- каждый член группы имеет равное влияние;
- идеи всеми воспринимаются с большей готовностью;
- разработчики в рамках организации могут непосредственно не взаимодействовать, однако это не влияет на продуктивность работы;
- исключается предварительная оценка идей;
- более эффективно используется время;
- формат можно применять для очень большого числа участников.

Существуют и другие методы активизации поиска идей участниками коллективного принятия решений, например, *программно-ролевой метод генерирования идей*. Здесь особое значение приобретает взаимодействие специалистов, распределённым по специфическим ролям или функциям. Обычно это – «генератор идей», «эрудит», «консультант по специальным вопросам», «эксперт» и, конечно же, организатор совместной деятельности, который должен управлять всей работой. Успех при этом зависит от искреннего взаимопонимания и благоприятного психологического климата в работающей группе, а также от профессионального исполнения менеджером ролей *фасилитатора* (от англ. *facilitator* – специалист по сопровождению групповых процессов, обучающий сотрудничеству) и *модератора* (от итал. *moderare* – смягчение, сдерживание; от лат. *moderator* – умеряющий, обуздывающий, сдерживающий, смягчающий).

Эффективность этого метода во многом зависит от степени совпадения личностных и психологических качеств участников коллективного принятия решения с их ролевыми функциями. Однако даже такое ограничение снижает потенции творческой личности.

Цель следующего метода – *техника ликвидации тупиковых ситуаций* – отыскать новые направления поиска, если очевидная область поиска не дала приемлемого решения. В литературе, посвящённой анализу творческой деятельности, приводится ряд способов изменения подхода к решению проблемы, когда работа зашла в тупик. Эти способы не соответствуют последовательной методике, но их можно разделить на несколько типов, каждый из которых может оказаться достаточным для ликвидации тупиковой ситуации. Общий план действий, как правило, следующий:

- правила преобразований, которым можно подвергнуть имеющееся неудовлетворительное решение или какие-либо его части;
- поиск новых взаимосвязей между частями имеющегося неудовлетворительного решения;
- переоценка проблемной ситуации.

Некоторые полезные способы, соответствующие приведённому плану действий, изложены, например, в технике Алекса Осборна «*Список-экспресс*» (*SCAMPER*), который предлагает следующие преобразования и сводится к постановке «волшебных» слов и выражений. Рекомендуемая версия подобного метода, использующего акроним SCAMPER, выглядит следующим образом:

- заменить (Substitute)
- скомбинировать (Combine)
- адаптировать (Adapt)
- модифицировать (уменьшить/увеличить) {Modify (make bigger/smaller)}
- применить в другой области (Put to other uses)

- исключить (Eliminate)
- изменить на противоположное (Reverse)

«Волшебное» слово вписывается в ячейку против соответствующей проблемы, после чего участникам коллективного принятия решений остаётся продумать возможный сценарий развития ситуации. В методах поиска взаимосвязей между частями имеющегося неудовлетворительного решения используется матрица для исследования того, какое влияние оказывает связь каждой части проблемы со всеми остальными его частями или с другими аспектами проблемы.

В управленческой практике принятия коллективных решений может также использоваться *метод* так называемых *принудительных отношений*, по которому осуществляется поиск мысленных ассоциаций, путём попарного сопоставления всех элементов некоторого комплекса. Стремясь, например, усовершенствовать телефонный аппарат, дизайнер может последовательно сопоставить взаимное отношение в парах: трубка и наборный диск, микрофон и наушник, шнур и наборный диск, рычаг и наушник и т.д. При этом он каждый раз должен анализировать варианты сочетаний двух элементов, установки одного в другом, перемены их местами и т.п.

Методику, аналогичную переоценке проблемной ситуации, можно использовать и применительно к самим проблемам, а не только к их решениям. Возможно, самым надёжным способом выхода из затруднения является неоднократное возвращение к «первичной функциональной потребности». В большинстве случаев участники коллективного принятия решений не должны забывать о том, что они сами выбирают подпроблемы и могут удовлетворить «первичную функциональную потребность», используя совершенно разные наборы промежуточных проблем, если изменят свой подход к главной проблеме.

Таким образом, все перечисленные эвристические техники коллективного генерирования идей помогают не только обогатиться новыми идеями, но и рожают ассоциации, что в реальной практике, как уже было отмечено, не менее ценно. Менеджеру целесообразно владеть всем разнообразием возможных методов коллективного принятия решений, не пренебрегая той или иной методикой, используя их в разное время для разных управленческих целей, при анализе проблем разной сложности, в условиях наличия стратегических возможностей или временного цейтнота.

Внедрение в процесс мыследеятельности работников организации разнообразных креативных и эвристических техник генерирования и анализа идей, использование коммуникативных и интерактивных возможностей группового взаимодействия, – процесс достаточно сложный, зависящий не только от организаторских умений, опыта и статуса менеджера, но и, как отмечалось выше, от его специальной компетентности: коммуникативной и интерактивной. Сочетание менеджмента роста, глубоких профессиональных и управленческих знаний и умений, опыта соорганизации совместной работы персонала и вышеперечисленной компетентности позволит современным менеджерам оперативно и творчески решать сложные инновационные проблемы.

Как свидетельствует практика, преуспевающими становятся лишь те организации, которые способны мобильно и гибко реагировать на ситуации, складывающиеся во внешней среде, и оставаться конкурентоспособными. Менеджер, стремящийся к успешной деятельности, постоянно обучающийся и ищущий новые возможности, будет непосредственно влиять на изменения в организации и поиск нетривиальных решений проблем, привлекая к этому процессу всё большее число специалистов, формируя тем самым отличную команду единомышленников и управляя при этом превентивно с реальным использованием партисипативного стиля.

Литература:

1. Грин Э. Креативность в паблик рилейшнз./Пер. с англ. – СПб.: Изд—ий Дом «Нева», 2003.
2. Джексон П. Импровизация в тренинге. /Пер. с англ. – СПб.: Питер, 2002.
3. Келли Г., Армстронг Р. Тренинг принятия решений. /Пер. с англ.– СПб.: Питер, 2001.
4. Кипнис М. Тренинг креативности. – М.: Ось – 89, 2004.

5. Панфилова А.П. Игротехнический менеджмент. Интерактивные технологии для обучения и организационного развития. - СПб.: «Знание», 2003.
6. Панфилова А.П. Мозговые штурмы в коллективном принятии решений. - СПб.: «Знание», 2005.; 2-е изд. – М.: Флинта: МПСИ, 2007.
7. Рысёв Н. Правильные управленческие решения. Поиск и принятие. – СПб.: Питер, 2004.

СОЦИАЛЬНАЯ КРЕАТИВНОСТЬ – УНИВЕРСАЛЬНАЯ ЗАДАЧА И ПОТРЕБНОСТЬ ТРЕНИНГА

Дружинин А.Е.

Конечная задача профессионального развития личности – изменение показателей рабочего поведения, причем - в измеряемых величинах. Получаемые при этом знания и развиваемые навыки также доступны относительной оценке, что же касается личностных установок, которые сводятся, в конечном счете, к отношениям человека с самим собой и к самому себе, то они по большей части рассматриваются как некий «фон».

Основной подход к подготовке и повышению квалификации – как к инвестициям, естественно приводит к вопросу о скорости отдачи от этих вложений в человеческий ресурс, а совершенствование рабочих навыков и является наиболее скорым результатом. Условие эффективности обучения с этой точки зрения непосредственно связано с задачами и проблемами конкретной организации. Хорошо, если она при этом имеет такое «лицо», включающее и корпоративную культуру, которое дает ее сотрудникам чувство соответствия и сопричастности. Полученная в такой компании работа сама по себе предполагает социальную успешность сотрудников, а тренинги – усиление социальной уверенности. Любой разумный человек, а тем более профессионал, инвестирует прежде всего в самого себя, в собственный опыт и личностный потенциал. В целом же социально-политическое положение с «трудом и капиталом» никак не отменяет классический тезис об «отчуждении», который в соответствии с законами диалектики для нашей страны сейчас не намного менее актуален, чем в те годы, когда он был сформулирован.

Известно, что на содержание и стилистику профессионального, корпоративного обучения формируют три «силы»: заказчик, обучаемые, и – преподаватель, который как любой исполнитель заказа не всегда бывает совершенен. Западные корпорации сами разрабатывают содержание обучения, привлекая к этому руководителей, специалистов или предоставляя отдельным сотрудникам возможность самостоятельного выбора из вариантов «внешнего» повышения квалификации. В нашем случае ситуация может становиться изначально неблагоприятной с позиции инвестирования денежных средств, времени, да и взаимной репутации: заказчик требуя содержание, доверяет методике исполнителя, которому в свою очередь приходится принимать заказанное содержание «на веру». Позиция обучаемых может меняться при этом, в следующем континууме - от включенных самостоятельных соучастников общего творческого процесса к пассивно пребывающим на занятиях «откомандированным».

Для уточнения проблематики общее базовое и определяющее эффективность обучающих мероприятий понятие (training needs) следует развести в нашем языке на два: потребность в тренинге и тренинговые потребности. Первое – осознание необходимости и возможной полезности обучения, второе – содержание тренинга, его конкретные задачи. Первое – потребность проведения, инициируемое заказчиком, второе – результат договора, контракта между ним и исполнителем. Одна из причин такого уточнения, то, что в отечественной практике профессиональная подготовка не всегда органично включается в общий планомерный менеджмент развития человеческого ресурса организации, оказывается некой спорадической активностью. В ряде случаев выявления тренинговых потребности достигается путем проведения проблемно-диагностической группы с высшим менеджментом организации, осознающим потребность в тренинге.

Конечно, серьезные долговременные программы профессионального обучения, взаимовязанные с наймом и продвижением персонала, а тем более традиционная для японского менеджмента система ротации, размывают указанные крайности отношения и мотивационного фона тренингов, нивелируя общие риски. Сказанное лишь подтверждает известное правило достижения успеха: «думать глобально, действовать локально». Здесь можно определить и тренинг как локальное эффективное воздействие по поддержанию и продвижению прогрессивных изменений в деятельности корпорации. Более того, как показывает практика, и на определенном отрезке траектории развития любой корпорации существует четкая, прямая положительная взаимосвязь – в успешных на определенном этапе компаниях тренинги проходят успешно. Можно даже выделить общие признаки успешного бизнеса и тренинга: а) правильно построены (методика), б) развивающиеся (содержание), в) а также то, что называется – «с человеческим лицом» (отвечающие личностным потребностям участников). Впрочем, иногда остаются нераскрытыми «коварные» вопросы, а каковы критерии успеха и разделяются ли они всеми участниками процесса?

В западном менеджменте понятие «тренинг» имеет единый корень, определяющий его направленность. Речь в этом случае идет не об обучении, и тем более образовании, а, так или иначе, о тренировке, выработке эффективных рабочих навыков. Критерий его эффективности в этом случае понятен и следует из сопоставления «заданного» и «полученного».

Классическая цепочка анализа потребностей в тренинге и строится, исходя из особенностей миссии и стратегии, до определения того насколько обладают сотрудники необходимыми для достижения целей корпорации знаниями, навыками и установками. Это не простой путь и западными специалистами также отмечается, что последний этап чаще всего оказывается первым, а как показывает наша практика, подчас и единственным.

Наша бизнес практика, принимая прагматическую идеологию тренинга, в большинстве известных нам случаев, по объективным социально-экономическим причинам, к такому комплексному подходу пока не готова полностью. Хотя это не более чем частное наблюдение, оно позволяет на наш взгляд выделить некую область «упущенных» (или игнорируемых?) западным менеджментом возможностей и что еще важнее учесть национальную специфику при решении проблемы определения потребностей в тренинге. Если в менеджменте на первом плане стоят задачи и результат, то для конкретного исполнителя важнее что: достижение результата или осознание собственного потенциала? Ведь, строго говоря, «тренировать по-настоящему» можно только действие и состояние человека.

Отечественная психология и особенно ее ленинградская школа дает ответ, отличающийся от основанных на западных ценностях подходов. Настоящая цель может ставиться не как индивидуальное совершенствование в некой деятельности, а как развитие самой индивидуальности человека, пускай даже в рамках его профессиональной деятельности. В этом случае критерий эффективности тренинга преобразуется от «заданного» и «полученного» к сопоставлению и того, и другого с «возможным». Степень субъективности оценки при этом увеличивается, как и любая оценка потенциальных возможностей, а не сравнения произведенных действий, но если сделать это становится способен любой участник тренинга, заинтересованный в развитии потенциала своей индивидуальности, то мотивационный эффект проявится в изменении объективных параметров деятельности. Так Ю.Н.Емельянов в своих работах особо отмечал, что коммуникативные умения и интеллект межличностных отношений являются вторичными по отношению к фактору совместной деятельности людей. Следовательно, способы повышения компетенций нужно искать не в шлифовке поведенческих умений и попытках личностной реконструкции, а на основе активного осознания индивидом межличностных ситуаций и самого себя как их как вовлеченного в них.

Социально-психологическое, профессиональное развитие личности предполагают формирование способностей и свойств, обеспечивающих ее социальную адекватность, и

важнейшими способностями выступают социальный интеллект и социальное воображение, позволяющее видеть мир с точки зрения других людей. Социальный интеллект объединяет и регулирует познавательные процессы, связанные с отражением социальных объектов. Как структурное образование он состоит из нескольких способностей, но предметом их выступает установление отношений между событиями жизнедеятельности его носителя. Как таковой он не поддается тренировке в рамках некоего специального (искусственно созданного) тренинга. Восприятие, память, мышление, проявляясь в общении и принятии социальных решений, действиях и поступках личности, на этом уровне уже не позволяют отождествлять социальный интеллект с одним из процессов, он «рассыпается» на составляющие, что приводит к мозаичности тренингов, как способов отработки тех или иных навыков (skills).

Социальный интеллект обеспечивает понимание поступков и действий людей, является когнитивной составляющей коммуникативных способностей личности и профессионально важным качеством для большинства современных видов трудовой деятельности. Это понятие находится в процессе развития, изучения и уточнения. При этом в большинстве подходов под ним понимается способность, личностное образование, связанное с определенной деятельностью, признается его если не независимость, то параллельность по отношению к общему интеллекту. Однако методологические вопросы выходят за рамки данной статьи, и далее мы попытаемся вернуться к рассмотрению этой проблематики «снизу» - от конкретной психологической практики, поставив на рассмотрение вопрос: можно ли выделить некую такую функцию социального интеллекта, которая может выделяться в конкретном тренинге.

В тренингах чаще всего моделируются типовые ситуации социального (профессионального, рабочего) взаимодействия. Эта область обозначается как навыки межличностного взаимодействия (interpersonal skills) и предполагает развитие технологии, позволяющей действовать субъекту нужным ему образом в определенных, типовых, стандартизованных ситуациях межличностного взаимодействия и позволяющая ему эффективно применять как отдельные элементы, приемы так и их сочетания. Сказанное близко к подходу на основе неких компетенций, которые опять-таки напоминают мозаику или конструктор. При этом любая социальная ситуация неповторима и уникальна, как и сам включенный в нее человек со своим отношением к ней, эмоциональным состоянием и способностями действовать.

В тренингах приходится «подгонять» техническое разрешение социальной задачи под способности или особенности конкретного субъекта. Если методическая основа тренинга не тренировка в виде «натаскивания» на те или иные стереотипные действия или трюки, то он прежде всего помощь человеку в его саморазвитии на основе «отражения» своего поведения и рабочей деятельности. По сути, это основной внутренний мотиватор тренинга. Мы снова обращаемся к основной проблеме адекватности задач как внешнего заказа конкретным участникам тренинга, но с утверждением, что любой тренинг всегда – развитие социального интеллекта. Действительно, и в обучении и в жизни всегда работает наблюдательность (восприятие), оперативная память и прошлый опыт, мышление и обратная связь как универсальные способности, которые можно развивать, выделяя приоритет одной из них, но, не забывая о том, что каждая из них обеспечивает успешное выполнение комплексной социальной задачи стоящей перед конкретной личностью.

Итак, изначально отдачу от тренинга можно определить по ответам на такие вопросы как:

- Какие люди нужны в нашем деле?
- Куда мы идем и какая организация нам нужна?
- Чем грозит недостаток умений, компетенций сотрудников?
- Как может быть улучшена деятельность?
- Осознает ли это менеджмент?

Точные и полные ответы на эти вопросы позволяют в наибольшей степени использовать тот потенциал, который заложен в совместном групповом взаимодействии (методической основе тренинга). Люди учатся быстрее, если они вовлечены в решение реальных проблем. Специально организованное активное их обсуждение и решение дает хорошую отдачу, позволяя «обратным ходом» выйти на проблематику корпоративных потребностей. Тренинг должен становиться частью корпоративной культуры, условием и возможностью профессионального развития, причем своевременно. Включенность участников в нем отражает их включенность (мотивации) в реальную работу, причем даже подчас больше чем проявляемая их компетентность, точнее по-другому, в силу того, что в тренинге контекст - все-таки игровой, условный.

Консультант или тренер-консультант может работать и с целями, стратегией развития организации, разрабатывать и сопровождать следующие за тренингом мероприятия, осуществлять контроль и мониторинг. На основе своих знаний и опыта, предвидеть и определять ожидаемый результат, новые количественные и качественные показатели деятельности, что составляет еще один возможный подход к определению тренинговых потребностей и его задач. Традиционно это составляет четыре формирующих тренинг шага:

- Определение несоответствий между реальными и требуемыми компетенциями.
- Определение нового уровня компетенций и задач обучения для данной группы.
- Введение поправки на реальные условия и возможности, анализ и введение ограничений.
- Определение достигаемого результата и путей, способов дальнейшего развития.

Непосредственно в процессе тренинга крайне важны гибкость и адаптивность стиля его ведения, основанные на действиях, отвечающих реальным ситуациям самого тренинга, устраняют возможные предшествующие недочеты на стадиях его подготовки. Они позволяют осуществить взаимную привязку его трех основных составляющих: достижение целей и выполнение задач по содержанию в большей степени определяется уровнем знаний и опытом, удовлетворение групповых потребностей – профессиональными умениями, владением методикой, а индивидуальные потребности участников – личными качествами тренера.

Следующая возможность – выбор методов. Ни один из них в тренинге не должен существовать сам по себе, а являться элементом комплексного воздействия на достижение его целей. Разница между ними – в степени активности и самостоятельности участников. Если тренер чувствует органичность своих действий по отношению потребностям группы, следуя при этом задачам и целям, он подбирает нужный метод, исходя из общего направления и уникального сценария развития процесса в конкретной группе. Подвижность методики в решении задач тренинга также позволяет осуществлять достижение ожидаемых потребностей.

Итак, заказчика, участников и исполнителя-тренера объединяет одна цель - повышение эффективности тренинга, его результативности, выражающейся в качестве рабочих процессов и характере взаимоотношений его участников, то такая задача как выбор и согласование программы являются важнейшим условием ее достижения.

Из существующих подходов и условий решения этой задачи следует выделить два основных – разработка программ как отдельных модулей или ступеней повышения квалификации и создание программ по определенным областям профессиональных знаний и умений (типовым ситуациям или модулям тренингов). Поскольку они не только не противоречат друг другу, но вполне могут быть взаимосвязанными, на основе их объединения можно создать возможность для более быстрого и четкого определения содержания и задач профессиональной подготовки. Отработка таких типовых «ситуаций», может специфицироваться в конкретные законченные программы тренинга, а может и проводиться путем сочетаний или комбинаций составляющих их частей.

Для более точного выбора и определения тренинговых потребностей предлагается и своеобразный «конструктор для комплектации», который как инструмент «сшивки» заказа и

исполнения, способен компенсировать недостаток их анализа и/или способствовать ему. Во всяком случае, это позволяет избегать как навязывания содержания обучения, так и «подгонки» возможностей исполнителя под ожидания заказчика. Однако и этот способ остается «мозаичным», не целостным. Как можно его оптимизировать?

Существующие закономерности взаимодействия (ситуации) или программы (модули) следует выстроить на некоем «игровом поле», и в отличие от простого «конструктора», если правильно расположить их - вся схема приобретает вид некой условной законченности. Естественно наше «игровое поле» не более чем условная плоскость в разрезе социального интеллекта, а двумерная формализация не более чем ученическая (тренинговая) картинка.

?!

Управление группой > Работа в команде

Ассертивность > Продажи > Переговоры

Презентация > Интервью > Беседа > Совещание

По горизонтальной линии модули располагаются от индивидуальной ответственности к разделенной с другими участниками взаимодействия, по вертикали – степень неопределенности выполняемых или решаемых задач, что может соотноситься со и степенью напряжения межличностного взаимодействия.

Даже эта условная интерпретация показывает недостаточность плоской, двумерной картины. Третьей «осью» скорее всего, является креативность, степень которой возрастает от индивидуальной презентации к командному взаимодействию. Учитывая все три параметра – социальная ответственность, сложность внешней задачи, которую задает социальная среда и степень проявления креативного начала от индивидуального до командного, синергетического – высшей точкой (!) оказывается то, что можно определить понятием «социальная креативность». В данном случае это пока не более чем рабочее понятие, позволяющее выделить ту функцию социального интеллекта, которую можно: а) тренировать отдельно, б) учитывать и обыгрывать в программе любого тренинга, в) использовать как диагностическую задачу для определения тренинговых потребностей.

С одной стороны - это новый метод анализа потребностей профессионального обучения, с другой стороны – универсальная составляющая любого эффективного тренинга. При этом наиболее важным, на наш взгляд, является то, что именно такой подход в наибольшей степени позволяет говорить об определении и раскрытии личностного потенциала участников тренинга, более того, учитывает особенности национального характера и общественных отношений. Последнее замечание, конечно же, требует не умозрительной картинкой, которая позволительна ради простоты объяснения предлагаемого практического подхода, а серьезного научно-теоретического исследования.

ИНТЕРАКТИВНЫЕ ЛЕКЦИИ КАК ИНСТРУМЕНТ ИНТЕНСИФИКАЦИИ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ

Немичева Н.Н.

Современное состояние педагогической мысли характеризуется поиском таких путей, методов и инструментов обучения, которые способствовали бы интенсификации процесса обучения и создавали бы условия для эффективного взаимодействия и сотрудничества как между преподавателем и студентами, так и между самими студентами. Интерактивные лекции, которые используются наряду с традиционными – являются одним из таких инструментов.

Термин *интерактивная лекция* - это не сочетание противоречивых слов. Словарь иностранных слов сообщает о том, что *лекция* (от лат. lectio - чтение) означает либо учебное занятие в высшем учебном заведении, состоящее в устном изложении предмета преподавателем; либо отпечатанный курс публичных чтений, а также записи по какому-либо предмету преподавания; либо публичное выступление по вопросам науки, техники.

Интерактивная лекция - совмещает в едином пространстве различные подходы, интеллектуальные позиции и ориентации, эффективно сочетая управление аудиторией и структуру лекции с интересом и взаимодействием игры. Иными словами, это совокупность двух различных методов обучения для достижения эффективной подготовки студентов.

Использование интерактивных лекций в вузе расширяет диапазон возможностей преподавателя, способствует его самореализации и повышает готовность студентов к самостоятельному и ответственному решению поставленных перед ними задач в современных изменяющихся жизненных условиях.

Люди жалуются на традиционные лекции, но продолжают их использовать. Лекционный метод просуществовал так долго и активно применяется в настоящее время, прежде всего потому, что обладает сильными преимуществами. Данный метод может быть эффективным и эффективным, так как студенты получают больше информации за меньшее количество времени, а знающий и воодушевленный лектор вдохновляет аудиторию. Как правило, лекционный метод совместим с ожиданиями большинства преподавателей и студентов.

В то же время традиционная лекция страдает рядом серьезных недостатков: она может быть пассивной и скучной. Кроме того, лекции слабо отвечают такому важному требованию эффективного преподавания как двусторонняя коммуникация с конструктивной обратной связью. Напротив, интерактивный метод позволяет лекциям быть эффективными и эмоциональными. Но этот метод почти всегда встречается “в штыки” и обычно неэффективен у тех преподавателей, которые боятся потерять контроль над аудиторией, и у тех студентов, которые боятся “потерять лицо” перед преподавателем или среди однокашников. Интерактивные лекции совмещают лучшее из этих двух методов.

Преподаватель может плавно переходить от традиционной лекции к интерактивной лекции и наоборот. Такой переход можно совершать практически в любом месте лекции, руководствуясь обратной связью от своей аудитории. В зависимости от времени, которым располагает преподаватель, и от настроения аудитории, можно отдавать больше предпочтения одному или другому методу. Эта гибкость является одним из главных преимуществ подхода, использующего интерактивные лекции.

Другим преимуществом является легкость создания интерактивных лекций. Если преподаватель знает свой предмет и у него есть краткий план-конспект лекций, то практически этого достаточно для преобразования традиционных лекций в интерактивные. Все, что необходимо сделать - это выбрать наиболее удобный формат взаимодействия в зависимости от содержания лекции и своих предпочтений.

Интерактивная лекция может быть использована как в больших, так и в малых студенческих группах. Она обладает следующими отличительными чертами:

- *Интерактивность.* В ходе лекции студентов поощряют к взаимодействию друг с другом и с преподавателем, а в некоторых случаях от них это взаимодействие даже требуется.
- *Это лекция.* Преподаватель пользуется лекцией как исходным методом обучения.
- *Активность.* В отличие от традиционной лекции, в ходе интерактивной - студенты постоянно взаимодействуют и используют полученную информацию.
- *Двусторонняя коммуникация.* Студенты получают многогранную обратную связь от преподавателя и друг от друга.
- *Заданная глубина взаимодействия.* Преподаватель полностью управляет процессом и задает уровень взаимодействия со студентами и между ними, что гарантирует безопасность участников.
- *Эффективность.* Информация, полученная пассивно, быстро забывается. Информация, полученная через активное взаимодействие, сохраняется прочнее и готова к использованию спустя долгое время.

Формы взаимодействия участников интерактивной лекции многообразны: различное применение предложенной информации; командная работа; использование опыта студентов

по теме лекции, выбор студентами темы и содержания предстоящей лекции; конструктивная обратная связь; применение вопросников и интерпретация результатов, полученных на их основе, и др.

Выбор вида интерактивной лекции будет зависеть от целей преподавателя и содержания материала. Интерактивную лекцию можно использовать практически на любом материале, содержащем:

- техническую и фактическую информацию;
- описание категорий, процессов, определений и примеров;
- использование правил, соотношения между различными понятиями;
- понятия, процедуры и принципы, относящиеся к межличностному взаимодействию,

и др.

Интерактивная лекция позволяет преподавателю управлять временем лекции. В любом случае она требует от 10% до 100% времени больше, чем равнозначная лекция.

Приведем пример одного из форматов интерактивной лекции, который можно назвать «Разумные перебивания». В данной интерактивной лекции Вы действительно вынуждаете студентов Вас «перебивать». Иными словами, Вы останавливаете лекцию через случайные интервалы времени и выбираете студента для «перебивания» вас. От этого студента требуется, чтобы он задавал вопросы, комментировал или подвергал сомнению Ваши утверждения.

Данный формат интерактивной лекции используется, когда:

- лекция информационна по своей природе;
- студенты способны задавать соответствующие вопросы и делать соответствующие комментарии;

• Вы можете выслушивать перебивания, реагировать соответствующим образом и возвращаться к своей лекции.

Для проведения интерактивной лекции в этом формате потребуются:

- перечень различных типов перебивания;
- две колоды игральных карт сложенные в одинаковом порядке;
- таймер.

ПРОВЕДЕНИЕ ЗАНЯТИЯ

Раздайте карты. В начале занятия выдайте каждому студенту по игровой карте. Берите эти карты по одной сверху одной из колод. После того, как последний студент получит свою карту, возьмите такое же количество карт сверху второй колоды. Перемешайте эту часть колоды (такие же карты Вы раздали своим студентам) и положите ее рядом с собой.

Введите студентов в курс дела. Объясните, что по сигналу таймера, Вы остановите свою лекцию и подождете 30 секунд, чтобы каждый подготовился к перебиванию. Затем Вы выберите карту и назовете ее. Студент, которому была выдана аналогичная карта, должен будет произвести одно из приведенных в перечне типов перебиваний. Содержание перечня приведено в конце описания проведения занятия.

Включите таймер. Не показывая студентам результат ваших действий, установите свой таймер на интервал от 3 до 10 минут.

Начните чтение лекции. Делайте это в обычном для Вас стиле.

Остановите лекцию. Прервите лекцию по сигналу таймера даже, если придется, в середине предложения.

Сделайте паузу, чтобы студенты успели подготовиться. Объявите 30 секунд для подготовки. Предложите студентам выбрать любой тип перебивания из перечня и подготовиться к нему. Поощряйте их к тому, чтобы они вновь просмотрели сделанный ими конспект и задумались над основными моментами лекции. Установите таймер на 30-ти секундную отметку и включите его.

Выберите студента. Перемешайте часть колоды, выберите любую карту и назовите ее. Предложите студенту с соответствующей картой встать и произвести перебивание.

Реакция на перебивание. Дайте обратную связь на точность и соответствие перебивания. Ответьте на вопросы и отреагируйте на критику незащитным поведением. Во всех случаях не забудьте поддержать усилия студента. Верните использованную карту назад и вновь перемешайте свою часть колоды.

Повторите процедуру. Установите таймер на другой случайный интервал времени. Продолжите свою лекцию и остановите ее по сигналу таймера. Сделайте паузу для подготовки, выслушайте перебивание и ответьте соответствующим образом.

Делайте процедуру разнообразной. Чтобы студенты все время были начеку, время от времени меняйте процедуру. Например, предложите студентам поработать в парах при подготовке к следующему перебиванию.

Завершение лекции. Когда Вы закончите лекцию, проведите завершающий раунд перебиваний. На этот раз скажите студентам, что любой желающий может использовать любой тип перебиваний без 30-ти секундной паузы на подготовку.

ЧТО ЕСЛИ?

Что если Вы ограничены временем? Сократите количество перебиваний. Используйте только один тип перебиваний, например, перефразирование. Не делайте паузу на подготовку. По сигналу таймера сразу же вытаскивайте карту для выбора случайного ответчика.

Что если у Вас слишком много студентов? Просто предложите выбранному для ответа студенту говорить громче, чтобы каждый мог его услышать.

Что если все выбирают перефразирование Вашей лекции? Когда Вы выберете случайного ответчика, предложите ему сделать тот тип перебиваний, который хотите услышать вы.

Что, если перебивание какого-либо студента показывает непонимание темы? Не смейтесь над ним. Используйте эту информацию как важную обратную связь. Задайте вопрос паре других студентов, чтобы определить, как далеко зашло непонимание. Проясните тему, чтобы исправить непонимание.

ПЕРЕЧЕНЬ ПЕРЕБИВАНИЙ

(материал для студента)

У Вас есть 30 секунд, чтобы подготовить один из следующих типов перебивания. Помните, что Ваше перебивание должно относиться к последней части лекции, которая началась после предыдущего перебивания. Ваше перебивание должно продолжаться, по крайней мере, 30 секунд, но не более 1 минуты.

Применение. *Объясните, как Вы лично будете применять стратегии и приемы из последней части лекции.*

Несогласие. *Определите слабые стороны материала в последней части лекции. Сделайте сообщение, в котором выразите свое несогласие.*

Иллюстрация. *Приведите реальные или придуманные примеры понятий и принципов, приведенных в последней части лекции.*

Перефразирование. *Суммируйте ключевые моменты последней части лекции и перескажите их своими словами.*

Личное восприятие. *Поделитесь своим личным отношением к последней части*

лекции.

Вопрос. *Задайте пять или больше вопросов по содержанию (и выходя за его пределы) последней части лекции. Объясните, почему Вы считаете, что преподавателю важно ответить на эти вопросы.*

Применяя интерактивную лекцию, преподаватель несет ответственность за форму взаимодействия, предложенную им студентам. В выбранном преподавателем формате интерактивной лекции можно использовать тот уровень взаимодействия, при котором он сам будет чувствовать себя наиболее удобно. Как правило, студентам не достаточно только изучить необходимые темы, а важно открыть их для себя «заново», поэтому использование времени на интерактивную лекцию приносит большую отдачу, чем традиционное быстрое складирование краткосрочной информации в головы студентов.

РОЛЬ АКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ В РАЗВИТИИ ОБРАЗОВАНИЯ В СФЕРЕ ТУРИЗМА

Игнатъева И.Ф.

Образование в сфере туризма имеет определенные особенности, связанные с особенностями туристской индустрии, включающей в себя многообразные виды деятельности: турагентская и туроператорская деятельность, гостиничное дело, индустрия питания в туризме, транспортное обеспечение, организация культурных программ и др. Это предполагает развитие многообразных компетентностей работников туризма и порождает множество специализаций. В этой связи, из-за недостатка стандартизации в туристских квалификациях, в международном туризме имеют место определенная фрагментарность и многообразные формы программ обучения туризму. В результате предприниматель, нанимающий для своей турфирмы новый штат, подчас руководствуется такими неуловимыми факторами, как репутация того образовательного учреждения, которое готовило специалиста. По некоторым данным, репутация учебного заведения выступает в качестве решающего фактора для большинства предпринимателей при окончательном решении о приеме на работу кандидата на какую-либо должность¹.

В различных учебных заведениях велико также различие и в образовательных программах обучения туристским специальностям. Это касается как бакалавриата, так и магистратуры. В России на сегодняшний день специальность «Социально-культурный сервис и туризм» разделена на два бакалаврских направления «Социально-культурный сервис» и «Туризм».

Ведущим институтом Греции, например, является Институт Гостеприимства и Туризма Le Monde в Афинах. Он имеет следующие специфические программы:

- «Управление в сфере туризма»
- «Управление в сфере гостиничного хозяйства»
- «Мультипликация гостиницы»
- «Управление в секторе «Продовольствие и Напитки»
- «Программы по подготовке специалистов по кулинарному делу и производству кондитерских изделий».

Достижением этого вуза является то, что для обучения используются активные образовательные методики, которые позволяют приобретать конкретные практические навыки. Для этого есть все необходимые лаборатории: учебные аудитории для кулинарного дела и производства кондитерских изделий; студия мультипликации гостиницы; амфитеатр и

¹ Сакун Л.В. Теория и практика подготовки специалиста сферы туризма в развитых странах мира. Киев.-2004. С.257

пр. Le Monde имеет тесные связи с туристской промышленностью в Греции и за границей, образовательные программы института связаны с программами Школ туризма в Швейцарии и Великобритании, и представляют студентам выбор продолжить и завершить свое обучение за границей. Сегодня Le Monde считается одним из наиболее специализированных институтов с экспертами в сфере туризма, он оказывает экспертные и консалтинговые услуги гостиницам и туристским предприятиям по следующим направлениям:

- обучение и подготовка персонала;
- услуги в подборе кадров;
- эксплуатационное управление;
- содействие в продвижении по службе;
- продовольствие и методы производства кондитерских изделий и оборудование для этих целей.

Одной из самых успешных программ является программа по специализации «Гостиничный менеджмент». Студенты изучают современную модель управления предприятием, политику и экономику в туризме, обслуживание клиентов, снабжение провизией, ассигнование и использование специального программного обеспечения. Эта программа планирует обязательную длительную подготовку на собственном производстве.

Обязательный перечень изучаемых предметов: гостиничный менеджмент; туризм; экономика гостиничных предприятий; виноделие; организация гостиницы и ее функционирование; бухгалтерский учет; технология ведения барного дела и наука о винах; специальное программное обеспечение для гостиниц; маркетинг и технология продаж; иностранные языки.

В специализации «туристский менеджмент» процесс обучения сконцентрирован на таких секторах, как туристская политика, география и экономика, международные учреждения и организации, политика определения туристских целей, служба работы с покупателем, использование соответствующего программного обеспечения. В перечень обязательно изучаемых предметов включаются: туризм и авиа-транспортная перевозка; география; экскурсоведение; туристское агентство: авиатарифы; туристское путешествие в комплексе; электронные программы бронирования; погрузо-разгрузочные работы; иностранные языки; бухгалтерский учет; въездной туризм; авиакомпания: организация и функционирование; туризм как сфера услуг; воздушный кодекс и международные отношения. Теория дополняется практически ориентированными программами, такими как специализированные электронные программы, технология продаж, ведущие технологии в сфере путешествий в комплексе. Студенты обучаются коммуникативным технологиям, психологии в туризме.

Программа обучения по специализации «Развлечения в гостинице» является инновационной и функционирует последние несколько лет. Обязательный перечень предметов, изучаемых в этой программе: спортивные организации; история искусств; публичное выступление; театральная постановка; импровизация сценариев; постановка зрелищного мероприятия; пантомима; костюмы; планирование развлекательных мероприятий; маркетинг в туризме; конструирование эскизов; отношение с общественностью; иностранные языки; технология анимации; музыка; мультипликация; технология освещения и звука.

Специализация «Шеф-повар в кулинарном деле» предусматривает теоретическую и практическую подготовку в организации кулинарного дела, по иностранным языкам и открытию собственного предприятия. Студенты изучают организацию и функционирование современного кухонного оборудования и принадлежностей, современные диеты, химию пищевых продуктов и калькуляцию себестоимости. В число обязательных предметов, изучаемых по данной программе, являются: искусство кулинарии; кондитерское дело-пекарня; традиционная греческая кухня; снабжение провизией; международная кухня; особенности международной кулинарии; анатомия животных и технология производства; принципы экономики; кухонное оборудование и утварь; планирование меню; пищевая

санитария; украшение пищи; английская и французская технология; вычислительная техника; контроль стоимости продуктов и напитков; наука о винах и виноделие; управление сектором «Питание и напитки». Студенты посещают семинары, выставки, знаменитые пекарни и кондитерские предприятия общественного питания в больших гостиницах. Привлечение к производству дает студентам возможность приобрести практический опыт и проявить свои профессиональные способности в кондитерском и пекарном деле, химии пищевых продуктов, декоративной кулинарии и др.

Анализ российского образования в сфере туризма только набирает свои силы. «Железный занавес», существовавший в нашей стране длительное время не давал возможности развития туризма и туристского образования. Сегодня российский туризм и туристское образование постепенно приходят к определенным достижениям, используя метод проб и ошибок. Тем не менее, всё еще нет полного удовлетворения потребностей туристского бизнеса в соответствующих кадрах. Как показывает практика, современная туристская индустрия нуждается в компетентных, предприимчивых, коммуникативных, креативных кадрах. В связи с чем потребности современного туристского бизнеса предъявляют все более строгие требования к подготовке специалистов. Прежде всего, эти требования касаются отсутствия практических навыков выпускников высшей школы.

На различных научно-практических конференциях, где встречаются представители туристского бизнеса с представителями высшей школы, нередко слышны нарекания в адрес учебных заведений, занимающихся туристским образованием. Отмечается, что в своем большинстве выпускники вузов имеют хорошую теоретическую подготовку, подчас подкрепленную высокими амбициями, в то же время им не хватает подготовленности для повседневной практической работы в туристской организации.

В связи со сказанным, перед высшим профессиональным образованием в сфере туризма на современном этапе стоят сложные задачи, в числе которых:

- поэтапный переход на двухуровневое высшее профессиональное образование с учетом требований рынка труда и международных требований развития высшего образования;
- создание конкурентоспособных программ подготовки бакалавров и магистров, соответствующих лучшим мировым образцам;
- разработка нового поколения государственных образовательных стандартов с учетом требований представителей туристского бизнеса как будущих работодателей;
- формирование механизмов контроля качества основных образовательных программ высшего профессионального образования в сфере туризма в условиях введения новых Федеральных государственных стандартов.

Немаловажно также развивать механизмы планирования подготовки специалистов для сферы туризма. Для выполнения этой задачи эффективной мерой было бы создание учебно-производственных комплексов, обеспечивающих взаимосвязь образовательного процесса и практики, позволяющих развивать производственные навыки непосредственно на рабочих местах (в туристских организациях, тренинговых центрах, гостиницах и развлекательных комплексах).

Особое внимание следует уделять в современном туристском образовании освоению современных информационных технологий, используемых в практике туристского бизнеса. Следует шире использовать в профессиональном туристском образовании интенсивные интерактивные формы подготовки: игровые технологии, тренинги, мастер-классы, ролевые игры, анализ кейсов, моделируемые упражнения.

Существуют различные ожидания при создании образовательных систем в туризме, которые зависят от интересов и точек зрения самих субъектов. Одно дело ожидания реципиентов, т.е. самих студентов, будущих работников данной сферы. Они прямые потребители результатов полученного образования, несущие прямые и косвенные затраты на обучение и активно вовлеченные в образовательный процесс, их ожидания связаны со стремлением реализовать себя в долгосрочной карьере. Ожидания студентов не всегда

совпадают с ожиданиями предпринимателей (в частных и государственных структурах). Если цели студентов являются долгосрочными и связаны с их будущей карьерой, то предприниматели имеют краткосрочные цели, которые соответствуют потребностям их предприятия в конкретном месте и в данный момент.

Ожидания профессионалов системы образования связаны со стремлением к обеспечению качества образования. Однако преподаватели, как констатируют американские ученые М. Хайвуд и К. Маки, стремятся создать материалы более теоретические по природе, в то время, как предприниматели, как уже отмечалось, подчеркивают практические навыки студентов. Студенты также ищут качественного образования, хотя это может не совпадать с ожиданиями педагогов. Важно учитывать ожидания и потребности всех сторон — участников системы образования в туризме, в противном случае, мы подвергаемся риску создавать слишком узкие образовательные компоненты, которые будут иметь очень незначительное применение².

К первостепенным умениям, которыми должны владеть выпускники туристских специальностей, согласно экспертным оценкам, относятся следующие: межличностные коммуникативные умения (88 %) и знания иностранных языков (74 %), затем следуют умения владения компьютером (56%), знания в области поликультурности (49%) и деловые качества (39 %). Самые значительные недостатки наблюдаются в области межличностных отношений (54 %), затем следуют деловые качества (48 %) знания иностранных языков (46 %) и умения в области компьютерных технологий (42 %). Самые незначительные пробелы в области поликультурности (28 %). Отметим, что цифры приведены применительно к менеджерам низшего звена, т.е. именно к тем работникам, которые непосредственно взаимодействуют с туристами³. Результаты исследования указывают также на насущную потребность усовершенствовать подготовку специалистов в области развития способностей в области межличностных коммуникаций. Но эти навыки вырабатываются с помощью тренингов и других интерактивных технологий.

Практика свидетельствует, что знания иностранных языков и умения владения компьютером — для специалистов в сфере туризма - это два приоритетных направления, где также определены серьезные упущения. Дальнейшего развития требует также подготовка специалистов в сфере коммуникации и деловых качеств, хотя этому предприниматели отдают меньше предпочтений, чем другим выше упомянутым навыкам и умениям. Именно интерактивные технологии: тренинги, имитационные игры и моделируемые упражнения, кейс-технологии позволяют выработать способности к принятию решений, закрепить учебный материал, научить анализу проблемных ситуаций, выработать и закрепить конкретные практические умения и навыки.

ИГРОТЕХНИЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ, РЕАЛИЗУЮЩЕГО ИННОВАЦИОННУЮ ПРОГРАММУ

Петровская Е.Н.

Реализация в рамках инновационной программы курса «Технологии гуманитарной экспертизы», одной из задач которого является подготовка будущих менеджеров к выполнению функции гуманитарного эксперта, ставит перед преподавателями новые требования к организации и методическому обеспечению образовательного процесса.

В логике гуманитарного подхода, учитывающего в процессе обучения установки, интересы, пожелания студентов, М.В. Борытко выделяет три фазы в профессиональной подготовке:

1. *Рефлексивная фаза* (осмысление), в процессе которой происходит переживание студентом своей деятельности, обсуждение ее в группе.

² Там же.- С. 231

³ Там же.- С. 258

2. *Ценностная фаза* (осознание), когда происходит оформление смыслов деятельности в индивидуальные ценности.

3. *Проективная фаза*, в которой оформляются ценностные ориентиры и принципы деятельности.

На каждой фазе реализуется три основных принципа:

- принцип рефлексивности;
- принцип интерактивности;
- принцип проективности.

Специфика предложенного курса «Технологии гуманитарной экспертизы» в рамках инновационной модульной программы проявляется в виде особой образовательной функции, а именно в направленности на формирование у студентов не «знаний» и «способов деятельности», а в соответствии с теорией И.Я. Лернера - В.В.Краевского, «опыта эмоционально-ценностного отношения».

Специфика содержания данного курса обуславливают и специфику учебной деятельности в процессе его усвоения. Отметим некоторые особенности этой деятельности.

1. Ценностное отношение к изучаемому объекту (программе, проекту) складывается зачастую вне изучаемого курса, и основывается на собственном жизненном опыте, пристрастиях и т. п.

2. Развитие ценностного (личностного) отношения осуществляется по более сложным законам, чем просто накопление, расширение, конкретизация, как это имеет место при усвоении знаний. Здесь происходит разрешение коллизий, рефлексия, селекция фактов и аргументов.

3. Постоянное соотнесение изучаемого объекта с самим собой; рефлексия собственного жизненного статуса, мысленное проигрывание ситуаций и ролей; познание через переживание.

4. Неопределенность объекта познания. Так, при анализе одного и того же объекта разные познающие субъекты подчеркивают разные грани, аспекты, стороны.

5. Познание содержания дисциплины сливается со смыслообразованием, с выработкой собственного отношения, необходимого гуманитарному эксперту.

В гуманитарном познании и экспертизе всегда есть угроза того, что принципы, избираемые для оценки объекта и выработки собственной позиции, могут обрести самодовлеющее значение, увести познающего субъекта от объективных оценок.

Особенностью изучения гуманитарного материала является то, что отсутствует единая для всех логика усвоения эмоционально-ценностного материала, которое неотделимо от переживания ценностно-содержащей ситуации, проекта, программы.

По сути, при его усвоении смысл должен быть не просто усвоен, а выработан, сотворен, понимание – это процесс смыслопорождения.

Поэтому для практического овладения методами гуманитарной экспертизы студентам необходимо научиться получать знания в совместной творческой деятельности под руководством преподавателя и самостоятельно анализировать инновационные проекты и программы.

Данное положение подтверждается в сформулированных Э.М. Коротковым принципах организации учебного процесса, работающих на реализацию задачи формирования идеологии профессиональной деятельности управленца:

1. Принцип ценностной ориентации знаний, обосновывающий положение о том, что профессиональные знания должны быть сформированы в процессе собственной мыслительной работы студентов.

2. Принцип коллективно-обучающей деятельности, сущность которого заключается в том, что в процессе обучения у менеджера должны быть сформированы навыки формирования команды, навыки работы в команде, следования общекомандным установкам и целям.

3. Принцип деятельностного формирования специалиста, т.е. обучение на основе практической деятельности, позволяющей осваивать определенные роли будущей профессиональной деятельности.

Реальный учет этих принципов в образовательном процессе предполагает владение преподавателем интерактивными методами обучения, позволяющими организовать практическую деятельность студентов с опорой на двигательные-преобразовательные процессы. Прямое взаимодействие будущих менеджеров с областью осваиваемого опыта, побуждение их разнообразными игротехническими средствами к самостоятельному поиску информации, существенно меняют роль преподавателя, активность которого уступает место активности самих обучаемых.

Особенностью интерактивных форм обучения, используемых на семинарских занятиях в рамках курса «Технологии гуманитарной экспертизы», является то, что они развивают продуктивное творческое поисковое мышление будущих менеджеров не вообще, а применительно к выполнению функций гуманитарного эксперта, позволяя выработать следующие умения и навыки: сбора и анализа информации, необходимой для написания экспертного заключения; оценки эффективности проектов и программ; выработки коллегиальных решений с использованием приемов группового мышления; абстрактного и образного мышления как основы эффективного творческого использования системного подхода к исследованию процессов и явлений.

Сравнительный анализ дидактических возможностей традиционных и интерактивных методов, используемых в курсе «Технологии гуманитарной экспертизы», показал, что обучение будущих менеджеров с помощью интерактивных методов обладает следующими преимуществами:

- свойством интегрировать знания, необходимые для сбора информации и составления экспертного заключения, полученные при изучении других дисциплин;
- приобретением знаний без прямого вмешательства преподавателя, путем пробуждения интереса к содержанию деятельности гуманитарного эксперта и результатам экспертизы;
- предотвращением реальных ошибок, которые могут возникнуть у менеджера, осуществляющего гуманитарную экспертизу проектов или программ в самостоятельной профессиональной деятельности;
- успешным сочетанием с исследовательскими задачами, наглядно демонстрирующими будущим менеджерам применение данных методов в действии;
- приобретением будущими менеджерами опыта комплексной постановки проблемы гуманитарной экспертизы, согласования индивидуальных экспертных заключений при групповом обсуждении;
- содействием развитию группового мышления, умений действовать в выработке обоснованного общего решения.

Таким образом, интерактивные технологии, обладающие широкими дидактическими возможностями, позволяют формировать чрезвычайно широкий спектр умений, навыков и профессионально-значимых качеств личности будущего менеджера, необходимых для организации гуманитарной экспертизы проектов и программ.

Игровые технологии требуют совершенно иного подхода к обучению, изменения ролей как преподавателя: вместо педагога – консультант-аудитор, коуч, фасилитатор, модератор, тьютор, так и обучаемого, который становится активным участником процесса освоения знаний, союзником и партнёром преподавателя в решении моделируемых проблем, экспертом при анализе подготовленных обучаемыми проектов и решений.

Игровые технологии основываются на диалоговой форме общения и дают возможность студентам обретать способность погружаться в себя, осознавать собственные переживания, «проектировать» себя. Диалог в учебном процессе формирует очень важные качества гуманитарного технолога и позволяет осознать следующее:

1. Потребность в постижении реальных характеристик действительности как общечеловеческую нравственную ценность.

2. Относительность знания и скромность (как невозможность личного успеха в науке без опоры на опыт предшественников) в оценке собственных достижений.

3. Уважение к мнению оппонента, терпимость к инакомыслию (толерантность), видение множественности граней мира и путей к истине.

4. Рефлексию собственного поведения.

5. Принципиальность, наличие собственной позиции в отношении к внешним явлениям и событиям. В этой ценностной ориентации также проявляется свойство экспертной деятельности: она невозможна без собственного концептуального отношения к изучаемому объекту.

6. Ответственность за результаты своих действий, поскольку каждое новое знание изменяет представление человека о его месте в мире, оказывает «обратное» влияние на этот мир.

7. Восприятие каждого проекта как гуманитарного, поскольку все они открывают новые грани целостного природно-социального мира, вершиной которого является человек.

Приведем пример разработки конкретной педагогической технологии, ориентированной на личностный подход в обучении гуманитарным технологиям.

Целью проектируемого фрагмента обучения было формирование у студентов готовности к применению полученных в вузе знаний в условиях реальной производственной ситуации. Применяя конкретные предметные знания, студент должен был не только воспринимать научно-технические проблемы, но и предвидеть экономические, социально-психологические, нравственные последствия своих действий, что особенно актуально в обучении технологиям гуманитарной экспертизы.

Модель учебной ситуации задавалась в виде следующей системы требований:

- знания применяются в этой ситуации для решения не абстрактно-теоретических, а производственных задач различных видов (проектно-технологических, материально-преобразовательных, организационно-управленческих);

- способ применения знаний должен быть представлен как особый предмет изучения, раскрывающий «целостные» характеристики производства — экономическую целесообразность выполняемых операций, разделение и кооперацию труда, обусловленность интеллектуально-волевой сферы работника содержанием и формой организации трудового процесса, взаимосвязь и взаимозависимость научных и технических аспектов в производственной деятельности, влияние мотивационно-практической готовности исполнителей на результаты труда, подчиненность разделения труда (профессионально-трудовых функций) научно-техническим принципам (технологии);

- данная ситуация предполагает включение студентов в такие условия, действия и отношения, в которых он будет реализовывать компетентность гуманитарного технолога;

- задание включает оценку экологических, социально-психологических и других гуманитарных последствий принимаемых решений.

Чтобы учебная деятельность студентов отвечала этим требованиям, необходимо ввести в учебный процесс специальный знаково-символический комплекс. Причем под знаками и символами в данном случае понимаются не только схемы, таблицы, задачи, но и практические действия обучающихся, содержащие некоторую игровую условность и имитирующие факторы реальных личностных проявлений человека. Для обеспечения этого в ходе обучения применялось следующее:

- подбирались задачи, анализируя которые студенты привлекали знания из различных дисциплин;

- при решении таких задач четко выделялись функции исследователя, эксперта, проектировщика-технолога, экономиста, испытателя, контролера и, наконец, руководителя проекта; данные функции распределялись между студентами, организовывалось их общение и взаимодействие.

В ходе обучения у студентов формировался опыт применения знаний в условиях, имитирующих технологический режим, разделение труда. Испытанным средством имитации сложных форм поведения человека является ролевая игра, включающая элемент неопределенности, действия случайных факторов.

При составлении технологической карты, сценария работы участников ситуации-модели выделялся общий круг действий и операций, которые необходимо было выполнить для получения эффективного результата; особо подчеркивая следующие моменты контактов:

- передача продукта деятельности от одного участника к другому («технологическая связь»);
- указания преподавателя, регламентация функций и заданий («руководящая связь»);
- коллективный поиск идеи («деловое совещание», «мозговой штурм»);
- взаимоконтроль и оценка результатов работы.

От преподавателя, разрабатывающего такой фрагмент занятия, требуется и инженерное (отбор технологического содержания), и педагогическое мышление, связанное с проектированием способов развертывания этого содержания в игровой форме деятельности.

Ситуация-модель выполняет, таким образом, несколько функций:

- воссоздающую в смысле имитации предметно-практических аспектов деятельности;
- репрезентативную, связанную с актуализацией деловых и межличностных отношений;
- эвристическую, стимулирующую познавательную активность студентов;
- критериальную, так как позволяет прослеживать, оценивать сформированность операций.

Обучающиеся должны усвоить, что перенос теории в практику включает в себя элементы моделирования — математического, структурного, социально-динамического. Введение в учебный процесс ситуаций-моделей, имеющих форму групповой работы, целесообразно в том случае, когда содержание задания таково, что исключает возможность его индивидуального выполнения; предстоящая работа поддается членению и дифференцированию по «производственным функциям»; задача предполагает многообразие решений, обмен знаниями и опытом, коллективное обсуждение и исправление ошибок, сопоставление различных вариантов и т.п.

Таким образом, применение активных форм обучения требует от преподавателя дисциплин управленческого цикла и менеджера-практика формирования игротехнической компетентности, включающей выработку личностных качеств, овладение методикой применения активных методов, а также их разработки или адаптации существующих под специфику изучаемого курса.

Разработка и адаптация существующих интерактивных технологий является проблемой, поскольку навыки преподавателя-разработчика требуют другие компетенции. Например, существенным ограничением использования метода конкретных ситуаций, получившего широкое распространение в последние годы, является быстрое старение описываемых ситуаций и в связи с этим, их небольшой срок жизни. Поэтому, используя данный метод, необходимо систематически обновлять предъявляемые будущим менеджерам конкретные ситуации для изучения, используя материал недавно принятых проектов и программ.

Литература:

1. Борытко М.В. Психолого-педагогическая подготовка специалиста: образование и образованность. Материалы VII Конференции по проблемам университетского образования // Гуманитарный подход в проектировании технологий профессиональной подготовки специалиста. М.: Изд. УРАО, 2004. С. 40-42.

АКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ И РАЗВИТИЯ ЛИДЕРСКИХ КАЧЕСТВ УПРАВЛЕНЧЕСКИХ КАДРОВ

Торицына Т.А.

Современная экономическая действительность характеризуется многими факторами, которые могут рассматриваться как стимулирующие повышение качества подготовки управленческих кадров. При этом эффект от совершенствования управленческой подготовки в становлении цивилизованного бизнеса в России не подвергается сомнению. Благоприятными тенденциями, способствующими заинтересованности в высококачественной управленческой подготовке, являются: расширение инвестиционных возможностей, общепризнанного улучшения правовой ситуации в бизнесе, рост значимости деловой репутации, усиление конкуренции и т.п.

Ожидания слушателей курсов повышения квалификации управленческих кадров от обучения весьма разнообразны, тем не менее, не уменьшая значения комплексного охвата этой проблематики в целом, важно специально выделить необходимость эффективного решения вопросов формирования и развития в процессе обучения лидерских качеств современных менеджеров. Исследования, проведенные /1,70/ среди слушателей программ МВА показали, что полезными качествами, навыками и ресурсами, которые слушатели рассчитывают приобрести или развить благодаря обучению - 39% назвали развитие лидерских качеств, умение организовывать эффективные команды.

До сих пор традиционные методы обучения, такие как лекции, широко распространены, особенно для ознакомления с теоретическими основами менеджмента, а перспективы освоения навыков и приобретения качеств, в том числе и лидерских, необходимых в практической деятельности менеджера, перекладываются на активные методы обучения: имитационное моделирование, ролевые игры и тренинги.

Факторы развития качеств лидерства специалистами по тренингам понимаются так широко, что представляют собой довольно широкий набор упражнений. Э.Кристофер и Л.Смит включают в этот перечень упражнения по изучению конкуренции и власти, занятия по ведению переговоров, занятия по коммуникациям и по управлению конфликтом и многое другое, вплоть до упражнений на сообразительность и творческое решение проблем /2/. Для слушателей программ повышения квалификации такие методы особенно эффективны, так как постоянно отсылают обучающихся к их собственному жизненному опыту. Однако те, кто применяет такие методы обучения, не только ответственны за осознанное осуществление своих лидерских полномочий в обучении, но и за освоение обучающимися теоретических концепций лидерства в управлении бизнесом.

В настоящее время известны несколько теоретических концепций лидерства, которые являются важной составляющей менеджмента как науки. Не смотря на определенные различия между ними и существующий скептицизм к эффективности их внедрения, зарубежная и отечественная практика предоставляют множество ярких примеров совершенствования управления и деятельности организаций в целом на основе внимания к лидерству. Этим определяется закономерное внимание к теме лидерства для программ повышения квалификации управленческих кадров.

Если поставить задачу убедить слушателей в возрастании значения лидерства как функции менеджмента, использующей влияние менеджера для мотивации работников к достижению целей организации, следует, прежде всего, учесть, что сами слушатели, имеющие свой собственный опыт управления в организациях, как и их преподаватель являются членами одной организации, которая не может не иметь общих целей. В этой ситуации восприятие студентами лекционного материала всегда сочетается с их оценкой следования лидерству, демонстрируемой в реальной жизни их лектором, кафедрой, факультетом и институтом.

Пренебрежение к лидерству в организации учебного процесса, в использовании необходимых методических приемов, ограниченность лишь изложением «учебного материала» даже в достаточно яркой форме, скорее разочарует, чем убедит или тем более привьет первичные навыки лидерства студентам для их будущей профессиональной деятельности или будет способствовать развитию этих качеств у действующих менеджеров.

Первоначальное освоение концепций лидерства может достигаться с помощью рассмотрения учебных ситуаций соответствующей тематики. В Рязанском государственном радиотехническом университете разработаны методические материалы для проведения занятия по разбору ситуации «Кому и кем управлять», отражающим положения теории лидерства П. Херси и К. Бланшарда. Целью упражнения является сформировать состав групп обслуживания и назначить менеджеров из заданного списка специалистов и менеджеров, обеспечивая наибольшую производительность групп обслуживания, с учетом ограничений на фонд оплаты труда.

Специально разработанное для рассмотрения ситуации компьютерное программное обеспечение позволяет слушателям в удобной форме составлять списки, проводить сравнение выбранных ими вариантов, контролировать соблюдение ограничений, а также включает краткое изложение теории, позволяющее ликвидировать пробелы в знаниях теории лидерства. Важным достоинством программного обеспечения проведения ситуации в интенсивной форме является контроль времени выполнения задания, вариантов выполненного задания, возможность самостоятельного выполнения задания без сопровождающего контроля преподавателем с последующей его оценкой в удобное для всех сторон время.

Возможность проецирования студентами теоретических представлений о лидерстве на окружающую действительность не только повышает ответственность преподавания курса менеджмента, но с другой стороны предоставляет плодотворную возможность для учебного процесса обеспечить освоение лидерства через практику. Эффективный учебный процесс в полном соответствии с концепцией лидерства предполагает, что все его участники (и обучаемые и обучающие) разделяют его цели, ценности и культуру, стремятся к достижению высоких результатов совместной деятельности.

Следование преподавателем концепции лидерства характеризуется рядом факторов. Прежде всего, следует отметить необходимость акцента на личностном подходе к обучаемым. Преподаватель должен точно интерпретировать микроклимат учебной группы, быть достаточно чувствительным к изменениям и нестандартным ситуациям, возникающим в учебном процессе.

Выделенные в теории лидерства стадии развития подчиненных, определяющих их поведение, вполне распространяются на обучающихся. Это студенты, которые учатся, потому что «нужно выполнить задание», требующие принудительного стиля лидерства, студенты, готовые к совместной работе в группах, которым нужен воодушевляющий стиль, а также студенты готовые внести вклад в совершенствование эффективности учебного процесса, более расположенные к трансформирующему стилю лидерства.

Стадии развития студентов автоматически не зависят от времени обучения и числа прослушанных курсов, поэтому, приспособив стили лидерства, преподаватель способствует повышению эффективности учебы и осознанию студентами той роли, которую они могут играть в собственном развитии и тех коллективах, в которых они учатся или могут работать.

Особую сложность для преподавателя представляет реализация выделяемых в теории лидерства различий между управлением и руководством. Преподаватель имеет определенное право управлять учебным процессом. Это право вытекает из той позиции, которую он занимает в структуре вуза, оно способствует стабильности, порядку, достижению действующих стандартов обучения. С другой стороны право лидерства преподавателя проистекает из таких его личных качеств, как заинтересованность, способность видеть перспективы, креативность и готовность к переменам.

Перспективы успешной реализации лидерства в менеджменте требуют не только специальных знаний, но и знаний менеджером самого себя. Тогда он может эффективно пользоваться инструментами власти, выделяемыми теорией лидерства, в зависимости от своих способностей и способностей подчиненных. Понимание и развитие своих способностей и способностей подчиненных обеспечивается лучшим образом с помощью методов активного обучения. Эти методы делают лидерское поведение наглядным в специально созданных ситуациях, отражающих отношения индивидов с различными организационными структурами с позиций человеческих взаимоотношений и выполнения управленческих задач.

Распространение концепции лидерства в образовательный процесс сводится к реализации лидерства, как единственного, согласно теории /3/, доступного менеджерам инструмента превращения компании в обучающуюся организацию. В этом случае от преподавателя требуется не только поставить цели перед слушателями, дать необходимый учебный материал и проконтролировать успеваемость, он должен обладать умением выстраивать у них восприятие, помогать им видеть проблемы, оптимизировать групповое взаимодействие, открывать им новые горизонты. Преподавание менеджмента обучающимся, а не обучаемым – залог их эффективной работы в будущем.

Литература:

1. Заславская Т.И., Крылатских Э.Н., Шабанова М.А. Новое поколение деловых людей России.- М.: Издательство «Дело» АНХ, 2007.- 320 с.
2. Кристофер Э., Смит Л. Тренинг лидерства.- СПб.: Питер, 2001.-320 с.
3. Дафт Р. Менеджмент.6-е изд./ Пер. с англ.- СПб: Питер, 2006.- 864 с.

РАЗВИТИЕ МЕНЕДЖЕРСКИХ ПОДХОДОВ В РАЗРАБОТКЕ И РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММ ПОДГОТОВКИ ЭКСПЕРТОВ ДЛЯ ФАРМАЦЕВТИЧЕСКОЙ ОТРАСЛИ

Мурашова Ю.А.

Основным критерием оценки знаний экспертов в фармации является востребованность их на рынке труда. Грамотный и опытный эксперт способен заменить команду «псевдоспециалистов», организовать и провести аудит любого уровня. Его знания необходимы и применимы для налаживания деятельности всех ключевых подразделений фармацевтического предприятия или организации.

Многие ошибочно предполагают, что функции эксперта сводятся лишь к проверке предприятия или организации, выявлению недостатков и составлению протокола. Практика свидетельствует, что диапазон применимости знаний эксперта на предприятии или в организации фармацевтической отрасли намного шире. Прежде всего, эксперт должен быть практически полезен тому предприятию, на котором он работает. При грамотном подходе менеджеров высшего звена эксперт может рассматриваться как уполномоченное лицо фармацевтического предприятия или организации. Совершенно очевидно, что знания уполномоченного лица применимы не только в рамках ответственности за выпуск конкретной серии продукции, как это в настоящий момент принято на фармацевтических предприятиях. Уполномоченные лица с квалификацией экспертов являются незаменимыми сотрудниками аптечных учреждений и оптовых фармацевтических организаций.

Следствием высоких требований, предъявляемых к квалификации эксперта, является необходимость организации и разработки программ профессиональной подготовки таких специалистов с учетом специфики фармацевтической отрасли. Как показывает практика, для разработки подобных программ необходим альянс между высшим учебным заведением и предприятиями фармацевтической отрасли (бизнесом), которые являются заказчиками экспертов. Именно в таком союзе «рождается истина», которая в данном случае отождествляется с востребованным этими же предприятиями экспертом. К тому же

бизнессообщество является не только заказчиком экспертов, на наш взгляд, оно формирует критерии оценки знаний и умений экспертов. Учебное заведение, разрабатывая программы, должно опираться на эти критерии, учитывая при этом особенности и структуру фармацевтического рынка.

Современный фармацевтический рынок представлен тремя основными направлениями: фармацевтическое производство лекарственных средств, оптовая торговля лекарственными средствами и розничная торговля лекарственными средствами. Соответственно подготовка экспертов должна осуществляться по тем же направлениям с максимальным обзором основных функций внутри каждого направления. Очевиден тот факт, что экспертами становятся самые опытные и квалифицированные специалисты в своей области деятельности. Поэтому целесообразно к будущим экспертам еще до момента специального обучения предъявлять определенный набор требований, таких как наличие профильного образования, стаж работы от 3-х лет по представляемому направлению, возможны также рекомендации с последнего места работы. Одновременно, при составлении программ надо учитывать тот фактор, что подготовка специалистов должна быть разноформатной в зависимости от исходного уровня знаний будущего эксперта. Понятие «разноформатность» в данном контексте включает в себя различные формы обучения (очная, заочная, очно-заочная) и неодинаковый объем программ (краткосрочное повышение квалификации, повышение квалификации, профессиональная переподготовка).

Из сказанного очевидно, что разработка основных подходов к составлению профессиональных программ подготовки экспертов основывается на управлении процессами, направленными на улучшение деятельности предприятия и, безусловно, это является менеджерской функцией высшего руководящего звена фармацевтического предприятия или организации.

В качестве примера рассмотрим программу подготовки экспертов по вопросам фармацевтической деятельности (розничная торговля лекарственными средствами), разработанную для специалистов аптечных организаций, имеющих изначально высокий уровень подготовки.

ПРОГРАММА

Повышения квалификации по вопросам экспертизы фармацевтической деятельности (розничная торговля лекарственными средствами)

Модуль	Содержание программы	Количество очных акад. часов/всего часов по программе
ЭТАП 1. Базовая подготовка		
	<i>Основные требования законодательства в сфере обращения лекарственных средств. Лицензирование фармацевтической деятельности</i>	
1-1	Обзор нормативной базы в сфере обращения лекарственных средств. Порядок лицензирования фармацевтической деятельности (розничной торговли лекарственными средствами). Требования к персоналу. Требования к помещениям и оборудованию. Требования к документации. Требования к хранению лекарственных средств. Требования к отпуску лекарственных средств. Требования к изготовлению лекарственных средств. Осуществление контроля соблюдения лицензионных требований и условий.	4/16
1-2	<i>Основы построения системы менеджмента качества в аптечной организации. Обеспечение качества в аптечной организации</i> Обеспечение качества в аптечной организации. Требования к контролю качества. Требования к порядку работы с жалобами и	5/30

рекламациями. Требования к проведению самоинспекций.

Основы экспертной деятельности

1-3	<p><u>Организационная структура экспертной организации.</u> <u>Система документации экспертной организации.</u> <u>Стандартные процедуры.</u> <u>Проведение экспертизы.</u> <u>Предоставление информации о ходе экспертизы.</u> <u>Формирование состава экспертов, учет и анализ их деятельности.</u> Оценка квалификации (аттестация) эксперта. Оценка качества экспертиз и выполнения предъявляемых требований. Система обучения и повышения квалификации экспертов. <u>Проведение контрольных мероприятий.</u> <u>Проведение внутреннего аудита.</u></p>	3/8
ЭТАП 2. Практическая подготовка		
2-1	<p><i>Коммуникативная компетентность эксперта (практический тренинг)</i></p> <p>Итоговая аттестация</p>	16 3
ИТОГО: общее количество часов по программе		30/73

В основу предложенной программы положены практические дисциплины, необходимость владения которыми диктует фармацевтическая отрасль (бизнес). Надо отметить, что любая деятельность на фармацевтическом рынке относится к лицензируемым видам деятельности и регламентирована большим количеством законодательных и подзаконных актов. Отсюда возникает необходимость выделения целого раздела подготовки экспертов «Основные требования законодательства в сфере обращения лекарственных средств. Лицензирование фармацевтической деятельности», в котором подробно освещена законодательная основа фармацевтической деятельности и лицензионные требования и условия к осуществлению данного вида деятельности.

Следующей не менее важной дисциплиной является менеджмент качества фармацевтической деятельности. К сожалению, этот раздел не оценен сегодня по достоинству бизнесом и не имеет отражения в действующей нормативной и законодательной базе в сфере фармацевтической деятельности в Российской Федерации. Однако опыт зарубежных коллег показывает необходимость внедрения системы менеджмента качества в аптечных учреждениях. Помимо рационального ведения основного вида деятельности, внедрение системы менеджмента качества в аптечной организации повышает ее привлекательность со стороны покупателей, позволяет улучшить качество обслуживания населения, сокращает затраты и издержки и выполняет многие другие регулирующие функции.

Отдельными дисциплинами в программе представлены «Основы экспертной деятельности» и «Коммуникативная компетентность эксперта». Как показывает практика, «Коммуникативная компетентность эксперта» является не менее важным и даже в большей степени основополагающим разделом подготовки будущих экспертов.

Проблемы коммуникаций в той или иной степени касаются всех работников любого коллектива в организации. Психологическая подготовка эксперта должна быть на порядок выше подготовки любого рядового сотрудника. Это объясняется, прежде всего, спецификой его работы. В каком бы качестве он не выступал: независимый аудитор, проверяющее или уполномоченное лицо организации в идеале, эксперт должен быть носителем высоких принципов. Однако, как известно, людей без недостатков не бывает: например, очень грамотный специалист за рубежом может не пройти тестирование на профпригодность в качестве эксперта при отсутствии специальной психологической подготовки. Отечественные специалисты сталкиваются в процессе экспертной деятельности с теми же психологическими проблемами, что и их зарубежные коллеги. Поэтому очень важно уделять особое внимание интенсивным технологиям в процессе коммуникативной подготовки экспертов. При этом наиболее эффективными являются ролевые игры и тренинги. Показательно, что сами слушатели ставят эту дисциплину на первое место.

Отдельным «пожеланием» бизнеса в процессе подготовки специалистов, в данном случае, экспертов по вопросам фармацевтической деятельности, является минимальный отрыв сотрудника от производственного процесса на период учебы. Учитывая специфику аптечных организаций, для специалистов которых предназначена представленная программа, и определенный тестовым контролем высокий уровень начальной подготовки зачисляемых на данный курс слушателей, целесообразно проводить обучение по данной программе по очно-заочной форме. При этом слушатели должны быть обеспечены необходимой методической литературой, а итоговая аттестация - включать в себя контроль как по очной, так и по заочной тематике. Наиболее приемлемой формой аттестации, как показывает практика, является тестирование.

В представленной выше комплектации программа повышения квалификации является наиболее эффективной и востребованной бизнесом. Следующим этапом в процессе ее реализации является наличие возможности и желание высшего учебного заведения осуществлять подготовку специалистов по предложенной программе в рамках тех специальностей и специализаций, которые включены в образовательную лицензию данного учебного заведения и совмещение программы с образовательными стандартами.

Существенным подспорьем в прохождении этого этапа стало возникновение многопрофильных факультетов на базе ведущих отечественных высших учебных заведений. При этом профильность самого высшего учебного заведения может быть далека от фармацевтической деятельности в целом. Примером такого гармоничного взаимодействия является внесение в лицензию РГПУ им. А.И. Герцена (Санкт-Петербург) в рамках специальности «менеджмент организации» специализации «Управление фармацевтическим и биотехнологическим предприятием». Данный эксперимент оказался весьма удачным, и сегодня факультет управления РГПУ им. А.И. Герцена активно работает в направлении разработки и реализации программ повышения квалификации специалистов в сфере экспертизы и менеджмента качества фармацевтической деятельности.

Подобный положительный опыт вселяет определенную уверенность в дальнейшее развитие менеджерских подходов в разработке и реализации программ подготовки экспертов для фармацевтической отрасли.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ «РАЗВИТИЕ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ЧЕРЕЗ ЧТЕНИЕ И ПИСЬМО» В ВУЗЕ

Жарова М.В.

Многие годы для российской школы, в том числе и высшей, была приоритетной информационно-знаниевая парадигма, которая обеспечивала развитие у студентов когнитивных способностей, направленных на воспроизведение учебного материала. При этом развитие ключевых компетентностей, которые помогли бы молодому человеку легко адаптироваться и быть успешным в жизни, не являлось целью образовательного процесса.

Появление новых стандартов, в основе которых лежит уже компетентностный подход, заставляет пересмотреть формы и методы проведения лекционно-практических занятий, и непосредственно функцию преподавателя – из транслятора знаний он должен превратиться в организатора активной познавательной деятельности студентов.

В связи с существенными изменениями подходов в образовании, большую заинтересованность педагогов вызывают открытые образовательные технологии, применение которых делает процесс обучения творческим и активным. Среди таких технологий - «Развитие критического мышления через чтение и письмо» (далее РКМЧП).

Термин «критическое мышление» известен еще из работ известных психологов Ж. Пиаже, Л.С. Выготского. Согласно работам современных педагогов и психологов критическое мышление определяется как «разумное, рефлексивное» мышление (Дж.А. Браус, Д. Вуд) [1], которое позволяет объективно рассуждать, дает возможность посмотреть

на вещи с разных точек зрения и отказаться от собственных предубеждений, прийти к новым возможностям решения проблем. Таким образом, критическое мышление — это развитие мышления высокого уровня, мышления на уровне анализа, синтеза, оценки, что соответствует определению Б. Блума.

Технология развития критического мышления была предложена в середине 90 годов XX века американскими психологами Д. Стилом, К. Мередитом и Ч. Темплом. Современные исследователи в области методов развития критического мышления (С.И. Заир-Бек, И.О. Загашев, И.В. Муштавинская и др.) понимают под ним «систему мыслительных характеристик и коммуникативных качеств личности, позволяющих эффективно работать с информацией»[2].

Педагогическая технология РКМЧП — это набор приемов и стратегий, применение которых позволяет выстроить образовательный процесс, в котором обеспечивается самостоятельная, сознательная деятельность учащихся на пути к достижению ими же поставленных учебных целей занятия.

Рассмотрим некоторые особенности применения этой технологии на примере проведения практического занятия по дисциплине «Экологический менеджмент». Тема занятия - «Экологическая маркировка».

Занятие в технологии РКМЧП состоит из трех фаз: вызов, осмысление или реализация смысла, рефлексия или размышление.

Задачей первой стадии занятия, *фазы вызова*, является пробуждение интереса к изучаемой теме, актуализация знаний (порой нулевых) по теме и определение направления дальнейшего изучения или целеполагание. Достигается это путем вовлечения слушателей в формулирование гипотез, предположений и др. При этом можно воспользоваться техникой постановки вопроса «Верите ли Вы?». Например:

Верите ли Вы, что

	Существует экологическая маркировка «Голубой ангел»	+/- –
	Различных видов экологической маркировки существует более 100.	
	«Зеленая точка» – самая распространенная экологическая маркировка международного уровня в России.	
	В России экомаркировка: «экологически чистый продукт» запрещена.	
	Пентагон тратит миллионы долларов на разработку «экологически чистых» пуль, не содержащих свинца.	
	Существуют «экологически чистые» ловушки для тараканов.	
	Только один стандарт ИСО 14020 регламентирует принципы применения экомаркировки.	

Для того чтобы учащиеся сами определили направления в изучении темы, те ее аспекты, которые хотелось бы обсудить, им предлагается ряд заданий:

Задание 1. Самостоятельно, в течение 1 минуты вспомнить и записать, все, что известно по теме. (Информация излагается очень кратко: фразы, словосочетания, ключевые слова, цифры и т.д.).

Задание 2. В ходе совместного обсуждения в малых группах (по 3-4 человека) или в парах составить гроздь (кластер). В центре грозди пишется тема, а вокруг нее известные факты, закономерности и т.д. (рисунок 1).

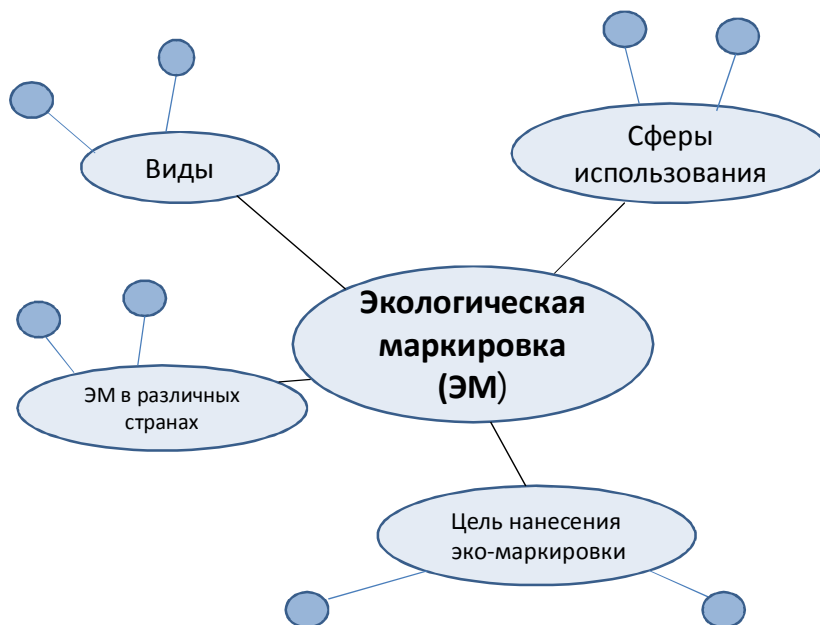


Рисунок 1

Задание 3. Представить полученные результаты, на основании которых сформировать общую гроздь. Преподаватель выполняет координирующую функцию и фиксирует информацию на доске, отмечая знаком «?» идеи, которые вызвали споры (к ним будет возможность вернуться).

На *стадии осмысления (фазе реализации смысла)* происходит знакомство с новой информацией. Важно на данной стадии организовать работу с новым материалом таким образом, чтобы студенты отслеживали собственное понимание новой информации. Это возможно, если при чтении информационных текстов использовать стратегию INSERT (interactive noting system for effective reading and thinking - «самоактивизирующая системная разметка для эффективного чтения и размышления»)[3]. Эффективность процесса освоения нового материала при применении INSERT повышается за счет использования во время чтения нескольких маркеров с фиксированными значениями. Необходимость проставить маркеры побуждает анализировать информацию, выделять структурные единицы, оценивать свое отношение к проблеме, определяясь с выбором значка.

Например, можно дать следующие задания:

Задание 1. Прочитать текст (предложенный текст обязательно должен содержать ответы на вопросы «Верите ли Вы, что...» прозвучавшие на первом этапе) и сделать пометки в тексте. Условно можно принять следующие обозначения: «+» - «это я знаю»; «√» - знал, но забыл; «√√» - не знал; «!» - никогда не думал, что так бывает; «-» - противоречит моим представлениям; «?» - мало информации, нужно больше.

Задание 2. Полученные данные обсудить в малых группах или в парах и составить общую маркировочную таблицу:

«+»	
«√»	
«√√»	
«!»	
«-»	
«?»	

Задание 3. Скорректировать гроздь, полученную в результате фазы вызова (рисунок 2). При этом студенты самостоятельно систематизируют полученные знания, обсуждают сложные вопросы, возвращаются и к идеям, фактам, мыслям, которые вызвали ранее споры. Свою точку зрения аргументируют цитатами из текста [3].

Так как информационный блок оказывается большим, то его можно разбить на подблоки и предложить их разным группам, тогда при выполнении третьего задания информация каждой группы будет дополнять общую картину.



Рисунок 2

Задача *стадии рефлексии* — встроить новые знания в систему имеющихся сведений по теме, выработать отношение к ней и, если необходимо, наметить пути дальнейшего поиска по теме [4]. На этом этапе возможно, например, создание опорного конспекта, логической схемы, таблицы, текстового изложения в различных жанрах: эссе, заметки в журнал, тезисы к ученической конференции и др.

Следующий этап - презентация полученных работ, которая сопровождается уточняющими вопросами со стороны слушателей и преподавателя. После чего подводятся итоги и формулируется задание для самостоятельной работы студентов.

Таким образом, предложенная технология позволяет студентам проработать новую информацию по теме на различных уровнях (воспроизведение, применение, анализ, синтез, оценка) и представить результаты своего обучения. Кроме того, данная форма занятия позволяет работать над формированием информационной и коммуникативной компетентностей студентов, являющихся наиболее актуальными в современном обществе.

Литература:

1. Браус Дж.А., Вуд Д. Инвайронментальное образование в школах: Пер. с англ. NAAEE, 1994
2. Загашев И.О., Заир-Бек С.И. Критическое мышление: технология развития. - СПб : Альянс-Дельта, 2003.- 284 с.
3. Загашев И.О. «Заметки на полях. Пример занятия, направленного на развитие критического мышления учащихся на основе стратегии «Условные значки» - «Библиотека в школе», 2004, №18, с. 10-13.
4. Грудзинская Е.Ю. Педагогическая технология «Развитие критического мышления через чтение и письмо» в подготовке специалистов: Вестник ННГУ. Серия Инновации в образовании. Выпуск 1(6), 2005.

МЕТОДИКА ИНТЕНСИВНОЙ РАЗРАБОТКИ ПУБЛИЧНОЙ РЕЧИ

Стешов А.В., Зверев С.Э.

Актуальная проблема «педагогико-риторической культуры» преподавателя высшей школы вывела исследователей на риторический подход как перспективу совершенствования образования (1). Авторы данной статьи продолжают знакомить педагогическое сообщество с технологиями интенсивного обучения академической риторики (2), преподаваемой в Военно-космической академии им. А. Ф. Можайского и Военно-морской академии им. Н. Г. Кузнецова на курсах переподготовки и повышения квалификации преподавателей высшей школы. Нарботки авторов по данной проблеме позволяют заявить о новом направлении – риторической педагогике (3), идеи которой были похоронены 90 лет назад.

Методика – это пользование методом. Излагаемая здесь в сокращенном виде методика была разработана на основе образного представления метода риторики (см. 2, с. 62). Подробно методика интенсивной разработки публичной речи изложена в учебно-практическом пособии автора (4).

Интенсивная разработка публичной речи по канонам риторики возможна только при свободном владении предметом речи. «Всякая попытка блеснуть красноречием без знания содержания – это пустое ребячество» (М. Т. Цицерон).

Сферой внимания риторики от зарождения ее в античности и до наших дней была *убеждающая* публичная речь. Это подтверждается определением: «Риторика – это искусство *убеждать*» (Демокрит – VI в. до н. э.). Современное понимание термина: риторика – это теория *убеждающей* коммуникации.

Остающийся до конца не познанным сверхсложный феномен *убеждения*, автор изобразил моделью метода убеждающего речевого воздействия (рисунок 1).

Модельное представление разработано на основе философии, логики, теории аргументации, филологии, психолингвистики, лингвометодики, психологии, теории коммуникации, теории манипуляции и др. дисциплин. В этой модели скрыты 20 законов мышления, с которыми имеет дело (осознанно или неосознанно) всякий, кто приступает к изобретению публичной речи для выступления на митинге, на совете, в парламенте, в дискуссии, споре или полемике. Модель монологического речевого воздействия в работах (5, 6) трансформируется в модель диалогического и далее полемического метода (диалектического) риторики.

Модель убеждающего речевого воздействия систематизирует и упорядочивает мыслительную деятельность при подготовке речи с помощью управляющих вопросов: зачем?, о чем?, кому?, где?, как?, сколько?, что говорить?. Можно задавать себе и другие вопросы, но названные являются необходимыми и достаточными для риторической разработки речи. Очередность поиска ответов на вопросы может быть различной в зависимости от речевой ситуации.

Вся методика включает несколько этапов. Для наглядности проследим порядок изобретения речи на примере.

Первый этап. *Оценка речевой ситуации*. Оценка осуществляется при ответе на вопросы: кому говорить? и где говорить?

Допустим, декану факультета предстоит выступить с речью. Слушать его будут вчерашние школьники, ставшие студентами 1-го курса. Желательно с первых фраз подчеркнуть значимость для них нового этапа в жизни. Это может быть, например, такое высказывание: «Нет стремления более естественного, чем стремление к знанию». Эта фраза предполагает мотивировать студентов на слушание оратора. Если время позволяет, то следует сформулировать фразы для возбуждения интереса, напомнить о жизненной необходимости образования. Как видим, материал для введения появляется при ответе на вопрос кому говорить, и конкретизируется, исходя из психологических категорий: мотивов, интересов, установок и потребностей слушателей.



Рис. 1. Модель метода убеждающего речевого воздействия

При ответе на вопрос где говорить? оцениваются условия произнесения речи. Допустим, речь будет произноситься во дворе университета с использованием микрофона. Это значит – предстоит говорить в ораторско-публицистическом стиле короткими фразами, применяя ораторские средства выразительности: риторические вопросы, анафоры, эпифоры, градации, антитезы, инверсии и др.; ни в коем случае не нудить грамматическими конструкциями научного текста, не использовать канцеляризм и приевшиеся штампы. Фразы должны звучать как «отчеканенные монеты». Значит, предстоит кропотливая работа над текстом речи. Не «скачивание» материала, предназначенного для глаз, а риторическая переработка информации для восприятия слушателями только на слух. Даже если декан в совершенстве владеет текстом речи, то лекторский стиль в этой ситуации совершенно не пригоден.

Недооценка речевой ситуации – одна из причин провалов многих ораторов. Полный анализ речевой ситуации предполагает гораздо больший объем мыслительной деятельности, полностью изложенный в пособии (4).

Второй этап. *Разработка замысла речи.* Эта мыслительная деятельность запускается вопросом о чем говорить? Замысел – это представление в уме развития основной идеи (М.В. Ломоносов). Идея (от русского слова «видеть») означает мысль, воплощенную в образе, в схеме развития темы, в динамике речи. Замысел – это прогнозирование последовательности речевого убеждающего воздействия с определенной целью. Какую цель может поставить перед собой декан на митинге перед началом нового учебного года, выступая перед первокурсниками? Например: «сформировать внутреннее убеждение в том, что для лучшего и полного понимания нового знания необходимо много, активно и старательно работать с изучаемым материалом». Не так как в средней школе, а, в основном, самостоятельно.

Для того чтобы в сознании студентов произошло это целенаправленное изменение в отношении к учебе, после речи должно сформироваться свое критическое суждение (фраза) как установка на все время пребывания в вузе, как фрейм (ценность) для будущей жизни. Такую фразу (тезис) следует очень тщательно продумать, сформулировать и для исключения

навязчивости подать в речи несколькими вариантами. После окончания речи в памяти студентов останется только главный тезис как внутреннее убеждение, как руководство к действиям. Ради этой мысли и создается вся речь. Если слушатели не зафиксируют главную мысль в памяти – значит, речь была пустой болтовней ни о чем.

Ответить на вопрос о чем говорить? – значит найти еще ключевое слово – название (имя) предмета речи. Это слово будет «красной нитью» всей речи. Это слово должно быть известно публике, т. е. всякий мог бы дать определение понятию, а, значит, быстро уловить мысль, с которой оратор вышел на трибуну.

Ключевое слово – это еще один важный элемент замысла ораторской речи. Хорошо если оно вызывает эмоциональный отклик и легко запоминается (если новое) и быстро вспоминается (если прочно усвоено ранее). Ключевое слово должно прозвучать не менее 4-х раз на протяжении всей речи и в виде синонимов еще 5 и более раз, если слово новое и очень важное для дела.

Тема речи – следующий элемент замысла. Тема – это рекламный заголовок. Темой может выступать ключевое слово, и фраза с ключевым словом или его синонимом, и главный тезис, и вопрос, и другие варианты вербализации смысла речи.

В некоторых речах в состав замысла включается сверхзадача, т. е. намерение оратора, выходящее за пределы цели данного речевого воздействия. Если оратору необходимо опереться на научную идею, систему взглядов или базовое понимание предмета речи, то он в замысел включает концепцию.

Теперь становится понятным, почему на модели все элементы замысла: тема, тезис, ключевое слово и цель находятся на одной линии. Потому, что они все отвечают на вопрос о чем говорить?, связаны между собой, соответствуют друг другу и вместе реализуют принцип целостности (органичного единства), впервые сформулированный Платоном: «всякая речь должна быть составлена словно живое существо – у нее должно быть тело с головой и ногами, причем туловище и конечности должны подходить друг к другу и соответствовать целому».

Важное требование к модели (символу) в науке – способность вызывать различные ассоциации. Этим подтверждается ее свобода от субъективного (в данном случае авторского) понимания метода риторики. Разгадка символа невозможна без абстрагирования от собственного интеллектуального багажа. Представленная символическая модель метода убеждающего речевого воздействия у моряков ассоциируется с парусником, у космонавтов – с ракетой, у кого-то – со шнеком или с бабочкой, а у студентов Юридической академии и Академии туризма и предпринимательства – с выкройкой. Именно воспринимая модель как выкройку, обучающиеся без глубоких риторических знаний, впервые в своей жизни услышавшие слово «риторика», после нескольких теоретических лекций, тренингов по раскладке речей выдающихся ораторов по этой «выкройке» сами успешно разрабатывают замысел публичной речи и полный линейный текст, в котором все элементы замысла занимают свои места согласно избранной композиции. Именно в этом и заключается продуктивность методики интенсивной разработки публичной речи и для гениев, и для «чайников».

Представленные нами примеры дают возможность оценить эффективность методики, одинаково захватывающей и студентов, и аспирантов(адъюнктов), и начинающих преподавателей, и профессоров. Примеры изобретения замысла речи приведены в таблице 1.

Таблица 1

ПРИМЕР	ПРИМЕР
<p>изобретения замысла речи студента 2-го курса Академии туризма и предпринимательства Глазова Д. Г. <i>Контрольное задание № 1:</i> разработать замысел речи по ключевому слову «травля».</p>	<p>изобретения замысла речи адъюнкта ВКА им. А. Ф. Можайского Куксенко М. В. <i>Контрольное задание № 1:</i> разработать замысел речи по тезису: «Учить – это значит дать возможность другому полностью проявить свои способности» (К.Д.</p>

Ушинский)

Факторы речевой ситуации.

1. *Общественная значимость речи:*
 - конфликт и, естественно, травля – норма жизни коллектива;
 - сотрудники простят вам все, только не превосходство над ними.
2. *Объект речевого воздействия:* студенты-первокурсники.
3. *Условия произнесения:*
 - учебный класс;
 - плановый конкурс ораторов;
 - время выступления – до 7 мин.
4. *Позиция оратора:* пострадавший из-за амбиций и проявленных способностей.
5. *Мотив выступления:* предостережение талантам.

Замысел публичной речи

Концепция: «способным завидуют, талантливым вредят, гениальным мстят» (Н. Паганини).

Сверхзадача: расширение представления о сотрудниках фирмы.

Тема: конфликт таланта с коллективом.

Главный тезис: если ты новый работник и талантлив – жди травли.

Ключевое слово: травля.

Цель: раскрыть, почему таланты подвергаются травле.

Вопросы:

- причины травли;
- как распознать, что на тебя «идет охота»;
- что делать, если «охота» началась.

Факторы речевой ситуации.

1. *Общественная значимость речи:*
 - авторитарная педагогика изживает себя;
 - введение концепции субъект-субъектных отношений в образовательном общении;
 - ответственность за свою роль педагога.
2. *Объект речевого воздействия:* слушатели курсов переподготовки (адъюнкты 1-го года обучения).
3. *Условия произнесения:*
 - учебный класс;
 - плановый конкурс ораторов;
 - время выступления – до 5 мин.
4. *Позиция оратора:* разделяющий точку зрения К. Д. Ушинского.
5. *Мотив выступления:* поддержка обучения по индивидуальным заданиям.

Замысел публичной речи

Концепция: не столько давать знания, сколько учить добывать знания, мотивировать самообучение, формировать устремленность к познанию.

Тема: как активизировать способности к учению.

Главный тезис: учить – это значит дать возможность другому полностью проявить свои способности.

Ключевое слово: способности.

Цель: рассмотреть концепцию развития способностей обучающихся.

Вопросы:

- как выявить способности к учению;
- как мотивировать развитие задатков;
- как строить взаимоотношения педагогов и обучающихся.

ПРИМЕР

изобретения замысла речи слушателем курсов переподготовки преподавателей ВМА им. Н. Г. Кузнецова Пряникова А.И.

Контрольное задание № 1:

разработать замысел речи по ключевому слову «знания».

Факторы речевой ситуации.

1. *Общественная значимость речи:*
 - великая роль учителя;
 - проблемы в современном образовании;
 - «нет стремления более естественного, чем стремление к знаниям».
2. *Объект речевого воздействия:* слушатели курсов переподготовки преподавателей.
3. *Условия произнесения:*
 - учебный класс;
 - плановый конкурс ораторов;
 - время выступления – до 3 мин;
 - опыт публичных выступлений незначителен.
4. *Позиция оратора:* сторонник профессионального роста.

5. *Мотив выступления*: попасть в число призеров конкурса ораторов, продемонстрировать успехи в овладении основами академической риторики.

Замысел публичной речи

Концепция: без жажды знаний не будет их полного понимания.

Сверхзадача: призыв слушателей к овладению знаниями с удовольствием.

Тема: учись учиться.

Главный тезис: «Чтобы переваривать знания – нужно поглощать их с аппетитом» (А. Франс).

Ключевое слово: знания.

Цель: убедить в том, что для лучшего и полного понимания нового (знания), необходимо активно и старательно работать с изучаемым материалом.

Контрольное задание № 2: текст речи слушателя Пряникова А. И.

<i>Тема</i>	<i>Учись учиться</i>
	В в е д е н и е
<i>Градация Концепция с ключевым словом Риторический вопрос</i>	<p>Действительно, вся жизнь человека – это непрерывное обучение. Мы учимся ходить, говорить, рассуждать, получать образование, осваивать профессию... даже некоторым хобби необходимо учиться. Есть утверждение, что без жажды знаний не будет их полного понимания. Так ли это?</p> <p>«Мы все учились понемногу чему-нибудь и как-нибудь...». Так говорил классик. Однако такой подход оправдывает лишь тех обывателей, кому достаточно ремесленного образования середины XIX века. Для того, кто идет в ногу со временем, такой подход неприемлем.</p>
<i>Ключевое слово</i>	О с н о в н а я ч а с т ь
<i>Главный тезис</i>	<p>Для получения новых знаний, тем более научных – необходимо долго и кропотливо учиться и делать это нужно с удовольствием. «Чтобы переваривать знания – нужно поглощать их с аппетитом», - сказал Анатолий Франс. Только желание познавать и целеустремленность позволят добиться ясных и глубоких знаний.</p>
<i>Аргумент Риторический вопрос</i>	<p>Что же мешает каждому из нас стать по-настоящему эрудированным человеком? Для меня ответ очевиден – отсутствие желания и лень.</p>
<i>Градация</i>	<p>Судите сами: в нашей стране прекрасная система образования, выдающиеся педагоги, богатейший запас фундаментальных и прикладных знаний, доступная разветвленная сеть библиотек, особенно в больших городах. Нам открыт доступ в Интернет. Но что же мы видим?</p>
<i>Аргумент Антитезис</i>	<p>Лишь незначительная часть людей в нашей стране стремится и любит учиться, получать новые знания. А не испытывая желания, вкуса познаний заставить себя трудиться, думать, запоминать, тратить «драгоценное» время на чтение книг, публикаций – невозможно.</p>
<i>Повторение главного тезиса</i>	З а к л ю ч е н и е
<i>Сверхзадача</i>	<p>Лишь тот, кто поглощает знания с аппетитом, способен качественно их переварить! Я желаю Вам, уважаемые слушатели, овладевать знаниями с таким же удовольствием, с каким мы овладевали риторикой.</p>

Литература

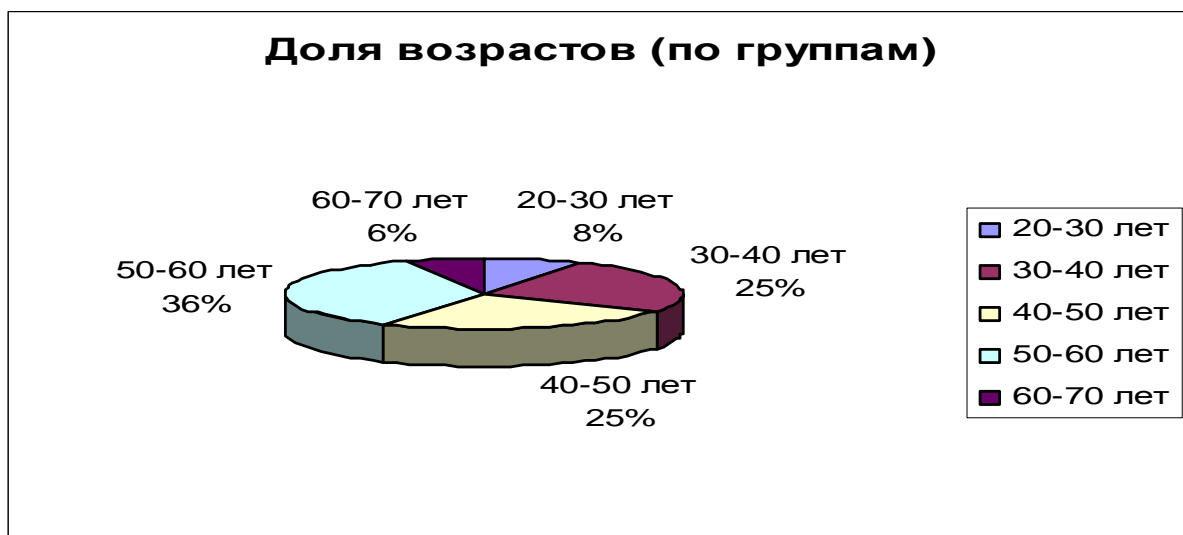
1. Колесникова Л. Н. Риторический подход в концепции современного образования. М., Вестник высшей школы. №11, 2006. – с. 30.
2. Стешов А. В. Технология интенсивного обучения академической риторике с применением интеллектуальных карт. Вестник Балтийской педагогической академии. Вып. 72., СПб.2007. - с. 60.

3. Стешов А. В. Риторическая педагогика как фактор устойчивого развития профессионального мастерства преподавателя. В кн. Образование через всю жизнь: труды международного сотрудничества в области непрерывного образования для устойчивого развития. СПб.: Alter Ego, 2007. – 363 с.
4. Стешов А. В. Риторика для лидера. СПб.: НОУ «Экспресс», 2006. – 60с.
5. Стешов А. В. Дискуссия в образовательном процессе. СПб.: ВКА им. А.Ф. Можайского, 2007. – 148 с.
6. Стешов А. В. Как вести дискуссию. СПб.: РНФ «Роза мира», 2006. – 56 с.
7. Зверев С. Э., Стешов А. В., Дорогов Ю. В., Камышова А. Е. Культура русской военной речи. СПб.: ВКА им. А. Ф. Можайского, 2007. – 205 с.

ТРЕНИНГ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ В КОНТЕКСТЕ СТРАТЕГИЧЕСКОЙ ПРОГРАММЫ «АДАПТАЦИЯ»

Кучинская Н.М.

В одной из крупных торговых компаний проводился анализ возрастного состава работников, который показал, что состав руководителей высшего и среднего звена составляет от 60-70 лет – 6%, 50-60 лет – 36%, 40-50 лет – 25%, от 30-40 лет – 25% и только 8% возраст руководителей составлял от 20-30 лет. Компания работает эффективно, коллектив дружно поддерживает команду управляющих, обладающих способностью к неформальному лидерству. Сотрудники предприятия беспрекословно верят этой команде. Но со временем появляется проблема: почти все члены управленческой команды пенсионного возраста, начинают думать об уходе.



Назревает необходимость в подготовке адекватной замены – молодой команды руководителей, способной «подхватить» изменения и, главное, развить их. Исправить такую ситуацию непросто, так как на подготовку высококвалифицированных кадров, как свидетельствуют специалисты, уходит от 5 до 10 лет.

Известно, что планирование карьеры и формирование резерва на выдвижение являются серьезными инструментами, которые позволяют удерживать и воспитывать в организации квалифицированные трудовые ресурсы, обеспечивать потребности в подготовленных и мотивированных кадрах, ориентированных на достижение организационных целей. Для подготовки достойного резерва в исследуемой компании проводится комплекс организационных, экономических, финансовых, технических и иных мероприятий, согласованных между собой по срокам и способам осуществления и направленных на поддержание оптимального количественного и качественного состава работников данного предприятия. Именно поддержание разумного (или в наилучшей степени отвечающего потребностям предприятия в персонале определенной численности и квалификации) состава работников – представляется правомерным рассматривать в качестве

цели работы службы персонала. Это поиск, отбор и найм персонала; его адаптация и мотивация; профессиональное обучение (тренинги); перемещение (ротация) персонала.

Первым этапом становления в должности новых сотрудников в компании, обеспечивающим преемственность и непрерывность трудового процесса, явилась разработанная службой персонала программа «Адаптация», основные цели которой состоят в следующем:

- минимизация вложений в обучение новых сотрудников с максимально быстрым увеличением эффективности работы;
- уменьшение чувства страха и неуверенности в своих силах у новичков;
- сокращение текучести кадров, а следовательно, поддержание спокойной обстановки в коллективе;
- быстрее освоение и принятие новым сотрудником правил корпоративной и организационной культуры компании;
- развитие позитивного отношения к работе, ощущение первых успехов с самого начала пребывания в компании и, как следствие, удовлетворенность всего персонала результатами своего труда.

Для реализации программы был подготовлен также документационный пакет на период адаптации нового работника, который включает:

- 1) план становления работника в должности;
- 2) план оказания помощи работнику в процессе реализации адаптационной программы;
- 3) план контроля за реализацией мероприятий адаптационной программы;
- 4) документы, отражающие основные результаты выполнения работником мероприятий, предусмотренных планом становления в должности;
- 5) отзыв о работнике по итогам реализации плана становления в должности;
- 6) рекомендации, направленные на наиболее полное раскрытие личностного потенциала работника.

На первом этапе программы «Адаптация» новые сотрудники:

- представляются коллегам (начальникам соответствующих структурных подразделений, руководству предприятия на диспетчерских совещаниях);
- знакомятся с историей и современным состоянием компании (смотрят фильм, который рассказывает о работе предприятия, о работниках, тем самым, приобщая их к корпоративной культуре компании);
- получают представление об основных условиях организации функционирования компании и тех структурных подразделениях, в которые они приняты согласно заключенным трудовым договорам;
- изучают локальные акты предприятия (коллективный договор, внутренний трудовой распорядок, положение о персонале и т.п.) и соответствующих структурных подразделений (положения о подразделениях, инструкции по видам деятельности, должностные инструкции и т.п.);
- новым сотрудникам рассказывается также о работе комбината питания и всевозможных социальных льготах (парикмахерская, медицинский пункт, спортивный зал со снарядами и пр.), которые существуют в данной компании.

На втором этапе программы «Адаптация» отслеживается и контролируется постепенное вовлечение новых работников в работу компании; новые сотрудники широко привлекаются к участию в разнообразных досуговых мероприятиях и корпоративных праздниках (включая их подготовку совместно с другими работниками).

Поскольку анализируемая организация является обучающейся, то в качестве неотъемлемого компонента системы управления персоналом используется система обучения, в том числе, тренинг, как комплекс мероприятий по профессиональной подготовке работников компании. В состав участников тренинга входят только руководители отделов и подразделений. Один из модулей тренинговых занятий посвящен решению конфликтных ситуаций, как возникающих в торговых залах отделов, так и в среде персонала.

Задачи тренинга:

1. выявить специфические особенности, факторы, причины и типы конфликтных ситуаций в современных общественных организациях (на основе литературных источников);
2. определить стратегии управления конфликтом и этапы процесса управления конфликтом в ходе различных конфликтных ситуаций; дать содержательную характеристику основным стратегиям и методам разрешения конфликтных ситуаций;
3. выявить конструктивные возможности переговоров и посредничества как наиболее эффективных способов управления конфликтом;
4. на основе алгоритма провести анализ типичных конфликтных ситуаций и разработать методические рекомендации по регулированию и разрешению аналогичных конфликтных ситуаций, управлению конфликтом

Программа адаптации, разработанная и внедренная в исследуемой компании, показала, что успешность ее решения требует серьезной методической и организационной работы большого коллектива сотрудников. Как показывает практика, одного понимания ее важности недостаточно. Успех возможен лишь при системном стратегическом планировании, направлении и координации этой работы в масштабах всей организации.

Таким образом, нам представляется, что преемственность политики топ- менеджмента в организации обеспечивается созданием системы подготовки резерва кадров на выдвижение. Это долгосрочные программы, они неизбежно «обрастают» побочными процессами – система обучения, перманентная оценка кадров, планирование карьеры, мотивирование и стимулирование «резервистов» и т.д. Важным для реализации программы «Адаптация» является также то, что повышение квалификации и развитие персонала включают в себя обеспечение не только профессионального роста руководителей, но и развитие у них навыков самоменеджмента (например, умение распределить рабочее время). Сюда же относится и забота об индивидуальном развитии сотрудников (например, курсы по технике общения). Все эти программы помогают молодым руководителям усовершенствовать свою профессиональную жизнь и получить от нее больше удовлетворения.

В управлении персоналом нет локальных задач: чтобы решить какую-то одну проблему, надо запустить целый комплекс процессов. Это является основой мотивации для управляющих по созданию системы качества управления персоналом.

ОЦЕНКА ПЕРСОНАЛА КАК НЕОТЪЕМЛЕМАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ ОБУЧЕНИЯ МЕНЕДЖЕРОВ

Волкова Н.С.

Оценка результатов деятельности коллективов и отдельных работников относится к традиционным управленческим функциям. Однако в настоящее время, когда в систему управления все глубже входит понятие развивающего управления персоналом, необходимо разрабатывать и внедрять современные методы. И здесь роль менеджеров в оценке деятельности персонала приобретает все большее значение. Только при условии открытого диалога руководителей и работников возможно отождествление интересов работника с судьбой организации и, как следствие, успех всей деятельности. Именно поэтому специалисты в области менеджмента должны быть компетентны в принципах и методах оценки персонала.

Совершенствование практики подбора и расстановки кадров, стимулирования их труда, продвижения работников, повышения их квалификации связано с объективной, построенной на научной основе оценкой работников. Существенное значение оценки персонала для управления состоит в организации обратной связи. Работник должен знать, как оцениваются результаты его труда, соответствует ли этой оценке получаемое вознаграждение и отношение руководства. Сравнение результатов работы отдельного

сотрудника, подразделения с общими результатами организации обеспечивает информированность коллектива о результатах деятельности всей организации, формирует привычку мыслить категориями всей организации, чувство причастности к делам фирмы, мобилизует коллективный разум, способствует созданию атмосферы творчества. А это, в свою очередь, позволяет руководителю формировать правильную стратегию управления, направленную на успех.

Оценка работы персонала может служить в качестве инструмента, способного помочь менеджеру при достижении целей, стоящих перед организацией и подразделением. Однако при этом он должен не только хорошо разбираться в существующих методах оценки, но и уметь правильно выбрать методы, наиболее подходящие как при принятии административных решений, так и при принятии решений, связанных с развитием работников.

Каковы основные вопросы, на которые должен уметь ответить менеджер?

Во-первых, когда? Необходимо периодически (один – два раза в год) проводить профессиональную и личностную оценку персонала. Это позволит увидеть сильные и слабые стороны сотрудников, сформировать планы обучения, создать гибкую систему мотивации персонала, обеспечивающую индивидуальный подход, сформировать команду и кадровый резерв.

Наиболее распространены следующие случаи, при которых проводится оценка персонала [1, с. 9]:

1) необходимо оценить вновь принятых на работу сотрудников или выбрать наиболее достойного кандидата на вакантное место;

2) оценка необходима менеджеру для выявления истинных причин возникающих конфликтов. Вполне возможно, что причиной может быть недостаточная компетентность или добросовестность некоторых работников;

3) предстоит реорганизация и потому необходимо выявить кадровый резерв.

По мнению западных ученых [2, с. 574], оценка результатов деятельности работника должна осуществляться после того, как он адаптировался в коллективе и получил необходимую подготовку для эффективного выполнения работы.

Во-вторых, зачем? Сложившаяся система оценки выполняет ряд важнейших функций в кадровом менеджменте [4, с. 342].

– *Административную*, так как результаты оценки предоставляют менеджеру возможность принимать обоснованные решения о повышении заработной платы, повышении в должности переводе сотрудника или об увольнении.

– *Мотивирующую*, которая выражается в том, что итоги оценки стимулируют работника к повышению квалификации, корректировке его трудового поведения. Одновременно они позволяют руководителю определить наиболее выдающихся работников и реально поднять уровень их достижений, переводя их на более привлекательные должности.

– *Информационную*. Сообщая подчиненным сведения о том, насколько эффективно они выполняют свои обязанности, менеджер не только информирует их, но и дает возможность исправить свое поведение, если оно не соответствует организационной культуре. При должной организации процесса информирования работник не только узнает, достаточно ли хорошо он работает, но и что конкретно является его сильными или слабыми сторонами, в каком направлении он может совершенствоваться. Такая оценка выступает также как форма обратной связи в системе управления организацией.

Информационные, административные и мотивационные функции оценки деятельности взаимосвязаны: информация, ведущая к административному решению о повышении по службе, должна положительно мотивировать человека к хорошей работе.

В третьих, как?

Наиболее глубоко различные типы, методы и технологии оценки кадров, как известно, рассматриваются при обучении специалистов по управлению персоналом. Однако и при подготовке менеджеров широкого профиля нельзя оставлять без внимания этот важный

вопрос, и в этом случае можно говорить о комплексной оценке персонала. Такая модель, с одной стороны, объединяет в себе несколько типов оценки: оценку результатов труда, профессиональных и личностных качеств и другие. Это позволяет говорить о всестороннем подходе к проблеме оценивания. С другой стороны, она не требует глубоких специфических знаний и может быть организована менеджерами в отсутствие специальных структурных подразделений по управлению персоналом.

В качестве примера методики комплексной оценки персонала можно привести модель, описанную А.Я. Кибановым [3, с. 265-272], в которой оценка основана на факторах, характеризующих:

- а) самого работника, обладающего определенными знаниями, навыками, способностями;
- б) вид и содержание трудовых функций, которые он фактически выполняет;
- в) конкретные результаты его деятельности.

На практике наиболее часто работа подчиненного оценивается его непосредственным руководителем, поэтому он должен быть способен точно оценивать персонал, не основывая свою оценку на личном отношении к подчиненному. В то же время, как показывает практика, точно установить грань, разделяющую объективную и субъективную оценку практически невозможно. Поэтому в настоящее время все большее применение в системе управления персоналом находит технология «360 градусов» [5]. Ее еще называют «круговой оценкой», потому что о человеке высказывается не только его непосредственный руководитель, но и подчиненные, коллеги. Кроме того, сами сотрудник должен выставлять себе баллы по тем же критериям, что и сослуживцы. По мнению западных менеджеров [1, с. 14], самооценка сотрудника имеет огромное значение. В ней заключен большой потенциал, способствующий постоянному совершенствованию человека.

Проводя комплексную оценку «360 градусов», менеджер не только получит данные о том, насколько эффективно работает каждый сотрудник, каковы его слабые места и есть ли у него скрытый потенциал, но и подберет подходящую для него программу развития. Другой плюс такой оценки – ее выводы объективнее, чем при других формах. Это можно объяснить тем, что самооценка у людей часто завышена, а руководитель, если он пристрастен, иногда занижает результаты. Когда в оценке участвуют несколько человек (метод «независимых характеристик»), то получается более объективная картина. Объективность результатов повышает не только большая выборка. Сотрудника оценивают люди, которые знают его давно и каждый день видят, как он работает.

Таким образом, для успешного развития любой компании необходим грамотный менеджер, умеющий не только анализировать результаты оценки, проведенной внешними экспертами, но и который способен в случае необходимости организовать проведение внутрифирменной оценки персонала. Такая возможность будет в каждой организации, если одной из обязательных составляющих управленческого образования менеджеров станет оценка персонала. Ведь то, какие поставлены цели, как организована процедура, каким образом интерпретируются результаты оценки, каковы решения, принятые в отношении работника, какой отклик находят эти решения, во многом зависит от того, каково понимание и отношение менеджера к процедуре и техникам оценки.

Литература:

1. Анцупов А.Я., Ковалев В.В. Социально-психологическая оценка персонала: учеб. пособие для студентов. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2006. – 303 с.
2. Мескон М. Х., Альберт М., Хедоури Ф. Основы менеджмента. Перевод с английского. М.: Дело 1992, 702 с.
3. Управление персоналом организации. Практикум: Учеб. Пособие/п од ред. д.э.н., проф. А.Я. Кибанова. – М.: ИНФРА-М, 2001. – 296 с. – (Серия «Высшее образование»).
4. Управление персоналом организации: Учебник /Под ред. А.Я. Кибанова. – 3-е изд., доп. и перераб. – М.: ИНФРА-М, 2006. – 638 с.
5. 360 градусов на человека. <http://www.mdmanagement.ru/articles/html/article32567.ht>

ПРАКТИЧЕСКОЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГРОВЫХ И ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

ИГРОВОЕ МОДЕЛИРОВАНИЕ ПРОЦЕССА ПРИНЯТИЯ УПРАВЛЕНЧЕСКИХ РЕШЕНИЙ КОМАНДОЙ ТОП-МЕНЕДЖЕРОВ

Герасимов Б.Н.

Проблемно-ситуационные игры широко применяются как на производстве, так и в системе обучения. Рассмотрим содержание и процесс проведения проблемно-ситуационной игры (ПСИ): «Повышение конкурентоспособности продукции предприятия». Основная цель игры - выявление путей и возможностей сокращения операционных затрат предприятия [1]. Вспомогательные цели:

- освоение участниками новых методов мышления, повышение эффективности принятия управленческих решений, совершенствование коллективной работы;
- поиск решений проблемы и доведение их до программ реализации;
- развитие у участников инновационного мышления и поведения.

Игротехнический коллектив включает в себя руководство игры и состоит из следующих специалистов: руководитель игры; 4 игротехника (по количеству команд); методолог; 3 эксперта.

Игровой коллектив представлен:

- исполнителями - члены команды топ-менеджеров, их заместители, а также руководители отделов и подразделений;
- «генераторами идей» - финансовый директор, начальник финансового отдела;
- потенциальными реализаторами будущих игровых разработок - заместители топ-менеджеров, а также руководители отделов и подразделений.

Общая численность участников составляет 30-45 человек.

Процесс организации и проведения игры состоит из трех этапов: подготовительного, игрового и послеигрового.

На **подготовительном этапе** был проведен первичный анализ ситуации. Он включал в себя беседу с финансовым директором и начальником финансового отдела с целью уточнения целей и задач игры, выяснения отношения сотрудников к игре, первичной диагностики ситуации, уточнения ожидаемого от игры результата.

На основании полученной информации был разработан сценарий и программа игры, определено количество участников, проведена организационно-техническая подготовка, включающая выбор места проведения и планирование территории помещения.

Игровой этап заключается в проведении ПСИ как разновидности известного класса ОДИ (организационно-деятельностных игр). В процессе игрового моделирования на каждом из этапов игры выполняются следующие процедуры: введение в проблему, постановочные доклады; групповая работа по заданной тематике; проведение пленарных заседаний [1]. Первое пленарное заседание начинается с вступительной речи организаторов о целях и задачах игры, правилах поведения, правилах судейства и экспертизы.

Групповая работа по каждому структурному блоку состоит из нескольких частей: индивидуальная работа, внутригрупповая дискуссия и защита идей.

На этапе **индивидуальной работы** участникам предлагается найти вариант решения, сформулировать проблему, перевести ее в задачи и т.д. Работа проводится в тишине, совещаться с коллегами нельзя. Результат работы фиксируется на специальном бланке произвольной формы.

Внутригрупповая дискуссия помогает выбрать лучшие предложения из сформулированных участниками. В процессе групповой работы выявляются логические

нестыковки, незаметные автору предложений, рождаются аргументы для защиты идеи, оттачиваются формулировки. Идея становится более конструктивной и обоснованной.

Этап защиты начинается с распределения ролей. Команда, представляющая идею в первом туре, получает роль «новаторов». Три остальные команды последовательно выполняют функции «оптимистов», «пессимистов» и «реалистов».

Экспертизе подвергаются результаты индивидуального и коллективного генерирования идей и решений. Кроме того, дается оценка эффективности групповой работы, анализируется уровень и количество аргументации от каждой группы и активность участников.

Группа экспертов работает на основе предложенных для оценивания бланков. Каждый эксперт заполняет бланки индивидуально, а затем на основе обмена мнениями эксперты принимают коллективное решение. Кроме того, эксперты разрабатывают систему поощрений и наказаний на основе правил игры.

По результатам этапа готовится доклад, который затем представляется на пленарном заседании. Результаты каждого блока фиксируются и передаются организатору игры.

Первый структурный блок «Определение цели» призван выявить, какую цель преследует внедрение критериев и как должна выглядеть идеальная оценка проекта с точки зрения разных сотрудников, а также приведение видения идеальной ситуации к некоему «общему знаменателю».

Формулирование проблемы помогает понять участникам, какие существуют перспективы решения данной проблемы и какие последствия (положительные и отрицательные) повлечет за собой внедрение критериев.

После окончания этого этапа проводится пленарное заседание. Его цель – подвести предварительные итоги, внести при необходимости коррективы и выявить направления дальнейшего движения игры.

Декомпозиция проблемы заключается в разбиении проблемы, стоящей перед участниками игры, на несколько более простых задач и выявлении связей между ними. Затем элементы проблемы преобразуются в задачи. Объемные задачи делятся на более мелкие, а однотипные – сводятся в одну.

Постановка задачи предназначена для выявления пониманий задачи всеми участниками игры, устранения разночтений и приведения ее к единому знаменателю. На этом же этапе обсуждается, что может помочь решению данной задачи, а что может помешать.

После этого этапа проводится еще одно **пленарное заседание по итогам работы**.

Затем следует выбор критериев и формулировка ограничений. Цель данного этапа – поставить ограничения для решения поставленной проблемы, чтобы разработка не ушла в абстракцию и была конкретной и реально выполнимой.

Поиск альтернативных решений призван заставить участников посмотреть на проблему шире, найти аналогичные проблемы, выяснить, как они решались и проверить, подходят ли эти решения или их элементы для текущей задачи.

Выбор рационального решения является еще одной проверкой на соответствие полученных решений общей цели и поставленным ограничениям. На этом же этапе выясняется, каких затрат требует каждое конкретное решение, какие ресурсы нужны для его осуществления. После ответов на данные вопросы у каждой из задач должно остаться единственное решение, признанное наиболее рациональным.

После этого этапа также проводится пленарное заседание. На этапе композиции проблемы из решений конкретных задач комбинируется общее решение проблемы. Проводится проверка того, как решение отдельных задач вписывается в структуру проблемы. Рассматривается соответствие решения проблемы ее формулировке и постановке отдельных задач, соответствие выбранным критериям и ограничениям.

Затем проводится разработка программы реализации. На этом этапе определяется последовательность стадий программы реализации, определяются ресурсы, необходимые для

каждой стадии, назначаются сотрудники, ответственные за каждый этап. Выясняется, какие факторы могут повлиять на процесс реализации критериев успешности, какие следствия может за собой повлечь реализация данной программы.

После этого проводится итоговое пленарное заседание по результатам игры. Проводится экспертиза. Ей подвергаются результаты индивидуального и коллективного генерирования идей. Дается оценка эффективности групповой работы, анализируется уровень аргументации, активность участников.

В конце игры проводится разработка рекомендаций и итоговой программы внедрения критериев успешности проекта, подготовка документов по предварительным результатам игры для заказчика, участников и организаторов игры, осуществляется анкетирование игроков с целью выяснить степень удовлетворенности результатами игры.

На *послеигровом этапе* выполняется аналитическая обработка результатов игры, готовится сводный отчет с приложением протокола хода обсуждения, полученных результатов, формируются рабочие планы исполнителей для каждого этапа внедрения, разрабатываются технические задания на работы.

Особое внимание на послеигровом этапе уделяется рефлексивному обобщению результатов для обеспечения качества и повышения эффективности применяемых моделей. Создается рабочая группа по доведению результатов игры до уровня распорядительных документов. Назначаются даты контрольных замеров эффективности игры.

Документирование играет важную роль в процессе организации взаимодействия участников посредством передачи данных и информации, зафиксированных на технических носителях (на бумаге). Это обеспечивает соблюдение определенного регламента взаимодействия участников, сохранность наработанного материала для подготовки решений, послеигрового анализа, набора статистики, оценки ситуаций, решений и т.д.

Документирование как процесс обеспечения взаимодействия участников игры предусматривает применение типовых форм регистрации информации. В состав комплекта документации по игре входят организационно-распорядительная документация по объекту игры и типовые формы представления результатов игровых туров.

Организационно-распорядительная документация включает следующие документы: список участников; список команд с описанием функции каждой команды; регламент игры; оценка результатов деятельности команд; анкета участника игры.

Типовые формы представления результатов включают следующие бланки: постановка проблемы; выбор критериев; выбор рационального решения задачи; программа реализации.

Каждое предложение оценивается по следующим параметрам.

В - важность проблемы для организации, т.е. степень ее влияния на эффективность деятельности организации по 10-балльной шкале.

0 _____ 10

Такой проблемы
в организации нет

Проблема очень важна и
связана с большими потерями
эффективности

М - масштаб проблемы, по шкале (0-10)

0 _____ 10

Проблема касается
незначительно деятельности
организации

Проблема касается
всей организации в целом

С - степень сложности проблемы (0-10)

0 _____ 10

Организация
практически ничего не может
сделать с проблемой

Проблема может быть
решена силами самой
организации

О – обеспеченность внутренними ресурсами (0-10)

0 _____ 10

Для решения проблемы внутренних ресурсов не существует

Для решения проблемы ресурсы есть в полном объеме

Т - тенденция развития проблемы (+, 0, -) необходимо поставить знак

+, если в последние годы острота проблемы уменьшилась;

0, если острота проблемы осталась неизменной;

-, если острота проблемы увеличилась.

К - оценка своей компетентности по отношению к каждой проблеме (или решению) (0-10)

0 _____ 10

Абсолютное незнание данной проблемы или ее решения

Хорошее знакомство с этой проблемой или ее решением

Участниками обсуждения был определен перечень проблем обнаруженных в ходе проверки. Затем участниками были сформулированы противоречия и барьеры в деятельности, определены проблемы, исследованы предложения по их решению. При этом на всех этапах выполнялась оценка проблем по показателям: важности, масштабу, сложности, обеспеченности и собственной компетентности.

Генеральным директором и директором по персоналу было сделано обстоятельное сообщение о целях и возможных результатах предлагаемой акции. Для того чтобы будущие предложения были более значимыми, участникам было дано время в течение одного рабочего дня для их подготовки. Затем на общем совещании специалистам было предложено подготовить собственное видение по каждой из перечисленных ранее проблем по определенной форме, после чего все предложения были собраны и обработаны. Результаты обработки представлены в виде таблицы 1.

Таблица 1. Проблемы организации

№ п/п	Наименование	Показатели					
		В 0-10	М 0-10	С 0-10	О 0-10	Т 0-2	К 0-10
1	Не эффективно функционирует система планирования и целеполагания	8,5	8,6	6,7	7,8	0,9	6,5
2	Центральный офис и производственные подразделения находятся в разных стадиях развития организации	7,7	8,9	8,8	6,7	0,8	5,5
3	В офисе не завершена стадия формализации отношений.	6,8	7,8	7,3	5,4	1	6,1
4	Не достаточно эффективно функционирует система контроля исполнения решений.	9,1	8,4	8,1	6,6	1	7,3
5	Сотрудники офиса переутомлены, сотрудники производственных подразделений раздражены, существует деление «Мы», «Они».	6,7	7,5	7,6	7,3	0,8	6,1

В течение трех часового совещания специалисты индивидуально формулировали

проблемы, которые им представляются необходимыми для включения в общий пакет проблем организации. С этими проблемами были ознакомлены все участники совещания. Ознакомление было проведено по первому варианту.

После окончания присвоения индивидуальных оценок каждой проблеме каждого участника, формы были собраны и проведена обработка полученных материалов. При этом учитывалось, что проблемы должны быть сформулированы, классифицированы и разделены по процессам (объектам) или направлениям деятельности организации в соответствии с таблицей 2.

Таблица 2. Оценка проблем организации с распределением их по объектам

№ п/п	Проблемы.	Показатели					
		В 0-10	М 0-10	С 0-10	О 0-10	Т 0-2	К 0-10
1	Стратегия						
1.1	Не эффективно функционирует система планирования и целеполагания	8,5	8,6	6,7	7,8	0,9	6,5
1.2	Центральный офис и производственные подразделения находятся в разных стадиях развития организации	7,7	8,9	8,8	6,7	0,8	5,5
2	Персонал						
2.1	Центральный офис и производственные подразделения находятся в разных стадиях развития организации	6,8	7,8	7,3	5,4	1	6,1
2.2	Не достаточно эффективно функционирует система контроля исполнения решений.	9,1	8,4	8,1	6,6	1	7,3
2.3	Сотрудники офиса переутомлены, сотрудники производственных подразделений раздражены, существует деление «Мы», «Они».	6,7	7,5	7,6	7,3	0,8	6,1

В результате указанной работы были вычислены интегральные оценки важности, сложности и обеспеченности предложений по организационному развитию, совершенствованию деятельности организации и т.д. В конечном итоге, все предложения были ранжированы по величине оценки целесообразности в порядке убывания для удобства их дальнейшего рассмотрения (таблица 3).

Таблица 3. Проблемы, ранжированные по значению целесообразности

Ранг	Проблемы	Показатели						
		В 0-10	М 0-10	С 0-10	О 0-10	Т 0-2	К 0-10	Ц
1	Не достаточно эффективно функционирует система контроля исполнения решений	9,1	8,4	8,1	6,6	0,9	7,3	460,8
2	Не эффективно функционирует система планирования и целеполагания	8,5	8,6	6,7	7,8	0,8	6,5	404,7
3	Центральный офис и производственные подразделения находятся в разных стадиях развития организации	7,7	8,9	8,8	6,7	1	5,5	325,5
4	Сотрудники офиса переутомлены, сотрудники производственных подразделений раздражены, существует деление «Мы»,	6,7	7,5	7,6	7,3	1	6,1	299,7

	«Они»							
5	В офисе не завершена стадия формализации отношений	6,8	7,8	7,3	5,4	0,8	6,1	227,7

Определение целесообразности рассмотрения проблемы проводили по формуле:

$$Ц = [B - d(C - O)]KM$$

В результате проведённого анализа был получен перечень проблем с определенной последовательностью по целесообразности рассмотрения. Это серьезно облегчило работу по их разрешению. Расположив имеющиеся проблемы по целесообразности их рассмотрения, было выделено время для подготовки и проведено совещание, на котором были сделаны предложения по каждой из предложенных проблем. В качестве примера приведены предложения по первой проблеме с усредненными показателями (таблица 4.).

Таблица 4. Предложения по выявленным проблемам предприятия

№ п/п	Наименование	Показатели					
		В 0-10	М 0-10	С 0-10	О 0-10	Т 0-2	К 0-10
1	Любое управленческое решение должно заноситься в протокол совещания	8,8	7,9	5,4	9,1	0,9	7,3
2	При принятии управленческих решений необходимо привлекать к их разработке не только управленцев, но и исполнителей	6,8	7,8	6,3	5,4	0,8	6,1
3	Использовать регламентирование процесса принятия и исполнения решений	7,4	8,9	8,3	6,7	1	5,5
4	Разработать и внедрить систему сбалансированных показателей деятельности позволяющую контролировать исполнение решений по всем уровням (стратегический, оперативный, личные планы)	9,1	7,4	8,1	6,6	0,9	7,3
5	Ужесточить спрос с исполнителей за несвоевременное информирование о срыве сроков выполнения решений	8,5	8,6	6,7	8,8	0,8	6,5
6	Ввести единую терминологию для оформления приказов, распоряжений, протоколов, служебных писем для полного понимания исполнителями	8,1	7,6	6,5	4,8	1	7,5

Следуя методу активного коллективного тестирования (МАКТ), были оценены и проранжированы предложения по преодолению выявленных проблем. Использование МАКТ позволяет определить достаточное количество предложений по поставленным проблемам или их решениям и помогает с определенной достоверностью определить все параметры этих предложений и компетентность каждого участника совещания.

После проведения игры были получены следующие результаты:

- *содержательные* (адекватная и разносторонняя оценка ситуации в организации, формирование группового видения критериев успешности проекта, перевод проблемы отсутствия критериев оценки в плоскость задач, нахождение оптимальных критериев успешности, отвечающих всем поставленным требованиям, программа внедрения критериев успешности проекта);
- *социальные* (освоение средств организации коллективной мыследеятельности, повышение мотивации к эффективному участию в групповой работе, навыки управления конфликтом, стрессом);
- *психологические* (определенное понимание состояния людей в процессе профессиональной деятельности, освоение средств эффективного воздействия на людей);
- *педагогические* (возможность решать свои проблемы более осмысленно, освоение новых средств мышления и деятельности, повышение восприимчивости к инновациям);
- *методологические* (умение ориентироваться в имеющихся средствах мышления, умение изменять имеющиеся средства и создавать новые).

Кроме перечисленного, по результатам игровой деятельности ожидается улучшение экономических показателей предприятия.

Как показывает игротехнический опыт, рассмотренный метод может использоваться как отдельно, так и встраиваться в игровой процесс на любом этапе, где необходимо получить коллективные оценки проблем (или предложений) и затем их ранжировать.

Литература:

Герасимов Б.Н. Игровое моделирование управленческих процессов. Самара: СНЦ РАН, 2006. 195 с.

СЮЖЕТНО-РОЛЕВЫЕ ИГРЫ КАК ИНТЕНСИВНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ОБУЧЕНИЯ ОРГАНИЗАЦИОННОМУ ПОВЕДЕНИЮ

Егорова Е.В.

«Новая» парадигма обучения менеджменту основной упор делает на развитие эффективного ролевого поведения. В связи с этим особое значение приобретает изучение дисциплины «Организационное поведение».

«Организационное поведение» входит в состав общепрофессиональных дисциплин федерального компонента и предполагает изучение и формирование поведения индивидов и групп для достижения целей организации и повышения эффективности ее деятельности. «Организационное поведение» изучает и анализирует поведения индивидов, групп и организаций с целью определить, прогнозировать и откорректировать индивидуальное выполнение поставленных задач и функционирование организации в целом с учетом воздействия внешней среды.

Эффективной технологией обучения организационному поведению являются **сюжетно-ролевые игры**, основанные на обучающем эффекте совместных действий. Сюжетно-ролевая игра предполагает предъявление участникам определенной ситуации, распределение ролей и выработку способа, позволяющего привести эту ситуацию к достойному завершению. Сюжетно-ролевые игры требуют не только знакомства с ситуацией, но и вхождения в заданный образ, перевоплощение. Характеристиками сюжетно-ролевых игр являются: наличие модели управляемой системы; наличие ролей; различие целей участников игры, исполняющей разные роли; взаимодействие ролей; наличие общей цели у всего игрового коллектива; многоальтернативность решений.

Приведем конкретный пример сюжетно-ролевой игры «*Прием на работу*» по теме «Управление поведением личности в организации».

В качестве *погружения* можно использовать следующее упражнение: определить, какими качествами должен обладать кандидат на должность менеджера по продажам.

Ситуационно-ролевая игра «Прием на работу»

Цели сюжетно-ролевой игры: провести деловые беседы с кандидатами на должность менеджера по продажам; определить их соответствие должности, выявить лучшего претендента; научиться определять тип личности.

Ситуация для игры.

Спортивный клуб «Олимпик»

СК «Олимпик» - спортивный клуб, ориентированный на предоставление каждому клиенту спортивных услуг и сервиса высочайшего качества. В 2005 году открылся первый клуб «Олимпик» на ул. Оптиков, д.4. Уже через несколько месяцев клуб зарекомендовал себя как успешный проект на рынке Санкт-Петербурга. В октябре 2007 года открылся СК в г. Колпино. В комплекс входит тренажерный зал, зал для групповых программ, боксерский ринг, финские сауны, раздевалки, салон красоты с широким спектром услуг, суши-фитнес-бар. Весь штат сотрудников был укомплектован, однако через 2 месяца произошло неожиданное увольнение по собственному желанию молодого перспективного сотрудника - менеджера по продажам услуг. Численность отдела продаж – 4 человека. В подчинении у менеджера по продажам находятся три консультанта и администраторы рецепции. Отдел продаж занимается исследованием рынка фитнес-услуг, формированием цены на предоставляемые услуги, определением потребности в услуге и заключением договоров.

Необходимо срочно принять на работу нового менеджера по продажам. Однако руководитель попросил менеджера по персоналу внимательно подойти к этому вопросу, чтобы не повторилась неприятная ситуация с увольнением.

1. Для проведения игры необходимо выбрать психолога и 4-х претендентов на должность менеджера по продажам.
2. Остальные студенты делятся на две группы: эксперты и менеджеры.

Группа менеджеров разрабатывает вопросы для собеседования и квалификационные требования для претендентов на должность менеджера по продажам, а затем выбирает претендентов на роль менеджера по персоналу и его помощника.

Инструкция для претендентов на должность менеджера по продажам.

1. Тип личности – «демонстратор».

Характеризуется повышенной увлекаемостью, открытостью, готовностью пробовать и находить решения. Обладает высоким креативным потенциалом и корректностью в межличностном поведении. Не слишком обязателен в исполнении обещаний, быстро переключается с одного дела на другое.

Речь: плавная, хорошо интонированная, подробное изложение фактов, богата ассоциациями («Если бы», «Видимо», «Допустим», «Например»).

Язык тела: жесты широкие, широко направлены в стороны и вверх. Характерны жесты прихорашивания, сжимания губ.

Имидж: уникальность, дороговизна, модность.

2. Тип личности – «человек-компьютер».

Повышенная степень обязательности, тщательная подготовка к выполнению поручений, высокие аналитические способности, быстрое формулирование решений. Эмоциональная "бедность" затрудняет групповое взаимодействие.

Речь: малоинтонированная, высказывания четко структурированы: «Во-первых», «В результате».

Язык тела: большинство жестов, даже в конфликтных ситуациях четко выверены. Описывает в воздухе геометрические фигуры, держит руки у брюшной полости.

Имидж: консервативен.

3. Тип личности – «агрессор».

Отличный организатор и администратор, борец за интересы. Требователен к себе и окружающим, обязателен при выполнении договоренности. При хороших взаимоотношениях легко поддерживает личный контакт. Характер повышенной конфликтности и

агрессивности, поэтому он часто прибегает к грубым методам, если его пожелание не исполняется. Придирчив в мелочах, тяжело переживает критику.

Речь: говорит громко и отрывисто, использует повелительные направления: «Вы должны»!!! Любит задавать вопросы в целях конкретизации информации.

Язык тела: жесты доминирования: указующий перст, «рубление» ладонью воздух, постукивание по столу.

4. Тип личности – «неуверенный».

Мягкость и убеждаемость. Высокая степень доброжелательности, не способен принимать решения (необходимо привлекать других сотрудников). Высокий интеллектуальный потенциал. Высокая исполнительность.

Речь: сбивчивая и обычно тихая. Преобладают фразы: «А если не получится?», «Наверное», «Возможно».

Язык тела: большое количество мелких движений, посадка на край стула, руки держит под столом.

Имидж: консервативен.

Примечание: менеджеры по персоналу не должны знать, кто из претендентов исполняет какую роль. Они должны назвать критерии оценки, по которым производился отбор кандидата на должность. Какие особенности организации способствовали именно такому выбору?

Задание для экспертов:

- Составить собственный перечень квалификационных требований и вопросов для претендента, чтобы можно было сравнить их с перечнем менеджеров по персоналу и выработать оптимальный.

- Оценить критерии, по которым был отобран кандидат на должность.

- Проанализировать корректность выбора претендента и его соответствие данной организации.

Задание для психолога: распознать, какой тип личности представлял каждый из 4-х претендентов, и предложить стратегию управления этим типом.

Менеджер и его помощник должны обосновать свой выбор, а эксперты - проанализировать проведенное собеседование и высказать свое мнение о выбранном претенденте.

В последующей дискуссии можно осветить следующие вопросы:

1. Насколько каждому из претендентов было комфортно исполнять свою роль?
2. Оценить поведение менеджера по персоналу и его помощника. Какие вербальные и невербальные сигналы они использовали во время беседы?
3. Удалось ли менеджеру по персоналу и его помощнику создать непринужденную атмосферу, и какие психологические приемы были для этого использованы?

В качестве «выгрузки» из игрового процесса участникам игрового взаимодействия предлагается сформулировать 3-5 уроков, которые можно извлечь из игры на основе ее результатов и деятельности.

Опыт проведения сюжетно-ролевых игр как самостоятельной технологии обучения позволяет освоить и закрепить различные модели поведения, развить навыки межличностного взаимодействия, навыки адекватного восприятия деловых партнеров и достижения взаимопонимания, выбора эффективного сценария поведения.

Литература:

- 1) Панфилова А.П. Игротехнический менеджмент: Интерактивные технологии для обучения и организационного развития персонала: Учебное пособие. – СПб.: ИВЭСЭП, «Знание», 2003. – 536с.
- 2) Панфилова А.П., Громова Л.А., Богачек И.А., Абчук В.А. Основы менеджмента. Полное руководство по кейс-технологиям /Под ред. проф. Соломина В.П. – СПб.: Питер, 2004. – 240с.

РОЛЬ И МЕСТО ДОЛЖНОСТНОЙ ИНСТРУКЦИИ В УПРАВЛЕНИИ ПЕРСОНАЛОМ

Котова А.А.

В общем виде управление персоналом, являясь одной из функций процесса управления, охватывает следующие области:

- анализ содержания работы каждого работника организации;
- планирование потребности;
- подбор, создание базы данных на кандидатов, отбор персонала;
- наем и увольнение работников;
- ориентация, адаптация и обучение новых работников;
- управление оплатой труда работников;
- оценка эффективности работы;
- коммуникации в организации;
- обучение, развитие, планирование карьеры работников;
- техника безопасности.

По сути, каждый линейный менеджер является менеджером по персоналу, так как ежедневно управляет своими подчинёнными. В общем виде можно говорить об ответственности специалистов по персоналу за разработку подходов, политики, стандартов, положений, учитывая их специальные знания, опыт, информацию. В современной практике управления при всём многообразии подходов сформировались основные понятия в области управления человеческими ресурсами, которые одинаково понимаются современными менеджерами. Их важно не только знать, но и одинаково трактовать содержание. В этой статье мы обратим ваше внимание на такие понятия как должностная инструкция, функциональные обязанности и квалификационные требования.

Решением проблем управления человеческими ресурсами может стать профессиональная система обучения менеджеров и персонала. Мы видим возможность повышения качества такой работы, путем применения в обучении персонала технологии «Действия по инструкции». Использование данной технологии в программах обучения менеджеров и специалистов поможет не только выработать конкретные профессиональные навыки, а сформирует определенный тип мышления и поведения, что является необходимым компонентом для эффективной работы в любой организации.

Например, рассмотрим ситуационно-ролевую игру «Должностная инструкция»

1. Ввод в тему.

Проводится цепочка ассоциации с понятием «Инструкция», для выявления уровня осведомлённости и эмоционального отношения аудитории к данному вопросу.

2. Командная работа.

Деление на группы по 5 – 7 человек.

Задание: дать командное определение понятию «Инструкция».

Время для работы: 2 – 3 минуты

Комментарий эксперта. Данное задание обусловлено тем, что с одной стороны, понятие должностной инструкции в известном смысле стало ещё одним «общим местом» в сложном комплексе проблем документирования управленческой деятельности. Иными словами, немало людей старается, по сути, убедить себя в том, что о должностных инструкциях им уже известно всё или почти всё, что требуется для организации работы с этим документом. С другой стороны, и по сей день не сформулированы единые правила подготовки должностных инструкций. А ведь необходимость в этом документе регулярно испытывают не только те работники, которые организуют свою деятельность, соотносясь с изложенными в надлежащих инструкциях предписаниями. Должностная инструкция незаменима в стандартных управленческих ситуациях, будь то профессиональная адаптация новичка, едва принятого на предприятие, или разрешение трудового спора, суть которого

кроется в попытке работника и работодателя решить, кто же из них на самом деле превысил должностные полномочия.

По итогам командной работы заслушиваются мнения команд и осуществляется сравнение их дефиниций со словарным определением.

ИНСТРУКЦИЯ (лат.) – правила, руководство, наставление, наказ.

Комментарий ведущего игры:

Должностная инструкция – это документ, регламентирующий деятельность каждой должности и содержащий требования к работнику, занимающему эту должность.

3. *Задание на 5 минут:* насколько вы готовы к чёткому выполнению инструкции (диктант по клеткам) – чтобы получился рисунок.

- Раздаются листы в клеточку.
- Проведение «Диктанта»

Инструкция перед заданием:

Вы все в детстве писали диктанты. Сейчас мы попробуем вспомнить этот опыт. В данном диктанте необходимо чётко и быстро выполнять последовательно указанные действия руководителя. Диктант очень короткий по содержанию и заданные действия очень простые даже для школьника. Поэтому нельзя переспрашивать, так как вынужденная остановка собьет остальных участников игры. Оценивается чёткое, правильное и быстрое выполнение задания. Победит тот участник, кто выполнит наиболее правильно задание.

Рекомендации по проведению диктанта: диктант читается чётким, громким голосом. В размеренном ритме, один раз. После каждого действия делается пауза для выполнения задания, после визуальной фиксации выполнения действия частью аудитории, диктант продолжается.

Вариант диктанта:

1. Отступите от верхнего левого угла листа 10 клеток вправо,
2. Отсчитайте от полученной клетки 8 клеток вниз,
3. В найденной клетке поставьте точку в нижнем правом угле,
4. От данной точки проведите линию на 5 клеток вниз,
4. Затем на 3 клетки влево,
5. Потом на 5 клеток вверх
6. 3 клетки вправо.

Покажите полученную геометрическую фигуру.

Правильно выполненная работа:

Прямоугольник, расположенный на листе 10 клеток вправо от верхнего левого угла листа и 8 клеток вниз. В найденной клетке поставлена точка в нижнем правом угле и от неё начата работа по формированию заданного прямоугольника, со сторонами 3 и 5 клеток.

4. Деловая игра «Написание должностной инструкции»

В данной ДИ рассматриваются:

- Техника написания должностных инструкций приёмом позиционных вопросов
- Предоставление информации об информационном наполнении должностных инструкций менеджера по обучению (подготовке персонала)

Цель игры: создать формат должностной инструкции, с помощью которого можно было бы:

- Описать содержание работы
- Легко сформулировать цели по должности, используя количественные и/или качественные показатели
- Проранжировать должность

Для анализа на игре мы рассмотрим информационное наполнение должности: «менеджер по подготовке и повышению квалификации кадров».

Каждому для индивидуальной работы раздаётся бланк играющего.

Время индивидуальной работы 30 минут.

Бланк играющего

1. Наименование должности:

Менеджер по подготовке и повышению квалификации персонала

2. Подчиненность: _____

3. Резюме должности (в двух – трех предложениях опишите основную цель данной должности, или ее вклад в организацию или структурное подразделение) _____

4. Должностные обязанности / Ответственность (опишите основные обязанности по данной должности).

Проранжируйте эти должностные обязанности от наиболее важных, (= 1), к наименее важным (=7), и включите в описание объем времени на каждую должностную обязанность (процент времени в неделю, в месяц). Не выделяйте должностные обязанности, которые требуют менее 3 процентов Вашего времени. Включайте все важные аспекты Вашей работы, независимо от того, выполняются ли они ежедневно, еженедельно, ежемесячно, или ежегодно, даже если они имеют место нерегулярно. Укажите, существенна ли эта должностная обязанность для выполнения основной функции должности:

Ранг	Должностные обязанности (области ответственности)	% времени	Существенность обязанности для основной функции (да, нет, не знаю)
	Консультант по развитию карьеры – Оказание помощи работникам в оценке личной компетентности, ценностей и целей для формулирования, планирования и внедрения собственной карьеры и личных планов развития		
	Аналитик потребностей – определение разрывов между идеальными и фактическими результатами трудовой деятельности и определение причин этих разрывов		
	Менеджер по развитию – Планирование, руководство и поддержка работы функции повышения квалификации персонала и увязка этой работы вдоль всей организации		
	Исследователь – Определение, разработка или тестирование новой информации (теории, исследования, концепции, технологии, модели, технические средства), и перевод информации в приложения, пригодные для улучшения индивидуальной или групповой организационной деятельности		
	Преподаватель – представление информации, руководство структурированным процессом обучения, групповыми обсуждениями и групповым процессом		
	Администратор – Координация и техническая поддержка программ и услуг по развитию персонала		
	Разработчик программ обучения – подготовка целей, определение содержания обучения, отбор и определение последовательности упражнений в контексте программ обучения		

5. Границы ответственности (определите существенные количественные данные, применимые к Вашей должности – число подчиненных работников и границы бюджета). Цифры не обязательно должны быть точными. Используйте оценки.

6. Опыт и Образование (здесь указывается опыт работы и формальное базовое образование, а также дополнительное образование, необходимое для выполнения работы)

полностью _____ компетентным _____ носителем
 должности) _____

7. Технические знания и навыки

(здесь указываются технические знания и навыки, необходимые для выполнения работы эффективно. Поставьте X там, где следует отразить уровень важности навыка и уровень владения этим навыком).

Коды важности:

М – имеет мало влияния на выполнение работы

Д - дополнительное – усиливает эффективность выполнения работы, но не настолько, чтобы считать эти знания и навыки критичными для выполнения работы

В – важно – существенное условие эффективного выполнения работы

С – необходимое условие эффективного выполнения работы

Коды уровня владения навыком:

Б – базовый уровень – понимание того, как применять данный навык, если он требуется для выполнения работы

К – концептуальный уровень – умение применять данный навык в условиях четко установленных политик и процедур

Р – рабочий уровень – умение применять данный навык постоянно при минимальном контроле или его отсутствии

Э – уровень эксперта – умение применять данный навык постоянно в сложных ситуациях, служа как образцом, или обучающим лицом для других

Технические знания и навыки	М	Д	В	С	Б	К	Р	Э
Руководство								
Управление временем								
Межличностная коммуникация								
Управление проектами								
Решение проблем								
Активное выслушивание								
Разработки программ								
Консультант								
Преподаватель								
Базовые компьютерные навыки (знание Windows , владение клавиатурой)								
Работа в текстовом редакторе								
Работа в программе электронных таблиц								
Умение производить благоприятное впечатление								
Ориентация на результаты								
Инициативность								
Навыки самоорганизации								
Навыки работы в команде								
Навыки презентации								
Инновационность								
Принятие решений								

Регламент игры

Игра проводится в один цикл. Ориентировочное время этапов игры: введение в игру (объяснения руководителя) – 10 минут; индивидуальные решения участников – 30 минут;

коллективные решения участников – 30 минут; подведение итогов и объявление результатов – 15 минут.

Эталонный алгоритм написания данной должностной инструкции

1. Наименование должности:

Менеджер по подготовке и повышению квалификации персонала.

2. Подчиненность: директору по персоналу

3. Резюме должности:

Руководит деятельностью по подготовке и повышению квалификации персонала на уровне всей компании. Это включает, но не ограничено определением и разработкой основных компетенций персонала и специфических наборов навыков в привязке к особенностям работы, что позволяет сотрудникам компании эффективно выполнять текущие и будущие работы.

4. Должностные обязанности / Ответственность

Ранг	Должностные обязанности (области ответственности)	% времени	Существенность обязанности для основной функции
1	<i>Менеджер по развитию</i> – планирование, руководство и поддержка работы, функции повышения квалификации персонала и увязка этой работы во всей организации	30	Да
2	<i>Преподаватель</i> – представление информации, руководство структурированным процессом обучения, групповыми обсуждениями и групповым процессом	15	Да
3	<i>Аналитик потребностей</i> – определение разрывов между идеальными и фактическими результатами трудовой деятельности и определение причин этих разрывов	15	Да
4	<i>Разработчик программ обучения</i> – подготовка целей, определение содержания обучения, отбор и определение последовательности упражнений в контексте программ обучения	10	Да
5	<i>Исследователь</i> – определение, разработка или тестирование новой информации (теории, исследования, концепции, технологии, модели, технические средства), и перевод информации в приложения, пригодные для улучшения индивидуальной или групповой организационной деятельности	10	Да
6	<i>Консультант по развитию карьеры</i> – оказание помощи работникам в оценке личной компетентности, ценностей и целей для формулирования, планирования и внедрения собственной карьеры и личных планов развития	10	Да
7	<i>Администратор</i> – координация и техническая поддержка программ и услуг по развитию персонала	10	Да

А). Границы ответственности

Объем операционного бюджета для данной должности составляет X тыс. долларов в год.

Б). Опыт и Образование

Опыт работы для менеджера по подготовке и повышению квалификации персонала: 6-8 лет,

Формальное образование: высшее

Дополнительное образование (обучение): опыт работы в разработке и внедрении программ развития карьеры, планировании резерва, оценки и аттестации персонала.

5. Технические знания и навыки

Технические знания и навыки	М	Д	В	С	Б	К	Р	Э
Руководство			X				X	
Управление временем			X				X	
Межличностная коммуникация			X				X	
Управление проектами		X					X	
Решение проблем		X					X	
Активное выслушивание			X				X	
Разработки программ				X				X
Консультант				X			X	
Преподаватель				X				X
Базовые компьютерные навыки (знание Windows , владение клавиатурой)			X				X	
Работа в текстовом редакторе			X				X	
Работа в программе электронных таблиц			X				X	
Умение производить благоприятное впечатление			X				X	
Ориентация на результаты			X				X	
Инициативность				X			X	
Навыки самоорганизации				X			X	
Навыки работы в команде			X				X	
Навыки презентации			X					X
Инновационность			X				X	
Принятие решений			X				X	

Подведение итогов деловой игры

Руководитель игры сравнивает индивидуальные и коллективные решения по разработке данной должностной инструкции с эталоном, объявляет результаты игры, анализирует групповую деятельность её участников, соотнося её с результатами.

Критерий оценки:

- Время решения задачи
- Правильность решения задачи – суммарная ошибка в решении задачи при индивидуальной и групповой работе.
(Совпадение с эталоном 1 балл, при не совпадении 0 баллов)
- За правильное решение принять эталонный алгоритм написания данной должностной инструкции.

ПРИМЕНЕНИЕ ИНТЕНСИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В МОДУЛЯХ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ НА ФАКУЛЬТЕТЕ « БЕЗОПАСНОСТЬ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ»

В. Г. Панфилов

На современном этапе подготовки педагогических кадров одной из востребованных технологий организации процесса обучения считается модульное обучение, которое в достаточно полной мере отвечает современным требованиям профессиональной подготовки.

Прикладная версия системно-модульного подхода, безусловно, должна быть ориентирована на будущую деятельность выпускника высшего учебного заведения и характеризуется следующими критериями:

- содержание обучения определяется на основании анализа будущей профессиональной деятельности;
- цели обучения формируются как деятельностные задачи;
- само обучение осуществляется методами, соответствующими методам деятельности;
- оценка результатов обучения производится путем демонстрации умения выполнить какие-либо задачи;
- замена оценки знаний оцениванием понимания их содержания.

Таким образом, становится вполне очевидным, что модульное обучение корректирует свою направленность на конкретный объект и центрируется на обучающихся:

- цели обучения формируются на основании индивидуальных потребностей и адресуются непосредственно обучающемуся;
- способы реализации программы определяются на основании его особенностей и возможностей, что, в частности, предоставляет условия для самообучения.

При определении содержания обучения нами взяты основные положения понятия «Безопасность жизнедеятельности»:

1. С момента появления на Земле, человек живет и действует в условиях постоянно изменяющихся потенциальных опасностей. Сказанное позволяет сформулировать аксиому о том, что деятельность человека потенциально опасна.

2. Реализуясь в пространстве и времени, опасность причиняет здоровью вред, который может проявляться в нервных потрясениях, травмах, болезнях, инвалидных и летальных исходах. Следовательно, опасности – это то, что угрожает не только человеку, но и обществу, и государству в целом. Значит, профилактика опасностей и защита от них – актуальнейшая гуманитарная и социальная проблема, в решении которой государство не может не быть заинтересовано.

3. Обеспечение безопасной деятельности - приоритетная задача для личности, общества и государства. Абсолютной безопасности не бывает. Всегда существует некоторый остаточный риск. Таким образом, под безопасностью понимается такой уровень опасности, с которым на данном этапе научного и экономического развития можно смириться. Безопасность- это приемлемый риск.

Алгоритм подготовки преподавателей на практических занятиях по дисциплине «ЧС техногенного характера и защита от них», условно сведен нами в три модуля.

Первый модуль используется как возможность развития умений: общения людей, имеющих различные цели в одной и той же ситуации; формировать и обосновывать свое отношение к этой ситуации; находить ответы на любые вопросы, находящиеся в ее области. Его реализация осуществляется с помощью интерактивных технологий, одной из которых является ролевая игра «Нарушение правил техники безопасности».

Она состоит из трех этапов:

1. Подготовка к ролевой игре:

- разделение учебной группы на игровые команды по три человека в каждой;
- изучение играющими своих ролей.

Роль бригадира рабочих телефонной станции (Б)

В вашем подчинении 12 человек. Вы посещаете места их работы, так как несете ответственность за безопасность людей. Компания оценивает вашу работу по показателям травматизма и приняла решение – нарушитель правил техники безопасности может быть уволен на три недели. Вы подъехали к месту работы рабочего, недалеко остановились и увидели, что он, находясь на столбе, только что пристегнул ремень безопасности. Очевидно, что до этого он работал без него. Стаж его работы 20 лет, имеет четверых детей в возрасте от 5 до 12 лет. Он хороший рабочий, но не зависим. Вы работаете бригадиром второй год, а в компании - 10 лет. Вы не очень осведомлены о прошлой его работе, но хотите сделать все, чтобы исправить его отношение к технике безопасности.

Роль рабочего (Р)

Рабочий проработал в компании 20 лет, уверен в своем профессионализме и в том, что не уступает бригадиру в знаниях. Считает, что бригадир хорошо справляется с обязанностями, но слишком придирчив к рабочим. Сейчас вы (рабочий) находитесь на верхушке столба, ремень мешает, и вы его отстегнули, но прочно удерживаетесь. Трудность работы, плохие шины на вашем автомобиле, неудобный пояс, (Б) больше заинтересован в поимке нарушителей, а не в помощи рабочим - вот те факторы, по мнению (Р), которые способствуют несчастным случаям. Бригадир только подъехал, рабочий успел пристегнуть ремень, так как он знает, что нарушителей могут уволить на три недели, однако он не может позволить себе быть уволенным. У него четверо детей и весь заработок уходит на содержание семьи. Сейчас он уверен, что (Б) не видел, как он пристегнул ремень.

Роль наблюдателя (Н)

(Н) свидетель того, что (Б) застаёт (Р) в момент нарушений правил техники безопасности, или думает, что уличил его в этом.

(Н) должен отметить приятным или неприятным оказывается разговор, как ведет себя (Р) – признается, преуменьшает или преувеличивает ситуацию, говорит неправду. Определить, каким методом пользовался (Б), чтобы способствовать выполнению правил техники безопасности – отрицательная мотивация (страх перед наказанием, угроза наказания, обсуждение несчастных случаев), положительная мотивация (похвала (Р)) за хорошие показатели, просит помощи у (Р) в деле обучения техники безопасности и т.п.). Попытается ли (Б) определить имело ли место нарушение правил или избежит этого. В своем решении (Н) указывает: был ли (Р) призван к порядку, предупрежден, поощрен; какой была реакция на случай (не заметил, проигнорировал), как относились друг к другу участники игры в процессе взаимодействия.

2. Процесс ролевой игры:

- после изучения ролей по команде преподавателя (Б) приступает к интервью (Р), (Н) наблюдает за его ходом, не мешает, а фиксирует для себя необходимую информацию.

- по окончании работы играющих групп (Н) все докладывает преподавателю.

3. Сбор и обработка информации:

- (Н) должен сообщить следующую информацию: принятое (Б) решение; прием, которым он пользовался для влияния на дальнейшее поведение (Р); свою оценку того, насколько каждый участник удовлетворен разговором с (Б); основные приемы, повлиявшие на ход интервью в ту или иную сторону;

- под руководством преподавателя обсудить: может ли (Б) оказаться в затруднительном положении, если он только предупредил (Р), а не уволил его временно; каковы минусы следующей ситуации – вместо того, чтобы обсуждать возможный случай нарушения (Р), провести собрание всей бригады по технике безопасности.

Второй модуль реализуется для того, чтобы образовательная среда стала инструментом научения пониманию. Это достигается, в частности, тогда, когда она является средой разных смыслов. Это понимание приходит в результате работы с причинно-следственными моделями различных систем, постижению их внутренних взаимосвязей. По нашему мнению, оценка качества обучения не может и не должна основываться только на исследовании знаний.

В таком видении ценности «понимание» студентам была поставлена новая задача: определить возможность последствия нарушения предприятием технологического процесса с использованием воды природного источника. Ответы обучающихся чаще всего были следующие – истощение природного источника; частичное или полное его загрязнение.

После участия в ролевой игре «У озера» в должности директора предприятия (Автор: профессор В. Ф. Комаров, Новосибирск, 1986 г.), практически у каждого обучающегося сложилось новое и четкое понимание взаимосвязей между фактами: нарушение технологического процесса приведет также и к снижению доходов предприятия, уменьшению количества рабочих мест на нем, нанесению ущерба государству, опасности возникновения чрезвычайной ситуации экологического характера и т.п.

Реализация **третьего модуля** позволяет определиться в понимании сути алгоритма принятия руководителем решения. Прослеживание логики в последовательности этапов принятия управленческого решения раскрывает перед будущими руководителями полную картину их взаимосвязи и зависимости (Игра «Алгоритм принятия управленческого решения») [4].

Получение такого опыта становится определенным базисом в дальнейшем для решения в игровом режиме ряда практических задач. Так, например, из всей совокупности интерактивных технологий, для практики принятия безопасного решения будущими руководителями, на занятиях проводится экспериментальное упражнение по сложившейся обстановке: «Принятие решения по осмотру объекта после взрыва» [3].

Его цели:

- 1) тщательно изучить динамику межгрупповой состязательности;
- 2) проанализировать эффективность деятельности группы в поисках наиболее оптимального решения задачи.

Экспериментальное упражнение проводится поэтапно:

- 1) групповое решение задачи;
- 2) выбор независимых арбитров и докладчиков решения;
- 3) доклад группами решений с их иллюстрацией;
- 4) голосование арбитров по докладам;
- 5) модификация ранее принятых решений задачи;
- 6) доклад откорректированных решений с возможностью критики решений других групп;
- 7) окончательное голосование арбитров;
- 8) обсуждение хода и результатов занятия.

Кроме определения результативности принятых решений, следующие вопросы могут оказаться полезными для того, чтобы соответствующим образом направить ход итогового обсуждения.

1. Выражали ли проигравшие неудовлетворенность решением арбитров или ходом процесса оценки вариантов решения?

2. Ощущали ли арбитры давление своих групп, даже если оно не проявилось открыто?

3. Не возникал ли у отдельных групп комплекс превосходства, когда они были убеждены, что их вариант являлся наиболее эффективным?

4. Какова была реакция выигравших групп по сравнению с проигравшими?

5. Не выделялись ли некоторые варианты решений, которые в ходе второго раунда голосования подвергались критическому разбору в большей степени, чем другие, получив в первом раунде наибольшее количество голосов, как будто конкуренты пытались устранить сильного оппонента?

Необходимо отметить, что относительная «размытость» единых образовательных стандартов в системе образования позволяет нам оценку результативности обучения осуществлять в частности по:

- удовлетворенности субъектов образовательного процесса ходом и методами обучения и его результатами;
- параметрам, отражающим специфику построения конкретной образовательной и учебной программ;
- прагматической и методической ценности дисциплины для его участников.

Естественно, что удовлетворенность всех категорий участников является значимым фактором, при этом мы оцениваем ее как по сиюминутным, так и по отсроченным показателям:

- удовлетворенность на уровне личной самореализации («Я»);
- удовлетворенность на уровне групповой удовлетворенностью деятельностью во время освоения дисциплины («Мы»);

- удовлетворенность перспективной результативностью («Дело»).

По каждому показателю обучающимися проводилась экспериментальная самооценка удовлетворенности практическими занятиями (таблица №1).

Таблица 1. *Удовлетворенность участников результативностью научения пониманию в практических занятиях*

Параметры оценки (по 10-ти балльной шкале)	Период исследования, год		
	2004	2005	2006
Удовлетворенность на уровне личной самореализации	6,7	7,5	7,2
Удовлетворенность на уровне группового комфорта	6,5	7,1	7,2
Удовлетворенность на уровне перспективной результативности	8,3	9,0	9,2

Показательно, что почти для всех участников исследования самый высокий результат самооценки удовлетворенности был получен по показателю «Дело», то есть по групповому показателю, что объясняется применяемыми технологиями обучения, дающими возможность обучающимся полностью использовать потенциал межличностного общения, взаимодействия.

Хотелось бы отметить, что для достижения целей модульного обучения необходимо руководствоваться и характеристиками исходного состояния обучающегося: социально - культурные параметры, личные планы; его мотивы; имеющаяся и необходимая подготовка .

Таким образом, модульный подход к обучению с использованием интерактивных технологий приводит программу по характеру к «контракту» студента и преподавателя, а цели обучения адресуются первому, который и становится их непосредственным исполнителем.

Литература:

1. Безопасность жизнедеятельности. Учеб. для ВУЗов. - 2-е изд., испр. и доп./ СВ. Белов, А.В. Ильницкая, А.Ф. Козяков и др.; под общ. ред. СВ. Белова.- М.: Высш. шк., 1999.
2. Панфилова А.П. Игровое моделирование в деятельности педагога: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. Под общей ред. В.А. Слостенина, И.А. Колесниковой. – 2-ое изд. М.: Изд. центр «Академия», 2007.
3. От соперничества к сотрудничеству: Практическое руководство по активным методикам в экологическом образовании: Пер. с англ. - М.: РХТУ им. Д.И. Менделеева, 1999.

ЗАРУБЕЖНАЯ ИНДУСТРИЯ НАСТОЛЬНЫХ РОЛЕВЫХ ИГР, ГЕНЕЗИС, ОБЩЕСТВЕННОЕ ЗНАЧЕНИЕ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Смирнов Ю.

Как показывает анализ, историю современных интеллектуальных настольных игр, в том числе и ролевых, как правило, ведут от таких именитых благородных предков как Шахматы и Го. Впрочем, и эти игры тоже не являются изначальными, очевидно, что даже Шахматы и Го являются потомками более ранних попыток создать игровую форму имитации военных действий. Еще древними шумерами около четырех тысяч лет назад делались попытки имитировать войну без морального и физического ущерба.

Значительной вехой в истории, предков настольных ролевых игр, варгеймов (war-game или военная игра) стало появление в Пруссии 19 века популярных штабных игр, таких

как Kriegspiel. Эта игра велась на покрытом песком столе разноцветными маркерами, обозначающими подразделения. Имитация случайных событий осуществлялась бросками игровых костей. После Франко-Прусской войны англичане создали свой аналог игры Kriegspiel и использовали его в обучении офицеров.

Как это ни странно, но прадедушкой современных настольных ролевых игр является всем известный писатель Герберт Уэллс, который выпустил книгу «Маленькие войны» (Little Wars) в 1915 году, содержащую правила стратегической военной игры. Именно он внёс значительный вклад в популяризацию варгеймов, сделал увлечение настольными баталиями доступным не только для военной элиты, но и для широких масс. Уэллс для увеличения зрелищности и эффекта причастности использовал в своей настольной игровой системе миниатюры (солдатики). Данная книга снискала поклонников, но не привела к каким-то конкретным тенденциям. Только в 1953 году Чарльз Робертс создал первый коммерческий настольный варгейм, заложивший начало целой индустрии варгеймов.

По-настоящему, варгеймы стали популярны только в 60х -70х годах. В это время в США сложилась сеть издательств и производственных компаний выпускающих варгеймы, вокруг которых формировались целые общества любителей военной миниатюры и молодежные военно-исторические общества. В 1966 году в мир вышла книга ныне всемирно известного писателя Толкиена «Властелин Колец». После этого знаменательного события воображение многих молодых варгеймеров заняли эпические битвы фэнтези, а не реконструкция и моделирование исторических событий. Новые тенденции вовремя уловили Эрнест Гигакс и Дэвид Арнесон из маленького Висконсинского городка «Озеро Женева», совместная работа которых началась с 1970 года. Они создали первый эпический средневековый варгейм «Кольчуга» (Chainmail).

В ходе творческих поисков и экспериментов они пришли к выводу, что в игре помимо победы могут быть индивидуальные цели и более того игроку можно дать возможность ассоциировать себя с одной из целого перечня проработанных ролей, а как следствие обладать набором индивидуальных черт, отличных от других участников. Именно игровая система варгейма Chainmail с вкраплением элементов rpg (rolling play game) стала основой первой коммерческой ролевой системы D&D (Dungeons and Dragons /Подземелья и Драконы), опубликованной Гигаксом в издательстве TSR в 1974 году.

Начиная с 1970-80-х годов, сложилась целая индустрия настольных ролевых игр. Возникло множество игровых систем, пытавшихся заполнить пробелы реалистичности D&D, предлагавших альтернативную игровую легенду и свой свод правил. Возникла целая плеяда настольных rpg, созданных различными издателями. Многие из них вознеслись как «Star Track» компании «FASA», а многие как «Tunnels and Trolls» были незаслуженно забыты. Появились ежемесячные журналы, в которых обсуждались новинки мира rpg, печатались игровые хроники, дополнения к правилам. Самыми популярными ролевыми системами сегодня являются AD&D 3 (третье дополненное поколение D&D), GURPS, Fusion, WoD. Издатели подмечали тенденции интересов молодежи и то и дело представляли коммерчески выгодные игровые проекты: боевики, фэнтези, истории о космических путешествиях, юмористические игры, игры о далеком будущем, игры о мифологии различных стран и т.д.

К началу 21 века оформилась тенденция создания конкурентного рыночного продукта, а производители в значительно меньшей мере стали заботиться о последствиях для общественного этоса. Однако для справедливости придётся упомянуть, что не все общественные обвинения, касающиеся ролевых игр, в общем, справедливы. Далее в соответствующем разделе статьи будут освещены детали наиболее громких дел, связанных с индустрией ролевых игр.

Общие принципы настольных ролевых игр. Система D&D практически сразу после появления обрела целую армию поклонников и стала самой популярной ролевой системой (на тот момент времени единственной). От Chainmail D&D унаследовали правила состоящие из руководства для мастера, руководства для игрока, и сборника игровых хроник -

сценариев. Так как D&D является наиболее типичной настольной ролевой игрой, анализ основных принципов будет опираться на обзор именно этой игры.

Изначально в игре использовались миниатюры, но потом от них по понятным причинам отказались, поскольку полет фантазии игрока, решающего, кем быть и как выглядеть выходил за пределы скудного модельного ряда миниатюр. Игра предоставляла участникам возможность полностью на время игры ассоциировать себя со своим героем. Игровой мир представлял собой двухплановую модель. Он состоял из:

- 1) концепции игрового мира (background): история, география, обитатели, политические, экономические и культурные отношения и т.д.
- 2) игровой системы (игровая механика, описывающая в виде математических алгоритмов: социальные возможности, эффективность активности, физические действия, потенциал игрока).

В игре принимал участие ведущий (dungeon master) и несколько игроков (как правило, от двух до шести). Ведущий, используя представленную игровой системой концепцию, создавал сценарий, в котором игрокам отводилась роль активных участников, способных оказывать воздействие на игровую реальность, а сам мастер руководил взаимодействием между сюжетными персонажами игроков и прописанными в сценарии статистами или NPC. Игрок в силу своих особенностей был волен решать, как ему вести себя в той или иной ситуации, как решить ту или иную проблему. Во многом это создавало поливариантность сюжетной линии и делало сюжет нелинейным и непредсказуемым.

Если игроку, к примеру, захотелось почувствовать себя рыцарем, дипломатом, менестрелем или волшебником, он выбирал соответствующий класс, распределял изначальные очки статистики, формируя потенциальные физические мыслительные способности своего персонажа: его навыки, умения, таланты и прочие возможности. Каждое действие игрока учитывает не только статистику, но и случайные факторы. Случайные факторы моделируются сбрасыванием игровых дайсов (двадцатигранных, десятигранных и шестигранных костей) с учетом статистики игрока.

Однако, как показывает анализ, наибольшая ценность ролевой настольной игры не только в том, чтобы создать гипотетического рыцаря из математических алгоритмов, но и возможность отыгрывать своего героя, выработав целостную концепцию соответствующих поведенческих паттернов. Со временем, как известно, в ролевые игры был заложен элемент, позволяющий развивать игрового персонажа. В зависимости от успешности выполнения мастерских заданий и приключений, ведущий начислял игрокам свободные очки опыта (experience), которые игроки могли добавить в свою статистику.

Важно рассмотреть также *общественное значение настольных ролевых игр*. Грамотное использование настольных ролевых игр в качестве способа релаксации, повышения социализации, развития креативности, стимуляции познавательной деятельности, развития навыков риторики и актерского мастерства получило активную неформальную поддержку со стороны наиболее прогрессивных молодых преподавателей гуманитариев.

Ролевые игры повышали заинтересованность студентов в изучении истории, астрономии, физики и даже избавляли от комплексов, расширяя эмоциональный опыт и опыт коммуникации, в частности. Однако в этой бочке меда оказалась изрядная ложка дегтя. Ролевые игры, как и любая другая технология, были способны, как показывает практика, оказывать двойное воздействие. Общепризнан факт, что ролевые игры способствуют развитию воображения у адекватных людей, однако для психически нездорового человека ролевая игра может стать плодородной почвой для психоза, навязчивых идей, депрессии и прочих разрушительных форм помешательства. Впрочем, на месте игры может оказаться кинофильм, книга, картина, музыкальное произведение все, что угодно.

Например известно, что в 1979 году, студент Мичиганского университета Джеймс Даллас Эгберт сбегает с твердым намерением покончить с собой. В своей записке он упоминает паровые туннели под университетом и игру D&D, в которой он был заядлым

игроком. Из-за безответственной ошибки журналиста и местных властей, в СМИ было объявлено, что в исчезновении Джеймса виновата игра D&D, хотя истории о паровых туннелях - подземельях были частью актуального городского фольклора и местных страшных рассказов. Часть этих городских легенд видимо вошла в игровой сценарий компании знакомых Джеймса, и таким образом, создатели игры в меньшей степени ответственны за происходящее.

Компании TSR удалось убедить большую часть общественности в своей невинности, но к несчастью, первый прецедент, заставляющий усомниться в безопасности ролевых игр для психического здоровья, был создан. Спустя некоторое время молодого человека нашел частный детектив, что не помешало Джеймсу всё же покончить с собой год спустя. Так, благодаря прессе, появился первый из серии «D&D самоубийц». Тот факт, что Джеймс был неуравновешенным наркоманом остался за пределами обсуждения.

Следующим еще более страшным событием стало самоубийство Ирвинга Пуллинга, который застрелился из пистолета своей матери. И опять, несмотря на очевидность причин проблем жертвы и свидетельств друзей и родственников, говорящих в пользу того, что поведение Ирвинга длительное время носило антисоциальный и иррациональный характер, обвиняющий перст опять повернулся к настольным ролевым играм. Пользуясь незнанием вопроса и относительным отсутствием информации о настольных ролевых играх, амбициозные политики и репортеры сделали из них пугало. Возникла целая ассоциация BADD (Bothered About Dungeons and Dragons или Ассоциация обеспокоенных проблемами D&D).

Члены данной организации всеми силами пытались дискредитировать ролевые игры: участием в судебных процессах, средствами публицити, через СМИ и через псевдоисследования, изложенные в таких книгах как «Devil's web» и «Mazes and monsters» («Паутина дьявола» и «Монстры и дубины»). Общественное мнение ответило на это прокатившейся волной запретов на ролевые игры в школах; книжные магазины отказывались брать настольные RPG на реализацию; даже отдельные представители духовенства высказывались против ролевых игр.

Позже под воздействием всколыхнувшихся волнений и многочисленных петиций BADD в органы власти, Ассоциация Производителей Игр (GAMMA) провела ревизию судебных прецедентов с целью выявления реальной картины. В 1987 году Армандо Симонс опубликовал отчет о психическом состоянии игроков, участвующих в настольных ролевых играх и тщательное исследование суицидов и преступлений, в которых BADD обвиняла ролевые игры. Как показывают исследования, полученные результаты свидетельствовали о том, что вины ролевых игр в произошедшем не обнаружено. Подробный анализ деятельности BADD выявил ангажированность и безосновательность всего крестового похода против ролевых игр.

В то же время, нельзя не отметить, что к сожалению, тенденциозность современной молодежной моды позже создала целые направления настольных ролевых игр, которые порой косвенно поощряли девиантное поведение и дурной вкус. Многие системы ориентировались не на разветвленную интересную легенду, а на игровую математику, сводя ролевой элемент к минимуму. Возник класс игроков, которые стали получать удовольствие от игровой синематики (имитации тактического экшена) и перестали обращать внимание на важность отыгрыша.

Кроме того, в конце девяностых начале двухтысячных некоторые производители ролевых игр, следуя тенденциям моды, стимулировали молодежное асоциальное поведение, создавая ролевые игры по мотивам романов ужасов и мистики. Некоторые производители, учитывая интересы аудитории, закладывали в ролевые системы большое количество информации из эзотерической или псевдоэзотерической литературы, а также вводили сексуальный контекст, таким образом, способствуя развитию весьма пагубных увлечений, о чем свидетельствует контент-анализ отдельных Интернет форумов, соответствующих ролевым сообществам. Следует, однако, отметить, что попытки воплотить полученные

«знания» в жизнь приходят в голову только психически ненормальным. Для обычного игрока игровой процесс не переплетается с реальной жизнью и не влияет на общее мировосприятие.

Сам феномен настольной ролевой игры, несмотря на отдельно взятые острые углы, всё же представляет собой весьма интересное явление. Принципиальным отличием от игр Морено и обучающих ситуационных игр, выросших из теории ролей и психотерапии, является наличие у настольных игр отвлеченной среды и отсутствие конечной цели. В педагогических словесных ролевых играх живого действия подается реалистичная среда, которая позволяет принимать реалистичные решения, анализ которых позволяет принимать настоящие решения. В настольных играх главное - сам процесс. Игра не ведет к конкретному результату, но моделирует целую вереницу событий, оттачивая как регулярное упражнение аналитические и коммуникационные навыки. Кроме того, феномен настольных ролевых игр определяется тенденциями массовой культуры. Игры привязаны к книгам, комиксам и фильмам. Оценивая потенциал феномена настольной ролевой игры и перспективность ее развития, можно сделать следующие выводы:

- 1) RPG представляют собой высокоинтеллектуальное хобби (RPG стимулирует ведущего и игроков к познавательной активности);
- 2) RPG могут применяться, как упражнения по риторике и актерскому мастерству, а также для обучения эффективному общению;
- 3) RPG оказывают релаксационное воздействие, (многие западные менеджеры избирают именно такую форму отдыха в выходные);
- 4) RPG развивают воображение и креативность участников;
- 5) RPG синтез педагогических технологий и хобби способен увеличить потенциал полезности ситуационно - ролевых игр.

Литература

1. Сайт о различных настольных ролевых системах <http://www.rpg.enjoy.ru>
2. Сайт об истории настольных ролевых игр <http://ptgptb.org/0001/history1.html>
3. Сайт о теории настольных ролевых игр <http://www.darkshire.net/~jhkim/rpg/theory/fashions.html>

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ НА ОСНОВЕ АКТИВИЗАЦИИ И ИНТЕНСИФИКАЦИИ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ

Бухаров Д.В.

Принцип активности ребенка в процессе обучения был и остается одним из основных в дидактике. Под этим понятием подразумевается такое качество деятельности, которое характеризуется высоким уровнем мотивации, осознанной потребностью в усвоении знаний и умений, результативностью и соответствием социальным нормам.

Такого рода активность сама по себе возникает нечасто, она является следствием целенаправленных управленческих педагогических воздействий и организации педагогической среды, т.е. применяемой педагогической технологии.

Любая технология обладает средствами, активизирующими и интенсифицирующими деятельность учащихся, в некоторых же технологиях эти средства составляют главную идею и основу эффективности результатов. К таким технологиям можно отнести игровые технологии, проблемное обучение, коммуникативные технологии, систему В.Ф.Шаталова, Е.Н.Ильина, Н.А. Зайцева, А.А.Окунева, Р.Г. Хазанкина, К.В.Маховой и другие.

В последние годы широко используются в педагогике игровые технологии. Человеческая культура, как известно, возникла и разворачивается в игре как игра. Игра наряду с трудом и учением - один из основных видов деятельности человека, удивительный феномен его существования.

Как свидетельствует анализ, в человеческой практике игровая деятельность выполняет следующие функции:

- развлекательную (это основная функция игры - развлечь, доставить удовольствие, воодушевить, пробудить интерес);
- коммуникативную: освоение межличностного общения;
- самореализации в игре как полигоне человеческой практики;
- игротерапевтическую: преодоление различных трудностей, возникающих в других видах жизнедеятельности;
- диагностическую: выявление отклонений от нормативного поведения, познание в процессе игры;
- функцию коррекции: внесение позитивных изменений в структуру личностных показателей;
- межнациональной коммуникации: усвоение единых для всех людей культурных ценностей;
- социализации: включение в систему общественных отношений, усвоение человеческого общежития.

Большинству игр присущи четыре главные черты (по С.А.Шмакову):

- свободная развивающая деятельность, предпринимаемая лишь по желанию ребенка, ради удовольствия от самого процесса деятельности, а не только результата (процедурное удовольствие);
- творческий, в значительной мере импровизационный, очень активный характер этой деятельности («поле творчества»);
- эмоциональная приподнятость деятельности, соперничество, состязательность, конкуренция, аттракция и т.п. (чувственная природа игры, «эмоциональное напряжение»);
- наличие прямых или косвенных правил, отражающих содержание игры, временную последовательность ее развития.

В структуру игры как деятельности органично входит целеполагание, планирование, средства реализации цели, а также анализ результатов, в которых личность реализует себя как субъект. Мотивация игровой деятельности обеспечивается ее добровольностью, возможностями выбора и элементами соревновательности, удовлетворения потребности в самоутверждении, самореализации. В структуру игры как процесса входят: а) роли, взятые на себя играющими; б) игровые действия как средство реализации этих ролей; в) игровое употребление предметов, т.е. замещение реальных вещей игровыми, условными; г) реальные отношения между играющими; д) сюжет (содержание) - область действительности, условно воспроизводимая в игре.

Значение игры невозможно исчерпать и оценить развлекательно-рекреативными возможностями. В том и состоит ее феномен, что, являясь, с одной стороны, развлечением, отдыхом, она способна, с другой стороны, перерасти в обучение, в творчество, в терапию, в модель человеческих отношений и проявлений в труде.

Игру как метод обучения, передачи опыта старших поколений младшим использовали с древности. Широкое применение игра находит в народной этике, в дошкольных и внешкольных учреждениях. В современной школе, делающей ставку на активизацию и интенсификацию учебного процесса, игровая деятельность используется в следующих случаях:

- в качестве самостоятельных технологий для освоения понятия, темы и даже; раздела учебного предмета;
- как элементы (иногда весьма существенные) более обширной технологии;
- в качестве урока (занятия) или его части (введения, объяснения, закрепления, упражнения, контроля);
- как технологии внеклассной работы (игры типа «Зарница», «Орленок», и др.).

Понятие «игровые педагогические технологии» включает достаточно обширную группу методов и приемов организации педагогического процесса в форме различных педагогических игр. Решение задачи предстает перед ребенком не в абстрактной форме ответа математической задачи, а в виде рисунка, узора или сооружения из кубиков, кирпичиков, деталей конструктора, т.е. в виде осязаемых и видимых вещей. Это позволяет сопоставлять наглядно «задание» с «решением» и самому проверять точность выполнения задания.

В развивающих играх удаётся объединить один из основных принципов обучения - от простого к сложному (в этом и заключается их главная особенность), с очень важным принципом творческой деятельности - самостоятельно и по способностям, когда ребенок может подняться до «потолка» своих возможностей. Этот союз позволил разрешить в игре сразу несколько проблем, связанных с развитием творческих способностей:

- развивающие игры могут дать «пищу» для развития творческих способностей с самого раннего возраста;
- их задания-ступеньки всегда создают условия, опережающие развитие способностей;
- поднимаясь каждый раз самостоятельно до своего «потолка», ребенок развивается наиболее успешно;
- развивающие игры могут быть очень разнообразны по своему содержанию и, кроме того, как и любые игры, они не терпят принуждения и создают атмосферу свободного и радостного творчества.

Педагогическая практика свидетельствует, что для младшего школьного возраста характерны яркость и непосредственность восприятия, легкость вхождения в образы. Дети легко вовлекаются в любую деятельность, особенно в игровую, самостоятельно организуются в групповую команду, продолжают игры с предметами, игрушками, появляются неимитационные игры.

В игровой модели учебного процесса создание проблемной ситуации происходит через введение игровой ситуации: проблемная ситуация проживается участниками в ее игровом воплощении, основу деятельности составляет игровое моделирование, часть деятельности учащихся происходит в условно игровом плане.

Ребята действуют по игровым правилам (так, в случае ролевых игр - по логике разыгрываемой роли, в имитационно-моделирующих играх наряду с ролевой позицией действуют «правила» имитируемой реальности). Игровая обстановка трансформирует и позицию учителя, который балансирует между ролью организатора, помощника и соучастника общего действия.

Итоги игры выступают в двойном плане - как игровой и как учебно-познавательный результат. Дидактическая функция игры реализуется через обсуждение игрового действия, анализ соотношения игровой ситуации как моделирующей, ее соотношения с реальностью. Важнейшая роль в данной модели принадлежит заключительному ретроспективному обсуждению, в котором учащиеся совместно анализируют ход и результаты игры, соотношение игровой (имитационной) модели и реальности, а также ход учебно-игрового взаимодействия.

В арсенале педагогики начальной школы содержатся игры, способствующие обогащению и закреплению у детей бытового словаря, связной речи; игры, направленные на развитие числовых представлений, обучение счету, а также игры развивающие память, внимание, наблюдательность, укрепляющие волю. Результативность дидактических игр зависит, во-первых, от систематического их использования, во-вторых, от целенаправленности программы игр в сочетании с обычными дидактическими упражнениями.

Большинство игровых технологий строится как целостное образование, охватывающее определенную часть учебного процесса и объединенное общим содержанием, сюжетом, персонажем. В нее включаются последовательно игры и

упражнения, формирующие умение выделять основные характерные признаки предметов, сравнивать, сопоставлять их; группы игр на обобщение предметов по определенным признакам; группы игр, в процессе которых у младших школьников развивается умение отличать реальные явления от нереальных; группы игр, воспитывающих умение владеть собой, быстроту реакции на слово, фонематический слух, смекалку и др. При этом игровой сюжет развивается параллельно основному содержанию обучения, помогает активизировать учебный процесс, осваивать ряд учебных элементов. Составление игровых технологий из отдельных игр и элементов для достижения педагогических и развивающих целей - забота каждого учителя.

Литература:

1. Никитин Б.П. Ступеньки творчества, или развивающие игры. - М., 2000.
2. Пидкасистый П.И., Хайдаров Ж.С. Технология игры в обучении и развитии. - М.: РПА, 2006.
3. Эльконин Д.Б. Психология игры. - М., 2001.
4. Яновская М.Г. Творческая игра в воспитании младшего школьника. - М., 2004.

ТРЕНИНГ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ РАБОЧЕГО ВРЕМЕНИ

Филатова Т.Д.

Для того чтобы достигнуть успеха в бизнесе нужно многое успевать, а делать это в 21 веке становится все труднее и труднее, так как жизнь движется все быстрее, потоки информации растут лавинообразно, знания устаревают еще до того, как человек успел их усвоить. Жизненные циклы товаров изменяются месяцами, а то и неделями. Как говорила Королева в Зазеркалье, «нужно очень быстро бежать только для того, чтобы оставаться на месте».

Практика свидетельствует, что решающим фактором успеха делового человека является умение ценить время. Так, Дж. Мэннинг Барри Рис отмечает, что при исследовании опросили 1300 торговых представителей и попросили оценить 16 проблем, с которыми они сталкиваются в своей работе. *«Нет времени»*, имел рейтинг номер один; *«добиться баланса между работой и семьей»* – номер два; *«перегрузка информацией»* – номер три.

Изучение времени немецких управляющих, как отмечает Зайверт Л., показало, что только 8% из них не нуждаются в дополнительном времени, тогда как остальным опрошенным требуется от 10 до 100% добавочного времени. В общей сложности 65% руководителей показали, что могли бы с толком использовать лишь 20% и более дополнительного времени, то есть практически два дополнительных рабочих дня в неделю.

Опросы западных и российских руководителей также показывают, что лишь около 1% из них считают, что им хватает времени на все дела. Для 10% руководителей требуется на 10% больше времени; для 40% нужно 25% дополнительного времени; каждому второму руководителю не хватает 50% и больше времени.

Понятие «управление временем» представляет собой сложившуюся систему управления личными ресурсами, главным образом временными. Чаще всего оно включает в себя целый набор методов и стратегий, позволяющих оптимально и со смыслом использовать свое время, сознательно управлять течением своей жизни и максимально использовать возможности для преодоления внешних обстоятельств.

В нашей стране об эффективном использовании времени стали говорить с приходом западных стандартов в профессиональную деятельность. И хотя данная проблема волновала еще умы древних греков, сегодня эффективное управление временем – часто неперемное условие успешности. Представляется, что главная цель управления временем – организовать его так, чтобы можно было бы сделать то, что необходимо, с большим удовольствием и результатом. Так для руководителей проблема времени всегда связана с чувством удовлетворенности или неудовлетворенности собой. Работа до поздней ночи, заваленные

бумагами стол, натянутые отношения с семьей, нехватка времени на чтение профессиональной литературы.

У каждого человека есть своя система ценностей. Значимость ценности измеряется временем, которое человек жертвует ей. Так, например, если менеджер или специалист проводят на работе четырнадцать часов, а с семьей три, то их ценность – работа. И поскольку время – это единственный невозполнимый ресурс, - управлять им становится жизненной необходимостью.

В литературе по исследуемой проблеме выделяют три основных способа использования времени жизни каждым человеком.

1. *Инвестиция* – использование времени таким образом, что впоследствии вы будете получать отдачу (например: обучение, воспитание ребенка; обдуманное и грамотное принятие решений, направленных на развитие организации). Практика свидетельствует, что инвестирование времени жизни – это самое полезное времяпрепровождение, и прожить жизнь без инвестиций – значит потратить ее или даже потерять.
2. *Трата* – это деятельность, в результате которой человек получает результат-отдачу, но эта отдача не повторяется во времени (например: человек потратил час на свой обед, но через некоторое время ему снова понадобится еда и т.п.). Конечно, люди не могут обходиться без трат, это их «накладные расходы», которые необходимо контролировать и не давать им превалировать. В реальной деловой жизни, одно и то же мероприятие может быть одновременно и тратой времени, и инвестицией. Так, если через неделю после отпуска человек забыл о нем, это была трата, а если вспоминает отпуск вот уже десять лет и при этом ему приятно – это инвестиция.
3. *Потеря* – это деятельность, которая не принесла результата и не оставила воспоминаний о ней (примеры у каждого свои).

Исходя из сказанного, очевидно, что для того чтобы, например, руководителю научиться управлять своим временем, в первую очередь надо этого желать, то есть захотеть научиться успевать и делать больше, чем сейчас, захотеть быть успешным и чувствовать удовлетворение от жизни. Так же необходимо заниматься саморазвитием: читать нужные книги, учиться на профессиональных тренингах. Как считают многие специалисты по тайм-менеджменту, проблема управления временем заключена, в основном, в голове человека, но анализ литературы свидетельствует также, что этому можно научиться, например, с помощью специального тренинга.

Приведенный ниже *тренинг «Повышение эффективности использования рабочего времени»* поможет разобраться руководителю или специалисту с самим собой, со своими стремлениями, жизненными ценностями, научит планировать рабочее время.

Описание тренинга «Повышение эффективности использования рабочего времени»

Цель тренинга: развить у руководителей умения грамотно использовать рабочее время.

Порядок выполнения и инструкция организатору: для проведения тренинга необходимо создать две команды по 5-7 человек. Для того чтобы команда начала взаимодействовать, целесообразно сначала провести погружение в совместную деятельность, а затем выполнить групповое упражнение и закончить результаты его анализа межгрупповой дискуссией.

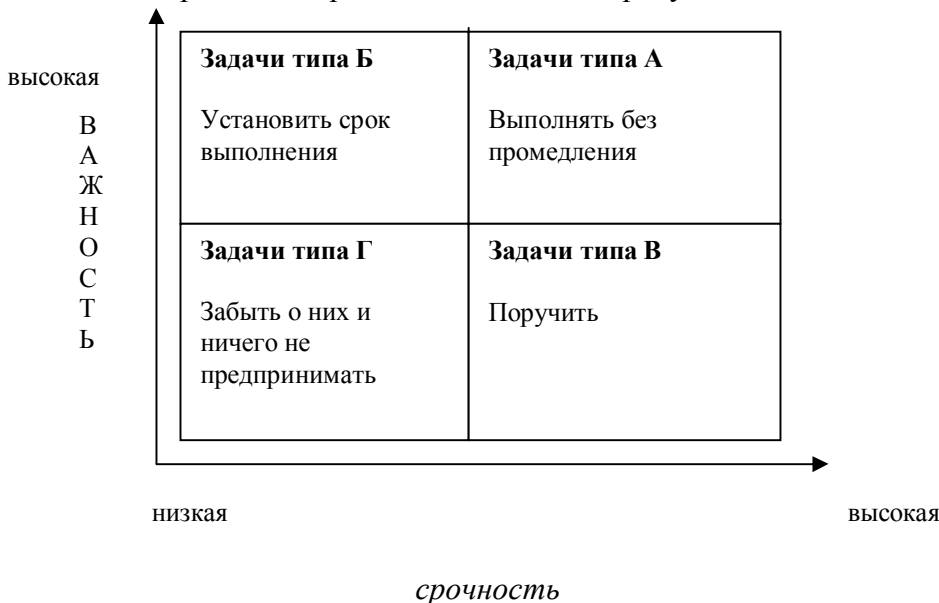
Задание для погружения: исходя из личного опыта каждого, выделите из перечисленных ниже, 5 основных «поглотителей» времени, которые вы считаете значимыми:

- отсутствие приоритета в делах
- попытка слишком много сделать за один раз
- отсутствие полного представления о предстоящих задачах и путях их решения
- плохое планирование трудового дня
- личная неорганизованность

- отрывающие от дел телефонные звонки
- незапланированные посетители
- неспособность сказать «нет»
- запоздалая информация
- неумение довести дело до конца
- отвлекающая обстановка
- затяжные совещания
- длительные ожидания
- частое откладывание дел
- что-либо ещё.

Анализ «поглотителей времени» позволяет сделать вывод, что организация рабочего дня руководителя должна исходить из следующего общего принципа: «Работа подчиняется руководителю, а не руководитель «плывет» по последовательности работ». В противном случае, ни о какой эффективности использования служебного времени не может идти и речи. Однако вопрос «как этого достичь?» на практике всё ещё остается открытым.

Для выполнения основной части тренингового упражнения опишем принцип, предложенный президентом США Дуайтом Эйзенхауэром, который рассматривал все дела на основе двух критериев: **важности и срочности**. В результате он располагал дела в ячейки простой матрицы, показанной на рисунке.



Задачи типа А, как срочные и важные, необходимо решать незамедлительно. Задачи типа Б как важные, но не слишком срочные, требуют внимания и определения сроков исполнения, без которых они в какой-то момент рискуют превратиться в задачи категории А, а вы будете к этому не готовы. Задачи типа В целесообразно перепоручить подчиненным или специалистам, поскольку эти дела должны быть сделаны срочно, но они не слишком важны. Наконец, в отношении задач типа Г необходимо набраться мужества и сказать себе: «Эти задачи не стоят моих усилий и времени. О них нужно просто забыть».

Ловушка, в которую попадает большинство людей, состоит в том, что они занимаются в основном делами категории Г и В, поэтому и не справляются с делами типа А и Б. Почему? Часто просто потому, что дела типа Г и В сделать проще и их результаты оказываются сразу налицо. Избавиться от этой привычки руководитель также может с помощью тренинга.

Упражнение для групповой работы

Ситуация: Вы менеджер крупной компании. В связи с окончанием года у вас огромное количество работы, которую необходимо выполнить, вы очень переживаете по этому поводу, вам кажется, что вы уже не успеете выполнить всю работу. Сегодня уже 17 декабря.

Инструкция: используя приведенный выше принцип, распределите дела менеджера по важности и срочности (выработайте коллективную версию и ранжируйте все дела). Продумайте сколько дней и примерное количество часов понадобится для реализации намеченных важных дел.

Список дел:

1. подготовить контракт с крупной компанией, которая является вашим заказчиком
2. подготовить годовой отчет о работе
3. купить подарки для своей семьи и заказать презенты для персонала на Новый год
4. подготовить корпоративный вечер, посвященный Новому году
5. составить список лучших сотрудников года, которых необходимо поощрить, подготовить для этого всё необходимое (бланки, сувениры)
6. отремонтировать собственную машину
7. разобраться с внезапно возникшим конфликтом в коллективе
8. составить проект развития организации на следующий год.

Заключение:

- проведите дискуссию по итогам работы в командах. Определите, какой из них удалось выполнить как можно больше дел и при этом сэкономить время;
- в каждой команде разработайте «Памятку» руководителю по использованию рабочего времени, сделайте их презентации; осуществите взаимное оценивание;
- организатор тренинга подводит итоги и, устанавливая обратную связь с помощью вопросов, закрепляет проигранный материал.

Как показывает практика, умение руководителя планировать рабочее время позволяет: снизить потери рабочего времени, повысить производительность и эффективность труда, снизить рабочие нагрузки, избавиться от хронических перегрузок и за счёт этого, снизить уровень стресса, связанного с выполнением профессиональной деятельности; планировать дела на долгосрочную перспективу, повысить уверенность в себе и получить наибольшее удовлетворение от работы.

Литература:

1. А.П. Панфилова «Имидж делового человека» – СПб. ИВЭСЭП, Знание, 2007.
2. «Top-Manager» журнал для руководителей №9 (19) сентябрь 2002.

ЛИДЕР-ВИЗИОНЕР КАК ПРОВОДНИК ИЗМЕНЕНИЙ В ОРГАНИЗАЦИИ

Колесникова Д.А.

Лидер, предлагающий принципиально новое, не стереотипное будущее, тем лучше, чем дальше уводящее от обычного мира. Такого лидера можно было бы назвать – лидером-визионером⁴.

Какими компетентностями он должен обладать, чем он будет интересен для других?

Во-первых, эти новые руководители действуют как проводники изменений, вынуждая людей думать о неопределенности будущего и готовиться к ней. Во-вторых, эти лидеры не просто принимают вызовы, бросающиеся традиционным концепциям, установленным правилам и нормам, а требуют таких вызовов. Лидеры новой формации сосредоточивают внимание не столько на поведении работников и на контроле этого поведения, сколько на развитии инициативы и поддержке возникающих у них идей.

Новую роль руководителя-визионера можно описать как «роль создателя и разрушителя, который поддерживает личные инициативы служащих, сокрушает

⁴ Визионер — [фр. visionnaire от латин. visio - видение] человек, наделенный способностями мечтателя-провидца. Толковый словарь под ред. Ушакова Д. Н., издание 1935-40 г.г.

бюрократизм и цинизм»⁵ и устраняет препятствия на пути к прогрессу. Такой руководитель идет впереди авангарда. Он не столько тянет подчиненных за собой, сколько расчищает им путь. Он работает для подчиненных и на подчиненных, а не они работают на него. В крайнем проявлении этой роли руководитель становится скорее слугой тех, кого он ведет, нежели командиром, контролером или архитектором систем.

Начиная, по меньшей мере, с 1920-х гг. менеджеры высшего звена уделяли большую часть своего времени и внимания разработке и реализации стратегий компаний. Разработку стратегий долгое время считали ключевой функцией руководства, но это не та функция, на исполнение которой, по мнению экспертов, современным лидерам следует тратить время. Сегодня инновационные руководители сконцентрировали свои усилия на разработке перспективного видения своих организаций, а не на планировании стратегии предприятий. Как утверждают эксперты, проблема состоит не в том, что стратегии перестали быть нужными, а в том, что одних стратегий более недостаточно. Стратегии не обеспечивают вовлечения людей, у них не формируется какой-либо сильной эмоциональной приверженности стратегиям. Стратегии дают ответ на вопрос «что?», но не на вопрос «почему?», а знать ответ на этот вопрос важнее.

Видение по своей природе скорее эмоционально, чем рационально, это то, что трогает не только разум, но и сердце. Видение обеспечивает исходную точку будущей ориентации. Оно дает ответ на вопрос, как мы хотим, чтобы нас воспринимали люди, мнения которых важны для нас. Декларация видения предполагает присутствие благородной цели и высоких ценностей, чего-то, считающегося особенно достойным.

Руководители-визионеры должны вести себя иначе, чем руководители-стратеги. Если стратеги могут требовать и командовать, то визионеры должны побуждать и увлекать. Руководители должны прекратить командовать и научиться быть искусными рассказчиками. Разумеется, просто старая история, повествующая о былых временах, не подходит. Сказительство, которым должны заниматься лидеры, — это особое искусство. Правильно рассказанные истории могут объединять, побуждать, вдохновлять и спланировать последователей на поддержку видения, которое озарило лидера.

Лидеры-визионеры создают культуры, поощряющие предпринимательство на низовом уровне, наращивают компетентность, невзирая на внутренние границы между отделами, и побуждают людей постоянно ставить под сомнение стратегию компании в целом. Эти руководители достигают перечисленных целей, действуя в качестве проводников и служащих изменений.

В качестве игротехнической практики для освоения и анализа теоретического материала по теме статьи предлагается *блиц-игра «Моделирование современного руководителя-лидера»*.

Цели игры:

1. Сформировать у игроков более точные представления о концепции визионерского лидерства.
2. Обучить игроков экспертному методу количественной оценки.
3. Развить способность эффективно взаимодействовать друг с другом при принятии коллегиальных и коллективных решений.

Руководитель игры проводит вступительную мини-лекцию по теме: «Основные компетентности лидера-визионера». Затем устанавливает обратную связь, игроки задают вопросы.

Правила игры:

Каждый игрок в качестве исходной информации получает бланк играющего, в котором представлен перечень факторов управленческого потенциала руководителя. Количественная оценка факторов управленческого потенциала сводится к определению меры каждого фактора, обеспечивающей эффективность управленческой деятельности в контексте визионерского лидерства.

⁵ <http://www.management.com.ua>

Сначала каждый игрок оценивает себя, заполняя графу самооценка. Затем каждый участник самостоятельно оценивает факторы управленческого потенциала, которыми должен обладать, по его мнению, руководитель-лидер (графа 4).

Все участники разбиваются на команды по 4-6 чел., и в свободном обмене мнениями вырабатывают общую оценку факторов модели идеального лидера-визионера. Команды между собой не консультируются. Каждая команда заполняет графу 5.

Затем руководитель игры озвучивает эталон экспертной оценки анализируемых факторов (эталон представлен только по первым 5 факторам, дальнейшее ранжирование происходит в коллективной дискуссии).

Далее все игроки участвуют в выработке коллективной оценки факторов лидерского потенциала. На доске вычерчивается таблица, в нее заносятся оценки, проставленные отдельными группами, эталонные оценки и на их основе вырабатывается коллективная оценка, которая проставляется в графе 6. Деятельность участников игры оценивается по суммарной ошибке при индивидуальной и групповой работе. Индивидуальная (групповая) ошибка по каждому оцениваемому фактору определяется как разность в графе 4 и графе 6 (графах 5 и 6). Ошибки суммируются по всем факторам. Выигрывает та команда, или тот игрок, у которых сумма ошибок минимальна.

Подведение итогов. Руководитель игры определяет команду, набравшую меньшую сумму ошибок. Желательно подробно изучить эталон и обсудить правильность выбора факторов в контексте предшествующей игре мини-лекции.

Бланк играющего

№	Факторы оценки	Само-оценка	Оценка лидера-визионера		Эталон	Отклонения от эталона оценки	
			Индивид	Групповая		Индивид.	Групповое
1	Критическое отношение к действительности						
2	Умение организовывать коллегиальное принятие решений						
3	Визионерское мышление						
4	Опыт работы на руководящей должности						
5	Профессионализм						
6	Чутье к изменениям						
7	Знание технологии производственных процессов						
8	Мужество менять уже утвержденные цели						
9	Знание отраслевой экономики						
10	Способность воодушевляться и воодушевлять других						
11	Образование						
12	Учет в процессе руководства						

	человеческого фактора						
--	-----------------------	--	--	--	--	--	--

Эталонная оценка (ключ):

1. 3
2. 6
3. 10
4. 12
5. 1

Заключение.

Лидер нашего времени должен быть скорее провидцем, чем стратегом, скорее рассказчиком, чем командиром, скорее проводником изменений и служителем, чем архитектором и инженером систем.

- Лидерские качества – это качества скорее мировоззренческие, чем генетические, а следовательно они приобретаются через постижение новых смыслов и освобождение от «детских стереотипов и бессознательных привычек». Это переход на новый уровень восприятия жизни.
- Обучение лидерству – длительный процесс, начинающийся с детства. Специальная или профессиональная подготовка, тренинги и консультации специалистов помогут развить те лидерские качества и свойства, которые уже есть.

Литература:

1. Джеймс Чампи «Reengineering Management: The Mandate for New Leadership», 2006
2. Ховард Гарднер «The Leading Minds», Basic Books 2005
3. Маргарет Уитли «Leadership and the New Science»
4. Джей Кондджер «The Charismatic Leader»
5. Карл Албрехт «The North-bound Train: Finding the Purpose, Setting the Direction, Shaping the Destiny of Your Organization»
6. Трайнев В.А. Учебные деловые игры в педагогике, экономике, менеджменте, управлении – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2005. – 303с. (Учебник для вузов)
7. <http://www.management.com.ua>

АНСАМБЛЕВЫЕ ДЕЛОВЫЕ ИГРЫ КАК СПОСОБ УСПЕШНОГО КОМАНДООБРАЗОВАНИЯ

Федоров И.И.

Во время постоянно совершенствующихся технологий, развитие кадров является для организации жизненно необходимым. Существует множество причин, по которым фирма обязана уделять внимание образованию и повышению квалификации своих сотрудников. Например, конкурентоспособность и адаптация предприятия к окружающей среде являются производными от уровня квалификации персонала. Успешно функционирующая организация всегда заинтересована в наиболее эффективном развитии кадров. Наилучшими методами обучения персонала в условиях жесткой конкуренции являются игровые методы обучения или деловые игры.

Деловая игра - форма воссоздания предметного и социального содержания профессиональной деятельности, моделирования систем отношений, характерных для данного вида практики. [1] Исторически деловые игры связаны с военными играми, зародившимися в 17-18 веках и служившими для подготовки военных руководителей. «Первое упоминание деловой игры значилось как “военные шахматы”, потом как “маневры на карте”. Они служили для того, чтобы разбудить внимание молодых военнослужащих и уменьшить трудности при обучении”. Первая деловая игра применительно к производственным организациям была проведена в СССР в 1932 г. и называлась "Организационно-производственным испытанием". В дальнейшем деловые игры

интенсивно развивались с начала 1970-х гг. Создавались научно-методические центры, лаборатории, кафедры, проводились конференции, школы-семинары.

В 1956 г. в США была разработана первая игра с применением ЭВМ, ставшая началом использования имитационных деловых игр в промышленности. В 1960-1970 гг. развитие в Европе деловых игр пошло по пути усложнения содержания, повышения их научно-технического уровня, увеличения длительности, усложнения структуры, создания модификаций, увеличения числа участников, использования экстремальных ситуаций.[3] В начале 1980-х гг. деловые игры перешли в фазу формирования тематических и учебных комплексов, комплексных систем активных методов обучения, единых программ развития игр деловых в масштабах страны.

Являясь средством моделирования разнообразных условий профессиональной деятельности, аспектов человеческой активности и социального взаимодействия, деловая игра выступает и «методом поиска новых способов решения сложных задач», и «методом эффективного обучения, поскольку снимает противоречия между абстрактным характером учебного предмета и реальным характером профессиональной деятельности». Образовательная функция деловой игры очень значима, поскольку «деловая игра позволяет задать в обучении предметный и социальный контексты будущей профессиональной деятельности и тем самым смоделировать более адекватное по сравнению с традиционным обучением условия формирования личности специалиста» [2].

В деловой игре обучение участников происходит в процессе совместной деятельности. При этом каждый решает свою отдельную задачу в соответствии со своей ролью и функцией. Общение в деловой игре — это не просто общение в процессе совместного усвоения знаний, первым делом — это общение, имитирующее, воспроизводящее общение людей в процессе реально изучаемой деятельности. Деловая игра - это не просто совместное обучение, это обучение совместной деятельности, умениям и навыкам сотрудничества. Важным фактором проведения деловых игр является создание личной заинтересованности в результатах работы, или мотивирование. Консультанты помогают каждому игроку найти аспект, интересный лично ему и позволяющий преодолеть его собственные затруднения. Этот фактор тесно переплетается с понятиями о норме в игре, поскольку игрок тем более стремится к максимизации усилий и, соответственно, результатов, чем сильнее он лично заинтересован в результате.

Важным аспектом выживания компании, помимо инновационного мышления персонала, является «сыгранность», сплоченность сотрудников компании. Для этого и существуют ансамблевые игры. *Ансамблевые игры* обязаны своим происхождением инновационным играм, а точнее их «приземляющему» постигровому эффекту. Речь идет о попытках внедрения инноваций на предприятии, и об отторжении игровых наработок персоналом, не участвовавшим в игре. [4] Впоследствии появилась проблема конструирования таких игр, в которых игровые наработки непосредственно вплетались бы в практику сразу после игры. Суть ансамблевых игр как раз заключается в том, чтобы решая проблемы предприятия, формировать одновременно ансамбль единомышленников из тех команд, которые приглашались на игру. Игра проводится с ключевыми фигурами предприятия, которые принимают важные управленческие решения и сами хотят проверить условия, способы и механизмы их реализации в отыгрывании "сбойных" ситуаций. Их не надо погружать в искусственно созданный мир игровых переживаний, поскольку они находятся в реальном жестком мире. Организация игровых процедур максимально приближена к реальным ситуациям. Исходным в конструировании игрового ансамбля является отбор команд игроков. Выделяют четыре способа отбора команд:

1. Подбор команд по принципу агрегированности: экономическая служба, кадровая служба, руководители производств и т. д.

2. Подбор командных звеньев по производствам, где несколько производственных зон, и каждая зона представлена в отдельности своей командой.

3. Подбор команд таким образом, чтобы в деловой игре участвовали все руководители функциональных и производственных подразделений.

4. Объединение руководителей в команды по принципу личной взаимной заинтересованности в решении деловых проблем.

Как показывает анализ, каждый из вышеуказанных способов имеет как свои плюсы, так и минусы, поэтому в ансамблевых деловых играх отрабатываются специальные приемы, снижающие отрицательный эффект (например, применяются приемы из ролевых игр: проигрывание ситуаций за других, освоение других ролей и пр.). Главным в игре является создание такого игрового ансамбля, который мог бы стать достаточно представительным для всей организации и перенести все результаты игры на практику без особых потерь времени и серьезных ошибок. Поэтому все игровые методы направлены, прежде всего, на глубокую и масштабную проработку психологических барьеров к нововведениям. На практике существует несколько способов проведения ансамблевых игр.

1. Ансамблевые деловые игры проводятся непосредственно на территории предприятия во второй половине дня, начиная с середины недели. Заканчиваются они в субботу вечером. Здесь следует учитывать то, что в среду и четверг участники игры не могут войти в игру целиком, поскольку им мешает груз ответственности за завтрашний день. Зато в пятницу наступает естественная расслабленность игроков. Они готовы обосновывать и принимать сложные управленческие решения.

2. Ансамблевые деловые игры проводятся на выезде с четверга по воскресенье, когда ее участники целиком погружаются в игровой мир. Психологически выездная игра намного эффективнее других видов, поскольку на играющих не давит груз ответственности за завтрашний день. Они целиком могут погрузиться в игровой сценарий. Для выездных игр планируются насыщенные игровые сюжеты.

3. Ансамблевые деловые игры осуществляются в производственном объединении на каждом из производств. После этой серии игр проводится общая трехдневная игра с обязательным участием команды директора. Малые игры как бы заново прокручиваются на новом игровом витке. Это позволяет погрузить играющих в иную игровую систему так, чтобы управленческие решения, принятые ранее, были скорректированы на высшем уровне.

4. Ансамблевые деловые игры проводятся либо на предприятии, либо на выезде с включением в них руководителей и их дублеров. Сначала проводится игра с руководителями служб, а через несколько дней с их дублерами. Потом сравнивается качество принятых решений, и если у руководителей-дублеров оно выше, то тогда они могут претендовать на то, чтобы именно их управленческие решения были реализованы. В таких играх также проверяется резерв на выдвижение и существующий кадровый состав руководителей.

5. Ансамблевые игры могут проводиться как непрерывный цикл обучения руководителей на предприятии с последующим отрывом от производства на недельный срок. Руководителям предприятия предлагается четыре взаимосвязанные деловые игры, на которых они учатся организационной культуре управления. В течение недели они обобщают результаты проведенных игр и одновременно готовят выпускную деловую игру, которую проводят собственными силами на своем предприятии.

После проведения игры, переживания участников отслеживаются по их высказываниям. Можно выделить следующие *постигровые эффекты*:

- "дефицит общения" - когда игра окончена, но расходиться никто не хочет,
- "возврат достоинства": "А мы лучше, чем сами о себе думали",
- "изнанка": участники увидели себя и свою фирму такими, какие они есть,
- "голый король": участники убедились в слабости той команды, которая казалась сильной,
- "холодный душ": участники осознают необходимость более серьезного подхода к управлению,
- "открытые двери": участники игры заново сблизились между собой,
- "зеркало": участники игры увидели себя и других в деле, глубже осознав: кто есть кто,
- "перенастройка": участники осознают важность и необходимость таких предприятий,

· "эффект команды": "Мы вместе прожили игру".

Степень конечной эффективности игры оценивается не по степени преодоления психологических барьеров к нововведениям, а по степени осмысления делового сотрудничества команд. Ансамблевые игры являются самым эффективным средством командообразования, обучения людей работать вместе. Прежде всего, они концентрируются на выигрышах и проигрышах, позволяя участникам включать экономическое мышление. Такие переживания формируют установки на победу, в которых успехи и неудачи оцениваются с точки зрения не только социальной психологии, но и психологии экономической. Участники учатся не только взвешивать риски в оценке управленческих решений, но и действительно рисковать.

Литература:

1. Психология. Словарь / Под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского.— 2-е изд., испр. и доп.— М.: Политиздат, 1990.
2. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход: Метод. пособие.— М.: Высш. шк., 1991.
3. Хруцкий Е.А. Организация проведения деловых игр: Учеб. пособие для преподавателей сред. спец. учеб. заведений.— М.: Высш. шк., 1991.
4. Комаров В.Ф. Управленческие имитационные игры.— Новосибирск: Наука. Сибирское отделение, 1989.

ИМИТАЦИОННАЯ ИГРА «АКТУАЛЬНЫЙ ОБРАЗ УЧИТЕЛЯ»

Савинова Н. А.

Цели:

- развить интерактивный потенциал участников игры;
- принять коллективное решение;
- показать преимущества сотрудничества;
- использовать навыки делового общения;
- определить значимость ценностей личности современного учителя;
- самооценка личностных и профессиональных качеств современного педагога.

Этапы проведения игры:

1. «Погружение».
2. Введение в игру.
3. Изучение и анализ проблемы.
4. Разделение игроков на группы.
5. Игровой процесс.
6. Подведение итогов игры.
7. Дебрифинг.

Процедуры:

- принятие индивидуальных решений;
- выработка коллективного решения в группах;
- межгрупповое взаимодействие, дискуссия;
- анализ результатов, подведение итогов.

Время: (1 ч.30 мин. - 2 ч.)

1. Этап. «Погружение» (10 – 15 мин.)

Выслушайте и запишите следующую информацию:

1. Современный учитель настойчиво и без раздражения работает с каждым учеником, стараясь добиться настоящего эффекта.

2. Современный учитель умеет обеспечить активизацию познавательной деятельности в процессе работы над новым материалом.
3. Современный учитель всегда внимательно и уважительно слушает и слышит ребят на уроке и справедливо выставляет оценки.

Используя полученную информацию, запишите какими на ваш взгляд, личностными и профессиональными качествами, должен обладать современный учитель. (5 – 7 мин.)

После озвучивания результатов ставится вопрос о степени значимости различных качеств и ценностей современного учителя.

2. Этап. Введение в игру (5 мин.)

На этом этапе участников игры знакомят со смыслом, целями и задачами игры, общим регламентом и этапами.

3. Этап. Изучение и анализ проблемы (20 – 30 мин.)

Мини лекция (20 мин.) включает следующие вопросы:

1. Дать определение личности.
2. Обозначить структуру личности.
3. Определить разницу между личностными и профессиональными качествами учителя, направленностью и возможностями личности.
4. «Система ценностей современного учителя».

На этом этапе каждый участник получает бланки и задание, которое должно быть выполнено в индивидуальном порядке.

Инструкция:

Перед вами специальный бланк с набором 10 характеристик ценностей личности учителя. В графе (2) - «Самооценка» проранжируйте характеристики в порядке значимости для вас от 1 до 10, причем 1 балл - самый высокий рейтинг, а 10 баллов - самый низкий. При этом ни одна цифра не должна повторяться. (10 мин.)

Характеристика ценностей учителя	Само-оценка	Коллективное решение	Решение лидеров	Экспертная оценка	Разница в оценках		
					Само-оценка	Коллективное решение	Решение лидеров
1	2	3	4	5	6	7	8
Оптимизм							
Владение дидактическими материалами							
Желание изменить мир к лучшему							
Терпение							
Умение сочетать требовательность и уважение к учащимся							
Современный имидж							
Чувство долга							
Любовь к детям							
Умение доходчиво объяснять							

материал
Доброжелатель
ность

4. Этап. Разделение игроков на группы (5 мин.)

На этом этапе начинается интерактивная часть игры. Создаются команды по 5 – 7 человек. Команды удобно располагаются на игровом поле, так, чтобы обсуждение одной из команд не мешало другой.

5. Этап. Игровой процесс (15 – 20 мин.)

Цель игры - определить значимость ценностей личности учителя. Цель группы – обсудить проблему и принять коллективное решение.

Инструкция:

1. Обсудите в группе и примите коллективное решение, проранжировав характеристики ценностей личности учителя в графе (3) - «Коллективное решение».
2. Каждый играющий при обсуждении отстаивает свою точку зрения, старается реализовать разнообразные стратегии взаимодействия. При этом решение не может быть принято голосованием или под давлением. Участники должны руководствоваться принципом достижения согласия и прийти к консенсусу по всем пунктам.

После принятия групповых решений – их презентация и защита.

Примечание: в игре возможно продолжение: если решения в разных командах не совпадают, то собираются лидеры команд и снова пытаются выработать совместное решение. По итогам работы лидеров можно выявить тех из них, кто действительно является организационным и интеллектуальным лидером, то есть умеет организовать обсуждение, аргументировано ведет свою линию, способен влиять на партнеров и переубеждать их. (В этом случае в ходе игры реализуется еще одна цель – выявление лидерских качеств участников).

Решение лидеров команд заносится в графу (4) - «Решение лидеров».

6. Этап. Подведение итогов игры (15 - 20 мин.)

После проведения 5 этапа игры все участники записывают в свой бланк в графе (5) - «Экспертная оценка» ранжирование ценностей личности учителя – научное мнение. (По материалам сборника: «Педагогические советы. Выпуск 3», 2007 г.)

Характеристика ценностей учителя	Научное мнение
Оптимизм	10
Владение дидактическими материалами	8
Желание изменить мир к лучшему	1
Терпение	9
Умение сочетать требовательность и уважение к учащимся	5
Позитивный имидж	2
Чувство долга	7
Любовь к детям	3
Умение доходчиво объяснять материал	6
Доброжелательность	4

Далее участники игры находят разницу между оценками.

Инструкция:

1. Подсчитать абсолютную разницу в баллах между «Самооценкой» и «Экспертной оценкой», записать результат в графу (6).
2. Просуммировать все разницы в графе (6).

3. Подсчитать абсолютную разницу в баллах между «Коллективным решением» и «Экспертной оценкой», записать результат в графу (7).
4. Просуммировать все разницы в графе (7).
5. Сравнить суммарные разницы в графе (6) и (7), где разница оказалась меньше? Попытаться объяснить, почему некоторые правильные решения из графы «Самооценка» не были учтены в коллективном решении.
6. Выявить трех победителей в индивидуальной работе, у которых были оценки самые близкие к экспертному решению.
7. Выигрывает группа, которая ближе других оказалась к экспертной оценке, т.е. та, у которой суммарная разница в графе (7) наименьшая.

7. Этап. Дебрифинг (10 – 15 мин)

Участники в течении 3 минут записывают те мысли, которые на сегодняшней игре показались им самыми важными, пытаюсь понять - почему? Мысли можно записать на клейких листках, после этого команды собирают листочки и обмениваются ими. Получив листки, каждая команда составляет из них перечень по направлениям, а затем озвучивает их, высказывая свое мнение.

Литература:

- 1) Панфилова А. П. Игротехнический менеджмент. Интерактивные технологии для обучения и организационного развития персонала: Учебное пособие. – СПб: ИВЭСЭП, «Знание», 2003.
- 2) Панфилова А. П. Тренинги педагогического общения: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академии», 2006.
- 3) Барышникова Н. В., Бакурова Н. К. Педагогические советы. Педагог в современной школе. Актуальные вопросы воспитания. – Вып.3. – Волгоград: «Учитель», 2007.

ИННОВАЦИИ В МЕТОДИКЕ ЭФФЕКТИВНОГО ВЛАДЕНИЯ ГОЛОСОМ

Коновалов Д.С.

Очень многие преподаватели и ораторы, выступая перед аудиторией, особенно в помещениях или местах где сосредотачивается большое количество людей, со временем замечают ухудшения в состоянии голосового аппарата. Проявляются такие симптомы, как постоянный неприятный зуд в горле при речи и состоянии покоя, затруднение при звукоизвлечении, хриплые нотки в голосе, снижение силы звучания и т.п. Все это говорит о том, что голосовые связки подверглись значительному перенапряжению. К чему это может привести? Основные последствия подобного «пренебрежения» возникновение своеобразных «узелков» на связках. Это - доброкачественные образования, обычно появляющиеся на границе передней и средней третьей истинных голосовых связок. Если же и дальше продолжать подвергать голос столь значительным нагрузкам, это может привести к его полной потере, причем даже после хирургического вмешательства нет гарантии полного восстановления.

Для того чтобы воспрепятствовать подобным деструктивным явлениям необходимо твердо запомнить несколько вещей:

- работа голосовых связок сходны по своей системе с работой обычной мышцы, соответственно возможны тренировки;
- основа правильной речи состоит в правильном дыхании;
- голосовые связки во время речи должны подвергаться минимальной нагрузке.

Значительные затраты энергии и вредные эффекты, вызванные перенапряжением, напрямую связаны с взаимодействием речевого аппарата и системой человеческого дыхания, основной цикл которого приходится на легкие, бронхи и альвеолы.

Сам процесс дыхания осуществляется таким образом: воздух сначала проходит через нос и рот, потом через горло и гортань попадает в трахею и бронхи, а затем в альвеолы, где и осуществляется собственно дыхание – газообмен между легкими и кровью. В процессе

дыхания легкие работают наподобие кузнечных мехов: грудная клетка попеременно сжимается и расширяется с помощью межреберных мышц и диафрагмы. Функционирование всей дыхательной системы координируется и регулируется с помощью импульсов, поступающих из головного мозга по многочисленным периферическим нервам.

Такое дыхание не является глубоким, ведь основная часть воздуха сосредотачивается в верхней части грудной клетки, потому кислород быстро заканчивается, особенно если человеку требуется много говорить. Из-за этого перед началом каждой фразы часто приходится делать новый вдох, соответственно становится сложнее контролировать силу, интонацию и чистоту голоса. Звук все сильнее ложится на связки. Проходит еще сколько-то времени и начинают проявляться первые признаки усталости, чаще всего выраженные в различных сторонних призвуках в голосе, неестественного происхождения.

Для того чтобы избавиться от этого, необходимо уяснить, что при таких нагрузках требуется совсем иная система дыхания. Система, получившее название «малого» дыхания осуществляется по схеме, схожей с обычным дыханием, но есть несколько принципиальных отличий. В частности:

- основой «малого» (в литературе встречаются термины «парадоксальное») служит движение, зарождающее не в верхней части грудной клетки, а в центральной части живота;
- при таком вдохе не происходит произвольный подъем плеч, более того, они вообще остаются неподвижными;
- звук строится таким образом, что практически не ложится на связки. Они лишь передают ему необходимую тональность и окраску. Основная нагрузка приходится на центральную часть грудной клетки.

Использование этого способа дыхания позволяет реализовать комплекс преимуществ, таких как: минимизация нагрузок на речевой аппарат, более мощный и тягучий звук при речи, регуляция распределения воздуха и отсутствие резких и вынужденных вдохов.

Данный тип дыхания у некоторых людей может выработаться в результате длительного периода практики, но чаще всего подобный эффект достигается путем определенных упражнений.

Проиллюстрируем это на примерах.

Упражнение 1.

Необходимо встать перед зеркалом таким образом, чтобы сознательно контролировать процесс вдоха и выдоха. Тело должно быть полностью расслаблено, но живот необходимо втянуть, не утрируя, до той степени, пока сохраняется ощущение комфорта. Далее делаем вдох. При этом запас набираемого воздуха направляет не в верхнюю часть грудной клетки, а ниже, в живот. Естественно, последний должен выйти из втянутого состояния и принять округлую форму (форма «барабанчика»). При этом необходимо, чтобы было достигнуто ощущение удержание воздуха именно животом. Не стоит пугаться, если вначале запаса воздуха будет хватать совсем на небольшое количество времени. Так и должно быть, ведь основа здесь – развитие диафрагмы и прилегающей мускулатуры.

Упражнение 2.

Оно более тяжелое, при его выполнении следует контролировать свое состояние и ощущения. Его суть состоит в том, чтобы несколько раз подряд сделать резкие вдохи без пауз и только потом осуществить выдох. При этом необходимо использовать механизм, описанный в упражнении 1. Для начала лучше сделать 3 вдоха – 1 выдох, потом 5 вдохов -1 выдох. Постепенно общее число можно довести до 15. Здесь существует определенная опасность переизбытка кислородом, потому лучше начинать с малого, прислушиваясь к ощущениям своего организма.

Одним из технических средств, помогающих развить подобный тип дыхания, может служить специальный пояс. Изготавливается он из любого плотного, но очень эластичного материала. Его ширина должна составлять 20 – 30 см, в зависимости от комплекции человека. Одевается под одежду таким образом, чтобы перекрывать почти весь живот, даже

захватывая нижние ребра. За счет тугого и плотного охвата он способствует механическому формированию «малого» дыхания. Ограничение больших вдохов – его основная функция.

Секрет такого дыхания был раскрыт давно, но в реалиях его практически не используют. Такая система была разработана итальянской школой классического вокала. Именно в ней, один из секретов благозвучности и чистоты певческих голосов. Скорее всего, эту же технику использовали такие выдающиеся личности как Карузо и Шаляпин.

При написании данной статьи использовались материалы, взятые из классических трактатов по вокальному искусству в Италии и обобщенные заключения по работе Якова Рубенчика «Тайны вокального искусства: Карузо и Шаляпин».

ИННОВАЦИОННОЕ МОДЕЛИРОВАНИЕ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА В ШКОЛЕ ПО КУРСУ ОБЖ С ПРИМЕНЕНИЕМ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ СРЕДСТВ

Цыганов А.В.

Интенсивность социально-экономического развития и научно-технического прогресса постоянно нарастает и требует сбора все больших объемов информации, обеспечивающей качественную реализацию данного процесса, поэтому наступивший век ассоциируют со словами «Информация» и «Информационные технологии». Информационная насыщенность всех областей деятельности человека предъявляет к системе образования особые требования, заключающиеся в подготовке высококвалифицированных специалистов, владеющих *новыми информационными технологиями* (НИТ).

Ряд ведущих ученых в сфере образования склоняются к мнению, что внимание школьников во время работы с обучающей программой на базе мультимедиа, как правило, удваивается, вследствие чего освобождается дополнительное время для изучения учебного материала. Его экономия в данном случае составляет около 30%, а приобретенные знания сохраняются в памяти значительно дольше (Г.А. Бордовский, И.Б. Горбунова, Б.С. Гершунский, Е.А. Филиппов и другие).

С каждым годом использование достижений НИТ становится все более актуальным. К сожалению, из-за отсутствия качественных мультимедийных программных продуктов, соответствующих всем требованиям, предъявляемым Министерством образования и науки РФ, и их слабого использования в учебном процессе при изучении курса «Основы безопасности жизнедеятельности» значительно снижается эффективность обучения школьников. Поэтому преподавателям-организаторам ОБЖ, владеющим практическими навыками и методикой использования МСО в учебном процессе, приходится самостоятельно разрабатывать и проводить уроки с применением мультимедийных средств. В связи с этим назрела необходимость внедрения в общеобразовательную школу научно обоснованных, инновационных моделей обучения безопасности жизнедеятельности, которые будут способствовать повышению эффективности образования школьников, так как процесс усвоения знаний по данному курсу достаточно своеобразен.

Специфика преподавания курса «Основы безопасности жизнедеятельности» определяется следующими положениями:

- практической направленностью, заключающейся в приобретении учащимися в большей степени практических навыков безопасного поведения в условиях чрезвычайных ситуаций (ЧС) различного характера;
- доминантой наглядных форм обучения в процессе изучения учебного материала по данному курсу;
- синтезом гуманитарных, общенаучных, технических и других областей знаний;
- достаточно небольшим бюджетом времени, выделяемым на изучение обязательного объема учебной информации в школе по курсу ОБЖ.

Вышеизложенная специфика предъявляет особые требования к построению данного курса в школе, и в этом случае на одну из ведущих позиций выступают МСО.

Анализ научных работ отечественных авторов (Е.А. Мамонтова, Б.И. Зобов, А.М. Довгяло, Е.А. Филиппов и др.), посвященных применению мультимедиа ресурсов в образовательном процессе, свидетельствует о том, что данной проблеме уделяется большое внимание. Однако выполненные исследования вышеперечисленных авторов показали, что они проводились, как правило, по определенным направлениям, которые рассматривались обособленно, вне связи отдельно взятой школы с общей образовательной системой страны. Также в большинстве исследований наших ученых рассматриваются лишь отдельные аспекты применения средств НИТ в учебном процессе. Вне поля зрения остаются весьма важные с методологической и практической точек зрения вопросы, такие как: подготовка к уроку, учебно-методическая база, обеспечение школ средствами мультимедиа, умение самого педагога работать с МСО.

Необходимо отметить еще и тот факт, что процесс обучения безопасности жизнедеятельности в школах подвержен воздействию множества развивающихся факторов. Поэтому инновационное моделирование представляется ведущим способом разработки новых характеристик его структуры в современных условиях. Особенностью модели объекта является то, что с ее помощью можно оценивать последствия каких-либо преобразований без экспериментов на этом объекте. В определенном смысле модель заменяет сам объект в процессах планирования, принятия решений и управления.

Проанализировав существующий понятийно-категориальный аппарат, касающийся проблем моделирования учебного процесса в школе с использованием мультимедийных средств, нами было выявлено, что ряд категорий (например, мультимедийный программно-методический комплекс (МПК), мультимедийная программно-педагогическая среда (МПС)) не полностью раскрывают сущность использования средств мультимедиа в образовательном процессе, в результате чего они были дополнены и уточнены, а именно:

- Мультимедийный программно-методический комплекс (МПК) - мультимедийная система, логически и дидактически синхронизированная с информационным массивом предметного курса, представляющая собой совокупность взаимосвязанных прикладных программных продуктов, предназначенных для создания условий педагогически активного воздействия преподавателя на обучаемого. Данное дополненное определение обладает более расширенным пониманием категории МПК, так как в нем раскрывается сущностное содержание мультимедийной системы не только как набора отдельных программно-педагогических средств, реализующих частные задачи, но и как совокупность логически и дидактически взаимосвязанных прикладных программных продуктов, имеющих цель создать условия для более качественного усвоения обучаемыми учебного материала.

- Мультимедийная программно-педагогическая среда (МПС) - мультимедийная, виртуально созданная среда, представляющая собой совокупность различных программных, дидактически взаимосвязанных объектов, предназначенных для реализации учебного процесса с применением мультимедиа средств и учитывающих психолого-педагогические особенности обучения учащихся. Авторское определение обладает более расширенным пониманием данной категории, так как в ней раскрывается основная структура МПС, состоящая из логически и дидактически взаимосвязанных прикладных программных продуктов, которые необходимы для создания условий более качественного и эффективного усвоения обучаемыми учебного материала.

Помимо дополнения сущности вышеописанных категорий, нами предлагается и одна новая – Дидактическая единица мультимедиа (ДЕМ) - самостоятельная часть учебного материала, представляющая собой информацию в виде различных динамических объектов, логически взаимосвязанных с планом проведения конкретного урока (занятия). Данная категория раскрывает взаимосвязь всех объектов мультимедиа со сценарием учебного процесса и четко определяет объем, место и время представления дидактического материала в процессе проведения занятия.

В ходе проведенного анализа современного состояния проблемы использования мультимедийных средств при организации учебного процесса в школе по курсу «Основы безопасности жизнедеятельности», было выявлено, что:

- отсутствуют научно обоснованные принципы обучения, учитывающие специфику преподавания «Основ безопасности в школе» с использованием средств мультимедиа;
- минимальное количество преподавателей-организаторов ОБЖ, осуществляющих педагогическую деятельность в школе, способных эффективно использовать на своих занятиях мультимедийные средства;
- различные программно-педагогические средства, применяемые в учебном процессе школы при изучении курса ОБЖ, малоэффективны ввиду отсутствия в большинстве из них качественной дидактической составляющей;
- отсутствует достаточное количество учебно-методических материалов, способных обеспечить базу для реализации учебного процесса в школе по данному курсу;
- большинство МПМК не соответствует требованиям, определяемым спецификой преподавания курса «Основы безопасности жизнедеятельности» в школе с использованием МСО.

Данное состояние проблемы может быть частично решено путем создания новых инновационных моделей обучения ОБЖ с применением мультимедийных средств, а также разработки практических рекомендаций к ее использованию в школьной практике.

При организации занятия с применением мультимедийных средств по курсу «Основы безопасности жизнедеятельности» необходимы три основные условия, гарантирующие качественную реализацию методического замысла урока.

Первое условие заключается в подготовке учителя к проведению занятия с использованием МСО.

Второе условие заключается в детальном изучении и учёте складывающихся в процессе обучения межличностных отношений с обучаемыми.

Третье условие определяет процесс качественного формирования *мультимедийных программно-методических комплексов* (МПМК) и сценария проведения уроков с учетом специфики преподавания курса «Основы безопасности жизнедеятельности».

Заключая все вышесказанное можно заметить, что педагогическая наука сформировала достаточно большую базу по проблеме применения мультимедийных средств в организации процесса обучения ОБЖ в школе. Однако наряду с этим стоит отметить и тот факт, что при использовании мультимедийных средств в рамках данного курса не все основополагающие элементы процесса обучения учитывают специфику и требования к его преподаванию. При создании инновационных моделей обучения ОБЖ необходимо учитывать не только требования и принципы их построения, но и психолого-педагогические особенности обучения учащихся различных возрастных групп. Определено, что сформированные инновационные модели по курсу «Основы безопасности жизнедеятельности» должны выполнять лишь вспомогательную функцию в реализации педагогической деятельности и главным условием качественного обучения все равно остается квалификация учителя, профессионально-личностные качества и уровень его компетентности.

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ МЕНЕДЖЕРОВ

Лоза А.А.

Дидактика высшей школы располагает широким спектром методов и технологий, позволяющих активизировать внимание обучающихся и повысить степень усвоения учебного материала (Беспалько В.П., Бордовский Г.А., Селевко Г.К., Эльконин Д.Б., Занков Л.В., Бабанский Ю.К., Гальперин П.Я., Давыдов В.В., Подласый И.П., Полат Е.С., Бордовская Н.В., Реан А.А., Рубинштейн С.Л и др.). В научно-методической литературе также

обоснованы дидактические возможности информационных технологий (ИТ), которые успешно применяются на практике (Селевко Г.К. Захарова И.Г., Бордовская Н.В, Беспалько В.П.). Однако специфика применения указанных методов для различных специальностей и групп дисциплин на наш взгляд рассмотрена недостаточно. В месте с тем известно, что целью внедрения информационных технологий в профессиональное обучение менеджеров, является не только простое использование студентами новых информационных технологий, сколько умений использовать информационные технологии для решения поставленных будущим работодателем задач.

В настоящей статье делается попытка выявить особенности применения методов обучения, основанных на информационных технологиях в образовательном процессе профессиональной подготовки будущих менеджеров, а также разработать рекомендации по использованию информационных технологий в обучении менеджменту.

Внедрение информационных технологий в систему подготовки менеджеров привело к появлению новых форм деятельности преподавателей и студентов в учебное и внеучебное время. С целью совершенствования качества образовательного процесса на факультете управления РГПУ им. А.И. Герцена была принята концепция информатизации факультета, а факультет стал пополняться компьютерами, и «получил» доступ в сеть интернет. Однако само наличие компьютеров и интернета в учебных аудиториях не может гарантировать улучшения качества педагогического процесса. Для решения проблемы повышения компьютерной грамотности преподавателей, а также технической поддержки все возрастающего количества технического оборудования на факультете была разработана и осуществлена программа развития информационной компетентности профессорско-преподавательского состава.

Идея организации информационной поддержки персонала первоначально относилась исключительно к управленческим решениям (Азизов Ф. Х., Мальцев В. Н., Brok-hoff К.). В период резкого увеличения объемов перерабатываемой человеком информации эта идея распространилась и на процессы принятия решений людьми, не являющимися управленцами высшего звена.

В настоящее время информационные технологии в образовательном процессе факультета применяются для разных целей:

1. использование компьютера как средства работы с документами, нормативного содержания и учебного характера,
2. использование компьютера для создания мультимедиа презентаций, графических и видео файлов,
3. использование мультимедиа проектора и медиа-визора преподавателями, во время учебных занятий, с целью улучшения восприятия студентами учебной информации,
4. использование локальной сети университета, для обмена файлами между сотрудниками, а также сети Интернет, для поиска информации и обмена сообщениями,
5. использование сайта, для позиционирования факультета, а также для оперативного распространения информации.

Раскроем данные цели более подробно:

1) Так использование компьютера на начальном этапе как средства набора, хранения и распространения текстовых файлов, подготовки мультимедийных презентаций, на факультете, имело достаточно ограниченную дидактическую составляющую, это объяснялось причинами, о которых написано выше. В настоящее время компьютер стал использоваться преподавателями для разнообразных видов деятельности, таких как:

- Набор текстов (статей, отчетов, диссертаций, рукописей, монографий, лекций и т.д.),
- Подготовка мультимедиа презентаций.

Это позволяет значительно расширить возможности профессорско-преподавательского персонала факультета управления и совершенствовать методическую составляющую образовательного процесса.

- 2) Использование мультимедиа проектора и медиа-визора во время учебных занятий.

Информационные технологии облегчают задачу преподавателя в передаче и пояснении материала, за счет практически безграничных возможностей изменения цвета, масштаба изображения, скорости смены слайдов, возможности быстрого возврата к предыдущим слайдам, что значительно повышает и расширяет дидактические возможности педагогического процесса.

Нельзя не отметить, что многие образовательные дисциплины профессиональной подготовки будущих менеджеров содержат немалое количество информации представленной в виде: графиков, диаграмм, схем. Это позволяет преподавателю более детально ввести студентов в курс изучаемой проблемы. Использование в образовательном процессе медиа визора позволяет расширить дидактические возможности, за счет использования обучающих видеоигр, фильмов, слайд-фильмов, интерактивных программ и других активных средств.

Использование мультимедийных презентаций в педагогическом процессе, как показал анализ, значительно расширило педагогические возможности образовательного процесса, за счет четкой структуризации содержания, визуализации.

3) Использование локальной сети университета для обмена файлами между сотрудниками, а также сети Интернет для поиска информации и обмена сообщениями.

Использование Информационных технологий для поиска, отбора и хранения данных в настоящее время практически безгранично. Так, в глобальной сети Интернет преподаватели и студенты имеют возможность ознакомиться с достаточно широким спектром информации, такой как:

- справочники,
- словари,
- курсовые и дипломные работы,
- научные статьи,
- статистические данные,
- тематические порталы,
- анонсы событий и др.

Используя вышеперечисленные источники, преподаватели имеют возможность совершенствовать свои знания, а также ознакомиться с современными методическими научными разработками преподавания, что, соответственно, положительно скажется и на качестве образовательного процесса, имеется возможность и пополнять информацию на сайте самостоятельно.

4) Использование сайта для позиционирования факультета и оперативного распространения информации.

Разработка сайта факультета и его содержательное пополнение учебной и дополнительной информацией, одно из самых важных мероприятий информатизации, связанного с его широкими возможностями информирования заинтересованных лиц.

Наличие сайта облегчает выполнение главных информационных функций менеджмента факультета: трансляции необходимой и доступной информации, привлечению деловых и информационных партнеров, повышению эффективности коммуникаций участников образовательного процесса.

Для совершенствования методов обучения менеджеров с использованием информационных технологий, на наш взгляд, необходимо обеспечение образовательного процесса ресурсами для моделирования образовательного процесса. С помощью компьютерного моделирования управленческих ситуаций возможна теоретико-методическая разработка оптимального управления процессом реконструкции вуза, предприятия, организации, суть которой заключается в системном подходе, т.е. в сочетании методов линейного и динамического программирования, адаптивных моделей, расчетно-аналитических методов, и моделей теории игр в условиях неопределенности и риска. Возможен как поиск коэффициента целесообразности замены технологического оборудования, как критерий оптимальной эксплуатации оборудования, так и расчет нагрузки персонала. Вероятно также получение оценки эффективности капиталовложений и т.д.

Включение элементов моделирования в образовательный процесс подготовки менеджеров, значительно повысит качество знаний будущих менеджеров и улучшит привлекательность таких учебных заведений.

Литература:

1. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии, М. Народное образование 1998 г.
2. Кулюткин Ю.Н., Муштавинская И.В., Образовательные технологии и педагогическая рефлексия, СПб.; СПбГУПМ, 2002
3. Буланова-Топоркова М.В., Духавинова А.В., Кукушкин В.С., Сучков Г.В., Педагогические технологии, Ростов-на-Дону, «Март» 2002 г.
4. Беспалько В.П., Слагаемые педагогической технологии, М. Педагогика, 1989
5. Захарова И.Г., Информационные технологии в образовании, М. Издательский центр « Академия», 2007
6. Загвязинский, Теория обучения. Современная интерпретация.
7. В.В.Лаптев. Вестник студенческого научного общества РГПУ им. А.И.Герцена, выпуск 7.

СОЗДАНИЕ ЦЕНТРА ЭЛЕКТРОННОЙ ПОДДЕРЖКИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА НА БАЗЕ УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ (ПРОЕКТ)

Сергеева И.М., Стучилина Ю.С., Эмануэль Т.С.

Цель проекта: создание Центра электронной поддержки студентов на базе РГПУ им. А.И. Герцена на основе применения современных информационных технологий.

Миссия проекта: создание условий для активного внедрения и системного использования информационных и коммуникационных технологий в образовательный процесс в рамках Центра позволит интегрировать усилия студентов, аспирантов, преподавателей и других заинтересованных лиц для повышения эффективности образования, обеспечения соответствия требованиям рынка труда и рынка образовательных услуг.

Идея: интегрировать возможности информационных технологий с преимуществами современных методов образования для повышения качества подготовки специалистов.

Видение: реализация проекта будет способствовать активизации образовательного процесса и повышению качества подготовки специалистов.

RACE – анализ проекта

R (Research)– исследование проблемы.

Конкурентоспособность и привлекательность современных ВУЗов во многом зависит от развитости их технической и методической базы. Поэтому наличие электронной поддержки будет играть важную роль как при решении абитуриента поступить в тот или иной ВУЗ, так и при определении степени удовлетворенности студентов осуществлением образовательного процесса.

A (Action) – действия: этапы и задачи проекта:

1. Концепция

- Сбор и анализ информации о потребности в поддержке образовательного процесса на основе технологий e-Learning;
- Сбор и анализ информации о наличии необходимых ресурсов;
- Обоснование экономической целесообразности разработки и реализации электронной поддержки студентов;
- Определение и вовлечение заинтересованных лиц.

2. Планирование и разработка

- Определение объемов используемых трудовых, материально-технических, финансовых и информационных ресурсов;
- Формирование организационной структуры центра, определение функциональных обязанностей.
- Определение основных форм поддержки образовательного процесса;

- Разработка структуры сайта и планирование дизайна;
- Привлечение финансирования;
- Сбор первичной информации, пригодной для публикации;
- Мотивация и подготовка кадров;
- Разработка и создание научного и учебно-методического обеспечения деятельности Центра;
- Разработка «положения о Центре» и других документов, регламентирующих деятельность Центра электронной поддержки образовательного процесса;
- Разработка показателей и критериев оценки эффективности проекта.

3. Эксперимент

- Создание Центра электронной поддержки образовательного процесса;
- Создание сайта и публикация первичной информации;
- Проведение эксперимента применения электронной поддержки студента на базе факультета Управления;
- Контроль, анализ и коррекция эксперимента, принятие корректирующих мер;
- Распространение полученных результатов.

4. Внедрение

- Внедрение и эксплуатация системы информационной поддержки студента на остальных факультетах РГПУ им. А.И. Герцена;
- Контроль осуществления проекта.

5. Оценка и анализ результатов

- Определение фактической эффективности функционирования системы электронной поддержки студента;
- Принятие корректирующих действий.

6. Развитие проекта

- Формирование перспективного плана развития системы поддержки студента на основе информационных технологий;
- Распространение достигнутых результатов.

С (contacts) - Необходимые контакты.

❖ Внутренние контакты

1. с разработчиками сайта.
2. с сотрудниками факультета, обладающими информационной компетентностью.
3. с печатными изданиями Вуза с целью рекламы сайта.
4. с методистами и другими сотрудниками факультетов.
5. с библиотекой.
6. с театральной студией Вуза и другими объединениями

❖ Внешние контакты

1. со спонсорами.
2. межвузовское взаимодействие (обмен опытом).
3. с внешними разработчиками сайтов (специалистами) с целью получения советов и рекомендаций.
3. с работодателями для размещения вакансий на сайте
4. со школами, профессиональными лицеями.
5. с фирмами, в которых можно представить рекламу сайта после полугода его работы. (Например, реклама на мониторах в маршрутных такси, которая является недорогой, но эффективной).

Е (evaluation) – измерение эффективности проекта

Повышение эффективности образовательного процесса

Повышение эффективности образовательного процесса		
<i>Показатель эффективности</i>	<i>Описание показателя</i>	<i>Методы оценки</i>

◆	<i>Успеваемость студентов</i>	Улучшение успешности преодоления контрольных мероприятий	Анализ результатов сдачи экзаменов, зачетов, результатам проведенных семинарских и практических занятий
◆	<i>Время, затраченное студентом на подготовку к занятиям</i>	Снижение непродуктивного времени при повышении качества подготовки	Анализ отзывов студентов
◆	<i>Мотивация студентов к получению дополнительных знаний</i>	Повышение заинтересованности студентов в дополнительных знаниях	Анализ отзывов студентов и преподавателей; результатов сдачи экзаменов, зачетов
◆	<i>Взаимодействие преподавателей и студентов</i>	Расширение совместных научных контактов	Анализ отзывов преподавателей и студентов, их положительная динамика.

Деятельность Центра электронной поддержки образовательного процесса

<i>Показатель эффективности</i>		<i>Описание показателя</i>	<i>Методы оценки</i>
◆	<i>Степень вовлеченности студентов в пополнение материалов и обновление информации</i>	Увеличение числа студентов, активно сотрудничающих с Центром	Подсчет объема материалов, размещаемых на сайте благодаря студентам, анализ отзывов студентов и преподавателей.
◆	<i>Сотрудничество с партнерами, спонсорами</i>	Увеличение притока инвестиций, полученных от спонсоров	Подсчет количества партнеров, спонсоров, анализ их отзывов.
◆	<i>Приток абитуриентов, обусловленный деятельностью Центра</i>	Поступление в РГПУ им. А.И. Герцена выпускников школ, с кем будет вестись работа Центром.	Анализ результатов вступительных экзаменов.
◆	<i>Экономическая эффективность</i>	Получение финансовых средств на реализацию целей и задач, стоящих перед Центром	Анализ финансовой деятельности Центра, окупаемости вложенных средств экономическими методами.
◆	<i>Разработка и реализация программ по развитию деятельности Центра</i>	- Выполнение Центром новых функций; - Появление новых разделов в структуре сайта, - Появление новых пользователей, спонсоров; единомышленников; - Увеличение числа сотрудников Центра	Подсчет количества посетителей, спонсоров, союзников, анализ их динамики; Анализ штата Центра, динамика в сторону увеличения количества сотрудников.

Конкретные результаты для групп потребителей

Для студентов:

1. Значительная экономия времени на самостоятельную подготовку за счет:
 - целостности информации
 - структурированности и системности предоставляемого материала
 - интеграции данных на страницах единого сайта

- доступности информации через Интернет
 - научной ценности предоставляемой информации.
 - получения своевременной и обновленной информации
2. Студент становится субъектом, а не объектом образовательного процесса.
 3. Использование сэкономленного времени для творческой деятельности и получения практических навыков.
 4. Использование ресурсов других факультетов.
 5. Расширение кругозора благодаря рассмотрению проблем на междисциплинарном уровне.
 6. Возможность получения необходимого материала при пропуске занятий по уважительным причинам.

Для преподавателей:

1. Улучшение уровня образованности и подготовки студентов, что влечет за собой повышение интереса к дисциплине.
2. Стирание возрастных барьеров между преподавателями и студентами, возможность говорить на одном «информационном языке», понятном обеим сторонам.
3. Увеличение включенности преподавателя в научную, исследовательскую, творческую жизнь студента, что важно для планирования тем курсов, которые бы соотносились с перечисленными учебными интересами студентов.
4. Сохранение бесценного многолетнего опыта ведущих профессоров
5. Использование преподавателями разработанных студенческих материалов в книгах, статьях и др. публикациях со ссылкой на автора. (Положительно для преподавателя, так как это показывает наличие у преподавателя его учеников, последователей).
6. Компьютеризация лекционных курсов с помощью Центра и студентов.
7. Создание автоматизированных учебных курсов творческими коллективами преподавателей и студентов:
 - объединение усилий студентов и преподавателей с целью создания автоматизированных курсов лекций;
 - выполнение заказа на разработку электронных материалов (компьютеризацию) по готовому сценарию автора.

Для университета:

1. Повышение конкурентоспособности РГПУ им. А.И. Герцена посредством:

- демонстрации абитуриентам привлекательности обучения в университете;
- повышения уровня удовлетворенности студентов РГПУ качеством образовательного процесса, что приведет к положительным отзывам об университете и неофициальной рекламе ВУЗа;
- повышения рейтинга ВУЗа за счет улучшения качества образования и трудоустройства выпускников;
- уменьшения отсева студентов.

2. Значительное повышение качества образования при меньших затратах за счет:

- активного взаимодействия между студентами и преподавателями с использованием информационных технологий;
- большего охвата студентов (по сравнению с традиционными лекциями и семинарами) и изучаемого материала.

3. Возможность межфакультетского взаимодействия.

4. Возможность работы со школами:

- информирование учащихся о возможностях университета и о проведении важных университетских мероприятий;
- привлечение потенциальных студентов.

5. Взаимодействие с внешними потребителями:

- размещение рекламы;
- осуществление помощи в кадровом обеспечении;

- выполнение отдельных заданий по поручениям спонсоров;
- развитие сотрудничества и долгосрочных отношений.

7. Формирование культуры учебной деятельности на основе применения современных методов e-learning.

ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ЦЕНТРА ЭЛЕКТРОННОЙ ПОДДЕРЖКИ СТУДЕНТОВ

Анализ потребности студентов в создании Центра электронной поддержки образовательного процесса.

Разработчиками проекта было проведено пилотное исследование с целью выявления потребности студентов в электронной поддержке. Были опрошены 100 студентов, 70 человек из числа которых - студенты факультета Управления.

Результаты исследования.

1. **68 %** ответили, что им недостаточно материала, предоставляемого по предметам; **12%** отметили, что их вполне устраивает объем предоставляемого материала; **20%** указали вариант «другое: когда как».
2. **100%** студентов считают электронную поддержку необходимой.
3. **20%** отметили, что существование подобного Интернет-ресурса позволит экономить время на поиск необходимой информации; **20%** - получение большего объема ценной информации; **60%** указали оба варианта
4. В дальнейшем сотрудничать с создателями центра электронной поддержки студента: не согласились **10%**
согласились, но нерегулярно **30%**
согласились сотрудничать регулярно **60%**

Выводы.

Таким образом, согласно мнению основных потребителей – студентов – *создание Центра электронной поддержки образовательного процесса является необходимым* в современных условиях ввиду следующих причин:

- Студенты ощущают острую нехватку знаний, полученных на занятиях в университете, что обуславливает повышенный интерес к деятельности Центра электронной поддержки студентов, в частности к информационному сайту.
- Основным источником получения студентами необходимой информации выступает Интернет, что обеспечит пользование новым сайтом, созданным Центром электронной поддержки; а также не внесет негативных изменений в образовательный процесс.
- Большинство студентов заинтересовано в сотрудничестве с администрацией Центра и предоставлении помощи в деятельности по электронной поддержке образовательного процесса, что принесет Центру сотрудников, идеи и основания для принятия корректирующих мер.

Цель и задачи Центра электронной поддержки студентов

Основная цель Центра – повышение эффективности образовательного процесса.

Для достижения данной цели Центр ставит перед собой следующие задачи.

- ◆ **1. Создание базы электронных материалов и их размещение на информационном сайте (как основном инструменте трансляции информации).**

Размещение материала на сайте

- ✓ Применять современные методы e-learning;
- ✓ Осуществлять поиск, отбор, систематизацию и публикацию информации на сайте;
- ✓ Создавать личные страницы преподавателей с помощью оболочки для разработки сайтов и странички авторов, присылающих материал;
- ✓ Открывать новые разделы в структуре сайта, наполнять их необходимой и интересной информацией;

- ✓ Аннотировать и оформлять библиографии электронных материалов;
- ✓ Постоянно осуществлять поиск новых олимпиад, конкурсов, творческих проектов в сети Internet, информировать об этом общественность университета (факультета).

Технологическое обеспечение сайта:

- ✓ Выбирать и использовать программные продукты и инструменты для публикации информации;
- ✓ Осуществлять регулярное обновление сайта;
- ✓ Следить за последними разработками в области информационных технологий для использования их в электронной версии читаемой дисциплины;
- ✓ Развивать технологическое оснащение сайта.

◆ **2. Взаимодействие с заинтересованными лицами**

Работа со студентами:

- ✓ Консультировать студентов по вопросам, связанным с использованием информационных технологий в образовательном процессе;
- ✓ Проводить деловые игры, тренинги со студентами и осуществлять другие формы поддержки образовательного процесса;
- ✓ Анализировать потребности студентов в электронной поддержке;
- ✓ Осуществлять обратную связь с пользователями информации с целью уточнения содержания и структуры сайта, повышения качества сервисов, определения уровня удовлетворенности и принятия корректирующих мер;
- ✓ Привлекать студентов к сотрудничеству;
- ✓ Поддерживать долгосрочные отношения с авторами, предоставляющими материалы.

Работа с преподавателями:

- ✓ Оказывать техническую помощь преподавателям по вопросам, связанным с оформлением электронных учебных материалов;
- ✓ Согласовывать материал, предоставляемый студентами;
- ✓ Предоставлять помощь в подготовке электронных учебно-методических материалов.

Взаимодействие со спонсорами

- ✓ Осуществлять поиск, привлечение спонсоров к деятельности Центра;
- ✓ Размещение рекламы;
- ✓ Осуществлять помощь в кадровом обеспечении;
- ✓ Выполнять отдельные задания по поручениям спонсоров;
- ✓ Развивать сотрудничество и долгосрочные отношения.

Работа со школами:

- ✓ Информирование учащихся о возможностях университета;
- ✓ Информирование о проведении важных университетских мероприятий;
- ✓ Проведение тематических семинаров, тренингов и деловых игр;
- ✓ Содействие абитуриентам в поиске необходимых материалов и информации.

◆ **3. Осуществление рекламы и развития Центра:**

- ✓ Осуществлять продвижение Центра и сайта, созданного Центром;
- ✓ Осуществлять поиск и привлечение ресурсов для достижения целей Центра;
- ✓ Разрабатывать программы по развитию Центра.

◆ **4. Создание автоматизированных учебных курсов творческими коллективами преподавателей и студентов.**

- ✓ Объединять усилия студентов и преподавателей с целью создания автоматизированных курсов лекций;
- ✓ Выполнять заказ на разработку электронных материалов (компьютеризацию) по готовому сценарию автора.

Информационный сайт, созданный Центром электронной поддержки студентов, будет являться основным инструментом реализации цели Центра.

Логотипом сайта, его визитной карточкой будет «Пазл» - фигура, которая легко вступает в различные связи, имея отличную конфигурацию. Но, то же время, построение целостно

картины невозможно хотя бы в отсутствии одного паззла. На таких же принципах будет строиться и наш сайт, который будет состоять из общих разделов:

- Факультет
- Гостевая книга
- Абитуриент
- Трудоустройство

Раздел **«Факультет»** будет содержать 5 информационных разделов:

- Образовательные программы
- Преподаватели
- Студенты
- Научная работа
- Форум

Схема передвижения по сайту: попав на страничку **образовательной программы** (образовательных программ будет столько, сколько реализовано на данном факультете), пользователь сможет легко найти краткое **описание** данной программы, **расписание** групп, которые занимаются согласно данной образовательной программе, непосредственные **дисциплины**, входящие в состав программы, **преподавателей**, ведущих дисциплины по этой программе. Однако если пользователь сначала оказался на **странице преподавателя**, то он с легкостью сможет перейти на страничку **дисциплин**, а, следовательно, и **образовательных программ**.

Это и есть **«принцип паззла»** или «перекрестной ссылки», который дает возможность даже неопытному пользователю легко ориентироваться в пространстве сайта и меньше времени тратить на поиск необходимой информации. Такая зависимость будет существовать между всеми элементами сайта: информация будет отображаться один раз, а остальная работа будет осуществляться за счет ссылок.

Также благодаря данной структуре сайта будет обеспечиваться последовательность, целостность и системность предоставляемой информации. Особенным элементом нашего сайта будет **раздел «Студенты»**, именно этот раздел поможет привлечь нам основную часть нашей целевой аудитории.

Для привлечения, можно пользоваться следующими инструментами:

- **Организация рабочего пространства для группы студентов, решивших написать совместный проект:** отдельное личное пространство группы будет защищено паролем, который будут знать только участники проектной группы. Заходя в общее проектное пространство, каждый участник группы в режиме реального времени может дополнять, изменять, дописывать недостающие части проекта.

- **Будет создан тематический сервис почтовых анимированных открыток**, с помощью которых можно будет поздравить не только одноклассников, однокурсников и просто друзей, а также преподавателей, которые будут важными участниками данного сайта.

- **Будет создан тематический сервис виртуальных подарков с пожеланиями, подходящими к подарку.** Такие подарки можно будет без труда дарить всем и преподавателям, и студентам. Конечно, при выборе подарка будет учитываться и профессия адресата, для чего будет создан специальный календарь профессий.

- **Будут созданы всевозможные рейтинги и номинации:** такие рейтинги и номинации будут от самых серьезных «Интеллект курса» до самых смешных «Мой стиль – это отсутствие стиля».

- **Виртуальный альбом «Выпускник» - 2009** станет замечательным местом, где каждый сможет разместить свои фотографии с комментариями, выбрать рамку для себя и своих друзей, написать пожелания своим друзьям, преподавателям. И преподаватели смогут написать пожелания своим будущим выпускникам.

Центр предполагает активное участие студентов и преподавателей в его деятельности.

**НОВЫЕ КНИГИ И УЧЕБНЫЕ ПОСОБИЯ СПЕЦИАЛИСТОВ
ПО ИНТЕНСИВНЫМ ТЕХНОЛОГИЯМ ОБУЧЕНИЯ
в 2007 г.**

Горбушина О.П. Психологический тренинг. Секреты проведения. – СПб.: Питер, 2007. – 176 с.

В книге даны подробные рекомендации по подготовке к тренингу, составлению тренинговых программ, проведению самого тренинга, управления группой, формирования позитивного эмоционального фона во время проведения тренинга.

Грецов А.Г. Психологические тренинги с подростками. – СПб.: Питер, 2008. – 368 с.

В книге приводятся подробные описания трёх программ тренингов, а также рассматриваются организационно-методические вопросы, возникающие при их реализации.

Дубиненкова Е.Н. Техники подбора персонала: Искусство находить лучших. – СПб.: Речь, 2007. – 169 с.

В книге прописаны разнообразные имитационные и ситуационно-ролевые игры, тесты, упражнения и тренинги, которые можно использовать при подготовке менеджеров по персоналу и консультантов кадровых агентств.

Еремеева Н. 100 игр и упражнений для бизнес-тренингов. – СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2007. – 128 с.

Руководство содержит описание активных игр и упражнений для проведения бизнес-тренингов, в нём прописаны целевые установки, условия и необходимые требования, регламент проведения каждого упражнения, инструкции участникам, вопросы для обсуждения.

Игра в тренинге. Возможности игрового взаимодействия /Под ред. Е.А. Левановой. – СПб.: Питер, 2007. – 208 с.

Книга обобщает опыт работы с игрой в тренинге от знакомства и снятия эмоционального напряжения участников до масштабных сюжетно-ролевых и психологических игр.

Коняхин А. Тренинг интеллектуальных способностей: задачи и упражнения. – СПб.: Питер, 2007. – 128 с.

Книга предлагает специальные упражнения и задачи, решая которые можно совершенствовать свои творческие способности, развить память, образное и вербальное мышление, эффективно управлять вниманием.

Панфилова А.П. Мозговые штурмы в коллективном принятии решений: учеб. пособие – 2 изд. – М.: Флинта: МПСИ, 2007.- 320 с.

Пособие представляет собой практическое руководство по использованию в управленческой практике мозговых штурмов и их разновидностей, а также креативные и эвристические техники принятия инновационных коллективных управленческих решений.

Панфилова А.П. Игровое моделирование в деятельности педагога: учеб. пособие. Изд. 2-ое – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 368 с.

Пособие содержит описание технологий игрового моделирования, применяемых в практике подготовки специалистов: имитационных, деловых и ситуационно-ролевых игр; методик активизации учебного процесса; методов генерирования идей, тренинга, методические рекомендации по подготовке и проведению игровых технологий, преодолению

разнообразных помех и препятствий в практике организации и проведению обратной связи с помощью дискуссии, рефлексии, дебрифинга.

Панфилова А.П. Имидж делового человека.: учеб. пособие. – СПб.: ИВЭСЭП, Знание, 2007. – 490 с.

Пособие является практическим руководством по формированию и продвижению личного имиджа для делового взаимодействия в бизнес-практике. Каждая глава сопровождается тестами, практическими упражнениями, ситуационно-ролевыми играми, тренингами.

Панфилова А.П. Теория и практика общения: учеб. пособие. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 228 с.

В учебном пособии рассматриваются функции, средства, формы и методы межличностного и делового общения в контексте группового взаимодействия и взаимовлияния. Теория сопровождается тестами, практическими заданиями и интерактивными упражнениями, играми и тренингами и полезными советами по их проведению.

Парамонова Т.Н. Маркетинг: активные методы обучения: учеб. пособие / Т.Н. Парамонова, А.О. Блинов, Е.Н. Шереметьева, Г.В. Погодина. – М.: КНОРУС, 2007. – 416 с.

Пособие рассматривает теоретические аспекты и практические разработки современных технологий обучения, излагает особенности разработки и применения метода кейсов, деловых игр, социально-психологических тренингов, тестового контроля.

Роббинз, Стивен П., Хансейкер, Филлип Л. Тренинг делового общения для менеджеров. Руководство по управлению кадрами /Пер. с англ. – М.: ООО «И.Д. Вильямс», 2007. – 464 с.

В книге представлена уникальная учебная бизнес-программа для развития у будущих менеджеров навыков межличностной коммуникации; разработаны и прописаны инновационные тесты, моделирующие и групповые упражнения, ролевые игры, кейсы и коммуникативные тренинги.

Сысоева С.В. Тренинг продажи и обслуживания покупателей в розничном магазине. – СПб.: Питер, 2007. – 144 с.

Книга является методическим пособием для обучения с помощью тренинга продаж продавцов-консультантов навыкам активной продажи и обслуживания покупателей в розничном магазине; в книге прописана технологическая сторона работы.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ:

Барыбина Наталья Анатольевна – аспирантка факультета управления РГПУ им. А.И. Герцена (Санкт-Петербург).

Бухаров Денис Валерьевич – аспирант кафедры социального менеджмента факультета управления РГПУ им. А.И.Герцена Санкт-Петербург).

Василенко Наталья Валерьевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры социального менеджмента РГПУ им. А.И.Герцена (Санкт-Петербург).

Волков Игорь Павлович – доктор психологических наук, президент и действительный член РООУ БПА, МАПН, МААН, заслуженный деятель науки России, профессор.

Волкова Наталия Сергеевна – специалист сектора модернизации образования, аспирант кафедры социального менеджмента факультета управления РГПУ им. А.И. Герцена (Санкт-Петербург).

Герасимов Борис Никифорович, доктор экономических наук, профессор Международного института рынка, действительный член Академии корпоративного управления (г. Самара).

Долматов Александр Васильевич – доктор педагогических наук, профессор кафедры управления образованием факультета управления РГПУ им. А. И. Герцена, член-корреспондент Петровской Академии наук и искусств (Санкт-Петербург).

Дружинин Андрей Евгеньевич – кандидат психологических наук, доцент Академии дополнительного профессионального образования «Учебный центр подготовки руководителей» (Санкт-Петербург).

Дулин Юрий Николаевич – кандидат экономических наук, доцент кафедры социального менеджмента факультета управления РГПУ им. А.И. Герцена (Санкт-Петербург).

Егорова Елена Владимировна – ассистент кафедры социального менеджмента факультета управления РГПУ им Герцена, выпускница творческой мастерской «Игротехнический менеджмент» (Санкт-Петербург).

Жарова Марина Владиславовна – кандидат физико-математических наук, ассистент кафедры управления образованием факультета управления РГПУ им. А.И.Герцена (Санкт-Петербург).

Зверев Сергей Эдуардович – соискатель, старший преподаватель кафедры военной педагогики и психологии Военно-космической академии им. А. Ф. Можайского (Санкт-Петербург).

Игнатьева Ирина Федоровна – доктор философских наук, профессор кафедры социального менеджмента факультета управления РГПУ им. А.И.Герцена, участник творческой мастерской «Игротехнический менеджмент» (Санкт-Петербург).

Колесникова Дарья Алексеевна – инженер-лаборант кафедры социального менеджмента факультета управления РГПУ им. А.И. Герцена, выпускница творческой мастерской «Игротехнический менеджмент» (Санкт-Петербург).

Комиссаренко Светлана.Сергеевна – доктор культурологии, профессор кафедры управления персоналом РГПУ им. А.И.Герцена (Санкт-Петербург).

Коновалов Дмитрий Сергеевич – магистрант факультета управления РГПУ им. А.И.Герцена, участник творческой мастерской «Игротехнический менеджмент» (Санкт-Петербург).

Котова Анна Александровна – аспирантка кафедры социального менеджмента РГПУ им. А.И. Герцена, заместитель директора по УВР ГОУ ДОД СПб. Центра детского технического творчества, выпускница творческой мастерской «Игротехнический менеджмент» (Санкт-Петербург).

Лоза Алексей Анатольевич – аспирант факультета управления РГПУ им. А.И.Герцена.

Марков Александр Петрович – доктор педагогических наук, доктор культурологии, Заслуженный деятель науки РФ, профессор кафедры рекламы и связей с общественностью СПб Гуманитарного Университета профсоюзов, (Санкт-Петербург).

Мурашова Юлия Анатольевна – директор ООО «Бифарм» (Санкт-Петербург).

Муртазина Гульсина Хафизовна – кандидат педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой связей с общественностью СПб ГУФК им. П.Ф. Лесгафта (Санкт-Петербург).

Немичева Нина Николаевна – кандидат философских наук, доцент ФГОУ «Академия дополнительного профессионального образования «Учебный центр подготовки руководителей», Член-корреспондент Международной Академии Акмеологических наук, Член координационного совета ISAGA (Международной ассоциации игр и имитаций) (Санкт-Петербург).

Образцова Наталья Анатольевна – менеджер ООО «Кристалл-сервис» (Санкт-Петербург).

Панфилов Владимир Григорьевич – кандидат военных наук, доцент кафедры социальной безопасности, факультета безопасности РГПУ им. А.И. Герцена (Санкт-Петербург).

Панфилова Альвина Павловна – Почетный работник высшего профессионального образования РФ, доктор педагогических наук, профессор кафедры социального менеджмента РГПУ им. А.И.Герцена, действительный член Балтийской педагогической Академии, руководитель секции интенсивных игровых технологий обучения БПА (Санкт-Петербург).

Петровская Елена Николаевна – кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры управления образованием РГПУ им. А.И.Герцена, выпускница творческой мастерской «Игротехнический менеджмент» (Санкт-Петербург).

Савинова Наталья А. – учитель математики ГОУ № 667, участник творческой мастерской «Игротехнический менеджмент» (Санкт-Петербург).

Сергеева Ирина Михайловна – студентка факультета управления РГПУ им. А.И.Герцена, участница творческой мастерской «Игротехнический менеджмент» (Санкт-Петербург).

Смирнов Юрий Евгеньевич – ассистент кафедры социального менеджмента факультета управления РГПУ им А.И.Герцена (Санкт-Петербург).

Шешов Анатолий Валентинович – кандидат военных наук, профессор кафедры организации и методики образовательного процесса Военно-космической академии им. А. Ф. Можайского, психолог, лидер Санкт-Петербургской школы риторики (Санкт-Петербург).

Стучилина Юлия Сергеевна – студентка факультета управления РГПУ им. А.И.Герцена, участница творческой мастерской «Игротехнический менеджмент» (Санкт-Петербург).

Торицына Татьяна Александровна – старший преподаватель кафедры экономики, менеджмента и организации производства Рязанского государственного радиотехнического университета (г. Рязань).

Трегубова Елена Сергеевна – кандидат медицинских наук, доцент, заведующая кафедрой новых технологий обучения, Санкт-Петербургская государственная медицинская академия им. Мечникова (Санкт-Петербург).

Федоров Илья Игоревич – студент факультета управления РГПУ им. А.И.Герцена, участник творческой мастерской «Игротехнический менеджмент» (Санкт-Петербург).

Филатова Татьяна – студентка факультета управления РГПУ им. А.И.Герцена участник творческой мастерской «Игротехнический менеджмент» (Санкт-Петербург).

Цыганов А.В. – кандидат педагогических наук, преподаватель кафедры социальной безопасности, РГПУ им. А. И. Герцена (Санкт-Петербург).

Эмануэль Татьяна Сергеевна – студентка факультета управления РГПУ им. А.И.Герцена, участница творческой мастерской «Игротехнический менеджмент» (Санкт-Петербург).