

СОДЕРЖАНИЕ

<i>Введение</i>	5
1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПОДГОТОВКИ КОМПЕТЕНТНОГО СПЕЦИАЛИСТА В ГЛОБАЛЬНОМ МИРЕ	9
1.1. Философские основы проектирования дидактических систем в русле компетентного подхода (<i>Стрельников В. Ю., д. пед. н., проф., отдел философии и экономики образования, Полтавский областной институт последипломного педагогического образования им. М. В. Остроградского, г. Полтава</i>)	9
1.2. Формирование профессиональной компетентности будущих специалистов в Украине как педагогическая проблема (<i>Ворона В. А., к. пед. н., ст. научн. сотрудник, отдел экономики высшего образования Института высшего образования НАПН Украины, г. Киев</i>)	29
1.3 Теоретико-методологические основы формирования направленности студентов на успешную профессиональную деятельность в условиях внедрения компетентного подхода в высшей школе (<i>Грень Л. Н., к. пед. н., доц., кафедра педагогики и психологии управления социальными системами им. акад. И. А. Зязюна, Национальный технический университет «Харьковский политехнический институт», г. Харьков</i>)	48
2. НАПРАВЛЕНИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ МОЛОДЕЖИ В УКРАИНЕ	94
2.1. Психолого-педагогические и методические основы внедрения ситуативного моделирования в процесс профессиональной подготовки будущих геологов (<i>Кузько М.С., ст. преп., кафедра геологии, Харьковский национальный университет им.В. Н. Каразина, г. Харьков</i>)	94
2.2. Историко-социальные аспекты формирования политической компетентности курсантов в условиях высших военных учебных заведений (<i>Куруч А. В., асп. кафедры креативной педагогики и интеллектуальной собственности, Украинская инженерно-педагогическая академия, г. Харьков</i>)	109
2.3. Модель и технология организации проектной деятельности студентов учреждений высшего образования с использованием электронных образовательных ресурсов (<i>Олейник Н. Ю., зам. директора по научной работе, к. пед. н., доц., Харьковский торгово-экономический институт КНТЭУ, г. Харьков</i>)	124
2.4. Метод проектов как инструмент формирования предпринимательской компетентности в современных высших учебных заведениях Украины (<i>Майковская В. И., к. пед. н., кафедра маркетинга и торгового предпринимательства, Харьковский торгово-экономический институт КНТЭУ, г. Харьков</i>)	153
2.5. Формирование общих и профессиональных компетенций магистра	167

экономики как будущего преподавателя (<i>Лебедик Л. В., к. пед. н., кафедра педагогики и общественных наук, Высшее учебное заведение Укоопсоюза «Полтавский университет экономики и торговли», г. Полтава</i>)	
2.6. Концепция практико-ориентированного обучения как метод реализации компетентного подхода в высшей школе (<i>Юрко И. В., к. э. н., доц., кафедра коммерческой деятельности и предпринимательства, Высшее учебное заведение Укоопсоюза «Полтавский университет экономики и торговли», г. Полтава</i>)	178
3. ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ФОРМИРОВАНИЯ КОМПЕТЕНТНОГО СПЕЦИАЛИСТА НА МЕЖДУНАРОДНОМ РЫНКЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УСЛУГ	201
3.1. Теоретические и практические аспекты формирования конкурентоспособного товароведа в Республике Беларусь (<i>Рощина Е. В., зав. каф. товароведения, к. т. н., доц., УО «Белорусский торгово-экономический университет потребительской кооперации», г. Гомель</i>)	201
3.2. Развитие предпринимательских компетенций посредством внедрения модели образовательного хаба в учреждении высшего образования Республики Беларусь (<i>Бойкова И. П., к.э.н., кафедра мировой и национальной экономики; Трусевич И. В., декан факультета повышения квалификации и переподготовки, к.э.н., доц., УО «Белорусский торгово-экономический университет потребительской кооперации», г. Гомель</i>)	253
3.3. Опыт бизнес-образования Беларуси на примере деятельности Государственного института управления и социальных технологий БГУ (<i>Борздова Т. В., декан факультета бизнес-технологий, к. т. к, доц.; Володина Е. В., преп. кафедры управления недвижимостью; Устюшенко Н. А., ст. преп. кафедры управления недвижимостью, ГУО «Институт бизнеса Белорусского государственного университета», г. Минск</i>)	266
3.4. Предпринимательство как фактор повышения жизненных стандартов и расширения человеческих возможностей в деятельности международных организаций (<i>Майковская В. И., к. пед. н., кафедра маркетинга и торгового предпринимательства, Харьковский торгово-экономический институт КНТЭУ, г. Харьков</i>)	343
<i>Приложения</i>	358

ВВЕДЕНИЕ

Вовлечение сферы образования в систему рыночных отношений требует обновления его содержания и совершенствования технологий и методик профессиональной подготовки. Основным направлением трансформаций высшего и среднего специального образования выступает их интеграция с практической деятельностью и наукой, а также развитие творческой личности будущего специалиста в коллективе. Реформирование образования на данном этапе совершается с учетом особенностей территориальных рынков труда, социально-демографической специфики структуры трудового потенциала, текущей конъюнктуры рабочих мест, динамики занятости в различных секторах экономики в каждом конкретном регионе, тенденций инвестиционной активности субъектов рынка, осовременивания технологий производства, характера влияния рыночных отношений на территориальное перераспределение и профессиональную мобильность кадров.

Формирование системы рыночных отношений влечет за собой социальные трансформации. Общественное развитие в XXI в. подтверждает предположения, выдвинутые в работах Д. Белла, Ф. Броделя, Н. Кастельса, Ф. Махлупа, Д. Норта, Т. Стоуньера, А. Тоффлера и др.: материальный прогресс выступает лишь необходимым условием становления нового общества, как достаточное следует рассматривать изменение ценностных ориентиров человека. Характерной чертой общества в XXI в. становится наличие составляющей знаний в каждом продукте и услуге не только как фактора создания прибавочной стоимости, но и конкурентоспособности. Происходит становление экономики, основанной на знаниях, в качестве основного производственного ресурса выступает информационная среда, а как наиболее экономически продуктивная форма хозяйствования рассматривается предпринимательство. Для XXI в. характерны фундаментальные социопсихологические сдвиги: переход от труда как экономически мотивированной деятельности к творчеству, целью и мотивом которой является самореализация личности. Мир стоит на пороге глобальных социальных перемен: формируется новые общественные группы, которые станут его движущей силой. В данных условиях приверженность постсоветской школы к

традиционным образовательным моделям вступает в противоречие с требованиями общества к готовности действовать в меняющемся мире.

Формирование системы рыночных отношений требует трансформации мышления людей. Образование как социальный институт решает задачу подготовки членов общества с экономическим мышлением, требует новых подходов к обучению, применения передового педагогического опыта и предопределяет использование нетрадиционных форм, методов и средств обучения и воспитания, а вместе с ними и новых форм активности объектов образовательного процесса, которые несут в себе черты как обучения, так и труда. Наиболее эффективная форма активности построена на модели интерактивного обучения, которое предполагает, что объект обучения в образовательном процессе выступает и как его субъект. Интерактивные методы способствуют формированию компетентности, учат демократичности, коммуникативности, критически мыслить и принимать собственные продуманные решения. По мнению И. Юрко и др. интерактивные технологии обучения базируются на таких дидактических подходах, как когнитивный (или традиционный), социально-ролевой и поведенческий (табл. 1).

Когнитивный (или традиционный) подход направлен на развитие теоретического мышления и не может обеспечить высокого уровня мотивации к изучению материала дисциплины и эффективного взаимодействия участников учебно-воспитательного процесса. В профессиональной подготовке он эффективен только для студентов с высокой самомотивацией и осознанным профессиональным самоопределением.

Социально-ролевой подход направлен на усвоение ролевых позиций субъекта в структуре социально-экономических отношений и создает условия для профессионального самоопределения и формирования деловых качеств личности. Его эффективность базируется на присутствии у студента хотя бы общего представления о сути и содержании конкретных ролевых функций, а у преподавателя – совершенного владения материалом учебной дисциплины и арсеналом различных активных методов обучения для своевременного изменения традиционных ролей и способов поведения в аудитории.

1. Основные дидактические концепции интерактивных технологий обучения

№ п/п	Подход	Сущность подхода	Формы и методы внедрения подхода
1	2	3	4
1.	Когнитивный (или традиционный)	Направлен на развитие теоретического мышления; усвоение студентами знаний основных экономических и профессиональных понятий и теорий; формирование базовых умений анализа, обобщения, классификации и характеристики явлений и закономерностей экономической жизни общества	Формы и методы работы, предметом которых является воспроизведение изученного материала дисциплины с различными приемами активизации традиционных учебных занятий
2.	Социально-ролевой	Направлен на усвоение ролевых позиций субъектов в структуре социально-экономических отношений, профессионального самоопределения и формирования деловых качеств личности. Все экономические явления и закономерности рассматриваются с точки зрения определенных субъектов хозяйственных процессов	Различные активные методы обучения и изменения традиционных ролей и способов поведения в аудитории
3.	Поведенческий	Направлен на формирование компетенций студентов касательно адекватного реагирования и принятия решений в проблемных ситуациях	Решение практических задач; имитационное моделирование организации совместной профессиональной деятельности; презентация проектов

Поведенческий подход направлен на формирование компетенций студентов в плане принятия решений, а использование игровых форм создает для них возможность овладения соответствующей деятельностью и одновременно приобретения опыта ее «переживания», формируя собственное отношение к ней. Его эффективность базируется на распределении и изменении ролевых позиций между участниками игры в процессе решения практических задач, организации совместной деятельности, коллективного обсуждения решений, презентации и защиты своих проектов. Поведенческий подход

позволяет реализовать принцип осознанного обучения и сформировать практический опыт собственной профессиональной деятельности, дисциплинирует, повышает самооценку, создает положительный эмоциональный фон.

Целью данного издания является обобщение теоретического, методического и практического опыта формирования компетентного специалиста в различных отраслях, способного к предпринимательской деятельности и социальному взаимодействию в условиях формирования общества XXI в.

Первый раздел монографии содержит теоретический и методический материал, разработанный авторами в процессе реализации компетентного подхода в условиях изменения парадигмы обучения. Второй раздел является обобщением опыта украинских педагогов касательно внедрения компетентного подхода в современных высших учебных заведениях Украины. Третий раздел знакомит с опытом зарубежных учреждений образования в реализации модели интерактивного обучения с целью модернизации процесса профессиональной подготовки в соответствии с философией общества XXI в.

Особое внимание авторы публикаций, составляющих содержание данной монографии, обращают на тот факт, что их работа не преследует цели навязывания каких-либо догм, которые бы ограничили действия каждого конкретного преподавателя в его попытках способствовать организации учебного процесса в русле компетентного подхода. Она может рассматриваться исключительно как основание для инновационной деятельности научно-педагогических коллективов вузов в процессе профессиональной подготовки.

РАЗДЕЛ 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ
ПОДГОТОВКИ КОМПЕТЕНТНОГО СПЕЦИАЛИСТА
В ГЛОБАЛЬНОМ МИРЕ

*1.1. Философские основы проектирования дидактических систем в
русле компетентностного подхода*

Стрельников В.Ю.,

*Полтавский областной институт последипломного педагогического
образования им. М. В. Остроградского,*

<http://orcid.org/0000-0002-8822-9517> , strelnikov.poltava@gmail.com

Автор рассматривает дидактическую систему как систему психологических и дидактических процедур взаимодействия преподавателей и студентов. Проектирование дидактической системы осуществляется через образовательные и профессиональные стандарты, заложенные в них цели и содержание обучения, учебно-методическое, информационное и программное обеспечение. В статье выделены и теоретически обоснованы принципы формирования профессиональной компетентности будущих специалистов. Ими являются следующие принципы: целевого назначения информационного материала; сочетание комплексных, интегрирующих и собственных дидактических целей; полноты учебного материала в модуле; относительной самостоятельности элементов модуля реализации обратной связи; оптимальной передачи информационных и методических материалов; сжатия учебной информации в содержательном модули; генерализации знаний; взаимосвязанности, логизации знаний. Раскрыта суть каждого из выделенных принципов.

Ключевые слова: компетентностный подход, философские основы, проектирование, дидактическая система, принципы обучения, профессиональная компетентность, будущий специалист.

Постановка проблемы. Вхождение высшей школы Украины в европейское образовательное пространство объективно требует пересмотра устоявшихся содержания, технологий организации, принципов, структуры системы подготовки специалистов. Решение этой задачи напрямую связано с разработкой философских основ теории проектирования дидактической системы подготовки специалистов, которая обеспечит достижение высокого качества и гарантированных результатов профессионального обучения и становления личности специалиста. Именно проектированию дидактической системы принадлежит ключевая роль в адаптации высшей школы Украины к Болонскому процессу, и на этот своеобразный дидактический вызов она должна дать адекватный ответ.

Бесспорно, кардинальные изменения, которые произошли в последнее время в высшем образовании Украины, требуют формирования нового содержания профессионального образования будущих специалистов, который будет обеспечивать необходимый уровень профессиональных знаний, приобретение профессиональной компетентности, развитие творческих способностей, профессионального типа мышления, формирование самостоятельности и динамизма в принятии решений, умение применять полученные знания в своей профессиональной деятельности.

Принципы обучения обуславливают концептуальные идеи относительно структуры и содержания образования, профессионального обучения будущих специалистов. Они используются как определенные рекомендации относительно процесса формирования профессиональной компетентности будущих специалистов, организации учебного процесса, соблюдение которых является залогом эффективности педагогической деятельности. Принципы отражают взаимосвязь между закономерностями учебно-воспитательного процесса и задачами обучения. Общее количество принципов в дидактической теории четко не определена. Это обуславливает актуальность данного исследования.

Будучи одним из самых важных компонентов логической структуры дидактики высшей школы, дидактическая система привлекает к себе внимание многих исследователей, особенно в той части, когда речь идет о ее научном статусе, требованиях к ее проектированию, а также ее значении для практики высших учебных заведений. **Обобщение последних публикаций**, в которых начато решение данной проблемы [1, 3-8; 12-13 и др.], показало, что внимание отечественных педагогов сосредоточивается в основном на исследовании отдельных аспектов проектирования дидактических систем, что позволяет исследовать дидактические системы на определенном этапе развития общества, а также основные их характеристики.

Исследователями отмечается, что наиболее продуктивной и перспективной есть такая дидактическая система, в которой учебный процесс организован с учетом профессиональной направленности, а также с ориентацией на личность студента, его интересы, склонности и способности [1, 3-8; 12-13]. Можно отметить существование в дидактике достаточного количества авторитетных разработок проблемы создания педагогических (дидактических) теорий. В частности, достаточно обоснованы: методологические принципы построения педагогической теории (В. Загвязинский), методология педагогики, теории и педагогической логики (В. Гмурман), применение индукции, дедукции и выдвижения гипотезы в построении педагогической теории (Д. Вилькеев), научный статус и прогностическая функция педагогической теории (Б. Гершунский), функции теории в построение логики педагогических исследований (И. Лернер), взаимосвязь педагогической теории и фактов (А. Сохор) и другие. Однако, исследований, которые специально посвящались анализу философских основ теории проектирования дидактической системы подготовки специалистов в русле компетентностного подхода, недостаточно. Это обстоятельство и определило выбор темы наших научных исследований.

Проблема отбора принципов обучения также не является новой для педагогических исследований. Так, впервые, система принципов и правил их

реализации была теоретически обоснована классиками педагогической науки Я. А. Коменским, В. А. Дистервегом и И. Г. Песталоцци. Отечественные педагоги Ю. Бабанский, В. Онищук, П. Пидкасистый, А. Хуторской дали детальное обоснование современных дидактических принципов формирования содержания образования. Принципы формирования профессиональной компетентности специалистов различных профилей исследовали Л. Ильяшенко, Л. Лебедик [3-7], С. Лейко [8], В. Плахова и др.

Однако среди авторов, несмотря на определенную исследованность и единство взглядов о выделении дидактических принципов обучения, пока остаются нерешенными аспектами проблемы (или слабо изученными) вопросы об их трактовке и определении приоритетных принципов обучения относительно других. Это объясняется тем, что значение каждого принципа зависит от развития общества, науки, техники и новых требований к учебному процессу. В большинстве случаев выбор принципов обучения обуславливается принятой дидактической концепцией. По мнению Н. Батечко, исследователи в основном прибегают к интегрированию общедидактических и специальных принципов формирования содержания образования профессиональной подготовки [1, с. 8].

Отсюда – **целью** данной статьи стал поиск философских основ, на которых можно было бы выстроить теорию проектирования дидактической системы подготовки специалистов, принимая во внимание существующие наработки по этой проблеме.

Задачами исследования стали: 1) выделение основных требований Болонского процесса, которые следует учитывать, обеспечивая эффективность дидактической системы на основе заложенных в ней цели и содержания обучения, учебно-методического, информационного и программного обеспечения; 2) выделение на основе анализа отечественных методологических исследований, требований к созданию теории проектирования дидактических систем; 3) выделение и теоретическое обоснование принципов формирования профессиональной компетентности будущих специалистов.

Начнем **изложение сути и результатов** исследования анализа главных целей и задач Болонского процесса, которые должны быть основой для выделения философских основ теории проектирования дидактической системы подготовки специалистов.

Основные задачи, которые должны выполняться в рамках Болонского процесса, сводятся к шести основным позициям: 1) введение двух циклов обучения: первый – для получения степени бакалавра с продолжительностью обучения 3-4 года, второй – для получения степени магистра (1-2 года обучения после бакалавриата) или для получения степени доктора; 2) введение системы кредитных единиц (в каждой из национальных образовательных систем расчет трудоемкости учебной работы студента должен проводиться в кредитах, что обеспечит их накопления, реализацию концепции «обучение в течение всей жизни» – Life Long Learning) 3) контроль качества обучения (создаваться агентства по аккредитации, независимые от национальных правительств и международных организаций, будут установлены стандарты транснационального образования) основывается не на длительности или содержании обучения, а на тех знаниях, умениях и навыках, которые приобрели выпускники; 4) расширение мобильности студентов, преподавателей и другого персонала для взаимного обогащения опытом (предполагается ускорить изменения национальных законодательных актов о трудоустройстве иностранцев); 5) обеспечение трудоустройства выпускников (ориентация высших учебных заведений на конечный результат предполагает, что должно обеспечиться практическое использование в интересах всей Европы академических степеней и квалификаций выпускников; профессиональное признание квалификаций должно быть облегчено на основе совместного приложения к диплому, рекомендованного ЮНЕСКО); 6) обеспечение привлекательности европейской системы образования, которая станет результатом воплощения нововведений, повысится интерес всего мира к высшему образованию в Европе.

Среди выделенных шести задач, как видим, просматриваются три главные стратегические цели Болонского процесса: 1) повышение конкурентоспособности европейского высшего образования; 2) мобильности студентов, преподавателей, административного персонала европейских высших учебных заведений; 3) способности выпускников европейских высших учебных заведений к трудоустройству в условиях глобального рынка труда. Все остальные меры – введение двухступенчатого высшего образования, введение европейского образца приложения к диплому, европейской системы зачетных единиц (кредитов), согласования национальных систем оценки качества образования и аккредитации т.д., – являются только инструментами осуществления трех главных целей. Принимая основные требования Болонского процесса, каждая страна имеет возможность углублять эти требования, оставаясь неповторимой, уникальной в едином образовательном пространстве.

Желание Украины присоединиться к общеевропейскому образовательному пространству – насущная внутренняя потребность, обусловленная запросами рынка труда и общемировыми тенденциями развития образовательной деятельности. Задача Украины – построить такую национальную систему образования, которая смогла бы гармонически сочетаться с зарубежными стандартами. В нашей стране есть существенные предпосылки для внедрения образования по самым современным образцам. Но существует ряд факторов, которые препятствуют этому процессу. Одним из них является отсутствие философских основ теории проектирования дидактических систем в русле компетентностного подхода.

Итак, дидактика высшей школы требует новых теорий и концепций, в частности, назрела проблема разработки философских основ теории проектирования дидактической системы подготовки специалистов, которая бы согласовывалась с компетентностным подходом. Изложение результатов второго задания, определенного в данной статье, начнем с изложения сути

понятий «теория», «дидактическая концепция», «дидактическая система», а затем перейдем к анализу основных требований к их созданию.

Материалы Википедии дают такое определение термина «теория»: (от греческого θεωρία – рассмотрение, исследование) – совокупность выводов, отражающий отношения и связи между явлениями реальности в виде информационной модели. Теорией становится гипотеза, что имеет воспроизводимое подтверждение явлений и механизмов и позволяет наблюдателю прогнозировать последствия действий или изменение состояний объекта наблюдений.

«Дидактическая концепция» рассматривается нами как система взглядов на процессы и явления в образовании, или как ведущий замысел, определяющий стратегию действий при осуществлении реформ, программ, проектов, планов [9, с. 16], «дидактическая система» – специально созданное целостное единство педагогов, студентов, средств, технологий и условий обучения, которое позволяет построить управление познавательной деятельностью студентов с целью достижения определенного уровня их обученности [10, с. 19-20].

Бесспорно, недостаточно наличия практической потребности, на которую указывает Болонская декларация, для разработки философских основ теории проектирования дидактических систем, которая является предметом наших научных изысканий, поскольку для этого требуется определенный уровень развития самой дидактики высшей школы. Мы считаем, что отечественной наукой необходимый уровень науки уже достигнут, созданию теории могут помешать разве что недостаток фактического материала и нечеткость определения объекта теории. В своем теоретическом исследовании мы пытались решить проблемы, связанные с поиском фактического материала.

Дидактика по своей сути является плюралистической наукой, допускаются различные философские основы для построения теорий. В этом, безусловно, есть свои положительные стороны. Например, это позволяет изучать объект исследования с разных сторон. Однако в этом есть и нечто

негативное, что, в частности, объясняется противоречивостью основ ее построения, что иногда приводит к противоречивым теоретическим выводам, необоснованным и неправильным дискуссиям, поскольку авторы, отстаивающие разные позиции, базируются на различных принципах. Поэтому мы посчитали необходимым избежать указанных недостатков при разработке философских основ теории проектирования дидактических систем подготовки специалистов и, аккумулировав различные подходы, предложили теорию, которая бы максимально всесторонне рассматривала проблему.

Сущность проектирования дидактической системы подготовки специалистов заключается в определении (анализе) исходных условий, факторов и характеристик учебного процесса и построении его прогнозируемой модели. Дидактическая система – упорядоченное множество взаимосвязанных и взаимообусловленных целостных структурных и функциональных компонентов, составляющих единое целое в своей структуре, объединенные общими целями, мотивами и задачами, направленными на воспитание и обучение личности [9-10]. Схематически дидактическую систему можно изобразить как связь ее элементов – преподаватель, студент; содержание обучения; технологии обучения; средства обучения (условия); цель; среда; F – качество (функция) системы; G – системообразующий фактор, который, как правило, означает деятельность, ее разновидности и другое взаимодействие между элементами [10, с. 91-92].

Разрабатывая философские основы теории проектирования дидактической системы подготовки специалистов в русле компетентностного подхода, следует исходить из сложившихся в дидактике главных достоинств теории. Среди них: в гносеологическом смысле она является идеальной моделью определенного класса явлений; исходя из единых (достаточно общих) законов, принципов, она объясняет сущность определенного класса явлений; на основе объяснения предусматривает ход событий, последствия тех или иных явлений данного класса; дает возможность на практике проверить истинность объяснений, даваемых ею, и установить меру явлений, единство их

качественных и количественных признаков, неизбежно связанных с формализацией; описывает явления данного класса довольно специфическим языком, «субязыком» данной отрасли знаний; указывает пределы той области, где она правильная, а также причины существования таких границ; играет незаменимую роль метода научного познания, связывая существенные признаки данного класса явлений с другими; является «целостной», не содержит внутренних логических противоречий; является системой доказательных рассуждений; опирается на определенную систему методов познания и рано или поздно находит практическое применение [2; 10, с. 32; 12-13].

Поскольку дидактическая теория является индуктивной, поэтому выводы обязательно должны проходить экспериментальную проверку. Однако и экспериментальное подтверждение теоретических выводов, по нашему мнению, не является достаточным подтверждением ее истинности. Для повышения надежности теоретических выводов мы считаем необходимым провести неоднократную экспериментальную их проверку, изучить педагогическую практику с целью поиска фактов, подтверждающих выводы, полученные теоретическим путем. Но даже и в этом случае нельзя гарантировать, что соответствующие положения правильные, ведь они могут легко опровергаться с изменением внешних условий, влияющих на учебный процесс.

Строя философские основы теории проектирования дидактической системы подготовки специалистов в русле компетентностного подхода, следует учитывать предостережение, что для создания дидактической теории недостаточно одних только фактов, теория не может быть выведена непосредственно из фактов. Для этого необходимо было использовать ряд теоретических принципов, методологических основ, идей, которые так же индуктивно, с опыта не выводились, а были продуктом мышления, основанного на опыте. Мы принципиально не согласны с теми исследователями, которые считают, что в дидактике, в отличие от дедуктивных наук, отсутствуют правила

логического вывода и центральная идея педагогической теории не обязательно должна быть совершенно новой или привнесенной из другой области научного знания [2, с. 17]. Для построения новой для системы высшего образования Украины теории проектирования дидактических систем подготовки специалистов в русле компетентностного подхода, которая базировалась бы на принципах Болонской декларации, мы использовали как традиционную методологию, в основе которой составляют пять основных методов (анализ, синтез, индукция, дедукция и редукция), так и специфические для дидактики методы (метод научного познания и экспериментального исследования). Наличие экспериментального подтверждения выводов является необходимым условием для построения дидактической теории, в принципе является своеобразным симбиозом эмпирических и теоретических выводов.

Мы также имели в виду, что в основе построения философских основ дидактической теории должно быть сочетание формальной и неформальной логики. Первую представляют попытки моделирования, которые характерны, в частности, для системного подхода, а вторую – оценки экспертов. Мы учитывали, что и математико-статистическое обоснование экспертных выводов также не является корректным, если выборка не репрезентативна. Выводы характеризовали влияние экспериментальной дидактической системы подготовки специалистов на результативность обучения (например, уровень профессионализма студентов, здоровья участников учебного процесса, влияние экспериментальной дидактической системы на личностные и профессиональные качества студента).

Мы допускаем возможность сосуществования различных теорий (теоретических построений), но в результате самоорганизации «выживет» лишь та, которая соответствует реальной действительности, и постепенно «отомрет» и, которая ей не отвечает. Теория проектирования дидактической системы подготовки специалистов в русле компетентностного подхода является жизненно необходимой, используется в учебном процессе высших учебных

заведений Украины, будет дополняться и обогащаться новыми идеями, в чем мы искренне убеждены.

Преимуществами теории проектирования дидактической системы подготовки специалистов является использование различных методологических основ, которые положены в основу ее построения – кроме компетентностного, сочетание системного и синергетического подходов, а также технологический, деятельностный, эргономичный, экологический (сетинговый), личностный подходы.

В целом дидактическая теория должна дать ответы на три главных вопроса: что учить? (содержание образования), как учить и как проверить? (технологии обучения, контроля и коррекции), кто должен учить? (требования к учреждениям образования и преподавателям). Дидактическая система подготовки специалистов, кроме указанных компонентов (содержательного и технологического) содержит еще целевой (для чего учиться? – цель обучения) компонент, и должна быть адекватной цели образования и профессионально важным качествам специалистов.

Согласно третьей задаче исследования – выделения и теоретического обоснования принципов формирования профессиональной компетентности будущих специалистов, отметим, что принципы обучения выполняют регулятивную функцию с точки зрения философских основ проектирования дидактических теорий и способов регулирования практики учебного процесса. Мы согласны с П. Юцявичене, что содержательные модули строятся в соответствии с принципами: целевого назначения информационного материала; сочетание комплексных, интегрирующих и собственных дидактических целей; полноты учебного материала в модуле; относительной самостоятельности элементов модуля; реализации обратной связи; оптимальной передачи информационных и методических материалов [11, с. 166-167].

Проанализируем возможности формирования профессиональной компетентности будущих специалистов, которые предоставляет соблюдение каждого из принципов.

Первый из них – принцип целевого назначения информационного материала – указывает, что содержание банка информации строится исходя из дидактической цели. Если требуется достижения познавательных целей, банк информации формируется по гносеологическому признаку. Если требуется достижения целей деятельности, применяется операционный подход в построении банка информации, в результате чего создаются содержательные модули операционного типа.

Принцип сочетания комплексных, интегрированных и отдельных дидактических целей реализуется для определения структуры содержательных модулей изучения учебных дисциплин. Комплексная дидактическая цель является вершиной пирамиды целей и реализуется всей совокупностью содержательных модулей. Она сочетает интегрируемые дидактические цели, реализацию каждой из которых обеспечивает конкретный модуль. Модули, которые соответствуют интегрируемым дидактическим целям, составляют комплексную цель, объединяются модульной программой. Каждая интегрируемая дидактическая цель состоит из отдельных целей, которым в модуле соответствует один элемент обучения.

Принцип полноты учебного материала в модуле конкретизирует модульный подход и раскрывается следующим правилам: 1) излагаются основные моменты учебного материала, его сущность; 2) даются объяснения к этому материалу; 3) указываются возможности дополнительного углубления материала или его расширенного изучения путем использования компьютера, других методов обучения или рекомендуются конкретные литературные источники; 4) даются практические задания и объяснения к их решению; 5) ставятся теоретические задания и ответы на них.

Принцип относительной самостоятельности элементов также реализует модульный подход к изучению учебных дисциплин, направленный на выделения из содержания обучения обособленных элементов. Он тесно связан с принципом построения содержательных модулей, который требует сочетания комплексных, интегрируемых и отдельных дидактических целей. Степень

самостоятельности элементов зависит от степени самостоятельности отдельных дидактических целей, которые составляют одну интегрируемую дидактическую цель.

В соответствии с принципом реализации обратной связи процесс усвоения знаний должен быть управляемым и контролируемым. Для реализации обратной связи для построения модуля следует соблюдать следующие правила: 1) должна создаваться возможность обратной связи в преамбуле, то есть нужно обеспечить модуль средствами прямого контроля, который будет показывать уровень подготовленности студента к его усвоению; 2) следует применять текущий, промежуточный и обобщающий контроль: первый – в конце каждого элемента, а последний – в конце модуля 3) текущий и промежуточный контроль может осуществляться в виде самоконтроля; 4) оба они должны способствовать своевременному выявлению пробелов в усвоении знаний, а в случае неуспеваемости, четко показывать, какие части учебного материала следует повторить или глубже усвоить; 5) обобщающий (выходной) контроль должен показывать уровень усвоения модуля; в случае выявления недостаточности усвоения студенту предлагают повторить материал (в виде конкретных учебных элементов), по которому получены неудовлетворительные ответы.

Принцип оптимальной передачи информационного и методического материала требует представления материалов модуля учебной дисциплины в такой форме, чтобы обеспечить наиболее эффективное их усвоение в конкретных условиях.

Кроме указанных принципов (по П. Юцявичене) можно выделить следующие важные принципы формирования профессиональной компетентности будущих специалистов, как: сжатие учебной информации в содержательном модуле; генерализации знаний; взаимосвязанности, логизации знаний.

Принцип сжатия учебной информации в содержательном модуле важен для формирования профессиональной компетентности будущих специалистов.

Учебная информация – модуль этой области знаний, которая положена в основу учебной дисциплины. В этом случае термин «модуль» в полной мере оправдывает свою этимологию, то есть указывает на некоторую содержательную умеренность. В рамках учебных курсов дисциплин для формирования профессиональной компетентности будущих специалистов невозможно изложить весь запас знаний человечества, накопленные в этой области. Обязательно стоит задача компрессии, сжатия информации, лаконичности и достаточности, то есть ее минимизации (включение в содержание курса только необходимой и достаточной информации для реализации конкретной цели обучения). Однако одним из условий сжатия остается соблюдение ее умеренности, необходимого сохранения целостности данной системы знаний, которая представлена в концентрированном виде, что также согласуется с модульным подходом изучения учебных дисциплин.

В контексте интенсивного изучения учебных дисциплин, которое сочетает в своей концепции и принцип ускорения, и принцип сжатия, структурирование информации является одним из важнейших факторов достижения цели обучения. Уплотнения учебной информации по учебной дисциплине может осуществляться по двум направлениям: путем генерализации (выделение основных понятий) и логизации (установление внутренних логических связей), которые соотносятся со структурой знаний. Выделение из структуры учебного материала ведущих знаний позволяет сконструировать «скелет» предмета. Ведущие понятия выполняют в учебном курсе учебной дисциплины роль «организаторов» знания.

Подобный подход к минимизации информации называют принципом генерализации знаний, который означает, что начинать построение содержания учебной дисциплины следует с выделения основных структур и понятий и организовывать учебный материал в систему в логическом порядке конкретизацией основных понятий. Предварительное ознакомление с учебной информацией, которое сочетается с усвоением основных понятий, позволяет более адекватно представлять эту информацию. Генерализация знаний

позволяет обеспечить лучшее понимание, поскольку порождает структуру, которая значительно лучше взаимодействует с новыми знаниями, чем отдельные факты. Чем больше связей новых знаний с уже существующими в долгосрочной памяти может быть установлено, тем глубже и шире понимание нового материала, тем лучше он усваивается.

К ведущим понятиям учебных дисциплин специалистам необходимо возвращаться для того, чтобы процесс их формирования происходил по спирали, проходя в своем развитии несколько этапов, уровней. Эта поэтапность формирования основных понятий учебной дисциплины является необходимым условием для реализации таких дидактических принципов, как доступность и системность. Необходимо, чтобы восприятие нового не сводилось к какому-либо одному акту, а было процессом, в котором студенты рассматривали бы каждое новое явление или предмет с разных сторон, устанавливали многообразие связей данного объекта с другими, как схожими с ними, так и отличными от них.

Технологический принцип генерализации знаний проявляется в создании тезауруса – понятийного ядра, в котором должны быть представлены основные понятийные единицы. Их следует систематизировать по элементам научного знания учебной дисциплины и подавать по разным разделам курса в виде перечня понятий, отражающих вехи его содержания. База учебной дисциплины, поданная в таком виде, усваивается студентами как система знаний. Такие списки способствуют объективизации методологического знания, делают его предметом сознательного усвоения. Тезаурус содержит набор (список) понятий, терминов с заданными смысловыми отношениями между ними. Элементами, между которыми устанавливаются семантические соответствия, являются дескрипторами, которые имеют форму слов или словосочетаний. Перечень дескрипторов в тезаурусах может быть упорядоченным по алфавитному и систематическому принципу. Каждая словарная статья тезауруса, кроме основного элемента, может содержать ссылки на другие дескрипторы или

понятия, которые находятся с данным дескриптором в соотношениях с родовой, видовой, ассоциативной, синонимической или другой зависимостью.

Из принципа генерализации знаний выходит принцип взаимосвязанности, логизации знаний, который предусматривает рассмотрение совокупности устойчивых связей, обеспечивающих целостность объекта изучения учебной дисциплины. Логика усвоения подтверждает, что изучать следует не изолированные элементы, а согласованные разделы. То, что взаимосвязано, легче изучается и легче удерживается. Этот принцип положен в основу установления межпредметных связей учебной дисциплины. В модульном построении курсов интенсивного изучения учебных дисциплин специалистами, через установление связей между модулями, достигается должная научность содержания, которая проявляется не столько в четком изложении, сколько в логически правильной последовательности и систематичности построения системы его внутренних взаимосвязей.

К основному определению методики внутрипредметного структурирования относят логическую структуру учебного материала как совокупность устойчивых и упорядоченных логико-дидактических связей между его элементами. Наличие логико-дидактической связи между любыми двумя элементами учебного материала дисциплины означает, что изучение (усвоения) одного элемента базируется на знании второго элемента, то есть требует предварительного его усвоения.

С технологической точки зрения внутрипредметное структурирование учебной дисциплины может воплощаться в структурно-логических схемах, то есть в изображении с помощью графов системы логико-дидактических связей между элементами из ведущего направления взаимосвязей. Информация аккумулируется не только в системе, но и при составлении ее функциональных частей и элементов. Чем четче иерархия логической конструкции, тем выше ее информативность.

Делая **выводы** из данного исследования, отметим, что инновационное движение, набирающее силу с введением идей Болонского процесса,

актуализировало проектировочную деятельность во всех структурных звеньях системы образования Украины. Проектирование дидактических систем подготовки специалистов преподавателем играет решающую роль в воплощении задач Болонского процесса в учреждениях высшего образования Украины. Поэтому важно, чтобы проектирование теоретически обосновывалось, хотя совсем не обязательно каждый раз, конструируя новые дидактические системы, программы, учебники и учебные материалы, создавать и новую теорию или концепцию. Вполне можно опереться на уже готовое знание. Однако, чтобы создать жизненный проект дидактической системы подготовки специалистов с настоящим положительным творческим профессионально-ориентированным потенциалом, способным изменить к лучшему положение дел на практике, следует рассматривать дидактику как главную, системообразующую базу для научного обоснования проекта и выработки критериев оценки процедуры проектирования в учреждениях высшего образования.

Важно соблюдать выделенные принципы формирования профессиональной компетентности будущих специалистов, в частности: целевого назначения информационного материала; сочетание комплексных, интегрирующих и собственных дидактических целей; полноты учебного материала в модуле; относительной самостоятельности элементов модуля; реализации обратной связи; оптимальной передачи информационных и методических материалов; сжатия учебной информации в содержательном модуле; генерализации знаний; взаимосвязанности, логизации знаний. Использование выделенных принципов в учебном процессе будет способствовать глубокому и полному усвоению студентами учебного материала, стимулировать к творчеству, развивать профессиональные умения, формировать устойчивый интерес к учебе.

Перспективы дальнейших исследований в данном направлении заключаются прежде всего в реальном построении философских основ теории дидактической системы подготовки специалистов с учетом исследованных в

данной статье требований к ее проектированию, выделение и анализ общедидактических и специфических педагогических принципов формирования профессиональной компетентности будущих специалистов в процессе изучения учебных дисциплин.

Литература

1. Батечко Н. Г. Сучасні підходи до формування змісту підготовки майбутніх викладачів вищої школи в умовах магістратури / Н. Г. Батечко // Педагогічний процес: теорія і практика. – Вип. 4. – К.: ТОВ «Видавниче підприємство «ЕДЕЛЬВЕЙС», 2013. – С. 5-21.

2. Ильясов Д. Ф. Проектирование педагогических теорий // Педагогика. – 2004. – № 9. – С. 13-21.

3. Лебедик Л. В. Дидактичні принципи формування ІКТ-компетентностей майбутніх учителів математики у процесі фахової підготовки / Л. В. Лебедик // Фізико-математична освіта : науковий журнал. – 2017. – Випуск 3(13). – С. 215-219.

4. Лебедик Л. В. Инновационные технологии обучения магистров педагогики высшей школы / Л. В. Лебедик // Использование инновационного потенциала вуза при подготовке бакалавров и магистров // Сборник материалов международной научно-практической конференции /Под общ. ред. Шарипова М. М., Раджабова Р. К. – Душанбе: «Ирфон», 2015. – 111 с. – С. 20-25.

5. Лебедик Л. В. Компоненти структури підготовленості викладачів вищої школи до проектування дидактичних систем / Л. В. Лебедик // Засоби навчальної та науково-дослідної роботи : зб. наук. праць / ред. кол.: акад. І. Ф. Прокопенко (голов. ред.) та інші; Харк. нац. пед. ун-т імені Г. С. Сковороди. – Харків : ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2017. – Вип. 49. – 231 с. – С. 80-95.

6. Лебедик Л. В. Компетентнісний підхід у підготовці викладачів вищої школи до проектування дидактичних систем в умовах магістратури / Л. В. Лебедик // Збірник наукових праць Полтавського державного

педагогічного університету імені В. Г. Короленка. – Випуск 66-67. – Наукове видання «Педагогічні науки». – Полтава: ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2016. – 245 с. – С. 53-58.

7. Лебедик Л. В. Педагогічна підготовка магістрів економіки на основі компетентнісного підходу / Л. В. Лебедик // Компетентнісний підхід до підготовки випускників вищого навчального закладу : матеріали XXXVI міжвузівської наук.-методичної конф. (Полтава, 22-23 березня 2011 р : в 2 ч. Ч. 1. – Полтава: РВВ ПУЕТ, 2011. – 256 с. – С. 174-176.

8. Стрельніков В. Ю. Принципи формування математичної компетентності майбутніх інженерів-будівельників у процесі фахової підготовки / В. Ю. Стрельніков, С. В. Лейко // Витоки педагогічної майстерності : зб. наук. праць Полтав. нац. пед. ун-ту імені В. Г. Короленка. – Серія «Педагогічні науки». – Полтава, 2014. – Вип. 14. – С. 260-267.

9. Стрельніков В. Ю. Проектування дидактичної системи навчального закладу згідно з вимогами Болонського процесу : навч. - метод. посіб. для слухачів пед. ф-ту МІПК / В. Ю. Стрельніков. – Полтава : РВВ ПУСКУ, 2004. – 36 с.

10. Стрельніков В. Ю. Проектування професійно-орієнтованої дидактичної системи підготовки бакалаврів економіки: [Монографія] / В. Ю. Стрельніков. – Полтава : РВЦ ПУСКУ, 2006. – 375 с.

11. Юцявичене П. А. Создание модульных программ / П. А. Юцявичене // Советская педагогика. – 1990. – № 2. – С. 54–61.

12. Lebedyk L. Planning technologies for the preparation of high school teachers based in the experience of European countries : Study of problems in modern science: new technologies in engineering, advanced management, efficiency of social institutions. Monograph: edited by Shalapko Yuriy, Wyszowska Zofia, Musial Janusz, Paraska Olga. – Bydgoszcz, Poland : University of Technology and Life Sciences, 2015. – 762 p. – С. 749-760.

13. Lebedyk L. Professional competence of masters of pedagogics higher school // Theory and Practice of Contemporary Management : Materials of I

International Scientific-Practical Conference, (Batumi, 17-18 October, 2014) /, p.h. Tbilisi, Universal, 2014. – P. 292-296.

Strelnikov V. Yu. Philosophical foundations of designing didactic systems in line with the competence approach.

The author considers the didactic system as a system of psychological and didactic procedures for the interaction of teachers and students. The design of the didactic system is carried out through educational and professional standards, the goals and content of training, teaching and information technology, and software provided in them. The article highlights and theoretically substantiates the principles of forming the professional competence of future specialists. They have the following principles: the purpose of the information material; a combination of integrated, integrating and own didactic goals; the completeness of the training material in the module; relative independence of module elements; feedback implementation; optimal transmission of informational and methodical materials; Compression of the educational information in the content module; generalization of knowledge; interconnection, logistics of knowledge. The essence of each of the highlighted principles is revealed.

Key words: competence approach, philosophical foundations, designing, didactic system, principles of training, professional competence, future specialist.

1.2. Формирование профессиональной компетентности будущих специалистов в Украине как педагогическая проблема

Ворона В.А.,

Институт высшего образования

Национальной академии педагогических наук Украины, г. Киев,

vorona-vika@ukr.net, +380663062794

Современный мир характеризуется процессами глобализации и интернационализации экономики, открытием границ, возникновением новых рынков, ростом объемов трудовой миграции. Это выдвигает ключевую роль образования в повышении экономического и социального благосостояния человека. Интеграционные образовательные процессы, динамизм общественной жизни в условиях глобализации обуславливают приоритетность задач высшей школы по подготовке компетентного специалиста, который быстро адаптируется к экономическим, социальным и культурным изменениям в глобальном мире.

Реалии свидетельствуют, что в Украине переосмысливаются фундаментальные составляющие образования: учебные и научно-методические основы, организационная структура управления образованием и т. п. С принятием закона Украины «О высшем образовании» значительно повышается роль качества и эффективности профессиональной подготовки специалистов [10]. Обновление содержания обучения, критерии которого изложены в Национальной доктрине развития образования, являются определяющими факторами реформирования образования в Украине и приведения их в соответствие с потребностями общества и личности.

Обновление целей и содержания образования на основе компетентностного подхода и личностной ориентации, учет мирового опыта и принципов устойчивого развития являются одной из основных задач

Национальной стратегии развития образования в Украине на период до 2021 г., в которой определена главная цель высшего образования – обеспечение фундаментальной научной, общекультурной, практической подготовки специалистов; создание условий для личностного развития и творческой самореализации каждого гражданина; формирование поколения, способного учиться в течение всей жизни; воспитание и развитие ценностей гражданского общества; сохранение консолидации украинской нации, интеграции Украины в европейское и мировое пространство как процветающего и конкурентоспособного государства [13]. Развитие системы образования и ее коренное реформирование должны стать основой воспроизводства духовного и интеллектуального потенциала народа.

В Украине на нормативно-законодательном, теоретико-методологическом и организационно-управленческом уровнях начался поиск путей качественной профессиональной подготовки на основе обобщения подходов к ее организации. В то же время остро встала проблема формирования профессиональной компетентности и развития личности. Сейчас она находится в центре внимания психологов и педагогов и получила статус принципа как одного из важнейших методологических принципов в науке. В свете современных тенденций и методологических основ научного анализа закладываются взгляды на понятие профессиональной компетентности в целом и развития личности в частности. Анализ современных философских, социологических, психологических и педагогических взглядов на категорию «компетентность» позволяет определить ее как процесс закономерного изменения, включающий качественные и количественные преобразования. Понятие профессиональной компетентности рассматривается в контексте подструктуры личностного развития как процесс закономерного изменения личности в процессе собственной профессиональной активности, включая количественные, качественные и структурные преобразования, которые характеризуют личность как субъект профессиональной деятельности.

Авторское видение проблемы базируется на интерпретации результатов научных достижений А. Алексюка, В. Андрущенко, А. Глузмана, Н. Демьяненко, С. Квартальнова, Г. Ковальчук, Г. Козлаковой, Б. Королева, К. Корсака, В. Кременя, В. Майбороды, В. Манько, Н. Ничкало, В. Радкевич, М. Степко, О. Ярошенко и др. Отдельные вопросы теории и практики реализации компетентностного подхода, сущность понятий «компетентность» и «компетенции» освещены в работах В. Байденко, И. Зимней, И. Зязюна, В. Лугового, В. Саюк, Ж. Талановой. Различные аспекты проблемы исследованы в значительном количестве диссертационных работ. Вместе с тем, анализ теоретических разработок ученых и практический опыт свидетельствуют, что формирование профессиональной компетентности будущих специалистов в Украине до сих пор остается педагогической проблемой.

Образование является тем фактором, который предопределяет социально-экономическое развитие государства. Экономика, рынок труда остро нуждаются в конкурентоспособных специалистов, которые способны не только использовать полученные знания, но и быть мобильными, приспосабливаться к меняющимся рыночным условиям.

Одним из важнейших направлений современного высшего образования следует определить компетентностную стратегию, связанную с переносом акцентов на формирование профессиональной компетентности будущих специалистов [8].

Современным выпускникам вузов недостаточно обладать определенным запасом знаний и профессиональных умений. Для успешной личностной и профессиональной самореализации необходимы такие качества и способности, которые обеспечили бы социальную адаптированность и профессиональную мобильность. Профессиональное образование должно ориентироваться на современный рынок труда, который предъявляет новые требования к специалисту. Выпускники должны уметь оперировать такими технологиями и

знаниями, которые удовлетворяют потребности информационного общества и современного производства [12].

Отметим, что ориентация образовательных процессов на формирование компетентностей началась еще в прошлом веке (1960-1970 гг.) и связана с введением в научный аппарат и использованием категории «компетенция» [13]. В докладе Ж. Делора Международной комиссии ЮНЕСКО в 1996 г. «Образование. Скрытое сокровище» сформулированы четыре принципа, на которых должно строиться образование: научиться жить вместе, научиться получать знания, научиться работать, научиться жить. По своей сути, эти принципы являются глобальными компетенциями [13]. Предложенное в европейском проекте TUNING понятие «компетенции» подразумевает знание и понимание (теоретическое знание определенной академической области, способность знать и понимать), знание действия (практическое и оперативное применение знаний к конкретным ситуациям), знание поступка (ценности как неотъемлемая часть способа восприятия и жизни с другими в социальном контексте) [28].

Понятие «компетенция» включает не только когнитивную и операционно-технологическую составляющие, но и мотивационную, этическую, социальную, поведенческую (результаты образования, знания, умения, систему ценностных ориентаций). В формировании компетенций решающую роль играет не только содержание образования, но и образовательная среда высшего учебного заведения, особенности организации образовательного процесса, применяемые образовательные технологии, включая технологии организации самостоятельной работы студентов, что подчеркивает обобщенный, интегральный характер понятия «компетенция» в сравнении с понятиями «знания», «умения», «навыки».

А. Стеганцев предлагает следующее определение термина «компетенция»: комплекс индивидуальных характеристик специалиста, необходимых и достаточных для эффективного и гарантированного

выполнения его профессиональной деятельности в заданных условиях и в соответствии с заданным уровнем качества [23].

В «Энциклопедии образования» указано, что компетенции – это отчужденная от субъекта, заранее заданная социальная норма (требование) к образовательной подготовке обучающегося, необходимая для его качественной продуктивной деятельности в определенной сфере; эта норма (требование) является социально закрепленным результатом [9].

С точки зрения А. Хуторского образовательные компетенции отражают предметно-деятельностную составляющую образования и призваны обеспечить комплексное достижение ее целей [26].

Термин «компетенция» включает в себя не только когнитивную и операционно-технологическую составляющие, но и мотивационную, этическую, социальную, поведенческую стороны (результаты обучения, знания, умения, систему ценностных ориентаций). Компетенции должны подкрепляться личностными качествами, что еще раз свидетельствует о системном характере их формирования [1].

И. Зимняя отмечает, что универсализация преобразований в области образования, обеспечения студенческой и преподавательской мобильности, международное признание степеней образования, введение образовательных кредитов подразумевает определенную терминологическую унификацию понятия компетентности [11].

Компетентность предполагает владение человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к предмету деятельности. Компетентный в конкретной области человек обладает определенными знаниями и способностями, которые позволяют ему обоснованно судить об этой отрасли и эффективно действовать в ней [26].

Компетентность является актуальным проявлением компетенции, а компетентностный подход в образовании характеризуется усилением как практической, так и гуманистической и социальной направленности образовательного процесса [14].

В соответствии с Национальным образовательным глоссарием компетентностный подход (Competence-based approach) – это подход к определению результатов обучения, основанный на их описании в терминах компетенций. Он является ключевым методологическим инструментом реализации целей Болонского процесса и по своей сути является студентоцентрированным [7].

Международные организации (Комиссия Совета Европы, ЮНЕСКО, Международный департамент стандартов для обучения, достижений и образования) в своих документах рассматривают компетентность как способность применять знания и умения, которая обеспечивает активное применение знаний в новых ситуациях; как способность квалифицированно осуществлять деятельность, выполнять задания или работу [25]. Академик В. Луговой отмечает, что именно «способность» является наиболее употребляемым и ключевым словом для понимания и определения компетенций [16].

В зарубежных источниках понятие «компетентность» означает совокупность знаний, навыков, качеств, моделей поведения и отношений, а также применения их на практике профессиональной деятельности [27].

Н. Бибик обосновывает компетентность как реальные требования к усвоению учащимися совокупности знаний, способов деятельности, опыта отношений в определенной сфере и качеств личности, действующей в социуме [4].

Известные ученые-педагоги утверждают, что: 1) компетентность является радикальным средством модернизации образовательного процесса (Б. Эльконин) [5]; 2) компетентность – это владение знаниями и умениями, которые позволяют выражать профессионально-грамотные суждения, оценки, мнения (А. Бермус) [3]; 3) компетентность характеризуется возможностью применения способностей в условиях, отличных от тех, в которых она возникла (В. Башев) [5]; 4) компетентность определяется как готовность специалиста включиться в определенную деятельность (А. Аронов) или как требование к

подготовки к будущей профессиональной деятельности (П. Щедровицкий) [5]. В общем, компетентность – это владение компетенциями, синтез когнитивного, предметно-практического и личностного опыта человека [22].

В Национальной рамке квалификаций этот термин употребляется в таком значении: компетентность / компетентности – это способность лица к выполнению определенного вида деятельности, которая выражается через знание, понимание, умение, ценности, иные личные качества [20].

Студенческие годы – это время интенсивного взросления, период развития таких важных качеств, как социальная ответственность, автономность в выборе путей самореализации, критичность мышления. Сочетание теоретической и практической профессиональной подготовки, целенаправленное формирование вариативного содержания профессионального образования, внедрение в образовательный процесс новых педагогических технологий, активная работа отдела по содействию трудоустройству студентов и выпускников создают предпосылки для эффективного формирования профессиональной компетентности будущего специалиста уже на стадии его учебно-практической деятельности.

Профессиональная компетентность специалиста является тем, что позволяет ему удовлетворять свои личные потребности на основе профессиональной деятельности в условиях конкуренции с другими претендентами за предложения на рынке труда. Высшая степень проявления профессиональной компетентности определяется возможностями выпускников влиять на рынок труда, в том числе за счет демонстрации компетенций при выполнении конкретных работ и планировании работы команды, в том числе за счет организации собственного бизнеса [20].

С Кови утверждает, что эффективного профессионала в бизнесе определяют его профессиональные качества, которые находятся на пересечении трех вещей: 1) знания (ответ на вопросы «Что делать?» и «Зачем это делать?»); 2) навыки (ответ на вопрос «Как это делать?»); 3) желание (ответ на вопрос «Хочу ли я это делать?») [27]. Представители американской исследовательской

организации Gawwup по результатам своих наблюдений называют определенные С. Кови характеристики талантами и утверждают, что их можно классифицировать по трем группам: стремление добиваться успеха, талант мышления и талант межличностных отношений [27].

Формирование профессиональных компетенций у выпускников является сложной многоаспектной научно-методической проблемой. Любой из имеющихся теоретических подходов к организации образовательного процесса является средством достижения желаемого уровня только применительно к конкретной компоненте этой сложной системы, в то время как компетентностный подход позволяет решать указанную проблему комплексно.

Внедрение компетентностного подхода позволяет применять к формированию профессиональных компетенций инструмент кластеров. Кластеры – это совокупность согласованно действующих на основе общей цели субъектов [13]. Типы кластеров различаются механизмами взаимодействия участников при реализации общей цели. Применительно к условиям высшей школы кластеры первого типа могут объединять преподавателей выпускающей кафедры и студентов соответствующих специальностей. Кластеры второго типа могут рассматриваться как объединение высших учебных заведений на основе совместных образовательных программ для выполнения отдельных частей задачи в рамках общего проекта. Кластеры третьего типа по своей сути являются объединением высшего учебного заведения и внешних партнеров, в т. ч. субъектов рынка, которые выступают заказчиками услуг данного учебного заведения, для решения задач по выполнению определенного вида работ в рамках проекта, воплощающего интересы внешних партнеров, и реализуется с их участием.

Требования к компетентности в разрезе каждой отдельно взятой специальности формируют эталонные критерии для оценки результатов обучения в форме профессиональных и квалификационных стандартов. Эти результаты, в свою очередь, являются базой для разработки учебных планов, программ учебных дисциплин, контрольно-оценочного инструментария,

подбора методик и технологий обучения и, в конечном итоге, для определения необходимых человеческих, финансовых и материальных ресурсов для создания образовательного продукта [13].

В условиях глобализации проблема подготовки конкурентоспособного персонала приобрела международное значение. Она является определяющей в деятельности ЮНЕСКО, Европейского фонда образования и Европейского центра развития профессионального образования и обучения CEDEFOP [24]. Именно поэтому одной из первоочередных задач системы национального профессионального образования является подготовка специалиста с высоким уровнем конкурентоспособности, который обеспечивает профессиональная компетентность.

По мнению А. Хуторского, профессиональная компетентность представляет собой совокупность ключевых, базовых и специальных компетенций, которые являются иерархическими уровнями и проявляются во всех компонентах самой структуры профессиональной компетентности: профессионально-деятельностной, коммуникативной и личностной [26]. В своем исследовании В. Лозовецкая рассматривает профессиональную компетентность как результат интеграции обучения и производства на основе опытно-поисковой деятельности будущих специалистов [15].

Большинство исследователей в структуре профессиональной компетентности выделяют следующие компоненты:

- специальный - владение на достаточно высоком уровне собственно профессиональной деятельностью; способность проектировать свое дальнейшее профессиональное развитие;
- социальный - способность к совместной (групповой, кооперативной) профессиональной деятельности, сотрудничеству, приемлемым в рамках данной профессии приемам общения; осознание социальной ответственности за результаты своего профессионального труда;

- личностный - владение приемами личностного самовыражения, саморазвития и средствами противостояния профессиональным деформациям личности;
- индивидуальный - владение приемами самореализации и развития индивидуальности в рамках профессии; готовность к профессиональному росту; умение рационально, без перегрузок организовать свой труд [13].

В соответствии с государственными требованиями ко содержанию и уровню профессиональной подготовки выпускника высшего учебного заведения он должен: уметь применять в профессиональной деятельности приобретенные знания; быть знакомым с основными законодательными документами, которые касаются как системы образования в части прав и обязанностей субъектов учебно-воспитательного процесса, так и с профессиональными и отраслевыми документами; понимать концептуальные основы учебных дисциплин, их место в общей системе знаний и ценностей и профессиональной подготовке; обладать знаниями, достаточными для аналитического процесса, что соответствует требованиям современного информационного общества; владеть методами научных исследований, навыками проведения диагностических измерений; быть способным в процессе общения учитывать личностные, возрастные и психологические особенности каждого человека [8].

Поэтому важными задачами процесса подготовки к профессиональной деятельности являются:

- формирование основ мировоззренческих позиций;
- формирование гуманистической направленности профессиональной деятельности;
- профессиональное развитие будущих специалистов;
- осознание общекультурного значения образовательного процесса;
- осознание образования как механизма формирования духовного мира человека.

Компетентностный подход предполагает смещение акцента с накопления будущим специалистом нормативно определенных знаний, умений и навыков на формирование им способности практически действовать, применять индивидуальные техники и опыт успешных действий в профессиональных ситуациях [13].

Нельзя не согласиться с В. Байденко: компетентностный подход базируется на выделении компетенций, которые не отрицают знания, умения и навыки (триада «З - У - Н»), но принципиально отличаются от них, в частности:

- от знаний - существованием в виде деятельности, а не только в виде информации о ней;
- от умений – возможностью переноса на различные объекты воздействия;
- от навыков - осознанностью, которая позволяет человеку действовать даже в нестандартном окружении [2].

Именно компетентностный подход означает постепенную переориентацию доминирующей образовательной парадигмы с преимущественной трансляцией знаний и формированием навыков на создание условий для овладения комплексом компетенций, означающих потенциал, способность выпускника высшего учебного заведения к устойчивой жизнедеятельности в условиях современного многофакторного социально-политического, рыночно-экономического, информационного и коммуникационно насыщенного пространства.

Изложенное выше позволяет обобщить мысль о том, что современная концепция развития «Образование в течение жизни», направленная на периодическое последовательное компетентностное обучение субъекта, является необходимым условием формирования его личной конкурентоспособности. В глобальном мире актуален вопрос о личностной и профессиональной самореализации, что является основой для формирования такого персонального качества, как профессиональный универсализм – способность работника менять сферы и способы деятельности. Современному

специалисту должны быть присущи такие характеристики, как умение работать в команде, умение принимать самостоятельные решения, быть инициативным, способным к инновациям. К тому же, компетентный специалист-профессионал должен быть психологически выдержанным, готовым к перегрузке и стрессовым ситуациям, уметь выходить из них достойно. Эти характеристики согласуются с признаками профессиональной компетентности, которая рассматривается отдельными авторами как система теоретико-методологических и нормативных положений; социально-научных знаний; соответствующих моральных и психологических качеств; организационно-методических и технологических умений, которые объективно необходимы будущему специалисту для выполнения должностных и функциональных обязанностей;

Значительная часть ученых на страницах своих исследований настойчиво высказывает мнение о необходимости определить, отобрать и основательно идентифицировать набор компетентностей, которые являются базовыми (ключевыми) и способствуют достижению успеха в жизни. Эти попытки ученых обобщены в «Рекомендациях Европейского Парламента и Совета Европы по формированию ключевых компетентностей непрерывного образования» как Рамочной программе обновленных ключевых компетентностей, одобренных 17 января 2018 г. в качестве ключевых компетентностей, необходимых всем людям в меняющемся и тесно взаимосвязанном мире для повышения личностного потенциала, расширения возможностей трудоустройства, социальной интеграции и активного гражданства. Такие компетентности развиваются в процессе обучения в течение всей жизни путем формального, неформального и информального образования. Среди них: грамотность; языковая и математическая компетентности; компетентность в науках, технологиях и инженерии; цифровая компетентность; личностная и социальная компетентности; учебная и гражданская компетентности; компетентность культурной осведомленности и самовыражения; предпринимательская компетентность. При этом

предпринимательская компетентность (Entrepreneurship competence) в перечень ключевых введена впервые и в редакции 2006 г. отсутствовала [18].

В украинском образовательном пространстве вопрос внедрения компетентностного подхода стал особенно актуальным в последние пять-семь лет. Потребность в формировании компетентности обусловлена переходом мирового сообщества к информационному обществу, в условиях которого приоритетным считается не просто накопление будущими специалистами знаний, умений и навыков, а владение навыками поиска информации, способности к самообразованию в течение всей жизни и профессиональной деятельности и необходимости быть конкурентоспособным. Это требует от высшей школы функции предоставления будущим специалистам сформированных элементарных возможностей интегрироваться в различных условиях социума, активно действовать и самосовершенствоваться.

Учитывая приведенное мнение Б. Эльконина о том, что компетентность является радикальным средством модернизации образовательного процесса, следует отметить, что ценностью обучения при внедрении компетентностного подхода является не усвоение суммы сведений, а формирование умений, позволяющих определять цели, принимать решения и действовать как в типичных, так и нестандартных ситуациях. Реализация целей компетентностного подхода делает своевременной проблему поэтапного формирования компетенций и оценки уровней их сформированности, а также создание в вузах инновационной контрольно-оценочной системы. Контроль результатов обучения в форме компетенций способствует развитию самостоятельности, мотивации и способности к планированию карьеры [19].

Как отмечает В. Байденко, поскольку компетентностная модель подготовки специалистов ориентирована на сферу профессиональной деятельности и менее жестко привязана к конкретному объекту и предмету труда, компетентностный подход предполагает переход от оценки знаний к оценке компетенций [2].

В Национальной рамке квалификаций требования к выпускнику вуза приводятся в виде уровней, каждый из которых характеризуется перечнем компетенций как способности к решению определенной проблемы или задачи социальной деятельности. При этом способность понимается как сочетание генетической предрасположенности человека и приобретенной в процессе обучения и профессиональной подготовки готовности к определенной производительной деятельности.

Создание в вузе инновационной контрольно-оценочной системы требует разработки критериев и показателей как совокупности признаков, на основании которых может осуществляться оценка условий, процесса и результата определенного вида деятельности в зависимости от поставленных целей [6].

Показатели фиксируют определенное состояние или уровень развития определенного критерия. Показатель – это явление или событие, по которым можно судить о динамике определенного процесса. Л. Буркова отмечает, что показателями компетентности должны быть те элементы, которые наглядно демонстрируют изменения в ее структуре [7]. На основе анализа научной литературы и нормативных документов можно выделить три критерия сформированности профессиональной компетентности: когнитивный, деятельностный, мотивационно-ценностный. Когнитивный критерий представлен в виде специальных знаний специалиста, деятельностный – в виде специальных квалифицированных умений, мотивационно-ценностный – в виде наличия профессиональных мотивов, профессиональной направленности и совокупности наиболее важных профессиональных качеств.

Формирование профессиональной компетентности в процессе обучения в высших учебных заведениях достигается за счет развития ее отдельных компонентов по таким критериям, как:

- степень сформированности теоретических знаний (соответствие образовательным стандартам и условиям интегрированной образовательной среды)

- степень сформированности практических умений (соответствие интегральным требованиям профессиональной области)
- степень сформированности практических навыков (соответствие требованиям профессиональной среды);
- степень сформированности социального поведения (соответствие требованиям общества и корпоративной этики).

Компонентная структура профессиональной компетентности будущего специалиста базируется на таких условиях и показателях:

- критерий саморазвития личности и отношение к учебно-профессиональной деятельности (жизненные стратегии, творческий потенциал, профессиональная направленность);
- критерий становления профессиональной идентичности студента (профессиональное самопрогнозирование личности, профессиональные умения);
- деятельностный критерий (осознание профессиональной самореализации в учебно-практической деятельности, создание долгосрочной индивидуальной программы профессионального роста, саморазвитие и профессиональное самосовершенствование).

Применение критериев и показателей позволяет в процессе оценки результатов профессионального обучения определить уровни подготовки: высокий, средний (или достаточный) и низкий. Они отвечают определенным требованиям работодателей относительно ожидаемых ими знаний, умений и навыков в профессиональной области потенциальных претендентов на имеющиеся вакантные должности на предприятиях, в учреждениях и организациях различных форм собственности. Реальные показатели для выпускников могут быть оценены численно, в частности, за счет проведения анкетирования или опроса, и выражены в баллах (например, по стобалльной шкале), или же в относительных единицах (процентах).

Итак, теоретическая и практическая подготовка студентов при применении в высшем учебном заведении компетентностного подхода должна

иметь комплексный характер. Поэтому структурными компонентами процесса формирования профессиональной компетентности будущих специалистов является гуманитарная, обще-фундаментальная, теоретико-профессиональная, практическая, информационная и социальная подготовка.

В публикации невозможно раскрыть все аспекты данной проблемы. Дальнейшие научные исследования связываются нами с наработкой педагогических условий создания интегральной образовательной среды, которые способствуют формированию профессиональной компетентности в условиях имплементации Рекомендаций Европейского Парламента и Совета Европы по формированию ключевых компетентностей непрерывного образования.

Литература

1. Афанасьєва Л. В. Формування професійної компетентності майбутнього менеджера [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.rusnauka.com/23_D_2009/Economics/49827.doc.htm.
2. Байденко В. И. Выявление состава компетенций выпускников вузов как необходимый этап проектирования ГОС ВПО нового поколения : метод. пособ. / В. И. Байденко – М. : Исслед. центр пробл. к-ства подгот. спец., 2006. – 72 с.
3. Бермус А. Г. Проблемы и перспективы реализации компетентностного подхода в образовании [Электронный ресурс] / А. Г. Бермус // Интернет-журнал «Эйдос». – 2005. – 10 сентября.– Режим доступа : <http://www.eidos.ru>. – Название с экрана.
4. Бібік Н. М. Компетенції / Н. М. Бібік // Енциклопедія освіти / АПН України; гол. ред. В. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – С. 409 – 410.
5. Блинов В. И. Компетентностный подход на различных уровнях профессионального образования / В. И. Блинов. – М., 2009. – 72 с.
6. Бондарчук О. І. Критерії і показники якості навчальної діяльності / О. І. Бондарчук, Г. В. Єльнікова // Енциклопедія освіти / АПН України ; гол. ред. В. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – С. 434 – 435.

7. Буркова Л. В. Показники та критерії оцінювання рівня професійних компетентностей у майбутніх спеціалістів соціономічних професій / Л. В. Буркова // Теорія та методика управління освітою. – 2010. – № 3. – С. 1-14.
8. Вища освіта України. – 2013. – № 3 (додаток 2). – Тематичний випуск: Європейська інтеграція вищої освіти України у контексті Болонського процесу. – Київ : ДП "НВЦ "Пріоритети" – 255 с.
9. Енциклопедія освіти / АПН України ; гол. ред. В. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
10. Закон України «Про вищу освіту» від 01.07.2014 № 1556-VII. - Режим доступу : <http://vnz.ua/zakonodavstvo/111-zakon-ukrayiny-pro-vyshu-osvitu>. – Назва з екрану.
11. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании: авторская версия / Зимняя И. А. – М. : Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 140 с.
12. Ковальчук Г. О. Активізація навчання в економічній освіті : навч. посіб. / Г. О. Ковальчук. – Вид. 2-ге, доп. – К. : КНЕУ, 2005. – 298 с.
13. Компетентнісний підхід в освіті: теоретичні засади і практика реалізації: матеріали методол. семінару 3 квіт. 2014 р., м. Київ: Ч.1 / Нац. акад. пед. наук України; (редкол.: В. Г. Кремень (голова), В. І. Луговий (заст. голови), О. І. Ляшенко (заст. голови) та ін).- К.: Ін-т обдарованої дитини НАПН України, 2014. – 370 с.
14. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи / [за заг. ред. О. В. Овчарук]. – К. : К.І.С., 2004. – 112 с. – (Бібліотека з освітньої політики).
15. Лозовецька В. Т. Професійна компетентність / В. Т. Лозовецька // Енциклопедія освіти ; гол. ред. В. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – С. 722 – 723.
16. Луговий В. І. Освіта, навчання, інформація, компетентність: канонізація понять (теоретико-методологічний дискурс) / В. І. Луговий //

Модернізація вищої освіти в Україні і світі: десять років наукового пошуку : колектив. моногр. – 2009. – С. 178 – 210.

17. Майковська В. І. Сутність і структура підприємницької компетентності майбутніх фахівців в Україні // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка: науковий журнал – 2017. – № 1 (87). – С. 112-117. – (Серія – Педагогічні науки).

18. Майковська В. І. Становлення процесу формування підприємницької компетентності молоді в Україні // Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції «Тенденції розвитку психології та педагогіки» (ГО «Київська наукова організація педагогіки та психології»), м. Київ, 2-3 лист. 2018 р.: тези доп. – Київ : ГО «Київська наукова організація педагогіки та психології», 2018. – С. 109-112.

19. Майковська В. Роль workshop у визначенні показників сформованості підприємницької компетентності майбутніх фахівців. *Aktuelle Themen im Kontext der Entwicklung der modernen Wissenschaften: zu den Materialien der internationalen wissenschaftlich-praktischen Konferenz (Dresden, 23 Januar 2019)*. Dresden: NGO «Europäische Wissenschaftsplattform», 2019. В. 3. S. 29-34.

20. Національна рамка кваліфікацій. – Офіц. вид. – К. : Педагогічна преса, 2011. – № 12. – 25 с. – (Інформаційний збірник Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України).

21. Національний освітній глосарій: вища освіта: / 2-е вид., перероб. і доп. / авт.-уклад. : В. М. Захарченко, С. А. Калашникова, В. І. Луговий, А. В. Ставицький, Ю. М. Рашкевич, Ж. В. Таланова / За ред. В. Г. Кременя. – К. : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2014.– 100 с.

22. Оганесов В. А. Подготовка конкурентоспособного специалиста в условиях диверсификации высшего образования: дис. на соискание научн. степени канд. пед. наук: 13.00.08 / Оганесов Владимир Армаисович. – Ставрополь, 2006. – 165 с.

23. Стеганцев А. Компетентностный подход: от профессионального образования к образованию профессионалов [Электронный ресурс] /

А. Стеганцев // Доклад на 8-м международном фестивале бизнес-тренеров. – Режим доступа: http://www.stiogantsev.ru/st/biz_komp-podhod.html. – Название с экрана.

24. Степко М. Ф. Якість та ефективність вищої освіти – спільна відповідальність учасників навчального процесу / М. Ф. Степко // Вища освіта України. – 2008. – № 4. – С. 19-28.

25. Структури ключових компетенцій, які розглядаються як необхідні для всіх у суспільстві, заснованому на знаннях (Key Competences for Lifelong learning: A European Reference Framework). – IMPLEMENTATION OF «EDUCATION AND TRAINING 2010», Work programme, Working Group B «Key Competences», 2004.

26. Хуторський А. Ключові освітні компетентності [Електронний ресурс] / А. Хуторський. – Режим доступу : <http://osvita.ua/school/theory/2340/>. – Назва з екрану.

27. Higher Education in the USA / Высшее образование в США / [под общ. ред. И.С. Щербакова] / – СПб : Астрель, 2007. – 195 с.

28. Tuning Educational Structures in Europe. WEB-сайт [Електронний ресурс] / Режим доступу: <http://tuning.unideusto.org/tuningeu/index.php>. – Назва з екрану.

**1.3. Теоретико-методологические основы формирования
направленности студентов на успешную профессиональную деятельность
в условиях внедрения компетентностного подхода в высшей школе**

Грень Л.Н.,

Национальный технический университет

«Харьковский политехнический институт»,

mega_lgren@ukr.net, +380506135073

1.3.1. Технологии формирования мотивации достижения. Мотивация достижения успеха – это стремление к успеху, высоким результатам деятельности. Она организует целостное поведение, повышает учебную активность, влияет на формирование целей и выбор путей её достижения. Её развитие связано с активной жизненной позицией, выработкой модели поведения, ориентированной на успешное достижение целей деятельности, которые необходимы эффективному лидеру. Согласно последним исследованиям она имеет следующую структуру: стремление к известности, престижу, признанию; стремление к соперничеству; стремление к значимым достижениям в деятельности. Ведущими особенностями людей с выраженным мотивом социального успеха являются большая активность и уверенность в себе, а также высокая самооценка своих качеств и достоинств.

В настоящее время в современной психологии существует ряд исследований, посвященных проблеме формирования и развития мотивации достижения. Большой интерес в связи с этим представляет работа Х. Хекхаузена, описывающая возрастные показатели развития мотивации достижения. Он отмечает, что основа поведения, направленного на достижение, складывается между 3 и 13 годами. Анализируя связь между деятельностью и мотивом достижения, Х. Хекхаузен выделяет такие группы показателей общего возрастного развития мотивации достижения, соответствующие трем

мотивационным детерминантам деятельности: привлекательность успеха и неудачи; личностный стандарт; тип атрибуции [28].

Первая и раньше всего наблюдаемая группа показателей развития мотивации достижения связана с реакцией на результат собственной деятельности. Эти показатели формируют когнитивные предпосылки переживания успеха и неудачи и, тем самым, привлекательности обоих событий, придаваемой им каузальной атрибуцией. Вторая группа показателей связана с когнитивными предпосылками формирования личностных стандартов в смысле формирования сбалансированного уровня притязаний. Третья группа показателей создает когнитивные предпосылки для формирования типа атрибуции.

Все эти показатели развития, связанного с возрастом, задаются логикой лежащих в их основе отношений индивида со средой и отражают общие тенденции развития мотивации достижения. При наличии подобных данных возникает вопрос о причинах имеющихся различий в выраженности мотивов достижения у представителей одной возрастной группы. В силу этого обстоятельства Х. Хекхаузен выделяет также группу показателей развития индивидуальных различий мотивов достижения:

- индивидуальные различия в привлекательности успеха и избегания неудачи;
- преобладающие личностные стандарты;
- индивидуальное предпочтение типа атрибуции.

Следует отметить, что причины различий он связывает не с темпами индивидуального развития, а с его качественными показателями. При этом речь идет о различиях, которые не могут быть непосредственно отнесены к неравномерности общего развития, а относятся к специфическим воздействиям социальной среды [28].

Д. Мак-Клелланд утверждал, что мотивация достижения может развиваться и в зрелом возрасте, в первую очередь, путем обучения. Следовательно, этот процесс продолжается в период формирования

профессионального самосознания у студентов и в процессе выбора ими образовательного маршрута. Судя по результатам исследования этой проблемы, мотивация достижения может развиваться также в контексте профессиональной деятельности, когда люди непосредственно почувствуют все преимущества, связанные с достижением желаемого результата. В связи с этим требуется уделять особое внимание не только системе мотивации студентов во время обучения в вузе, но и созданию условий для их самореализации. Адекватная мотивация достижения может формироваться и конструктивно реализоваться лишь в условиях сотрудничества с преподавателями и, в первую очередь, их позитивного реагирования на успехи и оказания поддержки во время неудач.

Исходя из этого, он выделил следующие этапы мотивационного тренинга, а следовательно, и развития мотивации достижения:

1. Изучение и отработка синдрома достижения.
2. Самоанализ.
3. Формирование стремления и умения ставить перед собой высокие, но адекватные цели.
4. Социальная поддержка [15].

Каждая из групп состоит, в свою очередь, из совокупности более конкретных воздействий. Следует также акцентировать внимание на выводах, сделанных Д. Мак-Клелландом в результате апробирования программы по развитию мотивации достижения. «Чтобы изменение мотива достижения сохранялось в поведении длительное время, необходимы внешние возможности реализации этого мотива; в случае деятельности, лишенной самостоятельности, такие возможности слишком ничтожны» [15]. К подобным выводам приходит и Х. Хекхаузен: «Соответственно максимальное изменение мотива достижения достигается при наличии двух условий :1) максимального диссонанса между первоначальной мотивацией и целями, преследуемыми программой курса; 2) длительного опробования новых поведенческих возможностей, возникших после окончания курсов развития мотивации достижения. Воздействие на изменение мотива будет эффективным в том случае, когда оно не прекращается

и приобретает устойчивость, если длительное время сочетается с соответствующим изменением поведения» [28].

Следующий этап исследований в области развития мотивации достижения связан с появлением программ, основанных на теоретико-атрибутивных разработках, а именно – на промежуточных когнитивных процессах атрибуции успеха, неудачи и самооценки. В этом направлении интересна работа ученого Р. де Чармса. Он рассматривает переживание мотива достижения как стержневой феномен, чувство причастности и, исходя из этого, намечает и осуществляет программу изменения мотивов достижения в рамках учебных занятий; при этом особый акцент делается на интенциональность действий и личную ответственность за их результат. При этом для развития мотива достижения Р. де Чармс считал необходимым:

1. Ставить перед собой реалистичные, но высокие цели.
2. Знать свои сильные и слабые стороны.
3. Верить в эффективность собственной деятельности.
4. Определить конкретные формы поведения, позволяющие достигнуть своих намеченных целей.
5. Получать обратную связь о достижении цели.
6. Принимать на себя ответственность за свои действия и их последствия и нести ответственность за действия других.

Последовательная реализация этих целей предполагает развитие и укрепление мотивации достижения индивида. Необходимо отметить, что если исследования по развитию мотивации достижения Д. Мак-Клелланда в основном были ориентированы на развитие когнитивных представлений, то программы, предлагаемые Р. де Чармсом, большое внимание уделяют аффективному или эмоциональному компоненту развития мотивации достижения, а также атрибутивному компоненту – переживанию собственной причастности.

Достаточно эффективны программы развития мотивации достижения, направленные на формирование типа атрибуции, ведущего к улучшению

самооценки. Мотив достижения рассматривается как система самооценки, при этом корректирующему влиянию подвергались три детерминанты системы мотивов: процессы формирования уровня притязаний, каузальная атрибуция и самооценка. Эти детерминанты соответствуют рассмотренным выше показателям развития индивидуальных различий Х. Хекхаузена. Программа включает в себя следующие этапы:

1. Испытуемым объясняли обусловленные ориентацией на неудачу переживания и поступки (в том числе использовались диагностические методики).

2. Противопоставляли позицию индивидов, ориентированных на успех, причем особо выделяли различия в каузальной атрибуции.

3. Испытуемых обучали сценариям действий, ориентированных на успех индивидов, которые закрепляли в ролевых играх.

Авторы подобных программ пытались воздействовать на три детерминанты: через разучивание желательных образцов поведения, похвалу и знаки уважения, обучение на примере ведущего программы, а также с помощью самонаблюдения, протоколирования и вербализации всех свойственных мотиву достижения поведенческих и когнитивных элементов. Методы формирования мотивации достижения сводились к следующим процедурам: психолог или специально подготовленные педагоги поясняли студентам, как размышляет, говорит и действует человек с высокоразвитой мотивацией достижения. Были разработаны также разнообразные практические курсы проведения тренинга мотивации достижения (учебные фильмы, специальные игры, буклеты с тематическими разъяснениями).

Следует отметить и программы по обучению типу атрибуции, ведущему к преодолению выученной беспомощности. В работах К. Двек модифицировано поведение школьников, у которых она была ярко выражена, благодаря одной из двух программ. Испытуемые, занимавшиеся по первой программе, время от времени терпели неудачи; их заставляли почувствовать ответственность за свой провал, приписывая последний недостаточным усилиям. Вторая программа

следовала стратегии положительного подкрепления, и дети всегда добивались успеха. При такой стратегии впоследствии не наблюдалось никакого улучшения деятельности достижения и ее результатов. В то время как в первой группе испытуемые демонстрировали улучшение своих достижений, а в ситуации неудачи чаще, чем раньше, объясняли ее недостаточными усилиями [29].

В дополнение к сказанному выше рассмотрим определение соответствующей интеракции у школьников Р. Бернсом. В книге «Развитие Я-концепции и воспитание» он специально выделяет образ первоначальной мотивации к учению, помощь в формулировании его целей и задач, готовность поделиться опытом преодоления трудностей, активное участие в групповом взаимодействии и эмпатию [6]. Именно при таком отношении к детям можно избежать обучения в форме рутинного занятия, когда усвоение знаний происходит в основном в обязательном порядке, а не по желанию. В рамках недирективной педагогики допускается целенаправленная коррекция сложившихся мотивов, а также формирование новых мотивационных образований. Так, почти все дети, которые брали участие в тренинге, начали связывать будущую карьеру с школьными успехами.

Русские и украинские психологи к процессу развития мотивации достижения подходят с позиций личностно-деятельностного подхода. Они подчеркивают, что активная субъектная позиция является значимым фактором развития и трансформации мотивации достижения. «Способ, программа и конкретные жизненные цели, которые оцениваются индивидом как оптимально удовлетворяющие потребности и в отношении которых предпринимаются намерения к достижению, – это и есть система мотивов личности», – пишет известный украинский ученый С.С. Занюк [12, с. 57].

Говоря о развитии мотивации достижения, многие исследователи имеют в виду, прежде всего, формирование активной жизненной стратегии, выработку модели поведения, ориентированной на достижение успеха и целей деятельности. Так, К. А. Абульханова-Славская, исследуя активность личности

как субъекта деятельности, пишет: «Личность посредством своей активности находит предметы, условия и ситуации удовлетворения потребностей, регулирует отдельные действия и поступки и определённым образом категоризирует, моделирует, преобразует действительность. Активность в широком смысле слова – это присущий личности способ организации жизни, регуляции и саморегуляции на основе интеграции потребностей, способностей, отношений личности к жизни, с одной стороны, и требований к личности общества и обстоятельств – с другой» [1, с. 44]. При этом она выделяет следующие признаки активной жизненной стратегии личности:

- выбор способа жизни;
- умение разрешать противоречие «хочу – имею»;
- творческий поиск и создание условий для самореализации.

В результате исследований российских ученых Н. Бордовской и А. А. Реана установлено [7], что мотивация достижения успеха носит, вне всякого сомнения, позитивный характер. При такой мотивации действия человека направлены на то, чтобы достичь конструктивных, позитивных результатов. Личностная активность здесь зависит от потребности в достижении успеха. Она, вместе с познавательными интересами, является наиболее ценным мотивом. Люди, мотивированные на успех, ставят перед собой главную позитивную цель, достижение которой будет рассматриваться ими как успех. Они ищут такую деятельность, активно в нее включаются, выбирают возможности для достижения поставленной цели. Им присуще ожидание успеха, они уверены в нем. Работа у них вызывает позитивные эмоции.

А вот мотивация боязни неудачи принадлежит к негативной сфере. При этом типе мотивации человек стремится, прежде всего, избежать осуждения, наказания. Ожидание неприятных последствий – вот что определяет его деятельность. Еще ничего не сделав, человек уже боится возможного провала и думает, как его избежать, а не как достичь успеха. У неуспешных студентов мотивация достижения успеха, а также мотив получения высокой оценки не

развиваются. Но у них выразительно определяется другая тенденция – мотивация избегания неудачи.

От того, какое значение он приписывает результатам в определенной сфере, зависит выбор той деятельности, которой он стремится заниматься. Говоря о развитии мотивации достижения успеха, многие исследователи имеют в виду, прежде всего, формирование активной жизненной стратегии, выработку модели поведения, ориентированной на успешное достижение целей деятельности. В связи с этим представляют интерес результаты исследования, проведенного Л. М. Митиной и направленного на развитие характеристик конкурентоспособной личности с помощью специально разработанной психологической технологии. В качестве основного психологического условия развития личности она рассматривает повышение уровня самосознания. При этом отмечает, что психологическим фундаментом личности будущего или состоявшегося конкурентоспособного профессионала в любой области человеческой деятельности выступают такие базовые характеристики, как личностная направленность, компетентность и гибкость [16].

Л. М. Митина выделяет четыре стадии преобразования личности и поведения: подготовка; осознание; переоценка; действие. Они объединяют основные процессы развития личности: мотивационные (I стадия), когнитивные (II стадия), аффективные (III стадия), поведенческие (IV стадия). Данная модель предполагает их преобразование, в результате чего внешняя детерминация жизнедеятельности меняется на внутреннюю.

Е. В. Козиевская рассматривает феномен мотивации достижения во взаимосвязи с профессиональной деятельностью индивида. В качестве основного критерия мотива достижения понимается образ того качества профессиональной деятельности, которое стало потребностью значимым для человека. Основным фактором, оказывающим влияние на развитие мотивации достижения, является, по её мнению, профессиональная самооценка. При этом Е. В. Козиевская разрабатывает функциональную структуру процесса развития мотивации достижения под влиянием самооценки в виде следующих этапов:

1. Проблематизация прежней системы мотивации достижения под влиянием отрицательного отношения к соответствию реального и идеального образов «Я – профессионал».

2. Планирование изменений в системе мотивации достижения, осуществляемой на основе идеального образа «Я – профессионал».

3. Реализация этих изменений.

4. Закрепление вновь возникшей системы мотивации достижения на основе положительного отношения к соответствию реального и идеального образов «Я – профессионал».

Таким образом, в основе развития мотивации достижения, по мнению Е. В. Козиевской, лежит процесс моделирования успешного идеального образа «Я – профессионал» и формирование реалистичных представлений человека о себе, наиболее соответствующих идеальному образу.

Е. Е. Лушникова выделяет следующие функции мотивации достижения в обучении: познавательная функция (стремление к приобретению необходимых знаний); эмоциональная функция (влияние эмоций на учебную деятельность); интегративная (система самооценок и оценок достигнутого результата). Автор отмечает, что формирование мотивации достижения требует построения системы педагогических средств как множества взаимосвязанных элементов, образующих устойчивое единство. Системообразующим фактором такой системы являются цели. Следовательно, основным механизмом, обеспечивающим эффективность процесса развития мотивации достижения является, по её мнению, механизм целеполагания. В дальнейшем на основе мотивов происходит развитие потребности в достижении и стремление к саморазвитию, самосовершенствованию.

А. В. Сальков в своем исследовании в качестве основы процесса развития мотивации достижения рассматривает уровни ценностного выбора, а именно – возможности реализации осознанного выбора личностью в новой социальной ситуации. Он выделяет следующие типы возможных стратегий:

1. Активно-созидательный, базирующийся на высокой выраженности стремления к успеху и ориентации на привлекательность успеха. Наиболее эффективный тип поведения.

2. Активно-созерцательный, базирующийся на стремлении избегания неудач и ориентации на достижение успеха. В данном случае препятствием для эффективной деятельности будет неуверенность в выборе средств достижения, отсутствие регулярности и систематичности в принимаемых решениях.

3. Неопределенный (вариативный), базирующийся на стремлении к успеху и ориентации на ожидание неудачи. Препятствием для эффективности деятельности является несоответствие этих двух детерминант.

4. Пассивный, базирующийся на стремлении к избеганию неудач и ориентации на привлекательность неудачи. Данный тип наименее эффективный, характеризуется абсолютно пассивной жизненной позицией [24].

Анализ описанных выше моделей позволяет выделить следующие подходы к формированию и развитию мотивации достижения в зарубежной психологии: эмоционально-когнитивный (Д. Мак-Клелланд); атрибутивно-поведенческий (Б. Вайнер, К. Двек, Х. Хекхаузен); личностной причастности (Р. де Чармс). В русской и отечественной психологии можно выделить такие подходы: повышение уровня самосознания (Л. М. Митина); изменение профессиональной самооценки (Е. В. Козиевская); целеобразование (Е. Е. Лушникова); ценностно-смысловая направленность (А. В. Сальков). Причем каждый из подходов делает акцент на преобладании мотива достижения успеха над мотивом избегания неудачи.

Таким образом, в качестве основных критериев формирования и развития мотивации достижения выступают выраженность мотивационных, когнитивных, эмоционально-оценочных, атрибутивных и поведенческих характеристик личности. Это обстоятельство легло в основу разработки программы и модели развития мотивации достижения М. В. Кондратьевой. Автором были выделены блоки, которые соответствуют уровням процесса развития мотивации достижения [14].

Первый уровень предполагает воздействие на когнитивные компоненты. Изменение представлений на уровне имеющейся информации и существующих знаний является самым первым и необходимым этапом развития мотивации достижения. Получение информации о достижении успеха, расширение кругозора, ознакомление с множеством вариантов успешного достижения цели является изначальным условием включения индивида в деятельность достижения. *Второй уровень* развития мотивации достижения предполагает воздействие на эмоционально-оценочный блок. Эмоциональное переживание и аффективная окраска ситуаций достижения успеха и столкновения с неудачей.

Наличие мотива достижения показывает, насколько человек стремится к самореализации своих возможностей. В связи с этим представляет интерес системная модель процесса мотивации достижений Т. О. Гордеевой. В её основе лежат такие компоненты: стремление к мастерству (ориентация в любой работе на свой стандарт качества), стремление к соперничеству (соревнование и лидерство), стремление к работе (удовлетворенность от хорошо выполненной работы) [9].

Представляют интерес работы украинского ученого С. С. Занюка [12], в которых он раскрывает структуру мотивации достижения и признаки, которые позволяют судить о её наличии. Им предложена процедура активизации мотивации достижения (подкрепление, самоподкрепление, создание благоприятных условий). Автор делает вывод, что мотивация достижения выявляется во многих аспектах личностного роста и является относительно устойчивым образованием. Однако она также представляет собой динамическую систему, которая начинает функционировать во взаимодействии с другими ситуативными условиями, которые и стали предметом его изучения.

В исследованиях психологов, изучающих эту проблему, используются различные методы формирования мотивации достижения и виды тренингов. Ими разработаны курсы мотивационного тренинга, которые способствуют повышению активности и инициативности, переходу от тактики избегания неудач к тактике мотивации достижения. Среди них следует сказать о

мотивационном тренинге Е. В. Сидоренко. По мнению автора, он должен объединять в себе стихийность и спонтанность вместе с системностью [25].

Цель мотивационного тренинга – овладение методами создания и усиления мотивации достижения. Для этого необходимо создание такого пространства, в котором активизируются важные для работы личные мотивы, а также создание условий, в которых усиливается энергия активизированных мотивов. После тренинга повышаются решительность людей и их уверенность в правильности своих действий, ожидание успеха, сбалансированность уровня притязаний. Наиболее эффективной можно считать комплексную методику, которая включает несколько методов: анкетный, экспериментальный, наблюдения, беседы, «независимые характеристики», анализ результатов деятельности. Каждый из подходов делает акцент на преимуществе мотива достижения над мотивом избегания неудач.

В содержательно-психологическом плане мотивация достижения является своего рода интерпретационным «ключом» к пониманию природы уровня притязаний, стремления к повышению самооценки, тактико-стратегическому подходу конкретных индивидов при выстраивании ими способов принятия ответственных решений и регуляции деятельностной активности. Уровень притязаний играет заметную роль среди механизмов психической причинности поведения и одновременно проявления ее самосознания. Понятие это появилось в результате опытов в лаборатории К. Левина, где его сотрудник Ф. Хоппе раскрыл феномен уровня притязаний. По сути, это выбор на шкале трудностей, с которыми постоянно сталкивается человек в жизни, выполняя те или иные задания. При этом сложная взаимосвязь доступности и привлекательности жизненных или экспериментальных заданий определяется именно притязаниями субъекта, т. е. его запросами, претензиями, амбициями. Все это проявляется как следствие актуального аффективного состояния, чем и обусловлен выбор в одних случаях сложных заданий, а в других – легких, когда можно ощутить либо радость от преодоления трудности,

либо удовлетворение от того, что предпочитая несложное задание, не терпишь неудачи.

В многочисленных исследованиях по этой проблеме обнаружена динамика уровня притязаний. Она зависит от различных факторов: трудности предъявляемых заданий, степени вовлеченности в деятельность, принятой субъектом шкалы соотнесения и др. Но главное – это перемены, зависящие от переживания успеха или неудачи: большинству людей свойственна тенденция к повышению уровня притязаний после положительного результата и снижению при отрицательном результате. Правда, такое естественное, логически обоснованное поведение наблюдается не всегда.

Проблема заключается в том, что мотивация типа «достижение – избегание» иногда носит акцентуированный характер. Уже в опытах Ф. Хоппе проявилась некоторая устойчивая доэкспериментальная тенденция, которую он назвал уровнем *Я* (т. е. завышенный или заниженный уровень притязаний). Именно это обуславливало неадекватный выбор испытуемыми предлагавшихся в исследовании заданий. Его причина – в существенном расхождении самооценки личности с реальными и даже скрытыми ее возможностями. Неудачи в таких случаях неизбежны, но ради сохранения привычной самооценки субъект может их игнорировать, подсознательно отвергая все, что нарушает сложившийся *Я*-образ.

Специфическая мотивация, проявляющаяся в чрезмерных или, наоборот, недостаточных притязаниях и в связанных с этим самоуверенностью или особой осторожностью, чаще проявляется, когда человек сталкивается с ситуацией средней трудности, т. е. когда вероятность успеха или неудачи находится в пределах 50 %. К таким именно ситуациям можно отнести гипотезу Дж. Аткинсона о повышении субъективной вероятности успеха в повторной попытке, если предыдущая оказалась удачной. В этом случае субъект скорее поставит перед собой более сложную задачу, чем будет стремиться к продолжению того, что уже успешно выполнялось ранее. Поэтому внимание сосредотачивается преимущественно на достижении все более высоких

рубежей. Такое поведение характерно для тех людей, которые хотели бы обладать властью, высшим мастерством, превзойти конкретного партнера, иметь коммерческий успех, занять более высокую должность и т. д. При этом человек не останавливается на достигнутом, а вкусив радость успеха, все время претендует на большее [3].

Существуют специальные механизмы мотивации, обуславливающие реализацию поставленного намерения и выполнение соответствующего действия. Процессы мотивации не сводимы ни к отдельно взятому мотиву, ни к мотивационной тенденции действия, возникающей при выборе цели, но включают качественно новый уровень мотивации, регулирующий, контролирующий реализацию намерения. Такими механизмами являются: рациональные стратегии, различные самоинструкции, эмоциональные воздействия, контроль ситуаций, контроль распределения времени.

При этом испытуемые с мотивом стремления к успеху используют следующие способы самоконтроля: 1) рациональную стратегию, направленную на повышение значимости практической активности – действия; 2) самоинструкции, обязывающие удерживать направленность познавательных и эмоциональных процессов на актуальной ситуации; 3) эмоциональный контроль, направленный на активацию (гнев, недовольство собой и т.п.). Испытуемые с мотивом избегания неудачи используют иные способы самоконтроля: 1) рациональные стратегии, обесценивающие значимость общей цели; 2) самоинструкции, обязывающие не отвлекаться на неактуальные аспекты ситуации; 3) эмоциональный контроль, направленный на релаксацию (успокоение, самоуверенность и т.п.).

Преобладание той или иной мотивации всегда сопровождается различиями в выборе степени трудности поставленной цели. Те, кто мотивирован на успех, предпочитает цели, которые лишь незначительно превосходят уже достигнутый результат. Мотивированные на неудачу разделяются на две подгруппы: одна из них нереалистично занижает, а другая – завышает степень трудности цели.

Экспериментальные исследования показали, что одним из основных механизмов актуализации мотивации достижения является мотивационно-эмоциональная оценка ситуации, которая складывается из оценки её значимости и общей компетентности в ситуации достижения. Интенсивность мотивационной тенденции меняется в зависимости от этих параметров как у испытуемых с мотивом достижения, так и с мотивом избегания неудач. «Эмоциональные переживания, – пишет В.К. Вилюнас, – являются единым представителем мотивационных процессов на уровне психического отражения той системы сигналов, которые открываются субъекту, указывая на соответствующие этим сигналам предметы и влияние» [8].

Особенностью мотивации человека является двухмодульное позитивно-негативное её построение. Эти две модальности проявляются как два вида эмоциональных переживаний: удовольствия или страдания. В поведении человека практически одновременно проявляются мотивационные тенденции разного происхождения. В связи с этим стремление к цели является суммарным выражением его ожидания успеха или неудачи. Эмоции успеха/неуспеха служат «универсальным механизмом», который подключается к процессу регуляции деятельности и сообщает индивиду о достижении цели и оправданности затраченных усилий.

Успешное выполнение деятельности возможно только при условии сильной мотивации, которая означает настойчивость в достижении желаемого результата. Строить планы и программы ещё недостаточно для достижения успеха. Они часто не реализуются, потому что человеку не хватает целеустремленности, смелости, и он не имеет соответствующей мотивации для их реализации. Для этого необходимо мотивационное напряжение, связанное с постановкой цели и усилиями, затраченными на её достижение. При этом, если мотивация слишком сильная, повышается уровень активности и напряжения, вследствие которого эффективность работы снижается. Это связано с возникновением неконтролируемых эмоций (волнение, стресс и т.п.).

Экспериментально установлено, что существует оптимальный уровень мотивации, при котором можно достичь желаемых результатов. При слабой и чрезвычайно сильной мотивации эффективность деятельности не такая высокая, как при оптимальном. Такую зависимость называют законом Йоркса – Додсона, в соответствии с которым вместе с интенсивностью мотивации результаты деятельности сначала повышаются, а потом после достижения максимума, понижаются. Уровень мотивации, при котором деятельность осуществляется максимально успешно, называют оптимумом.

Таким образом, большую роль в процессе формирования и развития мотивации достижения студентов играют их потребности, единство аффективно-когнитивных процессов, представления о целях или намерениях, уровень притязаний и т.п. Это сложная структурированная динамическая система, которая включает как реальное Я, так и процесс его развития и саморазвития. Они в значительной мере обусловлены качеством подготовки студентов в высшем учебном заведении. Такая постановка проблемы требует не только творческой организации педагогического процесса, но и создания педагогических условий для формирования направленности студентов на успешную профессиональную деятельность.

Эта проблема была предметом исследования Л. Н. Грень, в которой она изучала влияние мотивации достижения на потенциал студентов. Для диагностики уровня мотивации был использован тест-опросник МУН А. Реана (Приложение А). При этом установлено, что для студентов с высоким уровнем мотивации достижения характерно глубокое осознание зависимости своего профессионального успеха от самопознания, самосовершенствования, самоконтроля. Это приводит к активизации целенаправленного поведения и активизации усилий, направленных на достижение желаемого результата, а также способствует формированию воодушевляющих убеждений, веры в самого себя, повышению самооценки и способности самопрограммирования на успех. Для студентов с высоким уровнем мотивации достижения характерны наличие самообладания, силы воли, самоконтроля и ответственности за свои

действия, что неизменно способствует повышению их успешности при решении познавательных и профессиональных задач.

Студенты с мотивацией избегания неудач малоинициативны, что проявляется в низкой успеваемости, слабом стремлении к достижению успеха. Среди них больше всего студентов, которые не удовлетворены выбором будущей профессии и ничего не делают для достижения успеха в ней, а некоторые даже не думают об этом. Для них характерны ограничивающие убеждения, поэтому они избегают ответственных заданий, ищут повод отказаться от них. Эти студенты строят планы только на близкую перспективу и боятся это делать на долгосрочную, не зная стратегии и тактики постановки целей и их достижения. В этой группе студентов слабее развита сила воли, рефлексивные и коммуникативные способности, особое умение находить общий язык с людьми. Они не уверены в себе и в том, что достигнут успеха в жизни. Среди них больше всего недовольных собой.

Как свидетельствуют результаты исследования, рост потенциала студентов в процессе целенаправленного формирования мотивации достижения успеха позволяет им эффективно самореализовываться посредством оптимальной стратегии поведения, развивая при этом аксиологический, компетентностный, личностный, поведенческий, рефлексивный, коммуникативный и эмоционально-волевой компоненты собственной личности [10]. Это позволяет прийти к выводу о том, что мотивация достижения успеха аккумулирует в себе все факторы, благотворно влияющие на личностное развитие студента, и является доминирующей в системе формирования направленности на успешную профессиональную деятельность.

Доминанта, как известно, является мотивацией, ориентацией, установкой, ведущей потребностью личности в реализации той или иной направленности, будучи мощным активатором деятельности. Учение о доминанте создано А. А. Ухтомским [27], который утверждал, что она является центром, вокруг которого группируется вся деятельность, поведение, творчество человека. По А. А. Ухтомскому, самой важной для человека

является доминанта постоянного нравственного совершенствования, творчества, поисков истины. Поэтому она является одним из важнейших механизмов самовоспитания. Он не только утверждал тезис о возможности и необходимости создания и управления доминантами поведения и психического развития, но и дал конкретные рекомендации относительно их воспитания и коррекции.

В процессе эксперимента было выделено шесть последовательных этапов актуализации и усвоения мотива достижения успеха:

- 1) привлечение внимания к содержанию курса;
- 2) получение студентами в ходе разнообразных игр и во время выполнения специальных упражнений опыта мышления, поведения, эмоционального реагирования, характерного для высокомотивированных индивидов;
- 3) усвоение студентами специальных понятий, означающих различные компоненты мотива достижения;
- 4) сопоставление данного мотива каждым студентом со своим идеалом, со своими основными духовными ценностями и личное одобрение мотива;
- 5) практическое использование студентами приобретенных знаний в реальных жизненных ситуациях;
- 6) самостоятельное поведение студентов в соответствии с усвоенным мотивом.

Важное место на занятиях уделялось формированию умений и навыков успешного лидера, личного опыта при осуществлении профессиональной деятельности, а также коррекции и развитию мотивационных, эмоциональных, поведенческих установок. Задание тренингов состояло в формировании позитивной оценки своего «Я», направленного воображения, уверенности в себе, управления своими мыслями и чувствами. При этом преподаватели обращали специальное внимание на позитивность общения со студентами, а также на оптимистичность обучения, укрепления веры в себя, свои

возможности, что создавало особенную доверительную атмосферу, повышало активность участников.

Во время эксперимента преподаватели постоянно стремились к актуализации у будущих лидеров мотивов достижения: поддерживали их стремление достичь высоких результатов в деятельности, создавая ситуации успеха, выставляя авансовые оценки, подбирая индивидуальные задания и т. д. Ориентированная тематика тренинговых упражнений и заданий: «Успехи в прошлом», «Эмоциональное насыщение», «Новое имя», «Одобрение», «Избегание неудачи», «Сформируй позитивный Я-образ» и т. д. Во время проведения тренингов важным является настрой, особая доверительная атмосфера, активность участников.

Методы формирования мотивации достижения сводились к таким процедурам: психолог или специально подготовленные педагоги объясняли студентам, как рассуждает, говорит, действует человек с высокоразвитой мотивацией достижения. Они пытались влиять на все три детерминанты: посредством изучения желательных образцов поведения, одобрения и знака уважения, обучения на примере ведущего программы, а также с помощью самонаблюдения, составления протокола и вербализации всех релевантных мотиву достижения поведенческих и когнитивных элементов. Также предлагали студентам написание сочинений соответствующей профессионально ориентированной тематики («Моя мечта и пути ее достижения» «Что необходимо для достижения успеха и что я делаю для этого», «Моя будущая карьера» и т. д.). Предполагается, что использование студентами в ходе написания сочинений соответствующих знаний, полученных во время чтения лекций, и научных категорий, которые при этом использовались, интенсифицирует развитие соответствующих мотивационных образований (в частности, потребности достижения и мотивации учения). Большую роль преподаватели уделяли созданию на занятиях проблемных ситуаций и трудностей, которую они не могут преодолеть с помощью имеющегося у них запаса знаний.

Разработанное и экспериментально проверенное научно-методическое обеспечение формирования мотивации достижения успеха у студентов способствовало осознанию ими значимости профессионального успеха, четкого определения своих потребностей, интересов, ценностей, возможностей, а также формированию у будущих специалистов позитивной мотивации и уверенности в своей самоэффективности. Перспективными для этого является создание ситуаций успеха в учебно-познавательном процессе.

Создание ситуаций успеха. Для достижения поставленных целей в образовательном процессе необходима разработка его организационно-содержательной модели, в которой на каждой ступени должны создаваться условия для формирования успешности, социального оптимизма обучающихся. Это предполагает проектирование и реализацию на практике такой педагогической системы, которая была бы адекватна когнитивным и эмоционально-волевым состояниям учащихся, что требует использования технологий создания ситуаций успеха. Ситуация успеха – это целенаправленный, специально организованный комплекс условий, позволяющий достичь значительных результатов в деятельности учащегося, которые сопровождаются позитивными эмоциональными, психологическими переживаниями [5].

Концепция создания ситуаций успеха была предложена в 80-е годы прошлого столетия группой ученых, которыми руководил А. С. Белкин. Они исходили из того, что чувство переживаемого успеха способствует развитию уверенности человека в себе, повышению его самооценки, собственной значимости. Оно может коренным образом изменить состояние учащегося, ритм и стиль его жизнедеятельности, взаимоотношений с окружающими. Таким образом, состоявшийся успех предусматривает оптимальное соотношение между ожиданиями окружающих, личности и результатами ее деятельности [5, С. 81].

Ситуация успеха, по мнению В. А. Сластенина, стимулирует учебную деятельность. Надежным путем создания такой ситуации он считает

дифференцированный подход к определению содержания деятельности и характера помощи обучающимся при ее осуществлении. На базе этого состояния формируются новые, более сильные мотивы деятельности, меняются уровни самооценки, самоуважения. В том случае, когда успех становится устойчивым, постоянным, может начаться своего рода реакция, высвобождающая огромные, скрытые до поры возможности личности, её резервы и потенциал.

Результаты исследований, проведенных в педагогических коллективах, где активно используются технологии создания ситуаций успеха, свидетельствуют о том, что успех в том или ином виде деятельности является активным формирующим началом. Переживание радости, удовлетворения, признания сглаживает аффективные реакции, последствия конфликтных ситуаций. При этом состояние успеха – это эмоциональная удовлетворённость человека процессом и результатами своей деятельности, а также своим социальным статусом и ролью в коллективе. Оно создаёт отношения позитивного сотрудничества между студентами и преподавателями.

В процессе теоретического и практического поиска эти коллективы создают условия для полноценного развития обучающихся благодаря удовлетворению их потребности в самореализации и самоутверждении. Они строят свою образовательную систему исходя из положения о том, что для развития человека необходимо постоянное стимулирование и направленное педагогическое подкрепление. Достижение успеха рассматривается как получение конкретного результата, признанного значимым для индивида. Поэтому создание ситуаций успеха – необходимое условие процесса обучения и воспитания, способ формирования и развития мотивации достижения учеников.

Известно, что важным условием творческого развития человека является вера в свои силы, что невозможно без получения опыта достижения и переживания успеха. Организуя ситуации успеха и различные мероприятия, в которых может проявить себя каждая личность, педагоги оказывают помощь в

её саморазвитии. В связи с поставленными задачами в этих коллективах разрабатывается психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса, которое обеспечивает условия для успешной деятельности субъекта обучения, формирования его социального оптимизма. Авторами был сделан вывод о том, что создание целенаправленных ситуаций успеха является способом активизации личностного потенциала тех, кто обучается.

Организация сотрудничества между преподавателями и учащимися, создание отношений доверия и взаимопонимания, переживание радости и успеха активизируют процесс обучения, формируя уверенность в себе и уважение друг к другу. Это позволяет преподавателю ориентироваться на успех студента и создавать специальные ситуации, способствующие переживанию им эмоционального подъема. Такое сотрудничество способствует личностному росту обучающихся, а также даёт возможность реализовать одну из главных задач учебно-воспитательного процесса – помочь им осознать свои возможности и поверить в себя.

Известно, что возраст от 18 до 25 лет является одним из наиболее сенситивных периодов, который характеризуется наиболее высокой степенью принятия социального и профессионального опыта, активизацией памяти, внимания, мышления. Этот возраст является благоприятным для формирования качеств успешного специалиста. По мнению Б. Г. Ананьева, который внес большой вклад в изучение студенчества, изменение мотивации, всей системы ценностных ориентаций, с одной стороны, интенсивное формирование специальных способностей в связи с профессионализацией, с другой, – выделяют этот возраст как центральный период формирования характера и интеллекта [2].

Успешное овладение специальностью означает для студента не только наличие профессиональных знаний и умений, но и его собственный личностный рост. Большую роль при этом играет процесс самопознания и профессионального самоопределения. Студент в процессе обучения имеет благоприятные возможности для понимания самого себя, смены своей «Я-

концепции», саморазвития и самосовершенствования. Коррекция Я и его позитивное подкрепление помогает студентам преодолеть внутренние барьеры и способствует их личностному росту.

Эффективность подготовки будущего специалиста, реализация его личностного потенциала связана также с формированием способности студентов к самооценке, самопрограммированию, самоконтролю, саморазвитию и самосовершенствованию. Этому способствует организация систематического мониторинга его личностного и профессионального развития с помощью анкетного опроса. Необходимо выявить параметры, измеряя и анализируя которые, преподаватель может следить за процессом обучения, моделировать его содержание, оценивать его эффективность.

1. Качества личности, способствующие или препятствующие достижению успеха [18]

Качества личности, способствующие достижению успеха	Качества личности, препятствующие достижению успеха
Интернальность – высокая ответственность за жизненные ситуации, рассмотрение себя, своих действий как источник и причину успехов и неудач	Экстернальность – процесс и результат рассмотрения внешних факторов в качестве причин и источников собственных успехов и неудач
Средний или высокий уровень потребности в достижениях	Низкий уровень потребности в достижениях
Умеренная личностная тревожность	Низкая или высокая личностная тревожность
Адекватная самооценка	Завышенная или заниженная самооценка
Общечеловеческие ценности – доброта, гуманизм, справедливость, сострадание по отношению к ближним	Эгоизм, подозрительность, закрытость, ориентация на собственное Я
Высокий уровень физического и психологического здоровья	Низкий уровень физического и психологического здоровья
Высокий или средний уровень коммуникативных умений	Низкий уровень коммуникативных умений
Умения самостоятельной оценочной и рефлексивной деятельности учащихся	Низкий уровень рефлексивных и оценочных умений
Интегрированное качество – социальный оптимизм, стремление к достижению успеха	Интегрированное качество – социальный пессимизм

Г. В. Никишина, Л. В. Чуприна предложили перечень качеств личности, способствующих или препятствующих достижению успеха, которые приведены в табл. 1. Данные качества положены ими в основу программы конструирования содержания образования, а также психолого-педагогического сопровождения учебного процесса [18].

Цель любой педагогической системы – достижение успеха и самореализация, как обучающимся, так и преподавателем. Программа индивидуализированной педагогической помощи со стороны преподавателя осуществляется с помощью постановки целей и задач, создания той или иной ситуации успеха, выбора форм, методов и приёмов, которые бы активизировали потенциально существующие положительные качества личности. Известно, что необходимыми условиями успешности в любой деятельности являются также духовное здоровье и эмоциональное благополучие человека. «Сфера интеллектуальной жизни тесно сливается со сферой моральной, и каждая неудача в обучении воспринимается как горькая неприятность», – писал В. А. Сухомлинский [26, С. 588]. Учитывая это, основную задачу педагога он усматривал в том, чтобы постоянно развивать у детей положительное чувство удовлетворения учением, чтобы из того чувства возникло и утвердилось эмоциональное состояние – страстное желание учиться

Для этого педагог должен организовать учебно-воспитательный процесс так, чтобы, удовлетворяя природные потребности учеников в познании окружающего мира, общении и самореализации, обеспечить получение ими положительных эмоций. Переживание радости, успеха – явления, которые вызывают чувства самодостаточности, психологической комфортности, эмоциональной стабильности. Целенаправленно создавая такие ситуации, учебное заведение закладывает фундамент этической и духовной стойкости личности, способной противостоять жизненным невзгодам. Для этого надо побуждать обучающихся к активной деятельности, создавать такие условия, которые дадут им возможность ощутить вкус победы над трудностью, формировать у них убеждение в том, что им все по силам, что они владеют

неограниченными возможностями духовного и физического роста. При этом понимание мотивов своих действий побуждает обучающихся ставить перед собой цели и не жалеть усилий для их достижения. Это повысит самооценку и уверенность в себе, помогая студентам утвердиться в выполняемых ими видах деятельности.

Достижение успеха в учебной деятельности затруднено рядом обстоятельств, среди которых можно назвать недостаток знаний и умений ученика, психологические и физиологические особенности его развития, слабую саморегуляцию и др. Поэтому создание ситуации успеха необходимо для субъективного переживания обучающимися удовлетворения от процесса и результата самостоятельно выполненной работы. В этом случае ситуация успеха является своеобразным «пусковым механизмом» дальнейшего развития личности. Создавая целенаправленно воспроизводимые ситуации проживаемого успеха, вуз таким образом закладывает фундамент нравственной и духовной устойчивости личности, готовой к творческой самореализации и способной противостоять жизненным невзгодам.

Развитие установок на достижение успеха предусматривает приобретение опыта совместной деятельности преподавателей и студентов в достижении образовательных целей. Технологически эта помощь обеспечивается рядом операций, которые осуществляются в психологической атмосфере радости и одобрения, создаваемыми вербальными и невербальными средствами. При этом подбадривающие слова и мягкие интонации, мелодичность речи и корректность обращений так же, как открытая поза и доброжелательная мимика, создают в их сочетании благоприятный психологический фон, помогающий студентам справиться с поставленной перед ними задачей.

Для достижения желаемых результатов используют различные ситуации успеха: «Снятие страха», «Персональная исключительность», «Оценка», «Авансирование успешного результата», «Внесение мотива», «Мобилизация усилий или педагогическое внушение», «Ориентация на другого»,

«Персональная ответственность» и другие. Примером могут служить видео-уроки, уроки-тренинги по выявлению мотивации достижения, открытые уроки с дальнейшим анализом и самоанализом, познавательные-воспитательные мероприятия и т. п.

Таким образом, авторами был сделан вывод о том, что создание целенаправленных ситуаций успеха в образовательном просторе является способом активизации личностного потенциала тех, кто обучается. Важную роль при этом выполняет педагог. В этой модели раскрывается идея, в соответствии с которой развитие человека в обществе, преобразование социального в индивидуальное происходит в процессе совместной деятельности взрослых и детей. Эти принципы реализуются также в новом демократичном направлении – педагогике сотрудничества, которая в некоторых научных источниках называется педагогикой толерантности, а ученый-педагог И. А. Зязюн назвал её «педагогика добра» [11]. Профессионально-педагогическое сотрудничество – это система приемов органичного социально-психологического взаимодействия педагога и обучающихся, содержанием которой является обмен информацией, познание друг друга, организация и коррекция их отношений в коллективе, обмен ролями, совместные переживания. Реализация такого обучения предполагает использование знаний психологии преподавателями, понимания роли психологии в учебно-познавательном процессе. В настоящее время, как показывает опыт, многие из преподавателей, оставленных сразу после окончания вуза на кафедре, и не имеющих педагогического образования, ощущают острый дефицит знаний основ психологии. В связи с этим необходимо их совершенствование в этой области.

1.3.2. Понятие и сущность формирования коммуникативного компонента лидерского потенциала. В современных условиях обществу требуется человек нового типа: социально активный, эрудированный во многих сферах знаний, мастерски владеющий искусством общения, диалога, убеждения, то есть коммуникативной компетентностью. Такой личностью

должен стать лидер, который силой своего авторитета может направить энергию группы на решение поставленных задач, влиять на последователей, способствовать эффективному общению с ними.

Областью общения, которая находится в фокусе деятельности лидера, является деловое взаимодействие, важным условием которого является становление и выстраивание между ним и подчиненными эффективных организационно-управленческих отношений. Психология межличностных отношений предполагает постижение одним человеком другого. При этом она исходит из того, что воспринимаемый активен и может скорректировать впечатление посредством обратной связи, которая всегда присутствует в живом межличностном общении. Смысл этого механизма состоит в том, что любая информация, присутствующая в общении, как бы удваивается, приобретает иные смысловые оттенки в зависимости от личных позиций участников общения. Без механизма обратной связи понимание человека человеком было бы невозможно, потому что диалог между ними – это встречное движение общающихся людей, в ходе которого они не только воздействуют друг на друга, но и изменяют самих себя. Эффективность этого процесса в значительной мере зависит от знания методологии и технологии коммуникативной компетентности.

Понятие «коммуникация» происходит от латинского слова «communis» (общий) и означает «общее, разделяемое со всеми». Это процесс обмена значением, смыслом, данными, информацией, эмоциями, что осуществляется с помощью вербальных способов (слов) и невербальных (сигналов). Коммуникация – процесс двустороннего обмена информацией, который приводит к взаимному пониманию. Если это не достигается, значит, коммуникация не состоялась. В ходе общей деятельности человек сознательно и неосознанно изучает и познает другого человека, в результате чего может возникнуть взаимопонимание. Это когнитивный процесс установления связи между людьми, или способность понимать содержание и значение мотивов поведения, личностные помыслы партнера по взаимодействию. Познание

других людей в процессе коммуникации предполагает формирование представления о человеке, которое включает характеристики его внешности, внутреннего мира, его качеств и способностей, характера и темперамента, его отношения к себе и другим людям и т.п.

Работа руководителей современного бизнеса – это, главным образом, общение, непосредственное и опосредованное, причем общение, которое включает и деловые обсуждения, и неделовые беседы, «малый разговор» о личных интересах, семье, хобби и др. Коммуникация является необходимой составляющей любого управленческого процесса. По утверждению Дж. Коттера, работа руководителей современного бизнеса – это, главным образом, общение (на 70–90 %), причем общение, которое в строгом смысле нельзя назвать «деловым». Данные о том, что около 80 % работы менеджера посвящается общению, приводятся и в других работах [30]. В деловом взаимодействии постепенно усиливается роль письменного и иного знакового общения через Интернет. Переписка по электронной почте занимает 17–20 % рабочего времени обследованных российских менеджеров. Усиливается роль общения производителя и клиента в их совместной деятельности по созданию услуг. Границы между деловым, социально-ролевым и неделовым межличностным общением размываются.

Коммуникативный спектр выполняемых руководителем-лидером функций очень велик: от информирования до углубления понимания поставленных задач и поиска инновационных решений. Он фокусирует свое внимание на вопросах стабильности, результатах деятельности. При этом руководитель-лидер много внимания уделяет передаче знаний, опыта, информации об организации, разъяснению возникающих вопросов, подчеркивая необходимость расширения компетенций подчиненных, активизации их способности к саморегуляции и самоконтролю, нахождению новых возможностей для личностного роста. Он помогает совершенствовать базовые умения последователей, способствует выходу за пределы стереотипов, привычных представлений и убеждений. Если руководители не выполняют

должным образом эти функции, то работники могут трудиться на уровне формальной ответственности, не затрачивая особых усилий и не проявляя заинтересованности в высоких результатах деятельности. Лишь когда они преданы своему делу, то работают с максимальным энтузиазмом, не жалеют усилий для достижения поставленных целей.

Руководители обязаны поддерживать развитие причастности подчиненных к общему делу как основы совместной работы, создавать команду людей, заинтересованных в высоких результатах деятельности. Не все члены группы могут входить в команду. Команда – это способ взаимодействия членов группы, характеристика их коммуникаций. Это процесс общего поиска и признание ценностей группы, видения и стратегии деятельности, правил взаимодействия на основе уважения, доверия, причастности, преданности, ответственности, поддержки. Характер и результат этого взаимодействия зависит от роли руководителя и уровня развития команды.

Характер коммуникации в управленческом процессе свидетельствует об установках, подходах, организационной культуре, а также об уровне подготовки её участников. Поэтому в процессе обучения следует формировать не только профессиональные знания, умения и навыки их освоения и передачи, но и опыт эффективной коммуникации между членами, оказания влияния на них. Современные исследователи уделяют много внимания проблеме формирования коммуникативной компетентности. Анализ этого понятия показал неоднозначность его толкования в современной педагогической и психологической литературе. Одни исследователи понимают под этим понятием способность (И. А. Зимняя, Л. Д. Столяренко и др.), другие – совокупность знаний, умений, навыков (В. И. Жукова, И. Н. Зотова, В. Н. Куницина, М. Р. Львов, В. Петрук и др.), адаптивность и владение средствами поведения (Ю. Н. Емельянов, Ю. Н. Жуков, О. В. Крючкова, Л. А. Петровская, Е. В. Сидоренко и др.).

Мы под коммуникативной компетентностью понимаем способность устанавливать и поддерживать необходимые контакты с другими людьми. Для

эффективной коммуникации характерно достижение взаимопонимания партнеров, лучшее понимание ситуации и предмета общения. Коммуникативная компетентность рассматривается как система внутренних ресурсов, необходимых для построения эффективной коммуникации в определенном круге ситуаций межличностного взаимодействия [21, С. 411]. Коммуникативная компетентность связана с большим разнообразием качеств личности, которые являются предметом изучения ученых. Она обусловлена уровнем коммуникативной культуры, что предполагает:

- возможность прогнозировать коммуникативную ситуацию (М. С. Каган, О. М. Эткинд);
- программировать процесс общения, опираясь на особенности коммуникативной ситуации (И. Я. Лернер, Н. Ф. Талызина);
- осуществлять социально-психологическое управление процессами общения (О. Л. Журавлев, В. Ф. Рубахин, О. В. Филиппов, К. В. Шорохова и др.).

В результате анализа работ различных авторов, изучающих коммуникативную компетентность, И. Н. Зотова выделяет следующие её компоненты:

- коммуникативные знания – это знание о коммуникативных методах и приемах, каковы их возможности и ограничения. Это также знание о том, какие методы оказываются эффективными в отношении разных людей и разных ситуаций;
- коммуникативные умения – речевые умения, умение гармонизировать внешние и внутренние проявления, умение получать обратную связь, умение преодолевать коммуникативные барьеры и др. Выделяют группу интерактивных умений: умение строить общение на гуманной, демократической основе, инициировать благоприятную эмоционально-психологическую атмосферу в процессе взаимодействия; умение самоконтроля и саморегуляции, умение организовывать сотрудничество, умение руководствоваться принципами и правилами профессиональной этики и этикета. В группу социально-перцептивных умений входят: умение адекватно

воспринимать и оценивать поведение партнера в общении, распознавать по невербальным сигналам его состояния, желания и мотивы поведения, составлять адекватный образ другого человека и самого себя;

- коммуникативные способности – индивидуально-психологические свойства личности, отвечающие требованиям коммуникативной деятельности и обеспечивающие ее быстрое и успешное осуществление [13].

Будущий лидер-руководитель должен владеть такими способностями к эффективной коммуникации:

- четко, последовательно и логично излагать свои мысли и убеждения;
- поддерживать социальную сеть деловых и личностных контактов как предпосылку психического здоровья и делового успеха;
- в зависимости от ситуации выбирать наиболее соответствующие информационные средства и каналы коммуникации;
- убеждать, аргументировать, вести результативные деловые беседы;
- доводить информацию к исполнителям, держать их в курсе дел, заинтересовывать в решении проблем;
- эффективно использовать невербальные средства общения;
- противостоять манипуляции, преодолевать барьеры общения;
- создавать собственный имидж, совершенствовать его составляющие: внешний вид, манеры, уверенность в себе, позитивную энергетику.

Л. А. Петровская обращает внимание на три уровня адекватности партнёров: коммуникативная, интерактивная и перцептивная. Следовательно, можно говорить о различных видах компетентности в общении. Автор считает, что именно гибкость в адекватной смене психологических позиций является одним из существенных показателей компетентного общения [19].

Таким образом, коммуникативная компетентность представляет собой интегральное, относительно стабильное, целостное психологическое образование, проявляющееся в индивидуально-психологических, личностных особенностях поведения и общения конкретного индивида. Несмотря на

различие в понимании её составляющих, все авторы сходятся во мнении, что по существу она представляет собой способность устанавливать и поддерживать необходимые контакты с другими людьми. В связи с этим коммуникативная компетентность играет большую роль в формировании готовности лидеров-менеджеров к будущей профессиональной деятельности в процессе обучения в высшем учебном заведении.

Задача вуза – дать студентам не только представление о социально-ролевом взаимодействии в группе, но и обеспечить за годы обучения формирование коммуникативного компонента лидерского потенциала. Для этого необходимо овладение определенными нормами общения, поведения, стратегией, тактикой и техникой эффективного общения; усвоение социально-психологических эталонов, стереотипов поведения.

Для формирования коммуникативного компонента лидерского потенциала представляют интерес изучение факторов, влияющих на его формирование, а именно:

- вербальный (словесный) – это слова, речь человека;
- паралингвистический – связанный с речью, но не являющийся ею. Это громкость, быстрота речи, интонации, паузы, смешки, зевки, покашливание и т.п.;
- невербальный (несловесный) – взаимное расположение собеседников в пространстве, их позы, жесты, мимика, направление взгляда, прикосновение, а также зрительные, слуховые и другие сигналы, которые человек передает с речью.

Большую роль в процессе формирования коммуникативного компонента лидерского потенциала играют навыки вербальных коммуникаций: речь человека, слушание, чтение и письмо.

Среди факторов, влияющих на эффективность общения, первыми выделяются навыки вербальных коммуникаций: слушание, речь, чтение и письмо. Приведенная ниже таблица 2 представляет некоторые характеристики этих навыков [17, с. 66]:

2. Характеристики коммуникативных навыков [17]

Навыки	Слушание	Речь	Чтение	Письмо
Усвоение	Во-первых	Во-вторых	В-третьих	В-четвертых
Использование	Наибольшее	Следующее по значимости	Предпоследнее по значимости	Последнее по значимости
Все время коммуникаций =100 %	45 %	30 %	16 %	9 %
Обучение	Последнее по уделяемому вниманию	Предпоследнее по уделяемому вниманию	Следующее по уделяемому вниманию	Важнейшее по уделяемому вниманию

Специалисты утверждают, что овладев мастерством литературной и деловой речи, можно:

- улучшить качество передаваемой и получаемой информации;
- повысить уровень понимания при деловом общении;
- решать самые разные проблемы при помощи последовательно задаваемых вопросов;
- контролировать собственные чувства, не придавать слишком большого значения поверхностной структуре языка;
- научиться определять, что думают и чувствуют другие;
- оказывать влияние на результаты переговоров;
- увлечь партнеров своими идеями и убедить их в своей правоте.

Мастера человеческой коммуникации используют ту модель мышления, которую предпочитают их собеседники, по крайней мере, на начальных этапах разговора. Используемый нами разговорный стиль характеризует то, как мы общаемся с другими людьми и, вероятно, точно так же мы мысленно разговариваем с самим собой. Следует научиться вести внутренний диалог, что поможет проверить свои мысли и чувства. Научившись распознавать и выявлять формы разговорных моделей, мы не только улучшим качество нашего общения, но и научимся осознавать, чего именно мы хотим добиться, проводя проверку своих мысленных диалогов. Искусные в общении люди мастерски

владеют языком. Чем богаче и непринужденнее наша речь, тем лучше мы сможем распоряжаться своими чувствами, своей жизнью. Навыки устной речи чрезвычайно важны в процессе общения. Именно на них основано умение убеждать собеседника и оказывать на него влияние.

Практика показывает, что повышению эффективности вербальных коммуникаций способствует улучшение навыков слушания. Слушать означает больше, чем слышать. По существу слышать – это означает физически воспринимать звук. «Слушать» же означает воспринимать звук определенного значения. Слушание – волевой акт, включающий также и высшие умственные процессы. Это активный процесс, требующий внимания к тому, о чем идет речь, поэтому он требует постоянных усилий и сосредоточенности на предмете разговора, желания услышать, внимания к собеседнику. При этом слушать и воспринимать означает не отвлекаться, поддерживать постоянное внимание, устойчивый визуальный контакт и использовать позу как средство общения.

Психологи разработали технику так называемого активного слушания, которая основана на двух базовых положениях:

1. Слушатель принимает на себя обязательство помочь говорящему более полно выразить свои мысли и чувства. Таким образом, слушатель становится активным участником коммуникации.

2. Слушатель стремится не формировать суждений, возражений или рекомендаций, пока говорящий полностью не выразит свои мысли и чувства. Воздерживаться от формирования суждений целесообразно лишь до того времени, пока слушатель не получит всю необходимую информацию. Причина этого требования состоит в том, что как только у человека складывается какое-то мнение или возражение, он перестает слушать. Активное слушание принципиально отличается от интервью, в ходе которого ведущий направляет говорящего, чтобы услышать то, что ему интересно.

Результаты обследования множества людей указывают на то, что достаточными навыками слушать обладают немногие. Одним из наиболее важных моментов в любом слушании является момент обратной связи,

благодаря которому у собеседника создается ощущение, что он говорит не в пустоту, а с живым человеком, который слушает и понимает его. Причем в любом высказывании существует, по крайней мере, два содержательных уровня: информационный и эмоциональный, поэтому обратная связь тоже может быть двух видов – отражение информации и отражение чувств говорящего. Каждый человек хочет видеть в своем собеседнике внимательного и дружески настроенного слушателя.

Приемы правильного слушания [4, С. 8-15]:

1. Выясните свои привычки слушать.

2. Не уходите от ответственности за общение. Помните, что в общении всегда участвуют два человека: один говорит, другой – слушает, причем в роли слушающего каждый должен выступать попеременно. Если вам неясно, о чем говорит собеседник, вы должны дать ему это понять.

3. Будьте физически внимательными. Повернитесь лицом к говорящему. Поддерживайте с ним визуальный контакт. Убедитесь в том, что ваша поза и жесты говорят о том, что вы внимательно слушаете.

4. Сосредоточьтесь на том, что говорит собеседник. Поскольку сосредоточенным внимание может быть недолго (менее одной минуты), слушание требует сознательной концентрации внимания. Помочь в этом может ваше физическое внимание и речевая активность.

5. Старайтесь понять не только смысл слов, но и чувства собеседника. Слушайте то и другое.

6. Наблюдайте за невербальными сигналами говорящего. Следите за выражением лица говорящего и за тем, как он поддерживает с вами визуальный контакт. Следите за тоном голоса и скоростью речи.

7. Придерживайтесь одобрительной установки по отношению к собеседнику. Это создает благоприятную атмосферу для общения. Чем больше говорящий чувствует одобрение, тем точнее он выразит то, что хочет сказать. Любая отрицательная установка со стороны слушающего вызывает защитную реакцию, чувство неуверенности и настороженность.

8. Старайтесь выразить понимание.

9. Слушайте самого себя. Когда вы озабочены или эмоционально возбуждены, то меньше всего способны слушать то, что говорят другие.

10. Отвечайте на просьбы соответствующими действиями.

Успешное лидерство зависит от умения слушать и умения говорить, от знания невербальных сигналов партнеров по общению, а также от способности приспосабливаться к ситуации. Для лидера умение слушать означает установить контакт и расположить к себе партнера по общению, понять его точку зрения и при необходимости уметь влиять на неё. Другим важным элементом качественного слушания является умение подстраиваться под своего собеседника, то есть устанавливая с ним раппорт. Создание ситуаций раппорта помогает сконцентрировать усилия на сходстве и на том, что объединяет. Это помогает снять сопротивление партнеров по общению, убрать недоверие, скепсис, страх и другие негативные эмоции. Неумение слушать является основной причиной неэффективного общения, поскольку именно оно приводит к недоразумениям, ошибкам и проблемам.

В процессе формирования коммуникативного компонента лидерского потенциала необходимо использовать весь арсенал эффективных способов коммуникации, знания стратегии и тактики конструктивного общения, его вербальных и невербальных навыков, умение понимать других людей и влиять на них, поддерживать благоприятные отношения в коллективе, избегать деструктивных конфликтов и т. п.

Основная цель коммуникативного процесса – обеспечение понимания информации, которая является предметом сообщений, что зависит в значительной мере и от компетентности включенных в него людей в области психологии общения. Для этого в НТУ «ХПИ» в процессе обучения базовые знания будущих специалистов по психологии были дополнены спецкурсами по формированию и развитию коммуникативной компетентности: «Этика делового общения», «Мастерство межличностных отношений», «Коммуникативная компетентность», «Стратегия и тактика личностного

влияния», «Управление конфликтами» и др. Но этого недостаточно для формирования коммуникативной компетентности в будущей профессиональной деятельности. Лидерам-руководителям надо не только знать о функциях делового общения, его стратегии и тактике, но и владеть практическими навыками коммуникативной компетентности.

Приобретение коммуникативного опыта происходит не только на основе непосредственного участия в актах взаимодействия с другими людьми. Существует множество путей получения сведений о характере различных ситуаций, проблемах межличностного взаимодействия и способах их решения. При этом следует использовать обсуждение результатов общения, участие в дискуссиях, выполнение различных ролей в процессе тренингов и т. д. Программы предусматривают обучение таким формам поведения, как умение слушать, говорить, влиять на других людей, помогать им, знание невербальных сигналов.

Очень эффективными являются формы групповой работы в стиле самоанализа, где участники получают возможность проверить своё представление о коммуникативных ситуациях в процессе сравнения мнений всех членов группы. Важным преимуществом групповых форм работы является создание новых средств анализа, их использование в процессе формирования, а значит, и возможность постоянной корректировки. Большим преимуществом группового анализа является то, что здесь могут быть использованы единые процедуры диагностики и совершенствования системы средств ориентирования коммуникативных действий.

Групповой тренинг является хоть и эффективным, но далеко не единственным способом развития коммуникативной компетентности. Человек овладевает внутренними способами регуляции коммуникативного действия, овладев культурным наследием, наблюдая поведение других людей. В частности, процесс наблюдения позволяет выявить систему правил, руководствуясь которыми люди организуют своё взаимодействие, понять, какие правила способствуют, а какие препятствуют успешному протеканию

коммуникативных процессов. Не случайно наблюдение за коммуникативным поведением других людей рекомендуется в качестве эффективного способа повышения собственной компетентности.

Важным моментом процесса формирования этих навыков является воображаемое проигрывание своего поведения в различных ситуациях. Планирование своих действий «в уме» является составляющей частью нормального прохождения коммуникативного действия. Способность человека действовать «в уме» может быть целенаправленно использована для обеспечения «контролируемой спонтанности», что является важной характеристикой компетентного поведения.

В процессе формирования эффективного делового общения широко внедряются деловые игры, которые имеют значение для моделирования систем отношений, совершенствования управления, принятия плановых и производственных решений. Учебные деловые игры дают возможность внести в обучение предметный и социальный контексты будущей профессиональной деятельности. Игровые ситуации эффективно способствуют обучению межличностному общению, поскольку позволяют студентам апробировать различные модели поведения, наблюдать за поведением других, искать оптимальные стратегии общения. При этом в процесс обучения были внедрены такие деловые игры, как «Проведение деловых совещаний», «Ведение деловых переговоров» с использованием имитационных компьютерных программ; создание, анализ, решение, моделирование и проигрывание разнообразных имитационных ситуаций профессионального характера («Принятие управленческого решения», «Стратегия устранения конфликтов»), что давало возможность приблизить учебный процесс к условиям профессиональной деятельности, пережить чувство удовлетворения от достижения успеха при решении задач профессионального характера.

Формирование коммуникативной компетентности в профессиональном общении невозможно без преодоления барьеров, которые могут стоять на пути к эффективной коммуникации. Существует общепринятая классификация

психологических барьеров общения: коммуникативные, которые делятся на логические, стилистические, семантические и фонетические; личностные и социально-психологических барьеры. Поэтому на следующем этапе обучения мы выясняли, какие существуют барьеры в общении и пути их устранения. Причиной появления барьеров могут быть особенность интеллекта собеседников, неодинаковое знание или понимание предмета, индивидуально-психологические особенности общающихся, что существенно мешает пониманию партнеров и достижению желаемой цели общения. Каждая из рассмотренных групп барьеров в общении определяет так называемую высоту препятствий, стоящую на пути между субъектами взаимодействия. Поэтому будущему руководителю-лидеру необходимо знание их преодоления, что позволит наладить контакты с подчиненными и создать соответствующие условия для плодотворного и эффективного общения.

Развивая коммуникативную компетентность лидера, необходимо формировать его способность учитывать существование в коммуникативной практике социально-перцептивных стереотипов. Он должен понимать, что эти стереотипы срабатывают в условиях дефицита информации по первому впечатлению. Существует целый ряд стереотипов, следуя которым молодой специалист может неадекватно воспринимать партнера по общению, что, безусловно, не будет способствовать эффективности общей деятельности. Поэтому важнейшим заданием является ориентирование будущих лидеров на необходимость проверять любую предыдущую информацию и стремиться не попадать под влияние установок, а строить представление о человеке на основе своего личного опыта общения с ним.

Универсальной единицей общения можно считать драму общения. Драма – это трудное задание, это «вызов», который необходимо преодолеть с помощью коммуникативных умений. Исследователем Е. В. Сидоренко было выделено четыре «драмы общения»:

1. Драма слушания (суть драмы: слушаю, но не слышу).
2. Драма понимания (суть драмы: слышу, но не понимаю).

3. Драма действия (суть драмы: понимаю, но сделать не могу).

4. Драма самовыражения (суть драмы: могу сделать сам, однако сформулировать, как это делается, я не могу) [25].

Преодолеть эти драмы можно с помощью коммуникативных умений. Активное слушание и регуляция эмоционального напряжения позволяют преодолеть драму понимания и, в некоторой мере, драму самовыражения и драму действия. Активное обсуждение, умение действовать, задавать открытые вопросы, выражать свои мысли и чувства также является важным в преодолении драм общения. Методы активного слушания помогают сосредоточить внимание, «разговорить» партнера, услышать и понять его. Это возможно лишь тогда, когда собеседники не только знают соответствующие коммуникативные техники, но и грамотно применяют их. Таким образом, преодолевается драма слушания, драма понимания, драма действия и драма самовыражения.

На мастер-классе было рассмотрено преодоление драм с помощью коммуникативных умений (техники активного слушания, регуляции эмоционального напряжения, постановки открытых, закрытых и альтернативных вопросов, создание маленького рассказа). Участники познакомились с основными принципами эффективного общения, правилами успешной коммуникации. Группе участников были предложены следующие методики определения коммуникативной компетентности: методика для определения уровня коммуникативного контроля в общении (тест «Уровень коммуникативного контроля в общении»), диагностика уровня эмпатийных способностей (методика В. В. Бойко), методика КОС (В. В. Синявского и Б. А. Федоришина). Также были проведены тренировочные упражнения, нацеленные на приобретение знаний и формирование умений делового общения будущих специалистов-лидеров.

Тренинг коммуникативной компетентности заключается в выработке таких умений [21, С. 445-447]:

– психологически верно и ситуативно обусловленно вступить в общение;

– поддерживать общение, стимулировать активность партнера;

– точно определить «точку» завершения общения;

– максимально использовать социально-психологические характеристики коммуникативной ситуации для реализации своей стратегической линии;

– прогнозировать возможные пути развития коммуникативной ситуации, в рамках которой разворачивается общение;

– прогнозировать реакции партнеров на собственные акты коммуникативных действий;

– психологически настраиваться на эмоциональный тон партнеров по общению;

– овладеть и удержать инициативу в общении;

– спровоцировать «желаемую реакцию» партнера по общению;

– формировать и «направлять» партнера в общении.

Известны также психотехнические умения, связанные с овладением процессами самомобилизации, самонастройки, саморегулирования:

– преодолевать психологические барьеры в общении;

– снимать излишнее напряжение;

– эмоционально настраиваться на ситуацию общения;

– психологически и физически «пристраиваться» к партнеру по общению;

– адекватно ситуации общения выбирать жесты, позы, ритм своего поведения;

– мобилизоваться на достижение поставленной коммуникативной задачи.

Программа психотехники общения включает упражнения на снятие мышечных зажимов, мышечных напряжений, на формирование мускульной свободы в процессе общения, на овладение навыками психофизической

саморегуляции суггестивным путем. Развитие же навыков произвольного внимания, наблюдательности – на развитие навыков невербального общения, на выполнение простейших коммуникативных действий, на формирование умения управлять вниманием партнеров по общению.

Упражнения по формированию навыков привлечения внимания партнера призваны способствовать овладению такими способами привлечения и удержания внимания:

а) организация в общении эффекта неожиданности, т.е. использование в общении или неизвестной ранее информации, или привлечение неожиданного способа взаимодействия;

б) организация «коммуникативной провокации», т.е. на короткое время вызвать у партнера по общению ситуацию несогласия с изложенной информацией, доводом, аргументом, а затем стимулировать поиск своей позиции и способа ее изложения;

в) гиперболизация как способ заострения внимания партнера по общению;

г) коммуникативное усиление ценностных аргументаций, которые доминируют у партнера по общению;

д) коммуникативное сопоставление всех «за» и «против», которое даст возможность организовать, а затем удержать внимание через изложение самых разнообразных, и часто противоположных, точек зрения;

е) ситуативное интервьюирование через постановку прямых вопросов ставит партнера по общению перед необходимостью включаться в коммуникативную деятельность;

ж) обращение к авторитету для поддержания собственных взглядов, выводов;

з) организация сопереживания через максимальное использование в общении экспрессивных средств, опоры на ассоциативность восприятия и жизненные интересы партнеров;

и) драматизация ситуации общения как столкновение интересов, борьба партнеров по общению.

Упражнения по формированию навыков переключения внимания партнеров предусматривают овладение такими способами: проблемно-тематическое переключение, событийное переключение, ассоциативное переключение, ретроспективное переключение, интонационное переключение и т. д. Упражнения по формированию навыков стимулирования внимания партнеров по общению предусматривают овладение способами эмоциональной и интонационной поддержки внимания, а также прямого вербального стимулирования.

Таким образом, изучение литературных источников и результатов собственного опыта формирования эффективного общения позволяют сделать следующие выводы:

1. Коммуникативная компетентность рассматривается большинством авторов как система внутренних ресурсов, необходимых для построения эффективной коммуникации в ситуациях личностного взаимодействия. В состав компетентности включаются когнитивные (ориентированность, психологические знания и перцептивные способности), исполнительские (социальные установки, опыт, система отношений личности) компоненты.

2. Источниками коммуникативной компетентности являются: врожденные особенности личности, воспитание, жизненный опыт, общая эрудиция и специальные методы обучения.

3. Диагностика является, в первую очередь, процессом самоанализа, а развитие – процессом самосовершенствования средств организации коммуникативного взаимодействия.

4. Одним из наиболее эффективных методов развития коммуникативной компетентности является тренинг, представляющий собой синтез всех активных средств обучения. Его эффективность подтверждается результатами исследования влияния тренинга на изменение уровня коммуникативной компетентности.

Литература

1. Абульханова-Славская А. М. Представление личности об отношении к ней значимых других / А. М. Абульханова-Славская, В. Д. Гордиенко // Психологический журнал. – 2001. – № 5. – С. 44.
2. Ананьев Б. Г. О проблемах современного человекознания / Б. Г. Ананьев. – 2-е изд. – СПб. : Изд. Дом «Питер», 2001. – 263 с.
3. Аткинсон М. Наука и искусство коучинга: Внутренняя динамика / М. Аткинсон, Р. Т. Чоис : пер. с англ. – Киев : Companion Group, 2009. – 208 с.
4. Атватер И.Я. Вас слушаю... Советы руководителю, как правильно слушать собеседника ; сокр. вар. пер. с англ. / И. Я. Атватер. – 2-е изд. – М. : Экономика, 1988. – 110 с.
5. Белкин А. С. Ситуация успеха: книга для учителя / А. С. Белкин. – Екатеринбург : УГЛУ, 1997. – 186 с.
6. Бернс Р. Развитие «Я»-концепции и воспитание / Р. Бернс. – М. : Прогресс, 1986. – 422 с.
7. Бордовская Н. В. Педагогика / Н. В. Бордовская, А. А. Реан. – СПб. : Питер, 2006. – 299 с.
8. Вилюнас В. К. Психологические механизмы мотивации человека / В. К. Вилюнас. – М., 1990. – 290 с.
9. Гордеева Т.О. Мотивация достижения: теории, исследования, проблемы / Т. О. Гордеева // Современная психология мотивации ; под. ред. Д. А. Леонтьева. – М., 2002. – С. 9-18.
10. Грень Л. Н. Активизация потенциала студентов в процессе формирования их направленности на успешную профессиональную деятельность / Л. Н. Грень // Теорія і практика управління соціальними системами. – Харьков : НТУ «ХПИ», 2008. – № 4. – С. 42-49.
11. Дахин А. Н. Педагогическое моделирование: сущность, эффективность и неопределенность / А. Н. Дахин // Теория и практика образовательной технологии. – М. : НИИ школьных технологий, 2004. – С. 65-93.

12. Занюк С. С. Теоретичні та практичні аспекти формування мотивації досягнення / С. С. Занюк // Педагогічні та психологічні науки. Луцьк : Вид-во Волинського державного університету. – 1998. – № 9 – С. 55-59.
13. Зотова О. Ю. Социально-психологическая безопасность личности : автореф. дис. д-ра. психол. наук : 19.00.05 / О. Ю. Зотова. – М., 2011. – 43 с.
14. Кондратьева М. В. Развитие мотивации достижения у студентов вузов : учеб.- метод. пособ. / М.В. Кондратьева. – Ставрополь : Изд-во Северокавказского ГТУ, 2005. – 104 с.
15. Макклелланд Д. Мотивация человека / Д. Макклелланд. – СПб. : Питер, 2007. – 672 с.
16. Михайличенко В. Є. Мотивація навчання і цілепокладання студентів / В. Є. Михайличенко, В. В. Полянська, Л. М. Грень // Ж. «Теорія і практика управління соціальними системами» Н. – Харків : НТУ «ХПІ», 2011, – № 2. – С. 67–76.
17. Модульная программа для менеджеров. Модуль 9. Лидерство и практические навыки менеджера. – М., 2000.
18. Никишина Г. В. Педагогика успеха: теоретические подходы и практика реализации / Г. В. Никишина, Л. И. Чуприна // Вестник ОГПУ. – 2006. – № 3. – 46 с.
19. Петровская Л. А. Компетентность в общении / Л. А. Петровская. – М., 1989. – 216 с.
20. Романовский А. Г. Философия достижения успеха / А. Г. Романовский, В. Е. Михайличенко. – Харьков : НТУ «ХПИ», 2003. – 697 с.
21. Романовський О. Г. Мотивація досягнення як умова конкурентоспроможності майбутнього фахівця: навч. - метод. посіб / О. Г. Романовський, О. С. Пономарьов, Л. М. Грень, С. М. Резнік. – Х.: НТУ «ХПІ», 2014. – 56 с.
22. Романовский А. Г. / Педагогика успеха: учебник // А. Г. Романовский, В. Е. Михайличенко, Л. Н. Грень. – Х.: НТУ «ХПИ», 2014. – 268 с. (на англ.яз.).

23. Романовский А. Г. Педагогика лидерства: монография /: А. Г. Романовский, В. Е. Михайличенко, Л. Н. Грень. – Х.: ФЛП Бровин А. В., 2018. – 500 с.
24. Сальков А. В. Взаимосвязь ценностного самоопределения и мотивации достижения у студентов университета / А. В. Сальков // Вестник ОГУ. – 2002. – № 2. – С. 111-119.
25. Сидоренко Е. В. Тренинг коммуникативной компетентности в деловом взаимодействии / Е. В. Сидоренко. – СПб. : Речь, 2008. – 208 с.
26. Сухомлинський В. О. Людина – найвища цінність. Вибрані твори : у 5 т. Т. 2. / В. О. Сухомлинський. – Київ : Рад. школа, 1976. – 634 с.
27. Ухтомский А. А. Избранные труды / А. А. Ухтомский. – Л. : Наука, 1978. – 356 с.
28. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность / Х. Хекхаузен. – 2-е изд. – СПб. : Питер ; М. : Смысл, 2003. – 860 с.
29. Dweck C. S. Self-theories: Their role in motivation, personality, and development / C. S. Dweck. – Philadelphia, 1999.
30. Kotter J. P. The General Manager / J. P. Kotter. – N. Y.: Free Press, 1982.

РАЗДЕЛ 2. НАПРАВЛЕНИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ МОЛОДЕЖИ В УКРАИНЕ

2.1. Психолого-педагогические и методические основы внедрения ситуативного моделирования в процесс профессиональной подготовки будущих геологов

Кузько М.С.,

Харьковский национальный университет им. В.Н. Каразина,

<http://orcid.org/0000-0002-1343-572X> , marrjana@gmail.com

Профессиональная подготовка будущих геологов – специфически организованный процесс профессионального развития, предполагающий овладение специалистом профессиональными геологическими знаниями, формирование умений и навыков, профессионально важных компетентностей, направленный на содействие профессиональной самореализации личности в соответствии с требованиями рынка труда [5].

В связи с постоянно растущей информационной составляющей общественного производства, поиск учеными путей модернизации профессиональной подготовки будущих геологов связан с необходимостью обеспечения общества компетентными специалистами, способными осуществлять полноценную деятельность в условиях современного информационного поля [5].

Особую актуальность приобретает введенное американскими учеными понятие «период полураспада компетентности», определяемое как время с момента окончания вуза, в течение которого компетентность специалиста снижается на 50% в связи с появлением новой научно-технической информации и устареванием уже существующей [10].

Исследователи проблемы профессиональной подготовки будущих специалистов акцентируют внимание на статистике, согласно которой в

технических вузах знания, полученные студентами на первом курсе, теряют свою актуальность уже на третьем. Опираясь на исследования футурологов, отмечают, что в начале XXI века мы знаем лишь 5% от того, что будет известно человечеству через 50 лет. То есть открытия, сделанные в течение следующей половины столетия, станут основой 95% знаний, которые будут востребованы в 2060 г. [12].

Таким образом, в условиях общества XXI века профессиональная подготовка должна быть направлена на формирование у соискателей высшего образования компетентностей, способствующих развитию их готовности к выполнению работы с информацией: пониманию ее сущности; умению ориентироваться в методах поиска, сортировки, систематизации, анализа и оценки [4].

Приведенные выше результаты анализа литературы позволяют предположить, что пути решения данной проблемы следует искать в структуре компетентности будущего специалиста как результата его профессиональной подготовки.

Освещенные в литературе итоги реализации проекта Тьюнинг позволили определить общие компетентности будущего специалиста, являющиеся наиболее приоритетными для студентов, педагогов и работодателей (на основе ранжирования перечня компетентностей, разработанного в рамках проекта). В табл. 1 представлены результаты сводного рейтинга пяти наиболее приоритетных для всех респондентов компетентностей.

Результаты сравнительного сводного рейтинга компетентностей (в порядке от наиболее к наименее важной) показали схожую позицию в этом вопросе выпускников вузов и их работодателей и совсем иную позицию преподавателей вузов [5]. Данные анализа, представленные в табл. 1, дают основания выделить компетентности, связанные с информационной и социальной деятельностью специалиста как наиболее приоритетные для всех респондентов.

1. Сравнительный сводный рейтинг компетентностей (по итогам реализации проекта Тьюнинг) [5]

№ п/п	Обобщение мнений студентов и работодателей (сводный рейтинг)	Обобщение мнений преподавателей
1.	Способность к анализу и синтезу Способность к обучению и решению проблем	Базовые общие знания
2.	Способность применять знания на практике	Способность к анализу и синтезу
3.	Способность приспосабливаться к новым ситуациям Забота о качестве проделанной работы	Способность к обучению
4.	Навыки управления информацией Способность работать самостоятельно	Способность порождать новые идеи (креативность)
5.	Способность к работе в группе	Способность применять знания на практике

Поиск учеными инновационных путей модернизации профессиональной подготовки будущих геологов, с целью удовлетворения запросов общества в квалифицированных трудовых ресурсах, выявил несовершенство применяемых технологий и методик подготовки будущих геологов. Активное использование педагогами устоявшихся, традиционных технологий и методов профессиональной подготовки на данном этапе развития общества, к сожалению, не создает условий для формирования у будущих специалистов востребованных компетентностей на уровне, позволяющем им полностью соответствовать запросам рынка труда [1].

В связи с этим на смену традиционным методам обучения и общей пассивной модели организации образовательного процесса [3] приходит интерактивная модель, имеющая большую целесообразность и эффективность в современных условиях.

Согласно Н. Коломиец, интерактивными являются методы обучения, реализуемые благодаря активному взаимодействию обучающего и обучаемого, и позволяющие организовать совместную деятельность путем перехода от отдельного взаимодействия двух-трех человек к широкому сотрудничеству коллектива [11].

Среди интерактивных методов обучения стоит выделить ситуативное моделирование, дидактический потенциал которого состоит в возможности организовывать коллективное обучение на основе работы в группе и обмена информацией между ее участниками [4].

Как показывает практика, наиболее весомыми причинами отказа преподавателей от использования методов ситуативного моделирования являются: неподготовленность студентов к работе над подобными заданиями; отсутствие опыта преподавателей в создании заданий на основе ситуативного моделирования; отсутствие методических разработок педагогической направленности по данной проблеме. Также, среди аналогичных причин преподаватели выделяют: отсутствие требований к использованию ситуативного моделирования в образовательных программах; низкий уровень материально-ресурсной базы (непригодность учебных аудиторий к работе с подобными заданиями); сложность «вписать» подобные занятия в расписание; отсутствие материальной мотивации преподавателей к инновационной деятельности [4, 6, 11]. Перечисленные причины, на наш взгляд, обосновывают актуальность поисков способов внедрения ситуативного моделирования в процесс профессиональной подготовки будущих геологов.

Ситуативное моделирование как педагогическая категория рассмотрено в работах С. Гончарова, А. Кашинской, Ю. Кобюка, Н. Перхайло, В. Перминовой, М. Ростки, И. Ситки, А. Шендерук и др. Научный вклад в моделирование проблемных ситуаций и ситуаций профессиональной деятельности внесли Н. Ермилова и А. Филиппова. Исследование проблемно-ситуативного обучения осуществлено в работе А. Назаркина, интерактивного обучения – в работах И. Абрамовой, А. Ельниковой, Л. Пироженко, О. Пометун, Т. Сердюк и др.

Анализ последних исследований и публикаций выявил отсутствие единой трактовки отечественными и иностранными учеными понятия «ситуативное моделирование» [3, 8, 10]. Однако, общим среди предложенных учеными определений, является понимание ситуативного моделирования как

комплекса интерактивных методов обучения, в основе которого – воспроизведение студентами определенных производственных ситуаций с целью их анализа.

Стоит также уточнить, что к методам ситуативного моделирования относятся деловые игры, кейсы и ситуационные задачи.

Деловая (ролевая) игра – метод моделирования различных условий профессиональной деятельности путем поиска новых способов ее выполнения, т. е. имитация различных аспектов человеческой активности и социального взаимодействия [1]. Деловая игра предполагает сочетание игровой, образовательной, репродуктивной и творческой видов деятельности.

Одно из самых распространенных определений кейс-метода сформулировано в 1954 г. представителями Гарвардской школы бизнеса: «кейс-метод – это метод обучения, при котором студенты и преподаватели участвуют в непосредственных дискуссиях в рамках бизнес-ситуации (cases). Примеры подобных ситуаций, отражающих актуальные проблемы бизнеса, обычно создаются преподавателями в письменном виде. Непосредственно в аудитории задания анализируются и обсуждаются студентами самостоятельно, что в дальнейшем создает почву для совместных дискуссий и обсуждений под руководством преподавателя. Таким образом, этот метод включает специально подготовленные учебные материалы и особую технологию (techniques), а также использование данных материалов в учебном процессе»[2].

Ситуационные задачи – это специализированное учебное средство, с помощью которого студент получает прогнозируемый продукт обучения, сущность которого проявляется, прежде всего, в получении субъектно новых профессионально-значимых знаний и способов профессиональной деятельности разной степени сложности, навыков межличностной коммуникации, начального опыта практико-ориентированной методической деятельности и т. д. [6].

В основе ситуационной задачи лежит прогнозируемая информация об определенном объекте или процессе, представленная в неполном виде. Именно

недостающую информацию необходимо найти студенту, применяя имеющиеся знания и алгоритмы решения в сочетании с самостоятельными догадками и поиском оптимальных способов устранения проблемы [7].

К сожалению, понятия «кейсы» и «ситуационные задачи» до сих пор не имеют четкого разграничения в отечественной педагогической литературе. Подобными их делает тот факт, что с английского слово «case» переводится как «дело, случай, ситуация». Однако глубокий анализ рассматриваемых понятий позволяет выявить их существенное отличие [9].

Ситуационная задача зачастую характеризуется неполнотой информации: студент получает только определенные исходные данные и задание определить дальнейшие пути развития предложенной ему ситуации. Тогда как в кейсе есть и исходные, и конечные данные, а задача состоит в анализе всей структуры ситуации, определении причинно-следственных связей и поиске путей предотвращения подобной ситуации в будущем. Таким образом, каждый из рассмотренных методов предназначен для решения различных задач профессиональной подготовки.

Дальнейшего рассмотрения требуют также методические подходы к разработке заданий с использованием ситуативного моделирования, а также специфика организации самостоятельной и аудиторной работы будущих геологов над подобными заданиями.

Внедрению деловых игр, кейсов и ситуационных задач в профессиональную подготовку будущих геологов предшествует выявление некоторых требований, соблюдение которых способствует эффективности методов ситуативного моделирования в образовательном процессе [11].

Прежде всего, необходимо провести анализ учебных дисциплин, в рамках которых применение ситуативного моделирования является уместным и способствующим повышению качества профессиональной подготовки. Данный перечень представлен дисциплинами, рассматривающими производственные ситуации, способы организации и ведения работ и т.д. Учебный материал, подаваемый с использованием методов ситуативного моделирования должен

предусматривать вариативность ответов (т.е. возможность разных решений одной и той же задачи).

Также, ситуативное моделирование следует применять с целью формирования конкретных навыков и компетентностей, актуализации профессиональной мотивации. В этом случае важно осознание преподавателем методов ситуативного моделирования как эффективных инструментов подготовки будущих геологов, способствующих повышению ее качества. Согласно этому требованию преподаватель должен ознакомиться с сущностью методов ситуативного моделирования, их разновидностями и дидактическим потенциалом каждого из них.

Обязательным педагогическим условием использования деловых игр, кейсов и ситуационных задач является подготовленность преподавателей и студентов к работе над заданиями с использованием ситуативного моделирования.

Использование деловой игры предполагает наличие двух компонентов: методического (подготовка преподавателя, а также создание соответствующего методического обеспечения) и организационного (подготовка студентов и проведение самой игры). Соблюдение требований к каждому из них обеспечивает эффективность игры в процессе профессиональной подготовки будущих геологов.

Среди основных задач деловых игр выделяют: развитие креативности, логического и структурного мышления, коммуникабельности; формирование навыков толерантного ведения публичных выступлений и дискуссий; прогнозирование поведения личности и коллектива в меняющихся условиях.

Соглашаясь с И. Юрко и др., среди функции игры выделяем: учебную, воспитательную, развивающую, релаксационную, психологическую, коммуникативную, мировоззренческую [12].

В процессе подготовки к проведению деловой игры преподаватель разрабатывает сценарий ее проведения, а также, при необходимости –

дополнительный информационный материал – графики, таблицы, описание ситуации на карточках и тому подобное.

На этапе работы в аудитории преподаватели кафедры геологии ХНУ имени В. Н. Каразина ориентируются на исследования Ю. Бадюка и распределяют время, отведенное на проведение занятия, следующим образом: на объяснение условий игры – до 10%, на самостоятельную работу студентов и работу в малых группах – до 25%, на презентацию и обсуждение – до 50%, на подведение итогов игры – до 15% [1].

Во время использования кейсов преподавателями кафедры геологии ХНУ имени В. Н. Каразина (согласно рекомендациям М. Савельевой) учебный материал подается студентам в виде ситуаций, а знания приобретаются ими в результате активной творческой работы. Последняя предполагает самостоятельное осуществление целеполагания, сбор необходимой информации, ее всесторонний анализ, выдвижение гипотезы, формулирование выводов, организацию самоконтроля процесса обучения и его результатов [9].

Кейсы в подготовке будущих геологов могут содержать минимум информации для анализа и требовать применения определенной формулы или правила для его решения. Также задания могут быть поданы в форме очерка размером до десяти-двенадцати страниц (для ознакомления студента с определенной ситуацией и мотивации к решению проблемы, представленной в кейсе, на фундаменте имеющихся теоретических знаний) [12].

Перспективным является новаторский вид кейса, цель которого – создание студентом инновационного подхода к решению проблемы. Главным преимуществом такого вида кейсов является способ их представления студентам: в виде устного рассказа преподавателя или приглашенного на занятие докладчика. Кейс может быть напечатанным (в виде отрывка из художественной или публицистической литературы); иметь вид видеоклипа, снятого самим преподавателем или его помощниками; быть отрывком из тематических видеофильмов, сериалов, телепрограмм.

Отличительной чертой каждого кейса является его реалистичность, что позволяет погрузить студента в условия «квазипрофессиональной» среды. Если объем материала слишком велик для обработки в течение одного занятия, в ХНУ имени В.Н. Каразина практикуется его деление на несколько более простых, но логически завершенных кейсов.

Важным требованием к структуре и содержанию любого кейса является наличие краткого введения, что придает ему определенный контекст. Главной частью является описание конкретной производственной ситуации на основе противоречий или проблем, требующих решения. Конечным элементом в структуре кейса является перечень вопросов, на которые студент должен ответить [11].

Чаще всего кейсы используются преподавателями кафедры геологии ХНУ имени В. Н. Каразина на практических занятиях или семинарах, поскольку максимальную эффективность имеют как определенные «закрепители знаний». Использование кейсов молодыми преподавателями практикуется и для общего ознакомления студентов с конкретным материалом, который впоследствии будет рассматриваться на лекции.

В подготовке геологов в ХНУ имени В. Н. Каразина преподаватели ориентируются на классификацию ситуационных задач, предложенную И. Осадченко и др. [7]. Наиболее распространено использование коротких ситуационных задач «на мобильное решение», способствующих формированию у студентов готовности к принятию решений в условиях информационной неопределенности и сжатых сроков.

Ситуационная задача «на анализ данных», кроме необходимой для решения, содержит также лишнюю информацию, что побуждает студента к ее максимально детальному и глубокому анализу. Во время работы над задачами «на дискуссионное решение» студентов разделяют на группы, каждой из которых предлагается определенная ситуация. Общее решение находится в процессе дискуссии после ознакомления каждой группы со «своей» ситуацией. Задачи «на анализ принятого решения» содержат не только описание ситуации,

но и данные о том, как действующий герой решил ее в рамках самой ситуации. В данном случае задача студентов – проанализировать его действия и оценить их обоснованность и правильность. Ситуационная задача-образец обычно используется во время лекции. Тип задач «на предсказание» направлен на развитие прогностической компетентности студентов. Особого внимания заслуживают ситуационные задачи «на осложнение»: в зависимости от ответа студентов в контексте представленной ситуации преподаватель дополняет ее новыми данными, побуждая студентов таким образом разрабатывать новую стратегию поведения.

Далее детальнее рассмотрим алгоритм подготовки будущих геологов к работе над заданиями на основе методов ситуативного моделирования.

Накануне проведения деловой игры преподаватель информирует об этом студентов, уделяя внимание учебному материалу по теме игры. Самостоятельная внеаудиторная работа студентов может предусматривать подготовку дополнительных материалов: рефератов, докладов и т. п. Эффективность деловой игры в профессиональной подготовке геологов зависит от интереса студентов к учебному материалу и четкости прописанных преподавателями кафедры критериев оценки их работы.

Организация работы студентов над кейсовыми заданиями в ХНУ имени В. Н. Каразина имеет различные формы: студенты могут проработать текст кейса самостоятельно перед занятием или получить его непосредственно в аудитории. Работа над заданием может быть индивидуальной или групповой (оптимально – в малочисленных группах по 4 - 6 человек).

Чтение кейсовой ситуации студентами-геологами, согласно рекомендациям А. Шевченко, проводится в несколько этапов [11]. Вначале весь кейс следует прочитать очень быстро для определения общей темы и содержания. Второе чтение должно быть более внимательным для выявления фактов и определения общей проблемы. Взаимодействие в аудитории в процессе анализа кейса происходит на уровне «студент – студент» и может принимать форму дискуссии или мозгового штурма. По итогам анализа кейса

студенту рекомендуется составить черновик со структурированным ответом, тезисно перечислив основные изложенные идеи касательно его решения. Повышению качества работы с заданиями способствует создание студентом так называемых «вещественных доказательств»: статистических данных, отчетов, слайд-шоу и т. д. Данные материалы делают более обоснованным доклад делегата, презентующего решение команды по результатам обработки кейса. В это время другие команды выступают оппонентами и оценивают представленное решение, при необходимости задавая вопросы докладчику. Обсуждение продолжается до тех пор, пока каждая команда не выступит с докладом.

В ситуационных задачах достижение запланированных результатов профессиональной подготовки зависит не только от педагогического мастерства и профессиональной подготовки преподавателя, но и степени вовлеченности студента в работу [6]. В отличие от кейсов, работа над ситуационными задачами, как правило, у студентов-геологов не предусматривает составления отчета. По сравнению с кейсом, ситуационная задача является более простой для решения, поэтому не требует письменного анализа (исключением являются задачи, решение которых предусматривает проведение расчетов, а также в случае использования ситуационной задачи не как элемента, который добавляет интерактивности занятию, а в качестве текущего или итогового контрольного задания).

Для интенсификации образовательного процесса преподаватели кафедры геологии ХНУ имени В. Н. Каразина в течение одного занятия используют несколько ситуационных задач, объединенных общей тематикой, однако с различными условиями или проблемами. Тогда каждая группа студентов получает для решения отдельную задачу, а в процессе обсуждения она должна обосновать и отстоять собственную стратегию выхода из сложившейся ситуации, в то время как другие команды играют роль экспертов и оппонентов. Данный подход позволяет в пределах одного занятия обработать

значительно больший объем учебного материала и привлечь к работе максимальное число студентов.

Методические материалы по применению игр, кейсов и ситуационных задач в профессиональной подготовке будущих геологов, разработанные автором данной публикации, приведены в приложении Б.

Особого внимания заслуживает методика оценки преподавателями кафедры геологии ХНУ имени В. Н. Каразина работы студентов над заданиями с применением ситуативного моделирования.

Так, для деловых игр, приняв в соответствии с рекомендациями Ю. Бадюка максимальную оценку за 100%, считаем рациональным распределять баллы следующим образом:

- до 20% от общей оценки студент получает при условии качественной подготовки к игре, что предполагает предварительную самостоятельную проработку теоретического материала;
- до 40% студент получает за собственный ответ (учитывается уровень владения понятийным и терминологическим аппаратом, его осмысленное использование, правильность и логичность ответа, форма представления, степень ее соответствия задаче и полученной роли);
- последние 40% оценки студент может получить за участие в дискуссии (учитывается его активность при обсуждении, умение отстаивать собственное мнение, обоснованность приводимых аргументов, умение задавать вопросы и взаимодействовать с оппонентом во время дискуссии и т.д.) [1].

При формировании итоговой оценки за работу над кейсом преподаватели кафедры геологии ориентируются на критерии, предложенные М. Савельевой:

- до 30% от общей оценки студент может получить за самостоятельную работу над кейсом и предварительную внеаудиторную работу в малой группе (обработка теоретического материала, наличие и качество предложенных им стратегий решения ситуации в кейсе и т.п.);

- до 50% от общей оценки студент может получить за участие в обсуждении кейса (в зависимости от уровня владения терминологическим и понятийным аппаратом, умение вести дискуссию, выступать на защите своих идей и в качестве оппонента для других команд, за собственный новаторский подход к решению проблемы и т.д.);
- до 20% общей оценки студент может получить за составление отчета по результатам обсуждения кейса (учитывается уровень проработки и осмысления кейса, качество выводов и общего оформления кейса) [9].

В случае отсутствия необходимости в составлении отчета как вида работы над кейсом оставшиеся 20% оценки распределяются между двумя первыми видами деятельности.

Формирование преподавателями кафедры геологии ХНУ имени В. Н. Каразина итоговой оценки будущих геологов за работу над ситуационной задачей зависит, прежде всего, от ее вида. Для задач не предусматривающих обсуждение, но требующих проведения математических вычислений, правильность расчетов и окончательный полученный результат является критерием для выставления оценки. В задачах, содержащих элемент обсуждения, согласно исследованиям Ю. Д. Москаленко и др., учитываются активность студента, обоснованность его аргументов, умение вести дискуссию. При работе с ситуационными задачами, предусматривающих письменный анализ или составление отчета, оценивается логика изложения материала, умение в письменном виде приводить аргументы и вести рассуждения, соблюдение научного стиля и т.д. [6].

Применение ситуативного моделирования позволяет одновременно реализовывать когнитивный, социально-ролевой и поведенческий подходы в образовании и является инновационным направлением модернизации процесса профессиональной подготовки будущих геологов в контексте имплементации европейских образовательных стандартов в практику высшей школы Украины.

Литература

1. Бадюк Ю. В. Формування фахових знань майбутніх молодших спеціалістів будівельного профілю засобами ділових ігор : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Бадюк Юрій Володимирович. – Чернігів, 2009. – 20 с.
2. Види кейсів за видом аналізу [Електронне джерело]. – Режим доступу : https://www.google.com.ua/search?qsource=lnms&tbm=isch&sa=X&ved=0ahUKEwj2iouo_cnWAhWLDZoKHWPvC8EQ_AUICigB&biw=1280&bih=649#imgsrc=MNaVnDEhfrDr2M – Назва з екрану.
3. Кобюк Ю. М. Технології ситуативного моделювання у професійній підготовці майбутніх учителів / Ю. М. Кобюк // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології : науковий журнал / МОН України, Сумський держ. пед. ун-т ім. А. С. Макаренка. – Суми : СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2015. – № 3 (47). – С. 359 – 364.
4. Кузько М. С. Ситуативне моделювання в професійній підготовці майбутніх геологів як педагогічна категорія / М. С. Кузько // Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. Серія "Педагогіка, психологія, філософія" / Редкол. : С. М. Ніколаєнко (відп. ред.) та ін. – К. : Міленіум, 2016. – Вип. 253. – С. 128 – 134.
5. Кузько М. С. Формування професійних компетентностей у майбутніх геологів під час вивчення навчальної дисципліни «Геологорозвідувальна справа» / М. С. Кузько // Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка : зб. наук. праць. Вип. 31 / Глухівський НПУ ім. О. Довженка, 2016. – С. – 50 - 57. – (Серія : Педагогічні науки; вип. 31).
6. Москаленко О. А., Москаленко Ю. Д., Коваленко О. В. Ситуаційні задачі як продуктивна основа сучасної системи фахового становлення майбутнього вчителя математики / О. А. Москаленко, Ю. Д. Москаленко, О. В. Коваленко // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології, 2016, № 2 (56). – С. 347 – 356.
7. Осадченко И. И., Коновалова Е. Ю., Сыротюк С. Д. Классификация ситуационных заданий в контексте изучения курса «Основы педагогического

- мастерства» / И. И. Осадченко, Е. Ю. Коновалова, С. Д. Сыротюк // Вектор науки ТГУ. 2013. № 3. – С. 446 – 450.
8. Ростока М. Технологія ситуативного моделювання у викладанні облікових дисциплін у навчальних закладах системи професійної освіти / М. Ростока // [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://lib.iitta.gov.ua/8779/1/Rostoka_tezu_2015_zvitna.pdf. – Назва з екрану.
 9. Савельева М. Г. Педагогические кейсы: конструирование и использование в процессе обучения и оценки компетенций студентов : Учебно-методическое пособие / Ижевск, УдГУ, 2013. – 94 с.
 10. Ситка И. В. Формирование у будущих учителей готовности к действиям в чрезвычайных ситуациях на основе ситуационного моделирования: автореф. дис. на соискание научн. степени канд. пед. наук: спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / И. В. Ситка. – Чебоксары, 2011. – 22 с.
 11. Шевченко О. П. Педагогічні умови використання кейс-методу в процесі вивчання гуманітарних дисциплін у вищих технічних навчальних закладах : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / О. П. Шевченко. – Луганськ, 2011. – 22 с.
 12. Юрко І. В. Використання тренінгових технологій навчання у підготовці фахівців для підприємницької та управлінської діяльності / Юрко І. В., Шимановська-Діаніч Л. М., Гунченко М. В. ; монографія. – Полтава : РВВ ПУСКУ, 2008. – 161 с.

2.2. Историко-социальные аспекты формирования политической компетентности курсантов в условиях высших военных учебных заведений

Куруч А.В.,

Украинская инженерно-педагогическая академия, г. Харьков,

anutakuruch@ukr.net, +380993005005

Сегодня достижения информационно-коммуникативных технологий имеют достаточно высокий уровень, и поэтому их смело можно отнести к потенциальному оружию глобального поражения. Важно отметить, что прогресс в информационных коммуникациях не будет стоять на месте, а будет двигаться к дальнейшему преобразованию. Именно поэтому образовательная система проходит тяжелое испытание, так как уже не может обеспечить обучаемых компетентностями, которые будут актуальны в современном мире. Перед реформаторами стоит непростое задание выбора стратегического вектора модернизации образования. В новой образовательной парадигме существенная роль принадлежит политическому образованию.

Современное состояние украинского общества требует от каждого человека осознанного отношения к политическим событиям, которые происходят в стране и мире, умения давать правильную мировоззренческую оценку и иметь практические навыки жизни в гражданском обществе [9].

Военнослужащие – это особая социальная группа, для которой важно уметь давать реальную оценку социальным и политическим событиям. На протяжении долгого времени в нашей стране поддерживалось заблуждение о том, что военные не нуждаются в формировании политической культуры. В армейской субкультуре XX ст. было даже неприлично интересоваться политикой. Связано это было с тем, что военные представляют собой вооруженную социальную группу, которая может, используя свой военный потенциал, вмешиваться в государственные дела. С целью предупреждения

такого вмешательства военные нуждаются в политическом образовании, чтобы не стать инструментом чужих властных амбиций.

Обращаясь к истории мировой армии, мы можем утверждать, что военные во все времена играли одну из ведущих ролей в политической жизни многих государств. Армия древнего Рима была не только отдельной социальной группой, но и самостоятельной политической силой, которая активно вмешивалась в политическую жизнь государства. Проявлялось это в насильственных действиях по отношению к местным органам власти, а также в открытом давлении армейцев на политическую элиту. Именно в то время появляются военные политические деятели, которые считают армию не только военным, но и политическим потенциалом. К примеру, Юлий Цезарь большой надежной опорой считал не «римскую демократию» а именно армию, и политический опыт помогал ему довольно успешно руководить нею. На такую управленческую систему Цезаря оказывал влияние ряд факторов: неудовлетворенные войнами и налогами крестьяне и жители городов провоцировали постоянные бунты. В таких случаях только армия как наиболее организованная социальная группа общества могла быть политической опорой. Именно поэтому воспитание солдат римской империи включало основы военного воспитания и дисциплины, прививало понятия чести и формировало обязанности, которые имели узкое направление. Естественно, что Цезарь, в условиях, когда обстоятельства политической борьбы складывались не в его пользу, использовал армию как исключительно профессиональную военную силу. Цезарь первым доказал на практике, что армия может быть политической организацией [1].

В эпоху Средневековья и в Новые времена военные деспотии выступали формой правления во многих государствах. Вне всяких конституционных норм функционировали военные тирании в Японии, Швеции, Франции, Пруссии. Армия государств Средневековья и Нового времени была основным орудием насилия, предназначенным как для ведения грабительских войн, так и для подавления бунтов обреченных крестьян.

Японская государственная доктрина, одна из самых старейших в мире, еще со времен раннего Средневековья проповедовала завоевание всех островов и стран, окружавших Японию. Японская народная пословица гласит: «Цвет вишни – первый среди цветов, воин – первый среди людей». Великий сегун XVII ст. и фактический правитель Японии Иэясу завещает японцам: «Пусть японский дворянин помнит о своем мече как о своей душе и не расстается с ним до конца жизни» [1].

Интересна история армии и у Пруссии. Особенно яркий след оставил король Фридрих II (1740-1786 гг.) – в этот период на содержание прусской армии тратилось около двух третьих государственного бюджета. Пруссия фактически была превращена в военный лагерь, где большая часть населения работала на армию. Численность прусской армии относительно с населением страны была самой большой в Европе.

Примером самодостаточности армии в обществе является Франция. Во времена Наполеона III (1852-1870 гг.) преобладали интересы самой армии, ей не нужно было поддерживать господство одной части населения над другой. Армия поддерживала свое господство над французским народом.

Со дня независимости Соединенных Штатов Америки американская армия становится элементом вооруженного насилия как внутри страны, так и за ее пределами. Склонность применять оружие стала привычкой американской элиты. Высший офицерский состав занимал главные государственные посты.

В Германии эпохи А. Гитлера армия была одновременно как центральным объектом политической власти, и частично ее субъектом. Карл Юнг отмечал, что такому государству не страшны социальные и экономические кризисы, ибо пока есть дисциплинированная сытая и готовая к выполнению функций полиция армия, государство может существовать очень долго и только усиливать свою власть [1].

В социалистических странах армия была полностью подконтрольной правящей партии (гражданской партийной номенклатуре), но при этом, будучи полностью аполитичной, оставалась важным социальным институтом.

Необходимость деполитизации военных кадров в СССР была обусловлена тем, что после окончания октябрьской революции армия представляла собой мощную движущую силу для обеспечения устойчивого развития социалистического строя государства. Поэтому высшим партийным руководством было принято решение оставить армию вне политики.

В современной Украине нормой общественной жизни становится идеологический и политический плюрализм, в прошлое навсегда отошла партия-государство. Форму взаимоотношения армии и государства в Украине унаследована после распада СССР. Она устарела и нуждается в пересмотре. Поэтому политическая компетентность – одно из наиболее востребованных качеств современного военнослужащего.

В современной Украине развитие высшего военного образования осуществляется на компетентностной парадигме в контексте глобальных тенденций развития образования. Общие вопросы внедрения в образовательный процесс компетентного подхода рассматривались такими отечественными исследователями. Формирование профессиональной компетентности изучали О. Богданюк, И. Блощинский, М. Демент; педагогической компетентности – А. Конах, О. Миршук, морально-политической компетентности – А. Аронов, руководящей компетентности – М. Бастрикова, воспитательной компетентности – А. Галимов, В. Мирошниченко, О. Ставицкий, физической компетентности – М. Зубалия, Я. Зорий, А. Турчинов, военно-прикладной компетентности – Л. Чернышова, Л. Олейник, социальной компетентности – Г. Хлыпавка, управленческой компетентности – М. Голова, Д. Горопчин, технической компетентности – И. Андрущенко, Д. Якимец.

А. Новиков отмечает, что в постиндустриальном обществе понимание образования воспринимается как достояние личности, как средство ее самореализации в жизни и построения личной карьеры, что меняет цели обучения, его мотивы, формы и методы [4]. Г. Хоружий и др. утверждают, что благодаря новым требованиям времени, переосмысление теоретических и

практических основ педагогики является одной из важнейших задач развития науки. Прежде всего, речь идет о новых компетентностях, которые касаются выстраивания определенной профессиональной карьеры. При таких условиях педагогическая наука по своему содержанию и технологиям все дальше отходит от классического ее понимания, превращаясь в более конструктивную науку, поскольку традиционные педагогические подходы не способны обеспечить в полной мере личностный и профессиональный рост специалиста в соответствии с требованиями настоящего времени [9].

Специалист в сфере профессионального образования В. Лунычек, рассматривая введение компетентностного подхода в профессиональной подготовке в высшей школе, утверждает, что профессиональная подготовка студентов (слушателей) в условиях вуза на современном этапе невозможна без учета основных положений компетентностного подхода, а формирование определенных профессиональных компетенций на разных уровнях и ступенях образования является необходимым условием развития этой сферы в XXI в. Как дальнейшее направление в исследованиях, он рекомендует осуществить технологизацию процессов оценивания сформированности профессиональных компетенций выпускника вуза, а также совершенствовать компетентностную модель выпускника [2].

Основными понятиями компетентностного подхода является понятие компетенции и компетентности. Довольно часто они приравниваются по смыслу. Отечественные ученые определяют суть этих понятий абсолютно по-разному, о чем свидетельствует большое разнообразие их толкований. Эти понятия нашли широкое применение в высшей школе, поэтому стоит акцентировать внимание на их разграничении. «Компетентность» и «компетенция» – родственные термины, требующие дальнейшего более тщательного изучения; вопрос разделения этих терминов сегодня актуален и мало изучен.

В научной среде принято использовать понятие компетентности. А. Овчарук утверждает, что ключевые компетентности составляют основной

набор общих понятий, которые следует детализировать в комплекс знаний, умений, навыков, ценностей и отношений с учебными отраслями и сферами жизни. О. Пометун под компетентностью человека понимает специально структурированные наборы знаний, умений, навыков и отношений, которые приобретают в процессе обучения. Н. Сергиенко определяет компетентность как владение человеком соответствующей компетенцией, в определенной сфере деятельности включающей ее личное отношение к области деятельности или к предмету деятельности.

Компетентность – это способность работника квалифицированно выполнять определенные виды работ в рамках конкретной профессии, достигая высоких количественных и качественных результатов труда. Учеными компетентность рассматривается как способности, качества и свойства личности (Г. Вершловский, Ю. Кулюткин, А. Новиков, А. Петров, В. Сластенин, Ю. Татур), процедура решения конкретной ситуации (И. Ермаков, Г. Несен, Л. Сохань), как центральный конструкт, включающий результаты обучения (знания, умения, навыки), а также систему ценностных ориентаций – когнитивную, операционно-технологическую, мотивационную, этическую, социальную и поведенческую составляющие [6].

Известный российский педагог В. Краевский разграничивает понятия «компетентности» и «компетенции». В основе термина «компетенция», по его мнению, лежит латинское понятие «competentia», что происходит от термина «compet» – взаимно хочу, отвечаю, подхожу, и подразумевает знания, круг полномочий лица, опыт. Под компетентностью ученый понимает сочетание соответствующих знаний и способностей, позволяющих обоснованно судить об этой сфере и эффективно действовать в ней. А. Хуторской рассматривает компетенцию как отчужденное, заранее заданное социальное требование (норму) к образовательной подготовке ученика, необходимой для его качественной продуктивной деятельности в определенной сфере. Компетентность же в его трактовке – это личностное качество ученика, которое уже состоялось, а также опыт деятельности в заданной сфере. Понятие

компетентности включает в себя не только когнитивную и операционно-техническую составляющие, но и мотивационную, техническую, социальную и поведенческую [6].

Компетентность не сводится только к знаниям или умениям, она является сферой отношений, существующих между знаниями и действием в человеческой практике.

О. Пометун рассматривает компетенцию как область деятельности, для эффективной работы организации в целом, в которой человек должен проявить определенные знания, умения, поведенческие навыки, гибкие способности и профессионально важные качества личности. То есть компетенция – это область ответственности и определенный круг полномочий. Компетентность – это авторитетность, осведомленность, информированность [6].

Согласно с Национальной рамкой квалификаций Украины, компетентность – это способность человека к выполнению определенного вида деятельности, которая выражается через знание, понимание, умение, ценности и иные личные качества [7].

В современном мире под компетенцией чаще всего понимают формальные требования к профессиональным качествам кандидата, которые необходимы для выполнения определенного вида деятельности.

Компетенции – это желания, знания, умения и навыки, а также мотивация на их использование. То есть компетенции включают в себя личностные качества и способности, а также профессиональные знания, умения и навыки, необходимые для успешного выполнения определенных обязанностей. Также это готовность и способность демонстрировать определенную составляющую поведения, ожидаемого организацией и необходимую для достижения целей. Понятие «компетенция» традиционно употребляется в значении круг полномочий. Понятие «компетентность» связывается с осведомленностью, авторитетностью, квалифицированностью. Поэтому в педагогике целесообразно использовать термин «компетентность».

Широкое определение понятия компетентности дал Дж. Равен, который говорит о специфической способности человека, необходимой для эффективного выполнения конкретной деятельности в определенной предметной области. Эта способность предполагает наличие у человека определенных качеств, черт и способностей, а также узкоспециальных знаний, предметных навыков, способов мышления, понимания ответственности за свои действия [7].

И. Васильев рассматривает структуру профессионально-педагогической компетентности и выделяет такие ее элементы, как прогностико-целевой, специально-предметный, специально-педагогический, методический, регламентно-нормативный, биографический, психофизиологический, аутопсихологический, акмеологический, контрольно-диагностический, управленческий и коммуникативный [3].

В. Ягупов отмечает, что компетентность проявляется в конкретной ситуации, в процессе осуществления профессиональной деятельности. То есть компетентность является подготовленностью к осуществлению определенной профессиональной деятельности и наличием профессионально важных качеств специалиста [5].

Вместе с этим, сегодня практически нет работ, посвященных формированию политической компетентности курсантов высшего военного учебного заведения (ВВУЗ), и это является серьезной педагогической проблемой. Политическое образование в ВВУЗе – это практика систематического усвоения курсантами знаний о правах, свободах и механизмах их реализации. Также это возможные варианты решения проблем общественной жизни, изучение политической системы и институтов публичного управления, процедуры их функционирования и способов влияния на них, и как следствие – компетентное участие в общественной жизни. Одна из главных педагогических задач сегодня – сформировать способность у курсантов находить нужную информацию для защиты собственных прав, интересов и выполнения гражданских функций.

Современные военнослужащие Украины живут и действуют в системе материальных, политических, духовно-моральных и других общественных отношений. Эти отношения помогают военным понять свое место в государстве и обществе и почувствовать ответственность за свои действия или бездействие, поведение, а также события, которые происходят вокруг них.

Стоит отметить, что политическая компетентность является частью социальной ответственности курсанта. Благодаря политической компетентности происходит взаимодействие с социальным окружением. Во время этого взаимодействия у курсантов не только усваивается определенный социальный и политический опыт, культурные традиции, ценности и нормы политической деятельности, но и формируются способности к критическому мышлению и анализу социальных и политических отношений.

В ВВУЗе в процессе обучения политическое образование обеспечивается такими социально-гуманитарными дисциплинами, как Политология, Актуальные проблемы военной политологии, Социология, Философия. Цель политического образования в ВВУЗе – формирование политической компетентности. В свою очередь, политическая компетентность подразумевает под собой высокий уровень политической культуры, осознание курсантами главных идей и принципов демократии, способность самостоятельно действовать для защиты собственных прав и интересов, а также интересов своих сограждан. Сегодня, во время ведения гибридных и информационных войн, курсанты должны понимать, что их профессиональная деятельность направлена не только на защиту Родины, но и на поддержание развития свободы и демократии в ней. Именно поэтому формирование политической компетентности становится базовым аспектом в воспитании и обучении будущих офицеров.

Понимание политической жизнедеятельности государства помогает курсантам осознать политику рациональной организации, сущность эффективного управления государством, обеспечения его обороноспособности, недопустимости военно-политических ошибок, ставших роковыми для

украинского государства в прошлые годы. Функцией политической компетентности является воспитание патриотически настроенных, функционально грамотных, всесторонне развитых, с достаточно высоким уровнем политической культуры военнослужащих. В связи с этим существует ряд проблемных вопросов, связанных с изучением гуманитарных дисциплин в военном учебном учреждении:

– увеличивается разрыв между уровнем подготовки курсантов и современным требованиям войск. При этом достичь кардинальной перестройки системы подготовки военных специалистов можно лишь при условии преодоления противоречий между имеющимися возможностями образовательной системы учебного заведения и динамично растущими требованиями к уровню профессиональной компетентности выпускников;

– стихийный характер обучения: образовательные программы достаточно обширны и предусматривают постоянный рост объема учебного материала, т. е. образовательные программы не соответствуют срокам обучения, а потому в наличии тенденция «уплотнения» знаний;

– практическая составляющая подготовленности выпускников ВВУЗа развита не на должном уровне. Она обеспечивает тот факт, что курсант находится в состоянии «ознакомления» с профессиональной деятельностью, препятствует включению курсантов в процесс адаптации к будущей профессиональной деятельности. Причиной этого является недостаточное использование активных методов обучения, которые позволяют курсантам за более короткий срок овладеть необходимыми умениями и навыками, сформировать у них профессионально значимые качества [8];

– тенденция «старения» профессорско-преподавательского состава. К сожалению, сегодня в ВВУЗе большинство преподавателей пенсионного возраста, а военная наука требует омоложения преподавательского состава и внедрения инновационного обучения.

Кроме того, существует потребность в разрешении противоречия между необходимостью формирования политической компетентности у курсантов и

ограниченными возможностями ее формирования путем использования традиционных дидактических средств и моделей их обучения.

В процессе исследования проведен анализ определения политической компетентности в работах разных авторов. Современные исследования политической компетентности граждан базируются на теории полиархии и гражданской компетентности Р. Даля. В частности он считает, что только при условии определенного уровня политической компетентности граждан демократия станет жизнеспособной политической моделью [3].

С. Макеев считает политическую компетентность граждан составной частью процесса социализации, и связывает ее с гражданским сознанием [2].

Н. Липская делает акцент на том, что политическая компетентность демонстрирует, насколько общество и субъект, вовлеченный в процесс социального программирования, овладели политическими ценностями и знаниями; как срабатывает механизм «политической преемственности», который передает политический опыт от одного поколения другому, в какой степени возможно получение именно эффективного политического опыта и каким образом и при каких условиях происходит становление субъекта политики, способного применять приобретенные знания, умения и опыт политической практики наилучшим образом в конкретной ситуации [4].

Как отмечает А. Субетто, «...чем больше численность единичных или элементарных компетенций, тем больше мощность потенциальных композиций компетенций, из которых формируются компетентные новообразования – «функциональные системы», обеспечивающие адаптацию специалиста к решению новых видов задач, к выполнению новых видов деятельности, тем больше становится потенциал компетентности у такого профессионала... » [4].

Апелляция к политическому мышлению и политической деятельности в военной сфере – норма эволюции современного общества, избежать которой не возможно. Армия, прежде всего, – это социальная общность со всеми присущими ей свойствами: представлением, убеждениями, ценностными ориентациями и установками. Члены такого сообщества должны четко

понимать и иметь собственное отношение к политическим процессам, происходящим в государстве. Более того, военные являются пассивным субъектом политической жизни, поскольку все равно включены в разветвленную сеть политических отношений. Военные в определенной степени выступают гарантом существующего политического режима и инструментом военной политики государства, а потому ни при таких обстоятельствах и никак не могут быть исключены из политического процесса.

Сохранение баланса между собственными интересами и государственными – одна из главных задач в процессе формирования политической компетентности у курсантов. Прежде всего, курсантов важно воспитывать в духе патриотизма, прививать корпоративную этику, научить критически анализировать политические события, происходящие в Украине и мире, дать базовые знания по истории формирования общества, научить искать и использовать официальные источники информации. Политическая компетентность обеспечит формирование у курсантов личностных качеств, которые позволят им в будущем адекватно воспринимать различного рода информацию, реагировать на провокации, а также критически мыслить в любой нестандартной ситуации.

Важным элементом политической компетентности является политическая культура, однако, к сожалению, сегодня в украинской армии она находится на достаточно низком уровне. Военнослужащие или вообще не имеют интереса к политике, или проявляют недопустимо малый интерес к этому аспекту жизни.

Современный офицер должен быть политически осведомлен, иметь интерес к политическим событиям, происходящим в стране и мире, прежде всего как гражданин государства, а потом и как субъект исполнительной власти. Ведь осведомленность в политической сфере позволяет полноценно понимать события, происходящие в государстве и мире, и используя свои знания, самостоятельно делать выводы и анализировать. С повышением уровня

политической компетентности в обществе автоматически повышается желание и способность контролировать его политическую элиту.

К сожалению, еще одним отголоском исторического прошлого нашей страны является отсутствие демократических традиций в воинских коллективах. Военная организация в целом базируется на принципе единоначальства и воспринимает только авторитарный тип управления. В Украине армия как социальный институт живет и работает в среде, в которой приказы военачальников не обсуждаются [10].

Роль армии в обществе существенна и высока. Она выполняет миротворческие, оборонительные, стабилизирующие функции, защищает граждан. Практически всегда успешная экономическая и политическая модернизация страны была обеспечена поддержкой армии. Примером данной модернизации являются такие государства, как Испания, Южная Корея, Сингапур, Тайвань. Построение эффективных взаимоотношений между военной организацией и властью возможно лишь при условии решения проблемы политической компетентности военных [9].

В развитых странах вопрос обороны является приоритетным в система национальной безопасности. На государственном уровне поддерживается престиж военной службы и создаются благоприятные условия для социального развития военнослужащих. Патриотическое воспитание население происходит благодаря формированию позитивного образа офицеров в фильмах и литературе.

Таким образом, формирование политической компетентности является важным элементом интегральной компетентности курсанта высшего военного учебного заведения в рамках соответствующей компетентностной модели. Процесс обучения в ВВУЗе должен быть направлен на поощрение курсанта к самосовершенствованию и самопожертвованию ради глобальных целей государства и граждан Украины.

Литература

1. Ващенко І., Резніков В. Актуальні проблеми воєнної політології: Підручник. – Х.: 2011. – 160 с.
2. Внукова Н., Пивоваров В. Компетентнісний підхід до підготовки фахівців з вищою освітою/ [Електронний ресурс] . – Режим доступу : https://www.pulib.sk/web/kniznica/elpub/dokument/Bernatova9/subor/Vnukova_Pyvovarov.pdf
3. Васильев И. Б. Методологические основы системно-компетентного подхода в профобразовании / Васильев И. Б. – Алматы: АГТУ, 2008. – 76 с.
4. Драч І. Управління формуванням професійної компетентності магістрантів педагогіки вищої школи: теоретико-методичні засади. Монографія / І. І. Драч. — К.: «Дорадо-Друк», 2013. — 456 с.
5. Ягупов В. Методологічні основи розуміння та обґрунтування понять «компетентність» і «компетенція» щодо професійної підготовки майбутніх фахівців / [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://lib.iitta.gov.ua/>
6. Лунячек В. Е. Теоретико-методологічні засади професійної підготовки керівних кадрів в умовах магістратури до управління якістю освіти : дис ... д-ра пед. наук: 13.00.04 / В. Е. Лунячек ; ХНПУ імені Г. С. Сковороди. – Х., 2012 . – 572 с.
7. Національна рамка кваліфікації України від 23.11.11 №1349 / [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-%D0%BF>
8. Смолянчук В. Актуальні проблеми воєнної політології: підруч. для слухачів ВВНЗ ЗС України / за заг. ред. В. Смолянчука. – Вінниця : Нова книга, 2002.
9. Міршук О. Є. Теоретичне обґрунтування технології формування педагогічної компетентності магістрів військово-соціального управління в процесі професійної підготовки / О. Є. Міршук // Проблеми інженерно-

педагогічної освіти. – 2014. – № 45. – С. 87-94. – Режим доступу:
http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pipo_2014_45_14

10. Статути збройних сил України / за заг. ред. С. Ленська. – Київ, 2004.
11. Лунячек В. Компетентністний підхід як методологія професійної підготовки у вищій школі / В.Е.Лунячек // Держава і суспільство. – 2013. – №1. – С.155-162. [Електронний ресурс].-
http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pubupr_2013_1_27

2.3. Модель и технология организации проектной деятельности студентов учреждений высшего образования с использованием электронных образовательных ресурсов

Олейник Н.Ю.,

Харьковский торгово-экономический институт КНТЭУ,

<http://orcid.org/0000-0003-0378-0359>, nataliiaoliinyk@gmail.com

2.3.1. Теоретические основы использования электронных образовательных ресурсов в реализации метода проектов. Работодатели отмечают, что одной из основных проблем современной системы высшего образования в Украине является неготовность выпускников вузов к практическому применению знаний, полученных во время обучения. Корнем этой проблемы является репродуктивность обучения, при которой во время аудиторных занятий студенты получают «готовые» знания, а во время контрольных мероприятий механически их воспроизводят. В результате такого подхода специалист на рабочем месте пасует перед проблемными вопросами, не может проанализировать ситуацию и сгенерировать ее решения. Для исправления ситуации высшие учебные заведения вынуждены искать новые эффективные ресурсы для организации образовательного процесса. При этом становится принципиальным обеспечения максимальной вовлеченности студентов в образовательный процесс. Ведь от этого во многом зависит процесс образовательной деятельности вуза, уровень профессиональной подготовки каждого студента, качество образования в целом [26].

В заведениях высшего образования все чаще применяют методы и технологии проблемного обучения, среди которых выгодно выделяется метод проектов (или проектная технология). В основе данного метода лежит развитие критического мышления студента, его познавательных навыков, умения самостоятельно конструировать свои знания, что является залогом максимального приближения будущего специалиста к реальной жизни, к

решению конкретных задач в профессиональной деятельности. Одним из основных признаков проектной деятельности является ее интерактивность, без которой достаточно сложно обеспечить вовлеченность студентов в образовательный процесс и, как следствие, достаточную результативность учебной деятельности.

В традиционном понимании учебная активность выражается в стремлении студента получить как можно больше необходимых ему знаний, в его целеустремленности, настойчивости, работоспособности. К сожалению, как показывает педагогическая практика, большинство студентов не имеет таких черт. Даже если они знают, какие цели перед ними стоят, они не всегда представляют, как эти цели реализовать в индивидуальной образовательной, а в конечном итоге, в производственной ситуации [10]. Устранить это противоречие можно только путем привлечения студентов к различным видам учебной деятельности, глубокой вовлеченности студентов в образовательный процесс. И здесь предпочтение должно отдаваться современным, интерактивным методам, которые носят инновационный характер. А учитывая необходимость формирования у студентов профессиональных компетенций в процессе самостоятельной работы, наиболее целесообразным является использование активных и интерактивных методов обучения. Кстати, в России в соответствии с п. 7.3. ФГОС ВПО «удельный вес занятий, проводимых в активных и интерактивных формах, определяется главной целью основной образованной программы, особенностью контингента обучающихся и содержанием конкретных дисциплин, и в целом в образовательном процессе они должны составлять не менее 25-30 процентов (для бакалавриата) и не менее 40 процентов (для магистратуры) аудиторных занятий» [27]

В последнее время все чаще появляются публикации об интерактивном обучении, в которых одним из действенных инструментов обеспечения интерактивности являются электронные образовательные ресурсы (ЭОР), определение которых, общие требования и инструментальные средства для разработки четко определены в Положении об электронных образовательных

ресурсах, утвержденными приказом МОН Украина № 1060 от 01.10.2012 г. Согласно этому Положению под ЭОР понимают учебные, научные, информационные, справочные материалы и средства, разработанные в электронной форме и представлены на носителях любого типа или размещены в компьютерных сетях, воспроизводятся с помощью электронных цифровых технических средств и необходимые для эффективной организации образовательного процесса, в части, касающейся его наполнения качественными учебно-методическими материалами.

К основным видам ЭОР относятся [25]:

- электронный документ - документ, информация в котором представлена в форме электронных данных и для использования которого нужны технические средства;

- электронное издание - электронный документ, прошедший редакционно-издательскую обработку, имеет исходные сведения и предназначен для распространения в неизменном виде;

- электронный аналог печатного издания (pdf-версия т.п.) - электронное издание, воспроизводит печатное издание, сохраняя расположение на странице текста, иллюстраций, ссылок, примечаний и тому подобное;

- электронные дидактические демонстрационные материалы – электронные материалы (презентации, схемы, видео и аудиозаписи и т.п.), предназначенные для сопровождения образовательного процесса;

- информационная система – организационно упорядоченная совокупность документов (массивов документов) и информационных технологий, в том числе с использованием технических средств, реализующих информационные процессы и предназначенных для хранения, обработки, поиска, распространения, передачи и предоставления информации;

- депозитарий электронных ресурсов – информационная система, обеспечивающая сосредоточение в одном месте современных ЭОР с возможностью предоставления доступа к ним через технические средства, в том числе в информационных сетях (как локальных, так и глобальных)

- компьютерный тест – стандартизированные задания, представленные в электронной форме, предназначены для входного, промежуточного и итогового контроля уровня знаний, а также самоконтроля и / или обеспечивающие измерения психофизиологических и личностных характеристик испытуемого, обработка результатов которых осуществляется с помощью соответствующих программ;

- электронный словарь – электронное справочное издание упорядоченного перечня языковых единиц (слов, словосочетаний, фраз, терминов, имен, знаков), дополненных соответствующими справочными данными;

- электронный справочник – электронное справочное издание прикладного характера, в котором названия статей расположены в алфавитном порядке или в систематическом порядке;

- электронная библиотека цифровых объектов – набор ЭОР различных форматов, в котором предусмотрена возможность для их автоматизированного создания, поиска и использования;

- электронное учебное пособие – учебное электронное издание, использование которого дополняет или частично заменяет учебник;

- электронный учебник – электронное учебное издание с систематизированным изложением учебного материала, соответствующего образовательной программе, содержит цифровые объекты различных форматов и обеспечивает интерактивное взаимодействие;

- электронные методические материалы – электронное учебное или производственно-практическое издание разъяснений по определенной теме, раздела или вопросы учебной дисциплины с изложением методики выполнения отдельных задач, определенного вида работ;

- электронный образовательный игровой ресурс – разновидность электронного образовательного ресурса учебного назначения, сочетающий познавательную и развивающую функции, содержит цельный теоретический

материал и компетентностного задачи по учебному предмету, представленные в игровой форме;

- курс дистанционного обучения – информационная система, которая является достаточной для обучения отдельным учебным дисциплинам с помощью опосредованного взаимодействия удаленных друг от друга участников учебного процесса в специализированной среде, функционирующее на базе современных психолого-педагогических и информационно-коммуникационных технологий;

- электронный лабораторный практикум – информационная система, являющаяся интерактивной демонстрационной моделью природных и искусственных объектов, процессов и их свойств с применением средств компьютерной визуализации.

Положением определены следующие общие требования к ЭОР:

- соответствие программе по учебному предмету, для изучения которого разработан ЭОР;

- наличие соответствующих методических рекомендаций по использованию ЭОР в профессиональной деятельности учителя / преподавателя;

- соблюдение действующих санитарных норм и эргономических, программно-технических требований к ЭОР;

- соответствие международным техническим стандартам (SCORM, Experience API и т.д.);

- соблюдение законодательства Украины о защите авторских прав;

- ЭОР не требуют обязательного дублирования в бумажном варианте.

При разработке ЭОР могут быть использованы произвольные инструментальные программно-технические и аппаратные средства при условии соблюдения требований по созданию и использованию объектов авторского права и смежных прав, которые регулируются Законом Украины "Об авторском праве и смежных правах" и другими законодательными актами Украины [11].

В работе Исуповой Н. И. четко выделены дидактические функции, возможности и свойства электронных образовательных ресурсов, которые позволяют преподавателю на практике реализовывать инновационные идеи, например: внедрение смешанного обучения, построение студентами индивидуальных образовательных траекторий, повышение мотивации и результативности самостоятельной работы [12].

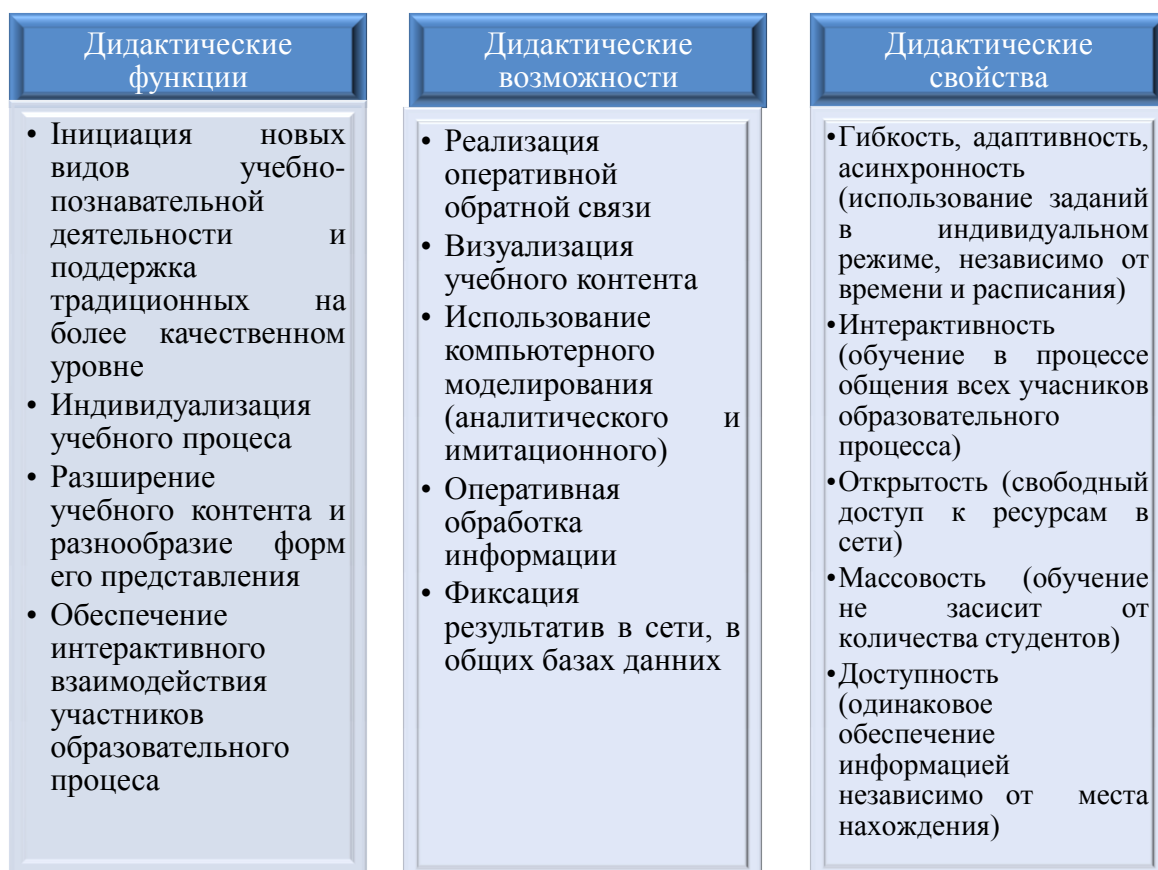


Рис. 1. Дидактические особенности электронных образовательных ресурсов (по результатам анализа работ Н. И. Исуповой [12])

На рис. 1 представлены функции, свойства и возможности электронных образовательных ресурсов, которые, по нашему мнению, наиболее способствуют реализации продуктивной проектной деятельности. В данном случае ЭОР выступают как инструмент повышения качества обучения, который позволяет реализовать такие идеи, как: индивидуальная образовательная

траектория, внедрение в учебный процесс компетентного подхода, активизация самостоятельной работы студентов и т.д. При этом они становятся фундаментом для формирования новой информационно-образовательной среды, для которой характерны изменения в содержании учебного материала, формах и методах обучения, а также деятельности субъектов обучения. В частности, увеличивается доля самостоятельной, исследовательской, творческой и продуктивной работы студентов. Планирование учебного процесса происходит как следствие сотрудничества преподавателя и студентов в соответствии с планируемыми результатами проектной деятельности, содержанием обучения, индивидуальными особенностями студентов. При этом учитывается направленность проектной деятельности на формирование универсальных умений (информационных, регулятивных, коммуникативных и т.д.).

Изменения в содержании обучения, вызванные применением электронных образовательных ресурсов, происходят в направлении расширения за счет наглядных пособий, электронных приложений к учебникам, информационно-поисковых систем, за счет многочисленных Интернет-ресурсов, которые предоставляют доступ к большому объему информации, которую студенты могут использовать для решения поставленных задач. Еще одной особенностью представления информации через ЭОР является нелинейность, что в свою очередь дает возможность увеличения объемов информации, расширение тематики поиска и средств ее представления.

Значительно расширяется список организационных форм обучения. С внедрением электронных образовательных ресурсов более активно стали использоваться такие формы обучения как видеолекция, вебинар, полная консультация, составление интеллектуальных карт, круглый стол, мозговой штурм и т.д. [5, 28].

Подавляющее большинство ученых и практиков отмечают, что наибольшее влияние электронные образовательные ресурсы оказывают на методы обучения. В частности, метод проектов, который возник задолго до

появления современных электронных образовательных ресурсов, последние годы довольно часто реализуется с использованием различных приложений, средств телекоммуникации, социальных сервисов и тому подобное. Дальнейшее развитие такие методы: ассоциативный метод, метод вынужденного предсказания [Поппер], метод прецедентов, учебное компьютерное моделирование, метод реификации т.д. [12].

Однако, тот факт, что ЭОР расширяют возможности участников учебного процесса, не дает оснований рассматривать их как панацею, а их использование превращать в основную цель. Российская исследовательница Аскользина Е. А. отмечает, что бессистемное и необоснованное использование средств информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в учебном процессе и, в частности в проектной деятельности, может привести к таким проблемам, как: информационное перенасыщение учебного процесса, что в свою очередь снижает мотивацию, восприятие информации и усвоение; необходимость приобретения современного оборудования; возникновения дополнительной умственной нагрузки; необходимость оперативной подготовки кадров, способных проводить обучение по использованию средств ИКТ; проблема авторского права и т.д. [1].

Таким образом, принимая решение об использовании электронных образовательных ресурсов в реализации проектной деятельности студентов, следует учитывать эти проблемы и строить учебную среду на основе оптимального, педагогически целесообразного соотношения электронных ресурсов с другими (традиционными и инновационными) средствами обучения.

Изучая опыт применения электронных образовательных ресурсов, мы выяснили, что они достаточно часто используются преподавателями в процессе обучения различным дисциплинам с целью организации проектной деятельности студентов как в аудитории, так и во внеаудиторное время. ЭОР предоставляют преподавателю возможность организовать дискуссию между участниками одного проекта или между группами, где студенты могут выражать свои мысли (идеи), обмениваться документами, дополнительной

информации и тому подобное. Учебная аудитория при этом значительно расширяет свои физические границы неограниченно. Например, приведем возможности некоторых сервисов Google для поддержки проектной деятельности:

Gmail – используется студентами для переписки, как хранилище электронной почты;

Google Docs – для совместного использования текстовых документов, электронных таблиц, презентаций, организации совместной работы в группе;

Google Calendar – используется для планирования работы, составления расписания мероприятий в рамках проекта;

Google Sites – для совместного использования документов, электронных таблиц, презентаций, связанные между собой;

YouTube – для видеохостингов и организации совместного доступа к ним.

Итак, современные Web-ресурсы позволяют обеспечить не только дистанционную доставку знаний, но и, что самое главное, реализовать все принципы, подходы и приемы метода проектов, тем самым расширяя географию и совершенствуя методику применения новейших педагогических технологий. Преподаватели заведений высшего образования для реализации образовательных проектов достаточно удачно используют on-line ресурсы для проведения семинаров, консультаций, дискуссий (Skype, WizIQ, Webinar.ru и т.д.), сервисы Google для организации групповой работы (Google Doc, Google Maps, Google Hangouts) и др.

Но, если говорить не только об обеспечении возможности одновременной работы студентов над проектом, а и о методике организации их учебной деятельности, то на первый план выходят курсы дистанционного обучения – системы управления обучением или виртуальные учебные среды (LMS).

Опыт практического использования таких систем в учебном процессе, научные труды в области исследования влияния ЭОР на производительность

познавательной деятельности студентов позволяют сформулировать условия, при которых производительность проектной деятельности при использовании ЭОР (в частности интерактивных дистанционных курсов) будет высокой:

- разработка электронной интерактивной учебной среды, поддерживает непрерывное получение студентами on-line контента из различных источников, позволяя им проводить проектную деятельность в течение всего периода обучения в реальном времени;

- создание высококачественного динамического контента, согласованного с национальными стандартами, направленного на организацию непрерывной активной познавательной деятельности студентов с использованием адаптивных технологий, что, безусловно, предполагает персонализированный опыт студента;

- использование аналитических возможностей систем управления обучением для отслеживания активности и персонального опыта студента по познавательной деятельности в сети;

- обеспечение автоматизации определенных действий преподавателя в сети путем увеличения доли задач, которые оцениваются автоматически;

- усиление мотивации студентов к обучению за счет использования приложений, повышающих интерес студентов, использование возможностей социальных сетей, игр, бейджей и мини наград.

Рассматривая ЭОР как основу для организации проектной деятельности, в первую очередь следует выделить такие их преимущества:

- отсутствие четкого регламентирования времени, что дает возможность студентам работать над проектом по индивидуальному графику;

- возможность учесть интересы каждого участника проекта, например через использование сетевого форума;

- формирование навыков работы в малых группах, является одним из основных требований к современному специалисту;

- повышение интереса к изучаемой дисциплины;

- возможность интеграции знаний при выполнении междисциплинарных проектов.

Однако, даже при таких преимуществах, ЭОР сами по себе не гарантируют высокой коммуникативности учебной деятельности, полной вовлеченности студентов в учебный процесс, их активного сотрудничества в работе над проектом и его успеха. Основная миссия по организации эффективной проектной деятельности с использованием электронных образовательных ресурсов принадлежит преподавателю. Именно преподаватель для обеспечения действенности метода проектов должен методически грамотно организовать проектную деятельность, создать партнерскую среду, в которой студент не будет бояться брать личную ответственность на себя, сможет выражать собственные идеи и реализовывать их, и тем самым обеспечивать успешность процесса обучения].

Преподаватель должен обеспечить условия, которые будут способствовать формированию у участников проекта умений, крайне необходимых для современного выпускника вуза любой специальности:

- стремления к решению оперативных и текущих профессиональных задач;
- понимания поставленной задачи, требований, предъявляемых к выполненной работе;
- планирования работы и конечного результата;
- оценки планируемых результатов в соответствии с трудозатратами, новизной, объемом и качеством выполненного;
- проектирования как основного вида проектной деятельности, самостоятельности и тому подобное.

2.3.2. Модель реализации проектной деятельности студентов с использованием электронных образовательных ресурсов. Проектная деятельность, при условии усиления ее ЭОР и направления на развитие творческих, исследовательских способностей студентов, формирование у них соответствующих проектных, инженерно-технических, предпринимательских

компетенций, позволяет целесообразно сочетать целый ряд методов обучения, а также моделировать ситуации, в которых студенты могут получить разнообразный опыт, реализовать индивидуальную траекторию обучения через интерактивные возможности участников учебного процесса.

Однако, просто перенос проектной деятельности на новую техническую основу не только не обеспечивает эффективности обучения, но при определенных обстоятельствах может нанести вред. Мы часто сталкиваемся с тем, что эффект от использования ЭОР в проектной деятельности оказывается несущественным по сравнению с затратами: умственными, техническими, временными и т.д.]. Увеличение результативности проектной деятельности, по нашему мнению, связано с использованием современных форм и методов получения и обработки информации, а также организации взаимодействия между участниками учебного процесса. При этом это взаимодействие должно опираться на классические педагогические основы с соблюдением дидактических принципов организации учебной деятельности студентов: принципа целостности, принципа моделирования, принципа единства, принципа рефлексии [7].

Анализ современного состояния внедрения ЭОР позволяет выявить несколько технологий [4, 7] их использование в проектной деятельности: технология как проникновение (применение на отдельных этапах проекта с целью информационной и методической поддержки деятельности студентов); как основная технология (при выполнении основной части проекта, при этом через ИКТ реализуются и определенные функции преподавателя); как монотехнология (весь процесс проектной деятельности, начиная с постановки цели и планирования до управления и диагностики, происходит с использованием ИКТ). Для любой из этих трех моделей ключевым вопросом в их проектировании является методически обоснованный подбор необходимых ЭОР и технологии их использования. В частности третья модель предполагает, что практически вся деятельность преподавателя реализуется через ЭОР, а студенты, работающие над проектом преимущественно самостоятельно,

должны четко понимать задачи и цели проектирования, уметь планировать деятельность и распределять функции, знать, где взять необходимую информацию и в каком виде представить результат работы. Такая модель по нашему мнению требует разработки комплекса учебно-методических материалов, который реализуется в виде интерактивного дистанционного курса (например, в среде LMS MOODLE). LMS MOODLE имеет большой набор ресурсов и элементов, которые, благодаря их дидактическим возможностям, помогут придать проектной деятельности студентов квазипрофессиональный характер и получить вполне реальные, практические результаты.

Безусловно, нет стандартных алгоритмов реализации перечисленных блоков при организации проектной деятельности с использованием ЭОР, но результативность такой работы в значительной степени определяется применением современных подходов к проектированию методики обучения, в частности модельного подхода.

Модельный подход к формированию методики организации проектной деятельности с использованием ЭОР позволил выделить основные преимущества такой модели: активное привлечение каждого студента к познавательным деятельности и тесное сотрудничество участников проекта с учетом различных точек зрения и идей; получения значимых практически ориентированных результатов деятельности; поиск личных ориентир и идей для будущей профессиональной деятельности.

Так что мы рассматриваем модель реализации проектной деятельности с использованием ЭОР как информационно-образовательную среду, основными компонентами которого являются субъекты проектной деятельности, цели, содержание обучения, формы, методы и средства обучения. Эта среда направлена на организацию совместной работы студентов над поставленной проблемой с целью получения реального продукта учебной деятельности и состоит из целевого, организационного и содержательного блока. Структурная схема модели организации проектной деятельности в обобщенном виде представлена на рисунке 2.



Рис. 2. Модель организации проектной деятельности студентов в обобщенном виде [составлено автором]

В качестве примера организации проектной деятельности с использованием ЭОР предлагаем рассмотреть опыт молодых преподавателей Харьковского торгово-экономического института Киевского национального торгово-экономического университета, которые разработали и внедрили методику организации междисциплинарной проектной деятельности студентов в процессе обучения дисциплинам «Системы автоматизированного проектирования», «Общественное строительство», «Дизайн», основанную на идеях компетентного и деятельностного подходов с учетом принципов интерактивного обучения.

Модель разрабатывалась на следующих принципах:

- анализ существующего опыта организации проектной деятельности в отечественных и зарубежных вузах;

- понимание того, что проектная деятельность должна носить предметно-практический характер, иметь инженерно-технологическую направленность и реализоваться в интерактивной профессионально направленной среде;

- учет общих требований к организации проектной деятельности студентов и, вместе с тем, выделение специфических требований и инструментария, которые используются в конкретной области знаний, а именно в процессе обучения таких дисциплин «Системы автоматизированного проектирования», «Общественное строительство», «Дизайн».

Основными факторами, обеспечивающими действенность разработанной модели, определены:

- целостное представление о содержании, внутренней структуре, взаимосвязи и взаимозависимости элементов процесса обучения, которое создается моделью;

- возможность оптимально сочетать в структуре модели методические аспекты преподавания дисциплин «Системы автоматизированного проектирования», «Общественное строительство», «Дизайн» и применения технологий электронного обучения, создавая при этом предпосылки для систематизации, исключение дублирования учебного контента, активизации учебной деятельности студентов и, как следствие, значительной экономии учебного времени студентов.

Рассмотрим более подробно основные блоки предлагаемой модели. Системообразующей целью разработанной модели, которая стала основой целевого блока, является формирование у студентов таких компетенций, как поисковые и исследовательские умения, умения и навыки работы в группе, коммуникативные и презентаций умения, рефлексивные умения.

Так что в качестве основной цели проектной деятельности определено формирование профессиональных, проектных, исследовательских, инженерно-технических умений в процессе разработки дизайна интерьера гостинично-

ресторанного хозяйства. Эта цель в соответствии обуславливает следующие задачи:

- закрепление теоретических знаний, полученных в процессе изучения дисциплин;
- формирование интегрированного представления о будущей профессиональной деятельности при использовании этих знаний в моделируемой профессиональной ситуации;
- развитие практических умений и навыков (технических, конструкторских, проектных, управленческих) в процессе проектной и конструкторской деятельности;
- реализация новых форм и технических средств обучения студентов;
- повышение мотивации студентов путем привлечения их к решению профессионально-технологических задач и лично значимой деятельности;
- развитие навыков деловой коммуникации, совместной работы в команде.

Учитывая тематику в разработанной методике выделены три направления проектной деятельности:

- по виду деятельности заведения гостинично-ресторанного хозяйства;
- по стилю дизайна и интерьера с учетом концепции заведения гостинично-ресторанного хозяйства;
- по виду программного обеспечения, которое выбирается для проектирования.

В организационном блоке реализуются организационно-методические условия, а именно:

- распределение студентов по проектным группам;
- составление расписания и графиков работы проектных групп, консультаций преподавателей и тому подобное;
- оперативный учет учебного времени;
- контроль за ходом проекта;
- организация защиты в виде внутреннего конкурса.

Фактически в этом блоке решаются следующие задачи:

- создание максимально-благоприятных условий для общения субъектов проекта;
- организация обсуждения on-line текущих результатов проекта, идей проектов, подготовка к участию в конкурсах;
- проведение консультаций (индивидуальных и групповых) как аудиторных, так и on-line;
- деловое общение с экспертами в области дизайна интерьера на участие в защите проектов.

Содержательный блок определяет именно проектную деятельность студентов в соответствии с содержанием и задач учебных дисциплин. В начале семестра во временных рамках самостоятельной работы по трем дисциплинам студентам как обязательное комплексное задание предлагается разработать проект на тему «Дизайн интерьера заведения гостинично-ресторанного хозяйства». В результате такой работы студенты должны представить завершённый проект, который содержит четыре составляющие: чертежи помещения, интерьер которого подается на конкурс; 3D-визуализация помещения; чертежи поэтажного плана, на котором размещены помещения; экспликация помещений на этажном плане. Основой учебной среды, в которой будет происходить проектная деятельность является интерактивный дистанционный курс (ИДК), разработанный в среде LMS Moodle и размещенный в Системе дистанционного обучения ХТЭИ КНТЭУ.

Как вывод, можно отметить, что разработанные на основе результатов анализа реализации проектной деятельности как отечественными, так и зарубежными исследователями [24] модель, содержание и технология организации проектной деятельности студентов в процессе обучения дисциплинам «Системы автоматизированного проектирования», «Общественное строительство», «Дизайн» позволили сформировать единую методическую систему, которая способствует формированию компетенций, которые являются ключевыми для любого специалиста, в частности для

бакалавра в области гостинично-ресторанных услуг, а именно коммуникационные, личностные, профессиональные. А учитывая то, что эти дисциплины имеют прикладной характер, модель проектной деятельности направлена на формирование у студентов профессиональных компетенции и приобретение ими опыта деятельности в моделируемой профессиональной среде с учетом различных уровней профессиональной подготовки, личного опыта и отношения к будущей профессиональной деятельности. Именно поэтому проектная деятельность в процессе обучения таких дисциплин, как «Системы автоматизированного проектирования», «Общественное строительство», «Дизайн» рассматривается нами как одна из основных в учебном процессе, способствует формированию профессиональных компетенций.

Наблюдение за изменениями во внешнем поведении участников проектной деятельности указывает на то, что реализация проектной деятельности как обязательной составляющей учебного процесса существенно и положительно влияет на результаты познавательной деятельности студентов при изучении вышеуказанных дисциплин. Одновременно с тем, происходят определенные внешние изменения в поведении студентов. Они более активно начинают общаться с преподавателями, показывают большую самостоятельность и заинтересованность в выполнении аналогичных видов учебной деятельности.

2.3.3. Технология организации проектной деятельности студентов. В описанной выше модели организации проектной деятельности реализуются параллельно две технологии: технология организации проектной деятельности с использованием ЭОР и технология подготовки к участию во внешних конкурсах. Несмотря на то, что содержание проекта имеет комплексный характер и включает профессионально ориентированные, социальные и научно-поисковые аспекты, от студентов для выполнения проектных задач требуются определенные умения и навыки, такие как: умственные, исследовательские, проективные, коммуникативные, организационные. Студенты должны также

владеть навыками поиска и анализа информации, работы в группе, самоорганизации и самоконтроля. Выполняться проект может как индивидуально, так и в малых группах. В процессе работы над проектом студенты знакомятся с основными этапами проектной деятельности, особенностями ее организации, получают профессиональный и коммуникационный опыт, понимание того, как работать в команде и, впоследствии, с клиентами.

Учитывая то, что проект носит междисциплинарный характер, студенты имеют возможность получать консультации различных преподавателей, осуществлять разносторонний анализ при поиске оптимальных источников и средств реализации проекта.

Разработанная модель реализуется в сроки, определяемые продолжительностью семестра, в течение которого изучаются дисциплины.

Мы рассматриваем педагогическую технологию как четкую последовательность педагогических действий, которая предусматривает разработку целей обучения, представление информации в соответствующем виде, организацию познавательной деятельности студентов, комплексное применения средств обучения с целью усиления диагностических функций обучения и получения конечного продукта учебной деятельности. Исходя из этого, основную технологическую цепочку организации проектной деятельности студентов по использованию ЭОР можно представить в таком виде (табл. 1). Основные функции преподавателя как субъекта проектной деятельности заключаются в координации деятельности студентов и направлении их на самостоятельный поиск информации. Фактически преподаватель наблюдает, координирует, поддерживает. И, при необходимости, предоставляет оперативную помощь. Студенты анализируют, обобщают и структурируют полученную информацию, предлагают идеи и определенный инструментарий для их реализации. Преподаватель помогает выбрать оптимальное решение и контролирует процесс разработки чернового варианта проекта. Все рабочие результаты в виде отдельных файлов размещаются студентами в дистанционном курсе. Следовательно, преподаватель имеет возможность оперативно обеспечивать обратную связь.

1. Основные этапы технологии организации проектной деятельности с использованием электронных образовательных ресурсов

Технологический этап	Вид деятельности	ЭОР, <u>включая элементы и ресурсы ИДК</u>
Запуск проекта	Объявление темы и цели проектной деятельности, подключение к интерактивному дистанционному курсу. Вовлечение студентов в обсуждение актуальности проектного задания Формирование проектных групп	Электронная почта <u>Форум</u> <u>Опрос</u>
Планирование работы	Составление графика работы и консультаций Распределение обязанностей между членами проектной группы. Выбор источников информации, способов и методов ее анализа, форм отчетности, критериев оценивания результатов.	Google-календарь <u>Форум</u> <u>Опрос</u> <u>Глоссарий</u>
Поисковая работа, исследования	Поиск и анализ информации, подготовка ее к использованию в процессе проектирования. Формирование единой базы информационных ресурсов. Консультирование с преподавателями по выбору программного обеспечения в соответствии с направлением проектирования.	Открытые поисковые системы Программы для разработки дизайна on-line <u>Wiki</u> <u>Глоссарий</u> <u>Форум</u> <u>Задание</u>
Процесс проектирования	Разработка проекта дизайна интерьера в соответствии с направлением проектирования. Формирование портфолио у ИДК.	Программы для разработки дизайна on-line <u>Задание</u> <u>Книга</u> <u>Текстовая страница</u> <u>Гиперссылка</u>
Презентация проекта	Оформление и подготовка проекта а презентации, выбор и согласование формы презентации On-line голосование участников проекта за лучший проект Защита проектов перед профессиональным жюри (проводится в аудитории)	Microsoft PowerPoint Prezi.com <u>Форум</u> <u>Опрос</u> Мультимедийное оборудование, презентации проектов
Подведение итогов	Обсуждение этапов проектирования, определение трудностей и проблем, оценка вклада каждого участника команды, определение слабых сторон проекта, обсуждение путей совершенствования проекта (проводится в аудитории).	Мультимедийное оборудование, презентации проектов

Кроме того каждый участник любой проектной группы имеет доступ к единой электронной базе дополнительной информации, которая может пригодиться при разработке проекта. В качестве примера такой единой базы, созданной всеми участниками проекта, можно привести результаты анализа программного обеспечения для реализации проекта. Такая база была сформирована в процессе совместной работы всех участников проектных групп с использованием сервисов Google. При этом критерии оценивания программных средств были предварительно определены.

В ходе поиска программного обеспечения для реализации идей по дизайну интерьера студенты пришли к самостоятельному выводу, что существует огромное количество программ для дизайна интерьеров. Дизайнеры в основном используют лицензионные профессиональные программы, которые обычно достаточно дорогие и требуют установки на компьютер с соответствующими техническими характеристиками. Но есть много сервисов, которые не требуют ничего кроме доступа к Интернет. Достаточно зайти на сайт, чтобы реализовать определенную модель внутреннего пространства любого помещения. Именно поэтому студенты (по их совместному решению) анализировали только те сервисы, где основная деятельность происходит on-line, и составили список лучших.

Таким образом, была сформирована единая база программных средств разного назначения, с которыми можно работать в on-line режиме, не записывая программу на жесткий диск компьютера. Обзор программного обеспечения в сжатом виде представлен в табл. 2.

В таблице представлены основные бесплатные программы, которые используются для создания дизайна интерьера. Далее каждая проектная группа после согласования с преподавателем выбирала именно то программное обеспечение, которое подходило к их проекту.

Результаты в виде соответствующих файлов также выставляются авторами в ИДК для обсуждения всеми участниками проекта и голосования с целью определить лучший проект. Результаты этого голосования учитываются

профессиональным жюри во время подведения итогов внутреннего конкурса. Лучшие три проекта получают рекомендацию для участия во внешних конкурсах, на которые студенты нацеливаются заблаговременно.

2.3.4. Технология вовлечения студентов в участие во внешних конкурсах. На наш взгляд, ценность проектной деятельности значительно увеличивается при условии практической значимости полученных продуктов в результате реализации проекта. Одним из путей, который позволяет повысить практическую значимость проектов, является участие в конкурсах, которые проводятся на региональном, государственном и международном уровнях. При этом в организации проектной деятельности должны быть учтены требования конкретных конкурсов, и проектная деятельность студентов должна ориентироваться на основные задания и условия таких конкурсов.

Преподаватель, разрабатывающий модель и задания для проектной деятельности, должен учитывать особенности проведения конкурсов: командный или индивидуальный, четко структурированный (предметный) или неструктурированный (выделены отдельные номинации и общие требования к конкурсным работам), исследовательский или творческий. Эти особенности, безусловно, будут вносить определенные специфические аспекты в организации проектной деятельности.

В рассмотренной выше методике организации междисциплинарной проектной деятельности студентов в процессе обучения дисциплинам «Системы автоматизированного проектирования», «Общественное строительство», «Дизайн» подготовка студентов к участию во внешних конкурсах происходит по такому алгоритму:

1. Знакомство с условиями участия в конкретном конкурсе, конкурсными заданиями, тематикой проектов и критериями их оценивания.

2. Выбор направления (номинации конкурсу), в соответствие с которым будет выполняться проект.

2. Единая база программных средств для реализации проекта

Название программы, адрес сайта	Envisioneer Express envisioneerexpress.com	Planner 5D planner5d.com	Autodesk Homestyler homestyler.com	Google Sketchup sketchup.com	Sweet Home 3D sweethome3d.com /bg/index.jsp
Интерфейс – графическая оболочка программы	Простой и наглядный	Удобный, понятный	Очень понятный	Очень удобный	Средний
Справка – наличие технической документации к программе	Простая	Нет, но есть всплывающие подсказки	Удобная и понятная	Обычная	Обычная
Библиотека – трехмерные модели, которые есть в программе	Очень ограниченная	Обширная, особенно мебель	Ограниченная	Значительный объем	Ограниченная
Импорт в библиотеки – возможность дополнения другими моделями	Нет	Нет	Нет	Очень удобный	Очень удобный
Поддержка интернет-сообщества	Нет	Нет	Нет	Мощная	Мощная
Общая функциональность – широта возможностей	Средняя	Отличная	Ограниченная, но позволяет вычислить стоимость проекта	Отличная	Отличная
Язык – наличие русифицированной версии	Нет	Есть	Есть	Есть	Есть

3. Выбор темы проекта, которая соответствует рекомендациям конкурса.

4. Организация работы по активизации необходимых для выполнения проекта технологических умений и навыков.

5. Поиск необходимой информации, анализ рынка программного обеспечения, выбор необходимой программы и концепции дизайна.

6. Разработка и реализация проектных заданий группами студентов под управлением преподавателей.

7. Подготовка проектной работы к конкурсу, оформление сопровождающей документации, подготовка презентации проекта.

8. Открытая защита проектов разработчиками. Проводится в виде внутреннего конкурса. К работе в жюри конкурса обычно приглашаются представители реального бизнеса, менеджеры предприятий гостинично-ресторанного хозяйства, проектных студий, профессиональные дизайнеры. Победители внутреннего конкурса рекомендуются для участия в конкурсах за пределами института.

9. Представление рекомендованных проектов на соответствующих конкурсах.

Междисциплинарный проект «Дизайн интерьера помещений гостинично-ресторанного комплекса» фокусируется на номинациях и условиях ежегодного городского конкурса студенческих проектов «Харьков – город молодежных инициатив». Участники конкурса могут презентовать свои проекты в четырех номинациях, на одну из которых и рассчитан данный проект. Это номинация – «Родному Харькову – устойчивое развитие» (проекты и программы городского развития, рационального использования городского пространства, развития туристической инфраструктуры, архитектурные и строительные проекты и др.). На протяжении последних трех лет наши студенты стабильно занимают призовые места.

Выводы. Разработка и исследование модели и технологии проектной деятельности студентов в процессе обучения дисциплинам «Системы

автоматизированного проектирования», «Гражданское строительство», «Дизайн» позволили сделать вывод, что проектирование следует использовать как дополнение к другим видам учебной деятельности студентов, например, как форму организации самостоятельной работы. Наиболее эффективными, по нашему мнению, являются междисциплинарные долгосрочные проекты, которые позволяют при явной экономии учебного времени студентов, организовать самостоятельную работу так, чтобы студент смог проявить себя, продемонстрировать свои знания и умения, сделать что-то действительно полезное и показать публично результат. При этом его деятельность направлена на самостоятельный поиск путей и инструментов решения поставленных заданий, а результат такой работы носит практический характер и имеет важное прикладное значение.

Одновременно с этим следует отметить, что проектная деятельность с использованием средств информационно-коммуникационных технологий требует тщательной предварительной подготовки, переосмысления форм и методов организации учебной деятельности студентов, решения целого ряда технических и организационных проблем. А это, прежде всего, означает готовность преподавателя к отходу от традиционных аудиторных форм организации учебной деятельности студентов, к использованию проектных технологий обучения, расширения рамок творческой деятельности.

Преподавателю сегодня уже недостаточно традиционных информационных источников, стандартных видов занятий, классических форм и методов организации учебной деятельности студентов. Для организации проектной деятельности преподаватель должен иметь базовые знания в области информационно-коммуникационных технологий, устойчивые навыки пользователя ресурсами сети Интернет. При этом результат проектной деятельности существенно зависит от уровня профессионализма преподавателя, его умения спроектировать, организовать и реализовать проект, и, не в меньшей степени, от его личной заинтересованности, его стремления к творческой продуктивной деятельности, его характера. Мы абсолютно согласны с

Косогоровой О. О., которая акцентирует внимание на том, что проект не является определенным алгоритмом, который автоматически ведет к развитию творческой личности, гарантирует мотивацию студентов и получение качественного практического результата [15]. Преподаватель должен постоянно учиться, самосовершенствоваться, овладевать современными информационно-коммуникационными технологиями. При этом на первое место выходит методическая грамотность преподавателя и качество методического обеспечения электронных образовательных ресурсов. Как показывают исследования Кравцова Г. М., Винника М. А., Тарасич Ю. Г. наиболее влияющим фактором на качество, как электронного обучения, так и образования в целом, продолжает оставаться качество методического обеспечения ЭОР, причем уровень его влияния за последние несколько лет увеличился примерно на 15 %.

Литература

1. Аскользина Е. А. Использование электронных образовательных ресурсов в процессе обучения: достоинства, недостатки. / А. Е. Аскользина // Психолого-педагогический журнал "Гаудеамус". – Издательство : Тамбовский государственный университет им. Г. Р. Державина (Тамбов), 2013. – № 2 (22). – С. 95-97.
2. Березенська С. М. Засоби e-learning в організації роботи з теоретичним контентом з технічних дисциплін / С. М. Березенська // Відкрите освітнє e-середовище сучасного університету. – 2016. – Вип. 2. – С. 38-50. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/oeeemu_2016_2_5.
3. Биков В. Ю. Методологічні та методичні основи створення і використання електронних засобів навчального призначення / В. Ю. Биков, В. В. Лапінський // Комп'ютер у школі та сім'ї. – №3 . – 2012. – С. 3
4. Вітвицька С. С. Основи педагогіки вищої школи / С. С. Вітвицька. – Київ : Центр навчальної літератури, 2003. – 316 с.
5. Галицких Е. А. Диалог в образовании как способ становления толерантности / Е. А. Галицких. – М. : Академический проект, 2004. – 233 с.

6. Гузеев В. В. Преподавание. От теории к мастерству / В. В. Гузеев. – М. : НИИ школьных технологий, 2009. – 288 с.
7. Гузеев В. В. Планирование результатов образования и образовательная технология / В. В. Гузеев. – М. : Народное образование, 2000. – 240 с.
8. Гуржій А. М. Електронні освітні ресурси як основа сучасного навчального середовища загальноосвітніх навчальних закладів / А. М. Гуржій, В. В. Лапінський // Інформаційні технології в освіті : зб. наук. праць. – Вип. 15. – Херсон : ХДУ, 2013. – С. 30-37.
9. Гуторов О. С. Розробка дизайн-проекту закладу готельно-ресторанного господарства засобами он-лайн додатку «Autodesk home-style» / О. С. Гуторов // Розвиток та регулювання торгівлі, туристичного та готельно-ресторанного бізнесу на засадах кластерного підходу: Збірник тез доповідей Міжнародної наукової Інтернет-конференції – Харків, 26-27 листопада 2015 р. : Харків : КНТЕУ, ХТЕІ КНТЕУ, 2015. – 150 с.
10. Ерофеева А. В. Педагогический диалог в вузе: теория, позиция, практика : монография / А. В. Ерофеева – Н. Новгород, 2012.
11. Закон України Про авторське право і суміжні права, Голос України офіційне видання від 23.02.1994 Відомості Верховної Ради України офіційне видання від 29.03.19941994 р., № 13, стаття 64.
12. Исупова Н. И. Использование электронных образовательных ресурсов для реализации активных и интерактивных форм и методов обучения / Н. И. Исупова, Т. Н. Суворова // Научно-методический электронный журнал "Концепт". – 2014. – Т. 26. – С. 136-140. – URL: // e-koncept.ru / 2014/64328.htm
13. Казун А. П., Пастухова Л. С. Практики применения проектного метода обучения: опыт разных стран / А. П. Казун, Л. С. Пастухова // Образование и наука. – 2018. – Т. 20. – № 2. – С. 32-59.
14. Коневщинська О. Е. Електронні освітні ресурси у межах інформаційного забезпечення діяльності ресурсних центрів дистанційної освіти / О. Е. Коневщинська // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2014. – № 5(43). – С. 164-173.

15. Косогорова О. О. Метод проектів у практиці сучасної школи / О. О. Косогорова. – Х. : Вид-во "Ранок", 2010. – 144 с.
16. Кравцов, Г. М., Вінник, М. О., Тарасіч, Ю. Г., (2013). Дослідження впливу якості електронних освітніх ресурсів на якість освітніх послуг з використанням дистанційних технологій навчання.
<http://eKhSUIR.kspu.edu/handle/123456789/1587>
17. Теорія та практика змішаного навчання : монографія / В. М. Кухаренко, С. М. Березенська, К. Л. Бугайчук, Н. Ю. Олійник, Т. О. Олійник, О. В. Рибалко, Н. Г. Сиротенко, А. Л. Столяревська; за ред. В. М. Кухаренка – Харків: «Міськдрук», НТУ «ХП», 2016. – 284 с.
18. Лапінський В. В. Проблемні аспекти розробки і використання електронного підручника / В. В. Лапінський // Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання. – Вип. 4. – К.: НПУ, 2001. – С.148-154.
19. Литвинова С. Особливості розробки критеріїв оцінювання електронних освітніх ресурсів [Електронний ресурс] / С. Литвинова. – Режим доступу: http://virt-ikt.blogspot.com/2013/07/blog-post_3707.html.
20. Метод проектов в университетском образовании: сб. научн. - метод. статей. Вып. 6 / сост. Ю. Э. Краснов; редкол.: М. Г. Богова [и др.]; под общ. ред. М. А. Гусаковского. – Минск: БГУ, 2008. – 244 с.
21. Олійник Н. Ю. Персональне навчальне середовище як стратегія навчання в сучасному інформаційному суспільстві / Н. Ю. Олійник, Б. А. Половін // Проблеми інженерно-педагогічної освіти. Збірник наукових праць. Випуск 45. – Харків, Українська інженерно-педагогічна академія (УІПА), 2014. – 420 с.
22. Олексюк О. Є. Теоретичні основи методу проектів як педагогічної технології. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://lib.chdu.edu.ua/pdf/naukpraci/pedagogika/2004/36-23-7.pdf>
23. Полат Е. С. Метод проектов в интернет-образовании. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.gmcit.murmansk.ru/text/information_science/workshop/seminars/training_personality/method_project.htm

24. Поздняков А. П. Проектная деятельность как средство формирования управленческой культуры в вузе / А. П. Подняков // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2007. – № 9 (53). – С. 91-98.

25. Положение об электронных образовательных ресурсах, утвержденные приказом МОН Украина № 1060 от 01.10.2012 г.

26. Савинова С. Ю. Вовлеченность студентов в образовательный процесс: оценка примитивных эффектов / С. Ю. Савинова // Человек и образование, 2015. – № 4 (45). – С. 143-147

27. Федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования [электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://fgosvo.ru>

28. Ходырева Е. А. Инновационные технологии профессионального образования: компетентность, самостоятельность, творчество. / Е. А. Ходырева. – Киров : Изд-во ВятГГУ, 2011.

2.4. Метод проектов как инструмент формирования предпринимательской компетентности в современных высших учебных заведениях Украины

Майковская В. И.,

Харьковский торгово-экономический институт КНТЭУ,

<http://orcid.org/0000-0001-8165-0395> , maykovska@ukr.net

2.4.1. Проблемы создания педагогических условий для организации проектной деятельности при реализации программы Харьковского торгово-экономического института КНТЭУ «Молодежь в предпринимательстве». Переход Украины к рыночному типу экономической системы в условиях глобализации требует более высокой экономической культуры всех субъектов рыночных отношений [1]. Центральное место в экономической системе принадлежит человеку как главной производительной силе, олицетворению экономических отношений, субъекту и объекту хозяйственной деятельности, носителю экономических потребностей и интересов. Именно поэтому формирование экономического мышления, обеспечение профессиональной подготовки и воспитание гуманистической поведения одновременно является задачей образования в обществе [2].

Для обеспечения качества проектной деятельности в условиях реализации программы «Молодежь в предпринимательстве» необходимо создать соответствующие нормативно-правовые, материально-технические, учебно-методические, информационные, кадровые и организационные условия.

К нормативно-правовым условиям следует отнести:

- наличие документов, локальных актов и положений, регламентирующих проектную деятельность;
- создание информационного банка данных (медиатеки).

Материально-технические условия предусматривают наличие в учебном заведении:

- оргтехники (компьютеров, принтеров, мультимедийных проекторов, экранов, сканеров, ксероксов и пр.);

- лабораторного оборудования;
- соответствующей литературы.

Создание учебно-методических условий предусматривает:

- разработку преподавателями авторских программ, курсов, методических рекомендаций;
- освоение педагогами современных технологий профессиональной подготовки;
- составление диагностических материалов;
- тиражирование и распространение опыта эффективной проектной деятельности.

Информационные условия включают:

- постоянное пополнение фондов библиотеки;
- наличие свободного доступа к использованию возможностей Интернета.

Кадровые условия – это:

- степень готовности педагогических кадров к организации проектной деятельности в аудиторное и внеаудиторное время студентов;
- создание возможностей для обучения педагогов основам проектной деятельности.

Организационными условиями являются:

- составление планов, графиков проектной деятельности;
- утверждение сроков проектной деятельности;
- определение места для работы над проектами (библиотека, конкретные учебные кабинеты, лаборатории и компьютерные классы, пр.);
- разработка примерного перечня тем проектных работ;
- координация в рамках проектной деятельности межпредметных связей;
- информирование о проектной деятельности (рис. 1).

Качество и эффективность проектной деятельности в условиях реализации программы «Молодежь в предпринимательстве» обеспечиваются соответствием педагогических кадров следующим требованиям: полная профессиональная компетентность; постоянная направленность на активную научно-методическую деятельность; стремление к самообразованию и самосовершенствованию; высокий уровень готовности к решению проблем [3].

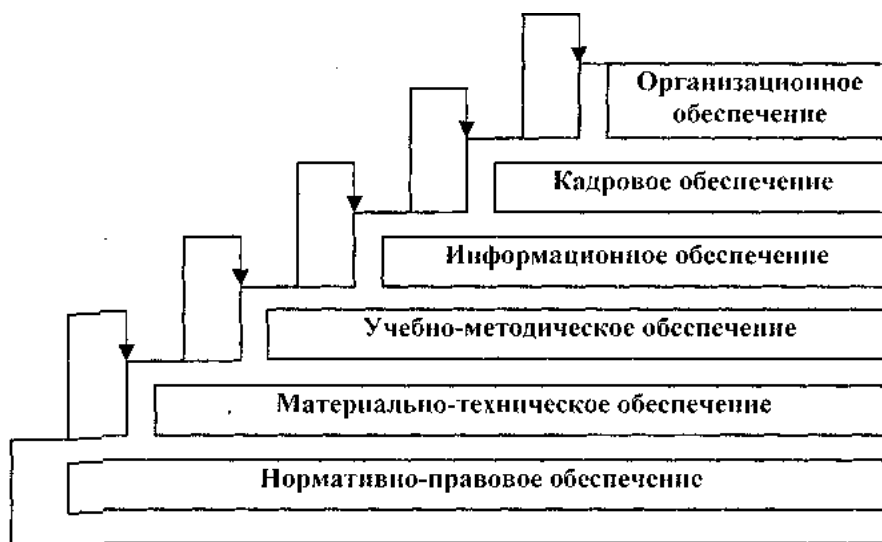


Рис. 1. Лестница приоритетов обеспечения проектной деятельности [8]

Украинская высшая школа имеет достаточно возможностей для создания педагогических условий реализации проектной деятельности студентов. Например, в Одесском национальном экономическом университете действуют Центр бизнес-образования и Бизнес-тренинг центр, в Полтавском университете экономики и торговли – Молодежный бизнес-центр, в Национальном университете водного хозяйства (г. Ровно) – научно-исследовательский производственный Бизнес-центр и т. п. В г. Харьков из 27 государственных высших учебных заведений III - IV уровня аккредитации Харьковский национальный университет городского хозяйства им. А. Н. Бекетова имеет Бизнес-инкубатор, а Харьковский национальный экономический университет имени С. Кузнеца – StartUp -центр.

В Национальном техническом университете «ХПИ», Украинской инженерно-педагогической академии, Харьковском торгово-экономическом

институте и Харьковском институте финансов КНТЭУ, Харьковском национальном экономическом университете имени С. Кузнецца, Харьковской национальной академии городского хозяйства им. А. Н. Бекетова, Харьковском национальном университете имени В. Н. Каразина, Харьковском национальном университете радиозлектроники созданы студенческие команды Enactus [4].

Однако следует отметить, что данная деятельность в высшей школе так и не стала системной и представляет собой единичный успешный опыт. Наиболее яркий этот опыт в Полтавском университете экономики и торговли: Молодежный бизнес-центр успешно сотрудничает с Полтавским областным советом и Областной государственной администрацией по вопросам разработки Программы содействия развитию малого и среднего предпринимательства в Полтавской обл. Студенты постоянно участвуют в конкурсе инвестиционных проектов «Горизонты Полтавщины».

Самостоятельные попытки поиска научно-преподавательским составом вузов возможностей создания педагогических условий для реализации проектной деятельности студентов привели к организации в Харьковском торгово-экономическом институте КНТЭУ Проектной студии как интегрированного компонента учебного процесса на основе личной заинтересованности соискателей высшего образования. Проектная студия является проектно-организационной формой квазипрофессиональной деятельности студентов, которая выступает в различных организационных формах: тематические семинары, мини-презентации, case-study, тренинги, самостоятельная работа студентов и тому подобное. Однако ведущей формой является проектное обучение, которое длится в течение семестра или учебного года и ориентировано на практически значимый результат. Применение данного метода соответствует двум требованиям: во-первых, имеется запрос на проекты, получаемый от внешней организации-клиента; во-вторых, представители данной внешней организации непосредственно вовлечены в учебный процесс [5]. Заказчиками проектов выступают конкретные субъекты рынка, которые действительно нуждаются в решении определенных прикладных проблем. Например, студенты в рамках изучения дисциплины

«Химия» при проведении лабораторных работ выполняют соответствующие групповые и индивидуальные задания по определению удельной электропроводности, твердости и водородного показателя воды из подземных источников Слобожанщины по заказу садоводческих обществ «Донец» (с. Крейдянка Харьковской обл.) и «Рогозянский» (с. Рогозянка Харьковской обл.). На основании международных стандартов ISO 10301: 1997, IDT; ISO 7875 - 1: 1996; ISO 6468: 1996, IDT; ISO 6778: 1994, IDT; ISO 15586: 2003, IDT преподавателями института разработаны сквозные индивидуальные задания для определения компонентного состава воды. Проект «Внедрение хлебобулочных и мучных кондитерских изделий функционального назначения в ассортимент предприятий розничной торговли Харьковщины» реализуется в сети «Сильпо» (г. Харьков), где выпекается и продается разработанный студентами института хлеб «Fenugreek» с пажитником. Проект «Консалтинговые услуги по организации научных мероприятий» реализован в мае 2016 г. для факультета геологии, географии, рекреации и туризма Харьковского национального университета имени В. Н. Каразина студентами-менеджерами института разработаны методически и финансово обоснованные рекомендации по организации и оформлению научно-практической конференции имени В. П. Макридина «Новые проблемы геологии».

Во внеаудиторное время функции Проектной студии сводятся к организации мероприятий, обеспечивающих конкурентоспособность выпускников Харьковского торгово-экономического института КНТЭУ на рынке труда: студенты разрабатывают и представляют коммерческие и социальные проекты на конкурсе студенческих бизнес-проектов Харьковского торгово-экономического института КНТЭУ; участвуют в Международной студенческой бизнес-игре «Корпорация идей» на базе Харьковского института финансов КНТЭУ, Городском конкурсе студенческих проектов «Харьков – город молодежных инициатив», Открытом чемпионате Харькова по решению бизнес-кейсов «Kuznets Business Challenge», конкурсе бизнес-проектов КНТЭУ «Бизнес-трамплин», ежегодном Международном Форуме «Innovation Market» (г. Киев), Международной студенческой олимпиаде по менеджменту и

экономике «Бизнес-проект » (г. Минск, Республика Беларусь) и ежегодном Международном чемпионате «Молодежь и предпринимательство» (г. Гомель, Республика Беларусь). Проектная студия стала инициатором создания команды «ХТЭИ КНТЭУ - ENACTUS».

2.4.2. Нормативно-правовые и организационные аспекты организации проектной деятельности студентов как средства формирования предпринимательской компетентности в Харьковском торгово-экономическом институте КНТЭУ. Процессы глобализации, происходящие в начале XXI в. во всем мире, сотрудничество европейских стран обуславливают интерес к изучению и освоению опыта формирования компетентного специалиста. Эксперты начатой в 1997 г. в рамках Федерального статистического департамента Швейцарии и Национального центра образовательной статистики США и Канады программы «DeSeCo» («Определение и отбор компетенций: теоретические и концептуальные основы») определили понятие компетентности (competency) как способности человека действовать и выполнять поставленные задачи, успешно удовлетворяя индивидуальные и социальные нужды. С их точки зрения компетентность основывается на знаниях и умениях, но этим не исчерпывается, а обязательно включает личностное отношение к ним человека, его опыт и способность понять жизненную ситуацию, создает возможность «вплести» эти знания в то, что он знал ранее и эффективно их применять [4]. Предпринимательская компетентность – это интегрально психологическое качество личности, проявляющееся в ее мотивированной способности к творческому поиску и реализации новых экономических идей, позволяя решать различные проблемы в повседневной профессиональной и социальной жизни.

В структуре предпринимательской компетентности выделяют:

- устойчивость к физическим и психологическим нагрузкам;
- высокую личную ответственность;
- способность действовать в условиях неопределенности;
- готовность рисковать;
- умение налаживать связи;

- склонность договариваться для решения задач.

Принципиальное отличие предпринимательской компетентности от триады «знания, умения, навыки», которая формируется с использованием традиционной модели образования, заключается в том, что традиционный тип информации, который молодым человеком получается в процессе обучения, получен другими людьми, тогда как предприниматель добывает нужные ему знания самостоятельно в процессе социальной практики. Предпринимательство в современном понимании – это профессиональная работа людей в сфере становления и управления собственным бизнесом, организованная на основе самозанятости и направленная на обеспечение и создание новых благ и ценностей, формирование и поддержание рабочих мест, несение социальной ответственности перед обществом и государством. Знание, получаемое предпринимателем таким образом, является «неявным знанием» и превращается им в «живое знание», пригодное для внедрения в конкретную предпринимательскую практику.

Формирование предпринимательской компетентности у будущих специалистов целесообразно сознательно организовывать как два психологических процесса, протекающих одновременно и параллельно. Во-первых, это учебная деятельность, то есть приобретение знаний, умений и навыков их применения, что поможет молодому поколению самостоятельно решать проблемы в будущей предпринимательской деятельности. Во-вторых, как процесс обучения, то есть формирования способности личности к самореализации, саморазвитию, самоутверждению путем проявления предпринимательской инициативы.

Формирование предпринимательской компетентности – сложный, противоречивый и многоэтапный процесс, который предусматривает овладение личностью предпринимательских знаний и становление на этой основе предпринимательского сознания и предпринимательского поведения. Целенаправленное формирование предпринимательской компетентности способствует адаптации к сложным рыночным условиям; полноценному развитию личности; формирует готовность менять и совершенствовать условия

жизни на основе свободного выбора жизненного пути с учетом собственных стремлений, умений и личностных качеств.

Подготовка молодого человека к предпринимательству как педагогический процесс – это система, характеризующаяся взаимодействием участников. Она предусматривает совокупность этапов последовательного взаимодействия педагога и субъектов обучения, а также управление этими этапами со стороны первого, направленное на достижение вторыми качественного уровня готовности к предпринимательству. Формирование предпринимательской компетентности – сложный и комплексный процесс, зависящий от различных факторов, среди которых ключевыми являются: профессиональные качества педагога, целенаправленная подготовка педагогов к такому направлению работы, воспитательная система образовательного учреждения, психолого-педагогическая поддержка лидерских и деловых качеств молодежи, ее умение работать в команде, желание постоянно учиться и развиваться.

Проблема подготовки предпринимательской компетентности молодого поколения является вопросом стратегического развития государства. Такая постановка вопроса делает актуальной проблему применения практико-ориентированного обучения как подхода, направленного на усвоение знаний, развитие умений, приобретение опыта практической деятельности. В условиях противоречий между предпочтениями и способностями самого студента и доминирующей парадигмой образования формирование предпринимательской компетентности будущих специалистов средствами практико-ориентированного обучения является краеугольным камнем профессиональной подготовки.

Применение практико-ориентированного обучения активизирует деятельность студентов, организует ее с намерением получить запланированный результат. В основу практико-ориентированного обучения положен деятельностный подход. В отличие от естественнонаучного, доминирующего в профессиональной подготовке доньше, деятельностный подход ориентирует не на познание мира, а на его активное и целенаправленное

освоение. Он основывается на представлении о том, что все, во что вовлечены люди, есть деятельность, в процессе которой происходят изменения, в разной степени организованные и целеустремленные. Все, что непосредственно воспринимается человеческим сознанием, являются производными явлениями – результатом преобразований в процессе деятельности. В условиях деятельностного подхода первостепенное значение придается не накоплению знаний о результатах деятельности, а условиям организации и осуществления этой конкретной деятельности, что приводит к намеченным результатам.

Деятельностный подход конструктивен по своей сути. Его идеологией является превращение и развитие, методом – положительное изменение объектов, ситуаций, явлений и тому подобное. В рамках деятельностного подхода осуществляются процессы преобразования исходной негативной ситуации в итоговый положительный результат. Включиться в деятельность означает совершать действия, ориентированные на разного рода преобразования [7].

В условиях вступления Украины в Единое европейское образовательное пространство, что предполагает наличие не только общей системы образования, но и единого ценностного базиса, возникла необходимость в поиске педагогических технологий, которые позволяют эффективно решать эту задачу. Требования рынка труда поставили перед вузами проблему выбора технологий и методов обучения, которые дают возможность формировать у студентов общие и профессиональные компетенции. Один из них – метод проектов – позволяет эффективно решать эту проблему [6].

Актуальность овладения основами проектной деятельности обусловлена, во-первых, тем, что она имеет широкую сферу применения; во-вторых, владение логикой и технологией проектирования позволяет более эффективно осуществлять аналитические и организационно-управленческие функции; в-третьих, обеспечивает конкурентоспособность специалиста.

Метод проектов – это способ достижения дидактической цели путем детальной разработки проблемы, которая завершается реальным, осязаемым практическим результатом, оформленным определенным образом [8]. Основное

его назначение в профессиональной подготовке заключается в предоставлении студентам возможности самостоятельного приобретения соответствующих компетенций в различных предметных областях на основе интеграции знаний в процессе решения поставленной проблемы. Суть метода проектов – стимулировать интерес студентов к определенным проблемам, решение которых предполагает владение определенной суммой знаний и путем проектной деятельности создает возможность для их практического применения. Он позволяет реально совмещать теоретические знания с практическим опытом.

В основу метода проектов положена идея, составляющая суть понятия «проект», его прагматическую направленность на результат, который можно получить при решении той или иной практически или теоретически значимой проблемы. Этот результат можно увидеть, осмыслить, применить на практике. Чтобы достичь результата, студенты должны научиться самостоятельно находить и решать проблему на основе знаний в разных областях знаний, прогнозировать результаты и возможные последствия выбора вариантов решения проблемы, устанавливать причинно-следственные связи ее возникновения. Метод проектов в вузах ориентирован на самостоятельную деятельность студентов (индивидуальную, парную, групповую), организованную в течение определенного отрезка времени.

Проектная деятельность студентов строится как серия взаимосвязанных проектов, вытекающих из тех или иных жизненных задач. Она является связующим звеном между теорией и практикой в процессе профессиональной подготовки. Такая познавательная активность студентов в гораздо меньшей степени регламентируется педагогом, поскольку в ее процессе новые способы деятельности не приобретаются, а отыскиваются как средства решения практической задачи. При решении конкретной задачи студенты используют доступные им средства, а решение поставленной задачи может быть настолько удачным, насколько использованные средства адекватны ей. Мерилом успешности проекта является его продукт, а его создателей – их способность к проектной деятельности.

Принимая во внимание вышеизложенное, можно сделать вывод, что именно проектная деятельность студентов является эффективным средством формирования предпринимательской компетентности будущих специалистов в Украине. Ключевым звеном в этом процессе, который обеспечивает метод проектов, является создание компетентного поля предпринимательства и обучение предпринимательству. В соответствии с названными выше организационно-педагогическими условиями следует выделить теоретическую и практическую составляющие процесса формирования предпринимательской компетентности будущих специалистов. Теоретическую составляющую можно рассматривать как процесс становления на предпринимательском фоне профессионального мастерства, практическую – как формирование готовности к осуществлению предпринимательской деятельности. Каждая составляющая обеспечивает динамику роста уровня предпринимательской компетентности будущих специалистов на основе соответствующих критериев.

С этой целью в Харьковском торгово-экономическом институте КНТЭУ разработано и введено в действие Положение о проектной студии, которая является многофункциональным подразделением в структуре отдела современных образовательных и информационных технологий (Приложение В). Согласно данному Положению Проектная студия – добровольное объединение студентов разных специальностей на основе общего интереса для всех вида деятельности с целью решения проблемы и получения лично и общественно значимого результата. Это разновозрастный коллектив студентов профессионально-предпринимательского профиля, в котором процесс профессиональной подготовки строится на признании ценности и уникальности личности будущего специалиста, его индивидуальной компетентности [3].

Общее методическое руководство деятельностью Проектной студии осуществляет заместитель директора Харьковского торгово-экономического института КНТЭУ по научно-методической работе. Студия имеет руководителя, который несет ответственность за результаты ее деятельности, и распоряжения которого являются обязательными для всех руководителей и

участников проектов. Участники проектов – студенты, работающие под эгидой Руководителя проекта. Руководитель проекта – лицо, которое несет персональную ответственность за достижение согласованных целей в ходе руководства проектом. Группа Руководителей проектов формируется из числа сотрудников института, которые подтвердили свою компетентность и изъявили желание участвовать в конкурсах как руководители студенческих проектов.

Миссия Проектной студии – в создании новой бизнес-элиты страны путем содействия и поддержки одаренной, талантливой молодежи в процессе реализации Программы Харьковского торгово-экономического института КНТЭУ «Молодежь в предпринимательстве». Проектная студия организована с целью обеспечения условий для формирования гармонично развитого, компетентного специалиста в процессе его профессиональной подготовки. На нее возложены следующие задачи: активное привлечение студентов к выполнению работ по разработке бизнес-идей и StartUp-ов, создание и реализация проектов коммерческого, социального и научно-прикладного направления; моделирование производственных ситуаций с целью стимулирования индивидуальной активности студентов и формирования их способности к коллективной работе; создание условий для профессионального самовыражения студентов; создание ситуации успеха для каждого участника проекта; формирование потребности в развитии и реализации собственной предпринимательской компетентности.

В работе студии принимают участие студенты, проявляющие интерес к расширению и углублению опыта профессиональной и предпринимательской деятельности. Занятия проводятся бесплатно во внеаудиторное и свободное время студентов на основе индивидуального графика, с полным составом рабочей группы или индивидуально в зависимости от содержания и сути проекта. Методическими принципами, обеспечивающими функционирование Проектной студии, является:

- принцип деятельности (открытости). Действие – основной способ формирования компетентности. Во время работы над проектом студент находится в постоянном процессе открытия;

- принцип вариативности (нелинейности, универсальности). В процессе создания и реализации проекта студенту предоставляется возможность оптимального самовыражения путем осуществления права выбора способа решения проблемы;

- принцип креативности и коммуникативности. В процессе создания и реализации проекта творческая активность студентов провоцируется и поощряется руководителем проекта как коллективная и индивидуальная деятельность одновременно;

- принцип непрерывности (системности). Процесс профессиональной подготовки не заканчивается на занятиях, а продолжается при создании и реализации проектов.

Функции Проектной студии состоят в проведении мероприятий, обеспечивающих конкурентоспособность выпускников Харьковского торгово-экономического института КНТЭУ на рынке труда. Финальным мероприятием ее деятельности является участие участников в конкурсах студенческих бизнес-проектов различного уровня.

В связи с этим, сущность такой педагогической технологии, как метод проектов, в период юношества имеет особую актуальность, когда перед студентами стоит задача социального и личностного самоопределения, обуславливающая потребность в развитии самосознания, формировании мировоззрения и жизненной позиции на фоне активизации умственной деятельности и повышения степени их самостоятельности.

Литература

1. Майковська В. І. Філософські аспекти формування соціального середовища підприємництва на тлі викликів економіки знань // Соціально-економічні аспекти розвитку підприємництва в Україні : колективна монографія / під ред. д. е. н., професора О. О. Непочатенко. – Умань : 2017. – Видавничо-поліграфічний центр «Візаві». – 424 с. – С. 187-197.

2. Майковська В. І. Практико-орієнтоване навчання як засіб професіоналізації підготовки майбутніх фахівців в Україні // Проблеми інженерно-педагогічної освіти. – 2016. – № 50-51. – С. 161-167.

3. Майковська В. І. Проектна діяльність студентів як засіб формування підприємницької компетентності майбутніх фахівців / В. І. Майковська // Збірн. наук. праць Глухів. нац. пед. ун-ту імені Олександра Довженка. – 2017. – Вип. 1 (33). – С. 172-181.

4. Майковська В. І. Проблеми формування підприємницької компетентності в українській освіті // Всеукраїнський науковий збірник: наукові праці вищого навчального закладу «Донецький національний технічний університет» – 2017. – № 1 (20). – С. 73-80. – (Серія – Педагогіка, психологія і соціологія).

5. Майковська В. І. Formation of the business competence of future professionals by means of practice-oriented education // Науковий журнал Сумського державного педагогічного ун-ту імені А.С. Макаренка. – 2017. – № 3 (67). – С. 51-60. – (Серія – Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології).

6. Майковская В. И., Черная Т. А. Метод проектов как инновационный способ формирования системы взглядов и компетенций будущих специалистов / В. И. Майковская, Т. А. Черная // Сборн. научн. статей III Междунар. научн.-практ. конф., г. Минск, 2017 г.: / Гос. ин-т упр. и соц. технол. БГУ, 2017. – 324 с. – С. 245-247.

7. Майковська В. І. Концептуальні засади формування підприємницької компетентності майбутніх фахівців в Україні // Проблеми інженерно-педагогічної освіти. – 2017. – № 54-55. – С. 7-17.

8. Решетняк Е. Проектные студии в университетском образовании / Е. Решетняк, А. Тарелин // Высшее образование в России. – 2013. – № 1. – С. 93-99.

2.5. Формирование общих и профессиональных компетенций магистра экономики как будущего преподавателя

Лебедик Л. В.,

Высшее учебное заведение Укоопсоюза

«Полтавский университет экономики и торговли»,

<http://orcid.org/0000-0001-6538-6256> , lebedyk_lesya@ukr.net

В статье исследуется содержание общих и профессиональных компетенций магистра экономики как будущего преподавателя. Систематизированы требования к личности будущего преподавателя. Выяснено основы программ педагогической подготовки магистров в высших экономических учебных заведениях.

Ключевые слова: компетенция, общие компетенции, профессиональные компетенции, магистр экономики, будущий преподаватель.

Актуальность проблемы. Задача профессионально-педагогической подготовки магистров экономики чаще всего решаются путем внедрения в учебный процесс инновационного содержания и технологий обучения. Однако, следует учитывать, что результатом образования является образованность и компетентность специалиста. Образованность человека измеряется в знаниях и умениях, компетентность – в компетенциях. Известно, что компетенцией является способность, основанная на знаниях, опыте, ценностях, приобретенных благодаря обучению, то, что порождает умения; характеристика, которую можно обнаружить, наблюдая за действиями, умениями.

Качество образования сегодня принято измерять не в знаниях и умениях, а в соответствующих требованиям общества компетенциях, ведь можно быть образованным но не компетентным – не смочь проявить (мобилизовать) свои знания в конкретной ситуации. Однако, профессиональная компетентность многих преподавателей четко привязана к конкретным потребностям

индустриального общества, которое сдает свои позиции. Общество знания, которое идет на его смену, в большей степени ориентируется на внешний мир и ему нужен другой тип преподавателя (магистра экономики) как носителя идей этого общества.

Анализ публикаций по данной проблеме показывает, что качество педагогической подготовки с учетом требований к профессиональной компетентности всегда изучалась дидактикой высшей школы как основная категория. Обобщение последних публикаций [1-4 и др.], в которых решалась данная проблема, показало, что внимание современных исследователей сосредоточивается в основном на раскрытии методов и приемов, обеспечивающих повышение качества педагогической подготовки специалистов на этапе ее функционирования. По вопросу поиска содержания общих и профессиональных компетенций магистра экономики в качестве будущего преподавателя, которая является основой их педагогической подготовки, то, как показывает анализ психолого-педагогической литературы, эта отрасль научных исследований только переживает процесс становления.

Пока остаются нерешенными аспектами проблемы (или слабо изученными) вопросы согласования системы педагогической подготовки магистров экономики с международными профессиографическими требованиями к их общим и профессиональным компетенциям.

Поэтому **целью данной статьи** является определение основных компетенций магистра экономики (общих и профессиональных), требований к его личности, которые должны составлять основу содержания педагогической подготовки магистров экономики.

Учитывая вышесказанное, **задачами исследования** было: 1) исследовать содержание общих (ключевых) и специальных (профессиональных) компетенций магистров экономики как будущих преподавателей, 2) сформулировать требования к их личности, 3) применить профессиографические методики для определения готовности магистра экономики к выполнению профессиональных задач преподавания экономики.

Переходя к **изложению основного материала** исследования, отметим, что общие компетенции мы рассматриваем как такие, которые необходимы человеку для социализации в реальной жизни, а профессиональные – для выполнения профессиональных функций. Общие компетенции формируются в процессе непрерывного образования человека, специальные – в процессе профессиональной подготовки (профессионального образования, повышения квалификации, последиplomного образования и т.п.).

Решая *первую задачу исследования*, мы выделяем основные направления общих компетенций: политические и социальные компетенции; компетенции, необходимые для жизни в поликультурном обществе; коммуникативные компетенции; компетенции, связанные с появлением общества информации, способность учиться всю жизнь как основа непрерывной подготовки в профессиональном плане, а также личной и общественной жизни.

Осуществляя педагогическую подготовку магистров экономики, следует иметь в виду тот факт, что на сферу образования специфически влияют такие тенденции постиндустриальной экономики: стремительное развитие информационной «суммы технологий» как способ дальнейшего повышения эффективности всех видов производств, поскольку их технико-технологические возможности достигли своего естественного предела; сохранение и повышение уровня эффективности общественного производства, которое становится научно и энергоемким, дорогим и безлюдным, безотходным и высокопроизводительным; высокий уровень информатизации и компьютеризации производства, распространения гибких автоматизированных производств, цехов и заводов-автоматов, автоматизация умственного труда работников ведут к отмиранию профессий и появления «универсального работника»; существенное изменение структуры занятости – перераспределение работников из материального производства в сферу информатизации, культуры, здравоохранения, образования, сервиса, досуга; значительные расходы «рабочего» времени на саморазвитие и самосовершенствование человека – вероятно, что «полезным для общества временем становится свободное время индивида»; отказ от информационного

обучения в подготовке кадров в пользу методологического, когда работник умеет самостоятельно находить и правильно использовать необходимую информацию, новые информационные технологии обучения существенно сократят сроки усвоения образовательных стандартов, а традиционное профессиональное образование будет терять свою актуальность, процессы интеграции и дифференциации научного знания, интеграции технического и гуманитарного знания будут заменены структурированием банков данных и знаний, созданием гипертекстов, при этом доступ к ним будет открыт для подавляющего большинства населения путем умелого формирования запроса (умение искать, отбирать, анализировать и оценивать информацию), в структуре личности незначительное место займет профессиональная специализация и уровень квалификации работника, а главное место – овладение ключевыми компетенциями и привлечения к общечеловеческим ценностям; высокие технологии и техника общественного производства интенсивно проникают в домашнее хозяйство и повседневный быт, особенно в части информатизации семьи, быта; преодоление отчуждения человека от процесса и результатов труда имеет самоценность для развития и самореализации человека в жизни; расширяется общественный сектор науки, когда занятия научной деятельностью становится возможным для любого, кто желает и подготовлен, – все большее количество людей привлекается к выполнению и квалифицированному использованию результатов научных исследований, ориентированных на решение практических задач; все большую долю занимает образование по индивидуальным планам, учитывающим психофизиологические, генетические и другие качества человека, требующих от преподавателя не столько дидактической, сколько управленческой компетентности.

Но акцент в современном обществе делается не просто на компетенциях, а на ключевых компетенциях. Ключевые компетенции являются определяющими, так как они соответствуют условиям реализации, не ограничены или слишком специфические, а в некоторой степени универсальные. При условии готовности легко понять, почему отдают

предпочтение развитию компетенций «широкого спектра», способных проявить себя в различных ситуациях и условиях.

На совещаниях и семинарах Совета Европы обсуждались, в том числе и проблема ключевых компетенций, список которых в контексте подготовки специалиста выглядит так [6]. Изучать: уметь находить пользу в опыте; организовывать взаимосвязь своих знаний и упорядочивать их, организовать свои собственные приемы обучения; уметь решать проблемы, самостоятельно учиться. Искать: заказывать различные базы данных; опрашивать окружение; консультироваться у экспертов; получать информацию; уметь работать с документами и классифицировать их. Думать: организовывать взаимосвязь прошлых и современных событий; критически относиться к различным аспектам развития наших обществ, самостоятельно противостоять неуверенности и сложности; занимать позицию в дискуссиях и производить свое собственное мнение; видеть важность политического и экономического окружения, в котором происходит обучение и работа; оценивать социальные привычки, связанные со здоровьем, потреблением, а также с окружающей средой; уметь оценивать произведения искусства и литературы. Сотрудничать: уметь сотрудничать и работать в группах; принимать решение; улаживать конфликты; уметь договариваться. Браться за дело: включаться в проект, быть ответственным; войти в группу или коллектив и внести свой вклад в общее дело; доказать солидарность; уметь организовывать свою работу; уметь пользоваться вычислительными и моделирующими приборами. Адаптироваться: уметь использовать новые информационные и коммуникативные технологии; доказать гибкость в условиях быстрых изменений; показать устойчивость перед трудностями; уметь находить новые решения. Этот список ключевых компетенций не является исчерпывающим и окончательным.

Положение о том, что вступление компетенций базируется на опыте, деятельности студента, основанный на достижениях теории обучения (Г. Костюк, Ж. Пиаже, Л. Выготский, Дж. Брунер и др.). Чтобы научиться работать – надо работать, научиться общению – общаться, научиться

творчества – участвовать в решении нестандартных, творческих задач и реальных жизненных проблем. Невозможно привить молодежи компетенции, необходимые для построения демократического общества, в авторитарно управляемой университете, где студенты не имеют права выбора собственной траектории обучения, самостоятельной мотивации и т.п. Появление компетенций зависит прежде всего от активности студентов, их активной познавательной позиции. Поэтому необходимы реальные учебные программы как наборы профессиональных навыков, полученных в результате опыта студентов, приобретенного в повседневной жизни и работе.

Решая *вторую задачу* исследования (формулировка требований к личности магистра экономики с целью усовершенствования системы педагогической подготовки магистров экономики на основе профессиональных качеств), мы обратились в справочник «Основные профессии американского бизнеса» [5]: экономисты занимаются экономическим обоснованием производства, продвижением, распространением и потреблением выпускаемой продукции; исследуют спрос и предложение, формируют план потребления ресурсов; формируют информацию для менеджеров, разрабатывая планы производства и реализации продукции, стратегию в области маркетинга и ценообразования.

Подготовка экономистов требует развития определенных качеств личности, которые отражают скорее не сумму знаний, умений и навыков, а скорость их приобретения и приспособления к новым условиям. А именно: инициативность, глубина экономического мышления (умение объективно и оперативно оценивать события и взаимосвязи в каждой хозяйственной ситуации, отделять главное от второстепенного, прогнозировать тенденции развития и выбирать наиболее эффективные решения); инновационная активность (готовность и стремление обновлять продукцию, технологию, организацию производства и управления, преодолевать инертность мышления) бережливость (умение находить, рационально распределять и экономно расходовать ресурсы) психологическая устойчивость (чувство собственного

достоинства, самообладание в сложных ситуациях), готовность еще во время учебы свою карьеру.

Работа экономиста превращает непосредственно не материальные предметы труда, а коммерческую, техническую и социальную информацию, теперь все больше связана не с жесткими планами, нормами, отчетами и письменными соглашениями, а с компьютерной графикой и личностными контактами, которые позволяют быстро определить суть проблемы, рациональные варианты ее решения и их последствия, сделать оптимальный выбор. Современный экономист две трети времени тратит на анализ рынка и финансов, перспективное прогнозирование, работу с людьми и контроль, обучение кадров, реорганизацию предприятия в соответствии с новыми условиями.

Эксперты, которыми были профессиональные экономисты, отмечали, что применение студентами знаний на практике (кооперативное обучение) помогает приобрести опыт в трех сферах: предпринимательство, готовность работать и жизненные навыки. К предпринимательским способностям эксперты отнесли: принятие решений; стратегическое мышление; взаимодействие с конкурентами; работу в сотрудничестве, понимание риска и награды; постановку и достижение цели. Готовность работать проявляется в навыках: работы в командах, способность к самоуправлению, применение знаний и технологий, способность планировать, принятие ответственности, способность к критическому мышлению; собранность и самодостаточность, работоспособность и пунктуальность. Жизненными навыками являются: коммуникационные навыки, социальные навыки, способность достигать консенсуса, умение брать на себя ответственность; самоуважение; бесконфликтность; выносливость, укрепление ценностей и этики.

Выполняя *третье задание* исследования, для определения готовности магистра экономики к выполнению профессиональных задач мы применили профессиографические методики, ведь без конкретного знания профессии и профессиональной деятельности трудно давать рекомендации по оптимизации подготовки магистра экономики.

Термин «Профессиография» происходит от латинского «*professio*» – «постоянная специальность, которая является источником существования» и греческого «*grapho*» – «пишу». Профессиография как процесс означает профессиографическое исследование, направленное на получение результата – профессиограммы. Профессиограмма – документ, содержащий данные о профессии, или, как в нашем случае, о проектируемых изменениях и пути совершенствования профессиональной деятельности.

Среди требований к специалисту, в частности магистру экономики в качестве преподавателя, который работает в системе «человек – человек», современная наука выделяет устойчивость к стрессам и конфликтам. Взаимодействие людей, интеракция – центральное звено деятельности преподавателя экономики (так эту профессию относят к интерактивным).

Достаточно большие требования к культуре речи, ее выразительности, точности, богатства модуляций, интеллектуальной и эмоциональной насыщенности, дикции, громкости, разборчивости и т.п. Специальная тренировка речи полезна для будущих магистров экономики как преподавателей.

Особые требования к внимательности, и не только как операционно-деловой, но и как морально-психологического качества личности, в частности, к таким формам эмоционального внимания, как эмпатия, сочувствие, чувствительность к малозаметным снаружи, но важным внутренним изменениям поведения, самочувствия, настроения партнера по общению. Без этого невозможен индивидуальный подход в обучении, воспитании, любой коммуникации.

Более разнообразными и сложными являются требования к эмоционально-волевой сфере интерактивной профессии преподавателя экономики. Первостепенное значение приобретает устойчивость к неадекватным реакциям на ситуации в профессиональной сфере. Профессионально значимыми негативными качествами могут быть свойства нервной системы, особенности темперамента, психологические и морально-психологические черты и свойства личности.

Типичным состоянием во время работы преподавателя часто является эмоционально-волевое напряжение, связанное с творческим волнением, ответственностью, вариативностью ситуаций и их решением.

Психологические требования к специалистам, которые работают в системе «человек – человек», достаточно полно исследованы: устойчивое хорошее самочувствие в работе с людьми, хорошее отношение, чувствительность; выдержка, умение сдерживать эмоции, способность анализировать свое поведение и окружение, понимать намерения и настроения других людей; владения языком, мимикой, жестами, способность находить общий язык с разными людьми, умение убеждать людей; аккуратность, пунктуальность, собранность, знания психологии людей. Препятствующие успеху профессиональной деятельности: нежелание работать педагогом, недисциплинированность, лень, зазнайство, неуравновешенность, грубость, неуважение к людям, неумение и нежелание «возиться» с подчиненными, небрежность, склонность теряться в сложных ситуациях, боязнь ответственности, «начальственная аутичность» – неумение выслушать и понять другого, в первую очередь – студента.

Все названные особенности и требования в значительной степени учтены нами в профессиограмме магистра экономики. Профессиограмма содержит характеристику основных видов профессионально-педагогической деятельности магистра экономики как педагога: профессиональная ориентация и адаптация студентов; диагностика профессиональной подготовки, воспитанности и развития студентов, руководство научным творчеством студентов, проектирование дидактической системы; дидактическое и методическое наполнение обучения, осуществление учебно-воспитательного процесса; научно-исследовательская деятельность; самообразование и повышение квалификации.

Учитывая типичные профессионально-педагогические задачи деятельности магистра экономики как педагога, мы дополнили профессиограмму: содействие появлению мотивации обучения студентов; диагностика и прогнозирование развития личности и коллектива студентов,

разработка методики обучения, в т.ч. обучение в сети Интернет, руководство научным творчеством студентов, формирование профессиональных умений, навыков и способов деятельности студентов; дидактическое и методическое обеспечение обучения, проверка и оценка текущих результатов усвоения учебного материала, контроль и оценка профессиональных умений и навыков студентов; психокоррекция профессионального развития студента, содействие развитию самоуправления в группе; профессиональное воспитание, конструирование учебно-воспитательной среды.

Следующее дополнение базовой профессиограммы магистра экономики как педагога касается характеристики значимых профессионально-педагогических умений: гностических, дидактических, воспитательных, организационных, коммуникативных, общеэкономических, информационных, проектных, прогностических. По нашему мнению, целесообразно учитывать умения, необходимые в процессе общения с теми, кто учится, с коллегами, подчиненными, руководителями высших звеньев и т.п.

Личностными качествами, которым мы отдавали предпочтение во время педагогической подготовки магистра экономики как педагога, являются: педагогическая наблюдательность, профессиональная адаптация, способность к волевому воздействию, социальная ответственность, коммуникабельность, педагогический такт, требовательность, развитая регуляция эмоциональных состояний, организованность, инициативность, педагогический гуманизм, образная и словесно-логическая память.

Делая **вывод** из данного исследования, отметим, что исследовано содержание ключевых и профессиональных компетенций магистров экономики, сформулированы требования к личности магистра экономики. Профессиографическая методика позволила определить содержание, составляющие направление педагогической подготовки магистров в экономическом университете на основе преобладающих видов деятельности магистра экономики, типичных профессионально педагогических задач деятельности педагога высшей школы и его значимых профессионально-педагогических умений.

Литература

1. Стрельніков В. Ю. Компетентнісний підхід в акмеології / В. Ю. Стрельніков // Компетентнісний підхід до підготовки випускників вищого навчального закладу : матеріали XXXVI міжвузівської наук.-методичної конф. (Полтава, 22–23 березня 2011 р.) : в 2 ч. Ч. 1. – Полтава: РВВ ПУЕТ, 2011. – 256 с. – С. 167-169.
2. Стрельніков В. Підготовка викладачів до проектування дидактичних систем / В. Стрельніков // Педагогіка і психологія професійної освіти: Науково-методичний журнал. – 2006. – № 2. – 214 с. – С. 9-23.
3. Стрельніков В. Ю. Проектування професійно-орієнтованої дидактичної системи підготовки бакалаврів економіки. Монографія / В. Ю. Стрельніков. – Полтава: РВЦ ПУСКУ, 2006. – 375 с.
4. Стрельніков В. Ю. Розвиток теорії і практики педагогічного проектування / В. Ю. Стрельніков // Витоки педагогічної майстерності. Збірник наукових праць Полтавського державного педагогічного ун-ту імені В. Г. Короленка. – Випуск 5. – Серія «Педагогічні науки». – Полтава: Видавництво «АСМІ», 2008. – 278 с. – С. 48-55.
5. Business Game Table [Електронний ресурс]. www.eifoundation.ca/businessgametable.htm
6. Cris Elgood Handbook of Management Games and Simulation [Електронний ресурс]. www.oxfordchallenge.com

Lebedyk L. V. Formation of general and professional competencies of Master of Economics as a future teacher.

Annotation. The article examines the contents of general and professional competencies Master of Economics as a future teacher. Systematized future requirements for the individual teacher. It is shown through the programs of teacher training masters in higher economic education.

Keywords: competence, shared competence, professional competence, master of economics, the future teacher.

2.6. Концепция практико-ориентированного обучения как метод реализации компетентностного подхода в высшей школе

Юрко И. В.,

Высшее учебное заведение Укоопсоюза

«Полтавский университет экономики и торговли»,

ivyurko@ukr.net, +380503467876

Внедрение новых технологий высокого уровня в производство, расширение информационного пространства и мобильность капитала в XXI в. создают предпосылки для изменения принципов хозяйствования и обеспечивают качественно новое состояние современной отечественной экономики, которое характеризуется возрастанием роли теоретических знаний и повышением значения креативной, творческой работы. Проблема качества подготовки специалистов и их дальнейшего успешного трудоустройства делает актуальной ориентацию высших учебных заведений (вузов) на способность их выпускников к практической реализации приобретенных компетенций [1, с. 50]. Развитие высшего профессионального образования в государстве должно обеспечивать такое качество профессиональной подготовки, при котором профессиональный уровень выпускников соответствовал потребностям рынка труда. [4, с. 123]. Социально-экономические трансформации общества предъявляют новые требования к массовому высшему образованию. Молодой специалист должен быть подготовлен таким образом, чтобы быстро адаптироваться к трудовому и производственному процессам, продуктивно использовать приобретенную квалификацию, начать предпринимательскую деятельность [2, с. 51].

Решение этой проблемы лежит в плоскости внедрения практико-ориентированного обучения, которое помогает участникам образовательного процесса стать более компетентными, что делает данный подход к обучению

актуальным и своевременным в свете имплементации рекомендаций Европейского парламента и Совета Европы по формированию ключевых компетентностей непрерывного образования, изложенных в Рамочной программе обновленных ключевых компетентностей 17 января 2018 г. Эти компетентности, среди которых как самостоятельная выделена и предпринимательская, направлены на создание основ обеспечения всестороннего и устойчивого развития, социального единства и демократической культуры.

Проблемам практико-ориентированного обучения посвящены труды Н. Басалаевой, А. Бирченко, Д. Варнеке, А. Вербицкого, Н. Житник, Г. Ковальчук, М. Коллегаева, С. Копьева, А. Макогон, В. Мысык, И. Пальчикова, С. Питча, Т. Поповой, Е. М. Поста, Т. Пушкаревой, А. Сторонской, А. Фомы и др. Особенности внедрения практико-ориентированного подхода в профессиональной подготовке магистров образования в университетах Германии исследовал С. Бобраков, специалистов по физической реабилитации в Великобритании – С. Гук, педагогических работников Украины – Н. Матюшенко, И. Пальшкова, Л. Петренко. Формирование профессиональной компетентности средствами практико-ориентированного обучения у будущих инженеров-металлургов является предметом исследований в Ю. Мосейко, у бакалавров рекламы и связей с общественностью – Г. Горбенко. С. Бажан проанализировал факторы, влияющие на эффективность практической подготовки младших специалистов в условиях учебно-научно-производственного комплекса, Ю. Возная исследовала значение и роль практической составляющей в системе социального образования за рубежом, А. Кобра и др. раскрыла практические аспекты организации педагогического процесса в условиях подготовки учителя в вузе Украины.

Несмотря на то, что практико-ориентированное обучение является предметом научных исследований многих отечественных и зарубежных ученых, результаты осмотра научно-методической литературы по данной

проблеме позволяют сделать вывод, что методологические, теоретические и технологические аспекты практико-ориентированного подхода к организации обучения мало изучены, структурированные и обоснованы, а сам он до сих пор остается недостаточно исследованным. В большинстве научных работ практико-ориентированный подход представлен как базовый компонент процесса профессиональной подготовки, что позволяет создать условия для интеграции учебной и профессиональной деятельности студентов как способа формирования компетенций. К сожалению, результаты научного поиска не позволили найти публикаций, в которых бы поднималась проблема разработки концепции практико-ориентированного обучения как способа реализации компетентностного подхода в учреждениях высшего образования. Очевидно, что данная проблема является актуальной в условиях обострения конкуренции на рынках образовательных услуг и труда.

Практико-ориентированный подход в настоящее время считается одним из самых эффективных средств профессионализации обучения в вузе. Его сущность заключается в организации учебного процесса в контексте будущей профессии путем воспроизведения в формах и методах учебной деятельности студентов реальных психолого-социальных ситуаций, сопровождающих конкретную профессиональную деятельность. В педагогической литературе практико-ориентированный подход исследователи рассматривают как метод преподавания и обучения в сочетании с практической деятельностью с целью ориентации учебного процесса на конечный продукт профессиональной подготовки – формирование и развитие компетенций. Мы полностью согласны с В. И. Майковской, что в таком контексте практико-ориентированный подход позволяет моделировать предметное содержание профессиональной деятельности, тем самым обеспечивая условия трансформации учебной деятельности студента в профессиональную деятельность специалиста. Воспроизведение реальных профессиональных ситуаций в академической и практической фазе подготовки специалистов является основной характеристикой внедрения практико-ориентированного подхода в сочетании с

перераспределением соотношения теоретической, практической и методической информации [1, с. 54].

Основным средством реализации практико-ориентированного подхода является практико-ориентированные задачи. Их решение должно быть поэтапным, что обеспечивает осмысленность действий студентов. Другим важным условием внедрения практико-ориентированного подхода является создание преподавателем среды, в которой студенты имеют возможность проявить и реализовать свой интерес к познанию, сделать познание осознанной потребностью в саморазвитии, профессиональной и социальной адаптации.

Практико-ориентированная технология профессиональной подготовки меняет акцент в учебной деятельности студентов, направляя их действия на интеллектуальный и профессиональный развитие за счет уменьшения доли репродуктивной деятельности. Стремление преподавателя при внедрении практико-ориентированного подхода найти разумный баланс между академической и прагматичной составляющими профессиональной подготовки может реализовываться в привлечении студентов к созданию практико-ориентированных проектов, которые являются результатом их индивидуальной или коллективной деятельности по четко определенным правилам. Такие проекты ориентированы на стимулирование в удовлетворении социальных и профессиональных интересов и имеют вид конкретного документа, программы, рекомендаций, проекта закона, словаря и тому подобное.

Существование отрыва теоретического обучения от будущей профессиональной деятельности в настоящее время в украинском образовании объясняется невозможностью перенести последнюю в стены учебного заведения. Практико-ориентированное обучение должно обеспечить установление промежуточного звена между учебной и собственно профессиональной деятельностью. В известных психолого-педагогических источниках такая деятельность-посредник получила название квазипрофессиональной – учебной по форме и профессиональной по содержанию [2, с. 56]. Так, А. Вербицкий выделяет три базовых формы

деятельности студента: учебную, квазипрофессиональную и учебно-профессиональную. С переходом от одной базовой формы деятельности к другой студент получает практику применения учебной информации как средства реализации перечисленных видов деятельности. С помощью системы адекватных форм, методов и средств обучения задается движение деятельности студента от собственно учебной к профессиональной вместе с трансформацией его потребностей, мотивов и целей, и именно это становится результатом образования. Указанное выше обуславливает отличительные черты практико-ориентированного обучения, связанные с его формами и средствами применения. Очевидно, что для эффективного осуществления намеченных преобразований необходимо уметь выбирать соответствующие средства и применять их. В то же время, существенным препятствием для внедрения практико-ориентированного обучения является отсутствие четко сложившейся общетеоретической базы, что порождает вариативность технологий и методик и усложняет разработку соответствующих учебных форм.

Как действенный инструмент практико-ориентированного обучения, наш опыт работы в высшей школе позволяет определить workshop. Результаты анализа современной психолого-педагогической и экономической периодики демонстрируют, что на данный момент workshop становится одной из самых популярных инновационных форм проведения учебных занятий. Однако эффективное его применение остается педагогической проблемой из-за отсутствия четко изложенных методических рекомендаций.

Для более точного понимания сути проблемы приведем несколько формулировок. Ю. Зеленюк считает, что workshop – это микс теоретических презентаций, практических занятий и дискуссии по заранее предложенным вопросам [5, с. 17]. Л. Мордвинцева называет workshop рабочую встречу специалистов любой отрасли с четко ориентированной тематикой и временем проведения [5, с. 17]. А. Писарева определяет workshop как мероприятие, на котором под руководством мастера своего дела можно создавать новые, уникальные, чаще всего – интеллектуальные продукты и обмениваться опытом

[8]. Т. Спурнова понимает workshop как метод обучения, основанный на изучении практических аспектов любого вопроса. С ее точки зрения, это мастерская, где профессионалы делятся своими мыслями и опытом и инициируют процесс обмена мнениями путем привлечения других участников к обсуждению проблемы [5, с. 18].

Анализируя (при отсутствии национальных) взгляды белорусских и российских специалистов, можно отметить узость их определений, которые не охватывают полного спектра задач и специфики проведения workshop. Безусловно, ни одно из приведенных определений не может устраивать специалистов высшей школы, поскольку в них наблюдается довольно вольная трактовка терминов: от процесса к группе лиц.

Для уточнения сущности данной дефиниции предлагаем воспользоваться определением одного из самых известных исследователей workshop К. Фопеля, который утверждает, что это: 1) интенсивное учебное мероприятие, на котором участники учатся благодаря собственной активной работе; 2) учебная группа, пребывание в которой помогает всем участникам стать после окончания учебы компетентными; 3) учебный процесс, во время которого в центре внимания – переживания участников, а не компетентность ведущего, и участники получают знания друг от друга; 4) тренинг, результаты которого зависят прежде всего от вклада участников, а не от знаний ведущего; 5) возможность открыть для себя, что знаешь и умеешь больше, чем предполагал, и научиться чему-то от людей, от которых этого не ожидал [6, с. 13].

Наша собственная практика применения workshop наполнила данное понятие более богатым содержанием. Поэтому дадим свою характеристику, используя логику рассмотрения функций workshop.

С коммуникативной точки зрения, workshop – это формат групповой работы, имеющий целью активное решение определенного вопроса его участниками. Наряду с другими, это учебное мероприятие, на котором участники получают знания самостоятельно. Основные его отличия – высокая

интенсивность группового взаимодействия, активность и самостоятельность участников, использование жизненного опыта и личных переживаний. С содержательной точки зрения workshop представляет собой исследование, в центре которого – отдельно взятая неоднозначная проблема. Темы в учебном процессе определяются путем анализа наиболее типичных профессиональных проблем с последующим выявлением интересных для студентов тем по результатам их опроса. Результатом workshop становится ранее неизвестное решение данной проблемы, что позволяет увидеть и учесть все подводные камни на пути достижения качественной профессиональной подготовки как конечной цели. Другим важным результатом является восполнение дефицита коллегиального профессионального общения студентов в неформальной обстановке [3, с. 32]. После окончания работы над проблемой у членов группы сформирована модель поведения как некий инструментарий в конкретной рыночной ситуации. В этом аспекте workshop целесообразно рассматривать как инструмент практико-ориентированного обучения, поскольку практико-ориентированный подход в профессиональной подготовке рассматривается как ориентация учебного процесса на конечный продукт профессионального обучения – он позволяет конкретизировать виды действий [1, с. 164].

Вопрос вызывает продолжительность мероприятия такого формата, поскольку именно это создает самую большую проблему его применения в условиях избыточной зарегулированности образовательного процесса в украинской высшей школе. Практика показывает, что минимальной продолжительностью есть половина дня, максимальной – пять-семь дней. То есть, минимальный формат рассчитан на решение одной комплексной проблемы в течение нескольких практических (лабораторных) занятий, сгруппированных в расписании занятий одновременно, а максимальный формат может применяться для интенсификации практической подготовки, эффективность которой при традиционной форме организации является нулевой. Целесообразные методы и приемы в этом случае – анализ и разбор ситуаций, создание проектов и презентаций, «мозговой штурм»,

параметрический практикум, выполнение индивидуальных и групповых заданий.

Цели и специфика организации учебного процесса в формате workshop обусловлены выбором его типа. Приведем его основные типы [7].

Наиболее распространенным типом является «Дискуссионный клуб» («Проблемный») как площадка для обмена мнениями, опытом, достижениями. Он представляет собой комбинирование элементов конференции, тренинга, семинара, практикума, круглого стола, коллоквиума, конкурса, структурированных в различных конфигурациях. Эффективен для применения в сфере образования, консалтинга, маркетинга и рекламы.

Удобным для образования типом является тип «Мозговой штурм», который по своей сути представляет сочетание по схемам «Перформанс - занятие», «Мозговая атака - тренинг» или «Сделай сам - сессия по итогам работы». Достаточно распространен среди представителей творческих профессий: рекламистов, бизнес-стратегов, дизайнеров, художников, журналистов, актеров.

Тип «Игровая площадка» («Тимбилдинг») используется по направлениям работы: в довольно азартной атмосфере соревнования участники борются за победу, осваивая альтернативные умственные модели, что позволяет каждому раскрепоститься, получить навыки работы в команде, освоить новые для себя роли, с использованием новых методик ставить и оперативно решать сложные задачи. Участники получают большой эмоциональный заряд, делятся впечатлениями и проще налаживают связи. Уместен для решения социально-значимых проблем в современной Украине.

Тип «Workshop-Круиз» является новым форматом учебного, научного или делового общения, который может реализовываться во время туристической поездки в круглосуточном режиме. Данный формат позволяет комбинировать экскурсии и вечеринки с интерактивной развлекательной программой и с деловой частью мероприятия. Создает особый микроклимат общения, обеспечивает достаточным временем для неторопливых бесед,

интересных обменов идеями и создания надежных платформ для взаимовыгодного стратегического сотрудничества. Программа мероприятия рассчитана на то, чтобы в различных формах участники установили связи и обнаружили перспективы своего взаимодействия.

Тип «Мастерская» проводится под девизом: «Работа из человека делает экспериментатора». Уместен для организации обучения дизайну и рукоделию, создания изделий Handmade (сувениров, украшений, игрушек и т.п.).

Тип «Студия» позволяет участникам работать в одном конкретном проекте, который будет иметь конкретный законченный вид: фильм, видеоролик, фотосессия и т. п. Позволяет по видам активности на практике реализовывать генерируемые идеи, направленные на решение группой участников одной задачи. Активно реализуется в таких международных программах, как Enactus [9] и YEP [10], а также как инструмент подготовки студентов к участию в общенациональных конкурсах предпринимательской тематики.

Workshop типа «Дискуссионный клуб» (разновидность – «Проблемный»), целью которого является поиск причин возникновения проблемы и возможных способов их разрешения, был применен для организации участия студентов Полтавского университета экономики и торговли» в разработке конкретных мероприятий, положенных в основу Региональной программы развития предпринимательства, принятой и утвержденной на сессии городского совета г. Полтава. Кроме студентов и преподавателей Полтавского университета экономики и торговли, в состав рабочей группы workshop вошли представители структурных подразделений исполнительного комитета и органов Полтавского городского совета, государственной налоговой службы Украины, Полтавской торгово-промышленной палаты, общественных организаций предпринимателей и совета предпринимателей г. Полтава.

Технология проведения workshop включала семь этапов. Первый: выявление проблем, мешающих развитию предпринимательства в г. Полтава.

Второй: группировки проблем по направлениям. Третий: индивидуальное обдумывание проблем. Четвертый: обсуждение путей решения проблем. Пятый: формулировка разделов Программы развития предпринимательского образования. Шестой: утверждение Программы развития предпринимательского образования. Седьмой: ревизия выполнения Программы развития предпринимательского образования.

Результатом работы на первом и втором этапе было выявление и группировки проблем, которые мешают не только развитию предпринимательства в городе, но и развитию предпринимательского образования. Среди всего разнообразия проблем выявлены следующие.

Первая: оторванность профессионального образования от реальной жизни. Как показало проведенное исследование, студенты хотят более практических знаний, но не получают их в стенах вуза. С их точки зрения высшее образование работает под девизом: «Учат как ходить на работу, а не как зарабатывать деньги». Система образования зациклена в себе, а ее полный цикл оторван как от реальной, так и от экономической жизни, что подрывает доверие студентов и авторитет преподавателей, особенно – профессионально-прикладных дисциплин. В большинстве случаев преподаватель вынужден завоевывать доверие студентов, а результатом профессиональной подготовки является приговор диплому после трудоустройства: «Забудьте, чему вас учили, практика научит вас жизни». Украинские вузы (в отличие от белорусских, например) потеряли практику использования возможностей филиалов кафедр на реально действующих субъектах рынка. Требуется решения на законодательно-методическом уровне вопрос временного и постоянного трудоустройства студентов посредством участия в этом процессе вузов.

В своем развитии отстает и наука, а ее достижения непригодны к реализации в хозяйственной деятельности по принципу: «Слава богу, не заставляют внедрять предложения, выдвинутые на защите кандидатских и докторских диссертаций, в реальной жизни, а то был бы в стране экономический коллапс». Общий слабый уровень студентов, основанием

которого является устойчивая тенденция к снижению качества школьного образования, уменьшил уровень требовательности у преподавателей к себе, что привело к профессиональной некомпетентности и нежеланию заниматься практическими проблемами. Даже при наличии большой потребности обратный процесс происходить не может по той же причине избыточной зарегулированности в украинской высшей школе учебного процесса, а также по причине недоверия администрации к преподавателям и низкого уровня трудовой дисциплины у некоторых из них.

Научный стиль публикаций трансформировался в совершенно непонятный для рядового практика язык по принципу: «Статью перечитал три раза, но так и не понял, о чем речь». «Научно-практическая импотенция» создала проблему, когда преподаватели вузов не способны проконсультировать практика по вопросам работы предприятия, поскольку каждый из них всю жизнь лелеет научные интересы в плоскости темы своей диссертации; кроме того, с экономической точки зрения выгоднее сделать дипломную работу «на заказ», чем разбираться с проблемами реальных хозяйствующих субъектов рынка. Проблемой вузов стал подбор преподавателей для организации и проведения Курсов повышения квалификации для работников конкретной отрасли из-за опасения самих преподавателей продемонстрировать собственную некомпетентность.

Вторая: проблемы, связанные с содержанием профессионального образования. Учебные планы составляются на основании потребностей кафедр и отдельных преподавателей, интересов администрации, с учетом требований к подготовке бакалавра на основе трехлетнего цикла и магистра – полуторалетного, без учета потребности профессий и рынка труда в целом. К их составлению, рецензированию и утверждению как эксперты не привлекаются представители субъектов хозяйствования. В результате дисциплины, из которых состоит процесс теоретической подготовки, «притянуты за уши» под интересы администрации и научно-педагогической элиты вуза без учета особенностей его специализации. Главными дисциплинами являются те, где

самые требовательные с любой точки зрения преподаватели, в то время как компьютеризация профессиональной подготовки в профессионально-рыночном направлении отсутствует. До сих пор используются устаревшие структурно-логические схемы: студенты начинают изучать профессиональные дисциплины не с первого курса. Общепринятой тенденцией является распыление профильных дисциплин на отдельные дисциплины-разделы, что мешает студенту целостно воспринимать будущую профессию.

В системе обеспечения качества образовательной деятельности по настоящему не учитывается мнение студентов. Они не имеют возможности действительного выбора дисциплин – последние им навязываются, исходя из интересов выпускающей кафедры. Избыточная зарегулированность учебного процесса и перегруженность преподавателей методической и организационной работой приводят к отсутствию у них возможности сочетать преподавательскую деятельность с профессиональной на реально действующем субъекте рынка, а отсутствие соответствующих законодательных актов по вопросам высшего образования в поле законодательства о труде – со стажировкой.

Активное внедрение тестовой формы контроля сформировало отсутствие навыков профессионального устного и письменного общения, что провоцирует проблемы на собеседовании у работодателя для получения первого места работы. Встал вопрос о необходимости увеличения времени на преподавание делового украинского языка в части грамотного, аргументированного написания деловых бумаг и ведения профессиональных диалогов.

Потеряли актуальность дипломное и курсовое проектирование из-за несамостоятельности их исполнении и не привязанности к деятельности субъектов хозяйствования на рынке; как среди студентов, так и среди преподавателей процветают прямой и скрытый плагиат. Научная работа студентов в большинстве случаев носит формальный, а не креативный характер. В процессе оценки ее результатов доминирует необъективность –

поощрения распределяются в зависимости от формальных достижений научного руководителя (ученая степень, звание, должность и т.п.). Отсутствует постоянный мониторинг современных тенденций развития экономики и рынка труда.

Третья: проблемы, связанные с формами и методами обучения. Отсутствие стимулов к внедрению интерактивных методов обучения продлевает существование высшей школы как «школы заучивания». Возникла потребность в разделении учебных дисциплин на теоретически ориентированные и практико-ориентированные с целью создания методических рекомендаций по использованию в рамках каждой эффективных методов, средств и приемов профессионального обучения. Использование мультимедийных средств получило гипертрофированную форму, когда в лучшем случае – преподаватель, а в худшем – студент «щелкает кнопкой» и читает текст. Это приводит к потере преподавателем квалификации как лектора и лишает студентов возможности осмысленно, а не механически воспринимать информацию. В некоторых случаях превалирует нежелание преподавателей использовать мультимедийные средства из-за несовершенства материально-технической базы (недостаточности количества специально оборудованных аудиторий) или из-за элементарной собственной педагогической и профессиональной некомпетентности.

Четвертая: отношение студентов к процессу образования. К сожалению, в Украине сложилась ситуация, когда диплом ценится больше результатов, которые он должен подтверждать, а самое главное – желание получить высшее образование у родителей больше, чем у их детей. Мотивацию студентов к обучению снижают организационные причины: в условиях контрактной системы преподаватель ставит оценку по указанию деканата, и это, соответственно, развращает студентов. К тому же, воспитывает безответственность, необязательность, что вредит в дальнейшей деловой жизни, приучает к расхлябанности, невзыскательности к себе, отсутствию порядка в отношении к труду: можно без риска наказания опаздывать,

прогуливать, не готовиться к занятиям, потому что в крайнем случае – пожурит декан. Снижает уровень мотивации к обучению и современное состояние работающих студентов по индивидуальному графику, который по своей сути является простой индульгенцией за пропуски занятий. С другой стороны, на мотивацию негативно влияет увеличение доли студентов-иностранцев, которые не понимают русского и украинского языка, но проплачивают по условиям контракта значительные суммы. В результате преподавателям приходится ставить им положительные оценки, что создает условия дискриминации граждан Украины, которые эти оценки «зарабатывают».

Пятая: отношение преподавателей к работе. Низкий уровень оплаты труда провоцирует формальное отношение к работе, когда ведущей ее целью становится создание надлежащим образом оформленного комплекса методического обеспечения дисциплины. Отсутствие оплаты труда преподавателей за дополнительные виды деятельности и негативное отношение студентов к дистанционному образованию за низкого уровня компетенций и информационной культуры на базе полного общего среднего образования способствуют формальному отношению преподавателей к созданию дистанционных курсов. Равнодушие преподавателей к проблеме снижения мотивации профессионального обучения объясняется также рядом других причин: распространением практики подписания с преподавателями трудовых контрактов на один-три года; экономической выгоды качественной работы: чем лучше учишь, тем меньше «принесут»; отсутствием материального поощрения преподавателей за успехи в работе и стимулирования мотивации преподавателей к творчеству; преобладанием роли формальных достижений (ученая степень, звание, наличие публикаций в периодических изданиях, включенных в наукометрические базы Scopus или Web of Science) над реальным уровнем качества преподавательского труда и рейтингом преподавателя по мнению студентов при распределении нагрузки, а, значит, и уровня доходов и свободного времени для получения формальных достижений более высокого уровня. Все это замыкает круг всеобщего безразличия.

Шестая: нарушение педагогическими и научно-педагогическими работниками трудовой дисциплины. Уровень качества подготовки снижают бесосновательные и не оформленные соответствующим образом незаконные замены преподавателей более высокого уровня квалификации (кандидатов и докторов наук) на более низкий (ассистентов и аспирантов) для проведения аудиторных занятий; перегруженность воспитательного процесса организацией и проведением праздников и различных мероприятий (синдром «университета Поплавского»), чему радуются преподаватели даже в случаях, когда студенты вместо посещения занятий по профильным дисциплинам выполняют функцию заполнителей зала. Имеет место несовпадение направленности векторов научных и должностных интересов отдельно взятого преподавателя и вуза в целом.

Седьмая: несовершенство системы менеджмента в вузах, несмотря на введение в действие Закона Украины «О высшем образовании». Как отрицательный элемент постсоветской реальности продолжает господствовать централизация управления в то время, когда кафедра не получила роли основного управленческого звена, которое может самостоятельно осуществлять функции менеджмента. В результате чрезвычайной централизации управления структурные подразделения вуза имеют больше полномочий, чем кафедра, а в результате – служащие от образования по иерархии полномочий выше преподавателей кафедры и могут позволить себе некорректное поведение по отношению к последним без учета их научного и должностного статусов и званий, что вызывает возмущение и недовольство преподавателей таким положением вещей. Централизация управления провоцирует распределение педагогической нагрузки для искусственного сохранения кафедр без учета специальности и квалификации преподавателя (а, значит, дисциплины преподаются не профессионалами, а теми, кому «нужна» нагрузка для получения полной ставки). Отсутствует обратная связь между руководством вуза и преподавателями: ректор редко общается в неформальной обстановке с последними по насущным проблемам вуза. Руководство вуза при решении

производственных и трудовых споров отдает предпочтение лояльным (по его мнению) работникам без учета их специальности и квалификации, что негативно влияет как на мотивацию преподавателей, так и на уровень трудовой дисциплины. В то же время руководство вуза не реагирует на случаи «черного» пиара через неформальные каналы распространения информации. Одно из немногих преимуществ централизации управления – организация и поддержание связей с выпускниками – утрачена; неэффективно реализуются контакты с потенциальными заказчиками выпускников по совместной профессиональной подготовке для конкретных рабочих мест. Требуется совершенствование и система поселения иногородних студентов: для тех, кто не желает жить в общежитии, должна быть создана база предложений арендованного жилого фонда, закрепленного в полномочиях официального лица от вуза, которое будет заниматься вопросом расселения.

Результаты работы рабочей группы workshop на третьем и четвертом этапах обобщены в Приложении Г. После обсуждения наработанных предложений по каждой проблеме возникла идея ее решения на организационно-методическом уровне. Обобщенные предложения по формированию и поиску путей решения проблемы развития предпринимательского образования стали основой для разработки Концепции практико-ориентированного предпринимательского образования в высшем учебном заведении.

Среди общих положений данной Концепции определено, что на данный момент в Украине следует констатировать разрыв между качеством и содержанием профессионального образования и требованиями работодателей. Такая ситуация объясняется исторически сложившейся в высшей школе ситуацией, когда перечень требований к будущим специалистам составляют методисты, которые, как правило, не овладевали соответствующей специальностью в реальном секторе экономики и не понимают вызовов экономики, с которыми встретится выпускник в действительности. Не существует четкой цепочки «вуз – выпускник – работодатель», а потому не

происходит должного взаимодействия и обмена информацией по проблемам профессиональной подготовки. В конечном итоге вузы выпускают специалистов, которых работодателям приходится доучивать и переучивать.

К общей системного кризиса в Украине добавился кризис снижения у студентов мотивации к обучению по выбранной специальности (отличные результаты обучения, зафиксированные в дипломе, не гарантируют рабочего места по специальности, а посредственные не являются препятствием для успехов в бизнесе). Все это требует переосмысления подходов, которые закладываются в основу профессиональной подготовки.

Проблема оторванности профессионального образования от реальной жизни, а также проблемы, связанные с его содержанием, методами и формами обучения позволяют предположить, что с целью их решения в высшем образовании целесообразно применять практико-ориентированный подход. При этом среди принципов практико-ориентированного высшего образования можно выделить следующие.

Первый: содействие постоянному развитию студента как личности путем подготовки конкурентоспособного специалиста и создания на базе вуза условий для образования в течение жизни.

Второй: обеспечение условий для образования в течение жизни через преемственность процесса получения высшего образования.

Третий: создание прозрачной системы при формировании структуры и объемов образовательной и профессиональной подготовки специалистов.

Четвертый: соблюдение сбалансированности структуры и объема подготовки специалистов с высшим образованием с учетом потребностей личности, территориальной общины и работодателей, а также интересов государства.

Пятый: создание на базе вуза среды гармоничного взаимодействия университета и бизнеса.

Шестой: развитие научной, научно-технической и инновационной деятельности вуза на основе интеграции с производством.

Седьмой: гарантирование условий для реализации студентами и выпускниками вузов права на труд.

Восьмой: комплексная перестройка системы менеджмента вуза на основе практико-ориентированного и компетентностного подходов.

Соблюдение названных выше восьми принципов позволяет достичь такой цели, как создание системы профессионального обучения, направленной на удовлетворение потребности работодателей в конкурентоспособных специалистах и обеспечение выпускников трудоустройством.

В основу данной Концепции положена маркетинговая стратегия, суть которой заключается в адаптации деятельности вуза к потребностям целевых заказчиков – государства в лице отраслей экономики и отдельно взятых субъектов рынка. Применение маркетинговой стратегии как основы деятельности вуза, ориентированной на практические потребности всех участников образовательного процесса, требует решения вопроса о разработке требований к качеству образовательных услуг, предоставление которых планируется вузом (качеству высшего образования), и к системе обеспечения качества его образовательной деятельности.

Предусматривается, что в Концепции должен быть заложен следующий механизм внедрения в вузе практико-ориентированного предпринимательского образования.

Первое – в части подготовки учебных планов и учебных программ:

- определение круга отраслей и предприятий, которые являются потенциальными работодателями для дальнейшего трудоустройства выпускников, на основании критериев: стабильность и прибыльность отрасли, прогнозируемые объемы потребности в специалистах соответствующей квалификации, соответствие профилю обучения;

- формирование наблюдательного совета вуза, представителями которого являются представители субъектов рынка, которые являются потенциальными заказчиками специалистов соответствующей отрасли и квалификации; определение потребности в подготовке выпускников;

- в соответствии с профилем обучения распределение членов наблюдательного совета вуза от субъектов рынка по кафедрам; в разрезе каждой кафедры назначение ответственных и формирование рабочих групп;

- определение рабочими группами основ профессиональной подготовки с учетом специфики отрасли хозяйствования и особенностей практического функционирования каждого субъекта рынка в ней;

- разработка (пересмотр) рабочими группами стандартов высшего образования, образовательно-профессиональных и образовательно-научных программ подготовки, содержания рабочих учебных планов и рабочих программ учебных дисциплин;

- корректировка рабочими группами на основе перечня компетенций структуры образовательного процесса путем подбора объемов лекционных и практических (семинарских, лабораторных) занятий в рамках каждой дисциплины;

- определение членами рабочей группы основ создания организационно-педагогических условий и перечня как традиционных, так и методико-технологических средств, эффективных в процессе формирования профессиональной компетентности будущих специалистов;

- разработка рабочей группой программ стажировки членов кафедры на субъектах рынка, представители которых входят в ее состав, с учетом специфики учебных дисциплин, закрепленных за кафедрой. Оформление результатов стажировки в форме разработанных кейсов. Формирование Банка кейсов.

Предложенные выше инновации приблизят науку к потребностям субъектов рынка, которые выступают как потенциальные заказчики специалистов, и будут способствовать ее развитию в прикладном направлении.

Второе – в части организации процесса практико-ориентированного обучения:

- организация производственной практики, предусмотренной учебными планами, должна базироваться на логической последовательности карьерного

роста в пределах отдельно взятой специальности; содержание и график производственной практики должны согласовываться с потребностями работодателя; содержание и график теоретического обучения – строиться по принципу блочной системы преподавания дисциплин;

- организация производственной практики на основе логической последовательности карьерного роста позволит студентам осуществлять осознанный выбор дисциплин;

- разработка гибкого графика производственной практики позволит усилить роль в учебном процессе дистанционной формы обучения, повысит требования студентов к ее содержанию, в воплощая в жизнь принцип непрерывного образования и обеспечивая имплементацию рекомендаций Европейского парламента и Совета Европы по формированию ключевых компетентностей;

- участие в составе рабочих групп представителей субъектов рынка, которые выступают потенциальными заказчиками специалистов соответствующей отрасли и квалификации, позволяет сформировать банк данных для выполнения курсовых и выпускных квалификационных работ, и, в свою очередь, сформировать соответствующий репозиторий, направляя в практическом русле студенческую научную работу;

- аттестация по результатам окончания каждой ступени высшего образования должна происходить при условии обязательного присутствия на ней членов рабочих групп из числа представителей субъектов рынка, которые выступают потенциальными заказчиками специалистов соответствующей отрасли и квалификации;

- усиление эффективности применения интерактивных методов обучения в разрезе каждой профессии возможно при условии разработки каждым вузом соответствующего методического обеспечения и внедрения системы мероприятий, способствующих формированию готовности научно-педагогических работников к их использованию;

- усиление эффективности профориентационной работы возможно при условии создания каждым вузом банка средств, которые бы формировали у абитуриентов четкое представление о будущей специальности и должностях, которые потенциально можно занимать на ее основе. Формирование такого банка средств следует осуществлять с активным привлечением студентов соответствующих специальностей;

- обеспечение действенности профориентационной работы должно предусматривать акцентирование внимания абитуриентов на гарантиях дальнейшего трудоустройства.

Полученные результаты позволяют сделать следующие выводы. Введение изложенных выше инноваций дает возможность получить определенные преимущества от внедрения и реализации Концепции практико-ориентированного предпринимательского образования. Для работодателей это:

- подготовка специалиста практически по индивидуальному заказу;
- экономия денежных средств субъектов рынка - потенциальных заказчиков специалистов, которые тратятся на обучение и переподготовку;
- оценка потенциала будущего специалиста на ранних стадиях подготовки; возможность просмотра кандидатур специалистов в процессе прохождения ими производственной практики и уменьшения количества ошибок при определении претендентов на ответственные и руководящие должности;
- составление обоснованных предложений по внесению изменений в рабочие учебные планы и рабочие программы учебных дисциплин.

Преимущества для вуза:

- использование полного лицензионного объема из-за повышения качества профориентационной работы;
- обеспечение эффективности борьбы с учебным и научным плагиатом;
- предоставление научно-исследовательской работе прикладного характера и развитие культуры академического предпринимательства;

- расширение перечня услуг вуза путем предложения программ повышения квалификации для работников конкретных отраслей экономики.

Преимущества для студента:

- понимание студентом собственного профессионального будущего;
- шанс начать карьерный рост в рамках выбранной специальности;
- возможность сочетать качественную профессиональную подготовку с получением заработка по выбранной специальности.

В публикации невозможно раскрыть все аспекты данной проблемы. Дальнейшие научные исследования связываются нами с наработкой системы средств внедрения опыта применения инструментов практико-ориентированного обучения в процесс профессиональной подготовки компетентного специалиста в сфере предпринимательства.

Литература

1. Майковська В. І. Практико-орієнтоване навчання як засіб професіоналізації підготовки майбутніх фахівців в Україні / В. І. Майковська // Проблеми інженерно-педагогічної освіти. – 2016. – № 50-51. – С. 161-167.

2. Maikovska V. I. Formation of the business competence of future professionals by means of practice-oriented education // Наук. журн. Сумськ. держ. пед. ун-ту імені А. С. Макаренка. – 2017. – № 3 (67). – С. 51-60. – (Серія – Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології).

3. Майковська В. Роль workshop у визначенні показників сформованості підприємницької компетентності майбутніх фахівців / В. Майковська // Aktuelle Themen im Kontext der Entwicklung der modernen Wissenschaften: internationalen wissenschaftlich-praktischen Konferenz, 23 Januar 2019: zu den Materialien. – Dresden, 2019. – Band 3. – S. 29-34.

4. Соловьёва В. И. «Экономика знаний» и «общество знаний»: некоторые дискуссионные проблемы / В. И. Соловьёва, Н. Н. Шамардин // Научные ведомости. – 2015. – № 20 (217). – Вып. 34. – Стр. 174-178. – (Серия – Философия. Социология. Право).

5. Чикуров О. Что такое Workshop? Пособие для организаторов практических семинаров / О. Чикуров. – Псков : ПРАОВ, 2001. – 59 с.
6. Фопель К. Эффективный воркшоп. Динамическое обучение / К. Фопель. – М. : Генезис, 2003. – 368 с.
7. Воркшоп. Глоссарий [Электронный ресурс] / Образовательный портал. – Режим доступа: <http://ru.osvita.ua/add-education/glossary/7701/>
8. Писарева О. «Workshop» как новый вид эффективного обучения [Электронный ресурс] / О. Писарева. – Режим доступа: <https://pisareva.by/workshop-kak-novyj-vid-effektivnogo-obucheniya/>
9. Enactus [Электронный ресурс] : міжнародна неприбуткова організація. – Режим доступа: <http://enactus.org.ua>.
10. YEP [Электронный ресурс] : мережа академічних бізнес-інкубаторів в українських ВНЗ. – Режим доступа: <http://www.yepworld.org/ua/>

РАЗДЕЛ 3. ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ФОРМИРОВАНИЯ КОМПЕТЕНТНОГО
СПЕЦИАЛИСТА НА МЕЖДУНАРОДНОМ РЫНКЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ
УСЛУГ

*3.1 Теоретические и практические аспекты формирования
конкурентоспособного товароведа в Республике Беларусь*

Рощина Е. В.,

*УО «Белорусский торгово-экономический университет
потребительской кооперации», г. Гомель,
зав. каф. товароведения, к. т. н., доц.*

3.1.1. Использование кафедрой товароведения БТЭУ ПК в подготовке современных специалистов методологических подходов к оценке эффективности применения интерактивных методов обучения. В современных условиях качество образования – одна из важнейших характеристик конкурентоспособности учебного заведения. Именно поэтому организации образовательного процесса должно уделяться первостепенное значение познавательной деятельности студентов, которые побуждают их к активной мыслительной и практической деятельности в процессе овладения материалом, когда активен не только преподаватель, но активны и студенты.

В условиях информационной насыщенности общества актуальным и необходимым является переход к альтернативным и инновационным методам обучения с акцентом на студента, что позволяет активизировать его роль на занятии, стимулировать самостоятельную работу и творческую деятельность с целью формирования у студентов информационной компетентности, умения осуществлять поиск и структурировать нужную информацию, самостоятельно действовать в ситуации неопределенности при решении актуальных для них проблем.

Интерактивные методы обучения – это обучение деятельностью, а личность развивается в процессе деятельности.

Модернизация образования преследует цель повысить его качество и сделать его более доступным для широких слоев населения.

С этой целью профессорско-преподавательский состав кафедры товароведения разработал и внедрил в образовательный процесс ситуационные задания и тесты разных уровней сложности, кейсы, деловые игры, кроссворды, учебный модуль по дисциплине «Сырьевые ресурсы и промышленность РБ», ЭУМК, пособие по УСРС по зерномучным товарам, методологию количественной оценки степени рациональности ассортимента, комплексной оценки пищевой ценности.

Так как в системе образования необходимо использовать наиболее эффективные методы обучения, поэтому необходимо уметь оценивать эффективность методов обучения. Оценка эффективности применения активных методов обучения при изучении определенной темы может помочь выбрать наиболее оптимальный метод, обеспечивающий максимально возможный результат обучения, полное достижение цели занятия благодаря активизации познавательного процесса студентов.

Решение названной задачи влечет за собой потребность в выборе и обосновании для этих целей критериев эффективности, позволяющих проводить соответствующие педагогические измерения. К сожалению, в настоящее время в высшей школе единого подхода к данной проблеме не выработано. Под дидактической эффективностью применения в обучении предлагается понимать эффект деятельности преподавателя по достижению с использованием комплекта компьютерных и информационных средств заранее прогнозируемых целей обучения и воспитания студентов, это положительное приращение достигнутого при этом результата в настоящем к предыдущему результату, с учетом временных, технических, дидактических и психофизиологических затрат. Измерение и оценку дидактической эффективности применения информационных технологий обучения можно с

достаточной степенью достоверности производить по количественно-качественным показателям образовательного процесса путем обобщения и сравнения одних статистических данных с другими.

Эффективность учебной работы профессорско-преподавательского состава зависит от уровня методического мастерства преподавателей.

Оценкой эффективности новых форм обучения может быть только результат. В понятие результата входит целый ряд компонентов и, прежде всего, это лучшая усваиваемость знаний, позитивный настрой студентов на учебу, дружественная и творческая атмосфера занятий, ориентированность на индивидуальные особенности и способности каждого студента, четкая система оценки знаний и умений, ориентированность приобретенных знаний на практическое применение, повышение творческого потенциала студентов, духовное воспитание молодых людей.

Для оценки эффективности применяемых активных методов обучения существуют различные методологические подходы. Все они базируются на информации, касающейся приобретаемых знаний и навыков, практической ценности обучения для будущей профессии.

В настоящее время наибольшее распространение при проведении оценки эффективности обучения получила модель оценки обучения, базирующаяся на работах Киркпатрика и Варра, Берда и Рэхэма [1]. Данная модель оценки эффективности обучения хорошо зарекомендовала себя на практике.

Помимо модели Киркпатрика существует достаточно большое количество альтернативных моделей оценки эффективности обучения: целевой подход Тайлера (TylersObjectivesApproach); модель Скривенса (ScrivensFocusOnOutcomes); модель Стафлебима (Stufflebeam) CIPP; схема CIRO; натуралистический подход Губа (GubasNaturalisticApproach); модель Брюса ААРОНА (BruceAaronsModel); модель Джека ФИЛИПСАРОИ (ReturnonInvestment) и др.

Однако все они в той или иной степени являются производными от модели Киркпатрика или используют ее элементы.

Данная модель предполагает четыре уровня оценки эффективности обучения.

1. Определение целей обучения. Цели обучения задают стандарты и критерии оценки эффективности учебных программ.

2. Сбор данных до обучения. Эта информация отражает уровень знаний и навыков, которые студенты имели до обучения. Эти показатели могут быть нескольких типов: количественная оценка работы студентов в целом (средний балл по той или иной дисциплине в группе); качественные показатели работы студентов (соотношение положительных оценок и их общего количества).

3. Сбор данных в процессе обучения и после обучения (по тем же показателям и с использованием тех же подходов, что и до начала обучения).

Во время обучения можно собрать информацию о мотивации студентов, об их интересе к разным учебным темам, об их оценке работы преподавателей и др. Это позволяет внести необходимые коррективы в содержание программы, изменить форму подачи отдельных тем, сделать занятия более интересными и живыми и, если это необходимо, включить в учебную программу новые темы и вопросы, которые больше соответствуют профессиональным интересам студентов.

4. Сравнение данных, полученных до, во время и после обучения. К примеру, если основной целью внедрения ситуационных заданий в образовательный процесс было повышение среднего балла по дисциплине, а после завершения обучения средний балл остался на том же уровне, который был до этого, то перед преподавателем встает необходимость либо внесения значительных изменений в ситуационные задания, либо полного отказа от них и замены другим инновационным методом обучения по этой дисциплине. Если возможно, также сравниваются оценки студентов, прошедших обучение с использованием этого метода, с оценками студентами, обучавшихся без него (контрольной группы).

Для оценки эффективности применения эссе, ситуационных заданий, деловых игр, и тестирования по дисциплинам кафедры товароведения были использованы следующие методики:

1. Сравнительный анализ результативности обучения по заранее разработанным критериям до применения активного метода (в начале занятия) и после его применения (в конце занятия).

2. Сравнительный анализ результативности обучения аналогичных по специализации групп, в которых занятия были проведены по одинаковой теме с использованием различных методов (по традиционной методике и с использованием активного метода обучения) в разный период времени.

Для каждого метода был разработан алгоритм расчёта эффективности использования активных методов.

Алгоритм расчёта эффективности использования активных методов по первой методике:

1. Выбор критериев оценки результативности обучения.
2. Разработка балльной шкалы для оценки результативности обучения.
3. Выбор целевой аудитории.
4. Разработка анкеты для оценки результативности обучения.
5. Проведение анкетирования в начале занятия до использования активного метода.
6. Применение активного метода обучения.
7. Проведение анкетирования в конце занятия после применения активного метода обучения.
8. Расчёт результативности обучения группы до применения активного метода обучения и после его применения по формуле (1):

$$\text{Результативность обучения} = \frac{\text{сумма средних оценок по всем критериям}}{\text{сумма максимальных оценок по всем критериям}} \cdot 100\%. \quad (1)$$

9. Сравнение результатов, формулирование выводов об эффективности использования активного метода обучения.

Алгоритм расчёта эффективности использования активных методов по второй методике:

1. Выбор плана занятия по определённой теме с использованием традиционной методики и разработка плана занятия с применением активного метода обучения.
2. Выбор временного периода, подбор групп определённой специализации.
3. Разработка критериев результативности обучения, балльной шкалы для их оценки и составление анкеты.
4. Проведение занятия в группе по традиционной методике.
5. Анкетирование студентов группы в конце занятия.
6. Проведение занятия в аналогичной по специализации группе одним тем же преподавателем, но с использованием активного метода обучения.
7. Анкетирование студентов данной группы в конце занятия.
8. Сравнение полученных результатов анкетирования двух групп, расчёт отклонений и формулирование выводов об эффективности применения активного метода обучения.

При оценке эффективности применения кейс-метода и деловой игры преподавателями кафедры использовались два подхода. Первый из них связан с использованием качественных, а второй количественных их показателей. Рассчитывали эффективность применения кейс-метода и деловой игры по качеству обучения и его составляющим, таким как объем знаний, навыки и умения, их полнота, системность, осмысленность, прочность, действенность, результативность, качество, познавательная активность обучающихся, мотивация обучения и т.п.

Наличие качественных характеристик облегчает решение проблемы оценки эффективности применения кейс-метода и деловой игры в учебном процессе, получение более объективной картины обучения.

Анализ проведенных исследований показал, что использование набора таких критериев как качество усвоения знаний, навыков и умений, прочность

их усвоения, мотивация, активность, а также время обучения позволяют, на требуемом уровне успешно решать задачи оценки эффективности применения кейс-метода и деловой игры.

Было проведено исследование, в ходе которого были решены следующие задачи:

- определена степень усвоения учебного материала;
- определение эффективности контроля знаний;
- определение выигрыша по времени для преподавателя;
- определение выигрыша в объеме и разнообразии информации.

Для оценки степени усвоения учебного материала был определен уровень знаний студентов. Проводились измерения усвоенного теоретического материала по средней успеваемости. Была рассчитана средняя успеваемость студентов при проведении занятий классическим методом и средняя успеваемость студентов при проведении занятий с использованием кейс-метода и деловой игры. При оценивании студентов на занятиях с применением кейс-метода и деловой игры, учитывались не только теоретические знания, но и показатели активности участников, их способности к усвоению материала, логическое мышление, правильность ответов и количество вариантов ответа.

Успеваемость рассчитывалась по формуле (2):

$$U_{1(2)} = \frac{S}{K}, \quad (2)$$

где U_1 – успеваемость без использования кейса;

U_2 – успеваемость с использования кейса;

S – сумма всех баллов;

K – количество студентов.

Была выявлена зависимость между средней успеваемостью и степенью вовлеченности всей учебной группы в решение кейсов.

При оценке эффективности контроля знаний использовался метод экспертного оценивания в виде анкетирования, а так же метод

экспериментального изучения динамики успеваемости учащихся при освоении ими знаний.

При использовании метода экспертного оценивания в виде анкетирования, были выделены два аспекта: оценка результативности обучения и оценка качества преподавания. Для расчета эффективности по этим аспектам была разработана анкета и проведено анкетирование студентов. Проводилась оценка реакции обучающихся на процесс самого обучения. Отвечая на вопросы анкеты, студенты оценивали качество подачи материала, саму организацию учебного процесса, практическую пользу от обучения, применимость для будущей профессии, удовлетворенность полученными знаниями.

Эффективность (\mathcal{E}) рассчитывали по формуле (3):

$$\mathcal{E} = \frac{K_1}{K_2} \cdot 100, \quad (3)$$

где K_1 – количество студентов, которые оценили обучение как результативное;

K_2 – общее количество студентов, использующих кейс.

Определение эффективности по качественному критерию: определение выигрыша по времени для преподавателя, проводилось путем сравнения количества времени, отведенного на опрос и оценку уровня знаний при проведении классического лабораторного занятия и количества времени, отведенного на опрос и оценку уровня знаний при проведении лабораторного занятия с применением кейс-метода.

Эффективность по качественному критерию: определение выигрыша в объеме и разнообразии информации, определялась так же путем сравнения обеспеченности информацией занятий, проводимых в классической форме и занятий, проводимых с использованием кейс-метода.

Анализ полученных результатов оценки эффективности применяемых активных методов обучения показал, что результативность обучения по товароведным дисциплинам при использовании метода деловых игр, как

одного из активных методов обучения достаточно высокая и составляет 70%. По сравнению с результативностью обучения без его применения происходит увеличение результативности обучения на 11%.

Результативность обучения с применением ситуационных заданий, тестирования и эссе высокая и составила 84,1%, 72%, 70% соответственно.

Рост результативности обучения после применения активных методов составил 18,5%, 14% и 11% соответственно. Следовательно, применение этих методов обосновано при изучении товароведных дисциплин.

Эффективность обучения при использовании метода тестирования, как одного из активных методов обучения, увеличивается. Рост эффективности обучения составил 14%. Сам по себе этот результат подтверждает необходимость использования метода тестирования в процессе обучения, так как он способствует развитию мыслительной и творческой деятельности студентов, что важно для подготовки будущего конкурентоспособного специалиста.

Таким образом, оценка эффективности применения активных методов обучения при изучении товароведных дисциплин может помочь выбрать наиболее оптимальный метод, обеспечивающий максимально возможный результат обучения, полное достижение цели занятия благодаря активизации познавательного процесса студентов и соответственно повышения их профессиональных компетенций.

3.1.2. Повышение эффективности формирования профессиональных компетенций путем совершенствования методологии представления результатов научных исследований студентов. Период рыночной экономики характеризуется усилением конкурентной борьбы на рынке товаров. Одной из первостепенных задач является обеспечение разных групп населения высококачественной продукцией, способной удовлетворить их потребности. К значимым категориям специалистов в области знания и управления качеством товаров относится товаровед.

Для того, чтобы специалист способствовал реализации основных задач социально-экономического и культурного развития общества, необходимо так построить процесс образования в УВО, чтобы он мог быстро реагировать на запросы общества. Реальной потребностью является сохранение при этом накопленного положительного опыта и вместе с этим совершенствование системы образования.

Одним из звеньев обучения профессиональной направленности в вузе является выполнение курсовых и дипломных работ. Исходя из опыта построения курсовых работ по товароведению продовольственных товаров, в курсовую работу включаются следующие вопросы: введение, обзор литературы по теме исследований, исследовательская часть, выводы и предложения, список использованных источников, приложения.

В обзоре литературы рассматриваются химический состав и пищевая ценность продукта, классификация и характеристика основного ассортимента, формирование ассортимента и качества товара, новые направления в формировании ассортимента и качества, правовая основа обеспечения качества и безопасности. Такая направленность обзора литературы позволяет охватить основные аспекты, касающиеся товара.

Вторая глава курсовой работы посвящена исследованиям рынка товаров в республике (регионе). Студент не только приводит статистические данные, он их анализирует. Приводятся расчеты по цепным и базисным темпам роста производства продукции (или группы), анализируется динамика потребления, ценовая политика. Вместе с этим данные по республике увязываются с результатами деятельности потребительской кооперации. Приводимые данные иллюстрируются на диаграммах, гистограммах, что позволяет студенту четче улавливать тенденции, проводить прогнозирование и описывать процесс в виде зависимостей.

Далее на примере конкретной организации проводится анализ структуры ассортимента реализуемой продукции в разрезе классификационных признаков, а также поставщиков.

Качество товара оценивается на конкретных партиях, поступающих (реализуемых или хранящихся) в торговую сеть, в соответствии с ТНПА. Кроме того, экспертными методами оценивается уровень качества и конкурентоспособность продукции. В приложении к работе формируются расчеты физико-химических показателей качества, этикеточные ассортиментные наборы, копии товарно-сопроводительных документов и др.

Конкретные предложения руководству, исходя из поставленной цели работы, способствуют внесению вклада студента в улучшение деятельности изучаемой конкретной организации.

Положительным в выполнении курсовых (дипломных) работ, как показал опыт, является то, что при выполнении работы будущий специалист расширяет кругозор, учится анализировать данные, оценивать качество товара, применять методы экономики и статистики, вносить конкретные предложения.

Однако при выполнении такого рода курсовых и дипломных работ отмечается, что у студентов недостаточно знаний по анализу товаросопроводительной документации. Даже при включении в план работы параграфа «Приемка товара по количеству и качеству» или «Анализ товаросопроводительной документации» студент не всегда может качественно выполнить эту работу, стараясь почти дословно отразить имеющуюся инструкцию. Кроме того, следует учитывать, что студент выполняет курсовую работу до прохождения им производственной практики в торговой организации, что осложняет в полной мере осветить требуемые вопросы.

В связи с изменением экономической ситуации возникает острая необходимость во введении инноваций в структурно-логической схеме курсовых и дипломных работ. Расширяется, видоизменяется ассортиментная политика предприятий, появился брендинг. Будущий товаровед уже выступает в роли товароведа-эксперта, товароведа-экономиста, консультанта по сбалансированности питания.

Это предопределяет усиление в обучении вопросов ассортимента товаров основных региональных и зарубежных брендов. При этом большое

значение приобретают требования к продукту питания с позиции адекватного питания и безопасности.

Сопутствующим компонентом при выполнении курсовой работы является знание информационных технологий, умение проводить компьютерное моделирование и оптимизацию ассортимента и качества, пищевую и биологическую ценность продукта, определять целевые функции, ограничения, уметь проводить поиск решения.

Новым направлением в экспертизе качества также является построение профилиграмм качественных показателей, показателей сохраняемости и годности продукта, методов проведения многомерной рейтинговой оценки уровня качества и др.

Индивидуализация учебной деятельности повысит развитие у студентов продуктивных, творческих функций мышления, будет способствовать применения знаний в практической работе.

Выполнение курсовой работы нового типа требует от ведущих преподавателей вуза выполнения большого объема учебно-методической работы по созданию банка ситуационных практических задач, и целенаправленному включению их в технологию образования.

В настоящее время все большее внимание должно уделяться применению *инновационных методов в научно-исследовательской* работе студентов, отражающихся непосредственно в курсовых и дипломных работах, а также в индивидуальной научно-исследовательской работе под управлением научного руководителя. Используемые методы в НИРС должны постоянно совершенствоваться и учитывать наиболее прогрессивные достижения ученых и практиков, идти «в ногу» со временем. В виду того, что для будущих специалистов в области товароведения продовольственных товаров, предпринимательской деятельности наиболее актуальными вопросами является знание вопросов сбалансированности питания, формирования ассортиментной политики и умения применять наиболее прогрессивные методы в оценке

качества товаров был определен ряд направлений по применению современных методов в научно-исследовательской деятельности студентов, в т.ч.:

1. Современные методы в оценке пищевой ценности продовольственных товаров.

2. Совершенствование методики представления данных для анализа ассортимента продовольственных товаров.

3. Внедрение прогрессивных методов сенсорной оценки продтоваров.

4. Совершенствование методики оценки некоторых показателей качества и безопасности продовольственных товаров.

Для реализации указанных направлений необходимо было разработать методику расчетов по отдельным группам товаров с разъясняющими примерами по их применению и разработать формы представления промежуточных и обобщающих таблиц.

Методика определения пищевой ценности продовольственных товаров

Полезность пищевых продуктов в зависимости от их химического состава характеризуется пищевой, биологической и энергетической ценностью. Термин «пищевая ценность» отражает полноту полезных качеств продукта. Термины «биологическая» и энергетическая ценность – более частные и входят в определение «пищевая ценность», в основу которой положено учение об удовлетворении потребности человека при потреблении исследуемого продукта

Этапы выполнения работы следующие:

1. Определение энергетической ценности;

2. Определение степени удовлетворения суточной потребности организма в пищевых веществах (белках, жирах, углеводах, минеральных веществах, незаменимых аминокислотах);

3. Изучение биологической ценности белков;

4. Изучение биологической ценности липидов.

До выполнения расчетов необходимо иметь сведения по содержанию белков, жиров, углеводов, незаменимых аминокислот, минеральных веществ,

витаминов в исследуемом пищевом продукте. Для этого рекомендуется использовать источники [2-7].

Определение энергетической ценности продукта

Известно, что при биологическом окислении 1 г белка выделяется 4 ккал, жира – 9 ккал, углеводов – 4 ккал (моно- и дисахаридов – 3,8 ккал, полисахаридов – 4,1 ккал), органических кислот – 3 ккал (лимонной кислоты – 2,5 ккал, яблочной – 2,4 ккал, молочной – 3,6 ккал, уксусной – 3,5 ккал), алкоголя (этанола) – 7 ккал. [7].

Необходимо привести содержание массовой доли указанных компонентов в исследуемом продукте.

Зная массовую долю указанных компонентов в продукте, необходимо провести расчет *теоретической энергетической ценности* (ЭЦ_T). Она равна сумме произведений массы указанных компонентов в 100 г продукта на количество энергии, выделяемое 1 г каждого из соответствующих компонентов.

Показатель энергетической ценности указывается из расчета на 100 г продукции и обычно выражается в килокалориях (ккал). Для перевода энергетической ценности (ЭЦ) в единицы СИ используется переводной коэффициент $1 \text{ ккал} = 4,184 \text{ кДж}$.

Фактическая (реальная) энергетическая ценность рассчитывается с учетом коэффициентов усвояемости компонентов. При смешанном питании усвояемость белков составляет 84,5 %, жиров – 94 %, углеводов – 95,6 % [7].

Для определения *реальной энергетической ценности* (ЭЦ_Φ) учитываются коэффициенты усвояемости белков (0,845), жиров (0,94), углеводов (0,956).

Пример:

В 100 г макаронных изделий содержание основных веществ составляет (г): белков – 10,4, жиров – 1,1, углеводов – 69,7 [4].

$$\text{ЭЦ}_T = 10,4 \times 4,0 + 1,1 \times 9 + 69,7 \times 4 = 330,3 \text{ ккал};$$

$$\text{ЭЦ}_\Phi = 10,4 \times 4,0 \times 0,845 + 1,1 \times 9,0 \times 0,94 + 69,7 \times 4 \times 0,956 = 311 \text{ ккал} = 311 \times 4,184 = 1301 \text{ кДж}.$$

Результаты оценки энергетической ценности представлены в табл. 1.

1. Расчет энергетической ценности продукта

Показатели	Содержание в 100 г, (г)	Теоретическая ЭЦ, ккал	Фактическая ЭЦ, ккал/кДж
Белки	10,4	41,6	35,15/147,1
Жиры	1,1	9,9	9,3/38,9
Углеводы	69,7	278,8	266,5/1115,0
Органические кислоты	–	–	
Алкоголь	–	–	
Итого	–	330,3	311,0 /1301,0

Определение степени удовлетворения потребности организма человека в пищевых веществах

Для выполнения исследований степени удовлетворения потребности организма в пищевых веществах необходимо подготовить таблицу по форме, представленной в табл. 2.

Последовательность дальнейшей работы следующая:

1. Из справочной литературы внести в графу 1-2 данные по содержанию в 100 г исследуемого продукта основных веществ химического состава, содержание минеральных веществ, незаменимых аминокислот, витаминов, энергетической ценности.

2. Степень удовлетворения суточной потребности человека (на примере продукта - ...)

Пищевые вещества	Содержание пищевых веществ		Суточная потребность	Степень удовлетворения, %
	в 100г продукта	в ... Г (в рассчитанном количестве продукта)		
1	2	3	4	5

2. На основании [2-7] и других нормативных источников в графу 4 внести данные по суточной потребности человека в веществах, имеющихся в исследуемом продукте. При этом суточную потребность в белках, жирах, углеводах необходимо отразить с учетом индивидуальных исходных данных: группы (КФА – коэффициент физической активности), возраста, пола на основе источника [7].

3. Рассчитать количество исследуемого продукта, необходимое для обеспечения 10 %-ной суточной энергетической ценности в соответствии с группой по интенсивности труда, полу и возрасту. Рассчитанное количество внести в «головку» таблицы 4 графа 3.

4. Рассчитать содержание пищевых веществ с учетом необходимого количества исследуемого продукта и проставить в графу 3.

5. Рассчитать степень удовлетворения суточной потребности человека в пищевых веществах исследуемого продукта, проставив результат в графу 5.

Количество исследуемого продукта, необходимое для обеспечения 10 %-ной суточной энергетической ценности (к графе 3), рассчитывается следующим образом.

Из приложения В, таблицы В.2 источника [7] определяется группа человека по интенсивности труда. Затем из приложения В.1 источника [7] в соответствии с полом и возрастом устанавливается необходимое количество энергии в сутки с учетом потребления продуктов питания, и определяется от этого количества 10 % для исследуемого продукта.

Например, для женщины второй группы по интенсивности труда КФА = 2 (легкая физическая активность) в возрасте 18–29 лет суточные энергетические затраты должны быть 2200 ккал. Следовательно, 10 % от 2200 ккал составит 220 ккал.

Расчет массы исследуемого продукта, которая выделяет необходимое количество ккал.

Пример по расчету массы продукта, соответствующей 10 % суточных затрат (в указанном выше примере 220 ккал).

Как видно из таблицы 3, фактическая энергетическая ценность 100 г макаронных изделий составляет 311 ккал. Следовательно, 220 ккал будет соответствовать 70,7 г макаронных изделий.

Пример расчета:

100 г макаронных изделий – 311 ккал

X г макаронных изделий – 220 ккал

$$X = \frac{220 \times 100}{311} = 70,7(\text{г}).$$

Расчет массы компонентов в рассчитанной массе продукта:

Пример расчета.

100 г макаронных изделий содержит 10,4 г белка (найденно по справочным данным и использовано при расчете энергетической ценности продукта).

Следовательно, в 70,7 г будет белка 7,35 г ($X = 70,7 \times 10,4$) : 100).

Так необходимо провести расчет по всем компонентам, представив результаты расчета в графе 3 табл. 3.

Расчет степени потребности человека в каждом пищевом веществе

Полученные данные расчета массы компонентов в массе продукта по 10%-ным энергозатратам сравнивают с соответствующими показателями формулы (4) сбалансированного питания и вычисляют степень удовлетворения суточной потребности в каждом компоненте:

$$C_y = \frac{M_{np}}{M_{сут}} \times 100(\%), \quad (4)$$

где C_y – степень удовлетворения суточной потребности в каждом компоненте, %;

M_{np} – содержание компонента в массе продукта, соответствующей 10 % суточных энергозатрат, г;

$M_{сут}$ – дневная потребность организма в каждом компоненте в соответствии с формулой сбалансированного питания, г.

Пример расчета степени удовлетворения в белке макаронных изделий составит:

$$C_y = \frac{7,35}{66} \times 100 = 11,1\%,$$

где – 66 г – суточная потребность в белке определена по источнику [36, с. 345] в соответствии с индивидуальным заданием (например, для женщины КФА=2, возраст 18–29 лет).

3. Содержание пищевых веществ в молоке

Пищевые вещества	Содержание пищевых веществ		Суточная потребность [4]	Степень удовлетворения, %
	в 100г продукта	в 387 г молока		
1	2	3	4	5
Химический состав:				
Белки, г	2,82	10,9	59	18,5
Жиры, г	2,5		63	
Усвояемые углеводы, г	4,73		274	
в т. ч. моно- и дисахариды, г				
Пищевые волокна, г	–			
Минеральные вещества, мг:				
Калий	146	565	2500	22,6
Кальций	120	464	800	58,0

Продолжение таблицы 5

1	2	3	4	5
Фосфор			1200	
Натрий			1000	
Магний			400	
Железо			14	
Цинк	-		15	
Фтор	-		0,75	
Йод	-		0,15	
Селен, мкг	-			
Незаменимые аминокислоты, мг				
Лизин	22	85	4000	2,13
Лейцин			4000	
Изолейцин			3000	
Валин			3000	
Метионин			3000	
Фенилаланин			3000	
Треонин			2000	
Триптофан			1000	
Витамины, мг				
С (аскорбиновая кислота)			70	
В ₁ (тиамин)			1,3	
В ₂ (рибофлавин)	0,15	0,58	1,5	38,7
В ₆ (пиридоксин)			1,9	
РР (ниацин)			16	
А (ретинол)			1,5	
Е (токоферол)			9	
Энергетическая ценность, ккал	49	190	1900	10,0

Для наглядности ниже приведем пример по расчету степени удовлетворения суточной потребности по некоторым пищевым веществам молока питьевого пастеризованного жирностью 2,5 % для женщины КФА=1 в возрасте 31 лет.

Необходимо проанализировать результат исследований, сделать соответствующие выводы по пищевой ценности исследуемого продукта. В выводах указать, какое количество исследуемого продукта необходимо для обеспечения 10 %-ной суточной калорийности для человека (указать пол), относящегося к группе по интенсивности труда (КФА) ... в возрасте ... лет.

Также проанализировать степень удовлетворения потребности в белках, жирах, углеводах и предельные значения – в минеральных веществах, витаминах, незаменимых аминокислотах.

Определение биологической ценности белков

Биологическая ценность – показатель качества пищевого белка. Он отражает степень соответствия его аминокислотного состава потребности организма в аминокислотах для синтеза белка.

Биологическая ценность белка пищевых продуктов определяется методом аминокислотного сора. Он основан на сравнении состава незаменимых аминокислот пищевого белка с соответствующим аминокислотным составом эталонного («идеального») белка.

В качестве эталонного белка используют шкалу Комитета ФАО/ВОЗ (ФАО – Продовольственная и сельскохозяйственная организация ООН, ВОЗ – Всемирная организация здравоохранения) [7].

Цель работы: изучить биологическую ценность белков исследуемого продукта расчетным путем.

Для определения биологической ценности продукта необходимо использовать данные, приведенные в графе 2 таблицы 6, по содержанию белка и незаменимых аминокислот в 100 г продукта.

Для определения количества аминокислот (мг) в 1 г белка необходимо количество аминокислоты в продукте разделить на суммарное количество белков в нем.

Пример расчета. Содержание белка в 100 г макаронных изделий – 10,4 %, изолейцина – 435 мг/100 г продукта.

Следовательно, содержание изолейцина в 1 г белка будет следующим:

$$435 : 10,4 = 42 \text{ мг/1 г белка.}$$

Аналогично проводится расчет и по другим аминокислотам.

Для *расчета аминокислотного сора* белков пищевых продуктов по незаменимым аминокислотам следует пользоваться следующей формулой (5):

$$S_i = A_i : D_i \times 100, \quad (5)$$

где S_i – аминокислотный скор по незаменимой аминокислоте ($i = 1 \dots 8$), %;

A_i – содержание соответствующей аминокислоты (мг) в 1 г исследуемого белка;

D_i – содержание этой же аминокислоты (мг) в 1 г «идеального» белка.

Пример расчета аминокислотного сора. В макаронных изделиях, как установлено выше, содержание аминокислоты изолейцина (A_1) составляет 42 мг/1 г белка. «Эталонный белок» по изолейцину (D_1) = 40 мг/1 г белка.

Следовательно, $S_1 = 42 : 40 \times 100 = 105 \%$.

Аналогично проводится расчет и по другим незаменимым аминокислотам.

Форма записи результатов расчета приведена в табл. 4.

В выводах следует указать лимитирующие аминокислоты, скор по которым наименьший. Они лимитируют биологическую ценность белка исследуемого продукта.

Оценку аминокислотной сбалансированности и биологической ценности продуктов можно выполнить по следующим показателям: коэффициенту различия аминокислотного сора (КРАС) и биологической ценности пищевого белка (БЦ).

4. Биологическая ценность продукта

Наименование аминокислоты	Содержание		Эталонный белок, мг/1 г белка (D _i) [36, с. 99]	Аминокислотный скор, % (S _i)
	мг на 100 г продукта	мг на 1 г белка (A _i)		
Изолейцин	435	42	40	105
Лейцин				
Лизин				
Метионин-цистин				
Фенилаланин + тирозин				
Треонин				
Триптофан				
Валин	6			
Итого				

Коэффициент различия аминокислотного сора (КРАС) рассчитывается по формуле (6).

$$КРАС = \sum \Delta PАС : n, \quad (6)$$

где n – количество незаменимых аминокислот;

$\Delta PАС$ – различие аминокислотного сора аминокислоты, рассчитываемое по формуле (7):

$$\Delta PАС = S_j - S_{\min}, \quad (7)$$

где S_j – скор j -ой незаменимой аминокислоты по отношению к физиологической норме (эталону);

S_{\min} – минимальный скор незаменимой аминокислоты оцениваемого белка по отношению к физиологической норме (эталону).

Величина $\Delta PАС$ показывает среднюю величину избытка аминокислотного сора незаменимых аминокислот по сравнению с наименьшим уровнем сора какой-либо незаменимой аминокислоты, а КРАС – избыточное количество незаменимых аминокислот, не используемых на пластические нужды.

Биологическая ценность продукта (БЦ_{пр}) определяется по формуле (8):

$$БЦ_{пр} = 100 - КРАС. \quad (8)$$

При исследовании характеристики аминокислотного состава продукта или нескольких продуктов данные можно представить в сравнении с содержанием эталонного белка в виде столбиковой гистограммы. Рассчитанные значения $БЦ_{\text{нр}}$ и КРАС можно представить на круговой диаграмме.

Пример расчета коэффициента различия аминокислотного сора и биологической ценности мучных изделий с увеличенным содержанием яиц.

В графе 2 табл. 5 представлены аминокислотные сходы, в графе 3 – различия аминокислотных сходов по отношению к минимальному количеству, равному 53. Так, например, по изолейцину: $\Delta PAC = 96 - 53 = 43$ и т. д.

Сумма ΔPAC равна 211. Отсюда: $КРАС = 211 : 8 = 26$; $БЦ = 100 - 26 = 74$.

5. Аминокислотные сходы

Наименование аминокислоты	S_i	ΔPAC
1	2	3
Изолейцин	96	43
Лейцин	78	25
Лизин	53	0
Метионин- цистин	79	26
Фенилаланин + тирозин	77	24
Треонин	75	22
Триптофан	100	47
Валин	77	24
Итого		211
КРАС		26
Биологическая ценность (БЦ)		74

Результаты оценки представлены на диаграмме.

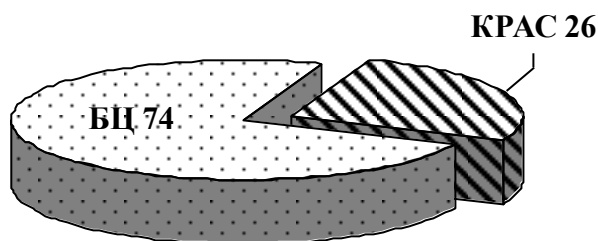


Рис. 1. Характеристика биологической ценности и КРАС мучных изделий

Результаты расчета показывают, что лимитирующей аминокислотой является лизин. Продукт обладает достаточно высокой биологической ценностью (БЦ = 74).

Определение биологической эффективности пищевого продукта

Биологическая эффективность – показатель качества жировых компонентов пищевых продуктов, отражающий содержание в них полиненасыщенных жирных кислот.

Жирные кислоты, входящие в состав пищевых продуктов, характеризуются структурными характеристиками, чем и определяется биологическая эффективность липидов. При этом учитывается воздействие на организм человека соотношением жирных кислот между собой и другими компонентами.

В ежедневном рационе человека должен быть «идеальный липид». Он представляет собой следующие жирные кислоты:

- насыщенные жирные кислоты (НЖК= F_1) – 20 г,
- полиненасыщенные жирные кислоты (ПНЖК= F_2) в количестве 6 г,
- мононенасыщенную кислоту (олеиновую кислоту (F_3)) – 35 г.

Коэффициент биологической эффективности «идеального липида» равен 1.

Биологическая эффективность липидов, входящих в состав пищевых продуктов, основана на определении скоров по фракциям жирных кислот.

Скор для липидов определяется как отношение количества конкретной фракции жирных кислот в исследуемом образце липидов пищевого продукта к количеству этой же фракции в «идеальном липиде».

Расчет сора для липидов определяется по формуле (9):

$$C_i = \frac{F_{иссл.и}}{F_{этал.и}}, \quad (9)$$

где C_i – скор для липидов по каждой конкретной фракции жирных кислот;

$F_{исслj}$ – содержание фракции жирных кислот в исследуемом липиде, г на 100 г липида;

$F_{эталj}$ – содержание фракции жирных кислот в «идеальном липиде», г на 100 г «идеального липида».

Коэффициент использования липидов или коэффициент биологической эффективности липидов рассчитывается по формуле (10):

$$E(g) = \frac{3 \times C_{\min}}{\sum_{j=1}^3 C_j}, \quad (10)$$

где $E(g)$ – коэффициент биологической эффективности липидов пищевого продукта;

C_{\min} – наименьший скор по любой из фракций липидов пищевого продукта;

C_j – скор для липидов по каждой конкретной фракции.

В формуле (10) используется наименьшая величина скоры по любой из фракций липидов пищевого продукта. При этом учитывается усвоение липидов по минимальному уровню любой из фракций. Если $C_{i1} < C_{i2} < C_{i3}$, то все жирнокислотные фракции усваиваются на уровне C_{i1} , а избыток каждой фракции, равный $(C_{i2} - C_{i1})$ и $(C_{i3} - C_{i1})$, детонируется в организме или поступает на его энергетические нужды.

Для гипотетического (идеального) липида $C_{\min} = C_{i1} = C_{i2} = C_{i3}$, а коэффициент биологической эффективности липидов $E(g) = 1$.

Результаты расчета представим в табл. 6 по следующей форме:

6. Липидный скор продукта ... по жирнокислотному составу

Наименование фракции жирной кислоты	Содержание		Эталонный липид, г/1 г ($F_{этал i}$)	Липидный скор, % (C_i)
	г на 100 г	г на 100 г липидов		
Насыщенные (НЖК) F_1				
Ненасыщенные (ПНЖК) F_2				
Олеиновая F_3				

Пример расчета биологической эффективности сыра Российского.

1. В справочнике химического состава пищевых продуктов находим *содержание фракций* насыщенных жирных кислот (НЖК) – $F_1 = 15,57$, полиненасыщенных жирных кислот (ПНЖК) – $F_2 = 0,68$, олеиновой кислоты – $F_3 = 6,77$ в г на 100г продукта. Содержание липидов в сыре – 29,0 %.

2. *Пересчитаем* найденные значения фракций на 100 г липидов с учетом их содержания в сыре 29,0 г.:

$$F_{11} = X_1 = 15,57 \cdot 100 / 29,00 = 53,68 \text{ г};$$

$$F_{12} = X_2 = 0,68 \cdot 100 / 29,00 = 2,34 \text{ г};$$

$$F_{13} = X_3 = 6,77 \cdot 100 / 29,00 = 23,34 \text{ г}.$$

3. *Рассчитаем* скоры в разрезе фракций жирных кислот:

$$C_1 = \frac{F_{иссл1}}{F_{этал1}} = \frac{53,68}{20,0} = 2,68 ;$$

$$C_2 = \frac{F_{иссл2}}{F_{этал2}} = \frac{2,34}{6,0} = 0,39 ;$$

$$C_3 = \frac{F_{иссл3}}{F_{этал3}} = \frac{23,34}{35,0} = 0,67.$$

7. Липидный скор Сыра Российского по жирнокислотному составу

Наименование фракции жирной кислоты	Содержание		Эталонный липид, г/1 г ($F_{этал i}$)	Липидный скор, % (C_i)
	г на 100 г продукта	г на 100 г липидов ($F_{иссл i}$)		
Насыщенные (НЖК) F_1	15,57	53,68	20	2,68
Ненасыщенные (ПНЖК) F_2	0,68	2,34	6	0,39
Олеиновая F_3	6,77	23,34	35	0,67

Согласно положению об усвоении липидов по минимальному уровню любой из фракций проведем расчет коэффициента биологической эффективности липидов сыра Российского, приняв $C_{min} = C_2 = 0,39$.

$$E(g) = \frac{3 \times C_{12}}{C_1 + C_2 + C_3} = \frac{3 \times 0,39}{2,68 + 0,39 + 0,67} = 0,31.$$

Таким образом, сыр Российский имеет невысокую биологическую эффективность липидов: ($E(g) < 0,5$).

Совершенствование методики представления данных для анализа ассортимента продовольственных товаров

Ассортимент товаров – совокупность их видов, разновидностей и сортов, объединенных или сочетающихся по определенному признаку.

При изучении ассортимента проводится расчет ряда коэффициентов и на основании полученных данных необходимо сделать выводы.

Коэффициент полноты – отношение числа разновидностей товара, находящегося в продаже, к числу товаров, предусмотренных договорным обязательством (ассортиментным перечнем).

Коэффициент полноты вычисляют по формуле (11):

$$K_n = \frac{Q_{\phi}}{Q_{\text{пер}}}, \quad (11)$$

где Q_{ϕ} – фактическое количество разновидностей товаров в момент проверки;

$Q_{\text{пер}}$ – количество разновидностей товаров, предусмотренных обязательным ассортиментным перечнем.

Коэффициент устойчивости – отношение количества видов, разновидностей и наименований товаров, пользующихся устойчивым спросом у потребителей, к общему количеству видов, разновидностей и наименований товаров тех же групп.

Коэффициент устойчивости (K_{yc}) вычисляют по формуле (12):

$$K_{yc} = \frac{\sum_{i=1}^n Q_{\phi i}}{Q_{\text{пер}} \cdot n}, \quad (12)$$

где $Q_{\phi i}$ – фактическое количество разновидностей товаров в момент отдельных проверок;

$Q_{\text{пер}}$ – количество разновидностей товаров, предусмотренных обязательным ассортиментным перечнем;

n – число проверок.

Новизна ассортимента ($Q_{\text{нов}}$) – замена находящихся в продаже товаров изделиями с более высокими потребительскими свойствами.

Коэффициент новизны определяют по формуле (13):

$$Q_{нов} = H : Q_{ф}, \quad (13)$$

где H – количество новых разновидностей товаров в продаже;

$Q_{ф}$ – фактическое количество разновидностей товаров, имеющегося в продаже.

Пример расчета. Ассортиментный перечень ... составляет 4 наименования.

Было проведено 3 проверки: 01.03.10, 01.04.10, 01.05.10.

Расчет *полноты ассортимента*:

$$Кп1 = 3/4 = 0,83,$$

$$Кп2 = 2/4 = 0,5,$$

$$Кп3 = 2/4 = 0,5.$$

Результаты расчетов полноты ассортимента представлены в табл. 8.

8. Результаты расчетов полноты ассортиментапо торговой организации ...

Наименование товара	Полнота ассортимента при проверках		
	01.03.201...	01.04.201...	01.05.201...
Хлеб ржаной	0,83	0,5	0,5

Вывод: Полнота ассортимента не соответствует ассортиментному перечню данного торгового предприятия. Следовательно, спрос покупателей полностью не удовлетворяется.

Расчет *устойчивости ассортимента*:

$$K_{yc} = (3 + 2 + 2) / 4 \times 3 = 0,58.$$

Результаты расчета устойчивости ассортимента представлены в табл. 9.

Вывод: Коэффициент устойчивости ассортимента ... меньше единицы, следовательно, ассортимент... в данной торговой организации неустойчив.

9. Результаты оценки устойчивости ассортимента ... по торговой организации

Наименование товара	Количество наименований товара в момент проверки			Количество наименований по перечню	Коэффициент устойчивости
	01.03.201...	01.04.201...	01.05.201..		
Хлеб ржаной	3	2	2	4	0,58
...

Коэффициент новизны принимаем равный нулю, так как за время проведения проверки поступления новых видов товаров по данной группе не было.

Ассортиментные линейки: формы представления

Ассортиментная линейка – это пропорция (процентное или доленое соотношение) между различными товарными группами.

Способы задания линейки зависят от структуризации товарных групп и способа измерения: натурального или стоимостного. Линейки могут быть комплектными, стоимостными и комплектно-стоимостными. Комплектные линейки формируются по удельному весу в натуральных единицах измерения (в тоннах, килограммах, штуках, декалитрах и т. д.). Стоимостные линейки вычисляются по удельному весу стоимости каждого товара в общей стоимости товаров. **Укрупненные** линейки вычисляются по удельному весу каждой *товарной группы* в общем объеме товаров (в натуральном или стоимостном выражении). В практической деятельности легче управлять укрупненной товарной линейкой. Однако для обеспечения предпочтений потребителей необходимы более глубокие исследования в разрезе подгрупп, видов товара.

Если линейки включают ассортиментные группы товаров или виды товаров в разрезе групп, то называются ассортиментными. Но при представлении данных в разрезе изготовителей (поставщиков), видов упаковок, развеса, то в заголовке исключается термин «ассортиментная линейка».

Необходимо четко определить цель создания линейки. Можно, например, определить следующую цель: «Выявить широту линеек и установить их соответствие предпочтениям потребителей по ассортименту, расфасовке и

упаковке» или «Провести корректировку комплектных ассортиментных линеек в соответствии с предпочтениями потребителей» и т.п.

Этапы формирования линеек следующие:

1. По ТНПА изучить классификацию товара по всем признакам (групповую, подгрупповую, видовую), а также по видам упаковок, расфасовки.

2. Подготовить формы для представления линеек; внести в них основные классификационные признаки.

3. Установить календарный план проверок.

3. В соответствии с календарным планом установить фактический ассортимент по признакам, внести в формы линеек число наименований (или же при наличии данных, то объем) по фактическому наличию на дату проверки.

4. Проанализировать линейки по их широте.

5. Изучить потребительские предпочтения.

6. Провести корректировку фактических линеек с учетом предпочтений потребителей.

7. Разработать направления, соответствующие поставленной цели.

Если в организации имеется автоматизированный учет, то линейки могут быть представлены в физических единицах в разрезе объемов отечественных и зарубежных поставок (или реализации), в разрезе предприятий-изготовителей, классификационных групп.

При построении линеек важно учитывать временной период (долгосрочные, годовые, месячные или на определенную дату).

Если в организации не имеется автоматизированного учета, то линейки представляются по датам проверки (это лучше осуществить в период практики) по числу наименований в разрезе классификационных групп.

10. Линейка товаров, реализуемых в ... в разрезе изготовителей, по числу наименований

Дата проверки	Единицы измерения	Изготовители						Всего
		ООО	ИП	ЗАО	...	...	...
01.06.201...	наименов..	4	6	7	6	5	2	30
	%	13,3	...	...	...	...	...	100
15.06.201...	наименов..	5	7	6	7	4	0	29
	%	17,2	...	...	...	...	...	100
Отклонения	наименов..	1	1	-1...	...	...	...	-1
	%	3,9		...	...	...	...

11. Линейка товаров, реализуемых в ..., в разрезе ... (например, от используемого сырья и (или) технологии изготовления и др. групп)

Дата проверки	Единицы измерения	Виды					Всего
					
01.06.201...	наименов.						30
	%		...	...	...	...	100
15.06.201...	наименов.						29
	%		...	...	...	...	100
Отклонения	наименов.				...	...	-1
	%				

Учитывая разнообразие и индивидуализацию классификационных групп для разных товаров, представим механизм построения комплектных ассортиментных линеек на отдельных примерах (табл. 10-11).

Аналогичные линейки могут быть построены по виду упаковки, по ценовому фактору и др.

При наличии данных по объему продукции можно строить различные типы линеек (табл. 12-14).

12. Линейка ..., реализуемых в ... по объему расфасовки

Дата проверки	Ед. измерен.	По объему расфасовки	Всего			
	наименов.					
	%					
	наименов.					
	%					
	наименов.					
	%					

13. Ассортиментная линейка по выполнению плана выработки в сычужных сыров на предприятии (указывается предприятие и временной период)

Показатели	Ед. изм.	Группы сыров по жирности (% на сухое вещество)						
		30	35	40	45	50	55	Итого
План	т							
	%							100
Факт	т							
	%							100
Отклонение	т							
	%							

Аналогично строятся линейки сыров сычужных по температуре второго нагревания, способу формования (пласт, насыпь, налив), по срокам годности (до 30 суток, от 30 до 60 суток, 60– 90 суток); по упаковке (пленка термоусадочная, пленка термоусадочная из полиэтилена, пленка поливинилхлоридная, пакеты из полиэтилена, пакеты из многослойных термоусадочных материалов, прочая).

Формализация укрупненной линейки в разрезе товарных групп «Вина виноградные» представлена в табл. 15.

14. Линейка по форме сыров сычужных, вырабатываемых (реализуемых) ... (указать организацию и временной период)

Период	Ед. изм.	Низкий цилиндр	Прямоугольный брусок	Брусок с квадратным основанием	Призма	Шар	Другая	Итого
...	т							
	%							100
...	т							
	%							100
Отклонение	т							
	%							

**15. Укрупненная ассортиментная линейка по виноградным винам,
реализуемым в розничной торговой сети Городокского райпо Витебского
ОПС за 201..г.**

Показатели	Товарная группа			Всего
	натуральные	специальные	игристые	
1	2	3	4	5
Число наименований, ед.	15	5	3	23
Линейка, %	65,2	21,7	13,1	100
Планируемый объем продаж, дал	100	20	30	150
Линейка по планируемому объему продаж, %	67	13	20	100
Линейка по фактическому объему продаж, %	50	13	15	78
Отклонение от планируемой линейки, %	17	–	5	22
Отклонение от плана, дал	25	0	8	33

Линейки могут изменяться в течение планового периода при контроле на определенную дату (пример в табл. 16).

16. Корректировка стандартной* линейки ...(на примере Гомельского райпо) в 201..г.

Показатели, ед. измерения и период	Колбасные изделия	Рыба и рыбопродукты	Кондитерские изделия	Всего
План реализации, на 1-й кв., ...	2710	7225	1950	11885
Стандартная линейка, %	23	61	16	100
Фактические продажи, в 1-м кв., ...	710	2500	500	3710
Остаточный объем продаж, на 2-4 кв.,	2000	4725	1450	8175
Новая стандартная линейка, %	25	58	17	100

* Линейка называется стандартной, т.е. установленной в данной организации в соответствии с планом реализации (или же объемов выработки)

Линейка может быть представлена *в разрезе кварталов* (табл. 17) или другого периода.

17. Ассортиментная линейка кофе, реализуемого по кварталам....г.

Период	Ед. изм.	Классификационные подгруппы натурального кофе (виды)						Всего
		Кофе зеленый (сырой)	Кофе натуральный жареный в зернах	Кофе натуральный жареный молотый	Кофе натуральный растворимый	Кофе натуральный декофеинизированный	Кофе натуральный ароматизированный	
I кв.	кг							100
	%							
и т. д.								
Итого за год	кг							100
	%							

В линейке такого типа можно увидеть широту ассортимента по периодам (в данном случае по кварталам) и за год.

Затем можно построить линейку по кофе натуральному растворимому с учетом его типов: быстрого приготовления (сухой экстракт), порошкообразный, гранулированный, сублимированный.

Линейку отдельно можно построить по кофепродуктам: декофеинизированный, ароматизированный, кофе натуральный с добавками, напиток кофейный нерастворимый, напиток кофейный растворимый.

С помощью ассортиментных линеек можно изучать конкурентные преимущества. К примеру, проанализируем результаты оценок ассортиментных линеек по упаковке и расфасовке майонезов, «Провансаль», вырабатываемых разными предприятиями (табл. 18).

18. Сравнительные результаты укрупненных линеек по упаковке и расфасовке майонезов, вырабатываемых ТЧУП «Камако Продцентр» (Минская область) и ОАО «Гомельский жировой комбинат»

(Основание: прайс-листы от ... г.), %

Число разновидностей	Группа майонеза по калорийности			Всего
	высококалорийные	среднекалорийные	низкокалорийные	
				3
<i>ТЧУП «Камако Продцентр»</i>				
По упаковке	10	50	40	100
По фасовке	6	56	38	100
<i>ОАО «Гомельский жировой комбинат»</i>				
По упаковке	43	43	14	100
По фасовке	44	44	12	100

Как свидетельствуют данные табл. 18, ОАО «Гомельский жировой комбинат» имеет преимущество по упаковке и расфасовке высококалорийных майонезов.

Однако ни одно из анализируемых предприятий не использует упаковку сашета или блистеров. Исходя из опыта Украины, можно было рекомендовать триплекс из сашетов, упаковывая в них разные виды майонезов. Это будет удобно в пользовании для потребителя, а также для выкладки в торговом зале.

Эффективность линеек по объемам планируемых поставок, реализации товаров выше, если в их основе положены стандартные линейки, построенные по результатам опроса потребителей. На основе изучения потребительских предпочтений может быть подкорректирована ассортиментная линейка торгового предприятия. В ассортиментные линейки могут включаться товары – бренды, отдельно выделяться группы неликвидных товаров, товары разных ценовых групп, соотношение весовых и упакованных товаров, хлеба разного развеса, классификаций по срокам годности и др. Для приоритетов в продвижении отдельных товарных групп могут быть введены их весовые коэффициенты. Ассортиментные линейки обязательно должны быть проанализированы, на основе чего вносятся предложения по оптимизации товарного ассортимента и выполняются соответствующие действия по управлению линейкой. Тогда линейки будут иметь практическое значение.

Количественная оценка степени рациональности структуры ассортимента

Формирование ассортимента товаров в торговой сети является одним из ключевых вопросов при выполнении курсовых и дипломных работ. Если структура ассортимента не отражает потребительский спрос, то образуются запасы неходовых товаров, создается искусственный дефицит на другие требуемые товары.

Целью проведенного исследования является показать путь формирования оптимальной структуры ассортимента реализуемых товаров.

Количественная оценка степени рациональности структуры ассортимента может быть оценена коэффициентом корреляции рангов. Для проведения этой оценки необходимо выполнить следующее:

- разработать анкету для изучения потребительских предпочтений в разрезе классификационных групп исследуемого товара;
- провести анкетирование потребителей и рассчитать % предпочтений по каждой из групп товаров;
- изучить фактическое наличие товара в торговой сети в физических единицах (по числу наименований или объему или др.) и отразить их доленое участие (удельный вес), %;
- ознакомиться с методикой оценки ранговой корреляции по Спирмену, провести оценку и сделать соответствующие выводы.

Метод **ранговой корреляции Спирмена** позволяет определить тесноту (силу) и направление корреляционной связи между двумя признаками или двумя профилями (иерархиями) признаков. Для подсчета ранговой корреляции Спирмена необходимо располагать двумя рядами значений, которые могут быть проранжированы. Такими рядами значений могут быть:

- два признака, измеренные в одной и той же группе исследуемых товаров;
- две индивидуальные иерархии признаков, выявленные у двух исследуемых видов товаров по одному и тому же набору признаков;
- две групповые иерархии признаков;
- индивидуальная и групповая иерархии признаков.

Вначале показатели ранжируются отдельно по каждому из признаков. Как правило, меньшему значению признака начисляется меньший ранг. В данном случае проводится ранжирование показателей потребительского спроса и фактическая структура ассортимента.

Ограничения коэффициента ранговой корреляции: по каждой переменной должно быть представлено не менее 5 наблюдений.

Порядок расчета.

1. Оценивается структура ассортимента товара по предпочтениям потребителей (А) и фактическая структура (В). Данные представляются в таблице.

2. Устанавливаются ранги по каждому признаку;

3. Определяется разность рангов (d);

4. Разность рангов возводится в квадрат (d²);

5. Подсчитывается сумма квадратов;

6. Проводится расчет коэффициента ранговой корреляции (r_s) по формуле (14):

$$r_s = 1 - 6 \times \frac{\sum d^2}{N \times (N^2 - 1)}, \quad (14)$$

где N – число оценок.

7. Критические значения r_{s крит} определяются по специальной таблице. Так, при N = 5 и вероятности p = 0,05 r_{s крит} = 0,94; при N = 6 – 0,85; N = 7 – 0,78; N = 8 – 0,72; N = 9 – 0,68. Проверка достоверности выявленной связи осуществляется сравнением r_s и r_{s крит}.

На основании того, что r_s > r_{s крит}, наличие обнаруженной связи считается достоверным (p < 0,05). Если r_s < r_{s крит}, наличие обнаруженной связи считается недостоверным (p < 0,05).

Делается соответствующий вывод об уровне статистической значимости и степени рациональности структуры ассортимента. Примеры расчетов представлены в табл. 19–21.

19. Оценка коэффициента ранговой корреляции по структуре ассортимента (пример 1)

N	Значения А	Ранг А	Значения В	Ранг В	d (ранг А - ранг В)	d ²
1	5	1	10	3	-2	4
2	10	2	7	2	0	0
3	15	4	6	1	3	9
4	14	3	50	5	-2	4
5	56	5	27	4	1	1
Суммы		15		15	0	18

Результат: $r_s = 0.1$. Критическое значение $r_{s \text{ крит}} (N = 5, p = 0,05) = 0,94$.

Ответ: H_0 принимается. Корреляция между А и В не достигает уровня статистической значимости.

Как видно из табл. 19, в значениях А и В отсутствуют одинаковые ранги. По позиции 2 структура рациональная, но по другим позициям не является рациональной.

20. Оценка коэффициента ранговой корреляции по структуре ассортимента (пример 2)

N	Значения А	Ранг А	Значения В	Ранг В	d (ранг А - ранг В)	d ²
1	5	1	10	3	-2	4
2	10	2.5	7	1.5	1	1
Продолжение таблицы 20						
3	10	2.5	7	1.5	1	1
4	19	4	49	5	-1	1
5	56	5	27	4	1	1
Суммы		15		15	0	8

Результат: $r_s = 0.6$.

Критическое значение $r_{s \text{ крит}} (N = 5, p = 0,05) = 0,94$.

Ответ: H_0 принимается. Корреляция между А и В не достигает уровня статистической значимости.

В табл. 20 приведен пример, когда позиции имеют одинаковые ранги по двум позициям 9 (второй и третьей). В этом случае рассчитывается среднеарифметический ранг, указанные позиции получают одинаковые значения ранга, т. е. «2,5», поделив между собой второй и третий ранг.

Структура ассортимента, приведенная в данном примере, является нерациональной, и ее следует корректировать в соответствии с предпочтениями потребителей (табл. 21).

21. Оценка коэффициента ранговой корреляции по структуре ассортимента (пример 3)

N	Значения А	Ранг А	Значения В	Ранг В	d (ранг А - ранг В)	d ²
1	5	1	7	1	0	0
2	10	2.5	10	2.5	0	0
3	10	2.5	10	2.5	0	0
4	19	4	27	4	0	0
5	56	5	49	5	0	0
Суммы		15		15	0	0

Результат: $r_s = 1$.

Критическое значение r_s крит ($N = 5, p = 0,05$) = 0,94.

Ответ: H_0 – отвергается. Корреляция между А и В статистически значима.

В табл. 21 приведен пример рациональной структуры ассортимента независимо оттого, что значения показателей несколько разнятся по удельному весу. Но эти отклонения не являются статистически значимыми, что и предопределяет конечный результат.

Таким образом, предлагаемая методика с применением математической обработки ранговой корреляцией Спирмена поможет научно обосновать степень рациональности структуры ассортимента и повысить уровень выполняемых исследований по управлению ассортиментом в конкретной торговой организации.

Кроме того, этот метод при его дальнейшем развитии может использоваться и для других целей, например, при оценке взаимосвязи прибыли в соответствии со структурой ассортимента; качественных показателей товаров и др.

Методология выбора лучшего продукта с помощью матрицы парных сравнений

Среди исследований, направленных на оценку уровня качества продуктов питания, наибольшей популярностью пользуются балловые шкалы (3, 5, 10, 25, 30, 50, 100). Но для работы со шкалами необходима кропотливая работа специалиста для создания оценочных шкал-эталонов. Оценщики не всегда однозначно понимают описания этих шкал, что приводит к неточностям в результатах оценки.

Если же потребителю хорошо известны продукты (виды, марки, сорта и др.), а специалисту следует выявить преимущество (спрос или др.) по органолептическим показателям, то следует предложить быстрый оценочный метод.

Его методика заключается в следующем.

Например, следует выделить продукт, который предпочитает потребитель в большей степени.

Действия специалиста:

1. Определить количество наименований видов продукции.
2. Подготовить бланк с матрицей.
3. До матрицы разработать перечень стандартных вопросов для опрашиваемого.
4. Представить в таблице наименования продуктов (или показателей качества, если оценивают их, а не продукты).
5. Разъяснить оценщику методику работы.
6. Матрица строится в виде клеточек. В первом горизонтальном ряду матрицы отводится столько клеточек, сколько образцов оценивается. В каждой клеточке проставляется номер образца.

В каждом последующем горизонтальном ряду предусматривается число клеточек на одну меньше, чем в предыдущем ряду. Их необходимо оставить пустыми, так как они предназначены для выставления оценки потребителем (оценщиком, экспертом).

Методика работы оценщика. Оценщик сравнивает первый образец по отношению ко второму (с учетом органолептических показателей качества или других особенностей). В вертикальный ряд матрицы (первый слева пустой) в первую клеточку проставляет номер образца, получившего преимущество. Затем первый номер сравниваете с каждым последующим номером, проставляя номера выделенных образцов до конца вертикального столбика.

Аналогично заполняются все последующие вертикальные столбики.

Обработка и оценка результатов проводится следующим образом. Специалист суммирует количество предпочтений по всей матрице по каждому номеру образца. Образцы ранжируются в зависимости от количества получивших оценок (от большего к меньшему).

Если, например, целью является выявление лучшего продукта с точки зрения потребителя, продукта, пользующегося наибольшим спросом, то предпочтение отдается продукту с наибольшим количеством оценок.

Обработка матриц проводится специалистом математико-статистическими методами.

Простейший пример построения матрицы.

Какой из продуктов, на Ваш взгляд, обладает лучшими органолептическими показателями? Предлагается 4 продукта, имеющие номера 1, 2, 3, 4, и наименования к ним (рис. 2).

1	2	3	4
2	2	2	
3	4		
3			

Рис. 2. Матрица

Примечание – жирным (на светлом фоне) выделены оценки, проставленные потребителем.

Результат оценки записывается в табл. 22:

22. Результаты оценки

№ образца	Число оценок	% оценок
2	3	50
3	2	33
4	1	17
5	6	100

Таким образом, преимущество получает продукт под номером «2».

Ориентировочные формы представления данных при использовании метода ранжирования при оценке уровня качества представлена в таблицах 23–35.

23. Определение показателей пищевой и ценности варенья стерилизованного дифференциальным методом

Название варенья	Числовые значения показателей	Результаты вычислений	Энергетическая ценность, ккал	Содержание углеводов, г	Содержание витамина С, мг	Энергетическая ценность, ккал
	Содержание углеводов, г	Содержание витамина С, мг				
Базовый образец (из черной смородины), (Q ₁)	55	50,0	220	1	1	1
Из черники (Q ₂)	62	2,0	248	1,1	0,04	1,1
Из вишни (Q ₃)	62	7,0	248	1,1	0,14	1,1
Из клубники (Q ₄)	62	9,0	248	1,1	0,18	1,1

Примечание – табл. 23 и рис. 2 даны для общего представления об анализируемых объектах.

Следует представить схему исследований, а затем уже описывать порядок исследований и полученные результаты: Определить количество экспертов, выбрать исследуемые показатели. Здесь не приводится методика проверки согласованности мнений экспертов, считая, что они примерно одной квалификации.

24. Оценка вкуса и запаха первым экспертом

Образцы	Образцы				N
	Q ₁	Q ₂	Q ₃	Q ₄	
Q ₁	X	1	1	4	2
Q ₂	1	X	2	4	1
Q ₃	1	2	X	4	0
Q ₄	4	4	4	X	3
N	2	1	0	3	X

25. Оценка вкуса и запаха вторым экспертом

Образцы	Образцы				N
	Q1	Q2	Q3	Q4	
Q1	X	1	1	4	2
Q2	1	X	2	2	2
Q3	1	3	X	3	2
Q4	4	4	3	X	2
N	2	0	1	1	X

26. Оценка вкуса и запаха третьим экспертом

Образцы	Образцы				N
	Q ₁	Q ₂	Q ₃	Q ₄	
Q ₁	X	1	1	4	2
Q ₂	1	X	2	4	1
Q ₃	1	2	X	4	0
Q ₄	4	4	4	X	3
N	2	1	0	3	X

27. Оценка вкуса и запаха четвертым экспертом

Образцы	Образцы				N
	Q ₁	Q ₂	Q ₃	Q ₄	
Q ₁	X	1	1	4	2
Q ₂	2	X	2	4	2
Q ₃	1	3	X	4	1
Q ₄	4	4	3	X	2
N	1	0	1	3	X

28. Оценка вкуса и запаха пятым экспертом

Образцы	Образцы				N
	Q ₁	Q ₂	Q ₃	Q ₄	
Q ₁	X	1	1	4	2
Q ₂	1	X	2	4	1
Q ₃	1	2	X	4	0
Q ₄	4	4	4	X	3
N	2	1	0	3	X

29. Сводная таблица оценки вкуса и запаха всеми экспертами

Объект	Эксперты					Сумма N	Коэффициент весомости
	1	2	3	4	5		
Q ₁	4	4	4	3	4	19	0,32
Q ₂	2	2	2	2	2	10	0,17
Q ₃	0	3	0	2	0	5	0,08
Q ₄	6	3	6	5	6	26	0,43
Всего						60	1,00

30. Сводная таблица оценки цвета

Объект	Эксперты					Сумма N	Коэффициент весомости
	1	2	3	4	5		
Q ₁	1	2	3		4	9	0,22
Q ₂	1	2	3		2	14	0,35
Q ₃	2	4	2		3	0	0,00
Q ₄	0	0	0		0	17	0,43
Всего						60	1,00

31. Сводная таблица оценки консистенции

Объект	Эксперты					Сумма N	Коэффициент весомости
	1	2	3	4	5		
Q ₁	3	3	3	2	3	14	0,29
Q ₂	4	3	3	2	2	14	0,29
Q ₃	2	3	1	3	1	10	0,21
Q ₄	1	1	2	3	3	10	0,21
Всего						48	1,00

32. Сводная таблица оценки внешнего вида

Объект	Эксперты					Сумма N	Коэффициент весомости
	1	2	3	4	5		
Q ₁	3	3	3	3	3	15	0,35
Q ₂	2	2	2	1	2	9	0,20
Q ₃	0	0	0	0	0	0	0,00
Q ₄	4	4	4	4	4	20	0,45
Всего						44	1,00

33. Сводная таблица оценки качества варенья по четырем показателям

Объекты	Название показателей								Уровень качества (Y)	Ранг (R)
	Вкус и запах		Цвет		Консистенция		Внешний вид			
	W	R	W	R	W	R	W	R		
Из черной смородины (Q ₁)	0,32	2	0,22	3	0,29	1	0,35	2	1,18	2
Из черники (Q ₂)	0,17	3	0,35	2	0,29	1	0,20	3	1,01	3
Из вишни (Q ₃)	0,08	4	0	0	0,21	2	0	0	0,29	4
Из клубники (Q ₄)	0,43	1	0,43	1	0,21	2	0,45	1	1,52	1

W – весомость; R – ранг

Учитывая значимость для человека содержание витамина С возьмем во внимание только этот показатель.

34. Оценка содержания витамина С

Образец	Q1	Q2	Q3	Q4	N	W	R
Q1	X	1	1	1	3	0,5	1
Q2	1	X	3	4	0	0	0
Q3	1	3	X	4	1	0,17	3
Q4	1	4	4	X	2	0,33	2
N	3	0	1	2	x	1,0	

35. Ранг с учетом органолептических показателей и содержания витамина С

Образец	W орг. пок	W вит. С	W суммарн.	R
Q1	1,19	0,5	1,69	2
Q2	1,08	0	1,08	3
Q3	0,30	0,17	0,47	4
Q4	1,53	0,33	1,86	1

Формализация экспертной оценки показателей и уровня качества пищевых продуктов по матрице предпочтений

В практике экспертных оценок в большей степени разработана и формализована методика оценки показателей и уровня качества с применением балльных шкал.

Описан, но недостаточно формализован метод оценки показателей и уровня качества с использованием матрицы предпочтений. В связи с этим нами предлагается один из вариантов формализации метода. Формализация приведена на примере оценки качества 4 наименований продукции (например, варенья), реализуемой в розничной торговой сети.

Экспертами были выбраны качественные показатели продукции: вкус и запах, внешний вид, консистенция, цвет. Матрица для оценки будет иметь следующий вид (табл. 36).

После оценки экспертами (в примере экспертов 5) всех показателей оформляются сводные таблицы по каждому из оцениваемых показателей. В них переносятся суммы всех совпадающих оценок. Таблица по оценке вкуса и запаха имеет, к примеру, следующий вид (табл. 37).

36. Оценка i-го показателя j-ым экспертом

Образцы	Образцы				N
	Q ₁	Q ₂	Q ₃	Q ₄	
1	2	3	4	6	7
Q ₁	X	1	1	4	2
Q ₂	1	X	2	4	1
Q ₃	1	2	X	4	0
Продолжение таблицы 38					
1	2	3	4	6	7
Q ₄	4	4	4	X	3
N	2	1	0	3	X

Q_i - наименование образцов, N –число совпадающих оценок.

37. Сводная таблица оценки вкуса и запаха

Объект	Эксперты					Сумма N	Коэффициент весомости
	1	2	3	4	5		
Q ₁	4	4	4	3	4	19	0,32
Q ₂	2	2	2	2	2	10	0,17
Q ₃	0	3	0	2	0	5	0,08
Q ₄	6	3	6	5	6	26	0,43
Всего						60	1,00

Данные со сводных таблиц в разрезе показателей формируются для определения уровня качества (табл. 38).

38. Определение уровня качества

Объекты	Показатели								Сумма W	Уровень качества	Ранг
	Вкус и запах		Цвет		Консистенция		Внешний вид				
	W	R	W	R	W	R	W	R			
Q1	0,32	2	0,22	3	0,29	1	0,35	2	1,18	0,78	2
Q2	0,17	3	0,35	2	0,29	1	0,20	3	1,01	0,66	3
Q3	0,08	4	0	0	0,21	2	0	0	0,29	0,19	4
Q4	0,43	1	0,43	1	0,21	2	0,45	1	1,52	1	1
	1,00		1,00		1,00		1,00				

W – весомость; R – ранг

Результаты оценки сравнивают со шкалой-эталонном, затем анализируют. Метод прост. Его можно применить и при изучении потребительских предпочтений.

Профиль-метод в экспертизе качества

Данный метод основан на том, что отдельные вкусовые, обонятельные и другие стимулы, объединяясь, дают качественно новое ощущение вкусоности (флейвора) продукта. Выделение наиболее характерных для данного продукта элементов вкуса и запаха позволяет установить профиль вкусоности продукта, а также изучить влияние различных факторов (исходного сырья, режимов производства, упаковки, условий хранения и др.). Сначала определяют профиль запаха, затем - вкуса и консистенции.

Для выполнения этого исследования необходимо провести поиск в литературных источниках или же разработать самостоятельно список дескрипторов, характеризующих ожидания потребителей, для сенсорной оценки качества продукта и разработать балловые шкалы.

Необходимо провести формирование идеального портрета (профиля) продукта с учетом коэффициентов значимости отобранных дескрипторов, а затем определить фактический профиль исследуемых продуктов. Результаты идеального и фактического профиля необходимо сравнить, определить степень желательности продукта для потребителя.

Для оценки интенсивности характерных дескрипторов можно использовать различные шкалы. Студент может самостоятельно разработать шкалу интенсивности для исследуемого товара.

Например, словесное описание признаков по шкале может быть следующим:

- 0 - признак отсутствует;
- 1 - только узнаваемый или ощущаемый;
- 2 - довольно четкая интенсивность;
- 3 - умеренная интенсивность;
- 4 - сильная;
- 5 - очень сильная интенсивность.

Затем необходимо проранжировать дескрипторы, определить их весомость.

Результаты, полученные профильным методом и статистически обработанные, можно представить графически в виде: профилей прямоугольников, профилей полуокружностей или в виде профилей полной окружности.

Этот метод применим также при разработке новых изделий, также для оценки сопоставимости данных сенсорного анализа с данными, полученными инструментальными методами при установлении срока годности и др.

Пример построения профиля представлен на рисунке 3.

Если профиль образца № 1 является базовым, то по сравнению с ним видно, исходя из рисунка 3, что в образце № 2, например, следует улучшать соковость, аромат свежести, уменьшить аромат апельсина.

Практический интерес представит интервью с рядовым потребителем по описательной характеристике товара в разрезе показателей. Затем можно привести описательную характеристику, данную профессиональным экспертом (будущим экспертом).

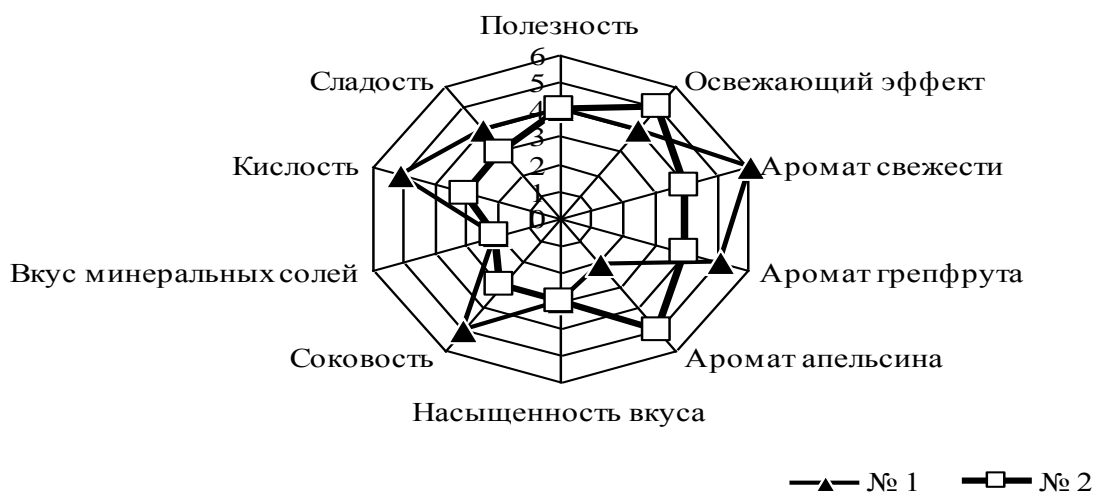


Рис. 3. Сравнительная характеристика профилей двух безалкогольных напитков

По результатам количественного описательного анализа можно строить профили для свежей и хранившейся продукции, например, грибов, плодоовощной продукции и др. Это может найти применение в системе менеджмента качества предприятия.

Алгоритм оценки образцов дескрипторно-профильным методом следующий:

- сформулировать цель оценки;
- рассчитать минимальное количество экспертов и сформировать экспертную группу;
- установить номенклатуру показателей, при этом определить согласованность мнений;
- экспертным методом по каждому из показателей определить дескрипторы, которые могут проявиться по каждому из показателей;
- разработать словесную балльную шкалу оценки интенсивности дескрипторов;
- разработать предполагаемый «портрет» идеального образца с указанием интенсивности дескрипторов;
- оценить интенсивность проявления ощущений по установленным характерным дескрипторам;
- обобщить оценки всех экспертов, рассчитать средний балл;
- построить профилограмму и проанализировать результаты оценки.

Приведем *пример* построения профиля образца печенья сдобного, выработанного с вводом нетрадиционного компонента. *Цель* оценки: выявить дескрипторы, отличающиеся от дескрипторов «идеального» образца, для последующей корректировки рецептурного состава.

Номенклатура показателей качества и дескрипторов печенья сдобного представлена в табл. 39.

39. Номенклатура показателей и дескрипторов печенья сдобного

Показатели качества	Характерные дескрипторы
Запах	Ванильный, сдобный
Вкус	Сладкий, молочный, сливочный, мучнистый
Консистенция	Рассыпчатая, плотная, затяжистая
Вид в изломе	Пористость, непромес, пустоты

Шкала интенсивности ощущений представлена в табл. 40.

40. Балльная шкала оценки интенсивности дескрипторов

Характеристика	Балл
Признак отсутствует	0
Только узнаваемый или ощущаемый	1
Слабая интенсивность	2
Умеренная интенсивность	3
Сильная интенсивность	4
Очень сильная интенсивность	5

В табл. 41 представлены результаты оценки экспертами интенсивности ощущений в разрезе дескрипторов по каждому из показателей.

41. Результаты оценки интенсивности проявления дескрипторов

Показатели качества и дескрипторы	Оценки экспертов							Сумма баллов	Средний балл
	1	2	3	4	5	6	7		
Образец-эталон									
Вкус									
– сладкий									3
– молочный									0
– сливочный									5
– мучнистый									0
Запах									
– ванильный									2
– сдобный									3
И т. д. по другим показателям									
Образец № 1									
Вкус									
– сладкий	5	5	5	5	5	4	5	34	4,9
– молочный	1	1	2	1	2	1	1	9	1,3
– сливочный	3	3	3	3	4	3	3	22	3,1
– мучнистый	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Запах									
– ванильный	3	3	3	3	3	3	3	21	3
– сдобный	3	3	3	3	3	3	3	21	3
И т. д.									

По каждому из показателей (по их средним значениям) могут быть построены индивидуальные профили исследуемых образцов.

На рис. 4 представлен пример общей профилограммы по печению.

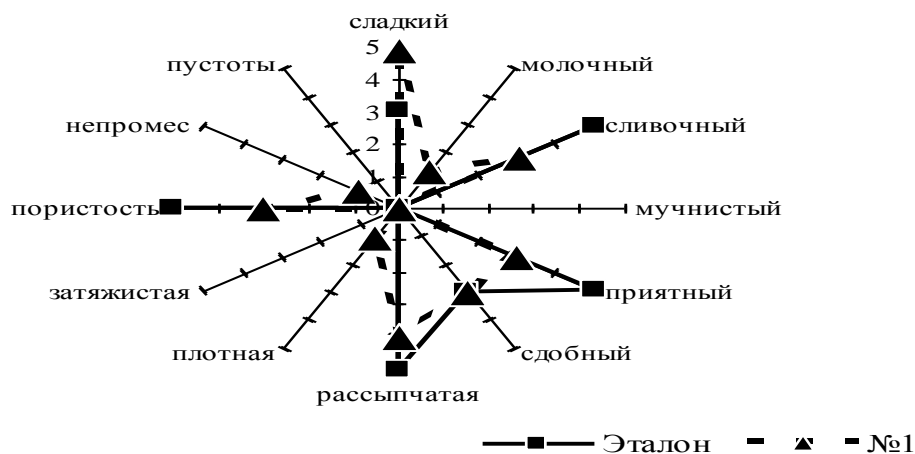


Рис. 4. Общий профиль сенсорных свойств печенья

При анализе данных, отраженных на профилограмме, устанавливаются отличительные особенности печенья, выработанного с вводом нетрадиционного компонента, от образца-эталона и делается соответствующее заключение.

Таким образом разработанная методика расчета пищевой ценности по отдельным группам товаров с разъясняющими примерами по их применению и формы представления промежуточных и обобщающих таблиц внедрена при выполнении курсовых работ по дисциплине «Теоретические основы товароведения», что позволило углубленно знать действующую методику расчета всех аспектов пищевой ценности в совокупности, учитывая специфику исследуемого товара. Эти знания будут способствовать творческому процессу создания новых продуктов питания, регулировать структуру питания. Методика издана в пособии по выполнению курсовых работ по теоретическим основам товароведения в отрасли.

Целью разработки методика количественной оценки степени рациональности структуры ассортимента явилось показать путь формирования оптимальной структуры ассортимента реализуемых товаров с учетом потребительского спроса.

Количественная оценка степени рациональности структуры ассортимента в нашем случае оценивается коэффициентом корреляции рангов. Предлагаемая методика с применением математической обработки ранговой корреляцией Спирмена поможет научно обосновать степень рациональности структуры ассортимента и повысить уровень выполняемых исследований по управлению ассортиментом в конкретной торговой организации.

Кроме того, этот метод при его дальнейшем развитии может использоваться и для других целей, например, при оценке взаимосвязи прибыли в соответствии со структурой ассортимента; качественных показателей товаров и др.

Переход в научно-исследовательской работе на представление ассортиментных линеек позволил повысить эффективность вносимых предложений и рекомендаций по формированию товарного ассортимента в торговой организации, позволит развивать творческое мышление в этом направлении. Анализ ассортимента по предложенной методике осуществляется в 90% курсовых и дипломных работах, которые выполняются по кафедре товароведения продовольственных товаров.

В курсовых дипломных работах по дисциплине «Товароведение однородных товарных групп» и применяется профильно-дескрипторный метод и находят свое применение при проведении исследований по проектированию нового продукта, сравнительной оценке исследуемых образцов, мониторинге изменений при хранении и т.п. В развитие профильно-дескрипторного метода оценки органолептических показателей качества и его применения в оценке уровня качества товаров как одного из прогрессивных методов показаны разные подходы в методических приемах оценки качества и уровня конкурентоспособности товаров, формализации, что также нашло свое

отражение в курсовых и дипломных работах. Данный метод способствует более высококвалифицированной оценке качественных показателей продукта, а также созданию единой системы дескрипторов и стандартизировать их.

Подходы и методические рекомендации по проведению анализа ассортимента, оценки его рациональности, проведению профильного анализа изложены в пособии по выполнению курсовых и дипломных работ и научных публикациях преподавателей, студентов, магистрантов.

Литература

1. **Клименко, В. А.** Образование в современном обществе : проблемы и перспективы развития : монография / В. А. Клименко. – Минск : БНТУ. – 2007. – 296 с.

2. Серегин, В. В. Продукты питания: Справочник для производителей, потребителей, врачей–диетологов, товароведов / В. В. Серегин.– Мн.: Беларусь. – 2002.– 573.

3. **Справочник** по диетологии / Под ред. А. А. Покровского, М. А. Самсонова.– М.: Медицина. – 1981.– 704 с.

4. **Скурихина, И. М.** Химический состав пищевых продуктов. Т. 1 Справочные таблицы содержания основных пищевых веществ и энергетической ценности пищевых продуктов/под ред. И. М. Скурихина, М. Н. Волгарева.– М.: Агропромиздат. – 1987.– 224 с.

5. **Химический** состав пищевых продуктов. Т. 2. Справочные таблицы содержания аминокислот, жирных кислот, витаминов, макро- и микроэлементов, органических кислот и углеводов/под ред. И. М. Скурихина, М. Н. Волгарева.– М.: Агропромиздат. – 1987.– 360 с.

6. **Химический** состав пищевых продуктов: справ. / Под ред. Скурихина, В. В. Шатерникова.–М.: Легпищепром. – 1984.– 323 с.

7. **Химический** состав российских пищевых продуктов: Справочн. / Под ред. И. М. Скурихина, В. А. Тутельяна.–М.: ДеЛи принт. – 2002.– 236 с.

3.2. Развитие предпринимательских компетенций посредством внедрения модели образовательного хаба в учреждении высшего образования Республики Беларусь

Бойкова И.П., к.э.н.,

ipboykova@gmail.com, +375296767386

Трусевич И.В., к.э.н., доц.,

trusevich@mail.ru, +375296536870,

УО «Белорусский торгово-экономический университет потребительской кооперации», г. Гомель

В настоящее время в Республике Беларусь определилась проблема необходимости формирования качественно нового трудового потенциала страны, посредством обучения специалистов в высших учебных заведениях с учетом особенностей ведения белорусского бизнеса. Трудовой потенциал составляет важнейшее национальное достояние, без сохранения и приумножения которого невозможно поступательное развитие страны. Следует отметить, что в настоящее время наблюдается сохранение разрыва между наукой, образованием, производством и рынком, научными исследованиями и практической реализацией исследовательских работ. Перспективные технологии не включаются в хозяйственный оборот, применение информационных технологий в процессах производства, управления и проектирования на порядок ниже, чем в ведущих государствах мира.

Для ответа на эти проблемы в управлении должны быть поставлены приоритетные задачи модернизации системы образования, ориентированные на потребности бизнеса и экономики в целом. Очевидно, что необходим комплексный механизм согласования потребности экономики в кадрах с масштабами и направлениями профессиональной подготовки. Система образования должна не только адекватно реагировать на запросы рынка труда,

но и предвидеть структурные изменения в занятости в перспективе. Поэтому для долгосрочного развития бизнеса должны быть созданы условия, способствующие развитию образовательных эмерджентных систем, мотивирующие к генерации высокоинтеллектуальных продуктов. Для решения этой проблемы необходимо разрабатывать новые подходы в развитии экономического и бизнес-образования с целью формирования действенного трудового потенциала.

Экономическое образование направлено на познание экономических законов и понимание экономических процессов как на уровне экономики в целом, так и на уровне отдельных предприятий, регионов и различных сфер хозяйственной деятельности. Бизнес-образование представляет собой образовательную деятельность по подготовке профессиональных менеджеров, выполняющих функции управления на предприятиях и в организациях. Подготовку профессиональных менеджеров для работы в условиях целесообразно проводить в тесной интеграции традиционного экономического образования, программ MBA, практического, дополнительного и неформального образования. Однако, существует проблема отсутствия учебных заведений с полным комплексом интеграции всей вышеописанной схемы подготовки специалистов высшей квалификации.

В разрабатываемых нами концептуальных подходах основное внимание уделяется созданию в учебных заведениях организаций по развитию студенческих инициатив активных студентов, стремящихся к профессиональному развитию и совершенствованию. Большая вероятность того, что именно из этих студентов - инициативных, участвующих в различных мероприятиях, отстаивающих свои точки зрения, реализующих свои идеи на практике - будут формироваться профессиональные менеджеры для работы в современных быстроменяющихся условиях. В основе представленного нами концептуального подхода заложена модель «обучение действием», которая направлена на формирование компетенций, которые могут быть использованы на практике.

В соответствии с теорией, предложенной Р. Ревансом (R. Revans) [1.a.i.3], организация будет конкурентоспособной на рынке только в том случае, если темпы развития потенциалов ее сотрудников будут равны или значительно превышать темпы изменения ее внешней среды. Поэтому для интенсификации трудового потенциала Республики Беларусь целесообразно разработать такую модель подготовки кадров, в которой на выходе будут приобретаться навыки самообучения, критического мышления и адаптивности к изменениям во внешней среде. Этого достаточно сложно добиться через традиционную систему получения высшего образования. Поэтому следует мотивировать кадры к получению не только готовых теоретических знаний, базируемых на «вчерашних» исследованиях, но и к получению знаний, необходимость которых осознана индивидуумом, фактических знаний, реализуемых через вопросный подход. На наш взгляд, для решения данной проблемы, целесообразно обратиться к методу «обучение действием» как новой парадигмы в высшем образовании.

Метод «обучение действием» был впервые разработан как метод обучения персонала без отрыва от производственных процессов. Был сделан вывод о существующем разрыве между получаемой теоретической информацией и ее практическим применением, а также о том, что непосредственно сами знания могут быть только результатом действия, что и составляет основу описываемого метода. В представленной модели обучение действием выражается суммой трех основных факторов: во-первых, формальное обучение, когда обучающийся получает готовые ответы и решения, получаемые в ходе традиционного образования (школа/вуз/повышение квалификации и т.п.) от различных экспертов; во-вторых, результат самостоятельного неформального обучения через постановку вопросов, направленного на создание собственных знаний, а не на поиск готовых ответов; в-третьих, рефлексия, обдумывание, выражаемые в самостоятельных проектах, получении обратной связи о реально проделанной работе. Таким образом, модель обучения действиям строится на выполнении трех последующих и взаимосвязанных элементов: обдумывание—

действие—осмысление. Чтобы такая модель была адаптивна для каждой организации, т.е. организация была самообучающейся, необходимо создать среду неформального длительного самообучения. Это возможно через формирование культуры «обучения действием» среди студентов, которые в дальнейшем будут мотивированы на развитие в ходе своей трудовой деятельности. С целью совершенствования стратегии развития трудового потенциала нами предлагается модель «хаба по развитию персонала», суть которой заключается в создании альянсового центра на базе университетов, связывающего производство, бизнес, образование, некоммерческие структуры, власть с целью формирования трудового потенциала, способного быстро адаптироваться к современным рыночным условиям [2].

Реализация приведенной модели предполагается в учреждениях высшего образования при работе со студентами, а также может охватывать уже работающих специалистов. Образовательная программа в хабе может быть разработана и/или переработана в зависимости от тех целей, реализация которых представляется наиболее актуальной для представителей бизнеса в настоящее время. Использование университета в качестве хаба вполне обоснованно. Именно университеты выступают в роли трансляторов новых знаний, научных разработок для последующего внедрения в практику. Здесь осуществляется подготовка специалистов и от того, насколько качественной и актуальной она будет, зависит дальнейшее состояние экономики государства.

Практическая модель функционирования хаба по развитию персонала на базе университета состоит из 5 этапов. На первом этапе в хаб объединяются заинтересованные студенты/персонал предприятий по критериям мотивации к самообразованию и инициативы работы в группах с целью реализации самостоятельных проектов различной направленности.

Второй этап предполагает обучение. Первоначальное воздействие «обучения действием» интегрировано в учебную программу и предполагает получение общих теоретических знаний на лекциях и семинарских занятиях, а также специализированную подготовку в хабе по разработанным программам и

спецкурсу. На протяжении обучения по программе для участников может быть организован индивидуальный коучинг, чтобы интегрировать обучение в аудитории с последующей практической деятельностью при работе над конкретными проектами.

На третьем этапе предполагается обучение через реализацию командных и индивидуальных проектов в тематических секторах. Тематические сектора могут быть представлены в различных направлениях в зависимости от специфики предполагаемой должности. Каждый проект должен иметь свою целевую группу и консультантов, которые будут помогать участникам хаба грамотно организовывать процесс работы и, как следствие, получить знания. Участники проекта реализуют одну цель, при этом помогая друг другу, тем самым обучая друг друга, происходит «обучение действием».

Четвертый этап является завершающим и используется в качестве основного метода обучения. На данном этапе обучающие презентуют свою работу преподавателям, клиентам и получают обратную связь по качеству выполненной работы. Получение обратной связи признано одной из наиболее работающих научно-обоснованных стратегий для повышения качества обучения. В модели хаба, получение обратной связи происходит по трем направлениям: от членов рабочей группы, от консультантов и заказчиков проекта, получение обратной связи на уровне хаба, через представление своей работы на конкурсах проектов.

Последний, пятый этап, предполагает трудоустройство выпускников хаба или возвращение к своим основным трудовым обязанностям, если обучение проходило без отрыва от производства.

Обучение в хабе направлено на подготовку конкурентоспособных специалистов, обладающих теоретическими и практическими знаниями, способных актуализировать информацию и трансформировать ее в знания, самообучаться и имеющих специализированный опыт с целью его последующего применения. Внедрение подобных хабов будет способствовать

развитию трудового потенциала в рамках заданных приоритетных направлений развития.

Следует также отметить заинтересованные стороны в механизме развития экспортного потенциала через образовательную модель хаба, их интересы и вклад в развитие предлагаемой модели (табл. 1).

1. Предполагаемые заинтересованные стороны в механизме развития экспортного потенциала через образовательную модель хаба

Предполагаемая заинтересованная сторона	Интересы	Вклад в развитие структуры
Банки	Получение прибыли от реализации финансируемых банком проектов	Финансирование проектов, предоставление заемных средств
Органы власти	Активизация участия в программах правительства по развитию экспорта, развитие и рост экспортного потенциала, повышение уровня занятости население, развитие малого и среднего предпринимательства	Административно-правовая и законодательная поддержка
Университеты	Повышение качества образования, финансирование научных исследований, распределение студентов	Предоставление инфраструктуры, руководство проектами, координация и организация работы
Торгово-промышленные палаты	Развитие экспортного потенциала региона, привлечение новых субъектов в качестве членов торгово-промышленных палат	Информационная поддержка, консультирование
Частный бизнес	Разработка бизнес-стратегий, диверсификация направлений деятельности, решение задач, поиск сотрудников	Финансирование, консультирование

Источник: Разработка авторов.

Представленные подходы рассматриваются в практическом аспекте, т.е. ориентированы на решение практических проблем создания организаций по дополнительной подготовке действенного трудового потенциала. Качество метода проверялось практикой, решением научно-практических задач, реализуемых в реальной деятельности Центра бизнес-образования

УО «Белорусский торгово-экономический университет потребительской кооперации».

В УО «Белорусский торгово-экономический университет потребительской кооперации» по нашей инициативе в 2002 г. зародилась первая учебная организация для начинающих предпринимателей Центр бизнес-образования университета, который представляет собой научно-практическую школу по дополнительному образованию студентов наряду с получением высшего образования.

Центр бизнес-образования БТЭУ – организация по активизации познавательной деятельности студентов, развитию их деловых и лидерских качеств методом «обучение действием» посредством практической реализации их идей в научно-практических проектах образовательного и социально-экономического характера.

Цель деятельности ЦБО – подготовка из числа студентов университета высококвалифицированных лидеров бизнеса посредством дополнительного образования и практической деятельности.

ЦБО открыт для всех, поскольку держится на принципах селекции, как во время набора студентов, так и в период обучения. Для обучения в ЦБО приглашаются способные, самые целеустремленные, волевые и мобильные представители молодежи. Критерии отбора – желание обучаться и трудиться, инициативность, творческий подход. В процессе работы Центром бизнес-образования реализуются студенческие и международные проекты; проводятся мероприятия (экскурсии на предприятия, встречи с предпринимателями) и организуются практические тренинги и конкурсы с тем, чтобы студенты, участвуя в них, получили свой первый практический опыт, проявляли себя, знакомились с бизнесом. После обучения и работы в ЦБО, оказывается содействие в поиске базы практики, помощь в трудоустройстве во время обучения в университете, а также после его окончания.

В рамках описанной выше концепции хаба на первом и втором этапах в деятельности Центра бизнес-образования используются следующие основные

мероприятия: практический курс тренингов по развитию «soft skills» «Управление личной эффективностью» и встречи-беседы с успешными предпринимателями (МиП-знакомства).

Одной из тенденций развития бизнес-образования является технологизация образовательного процесса, т.е. использование в экономическом и бизнес-образовании тренинговых методик, интерактивных возможностей информационных технологий. Soft skills (англ. «мягкие навыки» или «гибкие навыки») позволяют быть успешным независимо от специфики деятельности и направления, в котором работает человек. Традиционно их относят к числу социальных навыков: умение убеждать, находить подход к людям, лидировать, межличностное общение, ведение переговорных процессов, и т.п. Практика внедрения практического курса тренингов «Управление личной эффективностью» показала целесообразность их постоянного проведения. Студенты, отработавшие на практике с преподавателем правильность постановки целей, их плановую реализацию, планирование своей деятельности, навыки публичного выступления и другие важные аспекты личностного роста, несомненно, будут иметь прекрасные первоначальные навыки хорошего управленца [1].

В рамках мероприятия «МиП-знакомства» (МиП – Международная программа «Молодежь и предпринимательство») предполагается живой диалог между обучающимися и успешными предпринимателями в формате «лицом к лицу». Такой формат встреч позволит: познакомиться и найти партнеров, поделиться идеями, прийти к новым проектам, обсудить свои бизнес-проекты, задать вопросы опытным предпринимателям, обменяться контактами, прорекламировать свой бизнес.

Кроме ранее предлагаемых нами форм и методов обучения - метода «обучение действием», проектного подхода, практических курсов тренингов, мы предлагаем «экспериментальное обучение». Экспериментальное обучение выявляет у студентов наличие высоких способностей и скрытых резервов мыслительной деятельности. Большое внимание при форме

экспериментального обучения уделяется связи учебного процесса с личными интересами и мотивами студентов по отношению к занятиям, причем интересы и мотивы широко индивидуализируются.

В качестве «экспериментального обучения» студента, для получения знаний, опыта, умений в ЦБО БТЭУ проводятся такие мероприятия как Международный чемпионат «Молодежь и предпринимательство» и Международный конкурс бизнес-проектов «StartUp-Кооперация». Студенты презентуют проекты перед потенциальными инвесторами, претендуя на возможность финансирования и реализации своей идеи, а также на трудоустройство.

Международный чемпионат «Молодежь и предпринимательство» (МиП-чемпионат) – это площадка, где встречаются молодежь с активной жизненной позицией, которая презентует себя и свою деятельность с целью трудоустройства, поиска инвестора для своих проектов и бизнес-сообщество: бизнесмены, инвесторы, руководители предприятий, кадровые работники, предприниматели с целью привлечения лучших профессионалов для своего бизнеса, поиска новых интересных идей для развития бизнеса.

Цель МиП-чемпионата – совершенствование уровня подготовки будущих руководителей и специалистов, содействие в их трудоустройстве, создание условий для всестороннего развития социально активного, уверенного в своих силах молодого поколения.

МиП-чемпионат является частью международной студенческой программы «Молодёжь и предпринимательство», завершающим этапом работы студенческих команд в течение учебного года.

МиП-чемпионат проводится в Республике Беларусь с 2003 г. В настоящее время – на базе УО «Белорусский торгово-экономический университет потребительской кооперации» в рамках: Гомельского экономического форума; Государственной программы «Малое и среднее предпринимательство в Республике Беларусь» на 2016-2020 гг.; Плана мероприятий по реализации государственной молодежной политики.

Информацию о мероприятиях можно найти на авторском проекте - сайте Центра бизнес-образования <http://cbo.i-bteu.by>.

Формат проводимого нами мероприятия предполагает площадку для встреч молодежи и бизнес-сообщества по вопросам трудоустройства, но и пространство для профессионального общения представителей бизнес-сообщества и бизнес-образования, которых предлагаем приглашать в состав судейской коллегии.

Во время проведения МиП-чемпионата дополнительно организовывается организационно-коммуникативное мероприятие «Ярмарка возможностей». В формате Ярмарки возможностей считаем целесообразным ежегодно проводить исследования, анкетирование студентов, представителей бизнес-сообщества и бизнес-образования на предмет оценки эффективности использования современных образовательных технологий, образовательных стандартов, учебных планов и программ и их практической значимости для национального и европейского бизнеса. Исследования позволят проводить анализ и выработать предложения по созданию перспективных программ подготовки кадров для инновационной экономики, в том числе кадров, занятых в сфере формирования внешнеторговых отношений.

Исследования, личные встречи и обсуждение насущных проблем бизнес-образования несомненно внесут вклад в его развитие, определяют перспективные пути и планы междуниверситетского и межгосударственного сотрудничества в целях унификации образовательных стандартов, учебных планов и программ, адаптации и интеграции бизнес-образования в европейское и мировое образовательное пространство.

Цель конкурса «Startup-Кооперация» - развитие и усиление предпринимательской активности молодежи, приобретение навыков бизнес-планирования и выступления перед аудиторией. Конкурс предполагает презентацию стартап-проектов. Впервые конкурс «Startup-Кооперация» проходил в апреле 2014 г. На сегодняшний день конкурс «Startup-Кооперация»

вырос в международный, в котором принимают участие молодежные команды из Беларуси, Украины и России.

Одним из предлагаемых мероприятий является проведение Летнего института бизнес-образования (ЛИБО) для студентов – будущих управленцев. Участник ЛИБО в первую очередь – студенты из Беларуси, России, Казахстана, а также из других стран. Первая половина дня в ЛИБО направлена на обучение, используя современные образовательные технологии, мастер-классы, деловые игры, опыт практических работников. Вторая половина дня направлена на развитие коммуникабельности, практическое обучение работе в команде, находчивости и других нужных руководителям качеств, используя не только игровые методики, но и спортивные мероприятия, экскурсии, походы. Стратегическим аспектом в повышении конкурентоспособности белорусской экономики и возможностью бизнесменам обучаться дальше является создание в Республике Беларусь бизнес-школ, которые ориентируются на международных слушателей – представителей бизнеса из разных стран. Опыт других стран показывает, что контакты, полученные в таких школах, активно работают в реальном бизнесе. А при общении в бизнес-школах слушатели получают не только знания, но происходит неоценимый обмен опытом. Знания, полученный опыт и контакты позволяют расширять границы экономического сотрудничества. Студенты, которые обучались и работали в школах начинающих предпринимателей, на наш взгляд, будут также иметь большое желание обучаться дальше в бизнес-школах и в будущем их поддерживать и на высоком уровне могут создавать и развивать систему корпоративного обучения на предприятиях (Учебные центры, Корпоративные университеты).

Соответственно, в рамках внедрения модели образовательного хаба предложениями по развитию экономического и бизнес-образования для формирования трудового потенциала являются следующие:

- создание и развитие научно-практических школ по дополнительному образованию студентов наряду с получением высшего образования;

- обеспечение профессионального роста в контексте индивидуального образовательного запроса;
- поддержка реализации собственных возможностей в различных видах деятельности;
- улучшение квалификации бизнеса посредством создания бизнес-школ в регионах;
- организация мероприятий, способствующих формированию профессиональных навыков управленцев;
- применение системы ориентиров, допускающих творчество студентов и педагогов и способствующих их взаимному развитию;
- развитие системы корпоративного обучения, как фундамента успешной деятельности предприятия.

В среднесрочной перспективе особое внимание следует уделять повышению качества образования на всех уровнях образования, повышению экономической эффективности функционирования системы образования и совершенствованию структуры подготовки специалистов, максимальное приближение ее к требованиям рынка труда. Для этого необходима направленная работа по повышению компетентности и мотивации труда педагогов, совершенствованию материальной базы учреждений образования, широкому использованию международного опыта, современных образовательных технологий и информационных ресурсов, совершенствованию образовательных программ, внедрению новых (экономических) механизмов управления.

Таким образом, реализация данного концептуального подхода по развитию трудового потенциала, включающего предложения по созданию образовательного хаба, позволит создать механизм реализации и использования способностей кадров для формирования и реализации конкурентных преимуществ талантливymi и высококвалифицированными специалистами, что будет способствовать реализации стратегии государства, основных государственных программ.

Литература

1. Трусевич, И. П. Кадровый потенциал: от личной эффективности к развитию организации : пособие для реализации содержания образовательной программы обучающих курсов / И. П. Трусевич. – Гомель : Белорус. торгово-экон. ун-т потребит. кооп., 2015. – 56 с.
2. Трусевич, И. П. Образовательный хаб как модель развития трудового потенциала / И. П. Трусевич // Проблемы упр. – 2015. – № 4. – С. 72-76.
3. Revans, R. W. The origin and growth of action learning / R. W. Revans. – UK ; Chartwell-Bratt, 1982. – 245 p.

3.3. Опыт бизнес-образования Беларуси на примере деятельности Государственного института управления и социальных технологий БГУ

Борздова Т. В.,

декан факультета бизнес-технологий, к. т. к, доц.;

Володина Е. В.,

преп. кафедры управления финансами и недвижимостью;

Устюшенко Н. А.,

ст. преп. кафедры управления финансами и недвижимостью;

ГУО «Институт бизнеса Белорусского государственного университета»,

г. Минск

3.3.1. Проблемы бизнес-образования в условиях развития и становления в Республике Беларусь рыночной экономики. В процессе обучения параллельно с приобретением знаний и умений студент совершенствуется как личность, которая имеет еще не вполне сформировавшиеся перспективы. Возможно, что именно правильно выбранный индивидуальный подход к тому или иному студенту позволит развить его социальную активность и предпринимательскую креативность, что, в свою очередь, может сыграть решающую роль в формировании человека, способного повлиять в будущем на развитие города, региона, страны или даже мира.

В современной экономике именно знания являются основной производительной силой в производстве инновационных товаров и услуг. Новые, современные информационные технологии обеспечивают повышение производительности труда. Основными ресурсами развития государства становятся люди, их знания, научные идеи, творческие и мыслительные способности, профессиональная компетенция. Эти качества необходимо развивать на протяжении всей активной жизни человека.

Происходящие в Республике Беларусь процессы либерализации, приватизации и активного развития целого ряда направлений рыночной

экономики постепенно меняют отношение руководителей хозяйствующих субъектов к современной теории и практике управленческой деятельности. Это способствует увеличению спроса на так называемое бизнес-образование, которое представляет собой образовательную деятельность по подготовке профессиональных менеджеров, выполняющих функции управления на предприятиях и в хозяйственных организациях, работающих в условиях рыночной экономики [1].

Современная бизнес-среда требует специалиста, который обладает не только фундаментальными знаниями по специальности, но и способен думать и принимать нестандартные решения в условиях быстро меняющейся экономической, политической и социальной ситуации. Особенно остро эта проблема стоит на рынке управленческих кадров (так называемых менеджеров), который сегодня занимает значительную долю рынка труда в целом.

В условиях развития рыночной экономики необходима подготовка управленцев и предпринимателей нового типа. Они должны обладать особым экономическим мышлением, умением определять миссию и цель развития организации, принимать самостоятельные экономические решения, уметь выработать хозяйственную стратегию, находить главное звено для победы в конкурентной борьбе. Ведь без «стратегического видения» будущего, без поиска долговременных конкурентных преимуществ невозможно достичь эффективного функционирования бизнеса. Иными словами, тот, кто называет себя управленцем, формирует правильную цель и четкие задачи, чувствует верное направление при принятии решений и при этом способен вести за собой. Всему этому надо учиться! Можно утверждать, что такую подготовку обеспечивает бизнес-образование, которое является сегодня востребованным на рынке образовательных услуг в Республике Беларусь.

Необходимость бизнес-образования в нашей стране диктуется условиями, которые предъявляются работодателями при приеме на престижную и/или достаточно хорошо оплачиваемую работу. Однако следует

заметить, что на сегодняшний день бизнес-образование не всегда в полной мере реализуемо на практике. К сожалению, большая часть студентов не стремится прилагать усилия к проявлению своих способностей. Они предпочитают действовать в рамках предъявляемых требований, считая для себя слишком многое невозможным. Выпускникам не хватает практических навыков, и они вынуждены их дополучать на специальных курсах или в бизнес-школах, так как работодатели стремятся брать на работу подготовленных, с практическим опытом молодых специалистов, что значительно сокращает их затраты на обучение или переобучение работников. Ввиду этого актуален вопрос о создании условий, при которых обнаружение и развитие своих возможностей было бы для студента естественной потребностью и в целом способствовало бы его личной самореализации. Привлечение же практикующих специалистов, имеющих опыт управленческой деятельности, к чтению лекций или проведению практических занятий позволило бы обсуждать со студентами не только теоретические материалы из учебников и пособий, но и реальные ситуации, выявлять пробелы в прикладных знаниях и восполнить их с помощью примеров из личного опыта.

Проблема развития и повышения качества бизнес-образования в Республике Беларусь является особенно актуальной, так как более половины белорусских управленцев и предпринимателей имеют техническое образование, в то время как современная управленческая деятельность требует людей, имеющих рациональный склад мышления, способных к планированию и организации производственного процесса с минимальными издержками [1].

В Республике Беларусь бизнес-образование, в основном, идет по следующим направлениям:

- получение второго высшего (экономического) образования;
- обучение по различным программам магистерской подготовки;
- повышение квалификации через систему курсов (краткосрочных или долгосрочных), мастер-классов, тренингов и др.

При реализации бизнес-образования требуется его практическая направленность, связанная с эффективным ведением бизнеса, а для этого требуются знания в области маркетинга, управления персоналом, управления финансами, цифровых технологий и менеджмента недвижимости, общего и специального законодательства и др.

В связи с наполненностью рынка труда более конкурентоспособными категориями, выпускники вузов зачастую являются очень уязвимой его категорией в силу различных обстоятельств. Молодые люди, получив диплом о высшем образовании, не обладают опытом работы и не имеют производственного стажа и, как следствие, характеризуются относительно низким профессиональным статусом. Порой, даже складывается ситуация, когда выпускники высших учебных заведений оказываются и вовсе невостребованными на рынке труда. Закончив вуз, они пребывают в растерянности. Поэтому, несмотря на имеющееся профессиональное образование, большое количество молодых специалистов не способно адаптироваться к нуждам рынка труда. Однако современная экономика требует специалистов, обладающих развитыми коммуникативными возможностями, таких специалистов, которые способны решать задачи нестандартным путем, справляться с быстро меняющейся ситуацией в условиях неопределенности и риска, творчески подходить к делу. Помимо профессиональных навыков и умений, высококвалифицированный специалист в идеале должен обладать и совокупностью личностных качеств, которые характеризуют человека в любых ситуациях: иметь высокие морально-нравственные качества и жизненные позиции, обладать знаниями культурного, мировоззренческого характера и др. Причем для работодателей важно не столько какими знаниями обладают сотрудники их организаций, но и, что еще важнее, умеют ли они практически использовать весь набор полученных знаний, умений и навыков.

В соответствии с Кодексом об образовании Республики Беларусь само образование включает в себя обучение и воспитание в интересах личности, общества и государства, направленные на усвоение знаний, умений, навыков,

формирование гармоничной, разносторонне развитой личности обучающегося. Под воспитанием понимается целенаправленный процесс формирования духовно-нравственной и эмоционально-ценностной сферы личности обучающегося. Исходя из этого, можно выделить главную цель, стоящую перед воспитанием, – формирование разносторонне развитой, нравственно зрелой, творческой личности обучающегося.

Задачами воспитания являются формирование гражданственности, патриотизма и национального самосознания на основе государственной идеологии; подготовка к самостоятельной жизни и труду; формирование нравственной, эстетической и экологической культуры; овладение ценностями и навыками здорового образа жизни; формирование культуры семейных отношений; создание условий для социализации и саморазвития личности обучающегося.

В Республике Беларусь воспитание основывается на общечеловеческих, гуманистических ценностях, культурных и духовных традициях белорусского народа, государственной идеологии и отражает интересы личности, общества и государства.

Основными составляющими воспитания являются:

- гражданское и патриотическое воспитание;
- идеологическое воспитание;
- нравственное воспитание, направленное на приобщение обучающегося к общечеловеческим и национальным ценностям;
- эстетическое воспитание;
- воспитание культуры самопознания и саморегуляции личности;
- воспитание культуры здорового образа жизни;
- гендерное воспитание;
- семейное воспитание;
- трудовое и профессиональное воспитание;
- экологическое воспитание;

- воспитание культуры безопасной жизнедеятельности;
- воспитание культуры быта и досуга, направленное на формирование у обучающегося ценностного отношения к материальному окружению, умения целесообразно и эффективно использовать свободное время.

Востребованным специалистом невозможно стать в одночасье. Этому предшествует долгий и сложный путь обучения и приобретения теоретических и практических знаний и навыков. Проблему обеспечения бизнеса именно такими высококвалифицированными специалистами необходимо решать путем внедрения в систему подготовки профессиональных кадров в вузах новых форм и методов учебно-воспитательной и научно-методической работы. Раскрыть способности, заложенные в студенте, – одна из задач высшей школы, для решения которой используется система мероприятий, по-разному реализуемых в высших учебных заведениях страны. Отметим при этом, что в вузах Республики Беларусь ведется планомерная работа по повышению качества образования.

Авторы данной работы представляют главный вуз Республики Беларусь – Белорусский государственный университет и такое его структурное подразделение, как Учреждение образования «Государственный институт управления и социальных технологий Белорусского государственного университета» (далее ГИУСТ БГУ). Институт осуществляет подготовку на первой ступени обучения по следующим специальностям:

- менеджмент;
- маркетинг
- социальная работа;
- дизайн;
- правоведение.

ГИУСТ БГУ осуществляет подготовку специалистов по специальности «Менеджмент» по трем его основным направлениям: «Социально-

административный», «Менеджмент недвижимости» и «Менеджмент финансовый и инвестиционный». Это осуществляют три кафедры:

- кафедра экономики и управления бизнесом;
- кафедра управления финансами;
- кафедра цифровых технологий и менеджмента недвижимости.

На второй ступени высшего образования ГИУСТ БГУ осуществляет подготовку специалистов в научной и практико-ориентированной магистратуре по следующим специальностям:

- искусствоведение;
- психология;
- управление в социальных и экономических системах;
- средовой дизайн;
- социальная психология;
- реабилитология;
- правовое обеспечение хозяйственной деятельности;
- маркетинг;
- финансы и кредит;
- управление недвижимостью;
- технологии управления персоналом.

Кроме того, институт предоставляет возможность переподготовки по различным специальностям на базе высшего образования.

Рассмотрим далее более подробно деятельность одной кафедры ГИУСТ БГУ – кафедры цифровых технологий и менеджмента недвижимости – по реализации основных направлений образовательного процесса, в том числе такой важной его составляющей, как бизнес-образование. Не так много в экономике отраслей, от нормального функционирования которых зависела бы жизнь всех граждан страны. Одной из них является строительная отрасль, которая тесно связана с такой категорией, как рынок недвижимости. Среди элементов рыночной экономики недвижимость занимает особое место и

выступает в качестве средств производства (земля, административные, производственные, складские, торговые и прочие здания и помещения, а также другие сооружения) и предмета или объекта потребления (земельные участки, жилые дома, дачи, квартиры, гаражи). Недвижимость выступает также основой личного существования для граждан и служит базой для хозяйственной деятельности и развития предприятий и организаций всех форм собственности. В Беларуси происходит активное формирование и развитие рынка недвижимости, и все большее число граждан, предприятий и организаций участвует в операциях с недвижимостью.

Итак, можно утверждать, что белорусский рынок недвижимости является на сегодняшний день одним из самых динамично развивающихся, и профессиональный успех на этом рынке возможен только на основе понимания глубинных процессов и движущих сил отрасли. Поэтому сфера недвижимости требует квалифицированных специалистов, обладающих уникальным интегральным знанием менеджмента, экономики, строительного производства, технической эксплуатации, общего и специального законодательства, современных цифровых технологий и др. Можно отметить следующие характерные черты профессиональной подготовки специалистов, работающих на рынке недвижимости Беларуси в настоящее время [2]:

- лица, осуществляющие операции с недвижимостью, в своем большинстве не имеют соответствующего профильного образования;
- специалисты, которые работают с недвижимостью (особенно риэлторы) не имеют базовых знаний, полученных на системной основе;
- в вузах отсутствуют образовательные программы по переподготовке и повышению квалификации специалистов по работе с недвижимостью.

Обучение будущих специалистов по недвижимости осуществляется в нескольких вузах республики, которые представлены в табл. 1.

Можно предположить, что в ближайшем будущем потребуются специалисты более узкой направленности в сфере менеджмента недвижимости, а именно:

- менеджеры по залоговым (ипотечным) операциям;
- менеджеры по управлению недвижимостью;
- менеджеры по лизингу недвижимости;
- менеджеры по инвестициям в недвижимость;
- менеджеры по налогообложению в сфере недвижимости и др.

1. Подготовка специалистов по менеджменту недвижимости в Республике Беларусь

Вуз	Специальность	Квалификация	Форма обучения	Место расположения
Белорусский государственный университет, ГИУСТ	Менеджмент недвижимости	Менеджер-экономист	Дневная, заочная	г. Минск
Белорусский национальный технический университет	Экспертиза и управление недвижимостью	Инженер, специалист по недвижимости	Дневная, заочная	г. Минск
Белорусский национальный технический университет	Оценочная деятельность на автомобильном транспорте	Инженер-оценщик	Дневная	г. Минск
Белорусский национальный технический университет	Менеджмент	Менеджер-экономист	Дневная	г. Минск
Белорусский государственный технологический университет	Менеджмент недвижимости	Экономист-менеджер	Дневная	г. Минск
Брестский государственный технический университет	Экспертиза и управление недвижимостью	Инженер, специалист по недвижимости	Дневная	г. Брест
Полоцкий государственный университет	Экспертиза и управление недвижимостью	Инженер, специалист по недвижимости	Дневная	Витебская обл., г. Полоцк
Белорусская государственная сельскохозяйственная академия	Земельный кадастр	Инженер	Дневная	Могилевская обл., г. Горки

Пока же подготовка в вузах ведется в рамках специальности «Менеджмент» по направлению «Менеджмент недвижимости». Специалистов по этому направлению готовит и ГИУСТ БГУ. В основу программы обучения студентов в настоящее время положен блочный принцип, в соответствии с которым все изучаемые дисциплины делятся на три основных блока:

- базовые дисциплины;
- дисциплины специальности;
- дисциплины направления.

Содержание этих блоков представлено в табл. 2.

2. Блоки дисциплин, изучаемых при подготовке специалистов в области менеджмента недвижимости в ГИУСТ БГУ

Блок естественнонаучных базовых дисциплин	Блок специальных дисциплин	Блок дисциплин направления
<ul style="list-style-type: none"> – высшая математика, – информационные технологии; – экономическая теория; – экономико-математические методы 	<ul style="list-style-type: none"> – анализ хозяйственной деятельности; – бухгалтерский и управленческий учет; – маркетинг; – менеджмент качества; – основы управления интеллектуальной собственностью; – производственный менеджмент; – статистика; – теоретические основы менеджмента; – управление организацией; – управление персоналом; – финансы и финансовый менеджмент; – экономика организации (предприятия) 	<ul style="list-style-type: none"> – основы риэлтерской деятельности; – рынок недвижимости и ипотека; – архитектура и строительные конструкции; – экономика недвижимости; – оценка недвижимости; – управление проектами; – учет и анализ в строительстве; – управление инвестициями; – девелопмент недвижимости; – кадастр и оценка земельной собственности; – маркетинг объекта недвижимости; – международные стандарты финансовой отчетности; – управление эксплуатацией жилой и нежилой недвижимости

Итак, специалист-профессионал в области управления недвижимостью должен обладать интегрированным знанием менеджмента, экономики, строительного производства, технической эксплуатации, управления

персоналом, управления проектами, анализа инвестиций в недвижимость, финансового прогнозирования, общего и специального законодательства и др. Зарубежный и отечественный опыт свидетельствуют, что только такие специалисты смогут эффективно управлять недвижимостью на всех этапах жизненного цикла – от идеи создания до продажи или ликвидации.

Одним из направлений повышения качества подготовки специалистов на кафедре цифровых технологий и менеджмента недвижимости ГИУСТ БГУ является развитие системы научно-исследовательской работы студентов (НИРС). Научно-исследовательская работа студентов является неотъемлемой частью учебно-воспитательного процесса в вузе.

Участие в НИРС прививает студентам навыки творческого использования в практической деятельности достижений научно-технического прогресса, а, следовательно, умение быстро адаптироваться к современным условиям развития экономики. Можно сказать, что научная работа студентов – это вклад не только в науку вообще, но и в свое будущее. Научные лаборатории и кружки, студенческие научные общества и конференции, семинары – все это позволяет студенту начать полноценную научную работу, найти в ней единомышленников, с которыми можно посоветоваться и поделиться результатами своих исследований.

Так или иначе, исследовательской работой занимаются все студенты вузов: написание рефератов, курсовых и дипломных работ невозможно без проведения пусть даже самых простых исследований. Но более глубокая научная работа, которой не обязывает заниматься учебный план, охватывает лишь немногих. Студент, занимающийся научной работой, отвечает лишь за себя, только от него зависят тема исследований, сроки выполнения работы и, что немаловажно, будет ли вообще выполнена эта работа. Затрачивая свое личное время, студент развивает такие важные для будущего исследователя качества, как творческое мышление, инициативу, ответственность и умение отстаивать свою точку зрения. Со стороны преподавателя необходимы общее руководство, внимание, поддержка, без которых студент, особенно на младших

курсах, не захочет, да и просто не сможет, заниматься «скучной наукой», какой кажется ему любая дисциплина на начальном этапе ее освоения [3].

Прежде всего, вовлеченность в научно-практическую работу:

- это возможность «продвижения» личностных творческих и научных способностей;
- позволяет выгодно выделить одаренную и талантливую молодежь, что помогает при трудоустройстве и построении профессиональной карьеры;
- развивает у студентов склонности к научно-исследовательской деятельности;
- это возможность презентации полученных результатов и апробации своих научных исследований путем участия в семинарах, конференциях, конкурсах и выставках различных уровней;
- обеспечивает многопрофильную подготовку при достаточно высоком уровне специальных знаний;
- обеспечивает высокий уровень фундаментальных знаний, приобретенных студентами в ходе проведения научных исследований;
- это возможность в период учебы в институте подготовиться к поступлению в магистратуру и аспирантуру;
- сокращает трудозатраты на выполнение контрольных, курсовых и дипломных работ;
- предоставляет возможность поощрения студентов и преподавателей за достигнутые успехи.

Остановимся более подробно на организационных формах НИРС, реализуемых на кафедре цифровых технологий и менеджмента недвижимости.

Эти формы можно представить в виде двух групп:

- 1) НИРС, включаемая в учебный процесс (обязательная составляющая учебного плана):

- выполнение заданий, лабораторных работ, курсовых и дипломных проектов, содержащих элементы научных исследований;
- выполнение конкретных нетиповых заданий научно-исследовательского характера в период учебной или производственной практики;
- участие студентов в тренингах.

2) НИРС, выполняемая во внеучебное время (сверх учебных планов):

- участие студентов в конференциях различного уровня, форумах, семинарах, конкурсах, олимпиадах, круглых столах и мастер-классах;
- самостоятельная работа студентов в постоянно действующих научно-исследовательских объединениях, студенческих научных кружках;
- приобщение к деловой, научной и общественной жизни кафедры, участие в разработке научной темы кафедры.

Внеаудиторная деятельность представляет большие возможности для самореализации. Это участие в работе творческих объединений и клубов, в художественной самодеятельности, конкурсах, благотворительных акциях и т. д. Именно эта деятельность обладает наибольшим числом степеней свободы; именно в этой деятельности происходит более тесное межличностное неформальное общение студентов, преподавателей, администрации вуза, происходит культурное обогащение и духовное самоукрепление личности, развитие и углубление вкусов и т. д.

В рамках стимулирования и развития НИРС на кафедре особое внимание уделяется практико-ориентированной подготовке управленческих кадров по приоритетным направлениям рыночной экономики. Можно выделить следующие основные задачи в области интеграции бизнеса и образования:

- формирование и широкое развитие устойчивых связей учебного процесса с реальным бизнесом, практикой;

- привлечение к преподаванию опытных управленцев-практиков и практикующих экономистов;
- создание, апробация и распространение инновационных образовательных технологий. Прежде всего, это разработка тренинговых систем, деловых игр и т. д., а также внедрение элементов дистанционного обучения;
- развитие международного сотрудничества.

Решая указанные задачи, кафедра цифровых технологий и менеджмента недвижимости ГИУСТ БГУ ведет планомерную работу по различным направлениям [4]. В области международного сотрудничества ГИУСТ БГУ постоянно ведется работа по установлению тесных контактов и заключению договоров с зарубежными учебными и научными заведениями. На сегодняшний день реализуется более 24 двусторонних соглашений со странами ближнего и дальнего зарубежья: Россия, Украина, Казахстан, Грузия, Молдова, Польша, Германия, Литва, Латвия и др., согласно которым проводятся научные конференции, обмен преподавателями и студентами, публикуются международные сборники научных трудов и др.

В рамках реализации проекта «Приглашенный зарубежный профессор» в институте регулярно проводятся встречи, мастер-классы, лекции выдающихся ученых и специалистов иностранных государств.

Заключен ряд партнерских соглашений с ведущими предприятиями, активно работающими на рынке недвижимости нашей страны, и уже начата реализация программ по развитию у студентов практических навыков профессиональной деятельности на основе глубокой теоретической подготовки, полученной в ВУЗе, и анализа опыта специалистов, практикующих в сфере недвижимости. В рамках реализации программы «От столичного студента к столичному специалисту» студентами и преподавателями кафедры совместно со специалистами группы компаний «Твоя столица» в соответствии с договором о партнерстве подготовлен и проведен Республиканский семинар «Перспективы развития риэлтерского бизнеса».

Группой компаний «Мольнар» разработан бизнес-курс «Формула успеха», который представляет собой курс личностного роста, построенный на гармоничном сочетании теоретических и практических занятий: формулировании теоретических положений и решении практических кейсов и игр на основе анализа заданных ситуаций.

Компания «ИНТЕЛЛЕКТСЕРВИС» разработала специальный учебный курс «Информационные бухгалтерские системы» для студентов специальности «Менеджмент». Совместно с компанией «СТАМ Софт», учебным центром Business Studio преподавателями кафедры цифровых технологий и менеджмента недвижимости был разработан интерактивный бизнес-курс «Автоматизация управления компанией (с применением системы бизнес-моделирования Business Studio)».

Дальнейшее сотрудничество со специалистами этих и других агентств недвижимости продолжается посредством проведения серии совместных круглых столов, мастер-классов и тренингов.

Специалисты международной компании по автоматизации ресурсов предприятия SAP с 2014 г. для студентов специальности «Менеджмент» ГИУСТ БГУ проводят студенческий марафон идей InnoJam «Дизайн-мышление – практичный подход к созданию инноваций!». Этот уникальный мастер-класс реализует подход «обучение через действие» и позволяет освоить методологию дизайн-мышления в процессе решения бизнес-проблем.

Для чтения отдельных курсов, например, «Оценка недвижимости», «Основы риэлтерской деятельности», «Прогнозирование и планирование социально-экономических процессов», «Кадровый аудит», «Кадастр и оценка земельной собственности», «Управление имуществом организации (предприятия)», «Управление проектами» приглашаются специалисты-практики: директор ЗАО «ИПМ-Консалт оценка», заместитель директора агентства недвижимости «Динас», заместитель директора Национального кадастрового агентства, начальник отдела инженерных услуг ООО «АЛИРАН-инжиниринг», сертифицированный проектный менеджер, действительный член

Экспертно-консультационного совета по оценочной деятельности при Государственном комитете по имуществу Республики Беларусь, заместитель директора НИЭИ при Минэкономике Республики Беларусь, Первый главный редактор журнала «Кадровая служба», шеф-редактор журнала «Справочник кадровика» и др.

Важнейшим направлением бизнес-образования в ГИУСТ БГУ является Международная Олимпиада студентов вузов по менеджменту и экономике «Бизнес-проект», которая способствует развитию креативного мышления и личностного потенциала студентов, навыков практической деятельности в сфере предпринимательства. Такая форма апробации навыков предпринимательской деятельности является эффективным инструментом формирования творческой активности среди молодежи.

Кафедра цифровых технологий и менеджмента недвижимости ГИУСТ БГУ с 2011 года является организатором ежегодного конкурса студенческих работ «Менеджмент недвижимости: взгляд студента». Целью этого конкурса является формирование интереса студентов к будущей практической деятельности в области управления недвижимостью, популяризация данного направления у студентов младших курсов, развитие креативного мышления и творческой активности студентов.

На кафедре постоянно совершенствуются механизмы сближения бизнес-среды и образовательных технологий. Время диктует новые требования, и система организации образовательного процесса должна быть построена таким образом, чтобы усилить практическое обучение студентов. В этой связи в 2015 г. был создан филиал кафедры на базе агентства недвижимости «Дианэст». Это позволяет еще во время обучения студенту полностью погрузиться в рабочую обстановку и непосредственно участвовать в жизни действующего предприятия. Причем это происходит не разово от случая к случаю, а на системной основе. Когда студент, погружаясь в рабочую атмосферу, под руководством опытных специалистов принимает участие в естественных рабочих процессах, практически закрепляя навыки, полученные в университете.

Еще одним способом взаимодействия практиков и образования является участие практикующих специалистов из различных областей деятельности – экономической, юридической, инновационной, финансовой, области менеджмента и маркетинга – в качестве экспертов при проведении различных конкурсов, олимпиад, круглых столов, мастер-классов и тренингов.

Так или иначе, приобщиться к процессу научно-исследовательской деятельности, развивая профессиональные навыки через развитие внутренних возможностей и способностей личности, может каждый студент.

За успехи, достигнутые в учебной и внеучебной деятельности, студенты награждаются Почетными грамотами, дипломами, благодарностями, ценными подарками, премируются денежными премиями, направляются на участие в престижных выставках, конференциях, конкурсах, олимпиадах. Студенты, сочетающие активную научно-исследовательскую работу с хорошей успеваемостью, имеют возможность получить скидку на оплату учебы, а также могут быть рекомендованы Ученым советом ГИУСТ БГУ к поступлению в магистратуру и аспирантуру. Студентам-отличникам, активно занимающимся научной работой и имеющим высокие показатели в общественной и научной сфере, могут назначаться именные стипендии [3].

Таким образом, все направления работы, перечисленные выше, позволяют приблизить образование к реалиям современной экономической ситуации. Студенты приобретают навыки, которые пригодятся им в течение всей своей карьеры, в каких бы областях экономики они не работали; они приобретают самостоятельность суждений, умение концентрироваться, постоянно пополнять собственный запас знаний, всесторонний взгляд на возникающие проблемы; просто умение целенаправленно и вдумчиво работать. Общество получает достойного члена, который, обладая вышеперечисленными качествами, сможет эффективно решать поставленные перед ним задачи. Эти мероприятия также позволяют самим специалистам повышать и свой научный уровень ради содержательных обобщений и выводов. Для руководителей предприятий такая форма работы представляет собой хорошую возможность

подобрать себе в команду специалиста, отвечающего всем требованиям, предъявляемым к соискателям. Причем работодатель принимает на работу уже не «в слепую», а, точно зная, с кем имеет дело, на что способен тот или иной выпускник, имея возможность наблюдать еще во время обучения за успехами и развитием студента. Приглашая для прохождения производственной или преддипломной практики конкретного студента, работодатель может оценить его профессиональные навыки и интересы уже всесторонне присмотревшись к будущему сотруднику, и принимать решение о его трудоустройстве.

Сотрудничество реального бизнеса и образовательных учреждений способствует продвижению инновационных процессов в экономике и формированию контингента специалистов, успешно работающих в условиях глобализации мировой экономики. Представители бизнеса должны понимать, что без достойного образования нельзя добиться успеха. И поэтому бизнес должен инвестировать в это образование, а именно:

- вырабатывать конкретные рекомендации по содержанию учебных планов и программ;
- активно работать со студентами (потенциальными сотрудниками) по различным направлениям внеаудиторной научной и профессиональной исследовательской деятельности;
- специалисты-практики должны идти в аудиторию и сами вести практические занятия;
- предоставлять места производственной и преддипломной практики, параллельно присматриваясь к потенциальным сотрудникам.

Все это позволит подготовить не только исследователя, но и эффективного менеджера, умеющего быстро ориентироваться в условиях глобальной конкуренции и стремительной смены технологий, обладающего знаниями о формах и методах участия в современной международной конкурентной борьбе на основе инноваций.

Совершенствование системы подготовки специалистов в высших учебных заведениях вообще и совершенствование системы подготовки на

кафедре цифровых технологий и менеджмента недвижимости ГИУСТ БГУ в частности, через внедрение в процесс обучения бизнес-образования способствуют повышению интереса студентов к самому процессу обучения, что, в свою очередь, повышает уровень образования и квалификацию будущих специалистов, а также уверенность в своих силах, позволяет стать им востребованными на рынке труда, как уже сегодня, так и в будущем. Усиление работы по налаживанию взаимовыгодного сотрудничества с иностранными коллегами на всех уровнях учебной и воспитательной работы в ГИУСТ БГУ способствует укреплению культурного самоопределения личности, взаимоуважения, понимания и эффективного взаимодействия по всем направлениям.

Таким образом, в процессе профессиональной подготовки в ГИУСТ БГУ для студентов создаются все необходимые условия, позволяющие им развивать личностный потенциал, проявлять социальную активность и накапливать опыт становления социальной и профессиональной компетентности. К руководству НИРС привлекается весь профессорско-преподавательский состав кафедры. И в дальнейшем предполагается осуществлять постоянную работу по повышению качества образовательного процесса, углубляя и совершенствуя связь образования, науки и организаций различных форм собственности. Ведь такая деятельность способствует не только образованию, но и воспитанию самоорганизованных, целеустремленных, с четкой жизненной позицией граждан, обладающих широким кругозором, навыками планирования своей жизни, широким спектром умений и навыков высококвалифицированных специалистов, готовых к реальным условиям жизни и работы.

Остановимся далее более подробно на конкретных значимых мероприятиях, проводимых для студентов кафедрой цифровых технологий и менеджмента недвижимости ГИУСТ БГУ.

3.3.2. Инновационные формы работы филиала кафедры цифровых технологий и менеджмента недвижимости ГИУСТ БГУ. Кафедра цифровых технологий и менеджмента недвижимости ГИУСТ БГУ, развивая

инновационные формы обучения, открыла в 2015 г. свой филиал на базе агентства недвижимости «Дианэст», в рамках которого появились возможности реализовывать новые образовательные проекты. Группа компаний «Дианэст» является одним из лидеров рынка недвижимости Беларуси, работает на нем более 17 лет и привлекает клиентов надежной репутацией и высокими стандартами качества. Агентство работает на вторичном и первичном рынках жилья, с городской, загородной и коммерческой недвижимостью. Группа компаний «Дианэст» является четырехкратным призером конкурса среди агентств недвижимости Республики Беларусь по итогам работы за 2007, 2008, 2010, 2015 гг.

Филиал кафедры осуществляет учебную, методическую и научно-исследовательскую работу, повышение квалификации научно-педагогических кадров кафедры. Основной задачей филиала является совершенствование подготовки специалистов по специальности «Менеджмент (недвижимости)» и магистров по специальности «Управление недвижимостью», проведение совместных научных исследований в интересах предприятия и внедрение их результатов для успешного функционирования рынка недвижимости.

Филиал кафедры ведущего учебного заведения страны создан в целях повышения уровня подготовки студентов, в том числе обеспечения учебной, производственной и преддипломной практик студентов, выполнения курсовых и дипломных проектов, магистерских диссертаций по направлениям основной деятельности предприятий, связанных с рынком недвижимости, проведения мероприятий, способствующих лучшей адаптации студентов в процессе обучения к конкретным производственным условиям, получению ими навыков работы в трудовых коллективах по направлениям риэлтерской деятельности.

Филиал обеспечивает тесную связь кафедры с предприятием, привлечение ведущих специалистов предприятия к чтению курсов лекций, проведению практических занятий, руководству дипломным проектированием и участию в работе государственной экзаменационной комиссии.

Как отмечается в Положении о филиале кафедры цифровых технологий и менеджмента недвижимости, филиал кафедры предназначен для:

- создания условий наиболее эффективного использования опыта высококвалифицированных кадров УП «ДИАНЭСТ» и его современной материальной производственной базы в целях совершенствования процесса обучения будущих специалистов, сближения учебного процесса с наукой и производством;
- подготовки экономических и управленческих кадров и повышения их квалификации для системы управления недвижимостью, предприятий жилищно-коммунального хозяйства и иных организаций;
- разработки и реализации программ и проектов, в том числе и республиканских, направленных на внедрение на предприятиях жилищно-коммунального хозяйства современных технологий управления, обеспечивающих рациональное использование объектов недвижимости;
- разработки и реализации маркетинговых исследований и программ с целью повышения конкурентоспособности объектов недвижимости;
- организации системы подготовки специалистов с академическими и учеными степенями;
- организации конференций, семинаров, симпозиумов, выставок, а также совместного участия в таких мероприятиях.

С 2016 г. занятия по дисциплине «Основы риэлтерской деятельности» проходят вне стен ГИУСТ БГУ в офисе агентства. Их проводят специалисты предприятия – риэлторы, маркетологи, специалисты по рекламе.

Уникальной инновационной формой совершенствования системы вузовской подготовки специалистов через филиал кафедры является проведение производственной практики. Кафедра, начиная с 2015 г., ежегодно направляет студентов на двухнедельную практику в агентство «Дианэст».

Студенты знакомятся с работой риэлтора, с процедурой осуществления сделки по купле-продаже объекта недвижимости, с услугами, предоставляемыми данным агентством.

Таким образом, основными направлениями деятельности филиала кафедры цифровых технологий и менеджмента недвижимости на базе агентства «Дианэст» являются:

- прохождение учебной, экономической и преддипломной практики студентами дневной и заочной форм обучения;
- сбор материала для выполнения курсовых и дипломных работ;
- проведение научных исследований в рамках НИР кафедры;
- проведение лекционных и практических занятий по дисциплинам кафедры.

В современных условиях развития общества всё больше возрастает потребность в нестандартно мыслящих творческих личностях. На данный момент, традиционная подготовка специалистов, которая ориентируется на формирование знаний, навыков и умений в предметной области, всё больше отстаёт от современных требований. Основой современного образования должны быть не столько учебные дисциплины, сколько способы мышления и деятельности студентов. Задачей любого высшего учреждения является не только выпуск специалистов, получающих подготовку высокого уровня, но и включение студентов уже в процессе обучения в разработку принципиально новых технологий, их адаптация к реальным условиям производственной среды. При этом в процессе обучения важно развивать у студентов такие способности, как: творческая активность, креативное мышление, умение оценивать, рационализировать, быстро адаптироваться к изменчивым потребностям рынка.

В настоящее время ведется интенсивный поиск и внедрение новых форм и методов обучения студентов. В связи с этим, одними из основных задач, которые должен ставить перед собой современный преподаватель, являются следующие:

- проведение обучения в интерактивном режиме;
- повышение интереса студентов к изучаемой дисциплине;
- приближение учебного процесса к практике повседневной жизни, а именно: формирование навыков коммуникации, адаптация к быстроменяющимся условиям жизни, социализация, повышение психологической стрессоустойчивости, обучение навыкам урегулирования конфликтов и т.д.

Таким образом, основная задача качественно новой образовательной системы сводится к достижению устойчивого интереса студентов к изучаемому предмету, к самообразованию ещё с первых курсов обучения, а также привлечение к научным поискам.

Мастер-классы и тренинги – одна из новых форм проведения учебных занятий в интерактивной среде. Это метод самостоятельной работы в небольших группах, который позволяет проводить обмен опытом и мнениями. Во время проведения мастер-класса или тренинга создаются условия, позволяющие всем студентам участвовать в активной деятельности. Идеей данного метода является постановка проблемной задачи и решение ее через проигрывание разнообразных ситуаций; при этом процесс познания гораздо важнее и ценнее, чем само знание. Форма взаимодействия на мастер-классе – сотрудничество, сотворчество, совместный поиск необходимых решений, что позволяет раскрывать творческий потенциал как преподавателя, так и студентов – участников мастер-класса. Целью данного метода является обучение студентов профессиональному языку науки (экономической, юридической, филологической и т.д.), а также при этом интеллектуальное, профессиональное и эстетическое воспитание.

Тренинг – это интенсивная форма групповой работы, в которой акцент делается не столько на передачу информации, сколько на обретение участниками личного опыта и формирование практических навыков. «Проигрывая» на тренинге различные ситуации и проблемы, разбирая и

осознавая полученный опыт, человек становится более адаптированным к реалиям жизни.

Первый тренинг на филиале кафедры прошел для студентов 2 курса в феврале 2016 г. Его тема была следующей: «Риэлтор – посредник между продавцом и покупателем недвижимости». Занятие прошло в формате педагогической студии. Студенты и сотрудники компании смогли познакомиться друг с другом, в непринужденной обстановке рассказать о себе, услышать об основных чертах, которыми должен быть наделен риэлтор; ознакомиться с правилами группового взаимодействия и др. Вместе со студентами в работе студии участвовали директор агентства недвижимости «Дианэст», будущий преподаватель дисциплины «Основы риэлтерской деятельности» и начальник отдела аналитики, заведующий кафедрой цифровых технологий и менеджмента недвижимости ГИУСТ БГУ, заведующий филиалом кафедры.

По окончании занятий в мае 2016 г. вновь состоялся тренинг, на котором студенты и сотрудники компании в непринужденной обстановке рассказали о своих наблюдениях друг о друге, услышали информацию о себе. Все обменялись небольшими сувенирами. Это были книги о личностном росте, записные книжки, ежедневники и многое другое. Студенты высказались о своих впечатлениях: о том, как сотрудники и преподаватели проводили занятия по «Основам риэлтерской деятельности»; о том, как трудно было по субботам вставать утром и идти на занятия, когда другие отсыпались и отдыхали после трудовой недели; но после занятий никто не жалел, что пришел сюда. Всем особенно понравилось, что учебные пары вели практикующие специалисты и что они проходили вне стен ГИУСТ БГУ в офисе агентства недвижимости.

Стоит отметить, что 5 студентов из 26 человек остались работать в «Дианэсте» в качестве агентов. В первую свою производственную практику летом 2016 г. один из студентов подготовил сделку по продаже однокомнатной квартиры и получил свою первую зарплату.

В феврале 2017 г. на филиале кафедры цифровых технологий и менеджмента недвижимости вновь прошел тренинг для студентов 2 курса, который провел аттестованный риэлтор, бизнес-тренер, автор книги «Как купить, продать квартиру». Студенты, разбившись на группы по два человека, должны были в игровой форме рассказать друг о друге и ответить на вопросы:

1. Каково Ваше настроение?
2. Что Вы делаете лучше других?
3. Почему недвижимость?
4. Какой я вижу идеальную работу?
5. Каким я вижу себя в 2024 г. (через пять лет после окончания вуза)?

Во время представления студентами друг друга они раскрылись совершенно с другой и неожиданной стороны. По окончании занятий в начале июня 2017 г. тренинг провела директор компании «Дианэст» в формате подведения итогов «вопрос-ответ». Студенты высказались о своих впечатлениях, о том, как сотрудники и преподаватели проводили занятия по «Основам риэлтерской деятельности».

Каждый из присутствующих студентов ответил на 2 вопроса: Что понравилось? и Что хотелось бы улучшить при проведении будущих занятий на филиале?

Результаты ответов студентов представлены в табл. 3.

И вновь одному из студентов удалось, работая в паре с куратором-аттестованным риэлтором, дойти до заключения сделки по продаже квартире, а 4 студента из 15 остались проходить практику в данной организации и работать агентами по недвижимости. Сдавая зачет по дисциплине «Основы риэлтерской деятельности» на филиале кафедры, каждый студент разобрал некоторую несложную ситуацию, возникающую в процедуре осуществления сделки с недвижимостью.

Таким образом, основные результаты тесного сотрудничества образования и бизнеса через филиал кафедры можно свести к следующему:

Организованы учебные занятия по учебной дисциплине «Основы риэлтерской деятельности» для студентов 2 курса.

3. Ответы студентов на заключительном тренинге на филиале кафедры

Что понравилось?	Что можно улучшить?
Не было длинных и нудных лекций!	При проведении занятий использовать больше ролевых игр
Был живой процесс общения с агентами, риэлтерами и директором компании	Активнее вовлекать студентов в процесс заключения сделки по купле-продаже объектов недвижимости
Занятия были интересными, преподаватели-практики менялись в зависимости от тематики занятия	Ставить перед студентами реальные конкретные задачи и решать их совместно со специалистами
Необычная форма проведения занятий учебного процесса – вне стен института	Знакомить студентов с формами документов, необходимых для совершения сделки по купле-продаже
Неформальная обстановка в общении со специалистами рынка недвижимости	При проведении занятий использовать схему: <ul style="list-style-type: none"> – систематизация теоретических знаний; – закрепление теоретических знаний в процессе решения конкретных задач; – обязательный контроль знаний в любой форме

Совместно со специалистами по недвижимости из агентства «Дианэст» разработан учебно-методический комплекс, поддерживающий дисциплину «Основы риэлтерской деятельности».

Снят видеосюжет «Твоя карьера начинается в ГИУСТ БГУ на кафедре цифровых технологий и менеджмента недвижимости», который используется в профориентационной работе кафедры.

Снят видеофильм о тренинге с группой студентов 2 курса «Почему недвижимость? Кем я себя вижу в недвижимости?..» и размещен на сервисе YouTube.

Создана страничка филиала кафедры на сайте ГИУСТ БГУ, на которой освещаются основные события в его деятельности. На этой страничке есть раздел «Один день из жизни...», в котором специалисты компании «Дианэст» делятся со студентами впечатлениями, результатами и проблемами прожитого

дня в качестве агента, риэлтора, менеджера по продажам, менеджера по персоналу, начальника отдела продаж.

Организована встреча студентов кафедры с учредителем агентства недвижимости «Дианэст» на тему «Агент – менеджер – директор?..». В ней приняли участие студенты, магистранты и преподаватели кафедры.

В мае 2016 г. был проведен круглый стол со специалистами агентства «Дианэст», преподавателями и студентами кафедры цифровых технологий и менеджмента недвижимости ГИУСТ по результатам совместной работы в течение учебного года с презентацией лучших разработок студентов.

Ряд студентов после прохождения курса «Основы риэлтерской деятельности» на филиале кафедры остается работать на предприятии в качестве агентов, а также остается проходить производственную практику.

С уверенностью можно констатировать, что опыт высококвалифицированных кадров агентства «Дианэст» и его современная материальная база помогают кафедре цифровых технологий и менеджмента недвижимости ГИУСТ БГУ в совершенствовании процесса обучения будущих специалистов, а студентам помогают понять, кто же такой на самом деле риэлтор и как им стать.

Филиал кафедры дает возможность студентам побывать в той или иной компании, посмотреть, чем она живёт, получить дополнительные знания.

Конструктивное партнерство работодателей и вузов позволяет значительно повысить качество и конкурентоспособность высшего образования.

3.3.3. Сотрудничество кафедры цифровых технологий и менеджмента недвижимости ГИУСТ БГУ с организациями и зарубежными вузами. В 2012 г. на кафедре цифровых технологий и менеджмента недвижимости был разработан, а затем внедрен в учебный процесс новый учебный план подготовки студентов на первой ступени получения высшего образования по специальности «Менеджмент», направление «Менеджмент недвижимости». Все учебные дисциплины в нем были выстроены в

определенной логической последовательности; при этом студентам была предоставлена свобода выбора некоторых дисциплин. В соответствии с этим планом были введены совершенно новые дисциплины, для которых были разработаны и утверждены учебные программы. Это, например, информационные бухгалтерские системы; информационные технологии в бизнесе; основы риэлтерской деятельности; оценка недвижимости; кадастр и оценка земельной собственности; рынок недвижимости и ипотека; управление проектами; учет и анализ в строительстве; экономика недвижимости; управление эксплуатацией жилой и нежилой недвижимости; геоинформационные системы в оценочной деятельности; антикризисное управление организацией; двухмесячные бизнес-курсы «Формула успеха», «Секреты активных продаж в недвижимости», «Школа риэлтерского мастерства» и др.

Включив такие дисциплины в учебный план, конечно же, сталкиваешься с серьезной проблемой: кто должен и будет их читать? Решая ее, приходишь к выводу, что необходимо обращаться в организации за помощью и обсуждать совместное сотрудничество, взаимные выгоды. В результате были заключены договоры о партнерстве с рядом предприятий, занимающихся риэлтерской и оценочной деятельностью, предприятиями-застройщиками, родственными кафедрами других вузов. На кафедру для чтения отдельных курсов стали приглашаться профессионалы. Они присматривались к студентам и преподавателям, а кафедра – к ним. Некоторые из специалистов не задержались на кафедре, а кто-то до сих пор преподает. Кому-то нужен был просто документ-договор, а кто-то и без такого документа работал и работает. Назовем такие компании, как: «Белстройцентр», «Алиран инжиниринг», «Твоя столица», «Мольнар», «Дианэст», «АвангардНедвижимость», Институт недвижимости и оценки, Национальное кадастровое агентство и др. (табл. 4). В табл. 5 приведены вузы-партнеры кафедры цифровых технологий и менеджмента недвижимости, с которыми заключены договоры о сотрудничестве.

Если в начале 2013 г. студенты при опросах в рамках системы менеджмента качества говорили о том, что им не хватает практики, на них слишком давит академический стиль преподавания, то в последних опросах они уже констатируют, что достаточное число дисциплин проводится практикующими специалистами, и это им нравится.

4. Перечень организаций, с которыми кафедрой цифровых технологий и менеджмента недвижимости заключены договоры о сотрудничестве

№	Организация-партнер
1	ОДО «Твоя столица консалт»
2	ЧУП «Мольнар»
3	ООО «ИНТЕЛЛЕКТСЕРВИС»
4	ЧП «СТАМ Софт»
5	КЧУП «Квадратный метр»
6	ООО «Центр торговли недвижимостью «ПАКОДАН»
7	ООО «СТОЛИЦА 21 ВЕК»
8	РУП «Институт недвижимости и оценки»
9	ГУП «Национальное кадастровое агентство»
10	ЧУП «ДИАНЭСТ»

5. Перечень вузов-партнеров, с которыми кафедрой цифровых технологий и менеджмента недвижимости заключены договоры о сотрудничестве

№	Вуз-партнер
1	Международный Независимый Университет Молдовы
2	Молдавский государственный университет (МолдГУ)
3	Тбилисский Государственный Университет имени Джавахишвили
4	Экономическим факультетом Киевского национального университета имени Тараса Шевченко (г. Киев, Украина)
5	Факультет социальных и политических наук Тбилисского Государственного Университета
6	Варшавский политехнический университет, факультет географии и картографии (г. Варшава, Польша)
7	НОУ ВПО Вологодский институт бизнеса (Россия)
8	Харьковский институт Киевского национального торгово-экономического университета
9	Университет таможенного дела и финансов, г. Днепр, Украина
10	Учреждение образования «Университет «Туран», г. Алматы, Казахстан

Некоторые дисциплины для студентов читают выпускники кафедры:

- Оценка недвижимости – аттестованный оценщик по семи объектам оценки объектов гражданских прав, специалист Института недвижимости и оценки;
- Информационные бухгалтерские системы – сотрудник компании-застройщика «Гапас»;
- Оценка стоимости земельных участков – специалист Национального кадастрового агентства;
- Менеджмент недвижимости – менеджер отдела продаж компании-застройщика «Dana Holdings».

Все они закончили в ГИУСТ БГУ практико-ориентированную магистратуру по специальности «Управление недвижимостью» и получили степень магистра. Студенты хотят видеть их руководителями своих курсовых и дипломных работ.

Выпускники кафедры, работая в риэлтерских и оценочных компаниях, теперь берут на практику студентов и курируют их. Они приходят в институт в качестве членов жюри на различные конкурсы, ток-шоу и олимпиады и выступают спонсорами этих мероприятий.

Поэтому контакт со специалистами рынка недвижимости и выпускниками кафедры есть. Не все в таком сотрудничестве бывает просто: кто-то не видит в студентах потенциальных сотрудников для себя, кто-то нарушает договорные обязательства. Однако все проблемы по мере их возникновения решаются.

Студенты кафедры теперь имеют возможность сравнивать: где условия работы, прохождения практики для них более комфортны и где специалисты обладают большим профессионализмом. Приведем примеры.

- Для студентов второго курса осенью 2015 г. был организован тренинг от агентства «АкадемНедвижимость»; весной ими был прослушан курс «Основы риэлтерской деятельности» в агентстве недвижимости «Дианэст»; а летом 2015 г. они прошли практику в агентстве «Твоя столица». При защите производственной практики в сентябре они сформулировали свой вывод

следующим образом: самым интеллигентным, профессиональным агентством они видят «Твою столицу» и хотели бы там работать. Им теперь есть с чем сравнивать.

- В октябре 2016 г. для студентов кафедры был организован мастер-класс «Анализ рынка недвижимости: кризис в Республике Беларусь. Время покупать или продавать?» с группой компаний «Твоя столица»; параллельно прошло занятие-тренинг «Школа риэлтерского мастерства» с агентством «АкадемНедвижимость». Один из студентов пришел к выводу о том, что он хотел бы работать с людьми, с покупателями и продавцами, а анализ рынка – «далекое» от него направление деятельности. Такой выбор не может не радовать: студентам предоставляется возможность найти себя в недвижимости и выбрать близкое себе направление будущей работы.

Виды магистерских программ

Подготовка магистров в ГИУСТ БГУ ведется с 2009 г. Различают два вида магистерских программ:

- теоретического, научно-исследовательского характера;
- прикладного, практического характера.

В первом случае студенты во время своего обучения продолжают углубленное изучение базовых фундаментальных экономических дисциплин, но при этом большое внимание уделяется их подготовке в конкретной области экономических и управленческих знаний. Студентам предоставляется возможность подготовки и сдачи экзаменов кандидатского минимума. Итогом обучения является защита магистерской диссертации, после чего возможно обучение в аспирантуре с целью написания и защиты диссертации на соискание степени кандидата экономических наук.

Во втором случае основная задача магистерской подготовки состоит в том, чтобы наряду с определенной фундаментальной экономической и управленческой подготовкой дать студентам возможность углубленно овладеть конкретными экономическими и управленческими знаниями и прикладными навыками и умениями. Поэтому в период обучения студенты изучают как

теоретические, так и конкретно экономические и инструментальные дисциплины. Завершается обучение также защитой магистерской диссертации. Желающим предоставляется возможность подготовки и сдачи экзаменов кандидатского минимума. Практико-ориентированный подход к такой подготовке магистров способствует как повышению конкурентоспособности выпускников на рынке труда, так и обеспечению их статуса в профессиональном сообществе. Сегодня работодатели чаще ориентируются именно на претендентов, имеющих диплом магистра, который является гарантией не только высокого уровня теоретических и прикладных знаний и навыков его владельца, но и соответствует международным стандартам качества образования.

На кафедре цифровых технологий и менеджмента недвижимости ГИУСТ БГУ осуществляется обучение в магистратуре по двум специальностям: 1-26 80 01 «Управление в социальных и экономических системах» (научно-исследовательская магистратура) и 1-26 81 03 «Управление недвижимостью» (практико-ориентированная магистратура). В первом случае присваивается степень магистр управления и экономики, во втором – магистр управления [5].

Подготовка специалистов на второй ступени получения высшего образования в практико-ориентированной магистратуре по специальности «Управление недвижимостью» начата на кафедре в 2012-2013 учебном году. Для этих студентов были созданы комфортные и деловые условия для обучения:

- 1) был разработан учебный план, в соответствии с которым у обучающихся появилась возможность выбора изучаемых дисциплин с ориентацией на управление недвижимостью или оценку недвижимости;

- 2) в 2014 г. введена магистерская программа совместного обучения по специальности «Управление недвижимостью» с Варшавским политехническим университетом (кафедра кадастра и управления недвижимостью) с возможностью прохождения стажировки в Варшаве. В 2015 г. шесть магистрантов прошли недельную стажировку в Варшаве. Программа

стажировки предусматривала: круглый стол со студентами-магистрантами кафедры кадастра и управления недвижимостью Варшавского политехнического университета: «Опыт обучения в магистратуре в Польше и Беларуси»; лекции преподавателей кафедры кадастра и управления недвижимостью Варшавского политехнического университета по управлению и оценке недвижимости; практические занятия на тему: «Методы анализа рынка жилой недвижимости г. Варшавы».

Вот отзыв выпускников 2016 г.: участие в совместной программе обучения с Варшавским политехническим университетом позволило получить полезные знания о накопленном опыте в управлении недвижимостью в Польше и уже сегодня применить непосредственно в своей профессиональной деятельности методы анализа рынка недвижимости при подготовке к реализации одной из стадий нового девелоперского проекта в компании-застройщике.

В сентябре 2016 г. двое лучших магистрантов второго курса участвовали в работе Международной школы в Варшавском политехническом университете «Устойчивое развитие недвижимости и лесных ресурсов», прослушав лекции специалистов из Польши и Италии на английском языке. Во время таких поездок и встреч магистранты получают новые знания в новейших технологиях и методиках, используемых в зарубежных странах, получают новые деловые связи для будущей работы.

Выпускники магистратуры положительно оценивают опыт общения с практикующими специалистами, которые ведут занятия в ГИУСТ БГУ, осуществляя подготовку специалистов по специальности «Управление недвижимостью». Вот выдержки из некоторых отзывов [5]:

1) «Много фактов, много полезной и интересной, а самое главное практической информации, которая лично мне пригодится для дальнейшей работы».

2) «Впечатление от процесса обучения в практико-ориентированной магистратуре отличное; ощущается опыт преподавателей в сфере маркетинга,

продаж, «раскрутки» проектов, оценки бизнеса, знания интересов застройщиков. О некоторых я узнал впервые, несмотря на то, что сейчас моя работа активно связана с работой с застройщиками и генподрядчиками. Благодарю за то, что к учебному процессу привлекаются такие интересные специалисты!»).

3) «Все дисциплины полезны. Порой, неожиданно понимаешь, что многое может пригодиться не только в профессиональной деятельности, но и для себя лично. Занятия проходят очень интересно, живо, а временами даже весело!»).

4) «Информацию, полученную на занятиях, стараюсь активно применять на практике, и результаты очевидны».

Заметим, что в магистратуре ГИУСТ БГУ обучаются как выпускники кафедры и института, так и люди, окончившие другие вузы. Выпуск магистрантов набора 2014 г. для кафедры цифровых технологий и менеджмента недвижимости был особенным: это были 10 магистрантов, которые осознанно пришли обучаться управлению недвижимостью, имея уже за своими плечами опыт практической работы, порой, более 10 лет. Они хотели чему-то научиться, хотели узнать что-то новое. И они получили то, что ожидали, а теперь они помогают кафедре: сотрудники компании-застройщика «КМК-Инвест» провели в 2015-2016 учебном году в рамках дисциплины «Девелопмент недвижимости» выездное занятие в г. Заславль (Минская область). Студентов познакомили со стадиями реализации инвестиционного проекта «Строительство и реализация квартир в многоквартирном жилом доме». Третьекурсники побывали в первом жилом доме, который уже сдан в эксплуатацию и находится на финальной стадии реализации квартир, осмотрели строительную площадку второго дома, где работы ведутся уже на уровне земляных работ.

Все участники получили подготовленный пакет учебных материалов, а также индивидуальное задание по проведению сравнительного анализа предложений от застройщиков в Московском районе г. Минск для определения стоимости 1 кв. м жилья. Успешное выполнение задания было основанием для

прохождения студентами производственной практики в компании «КМК-ИНВЕСТ». Три студента получили приглашение пройти практику летом и остались ею очень довольны.

Как уже упоминалось (таблица 5), кафедрой цифровых технологий и менеджмента недвижимости подписаны договоры о сотрудничестве с несколькими зарубежными вузами. Это не просто формально подписанный документ, а это действительно сотрудничество. В чем оно конкретно состоит?

1. Экономический факультет Киевского национального университета:
 - участие преподавателей и магистрантов в трех международных конференциях;
 - очное участие студентов в трех научных конференциях «Шевченковская весна».
2. Тбилисский Государственный Университет:
 - две международные научно-практические конференции;
 - совместный сборник научных статей;
 - международная летняя школа для студентов. Два студента от кафедры приняли участие в командной разработке бизнес-проектов на английском языке.
3. Молдавский государственный университет:
 - три научно-практические конференции;
 - публикации в совместном сборнике статей на английском языке.
4. Ростовский социально-экономический институт (Россия):
 - международная научно-практическая конференция студентов «Экономические и социально-правовые проблемы России»;
 - заочная студенческая олимпиада по разработке бизнес-проектов.
5. Российский экономический университет им. Г.В. Плеханова:
 - участие в течение четырех лет в Международном финансовом форуме со студенческими бизнес-проектами и докладами преподавателей кафедры.

На кафедре цифровых технологий и менеджмента недвижимости ГИУСТ БГУ проводится большая работа со студентами всех курсов в плане вовлечения их активную жизнь. Основная цель проведенной серии мероприятий – помочь студентам оценить собственный потенциал и перспективы дальнейшего роста; научить работать в команде.

Среди таких мероприятий можно отметить следующие.

В 2013 г. проведен Республиканский семинар «Перспективы развития риэлтерского бизнеса», который был полностью подготовлен студентами под руководством наших преподавателей; по его результатам был издан сборник статей студентов и преподавателей. Семинар имел большой резонанс в СМИ, пишущих о недвижимости.

С 2012 г. принимается участие в ежегодном конкурсе студенческих работ «Менеджмент недвижимости: взгляд студентов». Вначале он проводился исключительно силами кафедры, а затем стали приглашаться эксперты рынка недвижимости. Появилась возможность освещать деятельность кафедры по работе со студентами на страницах главного портала недвижимости Беларуси realt.by.

С 2012 г. проводится подготовка и участие студентов в ежегодном Международном чемпионате «Молодежь в предпринимательстве» (г. Гомель).

В 2014 и 2015 гг. стартовал студенческий марафон идей ImmoJam от компании SAP. Это однодневный мастер-класс, в рамках которого тренер из Москвы обучает студентов решать бизнес-ситуации через методику дизайн-мышления.

В 2014 г. проведены дебаты «Продвижение кафедры цифровых технологий и менеджмента недвижимости в интернет-пространстве».

В 2015 г. состоялось ток-шоу «Давайте разберемся!»; тема встречи: «Почему я выбрал направление обучения «Менеджмент недвижимости»?», на которое были приглашены партнеры из агентств недвижимости и с портала realt.by; и многие др.

Студенты-выпускники, прошедшие сквозь череду таких мероприятий говорят, что они чувствуют себя уверенно, не боятся предлагать новые идеи и отстаивать их, довольно слаженно работают в команде.

3.3.4. Формирование гармоничной личности: бизнес-курс «Формула успеха!». Окружающий нас мир интересен и разнообразен своими возможностями, суров и требователен, может увлечь и запутать. Чтобы в нем разобраться, приходится набираться житейской мудрости, а для этого требуются знания, требуется качественный внутренний фундамент. Где все это найти, получить? Наверное, надо начинать с вуза, где учатся студенты.

Зачастую студент хорошо учится, переходя с курса на курс и подходя к защите дипломной работы, но стоит ему попытаться пройти собеседование при устройстве на работу, – и тут неудачи сыплются одна за другой. Да и что-то не получилось наладить контакты с одногруппниками за время обучения. В чем причина дисгармонии? Как добиться успеха в жизни?

Остановимся более подробно на партнерских отношениях кафедры цифровых технологий и менеджмента недвижимости с Группой компаний «Мольнар», которая является одной из старейших в Беларуси. На рынок недвижимости она вышла в 1996 г. Группа компаний «Мольнар» стабильно входит в пятерку лучших организаций Минска и Беларуси.

В ходе обсуждений планов совместной работы в 2011 г. родилась идея организовать для студентов кафедры цифровых технологий и менеджмента недвижимости обучающий и развивающий бизнес-курс, который помог бы им стать уверенными в себе и успешными в своих делах специалистами. Родилось интересное название для него – «Формула успеха».

В течение летних месяцев 2012 г. была проделана большая работа: будущие тренеры – специалисты Группы компаний (ГК) «Мольнар» – занялись разработкой программы курса, подготовкой учебных материалов к нему: раздаточных тетрадей, видеосюжетов, игр, литературы.

В середине сентября 2012 г. в рамках ГИУСТ БГУ была проведена презентация курса генеральным директором ГК «Мольнар». На кафедре

началась запись студентов. Всего изъявили желание участвовать в курсе 43 студента. Численность предполагаемой группы для занятий должна была составить 15-17 человек. Поэтому организаторами решено было провести конкурсный отбор. Студентов попросили написать эссе на тему «Я через 10, 5 лет и через 1 год». В представлении этой творческой работы принял участие 31 студент. В результате конкурсного отбора сформировалась учебная группа из 17 человек. И 3 октября 2012 г. с периодичностью 2 раза в неделю во внеучебное время начались занятия бизнес-курса «Формула успеха».

Говоря более подробно, можно отметить, что «Формула успеха» представляет собой уникальный обучающий и развивающий бизнес-курс для студентов 3, 4 и 5 курсов, который направлен, в первую очередь, на развитие личностных и профессиональных качеств и отработку деловых навыков на примере рынка недвижимости как одной из самых динамичных сфер бизнеса. Ведь студент, покинув свой вуз, должен работать эффективно, используя свои знания в реальных условиях. Соответственно, он должен получать практически применимые знания.

Программа курса состоит из трех блоков, направленных на развитие и усовершенствование деловых качеств [6]:

I. Изначальные навыки, безусловные для делового человека. Здесь обучают создавать позитивный настрой к себе и своей деятельности, закреплять образ гармоничной, успешной личности и специалиста в глазах будущих коллег и клиентов; предпринимается попытка показать студенту, как формировать в себе установку на успех. Блок состоит из 6 занятий.

II. Задания и упражнения по поиску, обработке и обобщению информации об аспектах и особенностях бизнеса (на примере рынка недвижимости), потенциальных потребителей предлагаемых услуг и о конкурентах. Блок состоит из 5 занятий.

III. «Работа на передовой». Студенты самостоятельно создают концепции целого бизнеса и презентации своих услуг, определяют интересы и потребности как свои собственные, так и своего клиента и определяют области

их пересечения. Особенностью этого блока являются ситуационные тренинги, направленные на развитие личности в различных направлениях. Блок состоит из 5 занятий.

На всех проведенных занятиях грамотно сочетаются интенсивные групповые тренинги и индивидуальная работа с каждым студентом, детально прорабатываются действия студентов, осуществляется работа над ошибками, формируются установки на совершенствование. Все это делает бизнес-курс особенно интересным и привлекательным, и он пользуется популярностью среди студентов вот уже седьмой год.

Последние занятия бизнес-курса, на которых присутствуют генеральный директор ГК «Мольнар», заведующий кафедрой цифровых технологий и менеджмента недвижимости и заместитель директора ГИУСТ БГУ по учебной и воспитательной работе, проходят в формате подведения итогов. Все студенты получают сертификаты об успешном его окончании, а для студентов, набравших максимальные баллы в процессе обучения, специалисты Группы компаний «Мольнар» готовят рекомендации на работу. В настоящее время шестеро студентов-выпускников работает в этой организации.

Вот выдержки из некоторых отзывов студентов об опыте общения с практикующими специалистами посредством тренинговых занятий [6]:

- «...Это полезнейший курс, который необходим не только для профессиональной деятельности, но и для себя лично. Он проходит очень интересно, живо и порой даже очень весело. Также очень грамотно составлены рабочие тетради: ничего лишнего, все кратко, просто, важно!».

- «...Приятно осознавать, что твои старания и стремления находят отражение в реальной жизни:

- Ты рад своим маленьким победам, в том числе над собой, и достижениям.
- Ты удивлён тем возможностям, которые одна за другой открываются перед тобой.

- Ты адекватно относишься к промахам и поражениям: делаешь выводы, извлекаешь опыт, пользу из этого.
- Цель+Желание+Усилия = достижение любых адекватных целей и исполнение желаний. Для меня формула успеха выглядит так!».

- «...Я стала более внимательно относиться к окружающим меня людям, считывать определённую информацию с собеседника, стала чаще сознательно включать подстройку, особенно, когда у меня возникает необходимость скорректировать в свою пользу мнение человека, повлиять на его решение, мотивировать его на конкретные действия»;

- «...За 1,5 месяца бизнес-курс «Формула успеха» успел стать частичкой моей жизни и внести яркие краски в повседневные студенческие будни»;

- «...Информацию, полученную на курсах, стараюсь активно применять на практике, и результаты очевидны»;

- «...Очень понравилось то, что была возможность сходить на собеседование и посмотреть, как на самом деле происходит устройство на работу, как себя нужно вести с работодателем, как правильно написать резюме».

Таким образом, видно, что даже отдельное совместное с профессионалами рынка недвижимости мероприятие способствуют повышению интереса студентов к самому процессу обучения, а это, в свою очередь, повышает уровень образования и квалификацию будущих специалистов, а также уверенность в своих силах, позволяет стать им востребованными на рынке труда, как уже сегодня, так и в будущем.

3.3.5. Студенческий марафон идей InnoJam от компании SAP «Дизайн-мышление – практичный подход к созданию инноваций!». Вы когда-нибудь замечали, что проблемы лучше всего решаются, когда вы используете нестандартный подход? На первый взгляд это кажется логичным: нестандартный вопрос – нестандартное решение. Вот только в жизни мы привыкли руководствоваться старыми добрыми схемами и опираться на стереотипы.

В бизнесе слишком часто требуется посмотреть на окружающий мир другими глазами. Однако чаще всего это уже привычные вещи, привычные продукты, один привычный день жизни, который требуется переоценить. Многие могут сказать, что, увидев вещь один раз, привыкаешь, а затем и вовсе не замечаешь ее преимуществ. Также можно говорить и о лояльных покупателях, которые уже привыкли к определенному продукту. Они уже не испытывают ни чувств, ни свежих эмоций, например, от привычной шоколадки. На этом моменте некоторые компании и останавливаются: ведь незачем уже развиваться дальше – лояльность покупателей в кармане, спрос есть. Однако на рынке постоянно появляются новые товары, которые могут просто влюбить в себя клиентов. Поэтому, может быть, все-таки стоит «оставить лишнее в стороне» и предложить что-то новое?

В наше стремительно меняющееся время все говорят об инновациях. А Start-Up почти всегда ассоциируется с чем-то новым и передовым. Для того, чтобы поставить инновации на поток, сделать великолепный дизайн, оставаться гибкими и сделать мир лучше, необходимо изменить подходы к созданию продуктов и услуг, изменить подходы в управлении компанией, стать инноваторами в области стартап-строения. В этом как раз и помогает так называемое дизайн-мышление. Его можно применять ко всем областям бизнеса и наиболее впечатляющие результаты приходят тогда, когда его применяет смешанная команда, состоящая из специалистов из разных областей [7].

Что такое дизайн-мышление? Очень коротко можно сказать, что это методика создания инноваций. Ее ключевой элемент – это наблюдение и глубокое понимание проблемы. Дизайн-мышление можно применять везде, где есть проблемы, люди и смесь нескольких областей знаний. Оно имеет целью вовлечь потребителей, дизайнеров и бизнесменов в интегративный процесс разработки продукта, услуги и даже всего бизнеса. «Это инструмент, с помощью которого можно формировать будущее и выпускать на рынок продукты, услуги и свой опыт» (Томас Локвуд, президент института дизайн-менеджмента). Дизайн-мышление – это потрясающий метод для того, чтобы

быть инновационным в своей собственной манере. Это и методика создания инноваций, и метод решения проблем через эмпатию, и фундамент инновационной компании [8].

Методику дизайн-мышления для решения разных проблем и создания инноваций использует в своих обучающих курсах компания SAP-технологический ИТ-лидер и производитель корпоративного программного обеспечения для управления бизнесом [9]. Глобальной программой этой компании является Университетский Альянс SAP. Она направлена на создание и развитие партнерских взаимоотношений с вузами. В настоящий момент программа насчитывает более 1300 вузов-участников и объединяет более 2 миллионов студентов и преподавателей по всему миру, включая более 50 ведущих университетов России, Казахстана, Беларуси и Украины. Деятельность Университетского Альянса SAP сфокусирована на том, чтобы объединить в себе теоретическое и практическое обучение, помогающее студентам усовершенствовать навыки как работы в команде, так и критического мышления, необходимые в условиях современной инновационной экономики. С 2012 г. в программу Университетского Альянса входит ведущий вуз Республики Беларусь – Белорусский государственный университет [10], а с весны 2017 г. ассоциированным ее членом является ГИУСТ БГУ.

В рамках реализации программы сотрудничества с вузами Университетский Альянс SAP проводит для студентов самые разнообразные мероприятия. Одним из них является SAP InnoJam. Это однодневный мастер-класс, знакомящий студентов с методикой дизайн-мышления (design-thinking).

В апреле 2014 г. студенческий марафон идей InnoJam «Дизайн-мышление – практичный подход к созданию инноваций!» собрал в стенах ГИУСТ БГУ студентов разных вузов Республики Беларусь, преподавателей, специалистов компании SAP, чтобы выяснить, кто из студентов сможет получить лучшее решение предложенной бизнес-ситуации всего за 7 часов.

Участниками стали 52 человека из пяти вузов страны: Белорусского государственного экономического университета, Белорусского национального

технического университета, Полоцкого государственного университета, Белорусского государственного технологического университета, гуманитарного факультета Белорусского государственного университета и ГИУСТ БГУ. Цель такого однодневного мастер-класса состоит в привлечении студентов к работе с технологиями компании SAP в режиме «обучение через действие», в освоении методологии дизайн-мышления в процессе решения бизнес-проблем. Можно сказать, что такого рода решения требуют немедленной выдачи прототипа, когда нет возможности на обдумывание и раскачку, когда нужно лишь распределить роли, сесть и выполнить проект

Участники были разбиты на 8 команд, которые по методике креативного моделирования «design-thinking» должны были решить ряд творческих задач под наблюдением специалиста SAP. Конкретные темы кейсов хранилась в секрете до начала мероприятия. Участники знали только то, что им придется работать с незнакомыми людьми; общие направления исследований опять же были не известны; с тренером они встретились впервые на мастер-классе.

Успешную групповую коммуникацию обеспечивал менеджер Университетского Альянса SAP из головного офиса, находящегося в г. Москва. Он помогал студентам сконцентрироваться на целях этого мероприятия, поддерживал положительную групповую динамику в процессе дискуссий, способствуя результативности обсуждений.

Участие в таком мероприятии-игре стало серьезной проверкой для каждого: ведь студенты должны были продемонстрировать базовые знания в области менеджмента и экономики, некоторые навыки работы с информационными технологиями, проявить не только личную инициативность, но и готовность и умение работать на общий успех команды.

В рамках данного мастер-класса студенты выполняли работу с кейсами, проводили опросы преподавателей, сотрудников и однокурсников в стенах ГИУСТ БГУ и прохожих на улице [11].

Какие же проблемы были сформулированы студентам?

Две команды занимались решением проблемы безопасности: ведь в День победы город-герой Минск готовился принять ни много, ни мало, а Чемпионат мира по хоккею в 2014 г. – событие знаковое и колоссальное по интересу СМИ и просто спортивных болельщиков. Поэтому надо было создать такую систему, при которой каждый ответственный гражданин и приезжий мог бы быстро отреагировать на потенциальную опасность, сообщив об угрозе в понятной и доступной форме и получив при этом помощь.

Члены одной команды приняли решение обратиться к компании «ЦыганИнвест» с целью создать к Чемпионату мира по хоккею браслет с набором специальных кодов, который позволил бы гостям чемпионата быстро получить доступ к любой необходимой им информации, а организаторам – отслеживать перемещения скоплений людей на анонимной основе. Другая команда предложила расставить в местах большого скопления людей специальные яркие киоски, предоставляющие бесплатный Wi-Fi, посредством которого можно сообщить в соответствующие органы о своих проблемах.

Третья и четвертая команды сфокусировались на создании идеальной информационной системы университета: ведь студенту нужно посмотреть расписание на семестр, спланировать день с учетом того, что изменилось в расписании; неплохо было бы знать об изменениях заранее, еще дома; иногда нужно связаться с преподавателем и перенести практическое занятие на другое время. Возникла идея большой информационной системы, которая покрывает все аспекты студенческой жизни и поднимет жизнь студентов на более высокий уровень. Студенты решили разработать приложение StudHelper, которое будет сообщать студентам о переносе пар или об опоздании преподавателя на пару; поможет заказать книги в библиотеке и даже обед в студенческой столовой.

Пятая команда занялась решением проблемы поднятия мотивации сотрудников холдинга. Как оказалось, у сотрудников есть все: зарплата – +15% к бенчмарку, социальный пакет – расширенный (питание, абонемент в фитнес-клуб, медицинская страховка), условия труда – на высоком уровне, праздники-корпоративы – по всем достойным случаям. Но в итоге в лучшем варианте –

общее падение производительности, а в худшем – текучка кадров. Чем же удержать людей? И студенты предложили некоторую корпоративную среду, разработанную совместно с психологами, как решение проблемы текучки кадров в компании.

А вот еще одна проблема, часто возникаемая в семье: в конце месяца мы обычно получаем от ЖКХ платежку за электроэнергию, и сумма, которая стоит в графе «Итого», бывает на грани возможностей семейного бюджета. Надо что-то решать, чтобы снизить потребление электроэнергии и платить меньше. Шестая команда решила экономить электроэнергию с помощью специально накапливаемых потребителями баллов за занятия спортом на тренажерах, оснащенных электрогенераторами, отдающими энергию в общую сеть.

Седьмая команда занималась реконструкцией магического образования в Хогвартсе: здесь нет смартфонов и планшетов, о которых дети чистокровных волшебников не имеют ни малейшего представления; поэтому надо применить новый опыт и новые способы получения и использования информации для улучшения жизни учащихся. И ребята предложили такой подход к решению проблемы, как клонирование, или создание двойника.

Вот еще одна нестандартная ситуация: клиент покупает в автосалоне дорогую иномарку. Подписаны все необходимые документы и заплачены деньги. Не доехав до страховой компании, водитель из-за внезапного отказа тормозов врезался на автомашине в дерево. Однако при проверке в автосалоне тормоза работали. Клиент возвращается в автосалон и заявляет директору: «У Вас 3 варианта: или возвращаете деньги, или отдаете новую машину, или...». Что делать с взбешенным клиентом? Ведь клиент всегда прав!.. И восьмая команда предложила разработать чип, который при внедрении в автомобиль позволит иметь обратную связь компании с клиентом при неисправностях и несчастных случаях и позволит улучшить работу сервисного центра компании, уменьшив время реакции в экстренных ситуациях и использовав систему антиугона.

В конце дня, уже около 19 часов, состоялась презентация решений команд, на которую специально приехал руководитель белорусского офиса компании SAP. Студенты разыграли настоящие мини-спектакли, представляя свои видения решений бизнес-кейсов. Многие из них даже отказались от ужина (который, кстати, входил в программу мастер-класса): так их увлек процесс работы.

Жюри студенческого марафона было сложно выбрать лучшую команду, но это пришлось сделать. Победителем стала команда, занимавшаяся решением проблемы мотивации сотрудников холдинга и представившая проект «корпоративной среды».

Генеральный директор компании SAP в Беларуси сообщил о главном призе – дружеском ужине членов команды-победителя с руководством SAP в ресторане. Закрывая InnoJam, он сказал: «Спасибо за такую горящую аудиторию!».

Конечно, это был удивительный день для студентов, удивительный опыт работы с людьми, которые никогда друг друга раньше не видели, но при этом смогли собраться вместе, объединить идеи и усилия и показать вполне работоспособное решение, которого еще в начале дня даже не существовало.

Таким образом, выгода от дизайн-мышления очень простая и понятная: вы можете создать инновационный продукт за достаточно короткое время. Если вы работаете в компании 20 лет, все уже происходит медленно. Дизайн-мышление мотивирует вас действовать очень быстро. При этом вы все время соотносите идеи решения бизнес-ситуации с потребностями потребителя. Поскольку процесс состоит из множества итераций, то, создавая концепцию своего решения, вы постоянно подтверждаете у потребителя, что это именно то, что ему понравится в итоге. Огромная польза дизайн-мышления состоит в том, что одобрение от потребителя становится неопровержимым доказательством для бизнеса, для продаж и для менеджмента.

Весной 2015 г. аналогичное мероприятие, но уже под названием «Студенческий марафон идей InnoJam: от общей проблемы к предметному

решению!» собрало в стенах ГИУСТ БГУ 62 человека из Белорусского государственного экономического университета, гуманитарного факультета Белорусского государственного университета и ГИУСТ БГУ. На этот раз участники были разбиты на 11 команд. Победителем стала команда, занимавшаяся решением кейса под названием «Страхование – дело добровольное», которая пыталась ответить на вопросы:

- Почему я не страхуюсь? Что бы я хотел застраховать и почему это для меня важно?
- Каким я вижу идеальное страхование?
- Какой именно опыт страхования удовлетворяет моим интересам и потребностям? В чем ценность конкретно для меня?

Генеральный директор компании SAP в Беларуси, закрывая InnoJam, сказал его участникам: «В этом году уровень проектов оказался явно выше прошлогоднего. Все участники продемонстрировали креативность и командный дух, наполненный достойной конкуренцией в течение всего дня. Я искренне верю, что с таким подрастающим поколением экономическая модернизация Республики Беларусь будет проходить гораздо быстрее. Вы более шустрые! Я Вам завидую: в мои студенческие годы таких мероприятий не было!».

Что дает, по мнению студентов, участие в такого рода мероприятиях?

1. Приобретение новых навыков и знаний, практика (а не сухая теория).
2. Творческий подход, возможность думать, выражать свои мысли и предлагать идеи, брать интервью.
3. Работа в команде.
4. Интерактивность, обстановка «некомфортности», творческий беспорядок, атмосфера.

3.3.6. Международная студенческая олимпиада как форма творческой активности молодежи. Подготовка современного специалиста в вузе – это обучение не только теоретическим основам, но и умению решать

конкретные прикладные задачи, находить оптимальный способ их решения. Диплом о высшем образовании – свидетельство высокого уровня подготовки выпускника, и именно поэтому работодатели «охотятся» за студентами, проводя ярмарки вакансий, участвуя, либо в качестве членов жюри, либо просто наблюдателей, в различных студенческих конкурсах, семинарах и олимпиадах, «присматриваясь» к потенциальным, будущим работникам.

Студенческая олимпиада – что это такое, для чего она нужна? Целей у такого соревновательного мероприятия несколько:

- определить уровень преподавания той или иной дисциплины в различных вузах;
- подобрать лучших претендентов на открытые вакансии на предприятиях;
- образовательные цели: выявление талантливой, творческой молодежи, желающей учиться, желающей побеждать, стремящейся показать свои знания путем демонстрации своих уникальных гипотез или изобретений;
- установление новых контактов для сотрудничества, для реализации своих идей и проектов [12].

ГИУСТ БГУ, будучи подразделением одного из ведущих высших учебных заведений Беларуси, прилагает большие усилия для создания условий творческого развития студенчества, формирования интеллектуального капитала, начиная с самых ранних этапов становления будущих специалистов.

В 2010 г. у преподавателей кафедры цифровых технологий и менеджмента недвижимости возникла идея проведения студенческой олимпиады по менеджменту и экономике «Бизнес-проект». Почему такое название? Наверное, потому, что, разрабатывая собственные бизнес-проекты, выполняя интересные самостоятельные задания, студенты, возможно, определяют для себя не только направление своей будущей работы, но и смогут оценить собственный потенциал и перспективы дальнейшего роста; начнут трудную работу по формированию самих себя как будущих профессионалов,

познакомятся с «конкурентами» и в стремлении опередить их будут развивать себя.

Можно сказать, что олимпиада по менеджменту и экономике «Бизнес-проект» – это образовательный проект, в котором как в фокусе объединяются интересы молодёжи, преподавателей высших учебных заведений и работодателей. Ее участники – команды студентов и магистрантов под руководством своих преподавателей создают, детально разрабатывают и защищают собственные экономические проекты. Задача олимпиады – не просто выявить победителей, а научить искусству создания, а, возможно, и внедрения в жизнь бизнес-проектов, каждый из которых может стать как социально значимым для города, региона, так и личным успехом, достижением каждого участника.

Любой бизнес – это всегда усилия, это труд. И нужна молодёжь, которая сумеет организовать своё дело, свой проект в любой сфере деятельности: производстве, науке, культуре, спорте – неважно где, важно, чтобы они сумели придумать, начать и продвигать дальше свой проект. По большому счёту, олимпиада «Бизнес-проект» – это поиск и обучение бизнес-проектированию людей нестандартных, креативно мыслящих.

Опишем далее опыт проведения в ГИУСТ БГУ четырех студенческих олимпиад по менеджменту и экономике «Бизнес-проект».

I Национальная олимпиада «Бизнес-проект» - 2010 г.

Зимой 2010 г. на базе ГИУСТ БГУ кафедрой цифровых технологий и менеджмента недвижимости была организована I Национальная олимпиада «Бизнес-проект». Было объявлено 3 тура – два заочных и один очный. В ходе первого (заочного) тура оргкомитет I Национальной Олимпиады получил заявки и краткие авторефераты бизнес-предложений от 28 команд. Авторефераты представляли собой описание основных параметров, характеристик и результатов реализации предлагаемого студентами проекта. Во время этого тура проводился отбор бизнес-предложений, которые были

опубликованы в сборнике материалов Олимпиады «Студенческие бизнес-предложений», изданном к началу третьего тура.

Для участия во втором (заочном) туре Олимпиады командам необходимо было разработать и представить бизнес-план своего проекта. Единая форма и требования к бизнес-планам, которые предоставлялись оргкомитетом Олимпиады, соответствуют действующему законодательству Республики Беларусь. Для анализа поступивших работ была сформирована специальная комиссия из числа членов Организационного комитета, которая рассматривала все представленные для участия во втором (заочном) туре Олимпиады проекты. При этом члены Комиссии независимо рассматривали каждую работу и тайно выставляли баллы по соответствующим критериям (от 1 до 5). На заседании организационного комитета Олимпиады по каждой представленной работе, участвующей в конкурсе, комиссия проводила обобщение результатов и принимала решение о допуске к участию работ в следующем туре. Подсчет результатов второго (заочного) тура Олимпиады проводился в отсутствие участников конкурса.

Семнадцать проектов, содержащих решение конкретных проблем в свете новых веяний и перспектив, были рекомендованы комиссией к обсуждению. Семнадцать команд, разработавших наиболее значимые, обоснованные, актуальные социальные и коммерческие проекты приняли участие в третьем (очном) туре. Его программа включала индивидуальное тестирование по инвестиционному проектированию; представление проекта с помощью презентации Microsoft PowerPoint; обоснование привлекательности представленного проекта в отраслевом и региональном аспектах; бизнес-поединок, в основе которого лежала полемика с конкурентом – инвестором. В третьем (очном) туре Олимпиады приняли участие 80 студентов и 15 научных руководителей из 13 вузов Республики Беларусь и Российской Федерации.

Список учебных заведений, принимавших участие в 3 (очном) туре I Национальной Олимпиады студентов вузов по менеджменту и экономике «Бизнес-проект» представлен в табл. 6.

Первое место было присуждено команде из Южно-Уральского государственного университета (г. Челябинск); ей было присвоено звание Победитель первой Национальной Олимпиады студентов вузов по менеджменту и экономике «Бизнес-проект», были вручены кубок и диплом первой степени.

Второе место заняла команда Белорусского государственного технологического университета. Команде был вручен диплом второй степени.

Третье место и диплом третьей степени были присуждены команде Белорусского государственного университета транспорта (г. Гомель).

6. Перечень высших учебных заведений, принявших участие в третьем (очном) туре I Национальной Олимпиады студентов вузов по менеджменту и экономике «Бизнес-проект»

Название учебного заведения	Город	Кол-во команд
УО «Государственный институт управления и социальных технологий Белорусского государственного университета»	г. Минск	2
УО «Белорусский государственный университет», экономический и гуманитарный факультеты	г. Минск	2
УО «Академия управления при Президенте Республики Беларусь»	г. Минск	1
ЧУО «Институт парламентаризма и предпринимательства»	г. Минск	1
УО «Белорусский государственный технологический университет»	г. Минск	2
ЧУО «Институт предпринимательской деятельности»	г. Минск	1
УО «Могилевский государственный университет им. А.А. Кулешова»	г. Могилев	1
УО «Гомельский государственный технический университет им. П.О. Сухого»	г. Гомель	1
УО «Белорусский государственный университет транспорта»	г. Гомель	1
УО «Брестский государственный технический университет»	г. Брест	2
ГОУ ВПО «Южно-Уральский государственный университет»	г. Челябинск	2
ГОУ ВПО «Уральский Государственный педагогический университет»	г. Екатеринбург	1

Ровно через два года, весной 2012 г., было решено провести вторую олимпиаду студентов вузов по менеджменту и экономике «Бизнес-проект», но она уже приобрела статус международной: интерес к ней наряду с отечественными вузами проявили также и вузы ближнего и дальнего зарубежья.

II Международная олимпиада «Бизнес-проект» - 2012 г.

Первый тур (заочный) II Международной олимпиады проходил с 21 мая по 01 октября 2012 г. За этот период в адрес оргкомитета олимпиады поступило 37 заявок из 18 ведущих вузов Республики Беларусь (25 команд), Российской Федерации (7 команд), Украины (2 команды), Польши (1 команда), Казахстана (1 команда) и Грузии (1 команда).

Второй тур (заочный) проводился с 03 октября по 02 ноября 2012 г. Для участия во втором (заочном) туре олимпиады Оргкомитетом были высланы приглашения 36 командам, прошедшим отбор по результатам проведения первого (заочного) тура. Каждая команда получила образец бизнес-плана, на основании которого студентам под руководством научного руководителя необходимо было разработать подробный бизнес-план своего, представленного в первом туре, бизнес-предложения.

Все поступившие для участия во втором (заочном) туре олимпиады бизнес-планы прошли конкурсный отбор, проводившийся профессиональной независимой комиссией, состоящей из 15 специалистов в различных областях деятельности: экономической, юридической, инновационной, финансовой, в области менеджмента и маркетинга и др.

Члены комиссии независимо друг от друга рассматривали каждую работу и оценивали ее по таким критериям, как:

- актуальность (научная и практическая);
- инновационность;
- привлекательность (практический характер работы, социальная значимость);

- экономическая эффективность (экономическая составляющая проекта);
- оформление (соответствие предъявляемым требованиям, общее впечатление о проделанной авторами работе, показанных умениях, знаниях и затраченных усилиях).

По результатам второго тура было отобрано 20 команд, которым было выслано приглашение к участию в финальном туре.

Третий (очный) тур – финал состоялся в г. Минске 4-6 декабря 2012 г. на базе Государственного института управления и социальных технологий БГУ. География финального, третьего тура олимпиады оказалась широка: от г. Челябинска до г. Седльце (Польша), от Москвы, через все крупные города Беларуси и Украины до Грузии и Казахстана.

Финал олимпиады проходил на протяжении двух дней и состоял из шести отдельных конкурсных этапов:

- конкурс приветствий-представлений команд «Бизнес-молодость»;
- конкурс «Студенческая смекалка» – индивидуальное компьютерное тестирование, включающее решение задач и ответы на вопросы из области маркетинга, менеджмента, а также экономического, финансового, рекламного обеспечения предпринимательской деятельности;
- конкурс «Бизнес-коктейль» – решение экспресс-ситуаций по вопросам менеджмента, маркетинга, финансовой и кадровой политики организации;
- конкурс «От творчества в учебе – к инновациям в бизнесе» – защита разработанного бизнес-плана;
- бизнес-поединок, в том числе:
 - выступление в роли потенциального инвестора с целью определения эффективности проекта соперника с точки зрения вложения собственных инвестиций;
 - защита своего бизнес-предложения во время атаки соперника, выступающего в роли потенциального инвестора.

За звание победителя олимпиады боролись 17 команд, представляющих:

- Южно-Уральский государственный университет – две команды;
- Белорусский государственный технологический университет – две команды;
- Белорусский государственный университет, экономический факультет – две команды;
- Государственный институт управления и социальных технологий БГУ – две команды;
- Полоцкий государственный университет, Киевский национальный университет имени Тараса Шевченко;
- Казахская академия труда и социальных отношений;
- Брестский государственный технический университет;
- Тбилисский государственный университет имени Ивана Джавахишвили;
- Белорусский государственный университет транспорта (г. Гомель);
- Естественно-гуманистический университет г. Седльце (Польша);
- Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова;
- Гомельский государственный технический университет имени Павла Осиповича Сухого.

Для оценки конкурсных этапов Олимпиады было приглашено независимое компетентное жюри в составе 19 руководителей и специалистов ведущих предприятий и учебных заведений Республики Беларусь. Показав высокий уровень знаний, сплоченность и оригинальность представления информации, все приглашенные команды успешно справились с заданиями финального тура олимпиады.

Победителем олимпиады вновь была признана команда Южно-Уральского государственного университета (г. Челябинск). Второе место завоевали команда Казахской академии труда и социальных отношений (г. Алматы) и команда Киевского национального университета имени Тараса Шевченко. Третье место было присуждено командам:

- Брестского государственного технического университета;
- Полоцкого государственного университета (г. Новополоцк);
- Государственного института управления и социальных технологий Белорусского государственного университета (г. Минск).

Каждая команда, принимавшая участие в третьем (очном) туре олимпиады, получила диплом победителя в соответствующей номинации.

III Международная олимпиада «Бизнес-проект» - 2014 г.

7. Перечень вузов, принявших участие в первом (заочном) туре III международной студенческой олимпиады по менеджменту и экономике «Бизнес-проект» (2014 г.)

Название вуза	Страна
Казахская Академия Труда и Социальных Отношений	Казахстан
Киевский национальный университет технологий и дизайна	Украина
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Вятская государственная сельскохозяйственная академия» (ФГБОУ ВПО Вятская ГСХА)	Россия
Негосударственное образовательное учреждение высшего профессионального образования Вологодский институт бизнеса	Россия
Филиал Тюменского Государственного Университета Ишимский педагогический институт им. П.П. Ершова (Филиал ТюмГУ ИППИ им. П.П. Ершова)	Россия
Ноябрьский институт нефти и газа, филиал ТюмГНГУ в г. Ноябрьске	Россия
Южно-Уральский государственный университет (ФГБОУ ВПО «ЮУрГУ») (НИУ)	Россия
Негосударственное образовательное учреждение высшего профессионального управления «Ростовский социально-экономический институт» (НОУ ВПО «РСЭИ»)	Россия
Санкт-Петербургский государственный экономический университет	Россия
Белорусский государственный университет	Беларусь
Белорусский государственный технологический университет	Беларусь
Белорусский национальный технический университет	Беларусь
Государственный институт управления и социальных технологий БГУ	Беларусь
Брестский государственный технический университет	Беларусь
Гомельский Государственный Технический Университет им. П.О. Сухого	Беларусь
Гомельский государственный университет им. Ф. Скорины	Беларусь
Могилевский государственный университет им. А.А. Кулешова	Беларусь
Полоцкий государственный университет	Беларусь
Институт предпринимательской деятельности	Беларусь

Интерес к III Международной олимпиаде наряду с отечественными вузами проявили и вузы зарубежья (табл. 7).

В адрес оргкомитета III Международной олимпиады поступило 39 заявок из 20 ведущих вузов Республики Беларусь, Российской Федерации, Украины и Казахстана (таблица 8).

По результатам работы Оргкомитета олимпиады в 2014 г. было принято решение пригласить к участию в финальном туре III олимпиады 24 команды, набравшие наиболее количество баллов.

8. География участников III Международной студенческой олимпиады по менеджменту и экономике «Бизнес-проект»

Страна	Количество команд	Количество вузов
Беларусь	25	11
Россия	12	7
Казахстан	1	1
Украина	1	1

Изменилась программа финального тура олимпиады. Он проходил на протяжении двух дней и состоял из шести отдельных конкурсных этапов:

- конкурс приветствий-представлений команд «...И снова здравствуйте!»;
- индивидуальное тестирование «Я считаю, что ...», включающее решение задач и ответы на вопросы из области маркетинга, менеджмента, а также экономического, финансового, рекламного обеспечения предпринимательской деятельности;
- решение экспресс-ситуаций «Я – управленец!» по менеджменту, маркетингу, финансовой и кадровой политике организации;
- конкурс бизнес-проектов «Мы предлагаем!..», включающий:
- защиту представленного на конкурс бизнес-предложения;
- бизнес-поединок, в том числе:

– выступление в роли потенциального инвестора с целью определения эффективности проекта соперника с точки зрения вложения собственных инвестиций;

– защита (ответы на вопросы) своего бизнес-предложения во время атаки соперника, выступающего в роли потенциального инвестора.

За звание победителя III олимпиады боролись 22 команды (2 команды не смогли приехать) из 18 ведущих вузов Республики Беларусь, Российской Федерации, Украины и Казахстана.

В третьем (очном) туре Олимпиады приняли участие 83 студента, 21 научный руководитель и 24 члена жюри.

Нужно отметить, что от Южно-Уральского государственного университета, Белорусского государственного технологического университета в финальный тур прошли по две команды, а от Государственного института управления и социальных технологий БГУ – три команды. Все остальные вузы были представлены одной командой.

Олимпиада прошла при финансовой поддержке Фонда «Новая Евразия» за счёт средств, предоставленных Агентством США по международному развитию USAID. Информационными партнерами олимпиады стали Интернет-центр недвижимости Realt.by и ООО «Профессиональные правовые системы».

Пресс-центр Белорусского государственного университета оперативно предоставлял на сайте главного вуза страны информацию об этом мероприятии.

- Все представленные командами бизнес-проекты были распределены по трем параллельным секциям:
- проекты в сфере промышленного производства (секция 1);
- проекты в сфере услуг (секция 2);
- проекты в сфере туризма и отдыха (секция 3).

В результате студенты и магистранты состязались каждый в своей секции, и в каждой секции были определены победители.

Первое место в секции 1 было присуждено команде Брестского государственного технического университета.

Второе место в данной секции завоевала команда Южно-Уральского государственного университета.

Третье место заняла команда Государственного института управления и социальных технологий БГУ (кафедра маркетинга).

Первое место в секции 2 завоевала команда Санкт-Петербургского государственного экономического университета.

Второе место было присуждено команде Государственного института управления и социальных технологий БГУ (кафедры цифровых технологий и менеджмента недвижимости).

Третье место заняла команда Белорусского государственного технологического.

Первое место в секции 3 завоевала команда Могилевского государственного университета им. А. А. Кулешова.

Второе место заняла команда Государственного института управления и социальных технологий БГУ (кафедра цифровых технологий и менеджмента недвижимости).

Третье место присуждено команде Южно-Уральского государственного университета.

Примечательно то, что команды ГИУСТ БГУ заняли призовые места во всех трех секциях!

Участникам, занявшим первые места в III Олимпиаде, присвоено звание «Победитель III Международной студенческой олимпиады по менеджменту и экономики «Бизнес-проект». В торжественной обстановке во время подведения итогов олимпиады победителям были вручены кубки и дипломы первой степени; командам, занявшим второе место, – дипломы второй степени, командам, занявшим третье место, – дипломы третьей степени.

В заключительный день очного тура III Олимпиады все желающие члены команд и их руководители приняли участие в экскурсии в Национальную библиотеку Республики Беларусь. В Национальной библиотеке все гости нашей

страны смогли подняться на смотровую площадку, расположенную на крыше, и увидеть Минск с высоты.

IV Международная олимпиада «Бизнес-проект» - 2016 г.

О востребованности таких форм самовыражения студенческого потенциала, как олимпиада, может свидетельствовать активность, с которой в адрес оргкомитета IV Международной Олимпиады в 2016 году поступали заявки от команд.

9. Перечень вузов, принявших участие в первом туре IV международной студенческой олимпиады по менеджменту и экономике «Бизнес-проект» (2016 г.)

Название вуза	Страна
Университет «Туран»	Казахстан
Государственный Институт Международных Отношений Молдовы	Молдова
Черкасский национальный университет имени Богдана Хмельницкого, Учебно-научный институт экономики и права	Украина
Харьковский государственный университет питания и торговли	Украина
Университет таможенного дела и финансов	Украина
Харьковский торгово-экономический институт Киевского национального торгово-экономического университета	Украина
Национальный аэрокосмический университет им. Н. Е. Жуковского «Харьковский авиационный институт»	Украина
Ишимский педагогический институт им. Петра Павловича Ершова (филиал) ФГАОУ ВО «Тюменский государственный университет»	Россия
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Вятский государственный университет»	Россия
Южно-Уральский государственный университет (национальный исследовательский университет)	Россия
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Вятская государственная сельскохозяйственная академия»	Россия
Полоцкий государственный университет	Беларусь
Белорусский Государственный Университет, Институт бизнеса и менеджмента технологий	Беларусь
Гомельский государственный технический университет имени П.О. Сухого	Беларусь
Белорусский государственный технологический университет	Беларусь
Могилевский государственный университет имени А.А. Кулешова	Беларусь
Белорусский государственный экономический университет	Беларусь
Брестский государственный технический университет	Беларусь
Белорусский национальный технический университет	Беларусь
Белорусский государственный университет транспорта	Беларусь
Институт бизнеса и менеджмента технологий БГУ	Беларусь
Государственный институт управления и социальных технологий БГУ	Беларусь

Интерес к ней наряду с отечественными вузами вновь проявили также и вузы зарубежья (табл. 9).

В адрес оргкомитета IV Международной олимпиады поступило 44 заявки из 22 ведущих вузов Республики Беларусь, Российской Федерации, Украины, Казахстана и Молдовы (табл. 10).

По результатам работы Оргкомитета IV Олимпиады 2016 г. было принято решение пригласить к участию в финальном туре 28 команд, набравших наиболее количество баллов.

10. География участников IV Международной студенческой олимпиады по менеджменту и экономике «Бизнес-проект»

Страна	Количество команд	Количество вузов
Беларусь	26	11
Россия	9	4
Казахстан	1	1
Украина	7	5
Молдова	1	1

Финальный тур олимпиады по-прежнему проходил на протяжении двух дней и состоял из пяти отдельных конкурсных этапов:

– конкурс приветствий-представлений команд «Встречают по одежке..!»;

– индивидуальное тестирование «Знание – сила!», проводимое в 2 этапа (в 1-ый и 2-ой дни олимпиады) и включающее решение задач и ответы на вопросы по экономической теории, инвестиционному проектированию, маркетинговой деятельности, менеджменту и финансовому менеджменту;

– конкурс предпринимательской смекалки «Смекалка во всяком деле выручит!», включающий задания на знание известных пословиц и поговорок (о труде и учебе) и договорных основ бизнеса;

– конкурс бизнес-проектов «От инновационной идеи к успешному бизнесу», включающий защиту представленного на конкурс бизнес-предложения;

– бизнес-поединок.

За звание победителя IV Олимпиады боролись 26 команд (2 команды не смогли приехать) из 17 ведущих вузов республики Беларусь, Российской Федерации, Украины и Казахстана.

В третьем (очном) туре IV Олимпиады приняли участие 86 студентов, 31 научный руководитель и 24 члена жюри – представители крупнейших компаний и вузов Республики Беларусь.

Нужно отметить, что от Белорусского национального технического университета, Брестского государственного технического университета, Белорусского государственного экономического университета, Белорусского государственного технологического университета, Гомельского государственного технического университета имени П. О. Сухого, Южно-Уральского государственного университета, Университета таможенного дела и финансов в финальный тур прошли по две команды, а от Государственного института управления и социальных технологий БГУ – три команды. Все остальные вузы были представлены одной командой.

IV Олимпиада вновь прошла при финансовой поддержке Информационно-просветительского учреждения «Новая Евразия» за счёт средств, предоставленных Агентством США по международному развитию USAID, а директор этого учреждения был членом жюри первого конкурсного дня.

Все представленные командами бизнес-проекты были распределены по трем параллельным секциям:

- «Производство и технологии» (секция 1);
- «Здоровье, спорт и туризм» (секция 2);
- «Образование, отдых, творчество» (секция 3).

В результате студенты и магистранты состязались каждый в своей секции, и в каждой секции были определены победители.

Первое место в секции 1 было присуждено команде Южно-Уральского государственного университета».

Второе место в данной секции завоевала команда Университета «Туран».

Третье место заняла команда Брестского государственного технического университета (БрГТУ).

Первое место в секции 2 завоевала команда Белорусского государственного экономического университет.

Второе место присуждено команде Белорусского национального технического университета.

Третье место заняла команда Харьковского государственного университета питания и торговли.

Первое место в секции 3 завоевала команда Института бизнеса и менеджмента технологий БГУ.

Второе место заняли 2 команды – команда Белорусского государственного экономического университет и команда Брестского государственного технического университета.

Третье место присуждено команде Белорусского национального технического университет.

Участникам, занявшим первые места в IV Олимпиаде, было присвоено звание «Победитель IV Международной студенческой олимпиады по менеджменту и экономики «Бизнес-проект». В торжественной обстановке во время подведения итогов олимпиады победителям были вручены кубки и дипломы первой степени; командам, занявшим второе место, – дипломы второй степени, командам, занявшим третье место, – дипломы третьей степени.

Также в соответствии с протоколами оценок членов жюри были определены победители каждого из этапов третьего (очного) тура этой Олимпиады.

В заключительный день очного тура IV Олимпиады все желающие члены иностранных команд-участниц и их руководители приняли участие в экскурсии в музей Великой отечественной войны и истории БГУ.

Проекты, которые рождаются у студентов, участвующих в таком масштабном мероприятии, как Международная олимпиада по менеджменту и экономике «Бизнес-проект», могут реально стать нестандартным решением социальных, молодёжных, экономических проблем, над которыми бьются предприятия и государственные структуры в том или ином регионе. А дух сплочённости, креативности, общего дела, который захватывает всех участников олимпиады, может стать для них хорошей основой для дальнейших свершений в жизни и построения собственной карьеры.

Необходимо подчеркнуть, что олимпиада при системном подходе к ее организации является важной организационной формой обучения и обмена опытом среди студентов и преподавателей разных вузов нашей страны и зарубежных стран. Она ориентирует студентов на творчество и созидательную, развивающую деятельность. Синтез новых знаний обеспечивается коллективно-деятельностным характером и проблемной направленностью обучения. Подчеркнем, что умение искать и находить разумный компромисс при объединении усилий людей в достижении общей задачи – ценнейшее качество личности.

На сегодняшний день разработано Положение о проведении Международной олимпиады студентов вузов по менеджменту и экономике «Бизнес-проект», которое предусматривает, что это мероприятие будет проходить на системной основе с периодичностью раз в два года.

Олимпиада, наряду с другими формами работы со студентами во внеучебное время, может стать тем этапом, который должен пройти студент в процессе своего профессионального становления, наращивания активности и организованности.

Уходит в прошлое основная задача высшей школы, трактуемая как передача культурного опыта в виде логически завершенной системы знаний, формирование у учащихся научной картины мира. На смену приходит новая функция образования – быть субъектом преобразования общества, способствовать развитию самостоятельной и ответственной личности,

воспитанию творческой индивидуальности. Образование личности рассматривается как ее становление. Основой образования становятся новые ценности, в том числе саморазвитие [11].

В каждом студенте должна быть искорка таланта, творчества и желания учиться. Именно на эту искорку, на ее выявление и нацелена такая олимпиада!

3.3.7. Реализация системы менеджмента качества на кафедре цифровых технологий и менеджмента недвижимости ГИУСТ БГУ. Система менеджмента качества в образовании строится на следующих основных принципах: понимание и выполнение требований к образованию с учетом достижений научно-технического прогресса и международных стандартов; ориентация на потребителя, жесткая конкуренция на рынке труда требует мобильности и динамичности системы менеджмента; постоянное совершенствование образовательного процесса с учетом результатов мониторинга.

В системе менеджмента качества образования можно выделить следующие блоки показателей: качество преподавательского состава, состояние материально-технической базы учебного заведения, мотивация преподавательского состава, качество учебных программ, качество студентов, качество инфраструктуры, качество знаний, инновационная активность руководства, внедрение процессных инноваций, востребованность выпускников, конкурентоспособность выпускников на рынке труда, достижения выпускников.

Анализ и решение вопросов качества образования студентов в ГИУСТ БГУ связано не только с планированием учебного процесса, его научного и методического обеспечения, но и с развитием форм и методов объективного контроля знаний и системы постоянных измерений, оценки и определения тенденций изменения учебного процесса. Сегодня это актуально в связи с активным внедрением в Белорусском государственном университете системы менеджмента качества. В соответствии с СТУ ДП 8.2.4-01-01-2010 «Мониторинг и оценка студентов» в ГИУСТ БГУ осуществляется процедура

социологического мониторинга удовлетворенности выпускников, молодых специалистов и работодателей с целью изучения их мнения о качестве подготовки специалистов, а также с целью вырабатывать возможные направления совершенствования образовательного процесса. Такая процедура может быть реализована при осуществлении следующих мероприятий:

– сбор и обработка эмпирических данных о соответствии качества обеспечиваемого образования требованиям выпускников;

– сбор и обработка эмпирических данных о соответствии качества обеспечиваемого образования требованиям работодателей [13].

Уделим внимание мониторингу мнений выпускников кафедры цифровых технологий и менеджмента недвижимости ГИУСТ БГУ 2015/2016 и 2016/2017 гг. выпуска. Методом сбора информации от выпускников и молодых специалистов является социологический индивидуальный опрос, осуществляемый в форме устного, письменного или телефонного анкетирования респондентов.

В соответствии с планом анкетирования выпускников 2015/2016 гг. специальности «Менеджмент (по направлениям)» направления «Менеджмент (недвижимости)» опросом должно было быть охвачено 20 студентов-выпускников 4-ого курса дневной формы получения высшего образования и 33 студента-выпускника 5-ого курса заочной формы получения высшего образования. Таким образом, всего выпускников на кафедре было 53 человека.

В соответствии с планом анкетирования выпускников 2016/2017 гг. специальности «Менеджмент (по направлениям)» направления «Менеджмент (недвижимости)» опросом должно было быть охвачено 32 студента-выпускника 4-ого курса дневной формы получения высшего образования и 31 студент-выпускник 5-ого курса заочной формы получения высшего образования. Таким образом, всего выпускников на кафедре было 63 человека.

Анкетирование проходило активно, в результате чего в опросе среди выпускников 2015/2016 гг. приняло участие 36 человек, а среди выпускников 2016/2017 гг. – 35 человек.

Анкета предусматривала ответы на следующие вопросы.

1. Знаете ли Вы место своего будущего трудоустройства?

2. Возможно по месту будущей работы Вы: а) проходили практику во время учебы; б) выполняли дипломный проект; в) работали совместителем?

3. Оцените уровень своей профессиональной подготовки по 5-бальной шкале, где «5» – самая высокая оценка, «1» – самая низкая оценка:

3.1. Теоретическая подготовка по специальности

3.2. Практическая подготовка по специальности

3.3. Навыки научно-исследовательской работы

3.4. Деловое общение, работа в коллективе

3.5. Навыки управленческой деятельности

3.6. Основы ведения бизнеса

4. Насколько в целом Вы удовлетворены своей профессиональной подготовкой в ГИУСТ БГУ?

1. На поставленный вопрос «Знаете ли Вы место своего будущего трудоустройства?» 53% или 19 выпускников 2015/2016 гг. дали положительный ответ, 47 % или 17 человек не знают место своего трудоустройства.

77% или 27 выпускников 2016/2017 гг. дали положительный ответ, 23% или 8 выпускников не знают место своего трудоустройства (рис. 1).



Рис. 1. Результаты ответов на вопрос:
«Знаете ли Вы место своего будущего трудоустройства?»

2. На вопрос «Возможно по месту будущей работы Вы а) проходили практику во время учебы; б) выполняли дипломный проект; в) работали совместителем» выпускники ответили следующим образом:

– 21 выпускник 2015/2016 гг. (40%) проходил практику по месту будущей работы во время учебы, 8 человек (15%) выполняли дипломный проект, 4 человека (8%) работали совместителями по месту будущей работы, 10 человек (19%) – не дали ответ на поставленный вопрос. При этом следует заметить, что некоторые респонденты давали по несколько ответов на этот вопрос.

– 25 выпускников 2016/2017 гг. (40%) проходили практику по месту будущей работы во время учебы, 6 человек (10%) выполняли дипломный проект, 5 человек (8%) работали совместителями по месту будущей работы, 3 человека (5%) – не дали ответ на поставленный вопрос (рис. 2).

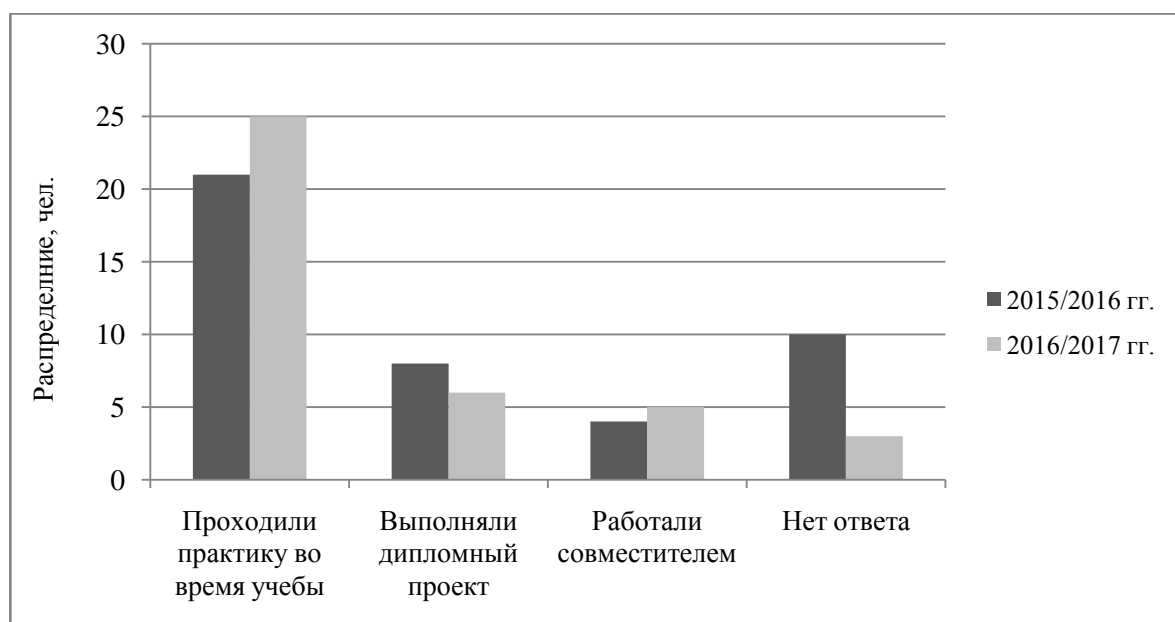


Рис. 2. Результаты ответа на вопрос:

«Возможно по месту будущей работы Вы а) проходили практику во время учебы; б) выполняли дипломный проект; в) работали совместителем»

Оценка уровня выпускниками своей профессиональной подготовки в ГИУСТ БГУ по пятибалльной шкале, где «5» – самая высокая оценка, «1» –

**11. Оценка выпускниками 2015/2016 и 2016/2017 гг. специальности
«Менеджмент» направления «Менеджмент недвижимости»
профессиональной подготовки в ГИУСТ БГУ**

Показатели профессиональной подготовки	Низкий	Скорее низкий	Средний	Скорее высокий	Высокий
Теоретическая подготовка по специальности	0/0	0/0	7/1	11/24	18/10
Практическая подготовка по специальности	1/0	0/0	4/4	15/20	16/11
Навыки научно-исследовательской работы	1/0	3/0	7/5	12/21	13/9
Деловое общение, работа в коллективе	0/0	1/0	0/3	9/20	26/12
Навыки управленческой деятельности	0/0	0/0	7/5	15/16	14/14
Основы ведения бизнеса	0/0	4/2	5/11	14/12	13/10

**12. Сравнительный анализ результатов анкетирования выпускников
2015/2016 и 2016/2017 гг. специальности «Менеджмент» направления
«Менеджмент недвижимости»**

Вопросы анкеты	2015/2016 гг.	2016/2017 гг.
Теоретическая подготовка по специальности	«высокий» и «скорее высокий» показан 80,5% опрошенных	«высокий» и «скорее высокий» показан 97,14% опрошенных
Практическая подготовка по специальности	«высокий» и «скорее высокий» показан 86,11% опрошенных	«высокий» и «скорее высокий» показан 88,58% опрошенных
Навыки научно-исследовательской работы	«высокий» и «скорее высокий» показан 69,44% опрошенных	«высокий» и «скорее высокий» показан 85,71% опрошенных
Деловое общение, работа в коллективе	«высокий» и «скорее высокий» показан 97,22% опрошенных	«высокий» и «скорее высокий» показан 91,42% опрошенных
Навыки управленческой деятельности	«высокий» и «скорее высокий» показан 80,56% опрошенных	«высокий» и «скорее высокий» показан 85,71% опрошенных
Основы ведения бизнеса	«высокий» и «скорее высокий» показан 75% опрошенных	«высокий» и «скорее высокий» показан 62,86% опрошенных

самая низкая оценка» представлена в табл. 11. Первые данные в каждой ячейке относятся к 2015/2016 г. выпуска, а вторые (приведенные через наклонную черту) – к 2016/2017 г. выпуска.

Проанализировав приведенные в табл. 11 данные, проведем сравнительный анализ анкетирования выпусков 2015/2016 и 2016/2017 гг. в процентном соотношении в таблице 12 и в графическом виде на рис. 3.

Проведенный анализ анкет показал, что в целом качество образования в ГИУСТ БГУ, по мнению выпускников 2015/2016 и 2016/2017 гг., довольно высокое. Студенты отмечают сильную теоретическую и практическую подготовку по изучаемым дисциплинам, высокие навыки научно-исследовательской работы, делового общения и работы в коллективе, хороший уровень навыков управленческой деятельности и средний уровень основ ведения бизнеса.

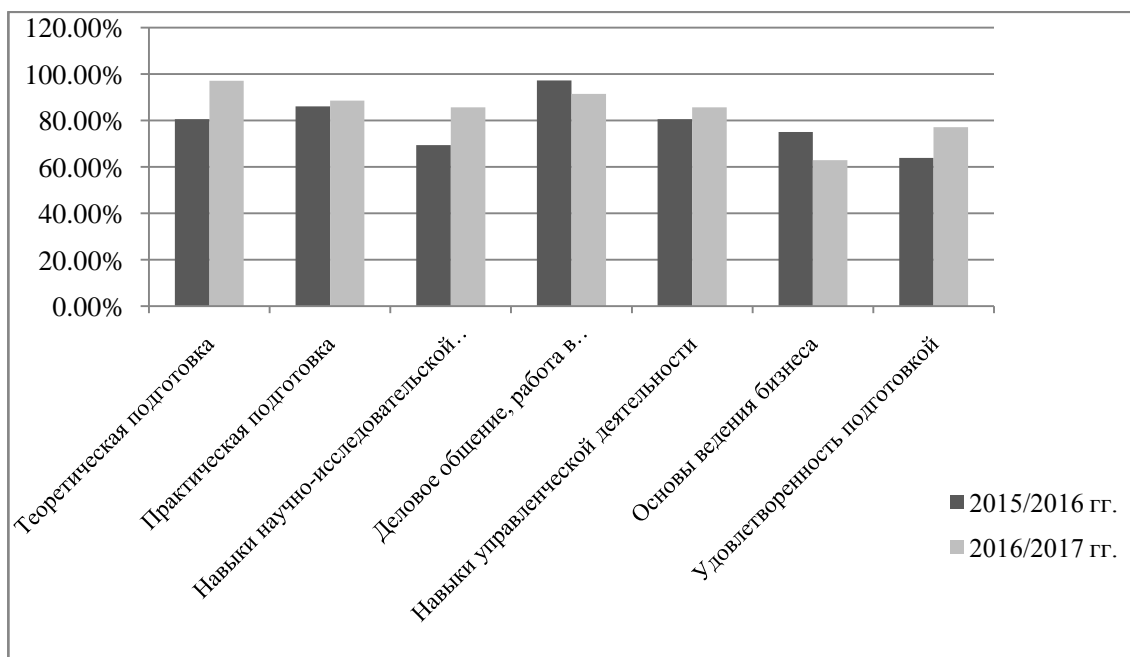


Рис. 3. Результаты сравнительного анализа анкетирования выпускников 2015/2016 и 2016/2017 гг.

3. На вопрос «Насколько в целом Вы удовлетворены своей профессиональной подготовкой в ГИУСТ БГУ?..» выпускники ответили следующим образом:

– 34 выпускника 2015/2016 гг. (64%) полностью удовлетворены подготовкой в ГИУСТ БГУ, 19 выпускников (36%) ответили, что скорее удовлетворены;

– 48 выпускников 2016/2017 гг. (76%) полностью удовлетворены подготовкой в ГИУСТ БГУ, 15 выпускников (24%) ответили, что скорее удовлетворены (рис. 4).

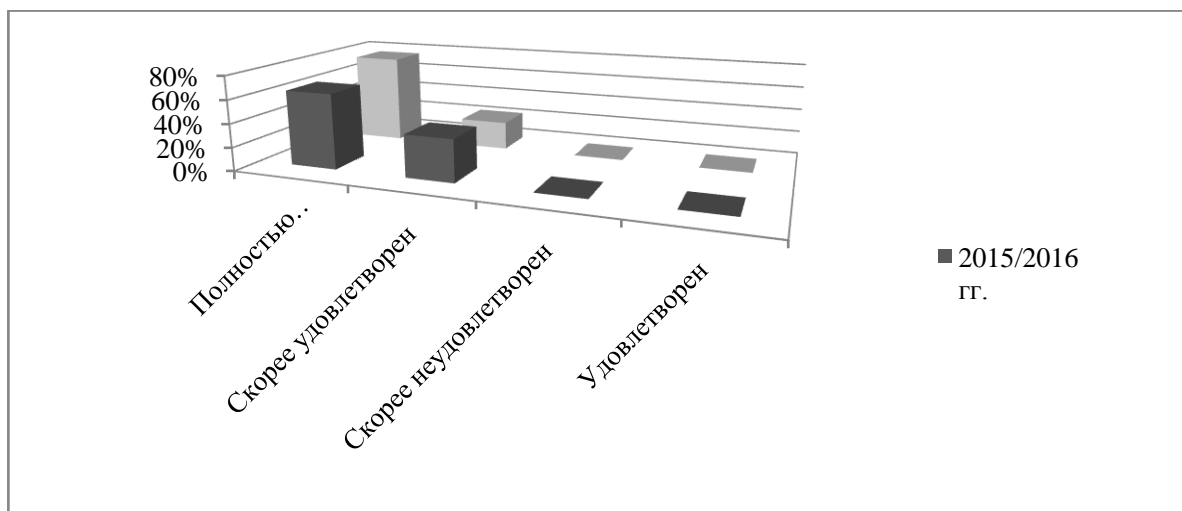


Рис. 4. Результаты ответа на вопрос «Насколько в целом Вы удовлетворены своей профессиональной подготовкой в ГИУСТ БГУ?»»

Показатель удовлетворенности выпускниками профессиональной подготовкой, осуществляемой в ГИУСТ БГУ, имеет положительную тенденцию роста. В 2016/2017 гг. показатель полной удовлетворенности подготовкой вырос на 13% по сравнению с 2015/2016 гг.

Отзывы некоторых выпускников кафедры цифровых технологий и менеджмента недвижимости ГИУСТ БГУ

Выпускники 2015 г. обучения положительно оценили свою подготовку в ГИУСТ БГУ, опыт общения с практикующими специалистами и свою студенческую жизнь в целом. Отзывы некоторых выпускников приведены ниже.

– «Свою профессиональную деятельность я начала, будучи студенткой четвертого курса. В настоящий момент работаю бизнес-аналитиком в одном из крупнейших агентств недвижимости страны – Группе компаний «Мольнар». С гордостью признаю, что профессиональным достижениям как минимум на 90% обязана Государственному институту управления и социальных технологий БГУ, а именно кафедре цифровых технологий и менеджмента недвижимости. В стенах университета мы не только изучали профессиональные дисциплины, что позволило стать грамотнее и образованнее, но и посещали семинары и мастер-классы от профессионалов, в том числе и зарубежных, различного рода тренинги, конференции, участвовали в конкурсах и олимпиадах международного уровня, где получили прекрасную возможность отточить навыки выступления перед большой аудиторией, навыки разработки и защиты своих идей и проектов, умения слушать других и презентовать себя, а, значит, стали увереннее, креативнее, разностороннее и компетентнее.

Вспоминая годы студенческой жизни, нельзя не отметить и духовную составляющую, атмосферу, созданную преподавательским составом кафедры и, прежде всего, ее заведующим. Дружеские отношения с преподавателями, уважение интересов студентов, ориентация на практически полезные знания, забота, проявляющаяся в помощи поиска места практики, места работы, распределения, написании работ. Все это, несомненно, большой вклад, труд, которые не смогли не остаться незамеченными в виде бесконечной благодарности студентов.

Поэтому с уверенностью могу заявить, что мой выбор места получения высшего образования стал одним из самых правильных в жизни. ГИУСТ – это знак качества. ГИУСТ – смесь высокого уровня образования, культуры, воспитания, практического опыта, взаимоуважения студентов и преподавателей».

– «В 2015 г. я закончил кафедру цифровых технологий и менеджмента недвижимости ГИУСТ БГУ.

За время учёбы я успел принять участие в зарубежных образовательных поездках, организованных кафедрой, поучаствовать в научных конференциях и олимпиадах. ГИУСТ дает огромные возможности для внутриуниверситетской активности, международного академического обмена, а также культурных мероприятий.

Оглядываясь назад, я понимаю, что помимо знаний университет даёт масштабную площадку для развития своего социального капитала (связи, контакты). Сейчас, спустя два года, среди моих знакомых и друзей по студенческой скамье уже есть выдающиеся люди, достигшие профессионального успеха, а это означает, что в нужный момент у меня может оказаться ценный контакт, с которым можно будет реализовать значимые и серьёзные проекты.

Хочу отметить, что у меня также была возможность отучиться на военной кафедре БГУ, и к окончанию четырех курсов у меня уже имелось звание лейтенанта запаса вооруженных сил Республики Беларусь».

– «Еще в тот момент, когда я выбирала, куда мне поступать, я понимала всю важность выбора именно того высшего учебного заведения и факультета, о котором потом не пожалеешь. И теперь, спустя несколько лет после уже окончания вуза, я могу с уверенностью сказать, что не ошиблась. Во время обучения у нас сформировалась «команда единомышленников» и с помощью преподавателей, заведующего кафедрой цифровых технологий и менеджмента недвижимости, мы пытались реализовывать наши идеи; довольно часто ездили на различные олимпиады и чемпионаты по Беларуси, в Россию, дистанционно участвовали в европейских проектах. И что очень важно: нам всегда давали «зеленый свет», даже на облачные, нечетко сформированные мысли; нас всегда поддерживали и давали возможность развиваться.

Четыре года обучения принесли бесценный опыт общения, работы в команде, выступлений на публике, презентации себя и своих идей. Именно в этот период я поняла: чего я хочу и с чего мне начать, чтобы добиться своих жизненных целей».

– «Поступив в Государственный институт управления и социальных технологий БГУ в 2011 г., для меня начался новый этап жизни, тогда еще совсем неизведанный, под названием студенческая жизнь»

После первого курса каждый студент специальности «Менеджмент» должен был выбрать направление, на котором он будет учиться. Я выбрала направление «Менеджмент недвижимости». Тогда я еще не могла себе даже представить, насколько будут насыщенными, активными и яркими мои студенческие годы.

На втором курсе я стала старостой самой дружной, активной, веселой и, наконец, по итогам 2013/2014 и 2014/2015 учебных годов «Лучшей группы ГИУСТ БГУ». Нас захлестнуло волной участия во всех мероприятиях, которые организовывала наша кафедра цифровых технологий и менеджмента недвижимости, на которой работают высококвалифицированные преподаватели во главе с чутким, проницательным, таким близким для студентов руководителем – заведующим кафедрой.

За время учебы для нас было организовано множество полезных тренингов, семинаров, мастер-классов. Студентам постоянно предоставлялась возможность развивать свои организаторские способности и получать навыки в научной деятельности путем участия в научных конференциях, олимпиадах, чемпионатах и конкурсах.

Мне удалось поучаствовать в большом количестве мероприятий и получить соответствующие награды. Наиболее масштабными из них стали:

1. 11-я Республиканская научно-практическая конференция «Актуальные проблемы экономики строительства» (Диплом I степени).
2. XVI Межвузовская научная конференция молодых ученых (Диплом II степени).
3. III Международная олимпиада студентов по менеджменту и экономике «Бизнес-проект» (в составе команды) (Диплом II степени и Диплом в номинации «Инновации в туристической сфере»).

4. XVI Республиканская научно-практическая конференция «Актуальные проблемы обеспечения общественной безопасности в Республике Беларусь: теория и практика», УО «Военная академия Республики Беларусь» (Диплом II степени).
5. Конкурс «Менеджмент недвижимости: взгляд студента» (Диплом I степени в 2013 году и Диплом победителя (в составе команды) в 2014 г.).
6. Студенческий марафон идей InnoJam «Дизайн-мышление – практичный подход к созданию инноваций!», организованный Университетским альянсом SAP (командная победа в конкурсе).
7. Открытый чемпионат «Молодежь в предпринимательстве – 2014» (в составе команды) (Диплом победителя в номинации «Лучший инновационный проект»).
8. Международный конкурс бизнес-проектов «От идеи к реализации» в рамках международного форума «Financial centers: Travelling around the world» в Москве (в составе команды) (Диплом в номинации «Оригинальность идеи»).

За это время под руководством моего научного руководителя от кафедры было написано и опубликовано 10 научных статей.

Участие во всех вышеперечисленных мероприятиях, написание статей и активная студенческая позиция позволили мне стать Лауреатом конкурса «Студент года БГУ» в номинации «Наука», а в 2014 г. я была занесена на Доску почета БГУ.

Есть одно очень мудрое высказывание: «За один день вы успеете преподать ученику один урок, но если вы воспитаете в нём любознательность и любопытство, то он будет продолжать учиться всю свою жизнь» (*Клэй П. Бедфорд*). Преподаватели кафедры воспитали во мне эти качества; поэтому на четвертом курсе я приняла решение продолжить обучение в университете. И в 2015 г. я поступила в магистратуру на кафедру цифровых технологий и менеджмента недвижимости.

За время учебы в магистратуре, я вместе с еще одним магистрантом и преподавателями кафедры приняла участие в работе Международной летней школы «Устойчивое развитие недвижимости и лесных ресурсов», которая проходила на базе Варшавского политехнического университета. Такого рода мероприятия являются отличной возможностью в рамках научных исследований, связанных с управлением недвижимостью, получить новые знания в данной сфере.

В 2017 г. я успешно защитила магистерскую диссертацию и вошла в число преподавателей кафедры».

Таким образом, система базовых показателей (эмпирических индикаторов), используемая при проведении социологического опроса, обеспечивает преемственность результатов для исследования динамики процесса; при этом она носит гибкий характер, в нее можно включать новые индикаторы, актуальные для того или иного периода исследования.

Следует отметить, что регулярное проведение такого рода опросов способствует выявлению проблем в образовательном процессе и на основе анализа показателей, замечаний и предложений является одним из способов повышения качества образовательных услуг. Только профессионалы, обладающие сильной теоретической и практической подготовкой, способные думать нестандартно, готовые к самосовершенствованию и развитию личностных качеств на основе мирового опыта, могут оказать существенное влияние на становление и развитие цивилизованного рынка в Республике Беларусь и интеграционных процессов в мировую бизнес-среду, поскольку именно интегративный характер и постоянное обновление составляют основу эффективности использования знаний в международном бизнесе в эпоху глобализации.

Литература

1. Bordzova T., Ustiushenko N. Business end education: experience of the republic of belarus / T. Bordzova, N. Ustiushenko // Globalization, Contemporary Problems of International Business and Development Trends : International Scientific

– Practical Conference, Tbilisi, 6-7 apr. 2012 / Publishing House «UNIVERSAL». – Tbilisi, 2012. – P. 429–433.

2. Борздова Т. В., Устюшенко Н. А. Подготовка специалистов по управлению недвижимостью в Республике Беларусь: основные тенденции / Т. В. Борздова, Н. А. Устюшенко // Сектор услуг в XXI веке: достижения, проблемы, перспективы : сборник статей междунар. науч.-практ. конф. Simposion scintific international, Кишинев, 29 мар. 2012 г. / Молдавский госуниверситет; редкол. – Кишинев, Print-Caro, 2012. – С. 91–94

3. Устюшенко Н. А., Борздова Т. В. Роль научно-исследовательской работы студентов в формировании конкурентоспособных специалистов / Н. А. Устюшенко, Т. В. Борздова // Инновационные процессы и корпоративное управление // Сборник материалов V междунар. науч.-практ. конф., 15-30 марта 2013 г., Минск / под ред. В. В. Апанасовича. – Минск: национальная библиотека Беларуси, 2013. – С. 399-407.

4. Борздова Т. В., Устюшенко Н. А. Подходы к решению проблемы качества образования при подготовке специалистов рынка недвижимости в Республике Беларусь / Т. В. Борздова, Н. А. Устюшенко // International business in the world economic system: International Collection of the Scintific Works. – Tbilisi: Publishing House «UNIVERSAL», 2013. – С. 154–165.

5. Запорощенко М. Д., Борздова Т. В. Совершенствование магистерской подготовки в республике Беларусь / М. Д. Запорощенко, Т. В. Борздова // Человек. Образование. Наука. Культура // Материалы IV Всероссийской (с международным участием) научной конференции студентов и аспирантов. – М.: РХТУ им. Д. И. Менделеева, 2013. – С. 71–75.

6. Борздова Т. В. Формирование гармоничной личности в ГИУСТ БГУ / Т. В. Борздова // Инновационный опыт идеологической, воспитательной и информационной работы в вузе: материалы IV междунар. науч.-практ. конф., Гомель, 29 мар. 2012 г. / М-во образования Респ. Беларусь, Белорус. гос. ун-т трансп.; под общ. ред. Г. М. Чаянковой. – Гомель: БелГУТ, 2012, С 135–139.

7. Дизайн-мышление (design thinking) [Электронный ресурс]. – 2014. – Режим доступа: www.lumiknows.ru/content/131.

8. Дизайн-мышление – pro и contra [Электронный ресурс]. – 2014. – Режим доступа: <http://hbr-russia.ru/upravlenie/upravlenie-innovatsiyami/p10913/130>.

9. ERP Software | Business Process | Solutions | SAP [Электронный ресурс]. – 2014. – Режим доступа: <http://www.sap.com/pc/bp/erp.html>.

10. БГУ, БГУИР и БГЭУ стали участниками программы «Университетский альянс SAP» [Электронный ресурс]. – 2012. – Режим доступа: <http://minsknews.by/blog/2012/05/25/12090/>.

11. Borzdova Tatiana, Minkovskaya Yuliya. Design thinking as a method of creating innovative products and finding effective solutions in business / Tatiana Borzdova, Yuliya Minkovskaya // p-ISSN: 2196-9531: Journal L'Association 1901 SEPIKE, e-ISSN: 2372-7438: Journal L'Association 1901 SEPIKE, US Edition Journal L' Association 1901 SEPIKE: Poitiers, Osthofen, Los Angeles, den 15.07.2014. – P. 106-110.

12. Борздова Т. В., Устюшенко Н. А. Международная студенческая олимпиада как форма творческой активности молодежи / Т. В. Борздова, Н. А. Устюшенко // Финансовые центры в мировой системе = The Financial Centres: Travelling Around the World : материалы Международной научно-практической конференции. 6 сентября – 4 октября 2013 г. / под ред. М. И. Ермиловой. – Москва : ФГБОУ ВПО «РЭУ им. Г. В. Плеханова», 2014. – С. 14-19.

13. Устюшенко Н. А., Борздова Т. В. Качественное образование – путь формирования гармоничной личности, способной влиять на ход истории / Н. А. Устюшенко, Т. В. Борздова // Международный информационно-аналитический электронный журнал «Креативная экономика и социальные инновации». – 2013. – Выпуск 3. – С. 104-116.

3.4. Предпринимательство как фактор повышения жизненных стандартов и расширения человеческих возможностей в деятельности международных организаций

Майковская В. И.,

Харьковский торгово-экономический институт КНТЭУ,

<http://orcid.org/0000-0001-8165-0395> , maykovska@ukr.net

Предпринимательство – естественная составляющая экономики, ориентированная на рыночные формы и методы хозяйствования. В условиях формирования общества XXI в. предпринимательство рассматривается как наиболее продуктивная форма хозяйствования. Для многих людей – особенно молодого поколения – это основная или вторичная форма занятости. Именно поэтому проблема разработки и внедрения специальных программ обучения предпринимательству в сфере формального профессионального обучения в XXI в. стала актуальной.

GUESSS (Global University Entrepreneurial Spirit Students Survey) – исследовательский проект, направленный на изучение социальной среды молодежи, формирует ее отношения, намерения и формы деятельности в профессиональной сфере [1]. Основанный в 2003 г. по инициативе Швейцарского научно-исследовательского института малого и среднего бизнеса и предпринимательства в Университете Санкт-Галлен (KMU - HSG), он каждые два года выступает инициатором изучения готовности студентов заняться предпринимательской деятельностью для развития будущей карьеры. Исследования, базирующиеся на изучении роли вузов и их программ профессиональной подготовки в данном контексте, осуществлялись в 2003, 2004, 2006, 2008, 2011, 2013/2014 и 2016 гг. GUESSS является одним из крупнейших в мире исследовательских проектов по вопросам молодежного предпринимательства. Его проектный менеджер – профессор университета Берна (Швейцария) – доктор Philipp Sieger.

До 2006 г. данный проект назывался «ISCE» и проводился под эгидой университета Св. Галлена (Швейцария). Последние исследования организуются при участии Бернского университета (Швейцария). Масштабы исследований за три последних подхода приведены в табл. 1. Среди стран постсоветского пространства участие в проекте принимали Беларусь (716 студентов), Казахстан (253 студента) и Россия (4152 студента). Украина до 2018 г. ни разу самостоятельно не была участником данного проекта ни как официальная национальная команда, ни в статусе партнера конкретного университета. В 2016 г. благодаря посредству Белорусского торгово-экономического университета потребительской кооперации участие в on-line опросе приняли 73 украинских студента Харьковского торгово-экономического института КНТЭУ, Харьковского государственного университета питания и торговли и Полтавского университета экономики и торговли, которые вели подготовку выступления своих команд в VIII международном чемпионате «Молодежь и предпринимательство - 2016» в г. Гомель.

Основная цель проекта GUESSS – изучение особенностей формирования в национальном контексте предпринимательских решений студентов и анализ факторов, влияющих на выбор этих решений, в т. ч. влияние фактора наличия семейного бизнеса. В процессе исследования GUESSS изучается влияние индивидуальных характеристик (возраста, пола, уровня и сферы образования, семейного положения, социального происхождения) и влияние общества на первые шаги в бизнесе. Не менее важной целью является оценка роли вузов в формировании предпринимательского склада мышления молодежи.

1. Масштабы проведения трех последних исследований GUESSS [1]

Период проведения исследования	Количество стран, принявших участие в исследовании	Количество вузов, принявших участие в исследовании	Количество студентов, принявших участие в исследовании
2011 р.	26	500	93000
2013 р.	34	759	109026
2016 р.	50	1000	122000

Главным инструментом исследования является анкетирование. Сбор информации осуществляется каждые два года путем on-line опроса студентов. Материалы анкеты готовит международная команда координаторов упомянутых выше университетов Швейцарии (Швейцарского Исследовательского Института Малого Бизнеса и Предпринимательства и Центра семейного бизнеса при университете Св. Галлена и Отдела Управления и Предпринимательства при университете Берна). Информация собирается и обрабатывается национальными командами координаторов каждой страны-участницы исследования. Результаты исследования публикуются в Международном отчете (GUESSS International Reports) и Национальном отчете (GUESSS National Reports) в разрезе каждой страны, а также в виде научных статей в международном академическом журнале делового риска (Academic Journal Publications) и в официальном издании Бейлорского университета (Техас, США) «Практика & Теория Предпринимательства» (Practitioner-oriented Studies). Результаты исследования позволяют в динамике выявить факторы студенческого предпринимательства на уровнях:

- индивидуальном – мотивы, предпочтения, интересы;
- семейном – опыт семейного предпринимательства и его влияние на формирование предпринимательской компетентности студентов;
- вуза – создание климата и обеспечение программами для обучения студентов основам предпринимательства;
- контекстуальном – связь студенческого предпринимательства с бизнес-кругами и общественностью страны.

Полученные в ходе исследования данные позволяют анализировать в динамике предпринимательские намерения студентов, опыт их семейного бизнеса, алгоритм реализации собственных бизнес-идей. Проект GUESSS выявляет закономерности развития студенческого предпринимательства в различных странах и предоставляет возможности применения студентами заимствованных бизнес-идей с целью самостоятельного ведения предпринимательства.

Первая волна сбора данных проводилась среди студентов университета Св. Галлена. Вторая волна в 2004 г. предусматривала привлечение к опросу студентов Европейской Деловой Школы (EBS). Исследование карьерных амбиций молодежи Швейцарии и Германии дало 5000 ответов и называлось «ISCE» («Международный Обзор Университетского предпринимательства»). Третья волна проводилась в 2006 г. : опросом было охвачено 37 тыс. студентов из 14 стран мира. В 2008 г. исследование получило название GUESSS и охватило 63 тыс. студентов в 19 странах. Информация о пятой, шестой и седьмой волнах сбора данных представлена в табл. 1.

Международная команда координаторов проекта GUESSS с 2006 г. рассылает один экземпляр on-line инструмента сбора данных (материалы анкеты) официальным национальным командам, которые распространяют его среди студентов университетов-партнеров своей страны.

В исследовании 2016 г. приняли участие 30 вузов Казахстана, 15 вузов Беларуси и 31 вуз России [2]. Результаты исследования свидетельствуют, что наибольший процент желающих стать предпринимателями сразу после окончания вуза показали белорусские студенты – 26,9%. В республике Казахстан сразу после выпуска студенты в следующем соотношении видят себя сотрудниками среднего (18%), большого (27%) или малого бизнеса (10%). Почти 11% (10,73%) российских студентов планируют работать над собой и стать предпринимателями немедленно после выпуска (для сравнения – мировой показатель составляет всего 8,77%).

Через пять лет после окончания университета примерно 52,4% молодых людей республики Казахстан представляют себя владельцами бизнеса, что на 14% превышает международный показатель (38,2%). В Республике Беларусь через пять лет после окончания вуза 56,8% студентов планируют стать учредителями собственного бизнеса, в России – 51,28%. Основной целью предпринимательских инициатив для 75% молодежи Казахстана является улучшение финансового статуса. В Республике Беларусь стремление создать бизнес является доминирующим для 75% студентов медицинского

направления, 60% – юридического и экономического. 71% российских студентов положительно относятся к предпринимательству как средству улучшения собственного имущественного состояния. Таким образом, результаты исследования дают возможность сделать вывод о том, что у молодежи на постсоветском пространстве преобладают чисто меркантильные мотивы предпринимательства.

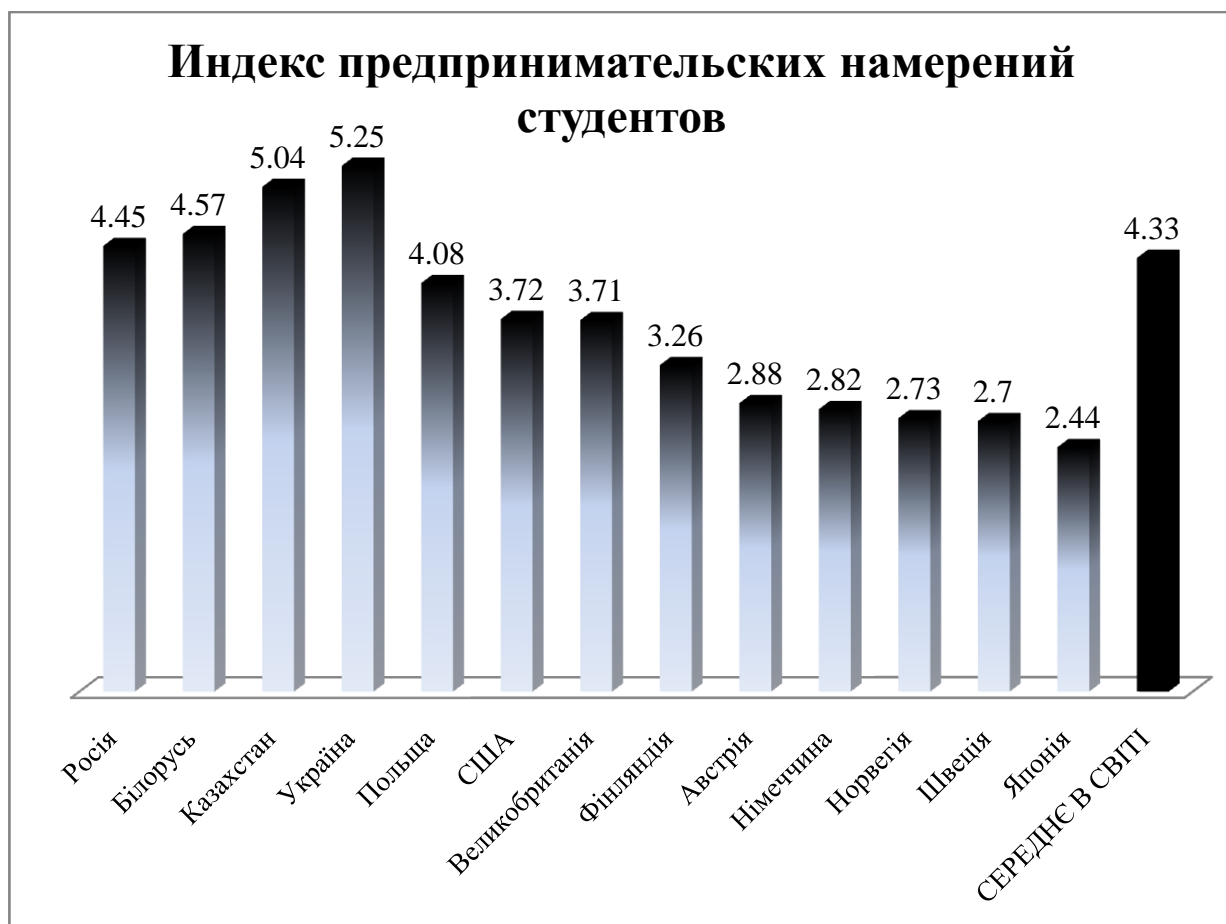


Рис. 1. Значение индекса предпринимательских намерений молодежи [2]

В проекте GUESSS важным показателем является индекс предпринимательских намерений, который оценивается по шкале от 1 (что соответствует утверждению «нахожусь в раздумьях о предпринимательстве») до 7 (что соответствует утверждению «готов быть предпринимателем»), и для российских студентов составляет 4,45, для белорусских – 4,57, для казахстанских – 5,04, для украинских – 5,25 (при среднем в мире – 4,33). В то

же время, данный показатель для студентов из Польши (рис. 1) составляет 4,08, США – 3,72, Великобритании – 3,71, Финляндии – 3,26, Австрии – 2,88, Германии – 2,82, Норвегии – 2,73, Швеции – 2,7, Японии – 2,44. Приведенные цифры позволяют говорить о наличии тенденции уменьшения влечения молодежи к предпринимательству с увеличением развитости и стабильности экономики страны (рис. 1).

В 2018 г. координаторами проекта ведется организация восьмой волны исследований.

Преимущества участия в данном исследовательском проекте зависят от статуса: если страна участвует как официальная национальная команда в составе нескольких вузов, то по окончании сбора данных она получает доступ к международной базе данных по вопросам молодежного предпринимательства. Если же участие страны ограничивается партнерством конкретного университета, то данный вуз на основании аналитических инструментов, предложенных GUESSSS, получает детализированный обзор предпринимательских намерений и карьерных стремлений собственных студентов, что позволяет ему формировать собственный предпринимательский климат и соответствующую педагогическую среду.

Повышению жизненных стандартов и расширению человеческих возможностей способствует Enactus [3]. Это международная некоммерческая организация, объединяющая студентов, преподавателей и представителей бизнеса, которые используют силу предпринимательского действия для улучшения качества жизни и жизненных стандартов людей с различными потребностями (рис. 2). Под руководством наставников от университетов и бизнеса студенты Enactus по всему миру воплощают в жизнь проекты по расширению человеческих возможностей. Такой опыт не только меняет их жизнь, но и развивает талант. Ежегодные региональные и национальные соревнования в рамках Enactus – это площадка для демонстрации командами результатов собственной деятельности, а также возможность получить ее оценку от представителей бизнеса.



Рис. 2. Логотип Enactus [3]

Команда-победитель национальных соревнований получает право представлять свою страну на мировых соревнованиях Enactus World Cup. Кроме социального аспекта, проявление лидерских и карьерных инициатив в среде Enactus предоставляет студентам большие возможности для обучения и обмена опытом между поколениями, помогает выпускникам встретиться с компаниями, которые ищут новые таланты, а также позволяет по-новому позиционировать свое высшее учебное заведение по рубежом.

2. Центры Enactus в Украине [3]

Город	Вузы, в которых создана команда Enactus
Киев	Киевский национальный экономический университет имени Вадима Гетьмана Киевский национальный университет технологий и дизайна Национальный университет государственной налоговой службы Украины Национальный университет пищевых технологий
Харьков	Национальный технический университет «ХПИ» Украинская инженерно-педагогическая академия Харьковский институт финансов и Харьковский торгово-экономический институт КНТЭУ Харьковский национальный экономический университет имени С. Кузнеца Харьковская национальная академия городского хозяйства Харьковский национальный университет радиоэлектроники Харьковский национальный университет имени В. Н. Каразина
Одесса	Одесская государственная академия строительства и архитектуры Одесская национальная академия связи Одесский национальный политехнический университет Одесский национальный университет имени И. И. Мечникова
Львов	Львовский национальный университет имени Ивана Франко Национальный университет «Львовская политехника» Украинский Католический Университет

По состоянию на 01.01.2018 г. 70500 студентов состоят в организации Enactus. Они обучаются в 1700 университетах из 36 стран мира. Кроме студентов, Enactus – это 440 корпоративных партнеров и организаций, 4900 реализованных проектов и 5850000 часов, потраченных студентами на их реализацию. В Украине центрами Enactus являются города Киев, Харьков, Одесса и Львов (табл. 2).

3. Ценности Enactus [3]

Ценности Enactus	Сущность ценностей Enactus
Творческое воображение	Любой кризис создает возможности, любые испытания дают шанс на обновление и совершенствование. Все, что мы делаем, рождается от способности видеть потенциал там, где другие его не видят
Мужество	Готовность пробовать, испытывать неудачи и учиться на пути к созданию чего-то нового так же важна, как и страсть к успеху. Ничем не заменить желание вести за собой, особенно когда то, чем ты занимаешься, ново, и результат не очевиден
Решительность	Значимые изменения не легки. Они требуют умения преодолевать, казалось бы, непреодолимые препятствия и решать серьезные проблемы. У нас есть упорство, чтобы сделать все необходимое, пока мы не достигнем результатов, к которому мы стремимся
Партнерство	Нет большей силы для внесения в жизнь изменений, чем команда людей, которые преданы друг другу, и жизнь людей, которым они стремятся помочь
Ответственность	Каждая инициатива или проект, который мы продвигаем, оценивается по единой значимой шкале: насколько эффективно это обеспечивает существенный прогресс в жизни тех, кому мы служим
Любознательность	Мы занимаемся поиском новых перспектив, потому что знаем – эффективное управление требует непрерывного обучения

Понятие «Enactus» – англоязычная аббревиатура, которая означает: «**E**ntrepreneurial» – видеть возможности и иметь талант их использовать; «**A**ction» – действовать и доводить дело до конца, даже если результат не

гарантирован; «Us» – сообщество людей, связанных между собой; отдельные личности, которые являются частью большого целого.

Странами, в которых функционирует Enactus, являются Австралия, Азербайджан, Бразилия, Великобритания, Гана, Гватемала, Египет, Зимбабве, Индия, Ирландия, Канада, Китай, Казахстан, Кения, Киргизия, Корея, Малайзия, Мексика, Марокко, Нидерланды, Нигерия, Германия, ЮАР, Польша, Пуэрто-Рико, Россия, Сенегал, Сингапур, Свазиленд, США, Таджикистан, Тунис, Украина, Франция, Филиппины, Япония. Из 36 стран пять (или 13,9%) являются странами с постсоветского пространства. Страны Enactus имеют разную географию и уровень социально-экономического развития, но исповедуют одни и те же ценности (табл. 3).

Международная организация Enactus получила свое название после ребрендинга в 2012 г. Международной Программы SIFE – Students In Free Enterprise – «Студенты в свободном предпринимательстве». Она развивается с 1975 г. и в настоящее время, после ребрендинга, по-прежнему является крупнейшей некоммерческой организацией, способствующей улучшению качества жизни миллионов людей через обучение принципам и ценностям рыночной экономики. Миссия SIFE состояла в том, чтобы используя созидательную силу бизнеса, свести вместе топ-лидеров сегодняшнего и завтрашнего дня для создания лучшего, более стабильного мира. Миссия Enactus в большей степени соответствует вызовам XXI в.: достичь прогресса путем предпринимательского действия. Штаб-квартира SIFE, а ныне – Enactus, находится в г. Спрингфилд (штат Миссури, США).

Enactus, как и многие некоммерческие организации по всему миру, сотрудничает с ООН: штаб-квартирой Enactus подписан меморандум со штаб-квартирой ООН о сотрудничестве касательно совместного достижения Целей Устойчивого Развития. Таковыми являются:

- ликвидация нищеты;
- ликвидация голода;
- хорошее здоровье и благополучие;

- качественное образование;
- гендерное равенство;
- чистая вода и санитария;
- не дорогостоящая, но чистая энергия;
- достойная работа и экономический рост;
- индустриализация, инновации и развитая инфраструктура;
- уменьшение неравенства;
- устойчивые города и населенные пункты;
- ответственное потребление и производство;
- борьба с изменением климата;
- сохранение морских экосистем;
- сохранение экосистем суши;
- мир, правосудие и эффективные социальные институты;
- партнерство в интересах устойчивого развития.

Общее руководство Enactus осуществляется членами Совета директоров штаб-квартиры Enactus, членами Совета директоров стран, а также членами Национальных консультативных советов.

Персонал штаб-квартиры Enactus, а также национальных организаций Enactus, работает для удовлетворения потребностей и интересов всех членов организации во всем мире. В каждой стране предусмотрены представители Enactus, которые являются контактными лицами для команд и всех заинтересованных лиц. Координатором может выступать Председатель Enactus или Программный менеджер.

Каждый конкретный вуз может иметь только одну команду Enactus. Любой человек, официально зарегистрированный как студент какого-либо курса обучения в колледже или университете, дневной или заочной формы обучения, имеет право участвовать в Enactus. Статус Enactus как некоммерческой организации в США не распространяется на отдельные команды Enactus в Соединенных Штатах или на команды других стран.

Enactus является сообществом людей, которые взяли на себя обязательства стимулировать человеческий прогресс. Участие в Enactus не ограничивается студентами экономического направления подготовки. Команда должна прилагать усилия, чтобы привлекать в свои ряды студентов, обучающихся по различным направлениям профессиональной подготовки.

Для того, чтобы быть признанной в Enactus, каждая команда должна иметь наставника. Каждая команда может иметь только одного наставника. Кандидат в наставники должен официально работать в университете, который представляет команда. Ограничения в отношении того, какую должность в учреждении образования занимает наставник, отсутствуют.

Каждая команда создает для себя консультативный бизнес-совет с целью обеспечения поддержки и наставничества, предоставления советов по созданию проектов, представления команды, обеспечения доступа к необходимым ресурсам и подготовки к соревнованиям.

По своей структуре Enactus является международной организацией, которая образует уникальную сеть из студентов, представителей бизнеса и профессионального образования, имеющих общее видение возможностей создания лучшего, более устойчивого мира благодаря созидательной силе бизнеса. Участники команд направляют свои таланты на проекты, улучшающие жизнь людей, и демонстрируют, каким образом люди, обладающие знанием и страстной увлеченностью бизнесом, могут стать мощной силой, изменяющей мир. Сотрудничество с ведущими корпоративными партнерами и университетами позволяет создавать студенческие проекты по всему миру. При поддержке и поощрении наставников и консультативного бизнес-совета студенты применяют бизнес-идеи для реализации проектов, направленных на улучшение качества и уровня жизни нуждающихся в этом людей. В данной деятельности студентами используются знания, полученные в университете, опыт своих преподавателей-наставников, поддержка членов консультативного бизнес-совета команды и ресурсы, предоставляемые университетом. Увеличивая возможности людей и улучшая их жизнь, студенты способствуют

4. Примеры проектов, создаваемых и реализуемых в Enactus [3,4]

Название проекта	ВУЗ	Суть проекта
Украина		
«Дети дождя»	Харьковский национальный экономический университет имени С. Кузнеця	Проект по оказанию помощи родителям и реабилитационным центрам в проведении развивающих занятий для детей с аутизмом. Разработка специальной компьютерной программы, в которую включены 4 модуля, в том числе, 3D имитация человека, анимационное видео с элементарными правилами поведения, единственный банк карточек PECS и развивающие мини-игры
«iLearn»	Киевский национальный экономический университет имени Вадима Гетьмана	Разработка on-line платформы для подготовки воспитанников детских домов и интернатов к внешнему независимому оцениванию с использованием современных образовательных и IT-технологий
«Подушки Enactus»	Харьковский институт финансов Киевского национального торгово-экономического университета	Проект по оказанию помощи женщинам-швеям в организации собственного дела. В проекте студентами учтена проблема переработки мусора
«Андреевский бобер»	Харьковский торгово-экономический институт Киевского национального торгово-экономического университета	Проект по оказанию помощи безработному жителю сельской местности в организации зверофермы. В проекте учтена проблема эффективного использования ресурсов
«Верхний Салтов»	Украинская инженерно-педагогическая академия (г. Харьков)	Проект по увеличению доходов историко-археологического заповедника «Верхний Салтов» на Харьковщине. Команда Enactus-УИПА научила сотрудников навыкам рекламы и продвижения заповедника в Интернете для увеличения количества туристов из города
«Ecobag»	Житомирский государственный университет имени Ивана Франко	На базе приюта для женщин, пострадавших от домашнего насилия, в Житомирской области создан швейный цех. Студенты научили шесть безработных женщин изготавливать и реализовывать экосумки
Кыргызстан		
«Medicall»	КГМА	Создание on-line площадки для выбора медицинских услуг
«Fancyart»	АУЦА	Обучение художников актуальным знаниям рынка и методам продвижения продукции собственного производства
«Очумелые ручки»	КТУ Манас	Обучение матерей-одиночек актуальным знаниям продаж изделий ручной работы
«Freelife»	КГЮА	Содействие заключенным в получении возможности заработка за счет сбыта продукции, созданной в местах лишения свободы
«IBordo»	ОшГУ	Поддержка сельских жителей в организации прибыльного туристического объекта
«Киндер клуб»	КРСУ	Обучение женщин созданию альтернативной модели детского сада

успехам предпринимателей, передают навыки безработным, помогают с трудоустройством, обучают семьи основам финансовой безопасности, создают базу для укрепления экономического положения нуждающихся. Примеры проектов, созданных студентами команд из Украины и Кыргызстана в рамках Enactus, приведены в табл. 4.

Enactus предоставляет студентам возможность внести значимый вклад в развитие общества, одновременно определяя их потенциал для еще больших достижений уже в качестве бизнес-лидеров завтрашнего дня. Это создает баланс между получением общественно значимых социально-экономических результатов и формированием эффективных, ответственных лидеров, что и определяют суть Enactus. Таким образом, команды Enactus демонстрируют, что бизнес способен вселять надежду и создавать возможности для улучшения жизни людей.

Анализ данных табл. 4 свидетельствует, что создание проектов позволяет студентам использовать полученные в вузе бизнес-знания и развивать деловые и лидерские качества, чувство ответственности и служения обществу. Участие в Enactus формирует у студентов понимание возможностей созидательного вклада бизнеса в социальной, экономической и экологической сферах. Поэтому многие крупнейшие субъекты международного рынка рассматривают Enactus как основной источник социально-ответственных бизнес талантов.

Enactus объединяет сферы бизнеса и высшего образования и представляет собой первоклассный международный инструмент формирования у молодежи лидерских качеств и предпринимательской компетентности с целью построения будущей карьеры. Инициативы Enactus в области лидерства и построения карьеры содействуют прекрасные возможности для обучения и обмена опытом, а также для прямых непосредственных контактов студентов с работодателями, заинтересованными в выявлении для себя новых специалистов. Многочисленные связи, которые формируются благодаря участию молодежи в этой программе, идут на пользу, как отдельным молодым

людям, так и целевым сообществам, проблемы которых они решают в результате этого участия.

Своему росту и распространению по всему миру Enactus обязан установлением контактов между членами организации и их постоянному общению. Ценности, которые исповедует Enactus, требуют от всех участников программы относиться друг к другу и всем людям с достоинством и постоянным уважением, уважать различия между разными людьми по всему миру. Участие в Enactus требует от участников программы демонстрации честности и порядочности в заявлениях и действиях. Индивидуальной ответственностью каждого студента, который работает в команде Enactus, является соблюдение высоких бизнес-стандартов и личной этики, поскольку Enactus стремится сохранить в мире значимую оценку своей деятельности и желает сберечь свою репутацию.

Кульминацией программы Enactus является ежегодный ряд соревнований, в процессе которых командам предоставляется возможность презентации результатов создания и реализации своих проектов. Оценка проектам дают лидеры бизнеса, выступающие в качестве членов жюри. Команды соревнуются сначала на региональных и национальных уровнях, затем на международном уровне, когда чемпионы от каждой страны встречаются на Мировом Кубке Enactus (Enactus World Cup).

Ведущей идеей в Enactus является мнение, что лучший способ помочь людям – вооружить их знаниями, умениями и навыками, которые позволят самостоятельно улучшать свою жизнь. Поэтому главным критерием судейства в Enactus является следующий подход: победителем становится та команда Enactus, которая наиболее эффективно использовала предпринимательские действия для того, чтобы научить людей экономически, социально и экологически устойчиво улучшать свою жизнь.

Привлечение студентов к участию в мероприятиях неприбыльной организации Enactus позволяет на международном уровне реализовывать социально-ролевой и поведенческий подходы к организации профессиональной

підготовки молодіж і являється направленням осовременивання процесу побудови кар'єри і соціально-економічної адаптації в суспільстві ХХІ в.

Литература

1. CFB-HSG University of St. Gallen. – Центр сімейного бізнесу університету Св. Галлена (Швейцарія). [On-line]. Режим доступу: <http://www.cfb.unisg.ch>.

2. Майковська В. І. Філософські аспекти формування соціального середовища підприємництва на тлі викликів економіки знань // Соціально-економічні аспекти розвитку підприємництва в Україні : колективна монографія / під ред. д. е. н., професора О.О. Непочатенко. – Умань : 2017. – Видавничо-поліграфічний центр «Візаві». – 424 с. – С. 187-197.

3. Enactus – міжнародна неприбуткова організація. [On-line]. Режим доступу: <http://enactus.org.ua>.

4. Enactus – міжнародная некомерческа́я організація. [On-line]. Режим доступу: <http://enactus.kg/globalgoals>.

5. Майковська В. І. Проблеми формування підприємницької компетентності в українській освіті // Всеукраїнський науковий збірник: наукові праці вищого навчального закладу «Донецький національний технічний університет» – 2017. – № 1 (20). – С. 73-80. – (Серія – Педагогіка, психологія і соціологія).

6. Майковська В. І. Концептуальні засади формування підприємницької компетентності майбутніх фахівців в Україні // Проблеми інженерно-педагогічної освіти. – 2017. – № 54-55. – С. 7-17.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение А

Диагностика мотивации успеха и боязни неудачи

Шкалы: мотивация на неудачу, мотивация на успех

Инструкция к тесту

На приведенные ниже вопросы необходимо ответить «да» или «нет». Если вы затрудняетесь с ответом, то вспомните, что «да» подразумевает как явное «да», то есть «скорее да, чем нет». То же относится и к ответу «нет». Отвечать на вопросы следует достаточно быстро, подолгу не задумываясь. Ответ, первым пришедший в голову, как правило, и является наиболее точным.

Тест

1. Включаясь в работу, надеюсь на успех.
2. В деятельности активен.
3. Склонен к проявлению инициативы.
4. При выполнении ответственных заданий стараюсь по возможности найти причины отказа от них.
5. Часто выбираю крайности: либо занижено легкие задания, либо нереально трудные.
6. При встрече с препятствиями, как правило, не отступаю, а ищу способы их преодоления.
7. При чередовании успехов и неудач склонен к переоценке своих успехов.
8. Продуктивность деятельности в основном зависит от моей целеустремленности, а не от внешнего контроля.
9. При выполнении достаточно трудных заданий в условиях ограниченного времени результативность моей деятельности ухудшается.
10. Я склонен проявлять настойчивость в достижении цели.
11. Я склонен планировать свое будущее на достаточно отдаленную перспективу.
12. Если рискую, то с умом, а не бесшабашно.
13. Я не очень настойчив при достижении цели, особенно если отсутствует внешний контроль.
14. Предпочитаю ставить перед собой средние по трудности или слегка завышенные, но достижимые цели.

Продолжение приложения б

15. В случае неудачи при выполнении задания его притягательность для меня снижается.

16. При чередовании успехов и неудач я больше склонен к переоценке своих неудач.

17. Предпочитаю планировать свое будущее лишь на ближайшее время.

18. При работе в условиях ограниченного времени результативность деятельности у меня улучшается, даже если задание достаточно трудное.

19. В случае неудачи я, как правило, не отказываюсь от поставленной цели.

20. Если я сам выбрал для себя задание, то в случае неудачи его притягательность только возрастает.

Обработка и интерпретация результатов теста

Ключ к тесту

1 балл получают ответы «да» на вопросы 1–3, 6, 8, 10–12, 14, 16, 18–20; ответы «нет» на вопросы 4, 5, 7, 9, 13, 15, 17. Подсчитывается общее количество баллов.

- Если испытуемый набирает от 1 до 7 баллов, то диагностируется мотивация на неудачу (боязнь неудачи).

- Если он набирает от 14 до 20 баллов, то диагностируется мотивация на успех (надежда на успех).

- Если количество набранных баллов в пределах от 8 до 13, то следует считать, что мотивационный полюс не выражен. При этом 8-9 баллов ближе к боязни неудачи, а 12–3 баллов ближе к мотивации успеха.

Приложение Б

Б.1. Игра-дискуссия на тему:

«РАЦИОНАЛЬНОЕ ВЕДЕНИЕ РАБОТ»

Описание задания: данное задание может быть использовано в процессе преподавания таких дисциплин как «Геологоразведочное дело», «Поиски и разработка месторождений полезных ископаемых», «Охрана недр» и «Экологическая геология». В случае его использования при преподавании двух последних дисциплин важно сместить акценты именно на экологическую составляющую.

Цель задания: актуализировать знания студентов по теме «Способы ведения разведочных и эксплуатационных работ» и сформировать коммуникативную, аналитическую и информационную компетентности. Также в процессе работы над заданием студенты знакомятся с влиянием геологических работ на окружающую среду и учатся брать на себя ответственность за принятые решения.

Ход работы:

Подготовительный этап. Накануне студентам сообщается, что следующее занятие будет проведено в форме конференции гетерогенных групп: 2 группы отдельно готовят доклады по различным темам, которые будут обсуждаться коллективно в аудитории.

Далее студенты по собственному желанию разбиваются на две группы. Участники группы А получают задание к следующему занятию подготовить доклад на тему, почему буровые работы являются наиболее перспективными, в котором также необходимо определить преимущества данного вида работ, и привести примеры их наиболее рационального использования. Члены группы Б получают аналогичную задачу, однако их вид работ – горные работы.

Подготовка к выступлению. В начале занятия от каждой команды выбирается по 2 представителя, которые входят в состав жюри (салятся отдельно от своих команд).

Задача членов жюри: анализировать обоснованность тезисов, предложенных каждой из сторон, активность участников групп во время ответов и дополнения тезисов коллег, своевременность и обоснованность контраргументов каждой из сторон.

Организатор диспута (преподаватель) одновременно является «хранителем времени», следящим за тем, чтобы каждая из сторон имела равные условия для обсуждения собственных тезисов и для выступления.

Обсуждение и выступление. Каждая команда садится отдельно. По знаку преподавателя им дается по 15 минут для обсуждения тезисов, аргументации в группе – подготовки к выступлению. После чего начинается выступление команды А. Обычно выступает один или несколько человек. В то же время члены команды могут дополнять друг друга, приводя аргументы, или подвергая сомнению аргументы противоположной стороны.

Доклады стоит выстраивать таким образом, чтобы каждая из команд имела право сначала обосновать свою точку зрения, после чего слово предоставляется противоположной команде для попытки опровергнуть выдвинутые положения. Далее команда Б предлагает свои аргументы, после чего предыдущая команда их анализирует.

Итог. После завершения докладов преподаватель подводит итог обсуждения и обращается к членам жюри для определения оценок, которые они выставили каждой команде в целом и отдельно каждому участнику.

В конце занятия преподаватель обобщает вышесказанное и может высказать собственное мнение по данному вопросу.

Б.2. Игра на тему:

«ОСНОВНЫЕ ПОНЯТИЯ ОБЩЕЙ ГЕОЛОГИИ»

Описание задания: данное задание рекомендуем использовать в процессе преподавания учебных дисциплин «Общая геология» или «Введение в геологию (в специальность)». При замене терминов и понятий, представленных в игре ее легко можно трансформировать для использования в рамках преподавания любой геологической дисциплины.

Цель задания: актуализировать знания по курсу «Общая геология».

ВНИМАТЕЛЬНО ОЗНАКОМЬТЕСЬ С ПРАВИЛАМИ ИГРЫ!

Подготовка к выполнению задания:

1. Студенты разбиваются на пары (каждая пара играет отдельно).
2. Каждая пара получает лист игры (представлен далее).
3. Игроки ставят свои фишки (любой мелкий предмет: ластик, монетку, колпачок от ручки) на отметку «старт».
4. Желательно каждой паре дать по кубику для игры (игральные кости) или воспользоваться соответствующим мобильным приложением.

При наличии кубика смотри ход работы 1.








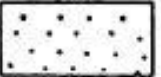
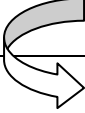
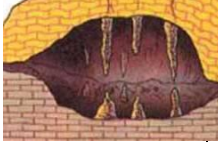

При отсутствии – ход работы 2.

Ход работы 1:

Первый игрок бросает кубик. Выпавшее число на кубике – количество шагов по листу игры (направление движения между строками указывают стрелки). Встав на соответствующую ячейку, игрок отвечает на вопрос данной ячейки (дает определение понятия, подбирает термин под определение, расшифровывает рисунок и т.д.). В случае правильного ответа игрок получает количество баллов, указанное в данной ячейке в скобках. В случае неправильного – ноль. Правильность ответа определяет второй игрок. Далее право хода передается второму игроку. Правильность его ответа определяет первый игрок. В дальнейшем алгоритм действий повторяется, пока оба игрока не доберутся до отметки «финиш». Выигрывает игрок, набравший большее количество баллов за ответы в сумме.

Ход работы 2:

Первый игрок ставит свою фишку на первую ячейку (справа от ячейки «start») и отвечает на вопрос данной ячейки (дает определение понятия, подбирает термин под определение, расшифровывает рисунок и т.д.). В случае правильного ответа игрок получает количество баллов, указанное в данной ячейке в скобках. В случае неправильного – ноль. Правильность ответа определяет второй игрок. В дальнейшем право хода передается второму игроку. Он ставит свою фишку на следующую ячейку (ту, что идет после ячейки, в которой стоит первый игрок) и тоже дает ответ на задание клетки. Правильность его ответа определяет первый игрок. Далее алгоритм действий повторяется, пока оба игрока не дойдут до отметки «финиш». Выигрывает игрок, набравший большее количество баллов за ответы в сумме. Направление движения между строками указывают стрелки.

	<p>(1) Разрушительная деятельность ветра называется...</p>	<p>(1) Разрушительная деятельность моря называется...</p>	<p>(3) Назовите три примера ледниковых отложений.</p>
<p>(2) Различие между карстом и суффозией заключается в...</p>	 <p>(2) Какие параметры можно измерить с его помощью?</p>	 <p>(2) Что стало причиной такой формы?</p>	<p>(3) Что такое «граница Голицына»?</p>
<p>(2) Поноры – это...</p>	<p>(1) Что такое «кальдера»?</p>	<p>(1) Максимальная мощность Земной коры бывает в местности.</p>	<p>(2) Эоловые формы рельефа серповидной формы, обращенные выпуклостью против ветра и не закрепленные растительностью называются...</p>
 <p>(3) Какая порода имеет такое обозначение на карте?</p>	<p>(3) В чем отличие между черными и белыми «курильщиками»?</p>	<p>(3) Отложения какого возраста можно найти в океане?</p>	<p>(2) Отличие между магмой и лавой заключается в ...</p>
  <p>(3) Назовите данную форму рельефа.</p>	<p>(2) Назовите минералы шкалы Мооса от самого твердого к самому мягкому.</p>	<p>(2) Отличие между дюной и барханом заключается в ...</p>	 <p>(2) Зачем на фото геологический молоток?</p>
<p>(2) Какие существуют теории происхождения подземных вод?</p>	<p>(2) Расположите периоды от древнего к более современному: O, N, K</p>	<p>(2) Каким может быть суглинок, и от чего зависит его грация?</p>	 <p>(2) Какую породу обозначают таким образом на карте?</p>
 <p>(2) Флиш – это...</p>	<p>$Ca_5[PO_4]_3(F, Cl, OH)$</p> <p>(2) Назовите минерал, формулу которого Вы видите.</p>	 <p>(2) Какое геологическое тело образуется при их срастании?</p>	<p>(2) В чем главное отличие горной породы от минерала?</p>
	<p>(1) Верховодка – это...</p>	<p>(1) Аллювий – это...</p>	<p>(2) Назовите три метода определения абсолютного возраста пород.</p>

Б.3. Кейс на тему:

«СЛУЧАЙ В ЧЕРНИГОВСКОЙ ГИДРОГЕОЛОГО-МЕЛИОРАТИВНОЙ ЭКСПЕДИЦИИ»

Описание задания: целесообразно использовать в процессе преподавания дисциплин «Мелиоративная гидрогеология», «Охрана окружающей среды» и других соответствующих дисциплин, связанных с мониторингом окружающей среды и отбором проб для проведения лабораторных исследований.

Цель задания: актуализировать знания по проведению гидрогеологических исследований и правил ведения полевых маршрутов. Сформировать навыки принятия решений в сложных ситуациях.

Ход работы:

Подготовительный этап. Студенты получают кейс о случае в Черниговской гидрогеолого-мелиоративной экспедиции. На обработку истории (прочтение и анализ) студенты получают 15 минут. На данном этапе они прорабатывают задачи самостоятельно.

Дискуссия. После прочтения и индивидуального анализа кейса студенты переходят к коллективному обсуждению случая, ориентируясь на предложенные после текста вопросы.

Главная цель: максимально глубоко проанализировать ситуацию, ответить на предложенные вопросы, обосновать собственную точку зрения. В этой практической работе преподаватель выступает куратором дискуссии, который в конце занятия суммирует идеи, предложенные студентами, анализирует активность каждого студента и оправданность его предложений.

ЗАДАНИЕ: *Черниговская ГГМЭ - гидрогеолого-мелиоративная экспедиция, главной задачей которой является мониторинг состояния оросительных и осушительных систем в течение года для нужд сельского хозяйства в Черниговской области*

В ходе выполнения программы работ экспедиции в течение полевого периода (с марта по октябрь) проводятся выезды сотрудников на

осушительные и оросительные системы, а также на систему наблюдательных скважин. В результате работ осуществляется отбор проб воды и почвы с описанием состояния оросительных и осушительных систем, наблюдательных скважин (засоренность, степень зарастания кустарником, измерение уровня дренажных - в каналах, и грунтовых - в скважинах - вод). Отобранные пробы воды и почвы направляются в химическую лабораторию, где определяется их компонентный состав, наличие вредных элементов (хлор, сероводород, тяжелые металлы, соединения азота и аммиака), кислотность и щелочность. Результаты анализа вод сравниваются с прошлогодними показателями для определения наличия химического загрязнения подземных и дренажных вод, выявления динамики изменения уровней грунтовых вод, чтобы установить пределы переувлажненных и неувлажненных территорий.

На основе лабораторных исследований и анализа материалов, проведенного гидрогеологами экспедиции, создается «Отчет о грунтовых и дренажных водах», который подается в Бассейновое управление водными ресурсами.

Контроль качества подземных и дренажных вод является важной составляющей работы сотрудников Черниговской ГГМЭ, поскольку он дает информацию о характере воздействия человека на окружающую среду (загрязнение из-за несанкционированных свалок, чрезмерное использование минеральных удобрений на полях и т.д.). Каналы часто являются источниками не только технической (для полива поля), но и питьевой воды (преимущественно в засушливых районах), поэтому контроль качества воды является важным видом работ.

В марте этого года все скважины экспедиции прошли ремонт. В соответствии с планом работ 10 апреля старший техник Юраш Игорь Петрович выехал на осушительную систему «Березовая Гать», представленную сетью открытых каналов. Согласно плану работ были отобраны пробы воды из канала, описан его внешний вид в полевом журнале.

Далее Игорь Петрович планировал отбирать пробы из скважины, находящейся на 35 метров севернее от места отбора дренажных вод.

Вдруг оказалось, что патрубок скважины согнут под углом 45° к земле - кто-то пытался вытащить его и обсадные трубы. Поэтому Игорь Петрович не смог опустить желонку в скважину, поэтому пробу отобрать не удалось. Зная, что в Черниговской ГГМЭ от него ждут пробу воды из скважины, он решил снова отобрать воду из канала, но обозначил ее в журнале отбора проб как отобранную из скважины. Химический состав вод все равно одинаков, поскольку канал и скважина расположены рядом.

После проведения химических анализов оказалось, что отобранная проба воды «якобы из скважины» загрязнена нитратами (степень превышения нормы – в 12,6 раза в сравнении с прошлым годом).

Составляя отчет, гидрогеолог ЧГГМЭ Степко Иван Андреевич констатировал химическое загрязнение в скважине, которое значительно превышает норму. Просмотрев результаты анализа проб воды из этой скважины за последние 10 лет, он отметил, что превышение нормы по содержанию нитратов всегда колебалось в пределах - 1,2-1,6 раза. Что заставило Ивана Андреевича усомниться в точности последних химических исследований.

После проведения повторного анализа воды (в лаборатории во время первого анализа использовали не всю пробу) превышение нормы по содержанию нитратов в 12,6 раза подтвердилось. Тогда Иван Андреевич обратил внимание на то, что пробы были отобраны в апреле, что подтвердило его сомнения в оригинальности пробы. Проведя беседу с Игорем Петровичем, он обнаружил причину такого превышения содержания нитратов в пробе воды.

Вопросы для анализа кейса:

- 1. Как должен поступить Иван Андреевич с таким результатом?**
- 2. Почему время отбора пробы было важным для Ивана Андреевича?**
- 3. Как бы Вы поступили на месте Игоря Петровича? Почему?**
- 4. Считаете ли Вы поступок Игоря Петровича обоснованным?**
- 5. Может ли состояние скважины повлиять на результаты химического анализа пробы воды?**

Б.4. Видео-кейс на тему:

«ВАЖНОСТЬ ПРАВИЛ ТЕХНИКИ БЕЗОПАСНОСТИ»

Описание задания: данное задание может быть использовано в процессе преподавания дисциплины «Бурение скважин», «Геологоразведочное дело», «Основы бурения нефтяных и газовых скважин», «Поиск и разработка месторождений нефти и газа», «Экологическая геология» или «Охрана недр». В случае использования кейса в процессе преподавания двух последних дисциплин стоит сместить акценты именно на экологическую составляющую. Данный кейс может служить и для проверки качества усвоения материала по соответствующей теме и быть иллюстративным материалом в процессе проведения лекции.

Цель задания: закрепить знания по правилам техники безопасности при ведении буровых работ на море, сформировать навыки критического мышления и анализа, умение действовать в чрезвычайных ситуациях.

Ход работы:

Подготовка. Данное задание предполагает наличие мультимедийного оборудования в аудитории, где будет проводиться занятие. Накануне преподаватель просматривает фильм «Глубоководный горизонт» (режиссер – Питер Берг, 2016 год). Необходимо четко отметить хронологические рамки ролика, который будет показан студентам, а также составляет ряд вопросов к кейсу, на которые студенты должны ответить после его анализа.



Рекомендуем показать студентам не только момент фильма с возникновением аварии, но и дополнительные кадры. Например, отрывок фильма от 0.00 – 3.50 минут даст информацию о состоянии устья скважины

(незначительная коррозия) и покажет, что еще до самой аварии происходило произвольное выделение газа сквозь песчаные залежи за пределами скважины.

Следующий фрагмент кейса – отрывок с 15 до 62 минуты. Такая длина видеоматериалов позволяет проиллюстрировать, что авария имела предпосылки и связана с действиями многих лиц на различных уровнях иерархии на буровой платформе. Данный отрывок можно разбить на несколько, поскольку вместе с технической информацией в фильме также подаются разговоры сотрудников, которые не несут смысловой нагрузки для студентов. Однако желательно сохранить целостность данного отрывка, чтобы студенты увидели человеческий фактор ведения геологических работ, мотивы поступков людей. Это сделает кейс не просто нарезкой кадров, а придаст ему реалистичности и большей психологической вовлеченности студентов в процесс его решения.

Весь описанный видеоряд и является кейсом. Однако при отсутствии соответствующего оборудования преподаватель может попросить студентов просмотреть этот фильм самостоятельно до занятия, акцентировав внимание на нужных моментах. Также студенты могут самостоятельно дома проанализировать кейс, изложив все в кратком черновике. Однако в таком случае на этапе работы в аудитории не помешает дополнительно представить данную ситуацию в письменном виде (текст-описание, составленный преподавателем). Это позволит не пропустить важные детали ситуации во время обсуждения.

После просмотра материалов в аудитории студентам выделяется время на обсуждение увиденного в малых группах (или самостоятельного анализа), после чего начинается коллективное обсуждение. Начать можно с общего впечатления от увиденного, и перейти к ответам на представленные ниже вопросы.

Преподаватель при этом выступает лишь модератором дискуссии. После обсуждения он обобщает точки зрения студентов, подчеркивая ключевые моменты дискуссии, и оценивает работу каждого студента. Если студенты

письменно анализировали кейс дома, преподаватель может проверить их работы во время обсуждения в малых группах.

ЗАДАНИЕ: *Вы посмотрели отрывок из фильма «Глубоководный горизонт», снятого на основе реальных событий, произошедших в 2010 году. Данная авария до сих пор считается наиболее трагической и нанесшей наибольший вред окружающей среде. На основании увиденного ответьте на следующие вопросы.*

Вопросы для обсуждения кейса:

- 1. Какие последствия, по Вашему мнению, повлечет эта авария?**
- 2. Причиной этой аварии стал исключительно человеческий фактор (несоблюдение технологии, безответственность) или же были и естественные предпосылки к ее возникновению?**
- 3. Кто виноват в возникновении этой ситуации?**
- 4. Можно ли было избежать аварии?**
- 5. Как должна была проводиться работа во избежание аварии?**
- 6. Как бы Вы поступили на месте главного героя?**
- 7. Кто, по Вашему мнению, должен нести ответственность за подобные ситуации?**
- 8. Как Вы считаете, должна ли возможность возникновения аварий стать причиной отказа от бурения на море?**

Б.5. Ситуационная задача на тему: «СТОЛКНОВЕНИЕ ТЕОРИЙ»

Описание задания: рекомендуем использовать в процессе преподавания дисциплин «Тектоника», «Общая геология», «Региональная геология» и др.

Цель задания: актуализировать базовые геологические знания по существующим теориям причин движения континентов, сформировать коммуникативную компетентность и навыки ведения дискуссии.

Ход работы:

Студенты получают ситуационную задачу, прорабатывают ее самостоятельно и дают ответ. Анализ ситуации может быть письменным или устным. Задание не предусматривает работы в группах, так как является простым для самостоятельной работы.

ЗАДАНИЕ: *На международном научном симпозиуме «Геология в 21 веке: вызовы и перспективы» в Берне Вы заслушали доклад Вашего французского коллеги относительно «теории фиксизма», постулирующей невозможность горизонтального движения континентов. Вы же считаете, что данная теория не имеет фактических подтверждений и ошибочна. Поэтому сейчас Вам необходимо представить, как бы Вы доказывали собственную точку зрения, аргументируя правильность теории мобилизма и опровергая теорию Вашего оппонента.*

**Б.6. Ситуационная задача на тему:
«ПОДГОТОВКА К ПОЛЕВЫМ РАБОТАМ»**

Описание задания: рекомендуем использовать в процессе преподавания дисциплин «Полевая геология», «Общая геология», «Гидрогеология», «Введение в специальность» и других.

Цель задания: сформировать навыки анализа ситуаций, принятия решений и работы в команде, развить прогностическую компетентность и умение работать в условиях неполной информации.

Ход работы:

Студенты получают ситуационную задачу, прорабатывают ее самостоятельно и дают ответ. Анализ ситуации может быть письменным или устным. Задание не предусматривает работы в группах, так как является простым для самостоятельной работы.

ЗАДАНИЕ: *В Черниговской гидрогеолого-мелиоративной экспедиции на следующий месяц запланирован выезд на такие осушительные системы как «Дочь Гали», «Острянка» и «Куликовка».*

Целью полевых работ является отбор 10 проб почвы на типовых скважинах на каждой осушительной системе, отбор проб грунтовых вод на трех скважинах на осушительной системе «Куликовка», на трех скважинах осушительной системы «Дочь Гали» и четырех скважинах осушительной системы «Острянка». Также планируется отобрать пробы воды из каждой осушительной системы. По плану «в поле» будет отправлен водитель, Вы - как ведущий гидрогеолог экспедиции, а также техник-гидрогеолог I категории.

Как руководитель выезда, пожалуйста, подготовьте группу к поездке. С этой целью ответьте на следующие вопросы:

1. Какое снаряжение и дополнительные материалы Вам необходимо взять с собой на выезд?

2. Каких правил техники безопасности Вам необходимо придерживаться в процессе работы «в поле»?

3. Как именно Вы подготовите группу к выезду?

Приложение В

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ УКРАИНЫ
ХАРЬКОВСКИЙ ТОРГОВО-ЭКОНОМИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ
КИЕВСКОГО НАЦИОНАЛЬНОГО ТОРГОВО-ЭКОНОМИЧЕСКОГО
УНИВЕРСИТЕТА

ПОЛОЖЕНИЕ
О ПРОЕКТНОЙ СТУДИИ
ХАРЬКОВСКОГО ТОРГОВО-ЭКОНОМИЧЕСКОГО
ИНСТИТУТА
КИЕВСКОГО НАЦИОНАЛЬНОГО
ТОРГОВО-ЭКОНОМИЧЕСКОГО
УНИВЕРСИТЕТА

Харьков 2015

ВВЕДЕНИЕ

Интеграция Украины в европейское экономическое пространство обусловила повышение профессиональных и социальных требований к специалистам. Выход на новые рынки труда обнаружил их недостаточную подготовку, обусловленную устарелостью материальной учебной базы и педагогических технологий, используемых в процессе профессиональной подготовки. По мнению отечественных и зарубежных исследователей, выпуск некачественной образовательной продукции в будущем просто невозможен. Характерная для нынешней высшей школы чрезмерная теоретизация профессиональной подготовки является главной проблемой отечественного профессионального образования, поскольку именно профессиональные компетенции и опыт, способность к быстрой адаптации на рабочем месте и сформированность профессионального сознания является движущей силой успешной профессиональной деятельности.

Одним из путей решения проблемы модернизации профессиональной подготовки будущих специалистов является создание в Харьковском торгово-экономическом институте Киевского национального торгово-экономического университета проектной студии.

1. ОБЩИЕ ПОЛОЖЕНИЯ

1.1 Настоящее Положение разработано в соответствии с Положением о Харьковском торгово-экономическом институте Киевского национального торгово-экономического университета (далее по тексту – ХТЭИ КНТЭУ) и определяет функции, принципы, цели и задачи Проектной студии.

1.2 Проектная студия является многофункциональным подразделением в структуре ХТЭИ КНТЭУ, которое обеспечивает профессиональную подготовку будущих специалистов с использованием современных методов и технологий обучения.

1.3 Проектная студия осуществляет деятельность, направленную на формирование профессиональной мотивации и предпринимательской компетентности студентов.

1.4 Деятельность студии базируется на принципах личностно-ориентированной педагогики и компетентностного подхода в профессиональной подготовке.

1.5 Проектная студия (далее по тексту – ПС) является структурным подразделением отдела современных образовательных и информационных технологий ХТЭИ КНТЭУ, что обеспечивает профессиональную подготовку студентов на основе проектных технологий.

1.6 ПС создается, реорганизуется и ликвидируется приказом директора ХТЭИ КНТЭУ. Общее методическое руководство деятельностью ПС осуществляет заместитель директора по научной работе.

1.7 В своей деятельности ПС руководствуется Законом Украины «О высшем образовании», другими нормативно-правовыми и методическими документами по вопросам высшего образования; Положением о ХТЭИ КНТЭУ, Правилами внутреннего трудового распорядка; данным Положением, приказами и распоряжениями руководства института, деканов факультетов; правилами и нормами охраны труда и пожарной безопасности.

1.8 На основании приказа директора ХТЭИ КНТЭУ из числа сотрудников с учетом его согласия и представления заместителя директора по научно-методической работе назначается руководитель ПС, в обязанности которого входит создание условий для реализации функций, принципов, цели и

задач ПС. Руководитель несет ответственность за результаты деятельности ПС. Его распоряжения обязательны для всех руководителей и участников проектов.

1.9 В составе ПС допускается создание параллельных групп для одновременного выполнения различных проектов коммерческого, социального или научно-прикладного направления. В этом случае ответственность за деятельность Группы несет Руководитель проекта.

1.10 В случае неспособности руководителя временно исполнять свои обязанности (длительная стажировка, больничный, отпуск и т.д.) приказом директора института по представлению заместителя директора по научно-методической работе назначается исполняющий обязанности руководителя ПС.

1.11 В целях управления деятельностью ПС Ученый Совет раз в год заслушивает отчет руководителя ПС о ее деятельности и перспективах развития.

2. ТЕРМИНЫ И ОПРЕДЕЛЕНИЯ

2.1 Проект – это уникальная совместная деятельность студентов и преподавателей, предусматривающая координированное выполнение взаимосвязанных действий для достижения определенной цели в условиях временных и ресурсных ограничений.

2.2 Проектная деятельность студентов является составляющей профессиональной подготовки и используется на протяжении всего учебного года во внеаудиторное время как один из методов развивающего личностно-ориентированного обучения. В процессе такой работы происходит формирование ключевых компетенций. Ее результатом является создание собственного интеллектуального продукта, предназначенного для активного применения на практике.

2.3 Инициатор (заказчик) проекта – лицо, которое проявило инициативу по выполнению проекта и имеет интерес, чтобы проект состоялся.

2.4 Цель проекта – достижение результата на основе процесса проектирования.

2.5 Рабочая группа (участники) проекта – студенты, работающие под эгидой Руководителя проекта.

2.6 Руководитель проекта – лицо, которое несет персональную ответственность за достижение согласованных целей в ходе руководства проектом. Группа Руководителей проектов формируется из числа сотрудников ХТЭИ КНТЭУ, которые подтвердили свою компетентность и изъявили желание участвовать в конкурсах как руководители студенческих проектов.

2.7 Студия – это разновозрастный коллектив студентов ХТЭИ КНЭУ, в среде которого процесс профессиональной подготовки строится на признании ценности и уникальности личности будущего специалиста, его индивидуальной компетентности.

2.8 Проектная студия – разновозрастное и разнопрофильное по направлению профессиональной подготовки добровольное объединение студентов на основе общих интересов для осуществления всех видов деятельности с целью решения проблемы и получения лично и общественно значимого результата.

3. МИССИЯ, ФУНКЦИИ, ЦЕЛИ И ЗАДАЧИ ПРОЕКТНОЙ СТУДИИ

3.1 Миссия ПС состоит в том, чтобы путем реализации Программы ХТЭИ КНТЭУ «Молодежь в предпринимательстве», содействуя и поддерживая одаренную, талантливую молодежь формировать новую бизнес-элиту страны.

3.2 Цель ПС – создание условий для формирования гармонично развитого, компетентного специалиста.

3.3 Задачи ПС:

- активное привлечение студентов к выполнению работ по разработке бизнес-идей и Start-Upов, а также создания и реализации проектов коммерческого, социального и научно-прикладного направления;

- моделирование производственных ситуаций с целью стимулирования индивидуальной активности студентов и формирования их способности к коллективной работе;

- создание условий для профессионального самовыражения студентов;

- продуцирование ситуации успеха для каждого участника проекта;

- формирование потребности в развитии и реализации собственной предпринимательской компетентности.

3.4 Функции ПС – проведение мероприятий, обеспечивающих конкурентоспособность выпускников ХТЭИ КНТЭУ на рынке труда.

3.5 С целью реализации миссии, функций, целей и задач руководитель ПС разрабатывает и ежегодно утверждает на Ученом Совете ХТЭИ КНТЭУ план работы студии.

3.6 ПС рекомендует лучшие проектные работы для участия в международных, всеукраинских, внутривузовских конкурсах и способствует созданию условий для их реализации.

4. ОРГАНИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

4.1 Методическими принципами, обеспечивающими функционирование ПС, являются:

- принцип деятельности. Действие – основной способ формирования компетентности. Во время работы над проектом студент находится в постоянном процессе открытия;

- принцип вариативности. В процессе создания и реализации проекта студенту предоставляется возможность оптимального самовыражения через осуществление права выбора способа решения проблемы;

- принцип креативности. В процессе создания и реализации проекта творческая активность студентов провоцируется и поощряется руководителем проекта через коллективную и индивидуальную деятельность;

- принцип непрерывности. Процесс профессиональной подготовки не заканчивается на классических аудиторных занятиях, а продолжается при создании и реализации проектов.

4.2 Занятия со студентами в ПС проводятся бесплатно во внеаудиторное и свободное время студентов по индивидуальному графику, с полным составом рабочей группы или индивидуально.

4.3 В студии могут заниматься студенты, проявляющие интерес к расширению и углублению опыта профессиональной и предпринимательской деятельности.

4.4 Учебный год начинается 1 сентября, заканчивается 30 июня.

4.5 Руководитель ПС имеет право представлять интересы ХТЭИ КНТЭУ в отношениях с другими субъектами рынков образовательных услуг и труда в пределах компетенции ПС, требовать и получать от них необходимые для успешного функционирования ПС документы и информацию.

4.6 Участники и руководитель проекта имеют право по своему усмотрению проводить заседания и семинары по вопросам, находящимся в пределах компетенции ПС; разрабатывать и вносить предложения по улучшению процесса профессиональной подготовки по результатам создания и реализации проектов.

4.7 Результаты создания и реализации проектов могут использоваться для выполнения курсовых и дипломных работ.

4.8 Студия несет ответственность за реализацию поставленных перед ней целей и задач.

4.9 Эффективность работы студии оценивается на основе подготовленных и реализованных проектов, а также результатов участия студенческих проектов в конкурсах и олимпиадах различного уровня.

5. ФОРМИРОВАНИЕ РАБОЧЕЙ ГРУППЫ ПРОЕКТА

5.1. Руководитель проекта отбирает потенциальных участников Рабочей группы и заранее согласовывает их участие путем направления в произвольной форме соответствующего запроса лицам, организующим и контролирующим их учебную деятельность.

5.2. Руководитель проекта уточняет количество реальных участников проекта.

6. МАТЕРИАЛЬНО-ТЕХНИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ

6.1 Для работы ПС используются все аудитории ХТЭИ КНТЭУ, свободные от аудиторных занятий, со всем оборудованием, мебелью и инвентарем. При необходимости по предварительному согласованию допускается использование других помещений.

6.2 Ответственными за соблюдение правил пожарной безопасности и норм охраны труда, использование оборудования, мебели и помещений являются руководители проектов.

7. ЗАКЛЮЧИТЕЛЬНЫЕ ПОЛОЖЕНИЯ

7.1. По итогам выполненного проекта участники Рабочей группы составляют отчет.

7.2. Любой проект подвергается внутреннему аудиту.

7.3. Участник Рабочей группы проекта может быть отозван или исключен из нее за нарушение нормативно-правовых и методических документов, регламентирующих создание проекта.

Приложение Г

Предложения по формированию и поиску путей решения проблемы развития предпринимательского образования в Украине [составлено автором]

№ п/п	Проблема	Пути решения
1. Образовательные проблемы		
1.1	Оторванность учебного материала от реальной деятельности субъектов рынка	Усиление информированности студентов при изучении каждой дисциплины, включенной в учебный план, о предпринимательстве в Украине. Использование на занятиях примеров из практики предпринимательства. Подкрепление теоретического материала практическими задачами. Демонстрация видео примеров о работе действующих субъектов рынка и предпринимательстве. Проведение в рамках изучения дисциплины встреч и круглых столов с персоналом хозяйствующих субъектов. Создание банка баз практики. Создание и обновление банка вакансий по специальностям.
1.2	Излишняя теоретизация учебного материала в большинстве дисциплин.	Пересмотр учебных планов в сторону увеличения объема времени на проведение практических и лабораторных занятий. Проведение обзорных лекций. Привлечение к учебному процессу специалистов-практиков. Использование на каждом занятии тематических игр, кроссвордов, головоломок и т. д..
1.3	Формальное отношение преподавателей к процессу ведения занятия	Привлечение к чтению лекций только квалифицированных преподавателей-лекторов со специальной педагогической и коммуникационной подготовкой. Создание материально-технической базы для подготовки и распространения среди студентов распечатанного лекционного материала и применения на лекциях ТСО. Создание банка лекций-презентаций.
1.4	Незнание преподавателями практики реальной хозяйственной деятельности	Создание филиалов кафедр на реально действующих субъектах рынка. Разработка расписания, позволяющего преподавателям совмещать стажировку и работу по специальности с участием в аудиторном учебном процессе. Поощрение преподавателей, активно занимающихся исследованием хозяйственной деятельности субъектов рынка и в разных формах использующих результаты исследований в учебном процессе.

Продолжение таблицы

№ п/п	Проблема	Пути решения
1.5	Обучение направлено на процесс, а не на результат по принципу: «Учат как ходить на работу, а не как зарабатывать». Отсутствие компетентностного подхода	Создание для студентов системы мотивации обучения. Привлечение студентов к участию на занятиях и во внеаудиторное время к созданию бизнес-проектов и социальных проектов. Подготовка студентов в рамках изучения дисциплины к участию в конкурсах бизнес-тематики. Привлечение к разработке комплексов методического обеспечения дисциплин персонала реально действующих субъектов рынка. Проведение совместно с персоналом реально действующих субъектов рынка конкурсов «Лучший в профессии».
1.6	Образование отстает от научно-технического прогресса	Совершенствование материально технической базы вуза. Использование в учебном процессе новейших IT-технологий и педагогических технологий. Получение всеми преподавателями педагогического образования.
1.7	Незнание студентами законодательства	Разработка системы мероприятий «Правовой ликбез студента» по разделам: «Образовательный процесс», «Законодательство по отраслям хозяйствования», «Предпринимательство», «Особенности мирового законодательства по отраслям хозяйствования», «Гражданское законодательство», «Административное законодательство». Аудит комплексов методического обеспечения дисциплин для выявления уровня формирования компетенций в сфере законодательства. Стажировка преподавателей для повышения уровня компетентности в сфере законодательства.
1.8	Излишняя раздробленность учебных дисциплин. Наличие в учебных планах дисциплин, мало эффективных в формировании профессиональной компетентности будущего специалиста.	Аудит учебных планов с привлечением персонала реально действующих субъектов рынка и студенческого актива. Создание конструктивной и прозрачной системы «перезачета» учебных дисциплин при наличии у студента документа, подтверждающего процесс и результаты их изучения.
1.9	Отсутствие возможности выбора дисциплин студентами	Разработка системы мероприятий для объективного выявления сферы предполагаемой будущей профессиональной деятельности студентов. Анкетирование студентов с целью предоставления права выбора дисциплин и преподавателя.
1.10	Недостаточность использования в учебном процессе технологий симуляции профессиональной и предпринимательской деятельности	Совершенствование материально-технической базы вуза: наличие достаточного количества компьютерных классов, банка деловых игр и бизнес-симуляций. Построение учебного процесса с учетом необходимости проведения тренингов, пара-театра, использования других интерактивных методов обучения по каждой учебной дисциплине.

Продолжение таблицы

№ п/п	Проблема	Пути решения
1.11	Отсутствие базы данных для написания курсовых и дипломных работ	Использование возможностей филиалов кафедр на реально действующих субъектах рынка и отдела по трудоустройству студентов. Создание банка данных по итогам стажировки преподавателей на хозяйствующих субъектах.
1.12	Недостаточная предпринимательская подготовка студентов всех специальностей. Отсутствие связи большинства дисциплин с предпринимательством и хозяйственной деятельностью	Обязательное включение в учебные планы всех специальностей дисциплин «Основы предпринимательства» и «Предпринимательское право». Увеличение как общего объема учебных часов, так и аудиторного для изучения дисциплин «Основы предпринимательства», «Торговое предпринимательство» и «Предпринимательское право». Использование на занятиях примеров из практики предпринимательства. Демонстрация видео примеров о предпринимательстве. Проведение встреч и круглых столов с предпринимателями. Проведение конкурсов бизнес-проектов. Активное привлечение студентов к международным молодежным движениям предпринимательского направления: Enactus, YEP и т. д. Создание в каждом вузе Молодежного бизнес-центра. Сотрудничество с объединениями предпринимателей, в т. ч. на международном уровне.
1.13	Отсутствие практических рекомендаций по профессиональной деятельности	Создание банка консультаций по решению типовых профессиональных ситуаций в форматах: видео, IT, письменная консультация, беседа, диалог, интервью. Привлечение к созданию банка консультаций специалистов-практиков с возможностью использования средств видео- и аудиозаписи. Организация для студентов всех специальностей цикла практических занятий по бухгалтерскому учету в сфере малого предпринимательства. Совершенствование программы и процедуры проведения учебного тренинга как формы организации производственной практики для студентов 4 курса всех специальностей.
2. Отсутствие связи с практикой		
2.1	Недостаточное количество преподавателей-практиков в профессиональной подготовке	Привлечение к руководству практикой и проведению учебного тренинга для студентов 4 курса только преподавателей с опытом работы на субъектах хозяйствования, подкрепленного соответствующими документами. В рамках каждой учебной дисциплины обязательно предусмотреть проведение практических занятий специалистами-практиками в виде мастер-классов. При приеме на работу, продлении контракта и распределении нагрузки отдавать предпочтение преподавателям не только на основе наличия формальных научных достижений (степень, звание, наличие статей), но и опыта работы в экономике.

Продолжение таблицы

№ п/п	Проблема	Пути решения
2.2	Отсутствие системы стажировок предпринимателей в рамках конкретных дисциплин и направлений деятельности	Разработать и внедрить систему краткосрочных стажировок преподавателей по направлениям: «IT-технологии в профессии», «Английский язык в профессии», «Профессия и внешнеэкономическая деятельность», «Новые технологии в профессии» и т. д. Создание банка реально действующих субъектов рынка – баз стажировки.
2.3	Недостаточность практического обучения	Создание в вузе интегрированной учебной среды, в которой теоретическое обучение и научная деятельность студентов с постоянной цикличностью чередовались бы с их практической подготовкой. Организовать разработку программ практики и форм отчета по практике как решение кейса.
2.4	Непонимание студентами механизма зарабатывания денег	В учебных планах выделить дисциплины, оптимальные по своему содержанию для чтения тематических лекций о механизме зарабатывания денег. Формирование в учебном процессе навыков решения профессиональных и социальных проблем как способа зарабатывания денег. Создать в вузе среду, благоприятную для развития студенческого предпринимательства.
2.5	Отсутствие индивидуальной связи студентов с миром предпринимательства	Создать механизм, обеспечивающий индивидуальную связь студентов с миром предпринимательства: проведение цикла встреч с интересными личностями, которые смогли бы вдохновить на создание собственного бизнеса; формирование подборки книг, содержащих биографиями конкретных предпринимателей и опыт их работы; формирование подборки статей о деятельности известных хозяйствующих субъектов; в дисциплинах цикла профессиональной подготовки всех специальностей использовать ресурсы платформ CASERS, ГУРТ и т. д., которые предоставляют возможность индивидуального общения с предпринимателями в процессе решения кейсов.
2.6	Отсутствие реальных инвесторов для проектов студентов	Поиск реальных инвесторов, в т. ч. иностранных, для реализации студенческих проектов. Создание банка инвесторов. Проведение «Дня инвестора» с презентацией лучших студенческих проектов. Создание банка студенческих проектов. Организация рассылки аннотаций студенческих проектов инвесторам.

№ п/п	Проблема	Пути решения
2.7	Несовершенство механизма организации обучения работающих студентов по индивидуальному графику	Широкое введение дистанционного обучения.
2.8	Недостаточность использования кейсов на материале реально действующих предприятий и частных предпринимателей	Административная, методологическая, информационно-технологическая регламентация порядка использования кейсов в учебном процессе как формы проведения практических занятий, организации самостоятельной (в т. ч. дистанционно) работы студентов, обобщения результатов практики. Использование в качестве источника кейсов результатов стажировки преподавателей. Создание банка кейсов.
2.9	Отсутствие экскурсий на предприятия	Разработка учебного расписания с учетом возможности обязательного проведения экскурсий в рамках изучения дисциплин цикла профессиональной подготовки. Упрощение механизма внесения изменений в расписание в связи с проведением экскурсий. Использование экскурсий как инструмента формирования мотивации к обучению и механизма поощрения. Создание банка презентаций по результатам проведения экскурсий.
3. Проблемы, связанные с недостаточной мотивацией развития предпринимательского образования		
3.1	Отсутствие материальной мотивации преподавателя	Выступить с инициативой и внести рекомендации по улучшению оплаты труда научно-преподавательского состава вузов, разместить их на сайте МОН Украины для всеобщего обсуждения.
3.2	Недостаточная материальная поддержка «хорошего» преподавателя	Внести рекомендации по начислению дополнительных выплат преподавателю по результатам его деятельности, в т. ч. с учетом мнения студентов.
3.3	Малочисленность бюджетных мест, развитие контрактной формы как демотиватор обучения	Выступить с инициативой и внести рекомендации по увеличению количества бюджетных мест, разместить их на сайте МОН Украины для всеобщего обсуждения.
3.4	Наличие фактов плагиата курсовых и дипломных работ	Проведение антиплагиатных мероприятий. Разработка тематики курсовых и дипломных работ с учетом потребностей хозяйствующих субъектов рынка.
4. Технические проблемы обучения		
4.1	Отсутствие системы электронной обратной связи студентов с администрацией	Создать систему электронной обратной связи студентов с администрацией.

Продолжение таблицы

№ п/п	Проблема	Пути решения
4.2	Отсутствие информационного портала для студентов	Создать информационный портал для студентов для общения и распространения опыта.
4.3	Отсутствие места для встреч студентов с целью развития студенческого предпринимательства	Выделить аудиторию для функционирования Молодежного бизнес-центра.
4.4	«Некачественный» Wi-Fi	Совершенствование Wi-Fi. Установление ограниченных точек Wi-Fi с сильной и качественной связью в местах постоянного нахождения студентов в вузе.
4.5	Несоответствие времени звонков на пары точному киевскому	Совершенствование системы точного определения времени и подачи звонков.
5. Организационные проблемы		
5.1	Отсутствие участия в учебном процессе преподавателей-иностранцев	Организация обмена преподавателями на основе законодательства Украины об академической мобильности и договоров о сотрудничестве между вузами
5.2	Незначительный удельный вес командных форм работы студентов в общем образовательном процессе	Увеличение количества занятий с использованием интерактивных и креативных технологий обучения. Увеличение значимости участия студентов в командной работе при формировании рейтинга студентов.
5.3	Нестабильность расписания занятий (наличие «плавающих пар»)	Разработка расписания, позволяющего преподавателям совмещать стажировку и работу по специальности с участием в аудиторном учебном процессе.
5.4	Несогласованность расписания с активом группы	Участие актива группы в корректировке расписания.
5.5	Наличие дополнительных материальных затрат студентов (плата за студенческие, дипломы, покупка товаров для учебно-исследовательской деятельности)	На данные статьи расходов должен быть утвержден прейскурант с указанием их стоимости либо ее отсутствия.
5.6	Недостаточная популяризация предпринимательской деятельности в студенческой среде	Разработка и демонстрация пакета тематических информационных рекламных средств. Эффективная реализация предложений, предусмотренных в п. 1.1; 1.12 и 2.5.

Продолжение таблицы

№ п/п	Проблема	Пути решения
5.7	Несогласованность длины перерыва между парами со студентами	Участие актива группы в корректировке расписания.
5.8	Отсутствие контроля за поведением студентов на занятиях	Разработка шкалы оценивания достижений студентов с учетом их поведения на занятиях (конструктивного или деструктивного).
6. Проблемы, связанные с работой Молодежного бизнес-центра		
6.1	Низкая степень вовлеченности студентов в проектную деятельность	Зачет результатов деятельности студентов в Молодежном бизнес-центре как общие учебные достижения.
6.2.	Низкая степень мотивации студентов к участию в проектной деятельности	Эффективная реализация предложений, предусмотренных в п. 1.1; 2.4; 2.5 и 6.1.

ДЛЯ ЗАМЕТОК