

УДК 378.147

**Афанасьев Н. В.
Тышенко Д. А.**

ПРОБЛЕМА ВЫБОРА КОНЦЕПЦИИ ТРЕНИНГА ДЛЯ ПОДГОТОВКИ КОМПЕТЕНТНОГО СПЕЦИАЛИСТА

In the article it is suggested that application of training conceptions aggregate as forms of tutorship and development of subject is needed for preparation of competent specialist in an educational process.

В настоящее время любое успешно функционирующее предприятие стремится, чтобы его персонал обладал сформированными на основе знаний, умений, навыков и практического опыта компетенциями (способностями) выполнять установленные для определенного уровня подготовки и специальности операциями, то есть был компетентным в своей профессиональной области. Цель высшего учебного заведения – подготовить компетентных специалистов. Реализовать данную цель с использованием только лишь стандартных методов и подходов, применяемых в большинстве учебных заведений, невозможно. Одним из подходов, который позволяет решить эту проблему – это использование наряду с применением стандартных методов и интерактивных технологий проведение комплексных тренингов по специальности. Тренинги должны включаться в обучение в вузах, чтобы студенты видели в тренинге важный компонент своей будущей профессиональной деятельности и были заинтересованы в получении образования. Определенный опыт использования тренинга при подготовке специалистов имеется в ряде учебных заведений. В частности на кафедре экономики предприятия и менеджмента Харьковского национального экономического университета разработан комплексный тренинг для бакалавров и магистров специальности “Экономика предприятия”.

Существует множество подходов к определению тренинга, однако на его результаты влияют множество факторов, основными из которых являются: уровень компетентности тренера, уровень профессиональной подготовки участников тренинга и концепция тренинга. Исследованиями в данном направлении занимались такие ученые, как И. Вачков, С. Дерябо, Ю. Емельянов, Ю. Лапыгин, Г. Маринко, А. Ситников, К. Фопель.

Целью данной статьи является определение понятия “тренинг” и концепции его проведения в вузе.

В настоящее время в литературе и практической работе понятие “тренинг” трактуется гораздо шире, чем он понимался всего лишь несколько лет назад. Ю. Н. Емельянов отмечает, что понятие “тренинг” должно использоваться не для обозначения методов обучения, а для обозначения методов развития способностей к обучению или овладению любым сложным видом деятельности [1, с. 89]. Следуя этому подходу, он предлагает четко разграничивать учебный и тренировочный аспекты в работе группы.

Специалист в области нейролингвистического программирования и акмеологии А. П. Ситников дает такое определение тренинга: “Тренинги (обучающие игры) являются синтетической антропотехникой, сочетающей в себе учебную и игровую деятельность, проходящую в условиях моделирования различных игровых ситуаций...” [2, с. 144]. При этом под антропотехникой он понимает такую составляющую акмеологической практики, которая направлена на преобразование естественно данных человеку способностей и формирование на их основе культурного феномена профессионального мастерства. Он выделяет три основные антропотехники: обучение, учение и игру.

Г. И. Маринко определяет тренинг как передачу знаний и информации о принятии решений, а отличие тренинга от обучения состоит в его максимальной приближенности к практике (деловые игры, психологический тренинг, ситуационный анализ и т. п.). Проводится тренинг тренерами на основе их практического опыта, накопленного в процессе диагностики и решения проблем конкретных предприятий [3, с. 24].

Расширение границ использования понятия “тренинг” связано, прежде всего, с увеличением диапазона целей, значительно более широкого по сравнению с ранее определявшимися целями (развитие личностных и когнитивных компетенций). Целями специально организованных тренингов становятся личностный рост, обучение новым психологическим технологиям или отработка новых поведенческих паттернов (паттерн от англ. pattern – шаблон, система, структура, принцип, модель). Паттерн – набор стереотипных поведенческих реакций или последовательностей действий. А. П. Ситников, например, понимает программно-целевую направленность разработанного им акмеологического тренинга как системы обучения и подготовки профессиональных кадров на воссоздание целостного феномена профессионального мастерства, характерного для конкретного вида профессиональной деятельности [2, с. 172].

Согласно Ю. Н. Лапыгину тренинг представляет собой совокупность заданий, направленных на формирование и совершенствование компетенций обучающегося. Тренинг как явление представляет собой форму активного обучения, направленного на комплексное освоение как теоретических знаний, так и практических умений, проявляющихся в приобретении новых навыков и развитии заложенных от природы способностей, а также направленных на выработку способов преодоления типичных затруднений. Эффект тренингов определяется сочетанием поставленной цели тренинга и использованием широкого набора заданий и игр за счет максимальной включенности обучающегося в процесс тренинга. Тренинг предполагает осведомленность участника о предстоящем действии и опирается на первичный уровень умений. Поэтому основной задачей тренинга является совершенствование имеющихся, приобретение новых профессиональных компетенций, а также доведение их до операционного автоматизма [4, с. 221].

Каждое из этих определений отражает определенную сторону тренингового процесса и применяется для определенного вида тренинга. Авторы данной статьи в большей степени согласны с определением, представленным Ю. Н. Лапыгиным, однако следует добавить, что тренинг – это активный познавательный процесс, в центре внимания которого находятся участники. Цели тренинга должны быть понятны участникам в целом и каждому в отдельности.

Тренинги необходимы тогда, когда для достижения определенных результатов нужны конкретные компетенции. Тренинги содержат незначительное количество теории и отличаются практической выработкой конкретных навыков в условиях, схожих с реальностью. Относительный недостаток тренингов заключается в том, что отработка навыков не дает универсальных решений для любых жизненных ситуаций, но дает некоторый набор возможных типовых вариантов.

Тренинги должны удовлетворять двум основным требованиям:

помочь найти нестандартное решение, применяя общие идеи тренингов к конкретным потребностям предприятия; показывать, как решать проблемы, разрабатывать стратегии, пользоваться информацией и развивать идеи.

Тренинг по-своему содержанию отображает определенную концепцию того направления, взглядом которого придерживается тренер, проводящий занятия. Концепция тренинга – это основные положения тренинга, которые отражают позиции тренера и обучаемого, а также характер взаимодействия между ними, и могут быть реализованы с помощью разных стратегий, технологий и методов различными по стилю тренерами.

Выделяют четыре основные концепции тренинга [5; 6]:

1. Тренинг как форма дрессуры, при которой жесткими манипулятивными приемами при помощи положительного

покріплення формуються потрібні паттерни, а при допомозі отрицательного покріплення искореняються вредные и ненужные.

2. Тренинг как репетиторство, в результате которого происходит формирование и отработка умений и навыков профессионального специалиста.

3. Тренинг как форма наставничества, целью которого является, прежде всего, передача знаний, а также развитие определенных умений и навыков.

4. Тренинг как развитие субъектности, предполагающий создание условий для самораскрытия участников и самостоятельно-го поиска ими способов решения профессиональных проблем.

Концепции расположены в списке по степени уменьшения уровня манипулятивности тренера и возрастания ответственности за происходящее на тренинге и осознанности участников группы.

Разное понимание сущности тренинга находит свое отражение в разнообразии названий специалиста, проводящего тренинг: ведущий, руководитель, директор группы, тренер, эксперт, фасилитатор и др. Разумеется, далеко не каждый проводимый тренинг можно уверенно отнести к одной из выделенных концепций, поскольку обычно перед тренингом ставится не одна, а несколько частных задач, решение которых может осуществляться сквозными методами разных направлений.

Кроме того, следует подчеркнуть значительную роль личности ведущего тренинговой группы, индивидуальный стиль и особенности, которые могут идти вразрез с концепцией того направления, в котором он работает, и иметь большее значение, чем применяемые им методики и приемы. Упражнения и приемы, характерные для различных концепций тренинга, являются не более чем инструментом, результат применения которого зависит не столько от качества этого инструмента, сколько от личности работающего с ним специалиста и группы, с которой он работает, то есть участников тренингового процесса.

По мнению авторов, наиболее подходящими для использования в учебном процессе являются концепции тренинга как формы наставничества и развития субъектности, позволяющие тренеру передать имеющиеся у него знания и заинтересовать студента, а студенту развить свои профессиональные компетенции, а также сформировать личностные компетенции при решении проблем на тренинге. В то же время, использование этих концепций позволяет направлять студентов при решении поставленных задач, осуществлять контроль уровня усвоения знаний, а также отработки умений и навыков.

Таким образом, правильно спланированная и эффективно реализованная программа тренинга студентов позволяет сформировать не только профессиональные компетенции специалиста, но и развивает коммуникабельность, способности к саморазвитию, самообучению. Анализ концепций тренингов позволил определить, что для использования в учебном процессе актуально применение совокупности концепций тренинга как формы наставничества и развития субъектности.

Литература: 1. Емельянов Ю. Н. Активное социально-психологическое обучение. – Ленинград: Изд. ЛГУ, 1985. – 166 с.
2. Ситников А. П. Акемологический тренинг: Теория. Методика. Психологии. – М.: Технологическая школа бизнеса, 1996. – 428 с.
3. Маринко Г. И. Управленческий консалтинг: Учебн. пособ. – М.: ИНФРА-М, 2005. – 381 с.
4. Лапыгин Ю. Н. Основы управленческого консультирования: Учебн. пособ. – 3-е изд., перераб. и доп. – М.: Академический Проект, 2006. – 352 с.
5. Вачков И. В. Основы технологии группового тренинга. – М.: Изд. "Ось-89", 1999. – 120 с.
6. Вачков И. В. Окна в мир тренинга. Методологические основы субъектного подхода к групповой работе: Учебн. пособ. / И. В. Вачков, С. Д. Дерябо. – СПб.: Речь, 2004. – 272 с.

УДК 378.147:330.44

**Афанасьев М. В.
Чумак Г. М.**

ФОРМУВАННЯ ПРЕДМЕТНИХ КОМПЕТЕНЦІЙ У СТУДЕНТІВ НА ПРИКЛАДІ ДИСЦИПЛІНИ "УПРАВЛІННЯ ВИТРАТАМИ"

The structure of forming subject competences on the base of which the subject competences for the discipline "Management of expenditures" are formed is suggested in the article. On the base of formed competences the substantial part for lectures and practice studies is given.

Підвищення якості освіти є однією з актуальних проблем не тільки для України, але й для всього світового співтовариства. Вирішення цієї проблеми пов'язане з переосмисленням мети й результату освіти і, як наслідок, з модернізацією змісту освіти, оптимізацією способів і технологій організації освітнього процесу. Сформований на цій основі компетентнісний підхід в освіті розглядається у контексті Болонського процесу та дає змогу сформувати не тільки предметні компетенції, а й розвинути інтелектуальні, емоційні та моральні складові.

Аналіз літератури з проблем використання компетентнісного підходу в освіті, а саме праць Н. Хомського [1], Дж. Равен [2], Н. В. Кузьміної [3], А. К. Маркова [4], Г. Е. Беліцької [5], Л. І. Берестової [6], В. І. Байденко [7], А. В. Хутірського [8], Н. А. Гришанова [9], Л. Н. Боголюбова [10], В. А. Болотова [11], Н. А. Селезньова [12] й багатьох інших, показує всю багатомірність і неоднозначність трактування як самих понять компетенція, компетентність, так і заснованого на них компетентнісного підходу. Унаслідок цього на сьогоднішній момент не йдеться про швидке та повсемісне впровадження компетентнісного підходу в українську систему освіти. Варто порушувати питання про середньострокову (3 – 5 років) перспективу, пов'язану з проведенням необхідних досліджень і розробок. Інакше кажучи, необхідно продовжити широке, системне вивчення цього питання.

Необхідно відзначити, що дослідники як в світі, так і в Україні починають не тільки досліджувати сутність та поняття "компетенції" та класифікувати їх, виділяючи від 3-х до 40 видів, але й будувати навчання таким чином, щоб їх формування було кінцевим результатом навчання (Н. В. Кузьміна [3], А. К. Маркова [4], Л. А. Петровська [13]).

Більшість вчених погоджуються з виділенням в широкому змісті трьох видів компетентності [14]:

компетентності, що відносяться до самого себе як особистості, як суб'єкта життєдіяльності (когнітивні);

компетентності, що відносяться до взаємодії людини з іншими людьми (особистісні);

компетентності, що відносяться до діяльності людини проявляються у всіх її типах і формах (професійні, складовою яких є предметні).

Метою цього дослідження є спроба сформулювати предметні компетенції, якими повинен оволодіти студент після вивчення дисципліни "Управління витратами".

Навчальна дисципліна "Управління витратами" є варіативною, викладається для студентів 5 курсу спеціальності "Економіка підприємства" протягом одного семестру.

Метою навчальної дисципліни є формування у студентів системи компетенцій щодо управління витратами з метою оптимізації їх рівня та обґрунтування господарських рішень.