

Министерство образования и науки Российской Федерации
ФГОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»
Институт менеджмента и права
Кафедра философии и акмеологии

**Развитие психолого-педагогической компетентности консультанта в
области управления**

Выпускная квалификационная работа

Квалификационная работа
допущена к защите
Зав. кафедрой ФиА
О.В.Кружкова

дата подпись

Исполнитель:
Кулакова Екатерина Валерьевна,
обучающийся УПК-1501 группы

подпись

Руководитель ОПОП
О.В.Кружкова,
к. психол. н., доцент,
зав. кафедры ФиА

подпись

Научный руководитель:
О.В.Кружкова
к. психол. н., доцент,
зав. кафедрой ФиА

подпись

Нормоконтроль
Е.Н.Панова

подпись

Екатеринбург 2017

СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	3
Глава 1. Теоретико-методологические подходы к сущности психолого-педагогической компетентности консультанта по управлению	9
1.1. Теоретический анализ феномена психолого-педагогической компетентности консультанта по управлению	9
1.2. Значение компетентностного подхода в формировании компетентности консультанта по управлению	20
1.3. Сущность и содержание психолого-педагогической компетентности консультанта в области управления	26
Глава 2. Разработка программы развития психолого-педагогической компетентности консультанта в области управления	38
2.1. Диверсификация методов развития психолого-педагогической компетентности консультанта в области управления.....	38
2.2. Алгоритм моделирования программы развития психолого-педагогической компетентности консультанта в области управления	53
2.3. Цели и содержание программы развития психолого-педагогической компетентности консультанта в области управления.....	62
2.4. Оценка и управление уровнем развития психолого-педагогической компетентности консультанта в области управления.....	66
Заключение.....	72
Список использованной литературы	76
Приложения	83

ВЕДЕНИЕ

Управленческое консультирование в настоящий момент является одной из наиболее динамично развивающихся отраслей на российском рынке, что обусловлено, прежде всего, повышением конкуренции практически во всех сферах предпринимательской деятельности и, соответственно, непрерывным поиском владельцев и управляющих бизнесом новых методов повышения эффективности своего производства.

Повышенный спрос на специалистов по управленческому консультированию в значительной степени влияет на эффективность и качество предоставляемых услуг, которые должны удовлетворять требованиям клиентов и рыночной среды. При этом сама профессиональная деятельность консультанта в области управления может быть результативной, лишь в том случае, если реализованы ее главные цели - удовлетворить потребности клиента и повысить эффективность собственной деятельности.

В этой связи проблема совершенствования профессиональной компетентности консультанта в области управления в последние годы приобрела особое значение.

Компетентностный подход предполагает создание модели компетенций, в содержание которой включаются профессиональные и личностные качества, обладание которыми позволяет консультанту осуществлять свою деятельность эффективно и результативно. Модель компетенций дает возможность определить и обосновать, какие компетенции консультанту необходимо развивать, чтобы повысить эффективность деятельности консалтинговой организации.

В настоящий момент существует много исследований, посвященных построению модели компетенции консультанта в области управления, однако их анализ показывает, что все описанные модели профессиональной компетенции консультанта не могут дать полного и развернутого описания

всех способностей и свойств, которыми должен обладать специалист по управленческому консультированию, что связано, прежде всего, со спецификой деятельности в каждой из сфер консультирования. Однако во всех моделях обязательно указываются способность понимать людей и работать с ними, и это позволяет констатировать факт того, что обладание психолого-педагогическими знаниями и умениями является неотъемлемым элементом общей профессиональной компетентности консультанта в любой области управления.

Однако существующие в настоящий момент системы повышения квалификации специалистов в области консалтинга не обеспечивают развития психолого-педагогических навыков консультанта, делая, прежде всего упор на формирование и развитие деловых качеств по решению проблем клиентов.

Обозначенное противоречие вполне может быть разрешено в сфере образования, где имеется возможность учитывать принцип системного подхода к процессу обучения.

Компетентность есть степень освоения компетенции субъектом профессиональной деятельности, результат развития компетенции. Если понимать развитие как процесс качественного изменения феномена, то развитие психолого-педагогической компетенции предполагает динамику перехода от одного уровня освоения компетенции к более высокому, следовательно, программы развития психолого-педагогической компетенции необходимо обязательно включать в систему дополнительного профессионального образования и программы повышения квалификации для консультанта в области управления.

Таким образом, значимость и недостаточная разработанность в теоретическом и методологическом аспектах обуславливают актуальность данной темы исследования.

Цель выпускной квалификационной работы – теоретически обосновать и разработать программу развития психолого-педагогической компетентности консультанта в области управления.

Поставленная цель определила решение следующих задач:

- 1) изучить существующие подходы к проблеме профессиональной компетенции;
- 2) определить значение компетентного подхода в формировании компетентности консультанта по управлению;
- 3) определить сущность и содержание психолого-педагогической компетентности консультанта в области управления;
- 4) рассмотреть особенности формирования и развития психолого-педагогической компетентности консультанта в области управления;
- 5) разработать программу развития психолого-педагогической компетентности консультанта в области управления;
- 6) предложить и обосновать методику оценки уровня развития психолого-педагогической компетентности консультанта в области управления.

Объект исследования – приемы и методы развития психолого-педагогической компетентности консультанта в области управления.

Предметом исследования выступает психолого-педагогическая компетентность консультанта в области управления.

Гипотеза исследования: профессиональная деятельность консультанта в области управления будет эффективной, если будут реализованы условия развития психолого-педагогической компетентности, включающие:

- 1) диагностирование и учет психолого-педагогической компетентности консультанта в области управления;
- 2) создание и реализацию программы развития профессионально важных качеств личности консультанта в области управления.

Теоретико-методологической основой исследования послужили работы ученых и практиков в области управленческого консультирования (А.О. Блинов, В.Л. Дресвянников, Ю.Н. Лапыгин), компетентного подхода в образовании (В. И. Байденко, А. В. Бачурина, В.Н. Веденский, И. А. Зимняя, М. М. Кашапов, Н.И. Лукьянова и др.), работы ученых в области формирования и развития психолого-педагогической компетентности (Д.Л. Фельдштейн, С.М. Шингаев и др.), исследования, посвященные правилам моделирования и анализа методов и приемов обучения (Б.Е. Андюсев, А. Долгоруков, Т.С. Панина, А.А. Тюков), другая психолого-педагогическая литература.

Методы и методики исследования: анализ, обобщение и систематизация литературных источников по проблеме исследования, методы анализа и синтеза, метод сравнения.

Научная новизна исследования. Впервые выделена психолого-педагогическая компетентность консультанта по управлению как самостоятельный элемент профессиональной компетенции специалистов данной сферы.

Впервые разработана программа по развитию психолого-педагогической компетентности консультанта по управлению, позволяющая повысить эффективность и результативность деятельности специалистов.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что:

- 1) на основе научно-теоретического анализа психолого-педагогической литературы выявлены проблемы и принципы развития психолого-педагогической компетентности консультанта в области управления;
- 2) систематизированы концептуальные подходы к пониманию психолого-педагогической компетентности консультанта в области управления, а также конкретизированы теоретические положения о профессионально важных качествах личности специалистов по управленческому консультированию, их психологических составляющих;

- 3) определен комплекс методов развития психолого-педагогической компетентности консультанта в области управления;
- 4) разработан алгоритм моделирования программы развития психолого-педагогической компетентности консультанта в области управления;
- 5) с учетом основных теоретических констант проблемы разработана программа развития психолого-педагогической компетентности консультанта в области управления и предложена методика оценки эффективности уровня данной компетентности.

Практическая значимость исследования заключается в том, что полученные результаты позволят совершенствовать процесс профессионального развития консультанта в области управления.

Предложенный диагностический пакет позволяет оценивать эффективность влияния разработанной программы на успешность процесса профессиональной подготовки консультанта в области управления.

Материалы работы могут быть использованы в деятельности педагогов в системе профессионального и дополнительного образования, а также при организации специальных программ повышения квалификации для специалистов в области управленческого консультирования.

Положения, выносимые на защиту:

1. Эффективность деятельности консультанта в области управления концептуально строится на основе компетентностного подхода с учетом трудовых функций.
2. Психолого-педагогическая компетентность консультанта в области управления – это совокупность взаимосвязанных личностных и профессиональных качеств личности консультанта в области управления, позволяющих эффективно осуществлять взаимодействие с клиентами в процессе осуществления своей деятельности.
3. Одним из условий эффективного развития профессиональной компетентности специалистов является оптимальный выбор активных

и интерактивных средств и методов для развития профессиональной компетентности консультанта в области управления.

4. Развитие психолого-педагогической компетентности консультанта в области управления представляет собой непрерывный, целостный, системно организованный процесс, направленный на создание оптимальных условий повышения общей профессиональной компетентности консультанта в области управления.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К СУЩНОСТИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ КОНСУЛЬТАНТА ПО УПРАВЛЕНИЮ

1.1. Теоретический анализ феномена психолого-педагогической компетентности консультанта по управлению

Понятия «компетенция» и «компетентность» в психолого-педагогической литературе появилось сравнительно недавно. Направление компетентностного подхода в образовании за рубежом впервые было озвучено в конце 1960 - начале 1970-х гг. в западной, а в нашей стране и того позже – в конце 1980х гг.

Словари Cambridge Dictionaries и Oxford Dictionaries, трактуют понятие «competence» как способность что-либо делать хорошо [54]. Harvard University Competency Dictionary определяют «competencies», в самом общем значении, как свойства, благодаря которым индивид может продемонстрировать свою эффективность в работе, роле, функциях, задачах или обязанностях. Эти свойства могут включать поведение, соответствующее работе (то, что человек говорит или делает, что приводит к эффективной или неэффективной работе), мотивацию (как человек ощущает свою работу, ее организацию или географическое положение), а также технические знания или навыки (то, что человек знает/демонстрирует касательно фактов, технологий, профессий, процедур, работы, организации и т.д.).

Рассмотрим определение, предложенное в европейском проекте TUNING: «понятие компетенций и навыков включает знание и понимание, знание как действовать, знание как быть. Компетенции представляют собой сочетание характеристик (относящихся к знанию и его применению, к позициям, навыкам и ответственностям), которые описывают уровень или степень, до которой некоторое лицо способно эти компетенции реализовать» [57].

Профессор А.В. Хуторской отмечал, что в содержание компетенций входит совокупность знаний, умений, навыков и способов деятельности, которые необходимы для осуществления качественной и эффективной деятельности после обучения [47]. По его мнению, это заранее заданное социальное требование (норма) к образовательной подготовке обучающегося, без которой невозможна продуктивная деятельность в определенной сфере.

Согласно В.И. Байденко, компетенции – это интегральные надпредметные характеристики подготовки обучаемых, проявление которых отражается в осуществлении какой-либо деятельности в определенных проблемных ситуациях в процессе или после окончания обучения [5].

Н.В. Соснин использует более узкое определение компетенции, заключенное в планировании учебного процесса как «выраженное проектирование результатов образования» в деятельностном проявлении [36].

В свою очередь, Дж. Эрпенбек отмечает, что основу компетенции составляют знания, а конструируется она через опыт и реализуется на основе воли [5]. Следовательно, компетентность понимается здесь как атрибут профессионализма.

Таким образом, в психологических исследованиях компетентность, в основном, рассматривается с двух позиций: как уровень профессионального развития субъекта и как элемент его общей психологической характеристики.

В настоящее время вопросы компетентности приобретают новое значение. Большинство авторов начинает рассматривать компетентность, в неразрывной связи с профессией, подразумевая под ней главный показатель соответствия специалиста требованиям профессионального труда.

Так, в трудах Э.Ф. Зеера появляется понятие «профессиональная компетентность», которую он трактует как «интегративное качество личности человека, включающее систему необходимых знаний, умений и навыков, достаточных для выполнения определенного вида профессиональной деятельности» [1].

А.К. Маркова рассматривает профессиональную компетентность более широко. Она считает что это «система, структурными элементами которой являются: профессиональные значения, умения; профессиональные психологические позиции, установки, требуемые профессией; личностные особенности, обеспечивающие овладение профессиональными знаниями и умениями» [30]. Эту позицию поддерживают многие ученые, например, такие как Л.П. Алексеева, Н.Н. Лобанова, Е.В. Попова, Н.С. Шаблыгина, которые связывают понятие компетентности с созреванием личности и обретением такого состояния, при котором человек может осуществлять свои трудовые функции и достигать значительных результатов [6].

Можно выделить ряд ученых, описывающих с помощью понятия компетентности личности.

Так, согласно определению Б.Д. Эльконина, компетентность – это присвоенная компетенция, включающая личностное отношение человека к ней и к предмету деятельности [18].

Сравнивая компетенции и компетентность, В.Д. Шадриков указывает на приобретенный характер компетентности личности, благодаря которой человек может решать конкретные задачи. Она относится к субъекту деятельности [48].

По его мнению, компетентность индивида – это всегда результат обучения и воспитания (образования). В этой связи автор отмечает: «Большую часть вопросов позволяют решать знания (что отмечается, как правило, при осуществлении научной деятельности); другую часть вопросов позволяют решать умения и навыки (как правило, при осуществлении предметно-практической деятельности). Следовательно, человека делают компетентным и знания, и умения в комплексе. Они и есть основа компетентности человека. Причем знания не должны быть абстрактные, они должны быть обязательно в определенной сфере деятельности, и быть включены ее в психологическую систему» [48]. Определенный круг вопросов

позволяет разрешить личностные качества и способности. В.Д. Шадриков считает, что «знания, умения, способности и личностные качества проявляются в различном по объему круге вопросов. Наиболее узкий круг вопросов характерен для умений (навыков), более широкий – для знаний, еще более широкий круг вопросов может решаться на основе способностей, и максимально широкий круг вопросов разрешается с участием личностных качеств» [48].

Идеи В.Д. Шадрикова поддерживаются многими учеными, которые продолжают их развивать в своих трудах, отмечая, что на процесс формирования компетенций оказывают значительное влияние профессионально важные качества индивидов [48].

По мнению И.Г. Галяминой компетенции – это способность и готовность реагировать на меняющиеся условия рынка труда, то есть умение применить знания и практический опыт при решении профессиональных задач в различных областях, как в конкретной области знания, так и в областях, которые слабо привязаны к конкретным объектам [12]. Следовательно, понятие компетентность включает в себя владение определенными компетенциями.

А.Л. Андреев полагает, что компетентность выражает личностное, уже присвоенное качество личности, позволяющее решать возникающие в различных сферах жизни проблемы, и представляет собой набор сформированных компетенций [2].

U. Bronfenbrenner объясняет компетентность как наличие определенной ситуации и мастерства в рамках конкретной области, которые достигаются путем удовлетворения основных требований профессии. Данное определение предполагает компетенции как статическое состояние личности, при котором будет сложно развивать знания, умения, навыки [57].

К. Mann и др. уточняют определение, данное U. Bronfenbrenner, и отмечают динамичный характер становления компетенций. Согласно

исследователям, мастерство является продуктом образовательной системы, влияющей на итог обучения, условия работы и личностные факторы [56].

Таким образом, анализ литературных источников по проблеме исследования позволяет выделить основополагающие компоненты компетентности – теоретическая подготовка и умения профессиональной деятельности.

Исходя из вышеизложенного, понятие «профессиональная компетентность» в педагогической науке можно рассматривать как комплекс знаний и умений, которые определяют результативность труда; как объем имеющихся навыков для исполнения трудовых задач; как комбинацию личностных характеристик и качеств; как взаимодополняющую теоретическую и практическую готовность к труду и др.

В заключение исследования данного вопроса необходимо отметить дискуссионность вопроса о соотношении понятий «профессиональная компетентность» и «профессиональная компетенция», так как рассмотренная источниковая база выявила наличие значительного количества статей в научных журналах, монографиях, диссертационных исследований, в которых позиция ученых по данному вопросу неоднозначна.

Так, по мнению С.Г. Молчанова в круг профессионально-педагогической компетентности входит ряд вопросов, в которых специалист имеет определенные опыт и познания. Автор акцентирует свое внимание на компонентном составе, входящем в объем компетенций в сфере профессионально-педагогической деятельности. То есть С.Г. Молчанов компетенцию относит к составляющей компетентности [7].

М.А. Бочарникова в своем диссертационном исследовании рассматривает компетентность с точки зрения профессионально сформированного качества личности специалиста. В этом случае компетенция, выступает основой для дальнейшего формирования и развития

компетентности как некоторая степень знания, опыта в какой-либо деятельности [10].

В.А. Кальней и С.Е. Шишов рассматривают понятие «компетенция» с точки зрения общей способности субъекта, основанной на приобретенных во время обучения знаниях, опыте, ценностях, склонностях. Согласно их мнению, компетенция не сводится ни к знаниям, ни к навыкам, ни к умениям, а является возможностью установления связи между знаниями и ситуацией, или в более широком смысле, как способность найти, обнаружить процедуру (знание или действие), подходящую для проблемы [51]. В.А. Кальней и С.Е. Шишов пишут, компетентность включает в себя умение мобилизовать в определенной ситуации приобретенные знания и опыт. Поэтому о компетенциях нужно говорить тогда, когда они проявляются в какой-нибудь ситуации. Если не подтверждать на практике компетенцию, она ей не является, а может быть только скрытой возможностью [51]. Данное мнение этих ученых представляется достаточно важным при рассмотрении компетенции как способности проявлять конкретное умение в определенной ситуации.

Таким образом, можно отметить, что на сегодняшний день нет единого мнения в определении сущности понятий «компетенция» и «компетентность». Однако если обобщить все вышеизложенное, можно сделать вывод, что термин «компетентность» чаще всего используют при описании конечного результата обучения; термин «компетенция» приобретает значение «знаю, как» в отличие от ранее принятого ориентира в педагогике «знаю, что».

Помимо рассмотренной проблемы, в настоящей момент остается дискуссионной проблема классификации компетенций. Одними из первых к данному вопросу обратились зарубежные ученые (Д. МакКлелланд, Дж. Равен). Можно рассмотреть несколько подходов к определению видов компетенций, определению качества результатов обучения.

1. «Поведенческий» подход. Компетенции (по Р. Уайту, 1959) – это те способности выпускника учебного заведения, которые наиболее тесно связаны с его хорошей работой на основе полученной подготовки и сформированной в процессе обучения высокой мотивацией к ее выполнению. Компетенции, как сформированные способности связаны с когнитивной и мотивационной составляющей личности (компетентностная мотивация), что способствует развитию ее компетентности [13].

2. Интегративный подход к рассмотрению профессиональных компетенций. Для него характерно стремление к рассмотрению целостности и функциональности профессионала, его способности к интеграции знаний, понимания, ценностей и сформированных навыков. Дж. Чиверс (1996–1998 гг.) предложил интегративную модель профессиональной компетентности, включающую пять групп компетенций [23]. В состав этих групп вошли: когнитивные, функциональные, личностные, этические компетенции и метокомпетенции.

Характеризуя компетенции к оцениванию качества результатов образования в Великобритании в целом, можно говорить о расширительной трактовке понятия «компетенция» по сравнению с американским пониманием этого термина. В отличие от США, где кластеры компетенций нацелены исключительно на поведенческие характеристики результатов обучения, связанные со спецификой будущей профессиональной деятельности выпускника учебного заведения, в Великобритании при классификации компетенций охватываются также функциональные характеристики качества базисных знаний и результатов обучения [13].

3. Многомерный подход включает рассмотрение личного и социального аспектов компетенций. Личностный аспект компетенций связан с характеристиками поведения обучаемого. Коллективный (или социальный) аспект компетенций связан с освоением компетенций, необходимых для

эффективной организации работы коллективов и участия в этой работе в качестве одного из членов коллектива [13].

4. «Компетенций действий». Специфика данного подхода заключается в том, что в нем центр смещения находится на учебных планах системы профессионального обучения. Классификация компетенций исходит из сферы будущей профессиональной деятельности обучающихся, которая включает в себя предметные (компетенции сферы деятельности, общие когнитивные компетенции), личностные (когнитивные компетенции, социальные компетенции и самокомпетенции) и социальные компетенции [13].

Предметные компетенции познавательного и функционального характера описывают способности обучаемого выполнять задачи и решать практические проблемы на основе предметных знаний и навыков. Общие когнитивные компетенции рассматриваются как предпосылки для развития предметных компетенций. К числу важнейших личностных компетенций, включающих в числе других когнитивные и социальные, относят способности обучаемых к поиску, анализу и оценке возможных путей саморазвития, самостоятельному формированию требований и ограничений в личной, трудовой и общественной жизни, развитию навыков выбора и реализации жизненных планов. Самокомпетенции – способность личности к отстаиванию положительного «образа» и развитию нравственности, взаимодействию с другими членами общества [13].

5. Целостный подход. Профессиональные компетенции, необходимые для эффективной работы выпускников после окончания учебного заведения, включают в себя кластеры когнитивных и функциональных компетенций. Личностные компетенции распадаются на метакомпетенции, социальные компетенции и т.д. Три кластера, включающие когнитивные, функциональные и социальные компетенции, являются универсальными для всех подходов. Метакомпетенции отличаются от первых трех кластеров, они служат базисом для приобретения других компетенций [13]. В целом анализ

представленных подходов к рассмотрению компетенций и их видов позволяет сделать вывод о наличии динамического подхода к рассмотрению компетенций как результату образования. Отмечается стремление к операционализации и конкретизации компетенций, а также выделению минимального состава и перечня компетенций.

Исследование различных видов компетенций можно также проследить в работах российских ученых: Т. Ю. Базаров, В.А. Болотов, Е.В. Бондаревская, И.А. Зимняя, Т.Е. Исаева, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, В.В. Сафонова, В.В. Сериков, Е.Н. Соловова, А.В. Хуторской и др. А.В. Хуторской и Л.Н. Хуторская понимают компетенции как совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов, необходимых для качественной продуктивной деятельности в этой сфере [46]. Компетенции для обучающегося – это ориентир для освоения, это образ его будущего. Согласно мнению данных авторов, к видам компетенций относятся:

- ключевые (базовые) компетенции, которые относятся к метапредметному содержанию образования;
- общепредметные компетенции, которые относятся к определенному циклу учебных предметов и образовательных областей;
- предметные компетенции, которые формируются при изучении конкретных учебных предметов.

Особое значение А. В. Хуторской придает ключевым компетенциям [46].

И.А. Зимняя выделяет 10 основных компетенций, которые соотносятся с тремя аспектами личности:

- компетентности, относящиеся к самому себе как личности, как субъекту жизнедеятельности;

– компетентности, относящиеся к взаимодействию человека с другими людьми;

– компетентности, относящиеся к деятельности человека, проявляющиеся во всех ее типах и формах.

Такая группировка позволила структурировать существующие подходы к названию и определению ключевых компетенций и представить их совокупность [17].

В отличие от ключевых компетенций А.В. Хуторского, ключевые компетенции по И.А. Зимней отличаются тенденцией к укрупнению. В.И. Байденко предложил следующие компетенции: социально-личностные; экономические; общенаучные; организационно-управленческие; общепрофессиональные; специальные [4].

А.В. Козлова, О.С. Михно, Е.В. Чмыхова выделяют интегральные и дифференциальные компетенции. Интегральные компетенции – это результаты обучения человека в целом (в ходе формального, неформального обучения); такие компетенции представляют собой некие универсальные умения. Интегральные компетенции можно сгруппировать в следующие виды: общенаучные, инструментальные, личностные. Дифференциальные компетенции – это алгоритмы, приобретаемые в результате профессионального обучения, выражающиеся в умении эффективно использовать приобретенные знания, умения, навыки применительно к решению учебно-профессиональных задач [22].

Таким образом, для отечественных ученых характерно рассмотрение основных видов компетенций на основании дедуктивного подхода и построения макроконцепций (Т.Ю. Базаров, Т.Е. Исаева). Ряд ученых выделяет ключевые компетенции (Е.В. Бондаревская, И.А. Зимняя, А.В. Хуторской и др.), которые проявляются во всех видах деятельности и отличаются сложностью измерения. Выделяют простые или базовые компетенции, которые легко фиксируются, проявляются в определенных

видах деятельности и формируются на основе знаний, умений и навыков (Т.Ю. Базаров, А.В. Козлова, О.С. Михно, Е.В. Чмыхова и др.).

Подход, основанный на рассмотрении базовых компетенций, позволяет выделить несколько принципов таких классификаций: области использования (образовательные компетенции и компетенции специалиста и т.д.), отношение к деятельности (концептуальные, операциональные и т.д.), объект на который направлена деятельность (системы «человек-человек», «человек-техника» и т.д.).

Практически все авторы, исследующие проблемы профессионального обучения, считают, что в полной мере профессиональная компетентность может проявляться лишь у работающего специалиста, а вот ее предпосылки и отдельные стороны формируются уже в период обучения в вузе. Как указывает В.А. Шаповалов, технология формирования компетентности специалиста, воспитание его как творческой личности, может «...строиться как процесс превращения учебной деятельности студента в профессиональную деятельность специалиста» [49].

Таким образом, вышеизложенное позволяет сделать вывод о том, что компетенция представляет собой динамический процесс овладения знаниями, умениями, навыками. Освоение компетенций предшествует и предопределяет формирование компетентности личности. Компетенции связаны со способностью и готовностью личности осваивать профессиональные знания. Компетентность рассматривается как уже присвоенное качество личности, результат интериоризирования совокупности знаний, умений, навыков успешно и эффективно выполнять деятельность.

Разнообразие и разноплановость трактовок понятия «профессиональная компетентность» обусловлены различием научных подходов: личностно-деятельностного, системно-структурного, знаниевого, культурологического и др. к решаемым исследователями научным задачам.

Можно утверждать, что сущность понятия «компетентность» должна рассматриваться в контексте вопросов целеполагания.

Цели высшего и дополнительного педагогического образования различны. Педагогические вузы несут ответственность за освоение уже исторически сложившихся, устоявшихся профессиональных знаний и умений, а институты повышения квалификации - за освоение актуальных и инновационных профессиональных компетенции.

1.2. Значение компетентного подхода в формировании компетентности консультанта по управлению

На сегодняшний день на российском рынке труда консультирование по управленческим вопросам является новым развивающимся видом деятельности. Ю.Н. Лапыгин трактует понятие «управленческого консультирования» как совокупность независимых советов и оказание помощи специалистом по вопросам управления, в том числе оказание помощи и в реализации советов [26]. В связи с тем, что в настоящее время управленческое консультирование стремительно развивается, появилась большая потребность в стандартизации данного вида деятельности.

Создание моделей компетенций становится значимым инструментом формирования консультантов по управлению и развитию их профессиональной карьеры. Компетентность консультанта, как правило, оценивается по результатам профессиональных экзаменов и тестов, поэтому модель компетенций становится основополагающим фактором при определении критериев, которые необходимо иметь компетентным специалистам по управленческому консультированию.

Осознавая важность данной проблемы, в апреле 2017 года был принят Проект Приказа Министерства труда и социальной защиты РФ «Об

утверждении профессионального стандарта «Консультант по вопросам управления организацией» (подготовлен Минтрудом России 23.03.2017) [37].

Работа по формированию нормативных рамок профессии консультантов по управлению началась в 90е годы с создания ассоциаций, в рамках которых формировались различные документы, регламентирующие работу консультантов и определяющие их этические нормы [15].

Кроме того, реализованы учебные программы по подготовке консультантов по управлению в «Школе консультантов по управлению» (ШКУ) при Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации [9].

Бурное развитие профессии консультантов по управлению привело к большому разнообразию форм, подходов, методов, продуктов и языка консультирования, что создало определенные трудности во взаимодействии не только между консультантами и их клиентами, но и в среде самих консультантов.

По экспертным оценкам в России более 10 тысяч консультантов по управлению (те, кто работает в консалтинговых компаниях и индивидуальные консультанты) [16].

Понадобились документы, которые бы через унифицированные трудовые функции определяли внешние и внутренние коммуникации консультантов. Пришло время уточнить разрозненные требования к содержанию образования консультанта и к видам его деятельности, а также согласовать и попытаться сформировать на этой базе вышеуказанный стандарт профессиональной деятельности консультантов (далее - Стандарт).

Разработанный Стандарт определяет границы профессии, обеспечивает качество услуг и повышает квалифицированный спрос на консультационные услуги со стороны клиентов. Принятие данного Стандарта к реализации предполагает, что он ляжет в основу разработки учебных программ и сертификации консультантов по управлению.

В Проекте для выделения трудовых функций построено несколько моделей. Компетентностная модель, разработанная Международным Советом институтов управленческого консультирования (ICMCI), которую, упрощенно, можно представить, как сочетание компетенций, представлена на рисунке 1. Такая модель позволяет от компетенций перейти к трудовым функциям.



Рисунок 1 – Сочетание компетенций

Вторая модель обеспечивает переход к трудовым функциям, как к исполнению работ по разрешению управленческих затруднений, связанных с реализацией таких универсальных функций управления в организации как прогнозирование, планирование, организация, координация, мотивация, учет и контроль (рис. 2) [26].



Рисунок 2 – Место трудовой функции [26]

Консультант по управлению в этом процессе обеспечивает помощь в организации по разрешению затруднений и сам в этом случае получает опыт в виде приобретенных при этом навыков и более развитых способностей выполнять трудовую функцию [9].

Третья модель – модель деятельности – основана на сочетании видов профессиональной деятельности и целей этой деятельности, что позволяет идентифицировать в общероссийском классификаторе видов экономической деятельности (ОКВЭД) деятельность по управленческому консультированию как деятельность профессиональную, научную и техническую (рис. 3) [27].

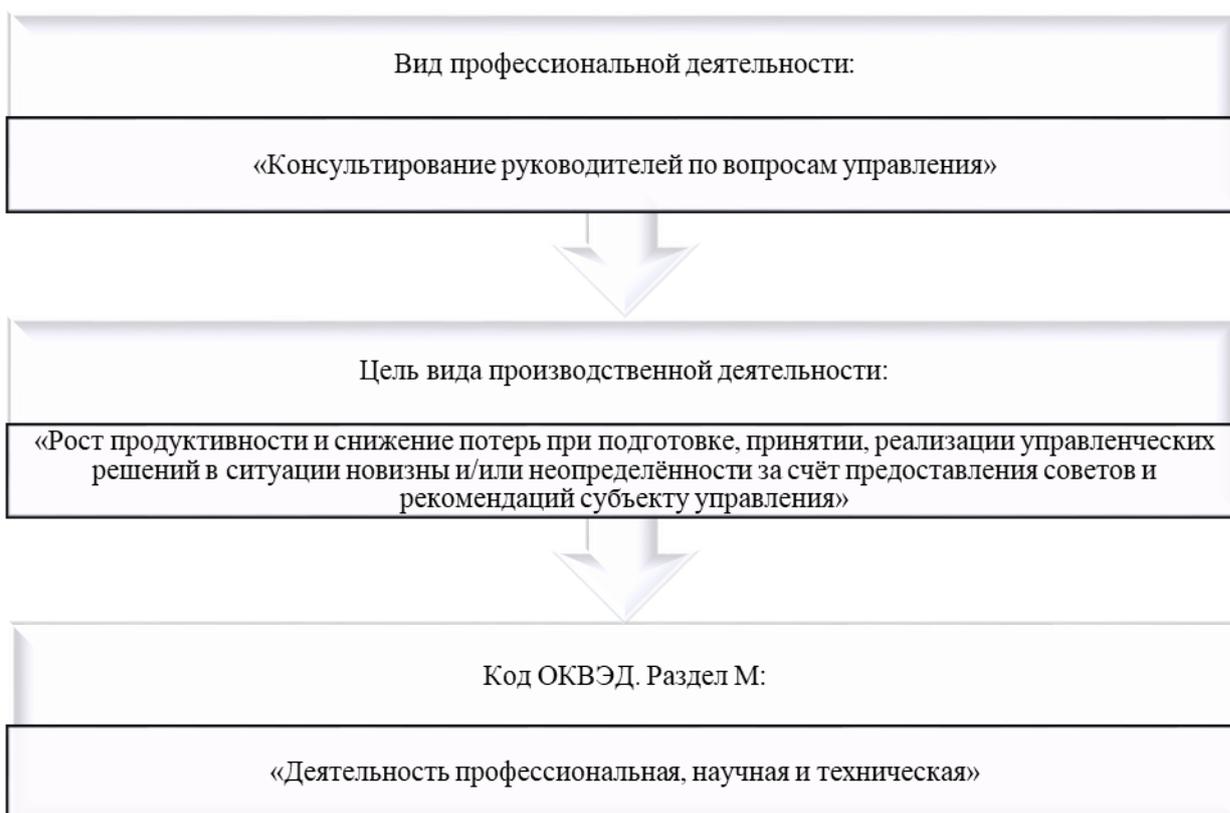


Рисунок 3 - Модель деятельности [27]

Требования к уровню квалификации в виде показателей и путей достижения такого уровня сгруппированы и отражены в таблице 1.

Таблица 1

Требования к уровню квалификации консультантов по управлению

Показатели уровней квалификации			Основные пути достижения уровня квалификации
Полномочия и ответственность	Характер умений	Характер знаний	
1	2	3	4
Определение стратегии, управление процессами и деятельностью, в том числе, инновационной, с принятием решения на уровне крупных организаций или подразделений.	Решение задач развития области профессиональной деятельности и (или) организации с использованием разнообразных методов и технологий, в том числе, инновационных.	Понимание методологических основ профессиональной деятельности. Создание новых знаний прикладного характера в определенной области.	Образовательные программы высшего образования – программы магистратуры или специалитета.

1	2	3	4
Ответственность за результаты деятельности крупных организаций или подразделений.	Разработка новых методов, технологий.	Определение источников и поиск информации, необходимой для развития области профессиональной деятельности и /или организации.	Дополнительные профессиональные программы. Практический опыт.

Обобщенная трудовая функция «Консультирование в области управления» должна быть обеспечена всем спектром профессиональных задач: от поиска заказа до закрытия проекта [19], поэтому совокупность всех связанных между собой трудовых функций и составляет обобщенную трудовую функцию консультанта по управлению, которая состоит, таким образом, из семи трудовых функций, представленных в таблице 2.

Таблица 2

Обобщенная трудовая функция

Наименование трудовых функций	Краткое описание трудовых функций
1	2
Контрактация	Поиск клиентов, привлечение заказов, смысловое и юридическое оформление отношений между Консультантом по управлению и заказчиком.
Диагностика управленческой ситуации	Прежде, чем предлагать какие-либо решения надо разобраться в ситуации заказчика и понять, чем вызвано то, или иное управленческое затруднение, или насколько точны и обоснованы планы развития.
Разработка решений	Помощь заказчику в уточнении его потребности и в подготовке вариантов решений. Может быть представлена как в виде совета, рекомендации, так и виде результатов проведенной исследовательской деятельности.
Проектирование деятельности	Создание новой деятельности или улучшение существующей через проектирование другой системы отношений, или других способов выполнения рабочих операций, в случае, когда у заказчика нет своих специалистов нужного профиля и/или квалификации.
Сопровождение реализации управленческих решений	Оказание различных видов поддержки заказчику в проведении им управляемых изменений.

1	2
Управление консалтинговым проектом	Администрирование собственной деятельности Консультанта по управлению и проектной группы, участвующей в выполнении контракта с заказчиком.
Коммуникация с заказчиком	Поддержка диалога с заказчиком на всех стадиях проекта и в межпроектный период.

Наряду с трудовыми функциями в стандарте прописаны знания, умения и другие характеристики консультанта по управлению, необходимые для реализации обозначенных трудовых функций [37].

Ответственными организациями–разработчиками профессионального стандарта «Консультант по управлению» выступили «Национальная гильдия профессиональных консультантов», ШКУ и Национальных консультантов по управлению.

Таким образом, подход, обозначенный в проекте стандарта профессиональной деятельности консультанта по управлению, создает, с одной стороны, возможность открытия новой программы подготовки магистров в рамках направлений «Менеджмент», «Управление персоналом» и «Государственное и муниципальное управление», а с другой стороны, требует адекватных изменений рабочих программ дисциплин, ориентированных на управленческий консалтинг в бакалавриате и магистратуре.

1.3. Сущность и содержание психолого-педагогической компетентности консультанта в области управления

В научных исследованиях консалтинг-деятельности и практике экономического и управленческого консультирования известны различные подходы к деятельности консультирования.

Так, С.Р. Филонович, исследуя взаимное влияние профессиональной педагогической деятельности и профессионального консультирования и говоря о необходимости сопряжения профессии преподавателя и

консультанта, обращает внимание на необходимость и актуальную релевантность способов работы преподавателя менеджмента и консультанта по менеджменту [45]. Соглашаясь с мнением С.Р. Филоновича, мы полагаем, что деятельность профессионального педагога в бизнес-образовании и профессионального консультанта в сфере экономики и бизнеса во многом отличаются как по целям, так и по структурам способов работы.

В деятельности профессионала консультанта, а он, как правило, квалифицирован, средства и системы обучения с одной стороны, и средства и формы консультирования, с другой - организуются ситуативно.

Методы и формы консультирования и обучения объединяются в деятельности консультанта в области управления в зависимости от конкретной ситуации взаимодействия с клиентом. Детерминированы эти ситуации индивидуальным опытом консультанта. Такой опыт может обеспечить более или менее успешную деятельность, которая всегда остается результатом индивидуально определенного комплекса. Во всех этих случаях отсутствует заранее определенная дидактическая система педагогической компетентности [42].

Дело в том, что реальный менеджер профессионально определен в своей личностной направленности, целях функционирования или развития своего предприятия, наличных средствах своей управленческой работы, принципах управления и стилях руководства. Консультант находится во внешней рефлексивной позиции по отношению к производственной ситуации клиента. Он вырабатывает свой способ совершенствования управления и предлагает его клиенту в форме совета. Это предложение может быть обосновано или нет, понятно клиенту или нет, быть убедительным или нет, но оно всегда результат профессиональной деятельности консультанта и его ответственности.

В деятельности профессионального управленческого консультирования процессы проблематизации сознания клиента максимально элиминируются,

рефлексия клиента направляется консультантом на предмет деятельности и конкретные действия с целью обеспечения согласия с предложением со стороны консультанта. Концептуализацию проблем клиента и его рефлексивную обработку, анализ ситуации в надпредметном абстрактном пространстве «теории управления» берет на себя консультант и в этом состоит сущность его профессиональных функций: теоретически осознать, проанализировать, выработать решение и найти форму предложения клиенту наиболее оптимального решения его проблем [52].

Исходя из этого, основная задача консультантов в области управления – научить менеджера способам эффективного и рационального управления, оказать помощь в выработке своих, оригинальных приемов, посредством которых руководитель сможет самостоятельно решать проблемы управления. Поэтому задача обучения требует от консультанта высокой степени профессионализма в первую очередь.

Таким образом, исследование компетентности специалиста по управлению позволяет сделать вывод, что сущность консультирования в области управления заключается не только в обладании специальными знаниями и практическими навыками. Зачастую перед консультантом в области управления стоит задача понять клиента, объяснить, убедить, а в ряде случаев и помочь в реализации выработанных рекомендаций (рис.4).

Из представленной схемы следует, что умение логично и убедительно доносить до клиента свои рекомендации невозможно без обладания психолого-педагогической компетентностью.

Анализ литературных источников по проблеме исследования показывает, что в большинстве трудов ученых дефиниция «психолого-педагогическая компетентность» рассматривается с точки зрения основной компетентности педагогических работников.

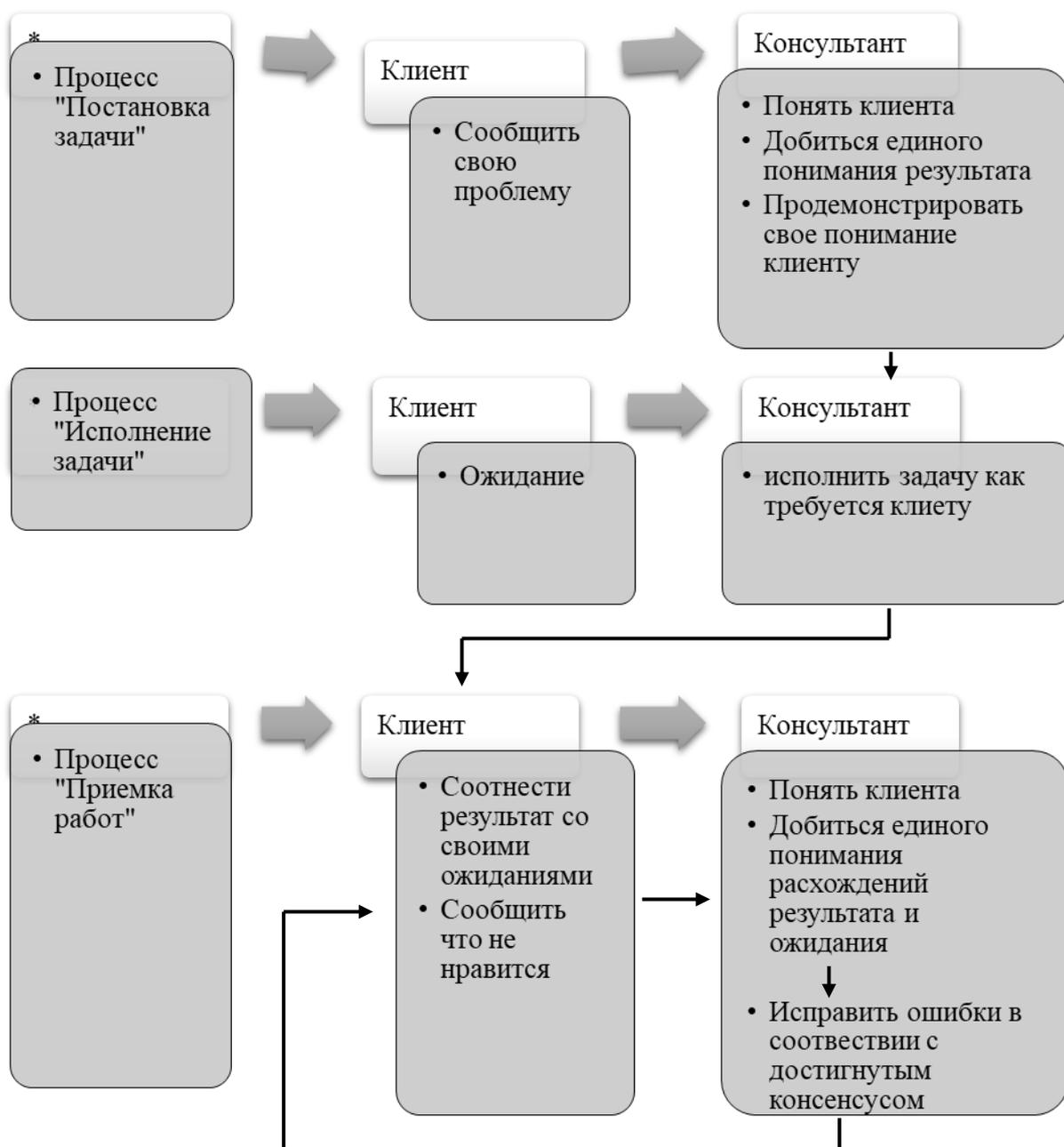


Рисунок 4 – Схема взаимодействия «Клиент-Консультант»

Так, С.М. Шингаев рассматривает психолого-педагогическую компетентность как основополагающую профессиональную компетентность педагогов, в состав которой входит «максимально адекватная, пропорциональная совокупность профессиональных и личностных свойств педагога, позволяющая достигать качественных результатов в процессе обучения и воспитания обучаемых» [50].

По мнению М.И. Лукьяновой, психолого-педагогическая компетентность - это совокупность определенных качеств (свойств) личности с высоким уровнем подготовленности к педагогической деятельности и эффективному взаимодействию с учащимися в образовательном процессе [29].

Согласно определению Н. В. Кузьминой, психолого-педагогическая компетентность – это структурированная система знаний о человеке как индивиде, индивидуальности, субъекте труда и личности, используемая специалистом в индивидуальной или совместной деятельности при осуществлении профессиональных и иных взаимодействий [25].

Необходимо отметить, что рассмотренные определения относятся не только к педагогическим работникам, но и ко всем специалистам, в задачи которых входит умение обосновать свои решения и способность донести их до слушателя.

Многие авторы (Н.В. Кузьмина, М.И. Лукьянова, А.К. Маркова и др.) считают, что психологическая компетентность зависит от личностных качеств индивидов, тогда как педагогическая – от профессионального развития. Симбиоз личностно-деловых качеств сливается в единую психолого-педагогическую компетентность.

Для консультанта по управлению принципиальное значение имеет не столько знание теоретических основ педагогики и психологии, сколько понимание основ взаимодействия с другим человеком.

Таким образом, по отношению к специалистам в области управленческого консультирования понятие психолого-педагогической компетентности можно перефразировать следующим образом: «это совокупность взаимосвязанных личностных и профессиональных качеств личности консультанта в области управления, позволяющих эффективно осуществлять взаимодействие с клиентами в процессе осуществления своей деятельности».

Содержание знаний и умений специалиста в сфере управленческого консультирования в данном контексте целесообразно представить в виде следующей схемы (рис.5).



Рисунок 5 – Содержание знаний и умений специалиста в области управленческого консультирования

Как видно из представленной схемы, профессиональная компетентность консультанта в области управления немыслима без высокого уровня психолого-педагогической подготовленности к эффективному взаимодействию с заказчиками его услуг.

А.К. Марковой выделяются несколько групп основных педагогических умений, которыми должен обладать преподаватель [30]. Их исследование позволяет сделать вывод, что многими из них должен обладать и консультант по управлению (рис.6).

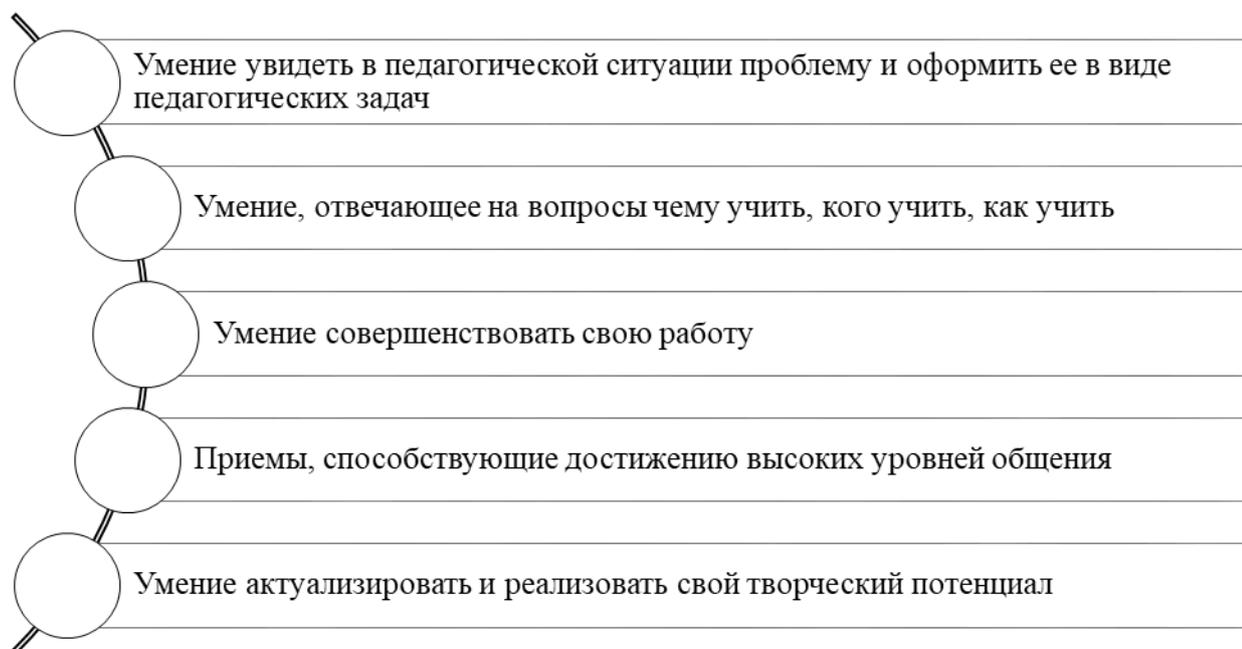


Рисунок 6 – Педагогические умения в составе психолого-педагогической компетентности специалиста в области управленческого консультирования

Кроме указанных выше знаний и умений, в составе психолого-педагогической компетентности консультанта в области управления необходимо выделить и педагогические способности. Анализ специальной литературы по проблеме исследования показывает, что к педагогическим способностям консультанта необходимо отнести:

- способность определять оптимальные средства и эффективные методы взаимодействия с клиентом;
- способность излагать доступным образом рекомендации, чтобы обеспечить его понимание клиентом;
- способность к самообразованию.

Рассмотрим подробнее элементы психологической составляющей психолого-педагогической компетентности консультантов в области управления.

С.М. Шингаев, рассматривая структуру психолого-педагогической компетентности, выделяет три основных элемента:

– мотивационно-личностный, включающий в себя осознание смысла осуществляемой профессиональной деятельности;

– содержательный, в основе которого лежит обладание базовыми знаниями психологии (и прежде всего, возрастной психологии и психологии развития), а также умения и навыки использования психологических знаний на практике;

– деятельностный, состоящий из комплекса умений и навыков, требуемых для планирования, организации и успешного осуществления профессиональной деятельности (аналитические, прогностические, рефлексивные, диагностические, проективные знания и умения) [50].

По нашему мнению, структуру, представленную автором, необходимо дополнить коммуникативным элементом. Способность работать с людьми и управлять самим собой обуславливается коммуникативными знаниями и умениями, которые у специалиста в области управленческого консультирования заключаются, прежде всего, в нахождении правильного подхода к клиенту и установлении с ним контакта.

В этой связи ключевыми элементами психолого-педагогической компетентности консультанта в области управления станут:

– педагогические знания, и в первую очередь – андрагогические, так как специфика деятельности консультанта подразумевает прямые контакты с взрослыми людьми;

– социально-психологические знания об особенностях коммуникативной деятельности конкретной личности, о закономерностях общения;

– психологические знания о сильных и слабых сторонах своей профессиональной деятельности, специфических особенностях своей личности и ее характерных качествах;

– умение управлять своим эмоциональным состоянием.

Можно выделить ряд специальных коммуникативных умений и навыков, которыми должен обладать консультант в области управления:

- познание человеком других людей;
- правильное восприятие и оценивание ситуации общения;
- умение вести себя по отношению к другим людям;
- познание человека человеком (рис.7).

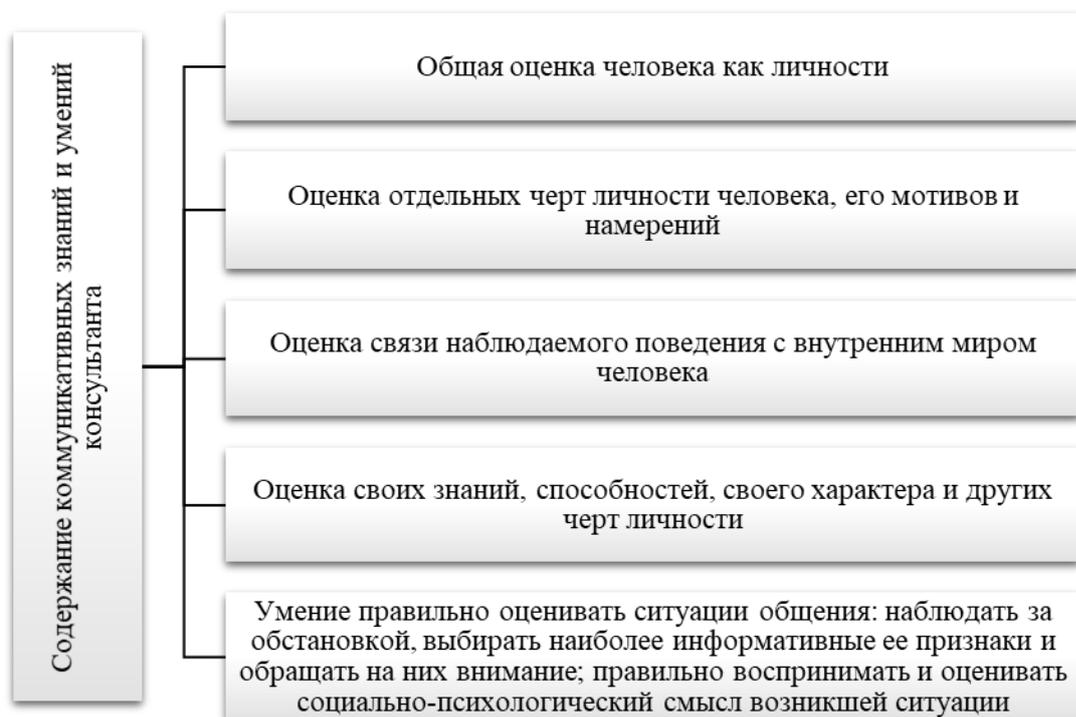


Рисунок 7 – Содержание коммуникативных умений и навыков консультанта в области управления

Следует отметить, что коммуникативная составляющая психолого-педагогической компетентности специалиста в области управленческого консультирования включает также рефлексивные способности консультанта. Рефлексия в данном контексте – осознание действующим индивидом того, как он воспринимается партнером по общению. Она предполагает знание того, как другой понимает собеседника.

В структуре коммуникативной составляющей психолого-педагогической компетентности специалиста в области управленческого

консультирования, помимо рассмотренных выше качеств, следует также выделить такие важные личностные свойства, как:

- подлинный интерес к работе с людьми;
- обладание потребностью общения и умение общаться;
- умение ощущать и поддерживать обратную связь в общении;
- умение управлять собой, своим психическим состоянием, голосом, мимикой, настроением и чувствами;
- наличие хороших вербальных способностей: культуры, развитости речи и используемых языковых средств;
- умение применять все разнообразие средств воздействия (убеждение, внушение, психическое заражение и др.).

Завершая исследование содержания психолого-педагогической компетентности специалистов в области управленческого консультирования, необходимо отметить, что особенности специфики деятельности консультантов по управлению, связанные с кратковременностью и неоднородностью контингента заказчиков, требуют от специалиста активно воздействовать помимо интеллектуальной сферы личности, и на эмоционально-волевою. Поэтому составляющая психолого-педагогической компетентности консультанта должна грамотно сочетать в себе когнитивную сторону и эмоциональную, что способствует повышению успешности данного процесса.

Выводы

В первой главе проведен анализ психолого-педагогической, научно-методической литературы относительно теоретических предпосылок развития психолого-педагогической компетентности консультантов в области управления в результате, которого:

1. Сделан вывод о том, что компетенция представляет собой динамический процесс овладения знаниями, умениями, навыками. Компетенции связаны со способностью и готовностью личности осваивать профессиональные знания. Компетентность рассматривается как уже присвоенное качество личности, результат интериоризирования совокупности знаний, умений, навыков успешно и эффективно выполнять профессиональную деятельность.

2. Обобщенная трудовая функция «Консультирование в области управления» обеспечивается всем спектром профессиональных задач: от поиска заказа до закрытия проекта, поэтому совокупность всех связанных между собой трудовых функций и составляет обобщенную трудовую функцию консультанта по управлению, которая состоит, таким образом, из семи трудовых функций: контрактации, диагностики управленческой ситуации, разработки решений, проектирования деятельности, сопровождения реализации управленческих решений, управления консалтинговым проектом, коммуникации с заказчиком.

3. Умение логично и убедительно доносить до клиента свои рекомендации невозможно без обладания психолого-педагогической компетентностью.

Исследование выявило дефицит научных знаний и практик, раскрывающих потенциал образовательных возможностей в развитии психолого-педагогической компетентности консультантов в области управления, поэтому в работе дается следующее авторское определение данному понятию: психолого-педагогическая компетентность консультантов в области управления – это совокупность взаимосвязанных личностных и профессиональных качеств личности консультанта в области управления, позволяющих эффективно осуществлять взаимодействие с клиентами в процессе осуществления своей деятельности.

4. Ключевыми элементами психолого-педагогической компетентности консультанта в области управления выступают:

– педагогические знания, и в первую очередь – андрагогические, так как специфика деятельности консультанта подразумевает прямые контакты с взрослыми людьми;

– социально-психологические знания об особенностях коммуникативной деятельности конкретной личности, о закономерностях общения;

– психологические знания о сильных и слабых сторонах своей профессиональной деятельности, специфических особенностях своей личности и ее характерных качествах;

– умение управлять своим эмоциональным состоянием.

ГЛАВА 2. РАЗРАБОТКА ПРОГРАММЫ РАЗВИТИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ КОНСУЛЬТАНТА В ОБЛАСТИ УПРАВЛЕНИЯ

2.1. Диверсификация методов развития психолого-педагогической компетентности консультанта в области управления

В рамках данного исследования были изучены документы по направлению подготовки консультантов в области управления Уральского государственного педагогического университета (УрГПУ). По результатам анализа, в частности учебного плана программы «управленческое консультирование» было отмечено, что большая часть изучаемых дисциплин направлена на формирование профессиональной компетентности консультанта (табл.3).

Таблица 3

Совокупность обязательных дисциплин, формирующих общекультурные, общепрофессиональные и профессиональные компетенции консультанта в области управления

Компетенции	Дисциплины
1	2
ОК-1 способность к абстрактному мышлению, анализу, синтезу	Управленческая экономика Современный стратегический анализ Теория и технологии управленческого консультирования
ОК-2 готовность действовать в нестандартных ситуациях, нести социальную и этическую ответственность за принятые решения	Правовые основы управленческой деятельности Социальный менеджмент Менеджмент изменений Инновационный менеджмент Документационное обеспечение управленческой деятельности
ОПК-1 готовность к коммуникации в устной и письменной формах на русском и иностранном языках для решения задач профессиональной деятельности	Деловой иностранный язык Документационное обеспечение управленческой деятельности

1	2
ОПК-2 готовность руководить коллективом в сфере своей профессиональной деятельности, толерантно воспринимая социальные, этнические, конфессиональные и культурные различия	Теория организации и организационное поведение Управление деловой карьерой
ОПК-3 способность проводить самостоятельные исследования	Методы исследований в менеджменте Методология и методы научного исследования
ПК-1 способность управлять организациями, подразделениями, группами (командами) сотрудников, проектами и сетями	Теория организации и организационное поведение Маркетинг консалтинговых услуг Теория и технология управленческого консультирования Организация деятельности консалтинговой фирмы
ПК-2 способность разрабатывать корпоративную стратегию, программы организационного развития и изменений и обеспечивать их реализацию	Теория и технология управленческого консультирования Организация деятельности консалтинговой фирмы
ПК-3 способность использовать современные методы управления корпоративными финансами для решения стратегических задач	Корпоративные финансы Бюджетирование консультационных услуг
ПК-4 способность использовать количественные и качественные методы для проведения прикладных исследований и управления бизнес-процессами, готовить аналитические материалы по результатам их применения	Методы исследований в менеджменте Современный стратегический анализ Компьютерные технологии в науке и производстве Маркетинг консалтинговых услуг
ПК-5 владение методами экономического и стратегического анализа поведения экономических агентов и рынков в глобальной среде	Управленческая экономика Современный стратегический анализ Бюджетирование консультационных услуг
ПК-6 способность использовать современные методы управления корпоративными финансами для решения стратегических задач	Корпоративные финансы Бюджетирование консультационных услуг
ПК-7 способность обобщать и критически оценивать результаты исследований актуальных проблем управления, полученные отечественными и зарубежными исследователями	Современные проблемы науки и производства Теория и технология управленческого консультирования
ПК-8 способность представлять результаты проведенного исследования в виде научного отчета, статьи или доклада	Методология и методы научного исследования

1	2
ПК-9 способность обосновывать актуальность, теоретическую и практическую значимость избранной темы научного исследования	Современные проблемы науки и производства Методология и методы научного исследования
ПК-10 способность проводить самостоятельные исследования в соответствии с разработанной программой	Методы исследований в менеджменте Методология и методы научного исследования
ПК-11 способность разрабатывать учебные программы и методическое обеспечение управленческих дисциплин, а также применять современные методы и методики в процессе их преподавания	В рамках дисциплин по выбору: Педагогика и психология высшей школы Философские проблемы социального управления

Как видно из представленных данных, из всей совокупности дисциплин на развитие педагогической компетентности отведено всего 72 часа, причем в рамках свободного выбора, а дисциплин, целенаправленно развивающих психологическую компетентность в рамках рассматриваемого учебного плана нет. Это обусловлено спецификой набора компетенций ФГОС по направлению «Менеджмент». Однако, требования к деятельности консультанта подразумевают не только анализ управленческой проблемы и разработка путей ее решения, но и способность логично и убедительно доносить до клиента свои рекомендации, что на практике невозможно без обладания психолого-педагогической компетентностью.

Таким образом, сделанный ранее вывод о необходимости формирования и развития психолого-педагогической компетенции консультанта в области управления, позволяет говорить о том, что ее необходимо формировать уже в рамках подготовки консультантов по управлению. Ввиду насыщенности программы можно не вводить дополнительные дисциплины в учебный план, а развивать данную компетентность в рамках производственной (педагогической) практики.

В дальнейшем, для развития сформированной психолого-педагогической компетенции необходимо уделять внимание обучению

коммуникативным навыкам, например, на специальных курсах повышения профессиональных навыков консультантов в области управления.

При выстраивании алгоритма развития психолого-педагогической компетентности консультанта в области управления необходимо особое внимание уделить такому аспекту, как выбор необходимых и достаточных средств и методов для развития компетентности специалистов в рамках курсов дополнительного профессионального образования. Важную роль в формировании мотивации учения играет интерес к профессии. Большие возможности возбуждения интереса заложены в разнообразных педагогических приемах и формах обучения.

Вслед за И.С. Морозовой, будем считать, что определение психологической сущности диверсификация познавательной деятельности «заключается в том, что в каждый момент времени неизменное или даже меньшее количество усилий субъекта приводит в движение все большую массу прошлого знания, воплощенного в более совершенных средствах познавательной деятельности, создает при меньших затратах все большее количество продукта познания» [31].

Среди способов обучения особое значение имеет применение приемов и методов, которые активизируют учебно-познавательную деятельность обучающихся и стимулируют к дальнейшему развитию.

На сегодняшний день существует две группы методов обучения, активизирующие активность личности в процессе обучения, которые отличаются, прежде всего, поставленными задачами – это традиционные методы и активные [24]. Данное разделение весьма условно, так как и традиционные методы часто подразумевают активность обучающегося.

Традиционные методы основаны на информационно-рецептивном обучении, носящего репродуктивный характер. Данные методы включают в себя следующие формы обучения: лекция, семинар, практические занятия и т.п.

Посредством традиционных методов обучения происходит передача определенной суммы знаний и формирование навыков практической деятельности. Результатом применения традиционных методов обучения выступают «знания - описания» и навыки применять эти знания в типичных ситуациях [24].

Основное отличие традиционных методов обучения от активных – предоставление готовых решений в качестве примеров, поэтому задачей обучаемого становится запомнить полученные знания и воспроизвести их при контроле. Преимуществом данных методов в этом случае становится совершенствование памяти, тогда как недостаточное внимание к творческому мышлению выступает основным недостатком.

Соответственно, основной задачей активных методов обучения становится развитие самостоятельного мышления и способности квалифицированно решать нестандартные профессиональные задачи. Посредством активных методов обучаемые получают не только знания и умения решать профессиональные задачи, но также и развивают навыки мышления и осмысления своих действий, что в будущем позволяет решать нестандартные профессиональные задачи, что особенно актуально для специалистов в области управленческого консультирования.

Этим методам присущи активность познавательной деятельности обучаемых, тесная связь теории с практикой, направленность на овладение диалектическим методом анализа и решения сложных проблем, развитая рефлексия, атмосфера сотрудничества и сотворчества, содействие овладению продуктивным стилем мышления и деятельности.

На рисунке 8 представлена классификация методов активного обучения; они первоначально делятся на групповые и индивидуальные.



Рисунок 8 – Классификация методов активного обучения [24]

Традиционно к групповым методам активного обучения относят:

- дискуссионные методы. Формы дискуссионных методов: групповая дискуссия, анализ конкретных ситуаций, «мозговая атака», «круглый стол», «интеллектуальная разминка», сократическая беседа и др.;
- игровые методы, включающие в себя ролевые игры, деловые игры, организационно-деятельностные игры и прочие игры;
- тренинги (тренинг партнерского общения (коммуникаций), тренинг интеллекта, тренинги формирования навыков самоорганизации, тренинг формирования навыков взаимодействия или коммуникаций и др.).

К индивидуальным методам активного обучения относятся выполнение практических задач и тренировки.

В целях развития психолого-педагогической компетентности консультантов в области управления необходимо использовать те

образовательные технологии, которые наиболее подходят для данной аудитории.

По нашему мнению, приоритетное место здесь занимают дискуссии, тренинги, case-study, деловые и ролевые игры, образовательные квесты, семинары-практикумы, круглые столы и т.п.

Рассмотрим некоторые из данных методов более подробно.

Дискуссия (от лат. рассмотрение, исследование) подразумевает групповое обсуждение или обмен знаниями, суждениями, идеями или мнениями в целях решения какого-либо спорного вопроса или проблемы [33]. Специфической чертой дискуссии выступает сочетание взаимодополняющего диалога и обсуждения-спора, в которых могут рассматриваться различные точки зрения на проблему. Дискуссию можно отнести к методам интерактивного обучения. Особенностью дискуссии выступает то, что как метод ее можно совмещать как с традиционными, так и с активными методами обучения: на семинарских занятиях, в тренингах, деловых играх, case-study. Будучи своеобразной технологией, дискуссия сама включает в себя другие методы и приемы: «мозговой штурм», анализ ситуаций и т.д.

В целях развития психолого-педагогической компетентности консультантов в области управления метод дискуссии рекомендуется использовать в том случае, когда обмен знаниями, мнениями и убеждениями может привести к новому взгляду на профессиональную деятельность, а также для изменения моделей поведения, организации интенсивной мыслительной и ценностно-ориентирующей деятельности специалистов, развития навыков межличностного взаимодействия и обеспечения обратной связи.

Преимущества данного метода обучения:

– дискуссия помогает глубоко усвоить знания. Традиционные лекции достаточно экономично передают знания, однако метод дискуссии обладает более долгосрочным эффектом, причем активное и эмоциональное

обсуждение позволяет более осмысленно усвоить новые знания, а также может повлиять на уже установившееся правила и заставить изменить или пересмотреть свои установки:

– активное взаимодействие обучающихся во время дискуссии развивает коммуникативные навыки и формирует уверенность в себе;

– посредством дискуссии можно определить, насколько обучающиеся понимают обсуждаемые вопросы, то есть создается обратная связь, которая не требует применения более формальных методов оценки [33].

По нашему мнению, в целях развития компетентности специалистов рекомендуется использовать достаточно разработанные и популярные свернутые формы дискуссии, такие как «круглые столы», форумы, дебаты, симпозиумы.

Игровые методы в подготовке специалистов используются чаще всего тогда, когда требуется наработать новый опыт. Анализ литературы по данному вопросу показывает, что существуют следующие основные психолого-дидактические принципы реализации игровых технологий в целях развития профессиональных компетенций специалистов [40]:

1. Игровые технологии служат дидактическим средством развития творческого (теоретического и практического, а также профессионального) мышления, выражающегося в способности к анализу возникающих ситуаций, постановке, решению и доказательству (обоснованию) субъективно новых для обучающихся задач. Это достигается конструированием (на этапе разработки) и реализацией (в процессе игры) системы проблемных ситуаций и познавательных задач.

2. Предметным содержанием игры выступает имитация конкретных условий и динамики деятельности и взаимодействия, характера активности и отношений, занятых в нем людей, проблемы и ситуации, возникающие по их ходу. Достигается это посредством игрового моделирования, где модель служит средством воссоздания объективной реальности и инструментом

конструирования адекватной ей психологической реальности в сознании участников.

3. Игровые технологии являются двухплановыми по своей целевой направленности, то есть способствуют достижению игровых и образовательных (учебных) целей, при доминирующей роли последних.

4. Игровые технологии реализуются как форма совместной деятельности участников учебного процесса в ходе постановки профессионально и личностно значимых целей, принятия и воплощения, соответствующих индивидуальных и групповых решений. Совместная деятельность имеет характер ролевого взаимодействия, развертываемого в соответствии с предписанными или принимаемыми в ходе игры правилами и нормами. Выполнение участниками игровых правил, подчинение «нормам» заданных отношений и действий становятся обязательными условиями развертывания игрового взаимодействия, регуляции деловых и межличностных отношений, возникающих по ходу этого взаимодействия.

5. Основным способом включения участников игры в совместную деятельность и одновременно способом создания и разрешения игровых проблемных ситуаций является общение, обеспечивающее возможность выработки индивидуальных и групповых решений, достижение промежуточных и конечных результатов.

Положительными сторонами игрового обучения выступают следующие моменты.

1. Высокая скорость приобретения знаний, умений и навыков. Скорость наработки нового опыта, включающего необходимые знания, умения, навыки, программы поведения, установки на их реализацию, достигается двумя условиями или факторами - непосредственной и непрерывной активностью обучающихся и возможностью получения ими оперативной обратной связи с целью корректировки поведения, доработку и совершенствование его программ. Обратная связь носит характер группового анализа событий,

происходящих по ходу игры, рефлексии полученного опыта, открытого выражения участниками мнений в адрес друг друга.

2. Прочность усвоения новых знаний обеспечивается эмоциональной вовлеченностью участников в процесс игрового взаимодействия, возможность быстро ощутить на себе результаты собственных усилий, необходимостью и возможностью непосредственно и сразу апробировать новый опыт на практике. Исследования показывают, что события, переживаемые участниками игрового взаимодействия, сохраняются в их памяти на значительно более долгое время, в качестве имеющих личностное значение для них как профессионалов или лиц, выполняющих те или иные социальные функции и обязанности.

3. Легкость (отсутствие барьеров) переноса полученного опыта на практику связана с актуальностью тематики и проблематики игр, предлагаемых обучающимся, отсутствием негативной реакции ведущего и участников на ошибки кого-либо из игроков (напротив, ошибочные действия становятся предметом анализа группы в целом и служат цели получения участниками нового конструктивного опыта), приближенностью ситуаций игрового взаимодействия к реальной жизни и деятельности, реализуемой за счет механизма игрового моделирования.

4. Командный дух или высокая сплоченность группы. В разного рода играх, используемых в процессе обучения, участников объединяет командный дух. Он выражается в установках на сотрудничество и взаимопомощь, открытости и доверительности отношений, сходных переживаниях и испытаниях, через которые приходится пройти участникам. Игроков объединяет чувство «мы», предполагающее взаимную ответственность, пристрастность, сходство нормативно-правовой базы, регулирующей их поведение. За счет этого игроки предстают как сплоченная команда или группа [24].

К игровым методам активного социально-психологического обучения относятся ролевые и операциональные игры. Операциональные игры, в свою очередь, подразделяются на деловые и организационно-деятельностные.

Следующий, наиболее распространенный активный метод обучения – тренинг, целью которого является формирование межличностной составляющей будущей профессиональной деятельности посредством развития сотрудничества, умения работать в команде, умения быстро перестраиваться в связи с изменяющимися требованиями действительности.

Существует множество определений данного понятия, что косвенно свидетельствует об интересе к нему как к методу обучения. Приведем некоторые определения: тренинг – это «многофункциональный метод преднамеренных изменений психологических феноменов человека, группы и организации» [38]; «совокупность групповых методов формирования умений и навыков самопознания, общения и взаимопонимания людей в группе» [8]; «метод развития способностей к обучению или овладению любым сложным видом деятельности, в частности, общением» [39]; набор упражнений, направленных на развитие умений, навыков и способностей и др.

Основываясь на анализе существующих определений понятия «тренинг», можно выделить следующие его характеристики как метода развития психолого-педагогической компетентности консультантов в области управления:

- вовлечение всех участников в процесс обучения, обеспечение их активного участия в решении поставленных задач;
- преимущественно групповой характер работы в ходе обучения;
- использование комплекса методов, подходов, инструментов для воздействия на развиваемую профессиональную компетенцию участников обучения (неудивительно, что тренинг называют комплексным методом обучения: зачастую он состоит из элементов других активных методов

обучения – case-study, дискуссии, ролевых и деловых игр, мозгового штурма и др.);

– вовлеченность тренера в процесс развития профессиональной компетенции, что означает его участие в проведении тренинга не только в роли организатора и координатора процесса обучения, но и в роли исполнителя заданий и упражнений. Практика показывает, что подобная активность тренера способствует повышению мотивации участников тренинга и формированию тесных социальных связей в тренинговой группе;

– благоприятная атмосфера в тренинговой группе, являющаяся дополнительным фактором вовлеченности каждого участника в тренинговый процесс;

– предоставление тренером обратной связи каждому участнику обучения;

– ограниченность во времени (продолжительность тренинга как метода развития профессиональных компетенций редко превышает 18 часов).

Приведенные выше характеристики тренинга одновременно являются его достоинствами. Во многом благодаря им, использование тренинга как метода развития психолого-педагогической компетентности специалистов разного профиля встречается все чаще как за рубежом, так и в России.

К сожалению, анализ отечественного опыта проведения тренингов для специалистов в области управленческого консультирования позволяет сделать следующие выводы:

– проведение тренингов, как правило, носит фрагментарный характер, не является обязательной составляющей программ дополнительного профессионального образования;

– тренинги не входят в ядро программ дополнительного профессионального образования, служат дополнением к использованию других методов развития профессиональных компетенций специалистов в области управленческого консультирования – лекций, семинаров, мастер-

классов, круглых столов и др. Зачастую, их функция сводится к внесению разнообразия в программы обучения, налаживанию социальных связей между участниками обучения.

Для повышения внимания к тренингу как к методу развития компетенций консультантов в области управления, усилению его позиций в программах дополнительного профессионального образования требуется целенаправленная работа со всеми упомянутыми выше сложностями. При этом особое внимание должно быть уделено разработке тренинговых программ, направленных на развитие ключевых профессиональных компетенций, являющихся факторами их профессионального успеха.

В заключение обзора инновационных методов обучения рассмотрим такой метод, как case-study, который зарекомендовал себя как эффективный метод решения проблемных задач. Метод характеризуется как современная технология профессионально-ориентированного обучения [14] и в настоящее время активно применяется в ведущих вузах России.

Изучая вопросы мышления и интеллекта американский ученый Джой Гилфорд в 60-х годах XX века разработал теорию креативности, согласно которой человеческое мышление может быть направленным на одновариантное решение проблемы по четкому алгоритму (конвергентное мышление), а может предполагать обширную вариативность решения одной проблемы (дивергентное мышление).

Дивергентное мышление (от лат. *divergere* – расходиться) – метод творческого мышления, применяемый для решения проблем и задач. Участники с дивергентным мышлением используют в достижении цели необычные идеи и нетипичные формы решения вопроса. Исследованиями дивергентного мышления занимались Э.П. Торранс, Д. Гилфорд, К. Тейлор, Г. Груббер, И. Хайн, А.Б. Шнедер, Д. Роджерс [3].

Конвергентное мышление (от лат. *convergere* – сходиться) основано на стратегии точного использования предварительно усвоенных алгоритмов

решения определенной задачи и предполагает наличие инструкций по последовательности и содержанию элементарных операций по решению данной задачи.

По методу case-study обучаются студенты в двух классических школах. Гарвардская (американская) школа, нацеленная на обучение поиску единственного верного решения, развивает конвергентное мышление у студентов, а Манчестерская (европейская), предполагающая многовариантность решения проблемы, направлена на развитие дивергентного мышления [53].

В настоящее время метод представляет собой интенсивный тренинг слушателей с использованием видеоматериалов, компьютерного и программного обеспечения.

Метод case-study особенно актуален в целях развития профессиональных компетенций, так как позволяет исследовать важные характеристики реальных организационных, управленческих, международных событий; развития промышленности и индивидуальных жизненных циклов.

Основными целями метода case-study являются следующие: развитие навыков анализа и синтеза информации, оценка альтернатив, умение принять решение, умение работать в группе и индивидуально, совершенствовать навыки устной коммуникации и аргументации, повышать уверенность в себе, нацеленность на успех, развитие предпринимательских и лидерских качеств, взаимодействия с противоположными идеями и мнениями в межкультурной среде [34].

В процессе работы над кейсом приобретается навык профессиональной деятельности, формируется собственная позиция, развивается критическое мышление, умение вероятностного прогнозирования. Особенность case-study заключается в том, что обучающимся нужно осмыслить предложенную ситуацию самостоятельно, задавая вопросы, распознать проблему и найти

возможные способы ее решения. Рассматриваемая ситуация имеет непосредственное отношение к изучаемой теме. Преимущество технологии case-study в междисциплинарном подходе, который позволяет решить проблему, обращаясь к различным дисциплинам, что формирует умение обучающегося охватывать широкий круг знаний [53].

Таким образом, обобщая вышеизложенное, можно сделать вывод, что к понятию «диверсификация методов обучения» примыкают понятия «активизация обучения» и «интерактивное обучение». Под активизацией учебной деятельности понимается целеустремленная деятельность, направленная на разработку и использование таких форм, содержания, приемов и средств обучения, которые способствуют повышению интереса, самостоятельности, творческой активности участников образовательного процесса в усвоении знаний, формировании умений, навыков в их практическом применении, а также в формировании способностей прогнозировать производственную ситуацию и принимать самостоятельные решения.

В современных условиях стратегическим направлением активизации обучения должно стать создание дидактических и психологических условий для осмысленности обучения, включения в этот процесс обучающихся не только на уровне интеллектуальной, но и социальной и личностной активности.

Бесспорно, что при получении как вузовского, так и дополнительного образования сегодня должны использоваться различные методы обучения – как традиционные, так и активные – важно помнить, что для повышения эффективности процесса развития компетентности специалиста нужно создать такие психолого-педагогические условия, в которых обучаемый может занять активную личностную позицию и в полной мере проявить себя как субъект учебной деятельности.

Как отмечает А.П. Панфилова, программа учебного курса дисциплины должна быть сбалансированной. «В ней должны разумно (в зависимости от цели обучения) сочетаться разнообразные интенсивные технологии, активизирующие учебный процесс, т.е. полностью включающие обучаемых в интерактивное взаимодействие» [34].

Имитация профессиональной деятельности в интерактивных технологиях позволяют участникам образовательного процесса приобрести опыт сотрудничества, межличностного и группового взаимодействия.

Интерактивные технологии помогают развивать профессиональное аналитическое и практическое мышление, существенно влияют на познавательную мотивацию, создают особый положительный эмоциональный фон учебной деятельности, создают условия для появления личностной психологической установки. Интерактивные формы обучения помогают установлению эмоциональных контактов между студентами, помогают соотносить свои личные интересы с групповыми, приучают работать в команде. В игре, тренинге, дискуссии предоставляется большая возможность проявить свое творчество и фантазию, формируется активная жизненная позиция.

2.2. Алгоритм моделирования программы развития психолого-педагогической компетентности консультанта в области управления

В основу моделирования процесса развития психолого-педагогической компетентности специалистов в области управленческого консультирования положены:

– диалогический подход, определяющий взаимодействие и увеличение меры свободы участников образовательного процесса, самоактуализацию и самопрезентацию личности субъекта образовательного пространства;

- наличие эмоционально-положительной установки в образовательном пространстве;
- обеспечение преемственности содержания, форм, методов повышения знаний и умений на различных этапах повышения квалификации;
- концептуальные идеи личностно-деятельностного подхода, ориентированные на анализ деятельной структуры процесса накопления опыта [11].

Моделирование процесса развития психолого-педагогической компетентности специалистов в области управленческого консультирования, отражающих его сущность (механизм), подразумевает рассмотрение основных принципов, которые наглядно представлены на рисунке 9.

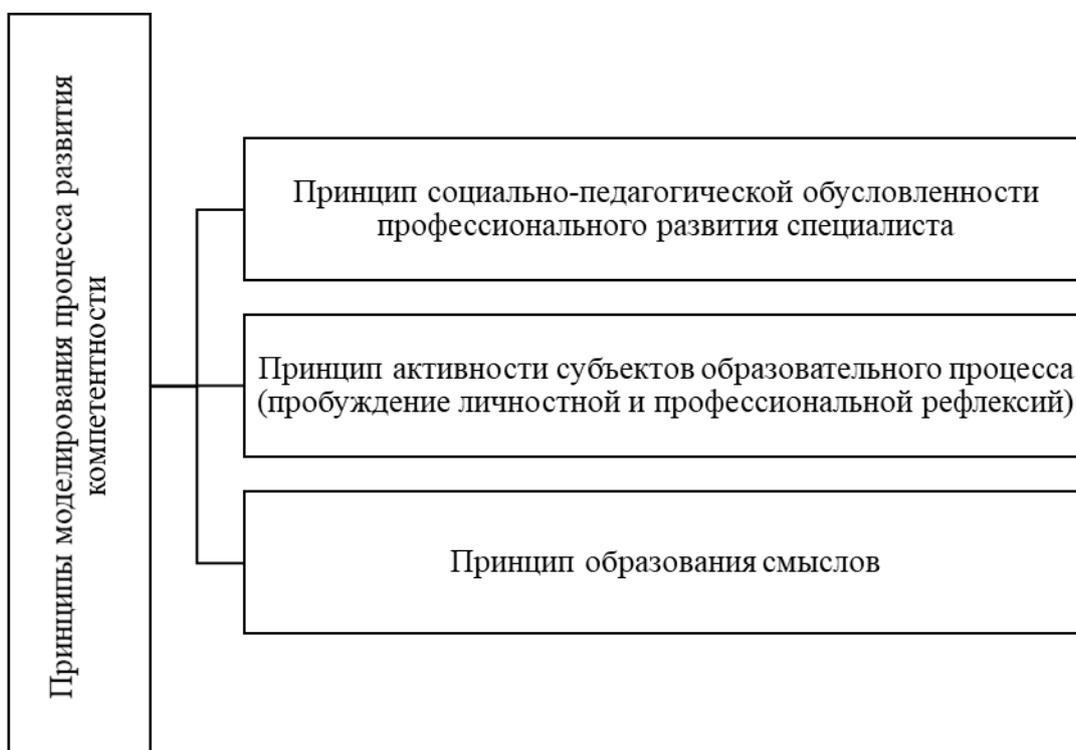


Рисунок 9 – Принципы моделирования процесса развития психолого-педагогической компетентности консультанта в области управления

Рассмотрим сущностно-содержательное наполнение перечисленных принципов моделирования.

Принцип социально-педагогической обусловленности профессионального развития. Движущей силой развития является активность субъекта, которая на начальных этапах организуется андрагогами, а затем, приобретая собственную побудительную силу, превращается в деятельность. Его жизнедеятельность разворачивается в трех основных видах человеческой активности – деятельности, общении, поведении, в которых и происходит усвоение социального опыта.

Социальный опыт индивида составляют четыре компонента (элемента): аксиологический, познавательный, деятельный, коммуникативный. Единство освоения и конструирования содержания образования и материальной базы; делового взаимодействия участников по поводу содержания образования, усвоение которого – цель взаимодействия (самообразование и самовоспитание) придаёт в организационном плане педагогическому процессу свойство целостности.

Целостность процесса как системное образование определено в совокупности элементов:

- педагогизация среды, побуждающая и стимулирующая деятельность специалиста;
- рефлексивность отношений, где ведущей системообразующей идеей являются процессы самопознания и самосозидания.

Идея целостности отражает отечественную гуманистическую традицию в педагогике, в основе которой проектирование продуктивной жизнедеятельности.

Принцип активности субъектов образовательного процесса.

В данном контексте развитие психолого-педагогической компетентности специалистов в области управленческого консультирования понимается как система внешних факторов, которая способствует созданию внутренних предпосылок для саморегуляции профессионального развития,

приобретения научно обоснованного опыта профессионального саморазвития.

Под образовательным процессом мы понимаем среду, которая благодаря рефлексивным механизмам обеспечивает коммуникацию ценностей и смыслов (в том числе и профессиональных) от более опытного специалиста-наставника (тьютора) к молодым специалистам в системе повышения квалификации.

Векторы рефлексивного процесса самоопределения субъекта в педагогической деятельности:

- рефлексия субъекта взаимодействия;
- рефлексия процесса взаимодействия;
- собственная рефлексия [32].

Л.И. Лозарева отмечает, что существует тесная связь между системой отношений человека к себе и другим людям и системой наиболее эффективных и естественных, с точки зрения этого человека, методов влияния на людей, взаимодействия с ними, в ходе которого идёт накопление опыта [28].

Немаловажным при проектировании процесса развития психолого-педагогической компетентности является учёт психовозрастного статуса личности, как отмечает В.А. Плешаков, пренебрежение такой категорией, как психовозрастной статус личности, недопустимо, так как чревато некорректностью и ошибочностью при анализе индивидуального хода процесса социализации человека и, в результате, искажает интерпретацию данных и фактов, а также полученную информацию о субъективной картине жизненного пути личности [35].

На наш взгляд этот подход является актуальным применительно к исследованию и всестороннему изучению процессов развития психолого-педагогической компетентности специалистов в области управленческого консультирования.

Объединение в профессиональном самосознании специалиста разных по функциональной направленности субъектных образов ведет к формированию компетентного специалиста, обладающего набором всех необходимых компетенций. Основными средствами, вызывающими рефлексию, являются:

– регулярная необходимость проявления профессиональных умений специалиста в процессе осуществления своей деятельности;

– конструирование педагогического взаимодействия «консультант в области управления (слушатель курсов) – преподаватель» с использованием следующих психологических механизмов: «событийности», «общности профессиональных интересов», «встречи с собой другим», «встречи со значимым другим» [43].

Принцип образования смыслов.

Осмысление специалистом значимости его обучения на курсах повышения квалификации, как части непрерывного образования, стимулирует его к пониманию авторов и разработчиков обучающих программ, побуждает к активному информационно-познавательному диалогу.

Консультант по управлению стремится не только к пониманию смысла, но и к педагогическому осмыслению обсуждаемых идей применительно к практической деятельности.

Моделирование процесса развития психолого-педагогической компетентности специалистов в области управленческого консультирования начинается с выявления специфики профессиональной деятельности специалистов и необходимости развития компетентности через умения и личностные качества специалистов.

Рассмотрение процесса моделирования как общенаучного метода позволило нам, исходя из сформулированных цели и задач исследования, предложить следующий алгоритм моделирования программы развития

психолого-педагогической компетентности консультанта в области управления (рис.10).

Исходя из данного алгоритма, этапы управления развитием психолого-педагогической компетентности консультанта в области управления представлены следующим образом:

- первый этап – диагностический;
- второй этап – организационный;
- третий этап – практический;
- четвертый этап – аналитический (табл.4).

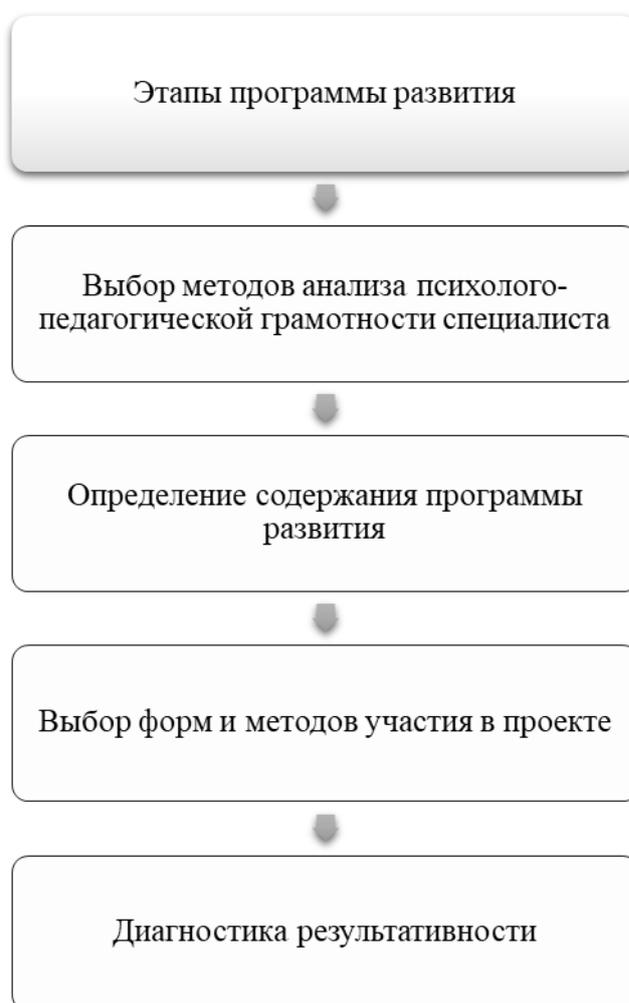


Рисунок 10 – Алгоритм моделирования программы развития психолого-педагогической компетентности консультанта в области управления

Содержание этапов развития профессиональной компетенции консультанта в
области управления

Этапы, мотивация	Основное содержание, формы организации
1	2
1 этап - диагностический: оценка индивидуальных возможностей и профессиональных компетенций консультанта	Выявление параметров обучения консультантов и выработка у них устойчивой мотивации к самообразованию; определение образовательных потребностей, конкретных знаний и умений по проблеме развития компетентности, функциями, которыми нужно овладеть; анализ уровня компетентности и предшествующей подготовки; сравнение реального уровня компетентности (реальная модель) с требованиями прогностической модели.
2 этап – организационный: определение содержания, форм, методов и средств обучения	Активное участие самих консультантов во всех операциях; овладение консультантами необходимыми компетенциями; определение содержания, форм, методов и средств обучения, разработка технологических карт деятельности.
3 этап - практический: развитие профессионально важных качеств консультанта	Практическая реализация идеи; отслеживание эффективности и результативности влияния развития психолого-педагогической компетенции на качество исполнения трудовой функции консультантов, формирование диалектического способа мышления; коррекция технологических карт.
4 этап - аналитический: оценка уровня профессионализма	Анализ результатов, соотнесение результатов с поставленными целями; коррекция программы работы.

Схематически модель программы развития психолого-педагогической компетенции, разработанная на основе алгоритма, представлена на рисунке 11.

Цель разработанной нами модели заключается в выявлении теоретических и практических основ совершенствования профессиональной деятельности консультанта в области управления через профессиональное развитие и саморазвитие. Профессиональное саморазвитие – процесс интеграции внешней профессиональной подготовки и внутреннего движения, личностного становления человека.



Рисунок 11 – Модель программы развития психолого-педагогической компетентности консультанта в области управления

Занятия предложенной программы построены так, чтобы акцентировать внимание консультантов на лежащих в основе психолого-педагогической компетентности идеях:

– понять и принять другого человека можно, только вступая с ним в личные отношения;

– эффективность педагогически ориентированного общения возрастает в условиях эмпатических отношений;

– осознание значимости психологических проблем помогает понять значение социально-психологического компонента образовательного процесса наряду с содержательной и методической составляющими.

Проблема повышения психолого-педагогической компетентности консультанта в области управления может решаться не только через систему внешних воздействий и соответствующую ей технологию, а и через методику саморазвития. Решить этот вопрос можно через систему индивидуальных и групповых консультаций и тренинговых занятий.

Тренинг развития профессионально значимых личностных качеств, как одна из форм активного обучения, позволяет консультанту в области управления познать себя, следовательно, содействует развитию его личности, его духовному росту. Особая ценность упражнений, используемых во время тренинга, заключается в том, что к ним невозможно подготовиться и заранее научиться. В них не существует единственно правильного решения – каждый раз приходится искать его заново. Так консультант в области управления приобретает бесценный опыт раскрепощения и спонтанности, переживает радость творчества, неповторимость и разнообразие эмоций.

Результатом такой работы становится более глубокое понимание своих действий, развитие гибкости и терпимости по отношению к себе и окружающим, осознание личностных характеристик, их принятие и осмысление возможных последствий их проявления в последующем взаимодействии с клиентами. Отсюда закономерно выступают гармонизация и сбалансированность личности, взаимокompенсация и взаимозаменяемость профессионально важных личностных характеристик.

На наш взгляд, именно это и следует расценивать как личностный рост консультанта в области управления, повышение его психолого-педагогической компетентности и общего уровня культуры.

2.3. Цели и содержание программы развития психолого-педагогической компетентности консультанта в области управления

Объект программы: психолого-педагогическая компетентность консультанта в области управления.

Предмет программы: сопровождение процесса развития психолого-педагогической компетентности консультанта в области управления.

Цель программы: создание условий для приобретения консультантом в области управления принципиально нового образовательного опыта, пересмотра профессионального мировоззрения, формирования нового поведения; содействие развитию психолого-педагогической компетентности в целом и профессионально значимых личностных качеств в частности.

Задачи программы:

1) сформировать у консультантов в области управления представление о психолого-педагогической компетентности и ее личностно-деятельностных компонентах, закономерностях профессионального развития;

2) способствовать осознанию консультантов в области управления необходимости развития качеств, обеспечивающих эффективное взаимодействие с клиентами: рефлексивности, эмпатичности, гибкости, общительности, способности к сотрудничеству и т.д.;

3) ознакомить консультантов в области управления со способами самодиагностики отдельных компонентов собственной психолого-педагогической компетентности и определить уровень их сформированности;

4) сформировать у консультантов в области управления представление о способах и приемах профессионально-личностного саморазвития, приемах саморегуляции, обеспечить овладение некоторыми из них;

5) отработать навыки взаимодействия через демонстрацию, проявление профессионально значимых личностных качеств.

Мы предполагаем, что процесс развития психолого-педагогической компетентности консультанта в области управления окажется эффективным при соблюдении следующих условий:

1) развитие компетентности рассматривается как важное средство удовлетворения потребности совершенствования личности;

2) компетентность представляется единством профессионального и личностного компонентов деятельности консультантов, но с акцентом на личностный аспект;

3) системообразующим элементом психолого-педагогической компетентности считается комплекс профессионально значимых личностных качеств консультанта в области управления, а их развитие – приоритетным направлением для плодотворного взаимодействия с клиентами;

4) программа развития выстраивается и осуществляется с учетом актуального уровня сформированности психолого-педагогической компетентности и индивидуальных особенностей консультантов в области управления.

Принципы работы программы развития:

1) лично-ориентированная направленность;

2) субъектно-деятельностный подход;

3) связь теории с практикой;

4) сочетание традиционных форм работы и активных методов обучения;

5) принцип последовательности и системности.

Направления и формы работы с консультантами в области управления:

- диагностика и самодиагностика потенциальных возможностей консультантов, оптимизация их профессиональной деятельности;
- практические семинары-дискуссии, тренинги с консультантами, решение кейсов (Приложения);
- психокоррекционная работа, ориентированная на оказание помощи консультантам в области управления в решении профессиональных и личностных проблем, повышении эффективности профессиональной деятельности, стабилизации эмоционального состояния, снятия эмоциональной напряженности.

Прогнозируемые результаты.

Реализация программы развития психолого-педагогической компетенции консультантом в области управления приведет к тому, что:

- произойдут изменения в постановке целей образования, затрагивающие содержание образования, направленные на компетентностно-ориентированный подход;
- обеспечится приведение профессионально значимых компетенций в соответствие с требованиями квалификационной характеристики консультанта в области управления;
- деятельностная позиция в процессе обучения будет способствовать становлению опыта целостного системного видения профессиональной деятельности консультанта, системного действия в ней, решения новых проблем и задач.

Критерии эффективности программы: изменения в когнитивной, мотивационно-потребностной и эмоционально-волевой сферах личности консультанта в области управления (повышение уровня психолого-педагогической грамотности, усиление коммуникативных способностей, эмоциональной саморегуляции, адекватная самооценка, выбор наиболее адекватных форм взаимодействия с клиентами, снижение числа конфликтов в

системе консультант-клиент), удовлетворенность образовательным процессом и пр.

План по реализации программы представлен в таблице 5.

Таблица 5

План по реализации программы развития психолого-педагогической компетентности консультантов в области управления

Направление	Количество часов
1. Определение необходимости развития психолого-педагогической компетентности консультантов в области управления	
1.1 Семинар-дискуссия «Значение психолого-педагогической компетентности консультанта в области управления»	2 часа
1.2 Диагностика уровня психолого-педагогической компетентности консультантов в области управления	2 часа
1.2.1 Кейс по оценке личностных качеств «Разделяй и работай»	1 час
1.2.2 Психологическое тестирование	1 час
2. Развитие коммуникативных знаний и умений консультантов в области управления	
2.1 Семинар-дискуссия «Коммуникативность консультантов в области управления как реальное условие повышения уровня психолого-педагогической компетентности»	1 час
2.2 Тренинг «Коммуникативность консультантов в области управления как реальное условие повышения уровня психолого-педагогической компетентности»	2 часа
2.3 Кейс по оценке коммуникативных качеств «Ошибка интерьера»	2 часа
3. Профессиональное саморазвитие консультантов в области управления	
3.1 Семинар-дискуссия «Профессиональное саморазвитие»	2 часа
3.2 Тренинг	2 часа
4. Феномен рефлексии в развитии психолого-педагогической компетентности консультантов в области управления	
4.1 Семинар «Рефлексия как основа самопознания»	2 часа
4.2 Тренинг	2 часа
5. Анализ результатов и обсуждение	3 часа

Таким образом, продолжительность программы развития психолого-педагогической компетентности консультантов в области управления составляет 22 часа, в течение которых проводятся активные методики обучения и диагностика уровня компетентности до и после реализации программы.

В приложениях к данному исследованию предложены варианты тренингов и кейсов, рекомендуемых для включения в данную программу.

2.4. Оценка и управление уровнем развития психолого-педагогической компетентности консультанта в области управления

Эффективность реализации программы развития психолого-педагогической компетентности консультантов в области управления предлагается оценивать посредством анализа решений кейсов участниками программы, а также посредством установления динамики развития личностных особенностей и профессионально важных качеств у участников программы.

Диагностике необходимо подвергнуть ценностные и этические установки, личностные характеристики консультантов, которые характеризуют интеллектуальные, коммуникативные, организаторские и личностные качества при принятии решений в ходе осуществления профессиональной деятельности.

Диагностируются следующие личностные качества консультантов в области управления:

1. Аналитичность и системность мышления. Характеризуется способностью анализировать полученную информацию.
2. Динамичность мышления. Характеризуется способностью к восприятию, переработке и воспроизведению информации.
3. Нестандартность, гибкость и креативность мышления. Характеризуется способностью к интеллектуальной активности, инициативности.
4. Формулирование мыслей. Характеризуется способностью структурировать речь, четко излагать мысли.
5. Обучаемость. Характеризуется знанием методов восприятия ситуации.
6. Публичная популярность. Характеризуется способностью приобретать значимость в сознании большого количества людей.

7. Амбициозность. Характеризуется стремлением к достижению высокого социального статуса и признания.

8. Энергетичность. Характеризуется способностью сохранять высокий уровень активности и эффективности работы в течение длительного периода.

9. Исполнительность. Характеризуется способностью бесконфликтного принятия позиции подчиненного.

10. Ответственность в принятии решений. Характеризуется способностью принимать реалистичные, обоснованные и аргументированные решения с оценкой возможных последствий.

11. Ориентация на результат. Характеризуется способностью четко представлять результат и стремлением удерживать его в процессе работы.

12. Интуитивность. Характеризуется способностью интуитивного целостного обобщения.

Оценка личностных компетенций проводится методом case-stady, вариант которого приведен в Приложении 3.

Психодиагностический комплекс подбирался в соответствии со структурой психологической компетентности. Оценку результативности программы развития предлагается проводить с помощью диагностики пяти основных взаимосвязанных видов психологической компетентности, обладать которыми должны консультанты в области управления:

– социально-перцептивная – ее основу составляют наблюдательность и проницательность);

– социально-психологическая – знание закономерностей поведения, деятельности и отношений человека, включенного в группу, умение управлять групповыми процессами;

– аутопсихологическая – самопознание, самооценка, самоконтроль, умение управлять своим состоянием и работоспособностью, самоэффективность;

– коммуникативная – знание различных стратегий и методов эффективного общения;

– общая психолого-педагогическая компетентность – умение осуществлять влияние.

Для того чтобы определить общий уровень психолого-педагогической компетентности необходимо изучить каждый из ее видов. Были подобраны методики для оценки каждого из видов психологической компетентности в соответствии с выделенными признаками, умениями, входящими в исследуемый вид компетентности [44].

Для диагностики уровня развития социально-перцептивной компетентности используются методики: «Определение уровня перцептивно-невербальной компетентности (Г.Я. Розен)», «Эмоциональный интеллект» (Н. Холл).

Для диагностики уровня развития социально-психологической компетентности рекомендуется методика «Психологическая оценка организаторских способностей личности в рамках организуемой группы (Л.И. Уманский, А.Н. Лутошкин, А.С. Чернышов, Н.П. Фетискин)».

Так как однозначности в выделении конкретных критериев изучения аутопсихологической компетентности в доступной литературе найдено не было, то был сделан вывод о том, что для оценки данного качества достаточно диагностировать рефлексивность и позитивное самоотношение. В этой связи для диагностики рекомендуется использовать следующие методики: методика определения индивидуальной меры рефлексивности (А.В. Карпов, В.В. Пономарева), методика личностного дифференциала (адаптированный вариант в НИИ им. В.М. Бехтерева), интегральная самооценка личности «Кто я есть в этом мире».

Для диагностики уровня развития коммуникативной компетентности рекомендуется использовать методику «Диагностика социально-коммуникативной компетентности (КСК)». С помощью данной методики

определяется общий уровень развития коммуникативных умений и качества личности, определяющие успешность – неуспешность общения.

Для диагностики общего уровня развития психолого-педагогической компетентности рекомендуется методика «Диагностика парциальной направленности личности». Данный вид компетентности довольно сложно диагностировать бланковыми формализованными методами. Необходимо также применять качественные методы, например, наблюдение или метод экспертных оценок.

Таким образом, оценка и управление уровнем развития психолого-педагогической компетентности консультанта в области управления должна осуществляться посредством диагностики личностных характеристик консультантов, которые характеризуют интеллектуальные, коммуникативные, организаторские и личностные качества при принятии решений в ходе осуществления профессиональной деятельности

Предлагаемая методика оценки уровня развития психолого-педагогической компетентности консультанта в области управления построена на компетентностном подходе, она вносит прозрачность в критерии и методы оценивания компетентности специалиста.

Выводы

1. При выстраивании алгоритма развития профессиональной компетентности специалистов необходимо особое внимание уделить такому аспекту, как выбор необходимых и достаточных средств и методов для развития профессиональной компетентности специалистов в рамках курсов дополнительного профессионального образования. На достоверном уровне доказана эффективность активных методов обучения в целях развития психолого-педагогической компетентности консультанта в области управления: имитационного (тренинги, ситуационные задачи, case-study и

т.п.) и дискуссионного типов (дискуссии, круглые столы, фокус-группы и т.п.).

2. Моделирование процесса развития психолого-педагогической компетентности специалистов в области управленческого консультирования, отражающих его сущность основано на принципах социально-педагогической обусловленности профессионального развития специалиста, активности субъектов образовательного процесса и образования смыслов.

На основе сущностного содержания рассмотренных принципов предложен алгоритм моделирования программы развития психолого-педагогической компетентности консультанта в области управления, состоящий из четырех этапов – диагностического, организационного, практического и аналитического.

3. Программа развития, разработанная на основе предложенного алгоритма имеет своей целью создание условий для приобретения консультантом в области управления принципиально нового образовательного опыта, пересмотра профессионального мировоззрения, формирования нового поведения; содействие развитию психолого-педагогической компетентности в целом и профессионально значимых личностных качеств в частности.

4. Направления и формы работы с консультантами в области управления включают в себя диагностику и самодиагностику потенциальных возможностей консультантов, оптимизацию их профессиональной деятельности; практические семинары-дискуссии, тренинги с консультантами, решение кейсов; психокоррекционную работу, ориентированную на оказание помощи консультантам в области управления в решении профессиональных и личностных проблем, повышении эффективности профессиональной деятельности, стабилизации эмоционального состояния, снятия эмоциональной напряженности.

5. Методика оценки уровня развития психолого-педагогической компетентности консультанта в области управления включает в себя оценку личностных компетенций методом case-study, а также психодиагностический комплекс, включающий диагностику пяти основных взаимосвязанных видов психологической компетентности, обладать которыми должны консультанты в области управления: социально-перцептивную, социально-психологическую, аутопсихологическую, коммуникативную и общую психолого-педагогическую компетентность.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В процессе исследования был проведен теоретический анализ существующих подходов к понятиям «профессиональная компетентность» и «профессиональная компетенция», в результате чего было выявлено наличие значительного количества статей в научных журналах, монографиях, диссертационных исследованиях, в которых позиция ученых по данному вопросу неоднозначна.

На основе анализа литературы по проблеме исследования было установлено, что компетенция представляет собой динамический процесс овладения знаниями, умениями, навыками. Компетенции связаны со способностью и готовностью личности осваивать профессиональные знания. Компетентность рассматривается как уже присвоенное качество личности, результат интериоризирования совокупности знаний, умений, навыков успешно и эффективно выполнять профессиональную деятельность.

В этой связи был сделан вывод о том, что понятие «профессиональная компетентность» в педагогической науке можно рассматривать как комплекс знаний и умений, которые определяют результативность труда; как объем имеющихся навыков для исполнения трудовых задач; как комбинация личностных характеристик и качеств; как взаимодополняющая теоретическая и практическая готовность к труду и др.

В рамках данного исследования был изучен принятый в 2017 году Проект Приказа Министерства труда и социальной защиты РФ «Об утверждении профессионального стандарта «Консультант по вопросам управления организацией», анализ которого позволил сформулировать содержание обобщенной трудовой функции «Консультирование в области управления» которая состоит, из семи трудовых функций: контрактации, диагностики управленческой ситуации, разработки решений, проектирования деятельности, сопровождения реализации управленческих решений, управления консалтинговым проектом, коммуникации с заказчиком.

Исследование компетентности специалиста по управленческому консультированию позволило сделать вывод, что сущность консультирования в области управления заключается не только в обладании специальными знаниями и практическими навыками, но и в умении логично и убедительно доносить до клиента свои рекомендации, которое невозможно без обладания психолого-педагогической компетентностью.

Исследование выявило дефицит научных знаний и практик, раскрывающих потенциал образовательных возможностей в развитии психолого-педагогической компетентности консультантов в области управления, поэтому в работе предложено авторское определение данному понятию: психолого-педагогическая компетентность консультантов в области управления – это совокупность взаимосвязанных личностных и профессиональных качеств личности консультанта в области управления, позволяющих эффективно осуществлять взаимодействие с клиентами в процессе осуществления своей деятельности.

Были выделены следующие ключевые элементы психолого-педагогической компетентности консультанта в области управления: педагогические знания, и в первую очередь – андрагогические; социально-психологические знания об особенностях коммуникативной деятельности конкретной личности, о закономерностях общения; психологические знания о сильных и слабых сторонах своей профессиональной деятельности, специфических особенностях своей личности и ее характерных качествах; умение управлять своим эмоциональным состоянием.

Было установлено, что одним из условий эффективного развития профессиональной компетентности специалистов является оптимальный выбор необходимых и достаточных средств и методов для развития профессиональной компетентности специалистов в рамках курсов дополнительного профессионального образования.

На смену транслированию теоретических знаний приходят активные и интерактивные формы обучения, в процессе которых у слушателей есть возможность отработки практических навыков в области управленческого консультирования. На достоверном уровне доказана эффективность активных методов обучения в целях развития психолого-педагогической компетентности консультанта в области управления: имитационного (тренинги, ситуационные задачи, case-study и т.п.) и дискуссионного типов (дискуссии, круглые столы, фокус-группы и т.п.).

В процессе исследовательской работы выделены основные принципы моделирования процесса развития психолого-педагогической компетентности специалистов в области управленческого консультирования и на их основе предложен алгоритм моделирования программы развития психолого-педагогической компетентности консультанта в области управления, состоящий из четырех этапов – диагностического, организационного, практического и аналитического.

На основе предложенного алгоритма разработана программа развития психолого-педагогической компетентности консультанта в области управления, реализация которой позволяет создать условия для приобретения консультантом в области управления принципиально нового образовательного опыта, пересмотра профессионального мировоззрения, формирования нового поведения, а также содействует развитию психолого-педагогической компетентности в целом и профессионально значимых личностных качеств в частности.

Разработаны формы активных методов обучения, входящих в содержание программы развития: семинары-дискуссии, тренинги и case-study.

Продолжительность обучения по разработанной программе – 22 часа.

Предложена методика оценки уровня развития психолого-педагогической компетентности консультанта в области управления, позволяющая управлять процессом развития.

В состав методики входит диагностика личностных компетенций консультантов в области управления методом case-stady, а также психодиагностический комплекс, включающий диагностику пяти основных взаимосвязанных видов психологической компетентности, обладать которыми должны консультанты в области управления: социально-перцептивную, социально-психологическую, аутопсихологическую, коммуникативную и общую психолого-педагогическую компетентность.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Актуальные вопросы перехода российской высшей школы на Федеральные государственные образовательные стандарты третьего поколения / О. А. Коряковцева, Л. В. Плуженская, И. Ю. Тарханова, П.С. Федорова – Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2011.
2. Андреев Л.А. На перекрестке мнений / Л.А. Андреев //Высшее образование в России. – 2014. - № 3.
3. Андюсев Б.Е. Кейс-метод как инструмент формирования компетентностей // Директор школы. – 2010. – № 4.
4. Байденко, В. И. Компетентностный подход к проектированию государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования (методологические и методические вопросы): Методическое пособие. / В. И. Байденко. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2005.
5. Байденко, В. И. Компетенции в профессиональном образовании (К освоению компетентностного подхода) / В. И. Байденко // Высшее образование в России. 2004. – № 11.
6. Бачурина, А. В. Помогающие профессии в контексте компетентностного подхода. / А. В. Бачурина // Ученые записки Забайкальского государственного университета. Серия: Философия, социология, культурология, социальная работа. – 2011. – Выпуск № 4.
7. Безуглова, Л. П. К вопросу о развитии и измерении общекультурной компетенции у студентов в рамках дисциплины «Развитие культуры мышления». / Л. П. Безуглова // Вестник социально-гуманитарного образования и науки. – 2011. – №2.
8. Бекоева Д. Д. Активные методы в обучении менеджеров // Психология обучения. — 2016. — № 9.

9. Блинов А.О., Дресвянников В.Л. Управленческое консультирование. Учебник. – М.: Изд-во Дашков и Ко, 2014.
10. Бочарникова М. А. Компетентный подход: история, содержание, проблемы реализации // Начальная школа (журнал). - 2015. - №3.
11. Введенский, В.Н. Регулятивная компетенция специалиста как проявление регулятивной функции психики личности // Инновации в образовании.- 2014.- №1.
12. Галямина И.Г. Проектирование государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования нового поколения с использованием компетентного подхода: материалы к шестому заседанию методологического семинара 29 марта 2005 г. М, 2015.
13. Грудзинский, А. О., Палеева, О. А. Компетентный подход как основа функционального высшего образования США и Германии: опыт для России. / А. О. Грудзинский, О. А. Палеева // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. – 2014. – №2(1).
14. Долгоруков А. Метод case-study как современная технология профессионально-ориентированного обучения [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [studopedia.ru > 14_76115_metod_keys_studi.html](http://studopedia.ru/14_76115_metod_keys_studi.html)
15. Дудченко В.С. Нарушение этических норм в управленческом консультировании. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.ngpc.ru/text/dudchenko.htm#>
16. Из пояснительной записки к проекту профессионального стандарта Консультанта по управлению. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: profstandart.rosmintrud.ru/web/ps667511
17. Зимняя, И. А. Общая культура и социально-профессиональная компетентность человека [Электронный ресурс] / И. А. Зимняя. – 2006. – Режим доступа <http://www.eidos.ru/journal/2006/0504>

18. Зимняя, И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата современного образования [Электронный ресурс] / И. А. Зимняя. – Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2006/0505.htm>

19. Калянов Г.Н. Консалтинг. От бизнес-стратегии к корпоративной информационно-управляющей системе. – М.: Изд-во: Горячая Линия - Телеком, 2011.

20. Карпов, А. В. Принцип предикторной психодиагностики в изучении профессионально важных качеств / А. В. Карпов // Вестник Ярославского государственного университета им. П. Г. Демидова. Серия Гуманитарные науки. – 2016. – № 1.

21. Кашапов, М. М. Компетентность: понятие, виды, основные подходы к диагностике компетентности психолога / М. М. Кашапов, Т. Г. Киселева, Е. В. Коточигова // ЧФ: Социальный психолог, 2013. – Выпуск № 1 (5).

22. Козлова, А. В., Михно, О. С., Чмыхова, Е. В. Классификация компетенций и возможности их измерения в вузе с информационно-телекоммуникационными образовательными технологиями. / А. В. Козлова, О. С. Михно, Е. В. Чмыхова. // Труды СГА. 2008. – М.: Современная гуманитарная академия, 2008. – №9.

23. Кудрявцева, Е. И. Современные подходы к проблеме формирования и использования моделей компетенций / Е. И. Кудрявцева // Управленческое консультирование. – 2012. – № 1.

24. Кузнецова Е.В., Мезенцева О.И., Петровская В.Г., Степанова Л.Н. Интенсификация процесса формирования профессиональной компетентности педагога-психолога: монография. – Новосибирск, 2013.

25. Кузьмина Н.В. Профессионализм деятельности преподавателя и мастера производственного обучения. М.: Высш. Шк., 1990.

26. Лапыгин Ю.Н., Основы управленческого консультирования: Учебное пособие. 3-е изд., перераб.и доп. – М.: Академический проспект, 2014.
27. Лапыгин Ю.Н. Профессиональный стандарт «консультант по управлению» / Ю.Н. Лапыгин // Вестник Владимирского Государственного Университета имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых. – 2016. - №1.
28. Лозарева Л. И. Содержание формирования информационной культуры выпускника в контексте нового ФГОС ВПО // Инновации в образовании. - 2012. - №1.
29. Лукьянова Н.И. Психолого-педагогическая компетентность учителя. Диагностика развития. М., 2014.
30. Маркова А.К. Психология профессионализма. – МГФ «Знание». М, 1996.
31. Морозова, И.С. Технологии образовательного процесса в вузе / И.С. Морозова // Психология в вузе. – 2013. - № 1.
32. Невзоров, М.Н. Научно-методические основы проектирования школыжизни. Практико-ориентированная монография /М.Н. Невзоров. – Хабаровск: Изд-во ХГПУ, 2012.
33. Панина, Т.С. Современные способы активизации обучения: учебное пособие для вузов : рекомендовано УМО вузов РФ / Т.С. Панина, Л.Н. Вавилова ; под ред. Т.С. Паниной. - 6-е изд., стер. – Москва : Академия, 2016.
34. Панфилова А.П. Инновационные педагогические технологии: активное обучение: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / А.П. Панфилова. – М.: Издательский центр «Академия», 2009.
35. Плешаков В.А. Теория психовозрастного статуса личности и технология его развития в контексте профессиональной подготовки педагога-психолога. Монография. – М.: Издатель Воробьев, 2010.

36. Подласый, И. П. Педагогика: учебник для прикладного бакалавриата. / И. П. Подласый. – 3-е изд., перераб. и доп. – М.: Изд-во «Юрайт», 2016.

37. Проект Приказа Минтруда России «Об утверждении профессионального стандарта "Консультант по вопросам управления организацией" (по состоянию на 23.03.2017) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.consultant.ru/>

38. Психология профессиональной подготовки / Под общей ред. Г.С. Никифорова. СПб., 1993.

39. Реньш М.А., Садовникова Н.О., Лопес Е.Г. Социально-психологический тренинг: Практикум. Екатеринбург: Изд-во ГОУ ВПО «Рос. гос. проф.-пед. ун-т», 2017.

40. Розин, В.М. Что такое игра? (от игр маленьких детей до игр деловых) / В.М. Розин // Мир психологии. – 2012. - № 4.

41. Субботин, И. Б. Развитие профессиональной идентичности офицеров воспитательных структур в процессе подготовки в ВУЗе : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.03, 19.00.05 / Субботин Игорь Борисович. – М., 2003.

42. Тюков А.А. Обучающее консультирование, как новый метод психологической практики / А. А. Тюков // Сборник научных трудов / [сост. Е. С. Романова]. – М., 2010.

43. Фельдштейн, Д.Л. Взаимосвязь теории и практики в формировании психолого-педагогических оснований организации современного образования [Текст] / Д.Л. Фельдштейн // Социальная педагогика в России – 2011.

44. Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. Социально-психологическая диагностика развития личности ималых групп. – М.: Изд-во Института Психотерапии, 2012.

45. Филонович С. Р. Преподавание менеджмента и управленческое консультирование. // Бизнес-образование., №1(4) 98, 1998.
46. Хуторской, А. В., Хуторская, Л. Н. Метапредметный подход в обучении : научно-методическое пособие. – М.: Изд-во «Эйдос» ; Изд-во Института образования человека, 2012.
47. Хуторской, А. В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты [Электронный ресурс] / А. В. Хуторской. – Режим доступа: <http://eidos.ru/journal/>
48. Шадриков, В. Д. Личностные качества педагога как составляющие профессиональной компетентности / В. Д. Шадриков // Вестник Ярославского государственного университета им. П. Г.Демидова. – Серия Психология. – 2006. – № 1.
49. Шаповалов В.А. Высшее образование в системе культуры: Научное издание /М-во общ.и проф. Образования РФ; СГУ; Академия социальных наук. – Ставрополь: СГУ, 2016.
50. Шингаев, С.М. Становление концепции психологического обеспечения профессиональной деятельности / С.М. Шингаев, Г.С. Никифоров // Вестник Санкт-Петербургского университета. - Серия 16: Психология. Педагогика. – Выпуск 3. – 2013.
51. Шишов С.Е., Кальней В.А. Школа: мониторинг качества образования. – М.: Пед. об-во России, 2012.
52. Юксвярав Р. К., Хабакук М. Я., Лейманн Я. А. Управленческое консультирование: теория и практика. – М. : Экономика, 2014.
53. Юлдашев З.Ю., Бобохужаев Ш.И. Инновационные методы обучения: особенности кейс-стади метода обучения и пути его практического использования: учебное пособие. – Ташкент: «IQTISOD-MOLIYA», 2006.
54. Hornby, A. S. Oxford Advanced Learner's Dictionary. / A. S. Hornby – 5-е издание. – Oxford University Press, 2002.

55. Joshel, S. R. Work, identity, and legal status at Rome : a study of the occupational inscriptions. / S. R. Joshel. – Norman, OK: University of Oklahoma Press, 1992.

56. Lloyd T. C., Mullen P. B. Lake Erie fishermen: work, identity, and tradition: / T. C. Lloyd, P. B. Mullen // Urbana, IL : University of Illinois Press, 1990.

57. Waterman, A.S. Identity development from adolescence to adulthood: An extension of theory and a review / A.S. Waterman // Developmental Psychology. – 1982. – Vol. 18. – №3.

Кейс «Разделяй и работай»

Цель – оценка социальной зрелости:

- умения строить межличностные отношения;
- способности работать в группе и уважать точку зрения другого по данному вопросу;
- готовности к взаимодействию и сотрудничеству с другими членами общества, группы.

Ситуация

В проектном отделе информационной компании работали инженерами две женщины – Анастасия М. и Елена И. Они пришли в организацию одновременно, но стиль их работы сильно различался. Анастасия была на редкость добросовестна, пунктуальна и требовала того же от подчиненных, к тому же не отказывалась от внеплановой работы. Елена, в свою очередь, работала нестабильно, периоды активности чередовались у нее со спадами настроения и работоспособности, она жаловалась на давление, сердцебиение, но на больничный никогда не ходила, объясняя это тем, что не хочет терять в зарплате. Руководитель всегда шел ей на уступки, зная, что может положиться на Анастасию. Когда Елена отказывалась от мелких поручений или в очередной раз ссылалась на плохое самочувствие, то начальник отдела передавал часть ее работы Анастасии. Причиной первых столкновений между сотрудницами послужили ошибки в работе Елены. Так как Анастасии приходилось доделывать некоторую часть работы за Елену, то она стала требовать качественного и своевременного ее исполнения. И хотя свои замечания и требования Анастасия высказала Елене без свидетелей, та сделала инцидент предметом обсуждений в отделе. Конфликт перерос в неприязнь коллег друг к другу. И их непосредственный руководитель, решив не лезть в женские дела, при первой возможности полностью разделил их функции и предложил Анастасии занять другое рабочее место в соседнем

отделе. Анастасия отказалась выполнять другие функциональные задачи и потребовала, чтобы руководитель пересадил Елену в другой отдел, так как именно она отлынивает от работы и виновата в сложившейся ситуации.

Вопросы и задания

Разьясните позицию участников кейса. Кто, по Вашему мнению, в большей степени влияет на ситуацию? Есть ли ошибки в решениях руководителя? Какие? Как должны поступить участники, чтобы разрешить возникшую проблему? Предложите компании решение проблемы.

Комментарии

Ситуация, описанная в кейсе, является примером коммуникативных проблем. Позицию руководителя по отношению к обеим сотрудницам можно рассматривать как ошибочную. Кейс погружает участников в конфликтную ситуацию, где есть три различные позиции: руководителя и двух коллег.

Интерпретация ответов на вопросы кейса

Варианты ответов	Уровень
1. Отвечающий придерживается мнения, что виновницей конфликта является Елена. Именно против нее должны быть направлены административные меры. Или, по крайней мере, из отдела должна уйти не Анастасия, а она.	Так как речь идет о работе в коллективе, то придерживаться какой-то одной стороны – не совсем верная позиция с точки зрения социальной компетенции, так как в этом проявляется неумение принимать другую точку зрения и понимать, что потенциал и способности каждого работника различны. Кроме того, в ответе нет собственно управленческой позиции.
2. По мнению участника, Анастасия сама виновата в том, что в результате ей стали передавать работу коллеги.	Возможно, само по себе это правильно, когда сотрудник отказывается от выполнения чужой

<p>Если бы она сразу настояла на том, что у нее есть свои обязанности, то можно было избежать подобной ситуации. При этом руководитель совершенно прав, кто справляется, тому и поручает работу.</p>	<p>работы. Но то, что именно на это указывает консультант, может свидетельствовать о его неумении работать в группе, нежелании строить коммуникации в социальной (рабочей) среде так, как того требует коллективная деятельность. Правота руководителя в данном ответе спорна, поскольку нет объяснения мотивам этого поступка.</p>
<p>3. Участник не судит категорично о действиях участников кейса. Придерживается точки зрения, что Анастасия могла бы просто помогать своей коллеге, а не выполнять часть ее работы полностью. И это должно быть обоюдным решением трех сторон, которое должен инициировать руководитель. Можно сказать, что Анастасия права, но в то же время в ее действиях видна социальная и коммуникативная незрелость, так как она негативно реагирует на предложение руководителя перейти в другой отдел.</p>	<p>Нет ответа, который бы мог позволить сделать однозначные выводы. Но есть решения, которые четко подчеркивают их позицию и показывают, насколько развиты те или иные социальные компетенции. В данном случае можно говорить, что проявляется готовность к взаимодействию и сотрудничеству с другими членами общества, группой, а также умение строить межличностные отношения с коллегами. Видна гибкость позиции решающего кейс, но он не демонстрирует желания «докопаться» до причин решения руководителя: а может быть, для Анастасии – это возможность карьерного роста.</p>

Тренинг «Коммуникативные умения консультанта в области управления как реальное условие повышения психолого-педагогической компетентности»

Цель: повышение эффективности взаимодействия консультанта в области управления с клиентами.

Задачи:

- 1) освоение концепции коммуникативной компетентности в деятельности консультанта в области управления;
- 2) отработка основных навыков эффективной коммуникации: навыков вступления в контакт, навыков активного слушания, техник снижения эмоционального напряжения.

Ход занятия:

1. Знакомство

Цель: получить представление о личностных качествах каждого участника.

После приветствия тренер предлагает участникам сесть в круг из стульев. Главное в концепции круга – равная удаленность участников от центра. Это символизирует психологическое равенство как основу партнерских отношений и открытость общения.

«Итак, давайте начнем. Наш тренинг называется «Тренинг коммуникативной компетентности». Давайте познакомимся так, как это принято в тренинге. Сейчас каждый из присутствующих назовет свое имя, а после этого скажет, что в нем, в его личности помогает в общении с клиентами и что – мешает. При этом важно говорить не о внешних обстоятельствах, а о своих собственных качествах. Например, не стоит говорить: «В общении мне мешает, когда приходится иметь дело с глупыми клиентами». Лучше сказать: «Мне мешает неумение так сформулировать

свою мысль, чтобы меня понял любой человек, даже не слишком интеллектуальный». Прежде чем каждый из нас будет говорить о себе, он должен сначала повторить слова своего соседа справа. «Моего соседа зовут Сергей, и он считает, что ему в общении помогает такое-то качество, а мешает такое-то». Нужно максимально точно воспроизвести слова соседа, не добавляя ничего от себя. Например, не стоит говорить: «Сергей сказал, что ему мешает вспыльчивость, но я так не считаю...»

Есть ли какие-нибудь вопросы? Итак, кто готов начать?

Завершить представление нужно обобщением: «Итак, мы увидели, что одни и те же качества одним людям помогают в общении, а другие мешают... Например, эмоциональность некоторым помогает, а некоторым мешает. Мы увидели, что в нашей группе многим помогает умение слушать, а мешает многим нетерпение, невнимательность и т.п. Одна из целей нашего тренинга – установить, как мы можем преобразовать то, что мы считаем своими недостатками, в нечто полезное. Ведь наши недостатки – продолжение наших достоинств».

2. Введение норм и правил

Цель: договориться о нормах и правилах работы в тренинге.

Оснащение: оформленные листы с правилами.

В соответствии с программой занятие рассчитано на 2 академических часа. Теперь - о нормах нашей работы.

В тренинге предлагается освободиться от статусных различий и погрузиться в атмосферу психологического равенства. Поэтому предлагаю обращаться друг к другу на «ты». Согласны ли Вы поэкспериментировать?

Получиться – хорошо, не получиться – так не получиться – норма психологического равенства.

Норма активности подразумевает, что каждый из членов группы участвует во всех предлагаемых упражнениях. В тренинге очень важно не только услышать или увидеть, но и попробовать самому. Поэтому в каждом

упражнении должны участвовать все. Правда, в каждом правиле есть свои исключения. Если кто-то почувствует, что ему полезнее быть наблюдателем, а не участником, он может сказать об этом. В таком случае он получает задание наблюдать и потом дать нам обратную связь, ответить на наши вопросы. Согласны ли вы с этой нормой?

Мы будем экспериментировать с разными техниками и приемами конструктивного общения. Иногда придется действовать по методу проб и ошибок. Важно, чтобы мы доверяли друг другу и свободно экспериментировали, не боясь ошибиться. Важно, чтобы каждый знал, что никто не будет рассказывать другим людям о том, какие ошибки он допустил во время упражнений, показал себя со смешной стороны. Пусть все смешное, ошибочное и нелепое останется в этом кругу. Согласны ли вы с этой нормой – нормой психологической безопасности?

Итак, мы договорились о трех нормах: мы обращаемся друг к другу по имени и на «ты», мы активны и сохраняем тайну нашего занятия здесь...

3. Вступление в контакт

Цель: эксперимент для исследования невербальных сигналов в установлении контакта, двигательная разминка.

Сейчас мы проведем эксперимент для исследования невербальных сигналов в установлении контакта. Два человека выйдут из комнаты. Это будут «клиенты». Все оставшиеся объединятся в две команды и будут играть роль консультантов, ожидающих клиентов в фойе. Когда «клиенты» вернуться в комнату, им нужно будет вступить в контакт с каждым консультантом кивком головы и произнести какое-то приветствие. Затем мы зададим «клиентам» вопросы.

Когда «клиенты» выйдут из комнаты, тренер предлагает объединиться в две группы случайным образом, а затем каждая подгруппа получает задание. 1-я группа «консультантов» должна улыбаться, когда к ней обращаются и отвечать с улыбкой, использовать открытую позу и контакт глаз. Взгляд в

глаза должен быть таким, как обычно люди смотрят на друга, партнера, нельзя расширять глаза или вдруг «установиться» на «клиента». 2-я группа не должна улыбаться, смотреть в глаза. Нужно использовать закрытую позу. После того, как все поняли инструкцию, тренер приглашает в комнату ведущих. Они приветствуют каждого участника, а те действуют в соответствии с полученной инструкцией. После этого тренер должен спросить «клиентов», с представителями какой команды им было легче установить контакт и было бы легче и быстрее разговариваться.

Рефлексия: установить контакт помогают такие сигналы, как улыбка, взгляд в глаза, открытая поза, наклон вперед, угол поворота от 45 до 90 градусов, соответствие уровней по вертикали, оптимальная для данного партнера дистанция. Отсутствие таких сигналов вызывает дискомфорт и затрудняет контакт.

4. Упражнение «Испорченный телефон»

Цель: демонстрация участникам группы примеров неконструктивного слушания и их роль в искажении передаваемой информации.

Пять желающих участников выходят за дверь и по приглашению тренера входят в комнату по одному. Каждому входящему дается инструкция: «Представьте себе, что вы получили телефонограмму, содержание которой вам нужно передать следующему участнику группы. Текст телефонограммы я вам сейчас зачитаю. Его можно не передавать дословно, главное – как можно точнее выразить содержание».

Затем тренер зачитывает следующий текст: «Звонил Сергей Иванович. Сейчас он находится в Управлении образования, где занимается вопросами закупки нового оборудования для лаборатории техникума. Оборудование импортное, новое, очень дорогое, при этом ничуть не лучше отечественного. Он очень раздосадован этим фактом и просит передать, что если он к 16 часам не успеет вернуться в техникум на педсовет, то надо обязательно передать замдиректора по учебной работе, что тот должен изменить

расписание уроков для групп первого курса на понедельник, вставив туда дополнительные 2 часа по психологии». Участник передает прослушанный текст следующему вошедшему, тот следующему и т.д.

Рефлексия. После выполнения упражнения участники группы анализируют работу, особенности слушания, допущенные ошибки. Необходимо использовать приемы активного слушания.

5. Введение концепции активного слушания

Активное слушание – вид слушания, который подразумевает постоянное отражение содержания той информации, которую передает вам собеседник, а также заинтересованность ей. Целью активного слушания является адекватная обратная связь, уверенность в том, что передаваемая собеседником информация вами правильно понята. Другой целью активного слушания можно считать косвенное информирование собеседника о вашем уважительном отношении к нему, о том, что вы равны.

Как правило, активное слушание реализуется через уточняющие вопросы и формулирование парафразы: «Правильно ли я вас понял, что...». Очень важно дождаться утвердительного ответа на свой парафраз.

6. Введение техник формулирования открытых вопросов Одна из основных техник активного слушания – формулирование открытых вопросов. Очень часто от клиента в ответ на заданный ему вопрос мы слышим полную сумятицу. Одна из причин этого – неправильно сформулированные вопросы. Самим конструктивными являются открытые вопросы. Они начинаются со слов: Как? Каким образом? Что можно было бы сделать, чтобы...? Как ты относишься к...? Для экспериментирования с открытыми вопросами проводится упражнение «Пум-пум-пум».

7. Упражнение «Пум-пум-пум»

Цель: предоставить возможность убедиться в ценности открытых вопросов для понимания партнера по общению.

Сейчас мы сыграем в игру «Пум-пум-пум». Пум-пум-пум – это какая-нибудь характеристика, которая у некоторых участников присутствует, а у некоторых – нет. Это обязательно будет «объективная» характеристика. Для того, чтобы подтвердить наличие или отсутствие этой характеристики, вовсе необязательно хорошо знать друг друга. Например, я могу загадать простой пум-пум-пум: шнурки на обуви. У Николая, Алексея, Анны они есть, значит, у них есть пум-пум-пум. У Ивана, Ирины, Ольги шнурков нет, значит, нет пум-пум-пума. И согласитесь, это достаточно объективно. Ваша основная задача догадаться, какой пум-пум-пум я загадала. Это нужно сделать, задавая мне открытые вопросы. А я буду давать честные ответы. Ваши вопросы могут быть примерно такими: «Почему ты загадала этот пум-пум-пум? Для чего он нужен? Каким образом он появляется у человека? и др.» Нельзя задавать только один вопрос: «Что такое пум-пум-пум?» Этот вопрос был бы слишком информативным. Каждый получит возможность, потренироваться задавать вопросы. Мы будем делать это по часовой стрелке. Начинаем с тебя, Анна.

Рефлексия. После окончания упражнения тренер задает вопрос: «Каковы преимущества и недостатки открытых вопросов?» Они расширяют поле поиска, позволяют выйти за рамки первоначальных предположений, предоставляют партнеру возможность выразиться, высказаться. Ответ на открытый вопрос часто помогает увидеть совершенно иные перспективы в наших попытках понять, что имеет в виду партнер. К недостаткам открытых вопросов относятся их «неэкономичность» с точки зрения использования времени и тенденцию провоцировать всевозможные отклонения от основной темы. Открытые вопросы лучше начинать словами: «Каким образом? Что послужило причиной? Чем отличаются?»

8. Введение вербализаций

Тренер предлагает участникам обратиться к соответствующей странице брошюры и кратко дает определения техникам вербализации, сопровождая свою речь примерами.

9. Упражнение «Детектив»

Цель: отработка техники вербализации «повторение», то есть умения дословно повторять сказанное партнером. Оснащение: стаканы с водой, колокольчик, телефон, ручка.

Предлагаю всем сыграть в детектив. Каждый из нас будет автором этого детектива. Я придумываю первую фразу, например: «Рано утром мисс Марпл услышала телефонный звонок». Я передаю этот мяч Жене. Теперь она будет продолжать сочинять наш детектив. Но прежде чем произнести следующую фразу, она должна точно повторить то, что я сказала. Следующий за Женей человек должен будет сначала повторить то, что сказала Женья, а потом произнести свою фразу, и т.д. Итак, прежде чем вносить свой вклад в совместное творчество, мы сначала повторяем то, что сказал предыдущий «автор». Есть ли какие-нибудь вопросы? Начинаем.

Для оживления упражнения можно усадить всех участников спиной в круг и предложить им сочинять свои фразы, основываясь на тех звуках, которые будут раздаваться в центре круга. Тренер стоит в центре круга, звонит в колокольчик, рычит, смеется, стучит по стулу, свистит, пыхтит, переливает воду из одного стакана в другой и издает другие звуки.

Рефлексия. Тренер задает вопрос: «Что было труднее – сочинять фразу или повторять чужую?» Чаще всего повторять сложнее, так как ты сконцентрирован на том, что сказать самому. Если ты слишком занят своими мыслями, ты не всегда в состоянии повторить сказанное партнером. Однако этому можно научиться.

10. Эксперимент с техникой перефразирования.

Цель: отработка техники вербализации «перефразирование», то есть умения передавать суть сказанного своими словами.

Оснащение: листы с четверостишиями, ручки.

Тренер делит группу на 3 команды по какому-либо критерию. Каждая команда получает по четверостишию из известного стихотворения. Нужно перефразировать строфу таким образом, чтобы каждое слово в нем передавалось иным словом или словосочетанием, синонимом. Например, «я» можно превратить в «автора» или «лицо, которое вы видите перед собой», «дорогу» - в «путь», «сердце» - в «центральный орган кровообращения» и т.д. Нужно будет записать получившийся текст, а затем прочитать его всей группе. Важно, чтобы остальные смогли догадаться, что за стихотворение было перефразировано.

Примерная тематика четверостиший.

«Идет бычок, качается, Вдыхает на ходу: Ой, доска качается, Сейчас я упаду».

«Зайку бросила хозяйка, Под дождем остался зайка, Со скамейки слезть не смог, Весь до ниточки промок».

«Уронили мишку на пол, Оторвали мишке лапу, Все равно его не брошу, Потому что он хороший».

После того, как стихотворение было угадано, тренер просит группу повторить первоначальный вариант творения «на бис», остальные группы должны поаплодировать.

Рефлексия. Каким должно быть перефразирование, чтобы оно наиболее точно передавало суть первоначального текста? Участники, как правило, указывают на совпадение ритмов в первоначальном и перефразированном тексте, на соответствие «уровней пафоса», близость синонимов и др. В русском языке все можно передать своими словами. При этом можно изменить первоначальный текст до неузнаваемости. Поэтому...может быть лучше передавать суть сказанного партнером его словами, а не своими?

11. Введение техник регуляции эмоционального напряжения в беседе

Тренер предлагает участникам обратиться к брошюре и обращает их внимание на то, что ни одна из этих техник не является универсальной и что выбор оптимальной техники зависит от ситуации, от особенностей того человека, который пытается регулировать напряжение, от особенностей оппонента и т.д.

12. Упражнение «Подчеркивание общности»

Цель: отработка умения находить общее между собой и другим человеком и сообщать ему об этом.

Оснащение: мяч.

Один из участников тренинга получает от тренера мяч. Он должен передать его следующему члену группы со словами: «Мне кажется, Игорь, нас объединяет такое качество как ...» Участник, которому передали мяч, отвечает на обращенное к нему высказывание либо «Согласен!» или «Я подумаю над этим». В этом проявляются партнерские отношения – уважение к мнению другого человека и готовность принять к сведению то, что он сказал, даже если ты вначале с ним не согласен.

13. Упражнение «Подарок»

Цель: повысить групповую поддержку, дать возможность участникам группы увидеть себя глазами других.

Оснащение: маленькие листы бумаги.

Все члены группы на маленьких листочках делают соседу, сидящему слева, подарок – дарят психологические качества.

Например: «Вера, прими в подарок смелость в общении с другими людьми» или «Ольга, я дарю тебе спокойствие». После получения «подарка» и его изучения члены группы обмениваются своими впечатлениями.

14. *Рефлексия* Участники, работая по часовой стрелке, начиная с тренера, озвучивают свои впечатления и эмоции по поводу проведенного занятия

Кейс «Ошибка интерьера»

Цель – оценка личностных характеристик и коммуникативных навыков:

- уверенности в себе, раскрепощенности;
- способности к быстрой адаптации в нестандартных условиях;
- умения выбирать модели поведения в тупиковой или неловкой ситуации

Ситуация

Представьте, что Вы пришли на тренинг. В комнате для занятий понемногу собираются участники. За пять минут до начала тренер просит всех взять стулья, расставить их в ряд до ковра, который постелен на полу, и расположиться как можно ближе друг к другу. В течение нескольких минут все уселись и в помещении воцарилась тишина. Тренер занимается последними приготовлениями, поглядывает на часы, до начала осталась пара минут. И тут входит последний участник из списка. Он видит, что одна часть пола застелена светло-голубым ковром, а на оставшейся части бок о бок стоят пять стульев, на которых разместились участники тренинга, и, судя по звенящей тишине, все уже приготовились к тренингу. Последний участник видит, что ему предстоит тоже взять стул у стены, перенести его и сесть в один ряд с остальными участниками, но так как половина комнаты, где нет ковра, уже занята, ему придется поставить свой стул на ковер. Быстро оценив взглядом ситуацию, он так и сделал, взял стул и в уличной обуви направился к ковра, чтобы сесть рядом со всеми. Но стоило ему занести ногу, чтобы шагнуть на ковер, как тренер тут же окликнула его: «Нет, нет! Ни в коем случае! В обуви нельзя! Вы же видите, у нас светлый ковер». И не предложив ему никакого решения, опять отвлеклась на свою подготовку. Неловкость повисла в воздухе. Но никто из группы уже присутствующих не мог

предложить свою помощь, так как никто не знал, как можно выйти из этой ситуации. Участник замешкался, что ему делать. Пришли в голову такие решения: – уйти с тренинга; – разуться и сесть рядом со всеми; – усесться за спинами участников там, где нет ковра. Вопросы и задания Как, по Вашему мнению, должен поступить участник, пришедший последним? Может ли кто-то из присутствующих чем-то ему помочь? Дайте совет участнику тренинга, который попал в неловкую ситуацию

Комментарии

В кейсе описывается ситуация, в которой специалист оказывается участником, но наблюдает за происходящим со стороны. Неловкая ситуация возникает не с самим специалистом, а с одним из участников, за которого он принимает решение. Основная задача – поставить участника программы развития в условия неловкости и оценить его навыки коммуникации внутри группы незнакомых людей.

Интерпретация ответов на вопросы кейса

Варианты ответов	Уровень
<p>1. Консультант придерживается мнения, что после такого отношения тренера и безучастности присутствующей группы лучше будет просто уйти, так как обстановка уже не располагает к обучению.</p>	<p>Если консультант выбирает для участника такой вариант действий, то он социально и психологически уверен в себе. Не церемонится и поступает исключительно исходя из того, как ему в данный момент удобно. Вместе с тем выбирает стратегию «избегания» – выстраивает защитную линию поведения. Скорее всего, отвечающий как раз не умеет достигать цели и тушуетя при первом несложном препятствии.</p>

<p>2. По мнению консультанта, ничего страшного тут нет: чтобы не испачкать ковер, можно разуться и расположиться на ковре. Ведь это лучше, чем демонстративно уходить и выставлять себя нервным или неуравновешенным.</p>	<p>Предлагая участнику такой вариант действий, человек показывает, что склонен безукоризненно выполнять правила, даже если они навязываются и вызывают у него смущение. Данный вариант свидетельствует о более гибком поведении и о стремлении выбирать социально желательное поведение.</p>
<p>3. Консультант уверен, что нет нужды садиться рядом со всеми. Более удобно опоздавшему будет сесть сзади. Так он будет всех видеть и сможет со стороны наблюдать за происходящим. По мнению консультанта, это наиболее верный выбор. Главное, чтобы было комфортно. И если ему так лучше, значит, пусть садится сзади.</p>	<p>Такой выбор действий свидетельствует, что специалист любит находить свою зону комфорта, не вовлекается в общий процесс, предпочитает не нести ответственность за коллективную работу и принимает роль наблюдателя, а не участника. Вместе с тем это наиболее гибкое поведение, особенно, если он стремится контактировать с участниками.</p>

Тренинг «Профессиональное саморазвитие»

Занятие направлено на возникновение заинтересованности в познании своего внутреннего Я. Проводится двумя ведущими параллельно в двух группах консультантов.

Цель: оказать помощь консультанту в области управления в освоении активной позиции самопознания.

Задачи:

- 1) создать благоприятные условия для работы тренинговой группы;
- 2) снять психическое и физическое напряжение, получение положительных эмоций;
- 3) способствовать самооценки и самораскрытию членов тренинговой группы;
- 4) активизировать творческое воображение участников группы;
- 5) ознакомить участников с основными принципами тренинга, принять правила работы группы.

Материалы: аудиозапись со спокойной музыкой, бланки «Самооценка эмоциональных состояний», альбомные листы, акварель, гуашь, краски, кисточки, баночки с водой, листы бумаги для записей, бейджи с именами участников.

1. Правила групповой работы.

Ведущий объясняет особенности предстоящей работы и выносит на обсуждение правила взаимодействия между участниками группы:

- доверительный стиль общения (одно из его отличий – называние друг друга на «ты», что психологически уравнивает всех членов группы);
- общение по принципу «здесь и теперь» (говорить только о том, что волнует участников в данный момент, и обсуждать то, что происходит в группе»);

– персонификация высказываний (отказ от безличных речевых форм, помогающих людям в повседневном общении скрывать собственную позицию и уходить от ответственности, свои суждения выдвигать в форме: «Я думаю», «Я считаю»);

– искренность в общении (говорить только то, что действительно чувствуем, или молчать; открыто выражать свои чувства по отношению к действиям других участников);

– конфиденциальность (происходящее на занятии не выносится за пределы группы, что способствует раскрытию участников);

– определение сильных сторон личности (в ходе обсуждения обязательно подчеркивать положительные качества выступающего);

– недопустимость непосредственных оценок человека.

Эти правила записываются на доске, чтобы они были перед глазами на протяжении всего занятия. Можно спросить у группы: какие правила они могут еще предложить, какие изменения они хотят внести.

2. Заполнение бланка «Самооценка эмоционального состояния» (Я. Уэссман, Д. Рикс)

Выберите в каждом из предложенных наборов суждений то, которое наиболее точно отражает ваше состояние сейчас.

Шкала «Спокойствие-тревожность»

10. Совершенное и полное спокойствие. Непоколебимо уверен в себе.

9. Исключительно хладнокровен, на редкость уверен и не волнуюсь.

8. Ощущение полного благополучия.. Уверен, чувствую себя непринужденно.

7. В целом уверен и свободен от беспокойства.

6. Ничто особенно не беспокоит меня. Я чувствую себя более или менее непринужденно.

5. Несколько озабочен, чувствую себя скованно, немного встревожено.

4.Переживаю некоторую озабоченность, страх, беспокойство или неопределенность. Нервозен, волнуются, раздражен.

3.Значительно не уверен. Весьма травмирован неопределенностью. Страшно.

2.Огромная тревожность, озабоченность. Изведен страхом.

1.Совершенно обезумел от страха.

Шкала «Энергичность-усталость»

10.Порыв, незнающий преград. Жизненная сила выплескивается через край.

9.Бьющая через край жизнеспособность, огромная энергия, сильное стремление к деятельности.

8. Много энергии, сильная потребность в действии.

7.Чувствую себя очень свежим. В запасе значительная энергия.

6.Чувствую себя довольно свежим, в меру бодр.

5.Слегка устал. Леность. Энергии не хватает.

4.Довольно усталый. Апатичный (сонный). В запасе не очень много энергии.

3.Большая усталость. Вялый. Скудные ресурсы энергии.

2.Ужасно утомлен. Почти изнурен и практически неспособен к действию.

1.Абсолютно выдохся. Не способен даже к незначительному усилию.

Шкала «Приподнятость-подавленность»

10.Сильный подъем, восторженное веселье.

9.Очень возбужден и очень приподнятом состоянии. Восторженность.

8.Возбужден. В хорошем расположении духа.

7.Чувствую себя очень хорошо. Жизнерадостен.

6.Чувствую себя довольно хорошо, все в порядке.

5.Чувствую себя чуть-чуть подавленным, настроение «так себе».

4.Настроение подавленное и несколько унылое.

3. Угнетен и чувствую себя очень подавленным.

2. Очень угнетен, чувствую себя ужасно.

1. Крайняя депрессия и уныние. Все черно и серо.

Шкала «Чувство уверенности в себе – чувство беспомощности»

10. Для меня нет ничего невозможного. Смогу сделать все, что захочу.

9. Чувствую большую уверенность в себе. Уверен в своих свершениях.

8. Очень уверен в своих способностях.

7. Чувствую, что моих способностей достаточно и мои перспективы хороши.

6. Чувствую себя довольно компетентным.

5. Чувствую, что мои способности и умения несколько ограничены.

4. Чувствую себя довольно неспособным.

3. Подавлен своей слабостью и недостатком способностей.

2. Чувствую себя жалким и несчастным. Устал от своей некомпетентности.

1. Давящее чувство слабости и тщетности усилий. У меня ничего не получается.

Ведущий: «Какие ощущения вызвало у вас самотестирование?»

3. Упражнение «Рисунок имени».

Кто сказал, что бабочки бывают только летом? Ведь едва подует ветерок, как листья – бабочки начинают свой хоровод. Их танец с приходом зимы продолжают белые и нежные снежинки, а весенние солнечные зайчики, перепрыгивая с куста на куст, оживляют землю и чувства. Когда рождается ребенок, над ним кружит хоровод бабочек. Это имена. Они ждут, чтобы их выбрали. А разве вы не знаете, что бабочки – имена летают по свету в своих разных воплощениях с целью поиска своего, только своего хозяина. Бабочки осторожно подлетают к малышу, и если его дыхание не нарушает ее полета, она навсегда остается с ним, отдавая хозяину свою яркость, свою легкость, свои крылья для полета. Каждое имя несет в себе запас энергии. Это как

некий проявитель бесчисленных возможностей, дремлющих в нас. Имя может звучать как просьба или приказ, как упрек или одобрение, как пощечина или ласка. Как отмечает Дейл Карнеги: «Нет ничего приятнее и сладостнее для слуха человека, как слышать собственное имя». Я хочу вам предложить упражнение, которое называется «Рисунок имени».

Участники рассаживаются за стол. На которых приготовлены листы бумаги, краски.

1) На листе бумаги запишите перечень вариантов своего имени. Затем из этого списка выберите то, которое вам бы хотелось нарисовать;

2) Используя любые изобразительные средства (карандаши, краски, гуашь), нарисуйте на бумаге выбранное имя. Это может быть конкретный или абстрактный рисунок;

3) Выпишите использованные цвета и образы, придумайте к ним и запишите ассоциации;

4) Обсуждение рисунков и ассоциативного ряда.

4. «Работа с пластилином».

Ведущий: «Я хочу вам предложить вам необычное упражнение. Поработать с пластилином. По мнению психологов, пластилин позволяет анализировать ощущения и чувства, помогает выходу негативных эмоций, т. е. эмоции и чувства передаются пластилину за счет выполнения определенных действий. Закройте глаза. Сядьте удобно. Начните разминать пластилин пальцами, ладонью, тыльной поверхностью кистей. Прикройте кусок пластилина руками. Сделайте 2 глубоких вдоха. Ощутите пластилин, почувствуйте его таким, какой он есть, «подружитесь» с ним. Ощупайте кусок пластилина. Он мягкий? Плотный? Выпуклый? Гладкий? Подержите его в руках. Он легкий? Тяжелый? Отщипните кусочек пластилина. Отщипывайте сначала медленно, затем быстрее. Отщипывайте большие и маленькие кусочки. Сожмите пластилин. Разгладьте его. Ощупайте места,

которые разгладили. Скатайте шар. Проткните шар. Если пластилин расплющивается, то скатайте вновь шар и проткните насквозь.

5. Упражнение «Образ королевства».

Участник группы рассаживаются удобнее, при желании могут закрыть глаза.

Ведущий: « В каждом из нас есть особый мир - уникальный , непохожий на другие миры, то самое загадочное ядро, наша сердцевина, скрытая о других людей. Именно там, во внутреннем мире, сосредоточены все наши психологические богатства, все наши возможности и ограничения. Очень важно узнать, как выглядит наш внутренний мир. Однако, это сделать очень непросто. Ведь он не доступен прямому наблюдению. Его можно представить как Волшебное Королевство, раскинувшееся на огромной и разнообразной по ландшафту территории. В этом Королевстве есть высокие неприступные горы, зеленые долины и густые леса, есть глубокие моря, наполненные скрытой от глаз жизнью, и луга, изобильно усеянные необычайными цветами, есть степи и пустыни, бурные реки и чистые озера. А может быть, наш внутренний мир похож на какой-нибудь предмет? Например, на волшебный сосуд или хрустальный шар? А может быть, это просто музыка и танец или водопад с разноцветными струями? Давайте некоторое время посидим в тишине, и пусть появится у каждого из вас тот образ внутреннего мира, который будет только вашим собственным и будет отражать то, каким захочет предстать перед вами ваш уникальный и единственный, но такой многоликий внутренний мир».

Примерно минуту участники сидят в тишине, после чего ведущий снижает громкость музыки, а затем полностью выключает ее. «А теперь откройте глаза. Не делайте резких движений. Не торопясь, медленно смените позу. Можно потянуться. На столах лежат листы бумаги и краски. Не разговаривая и не мешая друг другу, подойдите к столам. Попробуйте

отразить в рисунке тот образ, который родился в процессе выполнения только что проведенного упражнения. Время на рисование примерно 15 минут».

На время рисования ведущий включает музыку. За минуту до конца отведенного времени ведущий просит участников завершить свои работы. Впрочем, если позволяет время, предпочтительней дать каждому завершить свой рисунок., уделив ему, столько времени, сколько участник посчитает ему нужным. Остальные, вернувшись со своими рисунками в круг, ожидают завершения работы своих коллег. Обсуждение рисунков не следует превращать в интерпретацию и оценку, об этом следует предупредить «художников» заранее. Участники, держа свои рисунки в руках, молча предъявляют их другим членам группы. Ведущий просит участников выбрать среди рисунков своих коллег те, которые кажутся в чем – то похожими на их собственные или даже просто созвучными по тематике, по настроению. Участники сообщают о своих выборах и коротко их поясняют. У них также есть возможность задать друг другу вопросы относительно каких–то аспектов или деталей изображения, уточнить, правильно ли понят образ на рисунке. По желанию участники комментируют свои рисунки и рассказывают об ощущениях, возникших по ходу выполнения этапов упражнения – во время медитации – визуализации и во время рисования.

6. «Подарок». Участники сидят в кругу. Каждый дарит своему соседу слева любой «подарок», т. е. сообщает ему о том, что бы он хотел подарить, имея неограниченные возможности.

7. Заполнение бланка «Самооценка эмоционального состояния».

8. Итоговая рефлексия: подводя итог занятия, участники по кругу высказываются о прошедшем занятии. Возможны такие вопросы: - Какие чувства я испытывал на протяжении занятия? - Какие переживания были наиболее яркими? - Что мне понравилось, а что нет?