

37
с 54

А. М. СМОЛКИН

МЕТОДЫ АКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ

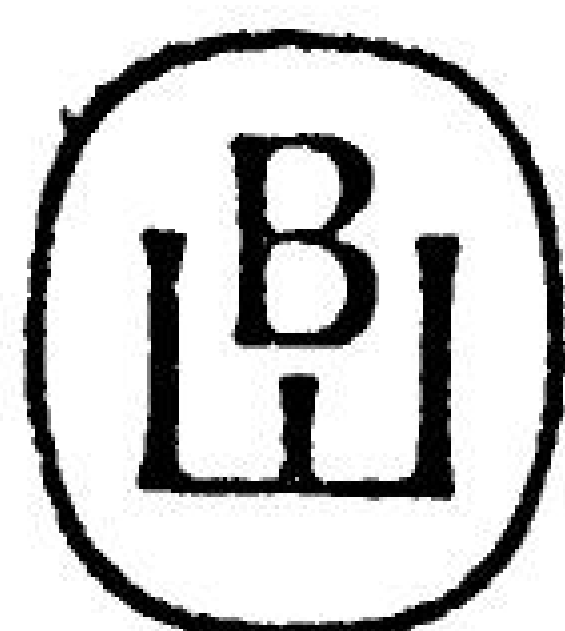


ЭКОНОМИЧЕСКИЙ
ВСЕОБУЧ

А. М. СМОЛКИН

МЕТОДЫ АКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ

*Допущено
Главным учебно-методическим управлением
повышения квалификации кадров
Государственного комитета СССР
по народному образованию в качестве методического пособия
для преподавателей и организаторов профессионального
и экономического обучения кадров*



МОСКВА «ВЫСШАЯ ШКОЛА» 1991

ББК 65.9(2)
С54

Рецензенты:

методический совет ВИПК Госкомтруда СССР (канд. техн. наук, доц. Андрианов А. И.); д-р экон. наук, проф. Ф. М. Русинов (зав. кафедрой управления народным хозяйством МИНХ им. Г. В. Плеханова)

Смолкин А. М.

С54 Методы активного обучения: Науч.-метод. пособие. — М.: Высш. шк., 1991. — 176 с.

ISBN 5-06-002142-4

В работе представлен широкий спектр различных методов активизации учебно-познавательной деятельности слушателей системы повышения квалификации и производственно-экономического образования кадров. Даются рекомендации по подготовке и организации занятий, разработке ситуаций, производственных задач, деловых игр применительно к экономико-управленческой тематике.

С $\frac{0601010000(4309000000)-100}{001(01)-91}$ КБ—10—12—90 ББК 65.9(2)
33С

Учебное издание

СМОЛКИН Абрек Маркович

МЕТОДЫ АКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ

~~Валентина~~ редакцией А. В. Земцов. Редактор В. Я. Верещагина. Младший редактор Г. М. Фирсова. Художник В. В. Корнев. Художественный редактор Е. Д. Косырева. Технический редактор С. В. Талагаева. Корректор Н. А. Кравченко.

ИБ № 9189

Изд. № ЭК-809. Сдано в набор 09.08.90. Подп. в печать 27.11.90. Формат 84×108¹/₃₂. Бум. тип. № 2. Гарнитура литературная. Печать высокая. Объем 9,24 усл. печ. л. 9,45 усл. кр.-отт. 9,89 уч.-изд. л. Тираж 84 500 экз. Зак. № 615. Цена 60 коп.

Издательство «Высшая школа», 101430, Москва, ГСП-4, Неглинная ул., д. 29/14.

Владимирская типография Госкомпечати СССР
600000, г. Владимир, Октябрьский проспект, д. 7

ISBN 5-06-002142-4

© А. М. Смолкин, 1991

ПРЕДИСЛОВИЕ

Стержнем перестройки, охватившей все стороны жизни нашего общества, является экономическая реформа. Глубокие изменения экономических отношений в связи со становлением и развитием новых форм собственности влекут за собой изменения во всех сферах производственной деятельности, на всех уровнях и во всех звеньях народного хозяйства. Перестройка требует от работников, будь то рабочий, специалист или руководитель, нового экономического мышления, новых взглядов, на привычные явления, серьезной переоценки ориентиров. В связи с этим как никогда остро возникает потребность в экономических знаниях.

Задачи экономического всеобуча отнюдь не утратили своей актуальности. Напротив, дальнейшего совершенствования требуют содержание и методы экономического обучения кадров.

По мере расширения самостоятельности предприятий, изменения экономических отношений все большее значение приобретают процессы самоуправления и самоорганизации трудящихся. В этих условиях экономическая учеба должна давать широкому кругу обучаемых (не только руководителям, но и рабочим и специалистам) управленческие знания и навыки.

Новые формы экономических отношений требуют от каждого члена трудового коллектива не только чувства хозяина на своем рабочем месте, но и реальной экономической ответственности. Поэтому профессионально-экономическое обучение должно решать задачу управленческой подготовки кадров не только руководителей, но и других служащих и рабочих.

Политическое и экономическое образование трудящихся предполагает формирование активной социальной позиции. Такая позиция трудящегося приводит

уже не только к дисциплинированной исполнительности, но и к инициативному, активному вмешательству в саму структуру производственных организационно-управленческих связей с целью ликвидации недостатков, изыскания резервов и повышения эффективности производства.

В деятельности по организации труда, производства и управления принимает участие каждый член трудового коллектива в той мере, в какой это связано с выполнением его служебных и профессиональных функций. Каждый работник прежде всего организует свой труд и стремится устанавливать целесообразные связи и взаимодействия с другими. Поэтому он должен видеть свое место в общей системе и возможности влиять своим трудом на конечные результаты деятельности коллектива.

Кроме того, рабочие и служащие принимают участие в совершенствовании организации труда, производства и управления в различных формах реализации социалистического самоуправления (советы бригад, бригадиров, совет трудового коллектива и др.), а также в таких общественных формах деятельности, как творческие бригады, кружки качества, комиссии по совершенствованию управления производством, конкурсы и т. п.

Управленческая деятельность любого работника в производственной системе представляет собой, с одной стороны, составную часть его профессиональной деятельности, а с другой — определенный вид общественной деятельности. Разумеется, для работников различных должностных категорий (рабочий, технический исполнитель, специалист, руководитель) и функциональных служб удельный вес того и другого вида деятельности неодинаков. Однако тот и другой вид следует рассматривать как общественно необходимую деятельность, требующую определенных знаний и навыков.

Умение видеть и мысленно устанавливать организационные связи в производственной системе, оценивать их экономическую и социальную целесообразность, находить пути повышения их надежности и эффективности — все это составляет основу экономического мышления. Способность использовать наиболее эффективные приемы выполнения собственной рабо-

ты, устанавливать целесообразные и рациональные связи с другими исполнителями является основополагающим в профессиональных знаниях и практических навыках работника.

И то и другое — стержень требований к подготовке кадров.

Не случайно была поставлена задача соединить массовую экономическую учебу с профессиональной, включить ее в государственную систему повышения квалификации и подготовки кадров, рассматривать ее как составную часть планов социально-экономического развития трудовых коллективов; обеспечить тесную взаимосвязь повышения квалификационных разрядов, аттестации и должностного продвижения кадров, а также оплаты труда работников с качеством знаний и активностью их практического применения.

Таким образом, экономическая учеба кадров любого уровня по содержанию и методам обучения ничем не должна отличаться от профессиональной подготовки.

Важнейшая ее составляющая должна включать в себя формирование и совершенствование организационно-управленческих знаний и навыков. Для руководителей это основная часть профессиональной подготовки. Вот почему многое из методического опыта управленческой подготовки подходит и для экономического всеобуча, разумеется, с поправкой на специфику обучаемого контингента и содержание обучения.

С учетом этого в предлагаемой книге представлен широкий набор методов обучения, применимый для профессиональной подготовки руководителей и других кадров. Там, где это необходимо, даются пояснения и указания с учетом особенностей возможной аудитории.

Представленные в книге методические выводы и рекомендации основаны на изучении и обобщении отечественной и зарубежной практики применения методов активизации учебно-познавательной деятельности обучаемых в управленческой подготовке и экономической учебе кадров.

Экономисты и специалисты по управлению в нашей стране с повышенным интересом стали относиться к методам активного обучения в период начала экономической реформы 60-х годов, когда с особой

остротой встала проблема подготовки и повышения квалификации хозяйственных руководителей и экономического образования кадров. Появлялась переводная литература и оригинальные публикации на эту тему. Вместе с тем отечественная практика обучения руководителей нетрадиционными методами восходит еще к 20—30-м годам, к деятельности промышленных академий.

Автор не ставил перед собой задачу охватить все многообразие форм и методов активизации учебно-познавательной деятельности обучаемых. Освещено лишь то, что наиболее применимо в управленческой подготовке и экономической учебе как в ИПК так и на предприятии. Ряд форм, таких, как организационно-деятельностные игры, психологический видеотренинг и другие, требуют отдельного более подробного описания, что успешно делается специалистами-психологами (см. список литературы).

Кроме того, следует иметь в виду, что в отечественной литературе еще недостаточно отработана терминология и в ряде случаев под одним и тем же названием можно встретить принципиально разные методы и формы проведения занятий, как и наоборот — разные названия одного и того же метода. Чтобы не вносить дополнительную сумятицу в этот разнобой, в книге сосредоточивается внимание не столько на классификации и дефинициях (хотя в какой-то мере используется и то и другое), сколько на сути применяемых методов, их функции и месте в учебном процессе. Поэтому во многих случаях приводится не определение, а описание того или иного метода, даются пояснения, примеры и рекомендации к применению. Это тем более оправданно, если учесть, что предлагаемая книга представляет собой своеобразное пособие для преподавателей и организаторов учебного процесса, применяющих или намеренных применять методы активного обучения.

Следует надеяться, что даже для тех читателей, которые не примут на вооружение методическую концепцию автора, она послужит основанием для дальнейшего творческого педагогического поиска по активизации учебно-познавательной деятельности обучаемых в управленческой подготовке и экономической учебе кадров.

В книге в основном рассматриваются методы активизации учебно-познавательной деятельности слушателей в учебном процессе профессионального и экономического обучения руководителей и специалистов.

Однако выбор тех либо иных методов обучения, как и конкретные формы их применения, во многом зависит от специфики обучаемого контингента и многих других факторов, обуславливающих особенности организации учебного процесса.

.

ГЛАВА 1

ОСОБЕННОСТИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО И ЭКОНОМИЧЕСКОГО ОБУЧЕНИЯ

1.1. ЦЕЛИ И ЗАДАЧИ

Концепция непрерывного образования предусматривает организацию последипломного профессионального и экономического обучения трудящихся в двух основных формах: 1) в учебных заведениях и подразделениях повышения квалификации и переподготовки кадров; 2) в сети непрерывного производственно-экономического обучения непосредственно на предприятиях и в организациях. Сюда же (к первой форме) можно отнести и различные школы подготовки и переподготовки руководителей.

Именно в этих формах решается столь важная в современных условиях задача непрерывного обновления профессиональных знаний и экономического образования кадров. При этом в качестве ведущего звена, призванного осуществлять функции методического центра в отраслевой системе экономического образования трудящихся, выступают учебные заведения повышения квалификации кадров.

В стране действует широкая сеть отраслевых и межотраслевых институтов, факультетов и курсов повышения квалификации. Но по мере возрастания внимания и затрат общества на решение этой проблемы возрастают требования к самой организации, содержанию и методам обучения кадров, от чего зависит целенаправленность и результативность повышения квалификации.

Сложившаяся в стране сеть учебных центров повышения квалификации кадров представляет собой важное звено в системе народного образования. В настоящее время она выполняет образовательные функ-

ции по трем основным направлениям: 1) восполнение пробелов в базовой подготовке руководителей и специалистов в связи с появлением новых отраслей знаний. Сюда же следует отнести переподготовку специалистов по новым отраслям знаний (профессий, специальностей); 2) подготовка резерва на выдвижение в должности руководителей: так называемая управленческая подготовка; 3) непрерывное обновление профессиональных знаний на основе изучения новейших достижений в области науки, техники и передовой практики.

В строгом смысле слова именно последнее следует отнести к повышению квалификации. Однако почти все учебные заведения повышения квалификации осуществляют свою деятельность в равной мере по всем трем направлениям.

Первое направление связано с тем, что при подготовке специалистов как технического, так и инженерно-экономического и экономического профиля им, к сожалению, не даются в достаточной мере современные знания в области организации и управления. Многие из новейших дисциплин и циклов по этим вопросам лишь недавно стали появляться в программах вузов. Естественно, что ими следует вооружить давно работающих руководителей и специалистов. Столь же необходима ускоренная подготовка и переподготовка из числа работающих специалистов по новым специальностям, сравнительно недавно открытым в высшей школе или вновь появившимся на практике.

Второе направление (управленческая подготовка) безусловно должно также нести в своем содержании современные знания по организации труда, производства и управления, маркетинга, применения компьютерной техники и др.

Теория и практика организации и управления непрерывно развиваются, они являются неотъемлемой частью научно-технического прогресса в общественном производстве. На каждом витке развития последнего появляются новые прогрессивные решения в области организации производственных систем. Естественно, что для успешной организационной деятельности руководителям и специалистам необходимо непрерывно пополнять свои знания на основе изучения достижений науки и передового опыта в этой области, что со-

ставляет уже третье направление — повышение квалификации.

Все три направления имеют одну и ту же цель — *повысить эффективность и качество труда руководителя или специалиста, что в конечном итоге отразится на повышении эффективности управляемого или обслуживаемого им производства. Та же цель, по существу, ставится и при организации повышения квалификации и экономической учебы других служащих и рабочих непосредственно на предприятии.*

Из указанной цели вытекает ряд основных задач, решение которых уже непосредственно связано с организацией учебного процесса, формированием содержания, выбором форм и методов обучения:

создать идеологическую основу для формирования прогрессивного мышления в области общественно-политической перестройки и экономической реформы;

вооружить обучаемого новейшими знаниями в области теории и практики организации и управления, современных методов и техники работы;

формировать или совершенствовать профессиональные умения и навыки, применять полученные знания на практике, в том числе современные методы и технику;

активизировать обмен знаниями и опытом между обучаемыми руководителями и специалистами, обеспечить заинтересованное изучение и творческое освоение передового опыта;

выработать у слушателя постоянную потребность непрерывного самообразования: изучения и обобщения научно-технической и экономической информации, проведения исследований, формирования научных и практических выводов.

Отсюда вытекают требования к содержанию, формам и методам обучения.

1.2. ТРЕБОВАНИЯ К СОДЕРЖАНИЮ, ФОРМАМ И МЕТОДАМ ОБУЧЕНИЯ

Содержание обучения должно прежде всего вытекать из конкретных задач перехода к рыночной экономике и развития народного хозяйства, отражать социально-экономическую политику, проводимую в стране, и таким образом формировать идейно-полити-

ческое мировоззрение, определяющее прогрессивные целевые установки на совершенствование организации и управления производством, повышение эффективности своего труда.

Вторым требованием является актуальность освещаемых проблем (тем, вопросов) и связь с перспективами развития данной отрасли, соответствующей области деятельности и знаний. Отсюда вытекает, в частности, требование непрерывного обновления учебных планов и программ. В них должны находить отражение новейшие достижения науки, техники и практики организации труда, производства и управления. Темпы научно-технического прогресса, наряду с прочим, в немалой степени зависят и от того, с какой скоростью его основные достижения становятся новыми знаниями, достоянием профессионального багажа руководителей и специалистов. Это существенный момент любого инновационного процесса.

Важным требованием к содержанию обучения является его соответствие должностному уровню и функциональным задачам и обязанностям обучаемого контингента. Это не только обеспечивает целенаправленность повышения квалификации, но и пробуждает профессиональный интерес слушателей к обучению, так как напрямую связано с содержанием их работы. Естественно, что такой подход, в свою очередь, требует дифференцированного подхода к формированию контингента и комплектованию групп обучаемых. Кроме того, содержание обучения должно учитывать уровень базовой подготовки слушателей, а также фактически сложившиеся знания и опыт у данной группы обучаемых.

Важным требованием является оптимальное соотношение теории и практики в содержании обучения. В зависимости от направленности учебы (восполнение пробелов в базовом образовании, управленческая подготовка или обновление знаний), от уровня обучаемого контингента удельный вес теоретических вопросов в программе обучения будет неодинаков. Но во всех случаях, увлекаясь прагматической стороной повышения квалификации, не следует пренебрегать вопросами теории. Знание теоретических основ помогает практическому руководителю или специалисту творчески, а иногда критически подходить к примене-

нию всевозможных рекомендаций, методик, с научных позиций оценивать происходящие явления и обобщать накапливаемый эмпирический материал, свой и чужой опыт, что является основой развития знаний.

Основной частью содержания как теоретического, так и практического курса должна быть методика: методические рекомендации по применению основных теоретических положений, нормативных и руководящих материалов, техника и технология разработки, принятия и реализации решений, современные методы и средства анализа и проектирования организации производственных систем, программно-целевые методы управления развитием системы, приемы и методы подготовки кадров к организационным и техническим нововведениям и т. п.

Такое перечисление не следует воспринимать как тематику обучения, оно лишь указывает методическую направленность содержания.

Важной частью содержания обучения должно быть ознакомление слушателей с основными нормативными материалами, типовыми решениями (проектами), стандартами, эталонами и требованиями. Кроме того, важнейшей частью содержания повышения квалификации является изучение передового опыта. Ведь зарекомендовавший себя передовой опыт одного предприятия может быть освоен и внедрен на другом в более короткое время, с меньшими затратами и риском, чем это было у зачинателей новшества. При этом в технологической цепочке разработки организационного нововведения могут быть опущены этапы предпроектного исследования, анализа и эксперимента. Решение сводится к привязке данного новшества к местным условиям. И здесь прогрессивный руководитель может пойти дальше, получить большой эффект за счет творческого подхода к внедрению опыта, его совершенствования и развития. А это, в свою очередь, зависит от того, насколько глубоко были изучены все положительные и возможные негативные стороны внедрения данного новшества, его истоки и прогнозируемые последствия. Следовательно, изучение передового опыта в учебном процессе повышения квалификации и экономического образования кадров должно носить не информационный, а аналитический характер.

Разумеется, познавательное значение имеет и не-

гитивная практика (на ошибках мы учимся). Но объем ее изучения не должен, на наш взгляд, превышать того минимума, который необходим для доказательства неэффективности тех или иных методов работы, форм организации, применяемых на практике. В противном случае учеба утратит свой конструктивный, целенаправленный характер.

В триаде теория — методика — практика не все компоненты бывают в достаточной и в равной степени проработаны по всем преподаваемым вопросам. Иногда практика опережает теорию. Чаще всего отстает методика. Не все проблемы, в частности, в области организации и управления в современных условиях нашли свое теоретическое и методическое решение. По некоторым из них теоретические разработки представлены на уровне научного обобщения опыта, но нет достаточно полных методических рекомендаций, по другим известны лишь общие теоретические предпосылки, по третьим — отдельные практические решения, но не получившие еще своего признания, научного анализа и типизации. На сегодняшний день курс по ряду экономических и управленческих дисциплин еще не сложился, но это вовсе не означает, что нечему учить в этой области руководителей и специалистов.

Содержание обучения должно освещать новейшие течения в теории и практике как достаточно апробированные и нашедшие уже отражение в нормативных, руководящих, типовых и учебных материалах, так и те, которые еще находятся в стадии эксперимента или теоретических изысканий. Общетеоретические положения даже дискуссионного характера, тенденции и прогнозы должны стать элементом содержания обучения. Особенно для руководителей высшего звена и высококвалифицированных специалистов.

Такой руководитель или специалист, сопоставляя различные теоретические подходы и анализируя передовую практику, сумеет найти свое творческое решение в той или иной конкретной ситуации и тем обогатит не только собственный профессиональный багаж, но и общественные знания в области организации и управления. «Сочинить такой рецепт или такое общее правило... которое бы годилось на все случаи, есть нелепость, — писал В. И. Ленин. — Надо иметь соб-

ственную голову на плечах, чтобы в каждом отдельном случае уметь разобратся... вырабатывать необходимые знания, необходимый опыт...»¹

Формы и организация обучения должны также отвечать названным цели и задачам повышения квалификации руководителей и специалистов, а также требованиям к его содержанию.

Прежде всего там, где речь идет о восполнении пробелов в базовой подготовке, переподготовке специалистов или подготовке руководителей, необходимо обеспечить достаточную глубину и полноту курса обучения. В этих случаях, как правило, используют обучение с отрывом от работы на довольно продолжительный период (Академия народного хозяйства — 2 года, спецфакультеты по переподготовке специалистов по новым специальностям — 1—2 года, факультеты организаторов производства (ФОП) — 3—6 месяцев, институты повышения квалификации — 1—2 месяца). Для серьезной подготовки специалиста по организации и управлению, не изучавшего ранее этих вопросов в вузе, указанной продолжительности обучения (особенно в ИПК и на ФОПах) оказывается недостаточно. Но проблема заключается еще и в том, что действующего руководителя или специалиста трудно, а иногда и невозможно оторвать на учебу на столь длительный срок. Нередко это приводит к тому, что на учебу направляют не тех, кого действительно целесообразно учить и готовить в качестве организаторов и резерва на выдвижение в руководители. Отсюда неэффективные затраты средств и некачественное формирование кадрового потенциала.

Так называемая безотрывная форма обучения или с частичным отрывом непосредственно на предприятиях не всегда оказывается эффективной в силу ограниченной возможности организации полнокровного учебного процесса с привлечением квалифицированных преподавателей.

Заслуживает внимания практика организации обучения в очно-заочной форме с периодическим отрывом слушателей от работы на краткосрочные (5—10 дней), как правило, узкотематические сессии, в интервале между которыми они выполняют учебно-практическое

¹ Ленин В. И. Полн. собр. соч. Т. 41. С. 52—53.

задание, связанное с анализом и совершенствованием организации на одном из объектов у себя на предприятии. Такая форма предполагает достаточную продолжительность обучения для проработки как теоретического, так и практического материала, и в то же время исключает необходимость отрыва руководителя или специалиста от работы на длительный срок. Такая форма, кроме того, облегчает дифференцированный подход к формированию групп и программ обучения, создает благоприятные условия для индивидуализации процесса обучения и тесной увязки его с практическими задачами слушателя, благодаря большому объему заданий для самостоятельной учебно-практической проработки.

Что касается задачи обновления знаний, то здесь нам представляется наиболее эффективной форма целевых краткосрочных (от 1 до 5 дней) семинаров, посвященных, как правило, узкой, но актуальной тематике. Такие семинары можно проводить часто, по мере необходимости, охватывая довольно широкий круг обучаемых. При этом облегчается задача обеспечения динамизма и актуальности содержания программ и принципа непрерывности повышения квалификации. Ныне действующая периодичность не менее одного раза в пять лет, к сожалению, не отвечает объективным темпам обновления знаний под воздействием научно-технического прогресса. Но и эта периодичность соблюдается далеко не во всех отраслевых системах повышения квалификации кадров.

Используя программы таких тематических семинаров в качестве своеобразных модулей, можно путем их подбора и комбинации выстраивать программы для обучения руководителей или специалистов определенного уровня и профиля, дифференцируя объем часов по тематике с учетом их конкретных задач, профессиональных интересов и уровня подготовки. В этом случае весь курс обучения уже может быть реализован либо в форме частичного отрыва от работы (на каждый из таких семинаров), либо в очно-заочной форме.

Из тех же модулей руководитель или специалист мог бы сам для себя составить индивидуальную программу обучения с учетом своих профессиональных интересов и потребностей. В этом случае часть материала он мог бы изучить самостоятельно, а другую—

путем участия в соответствующих семинарах, проводимых институтом повышения квалификации или на предприятии. Для этого институт должен взять на себя организацию такого рода семинаров с достаточной частотой и периодичностью, разработку всего набора модулей и обеспечение ими предприятий и слушателей. Лучше всего с этой задачей могли бы справиться институты, специализирующиеся на определенной тематике.

Методы обучения — это «способы взаимосвязанной деятельности педагога (пропагандиста) и обучаемых, направленные на достижение учебно-воспитательных целей. Советская дидактика выделяет три группы методов обучения: 1) методы организации учебно-познавательной деятельности, 2) ее стимулирование и 3) контроль за эффективностью учебно-познавательной деятельности»¹.

Для системы повышения квалификации и экономического образования кадров методы организации учебно-познавательной деятельности слушателей должны, с одной стороны, отвечать целям и задачам обучения, вытекать из его содержания, а с другой — учитывать особенности учебного процесса. Последние характеризуются тремя основными составляющими учебного процесса: объект обучения (кто учится); предмет (содержание) изучения; субъект обучения (кто учит).

В качестве объекта обучения в системе повышения квалификации выступают руководитель или специалист. Это, как правило, уже сложившаяся личность с определенным кругом профессиональных знаний, умений и навыков. Но главное, он располагает определенным жизненным и трудовым опытом, что составляет основу его профессиональных убеждений, приоритетов, наконец, стиля и методов работы. Эта важная особенность объекта обучения делает его не всегда восприимчивым к новым знаниям, вырабатывает определенный скепсис в отношении организационных и управленческих нововведений, создает своеобразный психологический барьер между обучающим и обучаемым. Разумеется, многое зависит и от всего предшествующего идейно-политического воспитания, уровня

¹ Краткий педагогический словарь пропагандиста/Под общ. ред. М. И. Кондакова, А. С. Вишнякова. М., 1988. С. 146.

общественного сознания и выработанного чувства нового у обучаемого. Но не исключено, что сложившиеся методы работы и формы организации производства, труда и управления вполне устраивают данного руководителя, т. е. не раз приводили к успеху. В этом случае перед обучающим возникает специфическая задача доказать недостаточную эффективность привычных методов работы или их несоответствие новым условиям и задачам развития производства. Но даже самокритичная оценка и готовность слушателя к восприятию нового еще не означает безусловного его принятия. Поэтому важно убедить в эффективности предлагаемого нововведения или передового опыта и целесообразности его более детального изучения, повысить уровень мотивации к обучению путем пробуждения профессионального интереса в предмету. Эта задача ставит определенные требования к выбору методов обучения.

С другой стороны, опыт слушателей можно и нужно сделать предметом их взаимного обучения, и это тоже требует выбора соответствующих методов обучения.

Наконец, свои требования к выбору методов обучения предъявляют психофизиологические особенности обучаемого контингента, такие, как возраст, способность к восприятию и усвоению учебной информации, память и т. п. От этих особенностей порой зависит не только физиологическая приспособляемость к интенсивной учебной нагрузке, но и степень восприимчивости к новому, непривычному.

Особые требования к методам предъявляет сам предмет, содержание обучения. Методы должны быть органически связаны с содержанием обучения, поэтому все, что говорилось в предыдущем параграфе о требованиях к последнему, по существу, относится и к методам обучения. Такие особенности, как динамизм содержания, его непрерывная обновляемость в силу научно-технического прогресса, целесообразность оптимального сочетания теории с практикой, реализации триады теория — методика — практика, необходимость формирования и совершенствования профессиональных умений и навыков обучаемых, изучение передового опыта и, наконец, создания необходимой базы для самостоятельного развития знаний,

в основном предопределяют способы организации познавательной деятельности, т. е. методы обучения.

Известно весьма распространенное утверждение, что управление — это не только наука, но и искусство. В подтверждение ссылаются на примеры поразительной интуиции опытных руководителей и их организаторский талант. Если рассматривать эти качества, не фетишизируя их, как нечто данное от природы, то следует говорить прежде всего о профессиональном мастерстве управленческих кадров. Соответственно методы обучения должны быть направлены на совершенствование этого мастерства.

По нашему мнению, искусство управления базируется на совокупности знаний и умений. Его субъективной основой является жизненный и производственный опыт руководителя. Умение в нужный момент актуализировать полученные знания, ориентироваться в реальной обстановке, использовать свой опыт, коллективный и опыт, накопленный обществом в целом, умение принимать решения и организовывать исполнение, рационально маневрировать ресурсами, проявляя деловитость и изобретательность, — все это комплекс индивидуальных черт, которые не только могут, но и должны быть выработаны у каждого руководителя в процессе его подготовки, повышения квалификации и практической работы.

Наряду с прочим важнейшей стороной искусства управления является умение синтезировать знания различных областей науки и собственный опыт для решения конкретных задач в управленческой деятельности.

Искусству управления в полной мере научить нельзя, но можно и нужно в процессе подготовки руководителя формировать и совершенствовать определенные способности, необходимую информационную базу для его практического индивидуального развития. Эта база создается, с одной стороны, оптимальным соотношением между теорией и практикой организации и управления в содержании обучения, с другой — применением таких способов организации познавательной деятельности, как анализ конкретных ситуаций, деловые игры и т. п. Все это должно являться не дополнительным, а равноправным компонентом учебного процесса. А при повышении квалификации руководи-

тсней оно может занимать даже доминирующее место.

Свои требования к организации учебно-познавательной деятельности слушателей предъявляет и особенность субъекта обучения в системе повышения квалификации. Необходимость насыщать содержание обучения не только теорией, но и практикой, широко освещать передовые методы и формы работы, знакомить слушателей с типовыми решениями и нормативными материалами требует, чтобы в учебном процессе в качестве преподавателей наряду с учеными выступали и практические руководители, и специалисты, исследователи, и разработчики типовых оргпроектов, нормативной и методической документации, консультанты. Вместе с тем, коллективный субъект обучения имеет свои недостатки: неизбежные повторы в лекциях, возможные противоречия в толковании одних и тех же вопросов, трудности соблюдения единых методических подходов в обучении. Но это, в свою очередь, требует выбора таких методов, которые компенсировали бы указанные недостатки и усиливали бы преимущества привлечения к учебному процессу коллективного опыта и знаний. Любой руководитель и специалист учится, по существу, всю жизнь. Источником знаний является окружающая его действительность, насыщенная самой различной информацией, и прежде всего — сфера практической организационной деятельности. В процессе повышения квалификации руководители и специалисты должны получить научный комментарий к тем или иным фактам и явлениям производственной жизни. И эта задача в значительной степени ложится на преподавателя. Если в традиционных условиях его роль состоит в передаче своих знаний, то при повышении квалификации от преподавателя требуется нечто большее. Он должен научить слушателя творчески отбирать и логически упорядочивать полезную информацию, распознавать в ней рациональное, перспективное и выявлять возможности его применения у себя на предприятии. Учить в данном случае означает прежде всего управлять учебно-познавательной деятельностью обучаемого, для чего необходимо сочетать в едином лице знания исследователя, преподавателя и консультанта, обладающего большим опытом организации и управления. Но если такое сочетание трех качеств в едином лице оказыва-

ется невозможным, то формы организации учебного процесса должны создавать оптимальные условия для привлечения в качестве субъекта обучения разных лиц, обладающих каждым из названных качеств.

Таким образом, выбор методов обучения должен учитывать: особенности объекта обучения, задачи и специфику предмета изучения и профессиональные возможности лица, выступающего в качестве субъекта обучения. Все это в не меньшей степени относится и к организации профессиональной и экономической учебы кадров, в том числе рабочих, непосредственно на предприятии.

Одним из важных требований к выбору методов обучения является необходимость активизации учебно-познавательной деятельности слушателей. Активная мыслительная и практическая деятельность обучаемых в учебном процессе является важным фактором повышения эффективности усвоения и практического освоения изучаемого материала.

Непосредственное вовлечение обучаемых в активную учебно-познавательную деятельность в ходе учебного процесса связано с применением соответствующих приемов и методов, получивших обобщенное название *методов активного обучения*.

ГЛАВА 2

СИСТЕМА МЕТОДОВ АКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ

2.1. ПРИНЦИПЫ АКТИВИЗАЦИИ УЧЕБНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СЛУШАТЕЛЕЙ

В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО И ЭКОНОМИЧЕСКОГО ОБУЧЕНИЯ

В предыдущей главе была сформулирована главная цель профессионального и экономического обучения кадров — повышение эффективности и качества их труда. Исходя из этой цели при выборе тех или иных методов обучения необходимо стремиться к продуктивному результату. При этом от обучаемого требуется не только понять, запомнить и воспроизвести полученные знания (репродуктивный результат), но и умение ими оперировать, применять в практической деятельности, развивать. Психологи-педагоги доказали, что степень продуктивности обучения во многом зависит от уровня активности учебно-познавательной деятельности обучаемого.

Если необходимо не только понять и запомнить, но и практически овладеть знаниями, то естественно, что познавательная деятельность обучаемого не может сводиться только к слушанию, восприятию и фиксации учебного материала. Традиционный термин «слушатель» применяется нами условно. Он отнюдь не раскрывает сущности учебно-познавательной деятельности обучаемого в системе профессионального и экономического обучения (ПЭО). Слушатель не только слушает, но и созерцает, если в учебном процессе используются средства наглядности или демонстрируется реальный процесс, техника, технология работы. Но главное отличие слушателя в системе (ПЭО), с учетом его особенностей, о которых уже говорилось в предыдущей главе, заключается в том, что он не только воспринимает учебную информацию, он ее анализирует, сопоставляет с уже известной, подвергает сомнению и испытанию. И если она не соответствует его жизненным взглядам или профессиональным убеждениям, он может ее просто отвергнуть. Вновь получаемые знания он пробует тут же мысленно применить, прикладывая

к собственной практике и формируя таким образом новый образ профессиональной деятельности. И чем активней протекает этот мыслительный и практический учебно-познавательный процесс, тем продуктивней его результат.

Разрушаются стереотипы, более устойчиво формируются новые убеждения, пополняется профессиональный багаж. Вот почему активизация учебно-познавательной деятельности обучаемых в учебном процессе ПЭО имеет столь важное значение. Разумеется, принципы активизации учебно-познавательной деятельности обучаемых, как и выбор методов обучения, должны определяться с учетом особенностей учебного процесса ПЭО. А они, как уже было показано, в свою очередь обусловлены целью, задачами и специфичностью объекта, содержания и субъекта обучения.

Прежде всего в качестве основополагающего следует рассматривать принцип *проблемности*. Путем последовательно усложняющихся задач или вопросов создать в мышлении обучаемого такую проблемную ситуацию, для выхода из которой (для принятия решения или нахождения ответа) ему не хватает имеющихся знаний, и он вынужден сам активно формировать новые знания с помощью преподавателя и с участием других слушателей, основываясь на известном ему чужом и своем профессиональном опыте, логике и здравом смысле. Таким образом, новые знания слушатель получает не в готовых формулировках лектора, а в результате собственной активной познавательной деятельности. Они являются как бы его личным открытием, продуктом его собственных обобщений и выводов, собственного познавательного труда. Особенность применения принципа проблемного обучения в ПЭО заключается в том, что оно должно быть ориентировано на решение соответствующих специфических дидактических задач. Так, если в студенческой или школьной аудитории применение проблемного обучения приводит к более глубокому осмыслению и ускорению практического освоения знаний, то в учебном процессе ПЭО оно (проблемное обучение) помогает, наряду с указанным, решать такие дидактические задачи, как: разрушение неверных стереотипов, формирование прогрессивных убеждений, экономического мышления (у людей, не имеющих специального

экономического образования), мобилизация коллективных знаний и опыта и др.

Особенности применения принципа проблемного обучения в ПЭО требуют и специфических форм проведения занятий, педагогических приемов и методов. И уж конечно, содержание проблемного материала должно подбираться с учетом профессиональных интересов обучаемого контингента. Памятуя, что одной из основных задач ПЭО является формирование и совершенствование профессиональных умений и навыков, в том числе умения применять новые знания, вторым принципом следует считать *обеспечение максимально возможной адекватности учебно-познавательной деятельности характеру практических (должностных) задач и функций обучаемого.*

Практический курс (практика на рабочих местах или стажировка на должности) всегда являлся составной частью профессиональной подготовки, особенно для рабочего или специалиста. Но в данном случае, когда речь идет об управленческой подготовке и экономическом обучении кадров, принцип адекватности учебной и профессиональной деятельности не сводится к практическому курсу или, точнее, не ограничивается только им. Суть заключается в том, чтобы организация учебно-познавательной деятельности слушателей в аудитории ПЭО по своему характеру максимально приближалась к реальной управленческой и экономической деятельности, воспроизводила или имитировала ее. Это и должно обеспечить в сочетании с принципом проблемного обучения переход от теоретического осмысления новых знаний к их прикладному, практическому освоению.

Если слушатель не только представляет себе, как он будет использовать новые знания, например, для выработки и обоснования своих решений, но имеет возможность тут же на занятиях в дискуссии оперировать этими знаниями для аргументации своих выводов или предлагаемого решения, то этот процесс учения представляет собой наряду с формированием практических навыков самостоятельный переход от теоретических к прикладным знаниям, что является важным результатом с учетом цели и задач ПЭО.

Не менее важным при организации учебно-познавательной деятельности слушателей является *принцип*

взаимообучения. Следует иметь в виду, что руководители, специалисты и другие квалифицированные работники, в том числе рабочие, могут обучать друг друга, обмениваясь знаниями и опытом, даже в большей мере, чем это мог бы сделать отдельный преподаватель в области практических профессиональных знаний. Ведь для руководителя или специалиста в практических вопросах мнение коллеги, равного по должности и опыту, иногда имеет более убедительное значение, чем авторитет преподавателя. Мобилизовать коллективный опыт и знания аудитории для взаимобогащения слушателей — это одна из дидактических задач преподавателя и организатора учебного процесса в ПЭО. Поэтому стержневым моментом многих форм проведения занятий с применением методов активного обучения является *дискуссия.*

В дискуссии роль слушателя заведомо активна. А ведь именно это должно являться главной отличительной чертой занятия, проводимого в активной форме. На нем главное действующее лицо — слушатель. Преподавателю отводится важная роль управлять активным процессом учебно-познавательной деятельности обучаемых. В данном случае — дискуссией. Однако значение этого процесса не только в активизации обмена мнениями, знаниями и опытом. Здесь важно еще и то, что необходимость отстоять свое мнение в дискуссии, оспорить мнение оппонента и т. п. требует от слушателя поиска убедительных аргументов, обоснования высказываемых суждений, выводов и предложений, а это, в свою очередь, побуждает к активной мыследеятельности, актуализации знаний и формированию немаловажных профессиональных качеств, умений и навыков, столь необходимых как руководителю, так и любому работнику, принимающему участие в коллективных формах самоуправления. В числе указанных качеств — умение не только излагать свои мысли, но и слушать оппонентов, извлекать полезную информацию и делать необходимые выводы из выступлений коллег, использовать коллективный опыт и знания в решении характерных проблем и многое другое.

Одной из задач ПЭО, организуемого в ИПК или на предприятии, является подготовка слушателя к последующему непрерывному самообразованию. Для

широкого круга работников (руководителей, специалистов) наиболее распространенной формой самообразования является регулярное изучение научно-технической и экономической информации, в том числе публикуемой в периодической печати и отдельных изданиях, ознакомление с передовым опытом на специальных выставках и на местах, обобщение собственных наблюдений и профессионального опыта. Для успешного самообразования нужны не только определенная теоретическая база, но и умение анализировать и обобщать изучаемые явления, факты, информацию о научно-технических достижениях и передовом опыте; умение творчески подходить к использованию этого опыта; способность делать выводы из своих и чужих ошибок и негативных результатов деятельности, наконец умение актуализировать и развивать свои знания.

Разумеется, здесь многое зависит от способностей человека и навыков мыслительной деятельности, полученных уже на первых ступенях его воспитания и образования. Однако это вовсе не означает, что эти способности и навыки не могут быть развиты на последующих ступенях непрерывного образования и, в частности, в системе ПЭО. Для этого, наряду с прочим, очень важно, чтобы учебно-познавательная деятельность слушателей носила творческий, поисковый характер, по возможности включала в себя элементы анализа и обобщения. Процесс изучения того или иного явления либо проблемы должны по всем признакам носить исследовательский характер. Это является еще одним важным принципом активизации учебно-познавательной деятельности: *принцип исследования изучаемых проблем и явлений.*

Для любого учебного процесса важным является *принцип индивидуализации* — организация учебно-познавательной деятельности с учетом индивидуальных способностей и возможностей обучаемого. Однако для ПЭО этот принцип имеет исключительное значение с учетом особенности объекта обучения. Состав аудитории здесь весьма неоднороден. И хотя в институтах и на факультетах повышения квалификации стараются дифференцированно подходить к комплектованию учебных групп и разработке учебных программ по функционально-должностным признакам, все

же не удастся избежать этой неоднородности. В группе руководителей одного и того же должностного уровня могут оказаться лица с разным профилем базовой подготовки, опытом предшествующей работы, масштаба деятельности и, наконец, с различными профессиональными взглядами и убеждениями. И не менее важными являются психофизиологические особенности: возраст, адаптация к учебному процессу, способность к восприятию нового и т. п.

Не в меньшей, а иногда еще в большей степени неоднородность обучаемых проявляется при организации учебы непосредственно на предприятии. Все это требует применять такие формы и методы обучения, которые по возможности учитывали бы индивидуальные особенности каждого слушателя, т. е. реализовывать принцип индивидуализации учебного процесса. Сюда следует отнести увеличение удельного веса различных форм индивидуально-самостоятельной учебно-познавательной деятельности, включая внеаудиторную работу с учебным материалом. Способствует реализации принципа индивидуализации и использование в учебном процессе механизма обратной связи. Он позволяет управлять процессом познавательной деятельности, регулировать объем и темп изложения учебной информации в зависимости от индивидуального ее восприятия слушателями и уровня успеваемости всей аудитории. Здесь, в частности, применимы все дидактические и технические средства программированного обучения и контроля знаний. Однако еще более важным для ПЭО с учетом его специфических задач и особенностей является механизм самоконтроля и саморегулирования, т. е. реализация *принципа самообучения*. Он-то и позволяет индивидуализировать учебно-познавательную деятельность каждого отдельного слушателя на основе оперативной регулярной самооценки и активного стремления к пополнению и совершенствованию собственных знаний и умений. При этом саморегулирование выражается в том, что на основе самооценки обучающийся сам пытается пополнить свои знания (восполнить пробелы в базовой подготовке или отсутствие информации о современных достижениях), изучая дополнительную литературу, получая индивидуальные консультации, а также самостоятельно отрабатывая методы и технику работы на

тренажере, персональном компьютере или в иной форме учебно-практической деятельности, в частности с помощью самообучающих программ. Но принцип самообучения должен непременно соблюдаться и в коллективных формах проведения занятий, в том числе и в деловых играх и др. Для этого необходимо, чтобы сам механизм проведения занятия побуждал к регулярной самооценке и активному саморегулированию, корректировке своих поисково-познавательных действий.

Разумеется, активность как самостоятельной, так и коллективной деятельности обучаемых возможна лишь при наличии стимулов. Поэтому в числе принципов активизации особое значение для ПЭО приобретает *мотивация учебно-познавательной деятельности*.

В некоторых работах по применению методов активного обучения можно встретить указание на то, что одной из их особенностей является принудительная активизация мышления и поведения студентов, т. е. их вынужденная активность. Суть этой особенности в том, что каждый студент непрерывно побуждается к активной деятельности, не может не быть активным, независимо от того, желает он этого или нет.

При всем глубоком уважении к авторам — специалистам и энтузиастам применения методов активного обучения едва ли можно согласиться с тем, что активная мыслительная деятельность должна или хотя бы может быть вынужденной, вопреки желанию студента. Если по всем внешним признакам такая деятельность студента и выглядит активной, скорее всего она представляет собой имитацию активности. Трудно предположить, что вынужденная, принудительная учебная деятельность представляет собой действительно активную мыслительную деятельность и может быть продуктивной.

Действительным побудительным началом активной мыслительной деятельности должна быть не вынужденность, а *желание* обучаемого решить проблему, познать истину, доказать, оспорить и т. п. Только в этом случае активность будет мотивированной и продуктивной.

Принцип мотивации активной учебно-познавательной деятельности имеет важное значение для выбора характера стимулов применительно к особенностям учебного процесса. Так, едва ли можно предположить, что в системе ПЭО для слушателя (руководителя, специалиста, рабочего) побудительными мотивами к активной мыслительной деятельности послужат снижение или повышение оценки за успеваемость, необходимость выполнения задания и т. п.

В числе основных факторов, побуждающих таких слушателей к активности, можно назвать следующие: 1) профессиональный интерес; 2) творческий характер учебно-познавательной деятельности; 3) состязательность; 4) игровой характер проведения занятий; 5) эмоциональное воздействие вышеназванных факторов.

Профессиональный интерес является главным мотивом активизации слушателей в ПЭО. Его необходимо учитывать уже при формировании содержания обучения, и прежде всего учебного материала, выносимого на занятия в активной форме. Слушатель не станет изучать конкретную ситуацию, если она надуманна и не отражает реальной действительности в области его профессиональной деятельности. Не станет он активно обсуждать проблемы, не имеющие к нему никакого отношения. И напротив, интерес его резко возрастает, если материал содержит характерные проблемы, которые ему приходится встречать, а порой и решать в повседневной деятельности. Тут его познавательная активность будет обусловлена личной заинтересованностью в исследовании этой проблемы, изучении опыта ее решения, овладении более эффективными методами и т. п.

В выборе методов обучения профессиональный интерес должен учитываться посредством реализации принципа адекватности учебно-познавательной и профессиональной деятельности обучаемых, о котором говорилось выше. Имеется в виду применение методов или форм проведения занятий, имитирующих или воспроизводящих профессиональную деятельность обучаемых.

Творческий характер деятельности сам по себе является мощным стимулом к познанию не только в учебном процессе, но и в любой профессиональной области.

Реализация принципов проблемного обучения и исследовательского характера учебно-познавательной деятельности позволяет пробудить у обучаемых творческий интерес, а это в свою очередь побуждает их к активному самостоятельному и коллективному поиску новых знаний. Творческий поиск захватывает и увлекает, требует проникновения в глубь исследуемых (изучаемых) проблем и приводит к самостоятель-

ному открытию того, что является объектом познания. Слушатель в своей деятельности как бы воспроизводит процесс формирования знаний, что ведет к продуктивным результатам и одновременно является мощным стимулом мыслительной активности.

Состязательность — мощный побудительный фактор активизации познавательной деятельности. Однако в учебном процессе ПЭО она отнюдь не сводится к соревнованию за лучшие оценки. Здесь действуют другие мотивы. Они, если можно так выразиться, профессионально-престижного свойства. Никому не хочется «ударить в грязь лицом» перед своими коллегами, каждый стремится показать, что и он «чего-то стоит» в профессиональном смысле: поделиться опытом, продемонстрировать глубину аналитического мышления, знания проблем и т. д. Состязательность как стимулирующий фактор в неявном виде проявляет себя даже при проведении лекционных занятий в активной форме (лекции-беседы, лекции-дискуссии). Но в наибольшей степени она проявляет себя на занятиях, проводимых в игровой форме. Здесь для усиления фактора состязательности применимы иногда и оценки в баллах. Однако они ничего общего не имеют со школьными оценками, так как критериями для измерения в баллах являются не традиционные показатели успешного усвоения знаний, а результаты их применения, выражающиеся в тех или иных достижениях профессиональной деятельности, имитируемой или воспроизводимой в игре. Баллы здесь по сути своей должны быть своеобразным профессиональным рейтингом. В этом случае для руководителя, специалиста или рабочего они будут иметь действительно стимулирующее значение и побуждать к состязательности.

Игровой характер учебно-познавательной деятельности включает в себя и фактор профессионального интереса, и фактор состязательности, однако наряду с этим и сам по себе представляет эффективный мотивационный механизм мыслительной активности обучаемого.

Хорошо организованное игровое занятие должно содержать в себе пружину для саморазвития. Каждый очередной шаг в учебно-познавательной деятельности должен быть производным (ответом, реакцией)

от предыдущего шага и побудительной причиной для последующего. Игра имеет внутренний конфликт, свою драматургию, что само по себе и побуждает ее участника к действию. Это характерно для любой игры, в том числе досуговой, и должно быть свойственно учебному игровому занятию. Только в этом случае игровой механизм может быть действительно фактором, активизирующим учебно-познавательную деятельность.

Эмоциональное воздействие на слушателя оказывает и игра, и состязательность, порой доводящая до азарта, и творческий характер деятельности, и профессиональный интерес. Однако существует множество дидактических средств (приемов, методов обучения), использующих эмоциональное воздействие на обучаемого как самостоятельный фактор активизации его мыслительной деятельности. Разумеется, это не окрик и не запугивание, к которым нередко прибегают преподаватели в работе со школьниками и студентами. Напротив, здесь необходимы методы, пробуждающие желание активно включиться в коллективный процесс учения, zaangażированность, заинтересованность, приводящие в движение иногда естественные порывы страсти. Однако следует иметь в виду, что чрезмерная эмоциональность может пережестить страсти к познанию и вылиться в негативные, нежелательные формы. Поэтому необходимо всегда чувствовать меру эмоционального воздействия. И, в частности, реализуя принцип взаимообучения в различных формах коллективной учебно-познавательной деятельности, преподаватель должен чутко улавливать настроение аудитории и умело управлять основным процессом обмена знаниями и опытом, направлять его в нужное русло.

2.2. РАЗНОВИДНОСТИ И КЛАССИФИКАЦИЯ МЕТОДОВ АКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ

Различные способы активизации учебно-познавательной деятельности обучаемых получили собирательное название «методы активного обучения». Сюда входят и некоторые педагогические приемы и специальные формы проведения занятий. Существует довольно много разновидностей и тех и других. В последние годы по мере развития системы повышения

квалификации кадров и подготовки руководителей, перестройки всего непрерывного образования расширяется поиск мер повышения эффективности учебного процесса. Многие преподаватели и организаторы ПЭО творчески подходят к применению различных дидактических средств для активизации учебно-познавательной деятельности обучаемых. Естественно, появляются новые методы или разновидности уже известных, некоторые получают новые названия. Но нередко одно название используется для обозначения довольно широкого круга, по существу, разных методов. Так, под названием «деловая игра» в настоящее время в литературе и во многих ИПК можно встретить методические разработки, которые в строгом смысле этого термина не следовало бы так называть, хотя это вовсе не принижает качества данных разработок и их значения в учебном процессе для активизации учебно-познавательной деятельности обучаемых.

Стремление к более четкому различию разновидностей методов активного обучения приводит к необходимости их классификации.

Существуют разные подходы к классификации. В качестве отличительного признака используется степень активизации слушателей или характер учебно-познавательной деятельности. Так, различаются имитационные методы активного обучения, т. е. такие формы проведения занятий, в которых учебно-познавательная деятельность построена на имитации профессиональной деятельности. Все остальные относятся к неимитационным. К ним относятся и все способы активизации познавательной деятельности на лекционных занятиях.

В свою очередь, имитационные методы делятся на игровые и неигровые. К первым относится проведение деловых игр, игрового проектирования и т. п., ко вторым — анализ конкретных ситуаций, решение ситуационных задач и др. Правомочность такого подхода не вызывает сомнения у многих специалистов по применению методов активного обучения и разработчиков деловых игр. Однако применение тех или иных методов не является самоцелью. Поэтому для преподавателя и организатора учебного процесса, особенно в системе ПЭО, любая классификация имеет практический смысл лишь в той мере, в какой помогает ему

осуществлять целенаправленный выбор соответствующего метода обучения или их сочетания для решения конкретных дидактических задач. Вот почему здесь предлагается классифицировать и рассматривать различные методы активного обучения по их значению в учебном процессе.

Конечно, следует иметь в виду, что большая часть методов активного обучения имеет многофункциональное значение в учебном процессе. Например, разбор конкретной ситуации может быть применен для решения по меньшей мере трех дидактических задач: закрепление новых знаний (полученных на лекции); совершенствование некоторых профессиональных умений; активизация обмена знаниями и опыта.

Однако в учебном процессе можно выделить круг узловых функций и дидактических задач, для реализации которых применение тех или иных методов представляется наиболее целесообразным.

Так, применительно к основным задачам ПЭО можно выделить четыре узловые функции учебного процесса: сообщение учебной информации (задача обновления знаний); формирование и совершенствование профессиональных умений и навыков; активизация освоения передового опыта, обмена знаниями и опытом; контроль результатов обучения.

Сообщение учебной информации

Эта функция реализуется в основном в форме лекционных занятий. Здесь возникают такие специфические для ПЭО дидактические задачи, о которых уже говорилось: разрушить неверные стереотипы, заинтересовать, убедить, побудить к самостоятельному поиску и активной мыслительной деятельности, помочь совершить мысленный переход от теоретического уровня к прикладным знаниям и др.

Для решения этих задач применяются следующие методы активного обучения: лекция-беседа или диалог с аудиторией; лекция-дискуссия; лекция с применением техники обратной связи; лекция с применением элементов «мозговой атаки»; лекция с разбором микроситуаций; лекция-консультация; групповая консультация («пресс-конференция»); программированная лекция-консультация и др. Сюда же следует

отнести и другие педагогические приемы и специфические формы проведения занятий, основанные на принципе проблемного обучения.

Формирование и совершенствование профессиональных умений и навыков

Здесь решается целая гамма дидактических задач, как неспецифических (закрепить полученные знания, формировать умение применять их на практике), так и специфических, с учетом особенностей обучаемого контингента, в числе которых формирование и совершенствование умения работать с информацией, анализировать и обобщать, принимать и обосновывать решения, аргументированно их защищать в дискуссии, взаимодействовать, управлять процессом в динамике его развития и т. д. Для решения этих задач применяются в основном имитационные методы активного обучения — неигровые и игровые.

К первой группе относятся: анализ и обсуждение конкретных ситуаций; решение ситуационных (производственных) задач; разбор инцидентов (конфликтов, событий); разбор папки с деловой документацией.

Ко второй группе относятся: разыгрывание ролей (инсценировка); деловые имитационные игры; игровое проектирование и другие формы игровых занятий.

Наряду с имитационными могут применяться и неимитационные методы активного обучения. При этом принцип адекватности учебно-познавательной деятельности профессиональной реализуется не посредством имитации последней, а на основе выполнения обучаемым определенных профессиональных действий и функций в реальных условиях. Для пояснения прибегнем к примеру обучения навыкам вождения автомобиля. Работа на тренажере — это имитационный метод. Непосредственное вождение учебного автомобиля в реальных условиях дорожного движения — метод неимитационный.

В учебном процессе ПЭО к таким методам можно отнести:

решение производственной задачи непосредственно на месте (на предприятии, в цехе);

групповое игровое проектирование на реальном объекте;

анализ и обобщение конкретных рабочих материалов (документов, проектов и т. п.);

стажировка на рабочих местах и должностях (последнее применимо при подготовке резерва на должности руководителей);

выполнение специальных заданий аналитического характера одновременно в учебных и практических (консультативно-исследовательских) целях и т. п.

Активизация освоения передового опыта, обмена знаниями и опытом

Основные дидактические задачи, стоящие перед преподавателями и организаторами учебного процесса, состоят в том, чтобы заинтересовать опытом, убедить в его прогрессивности, сформировать конструктивную позицию в отношении нововведений, пробудить чувство нового, выработать творческий подход к использованию чужого опыта, вызвать рефлексивную (критическую) самооценку собственной практики и т. п.

К методам активного обучения данной группы относятся: стажировка на передовых предприятиях; выездное тематическое занятие; тематическая дискуссия и др.

Разумеется освещение передового опыта, как и активный обмен знаниями и опытом, происходит и с применением методов обучения, входящих в первую и вторую группы, т. е. при проведении лекционного занятия в активной форме или при анализе конкретной ситуации, проведении деловой игры. Но в третью группу мы выделяем именно те методы, главным назначением которых в учебном процессе является активизация освоения передового опыта.

Контроль результатов обучения

Традиционные методы контроля знаний такие, как зачет, экзамен и др., в какой-то мере применимы и в ПЭО. Однако коль скоро речь идет о классификации методов активного обучения, то к данной группе должны быть отнесены именно такие способы контроля, которые активизируют учебно-познавательную деятельность. Кроме того, применительно к целям ПЭО

следует иметь в виду, что нас интересует не репродуктивный, а продуктивный результат обучения. Отсюда вытекают следующие дидактические задачи: проверить умение оперировать полученными знаниями, умение применять их при решении практических задач, умение самостоятельно анализировать, обобщать и делать практически значимые выводы, побудить к самоконтролю, самооценке и развитию собственных знаний, реализовать непосредственный переход от получения знаний к их применению в профессиональной деятельности.

К этой группе относятся такие методы контроля, как: тестирование; программированный контроль; итоговое собеседование; разработка и защита выпускных работ в форме рефератов и реальных проектов.

Представленная классификация, как и другие известные классификации, не является жестко детерминированной. Не всегда можно провести четкую грань между отдельными группами и разновидностями методов. Как уже было отмечено, методы многофункциональны, однако ни один из них не является универсальным. И хотя одна и та же функция может быть реализована разными методами (например, сообщение учебной информации возможно не только в лекционной форме, но и при применении методов второй, третьей и четвертой групп), но все же не в одинаковой мере и с разной эффективностью.

Наилучший результат обучения достигается лишь при комплексном применении различных методов и других дидактических средств.

Классификация методов активного обучения по основному назначению в учебном процессе облегчает их целенаправленный выбор и сочетание.

ГЛАВА 3.

ПРИЕМЫ И МЕТОДЫ АКТИВИЗАЦИИ ЛЕКЦИОННЫХ ЗАНЯТИЙ

Формы лекционных занятий в учебном процессе ПЭО различаются не столько по характеру организации, сколько по приемам и методам активизации познавательной деятельности слушателей. Эффектив-

ность всех форм занятий обеспечивается прежде всего содержанием учебного материала, его научностью, глубиной, актуальностью. Доходчивость изложения и убедительность достигаются сочетанием в учебном процессе различных методов обучения.

На помощь преподавателям приходят и современные информационно-сообщающие технические средства. Но применять технику в учебном процессе следует лишь в качестве дополнительного средства реализации наиболее целесообразных в каждом конкретном случае методов обучения. С помощью аудиовизуальных средств реализуются, например, такие классические методы обучения, как рассказ и показ. Объяснение сущности изучаемого явления, дополненное зрительным образом (рисунком, диаграммой, схемой, чертежом, фильмом, наконец, натурным образцом), с одной стороны, сокращает время на передачу всего объема информации, с другой — повышает степень усвоения ее слушателями, так как слуховое восприятие дополняется зрительным. С помощью средств наглядности, техники обратной связи (в том числе средств программированного обучения) значительно расширяются возможности управления учебным процессом.

Напомним, что основными способами активизации познавательной деятельности слушателей в системе экономического образования являются мотивация обучаемых, приближение учебного процесса к задачам практической деятельности, обмен знаниями и опытом. Рассмотрим несколько форм проведения лекционных занятий, в которых удастся реализовать эти требования с помощью определенных приемов и методов.

3.1. ЛЕКЦИЯ-БЕСЕДА

Лекция-беседа, или «диалог с аудиторией», наиболее распространенная и сравнительно простая форма активного вовлечения слушателей в учебный процесс. Она предполагает непосредственный контакт преподавателя с аудиторией. Ее преимущество состоит в том, что она позволяет привлекать внимание слушателей к наиболее важным вопросам темы, определять содержание и темп изложения учебного материала с учетом особенностей аудитории.

Беседа как метод обучения известна еще со времен Сократа. Трудно представить более простой способ индивидуального обучения, построенный на непосредственном контакте сторон. Эффективность этого метода в условиях группового обучения снижается из-за того, что не всегда удается каждого из слушателей вовлечь в двусторонний обмен мнениями. В первую очередь это связано с недостатком времени, даже если группа малочисленна. В то же время групповая беседа позволяет расширить круг мнений сторон, привлечь коллективный опыт и знания. В условиях обучения руководителей и квалифицированных специалистов это имеет особое значение.

Участие слушателей в лекции-беседе можно обеспечить различными приемами. Рассмотрим некоторые из наиболее распространенных в практике преподавателей и пропагандистов системы экономического образования.

Вопросы к аудитории (озадачивание). В начале лекции и по ходу ее преподаватель задает слушателям вопросы, которые предназначены не для контроля усвояемости знаний, а для выяснения мнений и уровня осведомленности слушателей по рассматриваемой проблеме, степени их готовности к восприятию последующего материала. Адресуются вопросы всей аудитории. Слушатели отвечают с мест. Для экономии времени вопросы рекомендуется формулировать так, чтобы на них можно было давать однозначные ответы. С учетом разногласий или единодушия в ответах преподаватель строит свои дальнейшие рассуждения, имея при этом возможность наиболее доказательно изложить очередной тезис выступления.

Вопросы могут быть как элементарные для того, чтобы сосредоточить внимание слушателей на отдельных нюансах темы, так и проблемные. Используется своеобразный прием, основанный на принципе проблемного обучения. Слушатели, продумывая ответ на заданный вопрос, получают возможность самостоятельно прийти к тем выводам и обобщениям, которые преподаватель должен был сообщить им в качестве новых знаний, либо понять глубину и важность обсуждаемой проблемы, что, в свою очередь, повышает их интерес и степень восприятия материала.

При такой форме занятия лектор должен заботить-

ся, чтобы его вопросы не оставались без ответов, иначе они будут носить только риторический характер, не обеспечивая достаточной активизации мышления обучаемых.

3.2. ПРИГЛАШЕНИЕ К КОЛЛЕКТИВНОМУ ИССЛЕДОВАНИЮ (БЕГЛАЯ «МОЗГОВАЯ АТАКА»)

Преподаватель предлагает слушателям совместно вывести то или иное правило, комплекс требований или закономерность процесса, явления. При этом он обращается к опыту и знаниям аудитории. Уточняя и дополняя внесенные предложения, он тем самым подводит под коллективный опыт теоретическую базу, систематизирует его и «возвращает» слушателям уже в виде «совместно выработанного» тезиса. К примеру, по ходу лекции можно предложить слушателям сформулировать свои требования к решениям, принимаемым в управлении производством, или, рассматривая вопрос об информационных системах управления, предложить сформулировать требования к организации документооборота на предприятии.

При чтении лекции в традиционной форме оратор перечислил бы эти требования сам. Экономия времени при этом лишь кажущаяся. Ведь задача преподавателя состоит не только в том, чтобы сообщить слушателям полезную информацию, но прежде всего в том, чтобы убедить в ее необходимости и сделать руководством к действию. Для этого времени жалеть не приходится. А сэкономить его можно и на другом. Например, не останавливаться в лекции на деталях, осветить лишь главное и отослать слушателей к соответствующей литературе по данному вопросу.

Так, практически перед любой аудиторией ПЭО может быть поставлен вопрос: «Какие выводы мы можем сделать из рассуждений о том, что человек должен быть в центре внимания нашей экономики?»

Слушатели формулируют выводы, преподаватель фиксирует их на доске или экране кодоскопа, а затем организует совместный анализ, что-то уточняют, исключают или дополняют, и, наконец, — вопрос: «А что из этого следует иметь в виду на нашем предприятии (в нашем цехе)?» Далее следует конкретизация формулировок.

Для аудитории рабочих может быть, к примеру, поставлен вопрос: «От чего зависит качество (или себестоимость) выпускаемых нами изделий ширпотреба?» Затем для анализа: «А что из этого зависит от рабочего?» На доске слева пишем то, что зависит от администрации, справа — от рабочего. Далее — вывод, заключительное слово преподавателя. Таким образом удастся не только сообщить слушателям полезную информацию, но прежде всего убедить их в необходимости сделать ее для себя руководством к действию.

3.3. ЛЕКЦИЯ-ДИСКУССИЯ

В отличие от предыдущего приема здесь преподаватель при изложении лекционного материала не только использует ответы слушателей на его вопросы, но и организует свободный обмен мнениями в интервалах между логическими разделами.

Это оживляет учебный процесс, активизирует познавательную деятельность аудитории и, что очень важно, позволяет преподавателю управлять коллективным мнением группы, использовать его в целях убеждения, преодоления негативных установок и ошибочных мнений некоторых слушателей. Разумеется, эффект достигается лишь при правильном подборе вопросов для дискуссии и умелом, целенаправленном управлении ею. Для обмена мнениями можно поставить, например, такие вопросы: требования к современному руководителю, методы управленческого воздействия в работе руководителя с подчиненными, эффективные методы укрепления трудовой дисциплины или организации соревнования в современных условиях и т. п.

Освещая раздел о планировании и распределении времени руководителя, можно предложить слушателям проанализировать и обсудить конкретный статистический материал (сводные данные хронометражных наблюдений) о затратах его времени по элементам, наметить пути уменьшения непроизводительных затрат. В конце лекции стоит предложить для обсуждения план-график рабочего дня или недели одного из руководителей, труд которого организован наиболее рационально.

В более широкой аудитории, например, служащих

или рабочих, поставив общий проблемный вопрос: «Что может и чего не может совет трудового коллектива?», — преподаватель по ходу лекции приводит отдельные примеры в виде ситуаций или кратко сформулированных проблем и предлагает слушателям коротко обсудить, может ли здесь что-либо решить (предпринять) СТК. Затем краткий анализ, вывод, и лекция продолжается.

Выбор вопросов для озадачивания слушателей, как и тем для обсуждения, должен осуществляться самим преподавателем в зависимости от квалификации, состава обучаемого контингента и тех конкретных дидактических задач, которые лектор ставит перед собой в данной аудитории.

3.4. ЛЕКЦИЯ С РАЗБОРОМ КОНКРЕТНЫХ СИТУАЦИЙ

Это — еще один способ активизации учебно-познавательной деятельности слушателей: по форме та же лекция-дискуссия, однако на обсуждение преподаватель ставит не вопрос, а конкретную ситуацию. Как правило, такая ситуация представляется устно или в очень короткой видеозаписи, диафильме. Поэтому изложение ее должно быть очень кратким, но содержать достаточную информацию для оценки характерного явления и обсуждения. Это так называемые микроситуации. Слушатели анализируют и обсуждают ее сообща, всей аудиторией. Преподаватель старается активизировать участие в обсуждении отдельными вопросами, обращенными к отдельным слушателям, выясняет их оценку суждениям коллег, предлагает сопоставить с собственной практикой, «сталкивает» между собой различные мнения и тем развивает дискуссию, стремясь направить ее в нужное русло. Затем, опираясь на правильные высказывания и анализируя неправильные, ненавязчиво, но убедительно подводит аудиторию к коллективному выводу или обобщению.

Иногда обсуждение микроситуации используется в качестве своеобразного пролога к последующей части лекции. Это бывает необходимо для того, чтобы заинтересовать аудиторию, заострить внимание на отдельных проблемах, подготовить к творческому восприятию изучаемого материала.

Для того чтобы сосредоточить внимание, ситуация подбирается достаточно характерная и, как правило, острая. Однако это чревато опасностью потратить слишком много учебного времени на ее обсуждение. Например, преподаватель приводит ситуацию, когда предприятию отказали в аренде из-за неподготовленности. Это ему необходимо для того, чтобы затем осветить вопросы, связанные с подготовкой предприятия к аренде. Слушатели тут же начинают приводить примеры подобных ситуаций из собственной практики, а дискуссия, естественно, уходит в сторону других проблем (прав трудового коллектива, взаимоотношений с министерством и др.). И это весьма полезно. Но основным содержанием занятия является лекционный материал, и преподаватель вынужден обрывать дискуссию, оставляя аудиторию неудовлетворенной. Вот почему подбор и изложение таких ситуаций должны осуществляться с учетом конкретных рассматриваемых вопросов. Кроме того, у преподавателя должна остаться возможность перенести дискуссию на специально планируемое занятие, считая свою задачу — заинтересовать аудиторию — выполненной.

3.5. ЛЕКЦИЯ С ПРИМЕНЕНИЕМ ТЕХНИКИ ОБРАТНОЙ СВЯЗИ

Обратная связь в виде реакции слушателей на слова и действия преподавателя существует всегда. Опытные преподаватели, пропагандисты умело оценивают эту обратную связь и вносят соответствующие коррективы в методику занятий.

В настоящее время все шире используются специально оборудованные классы для программированного обучения, где руководитель занятия имеет возможность с помощью технических устройств получать сведения о реакции всей группы слушателей на поставленный им вопрос. Вопросы задаются в начале и конце изложения каждого логического раздела лекции. Первый — для того чтобы узнать, насколько слушатели осведомлены в излагаемой проблеме. Если аудитория в целом правильно отвечает на вводный вопрос, преподаватель может ограничить изложение лишь кратким тезисом и перейти к следующему разделу лекции. Если число правильных ответов ниже

желаемого уровня, преподаватель читает подготовленный текст и в конце смыслового раздела задает слушателям новый вопрос, который предназначен уже для выяснения степени усвоения только что изложенного материала. При неудовлетворительных результатах контрольного опроса преподаватель возвращается к уже прочитанному разделу, изменив при этом методику подачи материала.

Преподавателю важно выяснить причины непонимания вопроса слушателями, неудовлетворительного восприятия учебного материала. И тут на помощь приходят вышеописанные приемы: отдельные дополнительные вопросы, беглый обмен мнениями и другие, которые позволяют выяснить причину неудовлетворительного восприятия и избрать более удачные для данной аудитории приемы подачи материала.

Полностью автоматизированный класс позволяет управлять учебным процессом и без преподавателя. В этом случае текст лекции передается с магнитофонной записи, сопровождаемой диафильмами или диапозитивами. В конце каждого раздела лекции слушателям задаются соответствующие контрольные вопросы, и на экране высвечиваются различные варианты ответов на них. Задача слушателей — нажать номер клавиши, соответствующей правильному, по их мнению, ответу. Если сумма правильных ответов, зарегистрированных специальным счетным устройством, ниже необходимого уровня, магнитофон автоматически переключается на другую дорожку, где лекция излагается уже по-иному. При необходимости для уточнения задается серия других вопросов.

Разумеется, эффективность такой организации учебного процесса зависит не столько от техники, сколько от качества программ. Принципы и методы программированного обучения пока не получили достаточного распространения при экономической подготовке руководящих кадров. Специфика построения линейных и разветвленных программ для обучения этого контингента слушателей требует особого исследования. Однако не следует понимать так, что лекция с применением техники обратной связи возможна только при наличии соответствующих технических средств. Применительно к ПЭО важным является использование методического принципа обратной свя-

зи: вводный вопрос — изложение — контрольный вопрос и т. д. Таким образом, процесс усвоения лекционного материала становится управляемым, а главное, максимально приближенным к уровню подготовленности и восприятия данной конкретной аудитории. Это, в свою очередь, обеспечивает и некоторую реализацию принципа индивидуализации учебного процесса в условиях группового обучения. При отсутствии специальных технических средств обратную связь можно обеспечить более простыми способами. Например, посредством устного опроса (в небольшой, разумеется, группе) или с применением простейших текстов программированного контроля и т. п.

3.6. ГРУППОВАЯ КОНСУЛЬТАЦИЯ

Групповые консультации представляют собой своеобразную форму проведения лекционных занятий, основным содержанием которых является разъяснение слушателям отдельных, часто наиболее сложных или практически значимых вопросов изучаемой программы. Их проведение в ПЭО позволяет обеспечить максимальное приближение обучения к практическим интересам и запросам каждого слушателя с учетом имеющегося у него опыта и степени индивидуального восприятия изучаемого материала. Вместе с тем, обеспечивая активизацию познавательной деятельности слушателей, групповые консультации являются одним из наиболее результативных методов закрепления полученных знаний.

Групповые консультации проводятся в основном в четырех случаях: 1) когда необходимо подробно рассмотреть практические вопросы, которые были недостаточно или совсем не освещены в лекциях или при проведении других видов занятий; 2) с целью оказания слушателям помощи в самостоятельной работе, в подготовке их к выполнению лабораторных и практических заданий, к написанию рефератов или выпускных работ, сдаче экзаменов и зачетов; 3) когда слушатели самостоятельно, без проведения лекций и других видов занятий, изучают те или иные нормативные документы, инструкции, положения, постановления или методики, имеющие отраслевое и межотраслевое значение. Темами таких консультаций могут

быть, например, «Практика применения нового законодательства о труде», то же о собственности, о государственном предприятии, «Порядок перевода предприятия на аренду», «Порядок проведения аттестации руководящих, инженерно-технических работников и других специалистов на предприятиях», «Методика расчета экономической эффективности от внедрения отдельных мероприятий» и т. п.; 4) при (или после) проведении выездных занятий на предприятии с целью детального изучения передового опыта.

Из приведенного перечня видно, что групповые консультации могут играть в учебном процессе как вспомогательную, так и самостоятельную роль.

3.7. ЛЕКЦИЯ-КОНСУЛЬТАЦИЯ

В зависимости от темы и целей занятия, характера изучаемого материала, конкретных дидактических задач, которые ставят перед собой преподаватели и организаторы ПЭО, включая групповую консультацию в учебный план, выбираются и соответствующие формы ее организации и проведения.

Занятия в форме лекции-консультации проводятся, когда тема носит сугубо практический характер. После краткого изложения основных вопросов темы слушатели задают преподавателю вопросы. Ответам на них может отводиться до 50 % учебного времени. В конце занятия проводится небольшая дискуссия — свободный обмен мнениями, который подытоживает преподаватель.

Если объем темы достаточно большой и лекцию нецелесообразно объединять с консультацией, последней может быть посвящено специальное занятие. Так поступают и тогда, когда консультация организуется с целью оказания помощи слушателям в самостоятельной работе. Вопросы слушателей в этом случае целесообразно собрать заранее в письменном виде. Первая часть занятия проводится также в виде лекции, которую преподаватель строит в форме ответов на вопросы слушателей, дополняя и развивая их по своему усмотрению. Вторая часть занятия состоит из ответов на устные вопросы, свободного обмена мнениями.

Аналогично может проводиться консультация по

самостоятельно изученному материалу (например, после самостоятельного изучения методических рекомендаций по разработке плана социального развития коллектива предприятия). В заключение занятия преподаватель обобщает практику применения рассматриваемых материалов.

Консультация по передовому опыту проводится в форме ответов на вопросы, которые возникают после прослушивания доклада специалиста предприятия и просмотра кинофильма (диафильма). Для того чтобы слушатели могли лучше подготовиться, до занятия им раздают материал доклада с таблицами и диаграммами.

После ответов на вопросы преподаватель делает общее заключение по данному материалу.

3.8. «ПРЕСС-КОНФЕРЕНЦИЯ»

Консультация с привлечением специальных консультантов организуется по комплексным проблемам. Консультация проводится не одним преподавателем, а с участием высококвалифицированных специалистов в области изучаемой проблемы. Причем привлекать в качестве консультантов необходимо специалистов, которые хорошо знакомы с трудностями и ошибками, возникающими в практике применения тех или иных изучаемых научных рекомендаций, нормативных материалов. Это особенно необходимо при рассмотрении наиболее актуальных и комплексных проблем, когда вопросы слушателей не укладываются в рамки тематики учебного курса, выходя в ряде случаев за пределы компетенции одного преподавателя.

При организации занятия с участием нескольких консультантов наиболее употребима схема, когда слушатели, предварительно извещенные о профиле приглашенных специалистов, готовят в письменном виде вопросы и заблаговременно передают их организатору занятий. Консультанты, таким образом, получают возможность заранее ознакомиться с вопросами, распределить их между собой, подготовить необходимый материал и дополнить друг друга при ответах.

Иногда организаторы курсов собирают вопросы от слушателей еще до окончательного уточнения про-

граммы и расписания занятий и уже по характеру этих вопросов подбирают состав консультантов.

Занятие в форме «прес-конференции» можно провести с применением видеотехники. Для этого используются видеозаписи известных передач Центрального телевидения: «Проблемы, поиски, решения», «Встреча в Останкино», «Актуальное интервью» и др. В видеозаписи воспроизводятся вопросы телезрителей, затем демонстрация видеозаписи приостанавливается и слушателям предлагается самим ответить на эти вопросы. После небольшого обмена мнениями включается запись с ответом специалиста — участника телепередачи. Демонстрация приостанавливается, свои комментарии дает преподаватель или приглашенный консультант. Снова краткий обмен мнениями, после чего воспроизводится следующая группа вопросов телезрителей и т. д.

3.9. ПРОГРАММИРОВАННАЯ ГРУППОВАЯ КОНСУЛЬТАЦИЯ

Она является специфической формой проведения групповых консультаций, сочетающей в себе элементы проблемного обучения и программированного контроля знаний.

Практика показывает, что занятия в форме лекции-консультации проходят тем эффективней, чем больше вопросов задают слушатели и чем шире и предметней их содержание. Если вопросы от слушателей не поступают, занятие утрачивает необходимый элемент активизации познавательной деятельности слушателей и превращается, по существу, в лекцию традиционной формы. Это происходит при неправильном выборе темы для лекции-консультации. Но бывает и так, что тема подобрана правильно, а вопросов от слушателей все равно мало.

Такая ситуация объясняется по меньшей мере двумя причинами: 1) тема настолько нова, что слушатели просто не представляют себе всех трудностей, с которыми им придется встретиться на практике, так как не располагают еще соответствующим опытом; 2) у слушателей сложилось ошибочное мнение о простоте рассматриваемой проблемы, причиной которого может быть неправильная оценка ее глубины, незна-

ние всех ее нюансов или просто излишняя самоуверенность, переоценка своего прошлого опыта.

В этих случаях преподаватель должен сам предложить вопросы слушателям, т.е. запрограммировать консультацию. Важно, чтобы эти вопросы были составлены на основе изучения ошибок и трудностей, с которыми слушателям приходится встречаться на практике в ходе реализации научных рекомендаций или применения нормативных актов, являющихся предметом изучения.

К примеру, при организации групповой консультации по теме «Практика перевода предприятий на новые условия оплаты труда» рекомендовалось готовить вопросы, исходя из многообразия особенностей введения новых условий оплаты в связи с повышением минимума заработной платы. При изучении новых законодательств о труде, о предприятии, об аренде и т.д. вопросы для консультации следует строить на характерных ошибках, встречающихся в практике их применения.

На подготовленные вопросы преподаватель сначала просит ответить слушателей. А затем проводится анализ и обсуждение неправильных ответов. Преподаватель дает разъяснение по возникающим у слушателей дополнительным вопросам в связи с их ошибочными ответами.

Групповая консультация проводится, как правило, после лекции или цикла занятий, посвященных данной теме. Таким образом, отвечая на поставленные вопросы, слушатели актуализируют полученные знания, привлекая свой опыт, и показывают тем самым понимание проблемы и умение правильно применять то или иное положение в конкретном случае.

Для того чтобы вовлечь в процесс обсуждения каждого слушателя, целесообразно использовать технику обратной связи или проводить занятия в полностью оборудованном классе для программированного обучения. В этом случае каждому слушателю на руки выдается перечень вопросов и на каждый из них предлагается 3—5 ответов, из которых только один правильный. Остальные содержат в себе характерные ошибки, допускаемые на практике. Сначала каждый слушатель сам выбирает правильный ответ и сообщает его номер преподавателю устно либо с помощью

техники обратной связи. Когда преподаватель объявляет действительно правильный ответ, обычно у слушателей, давших ошибочный ответ, возникают вопросы или возражения. В зависимости от сложности того или иного вопроса преподаватель может попросить прокомментировать одного из слушателей, ответивших правильно, или сам дает необходимые пояснения. Если вопросов и возражений нет, преподаватель сам вызывает их, спрашивая: не сомневаются ли слушатели в правильности такого-то ответа. Иногда при разборе того или иного вопроса полезно организовать беглый обмен мнениями (дискуссию). В любом случае преподаватель дает исчерпывающую консультацию по обсуждаемому вопросу и лишь затем переходит к следующему. В течение занятия можно таким образом рассмотреть 10—20 вопросов. При правильном их подборе занятие проходит весьма активно и имеет большое практическое значение для обучаемых.

Преимущество групповой консультации перед другими формами проведения лекционного занятия в том, что она позволяет в большей степени приблизить содержание занятия к практическим интересам слушателей, в какой-то степени индивидуализировать процесс обучения с учетом уровня понимания и восприятия материала каждым слушателем. Наряду с указанным эта форма (особенно программированная консультация) позволяет активизировать познавательную деятельность слушателей в ходе лекционного занятия.

Активность слушателей на занятиях такого рода во многом зависит от правильного выбора темы. Так, предметом для лекции-консультации могут быть практические вопросы применения Закона о предприятии, нормативных актов и рекомендаций по применению той или иной модели хозрасчета, коллективного или арендного подряда и т. п.

3.10. ПОДГОТОВКА К ПРОВЕДЕНИЮ ГРУППОВЫХ КОНСУЛЬТАЦИЙ

Иногда считают, что консультации не требуют от преподавателя особой подготовки, что он всегда готов ответить на вопросы слушателей и т. п. Такое мнение нельзя признать правильным. Именно из-за недо-

статочного внимания к подготовке консультаций и преобладания элементов случайности в методике их проведения польза от консультаций оказывается иногда минимальной, а затраченное на них время — потеряннм. Хорошо подготовленная и умело проведенная консультация может стать одним из наиболее эффективных методов повышения уровня подготовки руководителей и специалистов объединений и предприятий к решению конкретных задач управления.

Выбор темы в подготовке консультаций является самым важным этапом. Он должен осуществляться при разработке учебных планов задолго до проведения занятий. Особенно необходимы консультации по темам, связанным с совершенствованием практической подготовки слушателей в определенной области их деятельности.

Помимо выбора темы, при подготовке консультаций следует определить круг актуальных проблем, требующих обсуждения на консультации. В дальнейшем, по мере прохождения курса, преподаватель изучает степень подготовленности слушателей и с учетом этого уточняет свое решение. Окончательно содержание консультации определяется на основе анализа пожеланий слушателей.

Опрос слушателей с этой целью рекомендуется провести за несколько дней до консультации, причем вопросы следует получать в письменном виде. Слушателям при этом может быть выдан перечень основных пунктов, которые предлагается обсудить на консультации, с тем чтобы они могли высказать свое мнение по этому поводу, а затем дополнить (конкретизировать) предложенный список своими вопросами.

Кроме того, подготовка консультаций требует группировки поступивших от слушателей вопросов по подтемам или направлениям и определения рациональной последовательности их рассмотрения на консультации.

Для участия в проведении консультаций, если это необходимо, можно пригласить специалистов (или руководящих работников) министерства, НИИ, хозяйственных научных центров или других организаций-разработчиков по данной теме, а также с предприятий, имеющих наибольший опыт в рассматриваемой на консультации области практической деятельности.

Следует при этом иметь в виду, что эффективность консультаций резко возрастает, если необходимую информацию, советы или рекомендации слушатели получают из «первых рук», от лиц, которые участвовали в проектной или фактической разработке проблемы. Весьма полезным бывает участие в консультации таких специалистов, которые смогли бы осветить общие вопросы, поделиться опытом решения их на предприятиях, причем не только своей отрасли.

По ряду тем большую помощь оказывают юристы, социологи и другие специалисты, принимающие участие в консультациях.

При проведении консультаций рекомендуется шире использовать наглядные пособия, непосредственно знакомить слушателей с нормативными и руководящими документами. При этом следует учесть предложения приглашенных к проведению консультации руководителей работников и специалистов.

Начинать консультацию следует с объяснения темы, ее целей и задач, а также знакомством со слушателями представителей предприятий и организаций, принимающих участие в проведении занятий. Далее необходимо рассказать слушателям, как предполагается проводить консультацию, и, в частности, ознакомить их с тем, по каким признакам произведена группировка вопросов и в какой последовательности они будут рассматриваться.

В самом начале следует объявить, что после ответа на письменные вопросы каждого раздела темы слушатели могут задавать дополнительные вопросы устно любому из консультантов. Устные вопросы задаются также сразу после ответа на тот или иной письменный вопрос. При этом очень важно создать на консультации непринужденную, доверительную обстановку, чтобы каждый слушатель мог, не стесняясь, задать любой интересующий его вопрос и получить на него точный, обстоятельный ответ. Вместе с тем консультация должна проводиться строго по намеченному плану, а не превращаться в неорганизованную беседу. Чтобы активизировать внимание слушателей, преподаватель в ходе консультации может сам поставить перед аудиторией определенные вопросы, приглашая слушателей высказаться по ним. На разногласиях в суждениях слушателей строится обсуждение отдель-

ных вопросов. Выступления определенных слушателей, особенно по обмену опытом, могут быть предусмотрены заранее, если это необходимо для оценки этого опыта и выяснения правильности подхода к решению практических вопросов.

Особое внимание на консультации рекомендуется уделять вопросам, по которым возможны различные толкование или различные подходы, предупреждая тем самым серьезные ошибки и упущения слушателей в будущей работе. В том случае, если консультантом является представитель предприятия, его выступление о передовом опыте целесообразно дополнить демонстрацией кинофильма, диафильма или видеозаписи, после чего слушатели могли бы задать консультанту дополнительные вопросы. Не следует «свертывать» консультацию из-за выявившегося недостатка времени. Необходимо найти возможность продолжить ее с тем, чтобы не оставлять у слушателей чувства неудовлетворенности, вызванного невыясненными вопросами.

Если в предстоящей самостоятельной работе на предприятиях или в организациях слушателям понадобятся какие-либо материалы справочно-информационного характера и приобрести их на месте они не смогут, следует позаботиться о заблаговременной подготовке соответствующего материала и выдать его слушателям во время консультации.

В качестве примера в приложении к настоящей главе приводится вопросник для программированной консультации по теме: «Права государственных предприятий». Его можно также использовать для программированного контроля знаний. Однако если читатель, преподаватель ПЭО, намерен его использовать по назначению, т.е. для проведения программированной консультации, то ему надо не только знать правильные ответы, но и подготовить комментарий к ним. Выступать с комментариями следует после краткого обмена мнениями между слушателями и с учетом результатов опроса.

По мере изменения законодательства необходимо, разумеется, откорректировать вопросник. Но можно воспользоваться им без внесения изменений, ставя на обсуждение в необходимых случаях, например, такой вопрос: «Что изменилось в действующем законодательстве и почему?»

3.11. Вопросник

для программированного контроля знаний ¹

Тема: «Права государственных предприятий»

Вопрос 1. Чем определяются виды предприятий, основанных на государственной собственности?

Ответы: 1. Принадлежностью Союзу ССР, союзной республике, автономной республике, автономной области, округу, местному Совету.

2. Численностью работающих (свыше 10 тыс., от 5 до 10 тыс. и т. д.).

3. Принадлежностью отраслям народного хозяйства: промышленные, транспортные, строительные, агропромышленные и т. д.

Вопрос 2. Каковы источники формирования имущества предприятия?

Ответы: 1. Денежные и материальные взносы учредителей, безвозмездные, благотворительные пожертвования организаций, предприятий, граждан.

2. Доходы, полученные от реализации продукции, работ, услуг, от других видов хозяйственной деятельности, кредиты банков и других кредиторов.

3. Доходы от ценных бумаг.

4. Все, что указано в пп. 1 и 2.

5. Все, что указано в пп. 1, 2, 3, + капитальные вложения и дотации из бюджетов.

Вопрос 3. Какие хозяйственно-правовые сделки имеет право совершать предприятие по поводу принадлежащих ему зданий, сооружений, оборудования, транспортных средств, инвентаря и других материальных ценностей?

Ответы: 1. Передавать, продавать, обменивать, предоставлять во временное пользование и взаймы.

2. То же, что в п. 1, кроме предоставления взаймы.

3. То же, что в п. 1, + сдавать в аренду, в том числе гражданам.

Вопрос 4. Что служит исходными данными для предприятия при самостоятельном планировании своей деятельности?

Ответы: 1. Спрос на производимую продукцию (работу, услуги), выполнение на договорных основах работ и поставок для государственных нужд.

2. Необходимость обеспечения производственного и социального развития предприятия и согласованных с местным Советом мероприятий, которые могут вызвать экологические и другие последствия, затрагивающие интересы населения.

3. Все, что перечислено в пп. 1 и 2.

4. Все, что перечислено в пп. 1 и 2, + повышение личных доходов работников.

Вопрос 5. Какие права имеет предприятие в области подготовки к техническому перевооружению производства и строительству объектов непроизводственного назначения?

¹ Автор доц. М. А. Постников.

- Ответы:** 1. Разрабатывать проектно-сметную документацию, титульные списки и графики строительно-монтажных работ.
2. Разрабатывать проектно-сметную документацию, утверждать эту документацию и титульные списки на строительство за счет собственных средств и кредитов и графики строительно-монтажных работ.
3. Разрабатывать и утверждать проектно-сметную документацию, титульные списки и графики строительно-монтажных работ.

Вопрос 6. На какую продукцию промышленные предприятия не имеют права устанавливать цены самостоятельно или на договорной основе?

- Ответы:** 1. На которую применяются цены, централизованно утверждаемые законодательством Союза ССР, союзных и автономных республик, а также на новую и впервые осваиваемую продукцию.
2. На продукцию предприятий, занимающих монопольное положение на рынке товаров, а также на ресурсы, определяющие масштаб цен в экономике и социальную защищенность граждан.
3. На все виды продукции, указанные в пп. 1 и 2.
4. На все виды продукции, указанные в пп. 1 и 2, кроме новой и впервые осваиваемой продукции.

Вопрос 7. Чем государство воздействует на осуществление предприятием своего права самостоятельного определения направлений использования чистой прибыли?

- Ответы:** 1. Налогами, сборами, налоговыми льготами.
2. Экономическими и административными санкциями.
3. То же, что в пп. 1 и 2, кроме сборов.
4. Налогами, налоговыми льготами, экономическими санкциями.

Вопрос 8. На какие цели могут перераспределяться средства предприятия с согласия трудового коллектива?

- Ответы:** 1. В фонд материального поощрения из фонда развития производства для поощрения изобретателей.
2. В фонд развития производства из фонда социального развития на изготовление образцов новой техники.
3. В фонд социального развития из фонда материального поощрения и на цели жилищного строительства из фонда развития производства.
4. В фонд материального поощрения из фонда социального развития для поощрения работников организаций социальной инфраструктуры.

Вопрос 9. На какие цели могут расходоваться средства фондов заработной платы и материального поощрения?

- Ответы:** 1. На оплату труда, выплату премий, вознаграждений, материальную помощь и прирост оборотных средств.
2. То же, что в п. 1, + пополнение фонда социального развития, оплату работ и услуг, выполненных другими предприятиями для данного предприятия.
3. То же, что в пп. 1 и 2, кроме прироста оборотных средств.
4. Все, что указано в пп. 1 и 2.

Вопрос 10. Как устанавливаются максимальный и минимальный размер трудового дохода работника предприятия?

Ответы: 1. Они устанавливаются законодательными актами СССР.

2. Максимальный размер оплаты труда работника не ограничивается и определяется его личным трудовым вкладом и конечным результатом работы предприятия.

3. Они зависят от конечного результата работы предприятия.

4. Минимальный размер оплаты труда работника устанавливается законодательными актами СССР.

5. Действует порядок, изложенный в пп. 1 и 4.

Вопрос 11. Кто решает вопрос об установлении для работников предприятия дополнительных социальных льгот в пределах заработанных средств?

Ответы: 1. Администрация и профком.

2. Профком.

3. Общее собрание трудового коллектива.

4. Администрация.

Вопрос 12. Какую материальную и финансовую помощь может оказывать предприятие за счет собственных средств не входящим в его состав социально-культурным организациям и их работникам?

Ответы: 1. Материальное поощрение работников.

2. Финансирование домов для престарелых и инвалидов, детских домов, домов ребенка, интернатов.

3. Все виды помощи, указанные в пп. 1 и 2.

4. Все виды помощи, указанные в пп. 1 и 2, + финансирование школ, учебных и лечебных учреждений.

Вопрос 13. Какие виды договоров предприятие может заключать с органами материально-технического снабжения?

Ответы: 1. На организацию комплексного снабжения, на прокат технических средств, на информационное обеспечение.

2. То же, что в п. 1, кроме информационного обеспечения.

3. То же, что в п. 1, + подготовка продукции к потреблению.

4. То же, что в п. 1, + приобретение продукции в оптовой торговле.

Вопрос 14. На какие цели предприятие может использовать продукцию, свободную от договорных обязательств или не принятую потребителем?

Ответы: 1. Реализовать другому потребителю, населению или обменять на другую продукцию.

2. Использовать на собственные нужды.

3. Все цели, указанные в пп. 1 и 2.

Вопрос 15. В каких случаях возможен выход предприятия из состава объединения?

Ответы: 1. По решению самого предприятия при условии сохранения обязательств перед другими предприятиями, входящими в состав объединения.

2. С разрешения вышестоящего органа управления.

3. То же, что в п. 1, но при условии согласия всех предприятий, входящих в состав объединения.

Вопрос 16. В каких случаях может быть прекращена деятельность предприятия?

Ответы: 1. По решению трудового коллектива.

2. По решению суда или арбитража, в случае признания предприятия банкротом или признания недействительными учредительных актов о создании предприятия.
3. По решению собственника и в случае, если принято решение о запрете деятельности предприятия из-за невыполнения условий, установленных законодательством, и в предусмотренный решением срок не обеспечено соблюдение этих условий или не изменен вид деятельности.
4. В случаях, указанных в пп. 1 и 2.
5. В случаях, указанных в пп. 2 и 3.

ГЛАВА 4

ОБУЧЕНИЕ НА КОНКРЕТНЫХ СИТУАЦИЯХ

4.1. РАЗНОВИДНОСТИ И ЗНАЧЕНИЕ ПРИМЕНЕНИЯ КОНКРЕТНЫХ СИТУАЦИЙ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ

Организация познавательной деятельности слушателей, построенная на анализе конкретных ситуаций, является одной из наиболее активных форм занятий. Описание ситуации может носить различный характер, в зависимости от цели ее использования в учебном процессе.

Так, существует практика применения так называемых *микроситуаций*. Их описание бывает, как правило, весьма лаконичным, обычно не более нескольких строк. Выражается суть конфликта или проблемы с весьма схематическим обозначением обстоятельств. Такие ситуации обычно применяются в ходе лекционного занятия, которое в этом случае проводится в форме лекции-дискуссии (см. в предыдущей главе), или на занятии, которое служит дополнением к лекционному курсу. Применение такой микроситуации создаст возможность внести в учебный процесс элементы проблемного обучения, требует от слушателя новых самостоятельных выводов и обобщений, заостряет его внимание на изучаемом материале. Чаше микроситуации служат *примерами* к лекционному материалу. Их значение — убедить обучаемых в важности или справедливости того или иного излагаемого тезиса. Микроситуации могут быть введены в аудиторию как в пись-

менной, так и в устной форме, а также с применением слайдов, диафильмов и т. п.

Другой разновидностью являются ситуации, которые служат своеобразной *иллюстрацией* к изучаемому материалу. Это чаще всего относительно подробное описание событий с указанием хронологических и других данных, исторически достоверное, а во многих случаях являющееся творческим обобщением характерной действительности. Такой ситуацией — иллюстрацией к теме о семейном или арендном подряде может послужить статья из газеты, журнала или документальный фильм, например, такой, как «Архангельский мужик» (ЦТ), и др. Материал служит для самостоятельного разбора и обсуждения в группах. Его назначение — закрепление и углубление знаний, активизация обмена знаниями и опытом между слушателями.

Изучение образцов управления (самоуправления) на примере успешной деятельности известных руководителей или коллективов позволяет критически оценить и творчески освоить опыт. Дискуссия разворачивается главным образом вокруг вопросов, которые ставит преподаватель. Чаще всего эти вопросы направлены на оценку ситуации, рассматриваемых в ней проблем, лиц, их поведения в данной конкретной обстановке, их решений, а также оценку (прогнозирование) возможных последствий развития ситуаций и т. п.

К такого рода ситуациям обычно слушателям задается несколько вопросов для анализа и дискуссии. В их числе могут быть вопросы такого характера: как вы оцениваете поведение руководителя в данной обстановке? как вы поступили бы на его месте? каковы, по вашему мнению, причины, побудившие такого-то работника к таким-то действиям? каковы могут быть последствия? какие можно сделать выводы из анализа подобного рода явлений?

Материалом для анализа таких ситуаций могут послужить мемуарная литература, журнальные публикации, видеозаписи, кинофильмы и др.

Зарубежные специалисты в области подготовки кадров управления различают четыре вида ситуаций по их назначению в учебном процессе: ситуации-ил-

люстрации, ситуации-упражнения, ситуации-оценки, ситуации-проблемы¹.

В отечественной практике повышения квалификации руководителей наибольшее распространение нашли ситуации-проблемы. Характерная ситуация-проблема, взятая из практики управления, при правильном использовании в учебном процессе может служить и иллюстрацией, и упражнением в той мере, в какой это необходимо для повышения квалификации руководителя, обладающего достаточным запасом знаний и опыта.

Для формирования или совершенствования умений в применении полученных знаний в ПЭО наиболее применимы *ситуации-проблемы*, т.е. ситуации, в которых слушателям предлагается не только дать анализ сложившейся обстановки, но принять обоснованное решение. Это так называемая *ситуационная задача*. А если проблема рассматривается в области управления производством, то такая ситуация носит название «*производственная задача*».

Для того чтобы представить себе специфику описания и применения в учебном процессе ситуационной задачи, прежде всего следует отметить, чем она отличается от обычной учебной задачи-упражнения.

В учебной задаче-упражнении всегда есть четко сформулированное условие (что дано) и требование (что надо найти). В описании ситуационной (производственной) задачи нет, как правило, ни того, ни другого. Как это часто бывает в реальных ситуациях, руководителю прежде всего надо разобраться в обстановке, определить, есть ли проблема и в чем, собственно, она состоит, что надо решать. После чего он может сказать, что ему известно и что надо выяснить для принятия обоснованного решения.

Умение формулировать задачу, требующую решения в конкретной обстановке, — это одно из важных качеств руководителя. Однако это не означает, что данный метод вообще пригоден только для обучения руководителей. Анализировать ситуацию и выявлять проблему необходимо и специалисту, и рабочему. Это способствует формированию экономического мышле-

¹ См.: Брюин Поль де. Подготовка кадров для управления предприятием. М.: Прогресс, 1968.

ния. Именно на совершенствование этого умения прежде всего направлено применение ситуационной задачи. Ее описание, таким образом, должно ставить обучаемого перед необходимостью самому определить, что «дано» и что «требуется найти».

Ситуационная (производственная) задача может иметь несколько вариантов решения в разной или в равной степени близких к оптимальному и приемлемых в конкретной обстановке. Именно на этом качестве ситуационной задачи строится основная часть занятия — дискуссия, в которой сравниваются и обсуждаются различные варианты решений. В многовариантности решений ситуационной задачи заложен один из ее обучающих факторов.

Ситуационная задача далеко не всегда решается по известному алгоритму. Суть ее применения в учебном процессе как раз и состоит в том, что слушатель сам должен разработать алгоритм для ее решения. Познавательная деятельность обучаемого в данном случае носит исследовательский характер. От него требуется не просто найти решение как ответ на задачу, а определить рациональные способы анализа ситуации и пути решения подобных проблем вообще. Решение ситуационной задачи должно привести слушателя от частного случая к определенным выводам и обобщениям.

Характер вопросов, адресованных слушателям для подготовки решения, чаще всего бывает таков: в чем проблема? можно ли ее решить? какие вы видите пути решения? и т. п.

Иногда вообще никаких вопросов не ставится. Описание ситуации заканчивается заданием слушателям проанализировать ситуацию и принять решение.

Механизм применения конкретной ситуации или ситуационной задачи в учебном процессе состоит в следующем. Слушатели анализируют материал самостоятельно, пытаясь выделить в нем проблему и всю необходимую информацию для ее решения. Затем обсуждают свои выводы и соображения в небольших группах по 3—5 человек, вырабатывают совместные выводы или решения. Все варианты решений выносятся на общую дискуссию всей группы, состоящей обычно из 25—35 человек. Здесь сталкиваются различные точки зрения на проблему и различные вари-

анты ее решения. Задача каждого — в дискуссии аргументированно доказать обоснованность своего решения и оценить варианты решений, предлагаемые другими. В заключении дискуссии слушатели приходят к коллективно выработанному решению или останавливаются на 2—3 равноценных вариантах.

Если такого рода задача составлена на материалах предприятия, цеха, участка, где она уже успешно решена, то после окончания дискуссии слушателей знакомят с этим решением. С сообщением о нем обычно выступает руководитель предприятия (цеха, участка). Иногда это целесообразно организовать с выездом на место. В тех случаях, когда это осуществить невозможно, слушателям выдается описание решения. Оно (это решение) не должно восприниматься как единственно правильное в данной ситуации. Слушатели, уже хорошо знакомые с ситуацией, должны критически оценить его, сравнить с совместно выработанным вариантом решения, обсудить и предложить соответствующие изменения и дополнения к нему. Участие в дискуссии слушателей, которые в своей практике подобные проблемы уже решали, превращает эту часть занятий в активный обмен опытом.

Роль слушателя, как мы видим, на таком занятии самая активная. От него требуется не просто представить решение данной задачи, но обосновать и защитить его в дискуссии. В ходе занятий слушатель выполняет ряд операций, в процессе которых отрабатываются определенные умения и навыки, в том числе навыки работы с информацией, умение обосновывать свои суждения, организовать процесс коллективного решения проблемы, используя знания и опыт, накопленный другими специалистами, и ряд других качеств.

4.2. ПРОИЗВОДСТВЕННЫЕ ЗАДАЧИ

4.2.1. Сущность применения производственных задач как метода активного обучения

Итак, производственная задача представляет собой ситуацию в управлении производством, которая содержит проблему или ряд проблем, требующих решения. Не всякая ситуация в управлении производством может рассматриваться как производственная задача.

Ситуация — это совокупность фактов и данных, характеризующих то или иное явление. В этом качестве любая характерная ситуация из области управления может служить объектом для анализа и обучения (ситуации-иллюстрации, ситуации-оценки). Ситуация же, рассматриваемая в качестве производственной задачи, должна, кроме материала для анализа, непременно содержать и проблему, требующую решения. В этом случае ее можно использовать как учебный материал для совершенствования профессиональных знаний и умений руководителей в принятии решений.

Каждый руководитель так или иначе владеет техникой принятия решения, но этому мастерству, как правило, его не учили. Оно приобретается обычно в процессе практической деятельности. Метод производственных задач преумножает деловой опыт руководителей, подводит под него научную основу и открывает более широкую возможность целенаправленного совершенствования мастерства в принятии обоснованных решений.

Основой для принятия решения как в конкретной производственной обстановке, так и на занятиях является знание законов, тенденций развития производства, логических методов системного анализа. При этом необходимо учитывать эмоциональный фактор, привносимый ситуацией и слушателями.

Метод производственных задач позволяет каждому из слушателей индивидуально определять и анализировать проблему. Затем, во время дискуссии, слушатели коллективно вырабатывают план действий и определяют пути ее решения.

Указанный метод не требует решения поставленной проблемы в общепринятом понимании этого слова. Он нацелен не столько на принятие окончательного решения по проблеме, сколько на совершенствование умения руководителя системно анализировать производственные ситуации, находить пути решения. Главное — вскрыть закономерности движения анализируемой ситуации, обнаружить существенные связи исследуемой системы, новые факты, осмысление которых определяет умение сознательно и целенаправленно воздействовать на систему, предопределять пути ее развития.

Это позволяет руководителю по-новому увидеть свое предприятие, вскрыть главную проблему; определить и научно обосновать найденный путь ее решения, т. е. мыслить перспективно.

Метод производственных задач способствует совершенствованию навыков работы с информацией, развитию аналитического мышления, овладению умением формировать коллективное решение, созданию представления о методике подхода к исследованию проблемы, принятию решения и его обоснованию, развитию способности видеть и ставить перед собой реально достижимые цели, предвидеть последствия принимаемых решений.

Наибольший эффект применения метода производственных задач в учебном процессе достигается при сочетании его с другими методами обучения.

Организация учебного процесса с применением производственных задач носит характерные признаки и существенные элементы проблемного обучения. Однако одно лишь применение проблемной ситуации в учебном процессе не представляет собой проблемного обучения.

Проблемное обучение — это дидактическая система. Применение же того или иного активного метода обучения еще не создает системы, но позволяет реализовать конкретные цели в процессе повышения квалификации руководящих кадров и специалистов путем активизации их познавательной деятельности.

Так, основная цель применения производственных задач в учебном процессе повышения квалификации состоит в формировании и совершенствовании умения руководителей принимать обоснованные решения. Одновременно этот метод позволяет более качественно использовать новые знания при решении конкретной проблемы, которая является сутью данной производственной задачи, и активизировать обмен знаниями и опытом слушателей.

Кроме того, следует иметь в виду еще одну важную задачу, которую приходится решать при организации учебного процесса в ПЭО. Эта задача заключается в том, чтобы убедить обучаемых в необходимости освоения новых знаний, в эффективности научных методов управления, организации труда и т. п. Сделать это бывает подчас очень трудно, так как у опыт-

ного руководителя или специалиста годами складывались определенные представления и методы работы, которые, может быть, неплохо служил ему в прошлом, а в настоящее время уже устарели. Убедить такого слушателя в необходимости и эффективности новых знаний — значит прежде всего разуверить его в правильности привычных суждений и методов работы. Переубедить, заставить поверить в новое и активно осваивать его — в этом одна из главных задач преподавателя в учебном процессе ПЭО.

Разумеется, такая задача вытекает из особенностей самого объекта обучения. Она не типична для традиционного процесса обучения в практике средней или высшей школы.

Производственная задача может быть поставлена до и после цикла лекций, докладов, выездных занятий, объединенных одной тематикой. В первом случае она подготовит слушателей к более активному восприятию нового материала, во втором — послужит своеобразным итогом, поможет слушателям мысленно вернуться к тому, что они уже узнали и увидели на предыдущих занятиях. Все это будет способствовать расширению и углублению их знаний. После лекций, посвященных изучению методов управления, целесообразно поставить производственную задачу, в которой слушатели могли бы самостоятельно решить определенную проблему, применяя комплекс методов.

Производственные задачи по своему содержанию должны как можно шире охватывать тематику курса. В вопросах организации труда и управления производством встречается множество проблем, являющихся характерными, общими для промышленных предприятий разных отраслей. Поэтому производственные задачи, используемые на курсах определенной отрасли, совершенно не обязательно строить на материалах только этой отрасли. Задача, поставленная на материале незнакомой отрасли, поможет слушателям отвлечься от привычных для них деталей, частных, заслоняющих основную проблему, поможет обозреть характерную ситуацию с более широких позиций, сделать соответствующее обобщение и выводы для своей практической деятельности.

Применение методов активного обучения в процес-

се повышения квалификации, в частности метода производственных задач, предполагает наличие у слушателей определенной теоретической подготовки и практического опыта руководящей работы. Только при этом условии метод производственных задач позволяет приобщить к имеющимся у слушателей знаниям новейшие, усовершенствовать профессиональные умения и навыки.

4.2.2. Классификация. Структура. Разработка производственных задач

Задачи, решаемые в управлении производством, весьма многообразны. Они могут быть классифицированы по разным признакам. Используемая в учебном процессе производственная задача представляет собой описание сложившейся на предприятии ситуации, в которой содержится одна или несколько проблем, требующих принятия обоснованного решения.

В этом качестве производственные задачи дифференцируются по следующим учебно-методическим признакам.

1. По степени детерминированности описания и способу решения различаются задачи формализованные, решаемые с применением математического аппарата, и неформализованные, решаемые, как правило, путем логических рассуждений с использованием несложных вычислений.

2. По отраслевым признакам — задачи отраслевые, в которых рассматриваются специфические проблемы одной отрасли, и задачи межотраслевые, характерные для многих или всех отраслей народного хозяйства, хотя и составленные по материалам конкретного предприятия.

3. По уровню управления: ситуации, в которых решение должен принимать директор, его заместитель или главный инженер; задачи, решаемые на уровне начальника функционального отдела или цеха; задачи, решаемые на уровне мастера, начальника участка, бригадира.

В таких задачах круг рассматриваемых вопросов и проблем определяется компетенцией руководителя соответствующего уровня управления.

4. По широте охвата вопросов, проблем: узкона-

правленные задачи, в которых разбирается отдельный вопрос, проблема; комплексные задачи, где решение главной проблемы обусловлено решением других проблем.

5. По композиционному построению (по объему и характеру материала) задачи делятся на одностадийные, двухстадийные, многостадийные.

Классификация производственных задач представлена на рис. 1.

Структура производственных задач не может быть однозначной. Она зависит от определенных условий, например от специфики используемого материала, от объема информации, необходимой для выработки решения, и т. д. По построению производственные задачи могут быть трех видов.

В *одностадийной задаче* для анализа и принятия решения единственным источником информации является описание ситуации.

В *двухстадийной задаче* вторая стадия — это либо решение, принятое на предприятии, либо один из вариантов решений, предложенных составителями (авторами) задачи.

Многостадийные задачи по построению делятся на три основных типа.

К первому относятся задачи, состоящие из трех и более стадий. Информация, даваемая слушателям в первой стадии, является еще недостаточной для принятия обоснованного решения. Они лишь получают общие сведения о проблеме, определяют цель и намечают дальнейшее направление исследования ситуации, запрашивая при этом дополнительную информацию. Вторая стадия позволяет выработать несколько конкретных вариантов решения, так как слушатели располагают более обширной информацией. Третья стадия — это решение, принятое на предприятии. Трехстадийное построение задачи способствует совершенствованию умения и навыков руководителей в поисках и использовании информации при выработке решения.

Второй тип многостадийной задачи характерен тем, что сложная проблема в ней расчленяется на подпроблемы, соответствующие разным аспектам или подсистемам управляемого объекта. Анализируя материал ситуации, слушатели формируют общую проб-

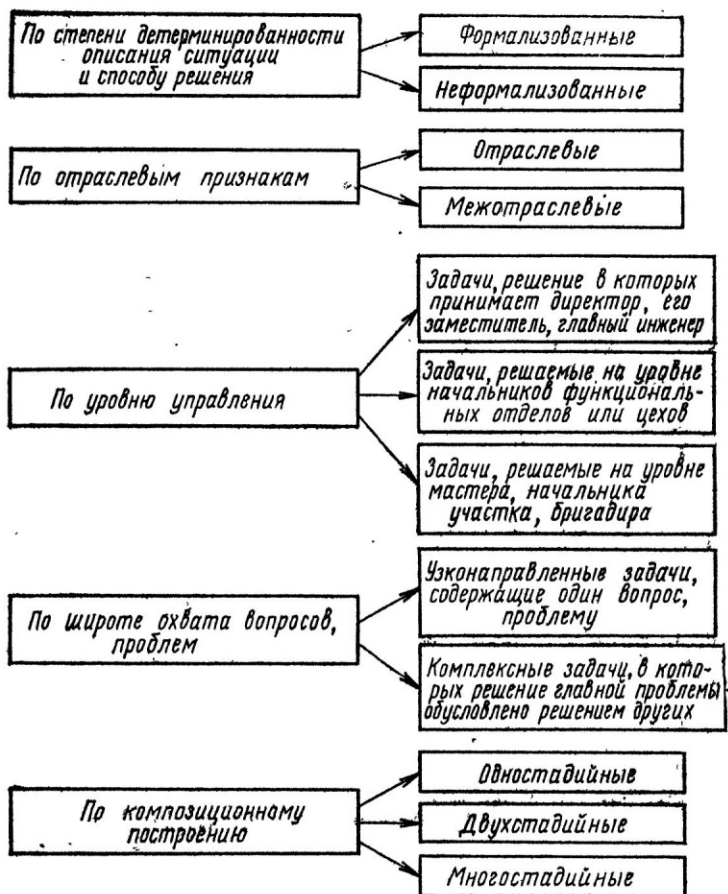


Рис. 1. Классификация производственных задач по учебно-методическим признакам

лему и главную цель, делят их на подпроблемы, соответствующие подцели, уточняя частные задачи. Многостадийные задачи первого и второго типов совершенствуют умение и навыки руководителей в решении сложных проблем путем расчленения их на менее сложные, в построении «дерева целей» для выработки комплексного решения.

Третий тип многостадийных задач характерен сво-

им построением по принципу цепи событий. Во второй и каждой последующей стадии рассматривается не только решение, принятое на предприятии в предлагаемой ситуации, но и изложена новая ситуация с проблемами, к которым привело принятое решение или развитие событий. Таким образом, ситуация описывается в динамике, по стадиям своего развития и с учетом принимаемых на предприятии решений на каждом из последовательных этапов. Подобное построение задачи позволяет слушателям изучить причинно-следственную связь между принимаемым решением и результатами деятельности предприятия на конкретных материалах.

Задача может быть построена и иначе, т. е. таким образом, чтобы каждая последующая стадия представляла собой один из вариантов решений, принятых на различных предприятиях. На занятиях слушатели изучают каждый из вариантов решений. Сравнивая и анализируя их, слушатели получают возможность оценить все положительные и отрицательные стороны различных подходов к решению одной и той же характерной проблемы.

Типы построения многостадийных задач представлены на рис. 2.

Разработка производственной задачи состоит, как правило, из таких этапов: выбор темы; определение источника для получения материала; сбор материала; определение структуры и композиционного построения задачи; составление (написание) задачи; апробирование и окончательная доработка.

Основной источник получения материала для производственных задач — это передовой опыт по совершенствованию организации труда и управления производством на предприятиях. Существует много способов поиска материалов. Наиболее эффективными считаются следующие.

1. Исследование характерных проблем и ситуаций в организации труда и управления производством непосредственно на предприятиях. Такие исследования обычно проводят с целью оказания помощи предприятию в решении определенных производственных задач. Предприятие заинтересовано в этом, так как получает практическую пользу от проводимых мероприятий, разработанных в результате исследований. А материал

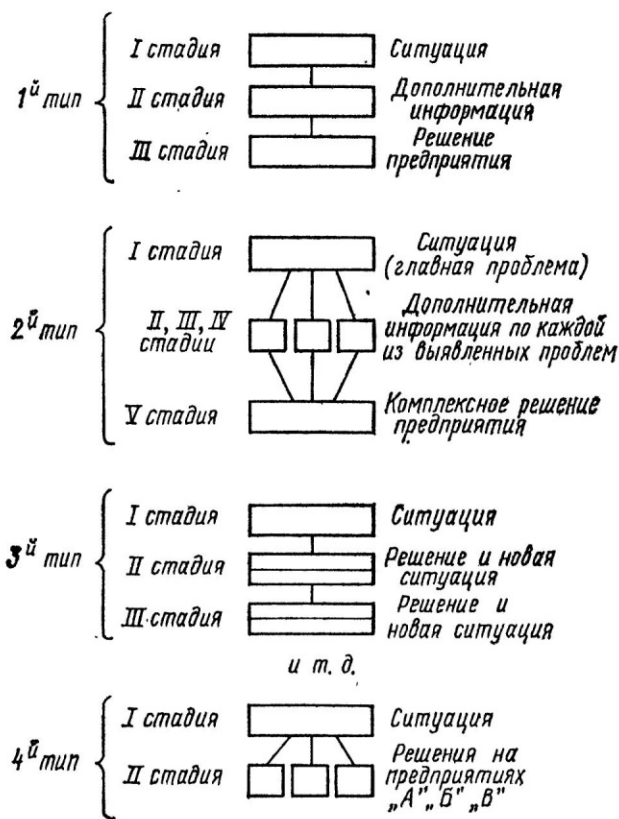


Рис. 2. Типы построения многостадийных задач

исследований может служить основой для одной или нескольких производственных задач.

Обычно в задаче даны ситуация и решения, принятые на предприятии до проведения исследований. Методы и результаты исследований (хронометражных наблюдений, замеров, анкетных опросов и т. д.) без анализа и выводов составляют основную часть задачи, которая служит слушателям информацией для принятия решения. В последующих стадиях могут быть изложены выводы и решения предприятия, принятые на основе исследований. Эту часть задачи также следует предложить для вынесения оценки, обсуждения и вы-

работки коллективного решения. Подобные задачи полезны тем, что позволяют практически ознакомиться с методами проведения конкретных исследований на предприятии.

2. За основу производственной задачи можно взять конкретный передовой опыт предприятия (цеха, участка) по организации труда и управления производством. В этом случае в первой части задачи описывается ситуация, предшествовавшая рационализации. Она служит слушателям для анализа и принятия решения. Вторая часть, в которой изложен передовой опыт по решению затронутых проблем, используется для оценки и соответствующих выводов.

3. Производственная задача может быть построена и на подробном хронологическом изучении развития предприятия, в деятельности которого наблюдаются положительные качественные изменения: резкое повышение производительности труда или увеличение объема выпускаемой продукции, техническое перевооружение, освоение проектных мощностей и т. д. Подобная задача состоит из нескольких самостоятельных стадий, в каждой из которых описан определенный период деятельности предприятия и связанный с ним комплекс проблем. Такое описание позволяет раскрыть ситуацию в динамике, приучает слушателей к логическому делению сложной задачи на простые составляющие.

4. Материал для производственной задачи может быть также найден в процессе обучения слушателей курсов повышения квалификации. Кроме того, для производственной задачи неплохо использовать выпускные (курсовые) работы. Слушатели их выполняют на конкретном материале предприятия и, как правило, излагают передовой опыт своего предприятия.

Приступая к разработке производственной задачи, можно использовать данные исследований, проводимых лабораториями НОТ на предприятиях, или сообщения периодической печати. Если задачу разрабатывают на производственном материале, на описании производственной ситуации в печати или на творческом обобщении опыта, необходимо выбрать объект изучения, исходя из следующих требований:

объект должен быть типичным, иметь условия про-

изводства, характерные для группы предприятий или для отрасли в целом;

основные проблемы должны быть назревшими, обостренными до известной степени;

по объему и характеру производства предпочтительнее выбирать предприятие, типичное для данной отрасли;

следует предусмотреть, чтобы руководство предприятия в определенной мере было заинтересовано в разработке производственной задачи.

Заинтересованность иногда исходит из желания популяризировать передовой опыт своего предприятия или вынести назревшие на предприятии проблемы на совместный коллективный анализ для принятия решения. В этом случае со стороны руководства обеспечивается всемерное содействие, что в немалой степени способствует успеху дела. Сбор материалов, изучение производственной ситуации непосредственно на предприятии — не простое дело. Успех его во многом зависит от квалификации разработчика.

Иногда сбором и подготовкой материалов для производственной задачи занимается работник предприятия, специалист по проблеме. Разработчик (составитель) задачи обобщает полученные материалы, следя, чтобы не была нарушена логическая взаимосвязь между фактическим материалом и теоретическими обобщениями. В этом случае разработчик обязательно должен побывать на объекте, познакомиться с производством и проверить соответствие реально сложившейся ситуации тому материалу, который представил работник предприятия. Данного специалиста — соавтора задачи полезно пригласить в качестве консультанта на постановку производственной задачи.

Слушатели с большим интересом решают задачи, построенные на характерном типичном материале. Изучение подобной информации помогает им сделать определенные обобщения и практические выводы, применяемые в собственной производственной практике.

При формировании материалов нельзя упускать возможности дополнить их таблицами, графиками, оперограммами и другими иллюстрациями, которые очень помогают слушателям при решении задачи в аудитории.

При обработке собранных материалов и составлении задачи следует очень внимательно и бережно относиться к имеющимся материалам. Рекомендуются по возможности сохранить ситуацию в ее жизненной полноте. Сокращать фактический материал нужно очень осторожно: может случиться так, что исключенная из текста информация понадобится для принятия обоснованного решения. Изложение должно быть лаконично, но содержать достаточно полную информацию. Материал располагается в той последовательности, как формируется у руководителя на предприятии информация о производственной ситуации.

Одной из особенностей производственных задач является то, что работа над ними не заканчивается одним написанием. Следующий важный этап — апробирование задач в аудитории, а затем последующая доработка. На занятиях, когда слушатели (достаточно квалифицированные специалисты) обсуждают изложенную ситуацию, решают возникающие проблемы, необходимо проверить качественность задачи, актуальность проблем, выявить все ее недостатки (недостаточность или избыточность информации, нечеткость поставленных вопросов и т. д.). После этого наступает период доработки и совершенствования задачи.

4.2.3. Проведение занятий по решению производственных задач

При проведении занятий следует учитывать, что производственные задачи обладают определенными особенностями по сравнению с учебными задачами и упражнениями.

1. В основе производственной задачи, как правило, лежит конкретная производственная ситуация. Материал становится интереснее, убедительнее, если он подкреплен результатами специальных исследований, формами статистической отчетности и другой дополнительной информацией.

2. В традиционной учебной задаче дано лишь то, что необходимо для ее решения, и четко сформулировано требование (что надо найти). А описание ситуации в производственной задаче может содержать привходящие факторы, которые на первый взгляд не имеют прямого отношения к решению. Ведь реальная

жизнь многообразна, и в ней далеко не сразу удастся найти и выявить те главные факты и проблемы, которые имеют первостепенное значение для принятия решения. В этом и заключаются особенности и трудности, возникающие при решении производственных задач.

3. Для производственной задачи не является характерным или неизменным наличие четко сформулированного вопроса. При разборе конкретной производственной ситуации не всегда ясно, что главное и что требует первоочередного решения. Разрешение частного конфликта не приводит к ликвидации всей совокупности причин, из-за которых он возник. Одним из наиболее важных и трудных этапов в решении производственной задачи является определение главной проблемы.

4. Производственная задача может не иметь однозначного решения. Конкретная ситуация, лежащая в основе задачи, предполагает множество решений, более или менее близких к оптимальному. Многообразие вариантов принимаемых слушателями решений используется в дискуссии для анализа и оценки различных подходов к решению.

5. Иногда производственная задача может не иметь решения в общепринятом понимании этого слова. В этих случаях решением можно считать вскрытие и уяснение проблемы, анализ ее и определение линии поведения в сложившейся обстановке.

В зависимости от тематики занятий, контингента слушателей, общего уровня их подготовки избирается соответствующая форма ведения занятий с постановкой производственной задачи. Одну и ту же задачу можно поставить по-разному. В каждом отдельном случае преподаватель и составитель должны четко представлять, какая роль отводится производственной задаче в системе занятий по курсу. От этого зависит ее место в общей программе и форма ведения занятий.

Используя на занятиях метод производственных задач, преподаватель выступает не в роли лектора, а в роли консультанта, помогая слушателям искать и находить обоснованное решение. Кроме глубоких теоретических знаний, производственного опыта, преподаватель должен обладать умением

вести дискуссию. Для того чтобы выполнить эту роль с достаточной степенью эффективности и профессионализма, преподавателю необходимо тщательно готовиться к занятию. С этой целью он должен: четко уяснить учебную цель планируемого занятия; выбрать производственную задачу, соответствующую учебной цели; наметить форму проведения занятий; предусмотреть пути обсуждения ситуации в группе, в отдельных подгруппах; заранее распределить время, отведенное для дискуссии по каждой стадии решения задачи (если она многостадийная); наметить вопросы, которые следует поставить перед слушателями для обсуждения; составить план заключительной беседы, в которой необходимо подвести итог, дать в сжатой форме анализ дискуссии и коллективно принятого решения.

По построению производственные задачи очень разнотипны, что предопределяет многообразие форм их применения в учебном процессе. Однако несмотря на это можно выделить некоторые методические положения, характерные для постановки любой производственной задачи. Занятия по решению производственных задач условно делят на три основных этапа: 1) введение в задачу; 2) изучение материала (ситуации) задачи и подготовка решения; 3) дискуссию.

Общая схема построения занятий по решению производственных задач показана на рис. 3.

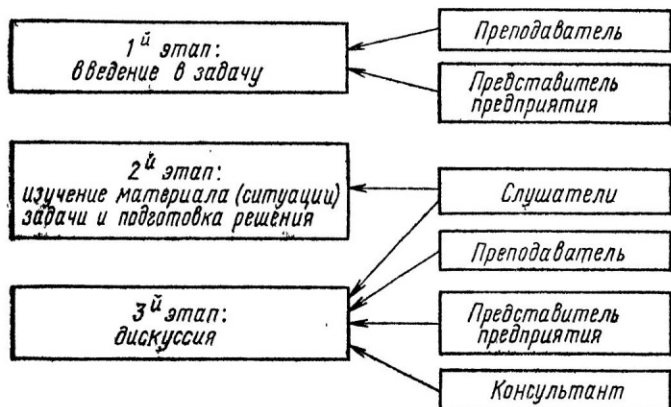


Рис. 3. Общая схема построения занятий по решению производственных задач

На первом этапе — вводной части занятия — преподаватель делает краткое вступление (не более 20 мин), в котором ставит основные цели занятия и дает методические советы. Возможно, слушатели ранее не занимались решением производственных задач в учебном процессе, поэтому необходимо познакомить их с предлагаемым методом как одной из форм активного обучения. Следует также обратить внимание слушателей на принципы, лежащие в основе метода, особенно на главный из них — мобилизацию коллективного опыта для подготовки и принятия решения.

Встречаются задачи, требующие специального вступительного занятия. В этом случае приглашают представителя того предприятия, по материалам которого разработана задача. Он знакомит слушателей с ситуацией, сложившейся на предприятии, и отвечает на вопросы. При этом он сразу не раскрывает собственных выводов и принятого на предприятии решения. На вводное занятие планируется до одного учебного часа.

После вступительной беседы и ответов преподавателей на заданные вопросы слушатели изучают ситуацию. Это — второй этап занятий. В зависимости от содержания и объема материала время для ознакомления с ним различно. Если задача не требует длительного изучения, на этот процесс выделяется 20—30 мин. Если материалы требуют обстоятельного изучения, текст задачи раздают слушателям заранее. Предварительно ознакомившись с содержанием задачи, они готовят вариант решения во внеучебное время. (В этом случае следующее занятие начинается с дискуссии.)

Работая над материалом, слушатели для подготовки решения используют специальную литературу, собственный опыт и профессиональные знания. Если в задаче много материала, требующего математических вычислений, слушателям нужно предоставить все необходимые средства для расчетов.

В период подготовки решения очень важен обмен мнениями. Чтобы облегчить слушателям общение в процессе подготовки решения, группу целесообразно разбить на подгруппы по 3—4 человека. В такой подгруппе удобнее вести предварительное обсуждение и анализ выводов, сделанных по изученному материа-

лу самостоятельно каждым слушателем. Такие контакты, обсуждение намеченных вариантов решений следует поощрять, так как они способствуют выработке критической оценки собственных выводов, обмену мнениями, знаниями и практическим опытом. Качество же решения в значительной степени зависит от того, насколько в нем синтезирован и обобщен коллективный опыт слушателей. В процессе подготовки решения слушатели могут задавать вопросы преподавателю, требовать необходимую им дополнительную информацию и консультации.

Задача, построенная на обширном материале, состоит из нескольких взаимосвязанных стадий. Каждая из последующих стадий развивает ситуацию, как бы отвечает на вопросы, поставленные в предыдущей, и, кроме того, несет дополнительную информацию. По усмотрению преподавателя, в процессе решения вводится одна стадия за другой или они последовательно группируются. По каждой стадии может быть проведено отдельное занятие.

После изучения ситуации и предварительных поисков решения приступают к следующему, наиболее важному этапу занятия—дискуссии. В данном случае дискуссия состоит из трех основных фаз. Схема ее построения приведена на рис. 4.

От правильной организации дискуссии во многом зависит успех и целесообразность применения производственных задач. Для преподавателя очень важно знать и соблюдать основные требования к проведению дискуссии, уметь руководить ею. Он должен вести дискуссию, но не быть ее непосредственным участником. Иначе говоря, высказываться должны слушатели, а не преподаватель. Основное преимущество метода производственных задач заключается в том, что он при помощи правильно организованной дискуссии позволяет выявить различные точки зрения и тем самым обеспечить объективный анализ предлагаемой ситуации.

Преподаватель не должен стремиться раньше времени высказать свою оценку суждениям слушателей, следует тактичными приемами заставить это сделать аудиторию. Он обязан не оставлять без внимания ни одного спорного или неправильного высказывания, стремиться во всех случаях вызвать на них правиль-



Рис. 4. Схема построения дискуссии
Пунктиром обозначены дополнительные (неосновные) элементы схемы

ную реакцию слушателей. С помощью наводящих вопросов преподаватель может направлять дискуссию, вызывать обсуждение тех проблем, которые он считает наиболее важными, приводить аудиторию к желаемым заключениям. Правильно ставя вопросы, преподаватель помогает слушателям понять их ошибки.

Следует воспитывать у слушателей навыки краткого, четкого и логического изложения, приучать их к умению говорить и слушать. Однако во всех случаях рекомендации преподавателя должны быть высказаны в форме пожелания без излишнего назидания. Опасна для преподавателя роль ментора, поучающего аудиторию, так как это отрицательно сказывается на активности слушателей.

Первая фаза дискуссии является определяющей для всех последующих фаз, ибо от нее зависит целенаправленность обсуждения принимаемых решений. В ней происходит выявление одной (основной) или нескольких проблем, обмен мнениями по проблемам, содержащимся в задаче, формулирование цели и требований к решению задачи. Определять и анализировать проблемы, формулировать цели слушатели долж-

ны сами. Преподаватель обязан лишь оказать им необходимую помощь. Его роль в первой фазе сводится к руководству дискуссией. Практика показывает, что слушатели при бессистемных поисках не приходят к коллективному решению проблемы и начинают ощущать необходимость в более надежных, обоснованных путях анализа ситуации.

Следующий этап занятия — организованный процесс принятия решения с позиций системного подхода. При системном подходе к решению производственной задачи слушатели должны: определить место анализируемой системы как элемента в более крупной системе; произвести анализ общих целей и условий развития крупной системы; определить основные проблемы анализируемой ситуации, уровни возникновения проблемы и принятия решения; определить цель и пути решения главной проблемы; уточнить (сформулировать) задачу, определить ограничения и требования к решению; наметить пути и методы поисков, а также анализа дополнительной информации (исследования проблемы).

Аудитория не всегда бывает достаточно хорошо подготовлена к системному подходу в решении производственной задачи. В таком случае преподаватель на материале задачи помогает организовать работу с информацией, знакомит с процедурами определения главной проблемы (проблем), требований к решению или к проектируемой (совершенствуемой) системе, формулирования целей, выработки решения и его оценки.

Во второй фазе дискуссии слушатели с помощью преподавателя обсуждают принятые решения, оценивают их с учетом предъявленных требований. Слушатели выбирают один-два варианта решений, реально осуществимых в данной конкретной обстановке и отвечающих всем поставленным требованиям, и оценивают возможные последствия реализации решения.

В третьей фазе дискуссии преподаватель оценивает качество проделанной работы, а отдельные слушатели под руководством преподавателя подводят итоги дискуссии. Вниманию аудитории может быть предложено решение данной или аналогичной производственной задачи (ситуации) на конкретном предприятии и проведено обсуждение этого решения. Рекомендует-

ся также организовать выступление по проблеме консултанта (одного или нескольких), представителя завода, на котором такая задача (прототип производственной задачи) была успешно решена.

В третьей фазе окончательно формулируются коллективные выводы. Как показывает опыт, слушатели уже после второго занятия по решению производственных задач овладевают методом системного подхода к принятию решения. В последующем в помощи преподавателя они, как правило, не испытывают нужды.

Поняв и освоив метод системного подхода, некоторые слушатели пытаются сразу же решить проблему, не останавливаясь на отдельных процедурах. Преподаватель стремится заставить слушателей дать подробное описание процесса принятия решения и четко фиксировать результаты обсуждения по каждой процедуре, иначе процесс решения задачи не будет иметь обучающего эффекта.

Преподавателю следует помнить, что цель применения метода производственных задач отличается существенным образом от цели, которую ставят при решении учебных, в частности математических, задач. Там учат применять усвоенный алгоритм, а здесь основное внимание направлено на совершенствование умения слушателей создавать управленческие алгоритмы решения многоплановых производственных задач. Поэтому важно не столько само решение (оно может быть различным при наличии каких-то специфических условий в конкретном производстве), сколько то, как слушатели находят пути решения, с каких позиций они подходят к его подготовке, как создают управленческий алгоритм, позволяющий уверенно ориентироваться в сложных ситуациях и явлениях жизни, давать им правильную оценку и делать практические выводы.

Нередко преподавателю не удается закончить занятие по решению производственной задачи в соответствии с разработанным планом из-за недостатка времени. Это — главная трудность в проведении таких занятий. С целью экономного расходования времени преподаватель обязан тактично прекращать многословные выступления, помогать слушателям работать в нужном направлении, вовремя подводить итоги

и завершать обсуждение тех вопросов, по которым слушатели пришли к правильным заключениям. Иногда преподаватель, задавая наводящие вопросы, заставляет слушателей вспоминать упущенные факты.

Ограниченность во времени не должна служить преградой для приведения аргументов в пользу высказанного суждения. Более того, если суждение не самоочевидно, нужно потребовать от участника дискуссии его обоснования. И наконец, преподаватель в любом случае обязан обстоятельно подвести итоги. Если итоги не будут подведены, можно считать, что проделанная работа в значительной степени обесценена. Необходимо непременно планировать время для заключительного выступления.

Слушатели зачастую сами не могут оценить и запомнить многие положения, обсуждавшиеся в процессе дискуссии. Преподавателю посредством убедительных и четких промежуточных и итоговых заключений следует помочь слушателям усвоить все положения и выводы. Особое значение имеет итоговое резюме, поскольку оно должно представлять законченную картину того, чего достигли слушатели во время обсуждения проблем, т. е. в процессе решения производственной задачи.

В конце данной главы в качестве примера приведена подробная методическая разработка по проведению занятий с использованием одной из производственных задач.

4.3. ДРУГИЕ ФОРМЫ ПРОВЕДЕНИЯ ЗАНЯТИЙ С ПРИМЕНЕНИЕМ КОНКРЕТНЫХ СИТУАЦИЙ

4.3.1. Разбор инцидентов. Поиск информации

Вместо подробного описания ситуации слушатели получают лишь краткое сообщение об инциденте, произошедшем в управляемой системе. Сообщение может быть письменным или устным. Полученных сведений явно недостаточно для принятия обоснованного решения. Слушатели, таким образом, ставятся перед необходимостью поиска дополнительной информации.

Некоторые из слушателей пытаются сразу же принимать решения несмотря на отсутствие необходимой

информации. Преподаватель в этих случаях ставит принимаемые решения на обсуждение, предлагает слушателям задавать вопросы авторам этих решений для выяснения их обоснованности. Очень скоро слушатели убеждаются, что для ответов на такие вопросы, т. е. для обоснования предлагаемых решений, информации явно недостаточно.

Эту информацию слушатели начинают запрашивать у преподавателя, задавая ему вопросы. Преподаватель может тут же открыть дискуссию о необходимости той либо иной информации или сообщить требуемые данные без предварительного обсуждения.

По характеру заданных вопросов можно оценить эффективность поиска информации различными группами слушателей. В зависимости от целевой установки занятия и аудитории преподаватель может варьировать версию ситуации. Получив необходимую и достаточную, по их мнению, информацию, слушатели анализируют ее, принимают решение, обсуждают в небольших подгруппах по 3—5 человек, а затем выносят на общую дискуссию всей группы так же, как это делается при решении ситуационной задачи.

Основным назначением данного метода является совершенствование умения руководителей, с одной стороны, принимать решение в условиях недостатка информации, с другой — рационально собирать и использовать необходимую для принятия решения информацию.

Известно, что различного рода запросы на сведения, справки, сводки и т. п. создают большие потоки избыточной информации, которые ведут к излишним затратам труда и времени в аппарате управления, а иногда являются причиной его неоправданного роста. Принимать обоснованные и эффективные решения, не вызывая на себя избыточной информации, — это своего рода искусство руководителя, которое совершенствуется в процессе обучения. С этой целью применяются специальные приемы организации занятия. Так, преподаватель может применить одну из трех форм организации занятия.

1. Каждый запрос на дополнительную информацию обсуждается слушателями, и решается вопрос о ее необходимости для принятия обоснованного решения.

2. Каждой подгруппе слушателей выдается вся ин-

формация, которую они запросили, а затем на общей дискуссии, при обсуждении принятых решений выясняется, какая из полученной информации оказалась использованной при выработке решения.

8. Производится количественное взвешивание (в очках, баллах) «стоимости» запрошенной информации по сравнению с ценностью принятого решения в тех же единицах. При этом «стоимость» информации заранее оговаривается, а оценку решений слушатели производят коллективно. Это позволяет не только усилить мотивацию слушателей в рациональном потреблении информации, но, кроме того, выработать у руководителя навык заранее взвешивать свои запросы на всякого рода справки и сведения. К примеру, стоимость справки об анкетных данных какого-то работника не равна стоимости информации о потерях рабочего времени в цехе, ибо в первом случае достаточно заглянуть в картотеку отдела кадров, во втором — необходимо проводить хронометражные наблюдения. Таким образом слушатели приучаются собирать информацию направленно и рационально.

4.3.2. Разбор папки с деловой документацией (корреспонденцией). «Информационный лабиринт»

Слушатели получают папки с одинаковым набором документов, относящихся к деятельности определенного предприятия, учреждения или его подразделения, в роли руководителя которого каждый из них выступает на данном занятии. Здесь могут быть письма от сторонних организаций, служебные записки от руководителей смежных или подчиненных подразделений, исходящие письма, подготовленные данному руководителю на подпись, докладные и даже документы частного характера, не относящиеся к делу или выходящие за пределы компетенции данного руководителя.

Каждый слушатель должен разобраться в документах, адресовать их соответствующему исполнителю, наложить необходимую резолюцию там, где считает нужным это сделать. Но, кроме того, необходимо на основании разрозненной информации в отдельных

документах составить представление о ситуации, сложившейся на управляемом объекте, сделать выводы и принять ряд решений, т. е. найти выход из «информационного лабиринта».

Заключительная часть занятия проходит в форме дискуссии, на которой обсуждается правильность сделанных выводов, принятых решений и резолюций по отдельным документам.

Таким образом, этот метод позволяет совершенствовать умение работать с корреспонденцией и в условиях ограниченной информации правильно оценивать обстановку, выбирать линию поведения, пути решения или предотвращения назревающих проблем.

4.4. РЕШЕНИЕ ПРОИЗВОДСТВЕННЫХ ЗАДАЧ НЕПОСРЕДСТВЕННО НА ПРЕДПРИЯТИИ

При организации учебы в системе ПЭО непосредственно на предприятии целесообразно использовать для проведения занятий не только ситуации, описанные в литературе (специальных сборниках, журналах), но и собственные, отражающие реальное состояние организации труда, производства и управления на предприятии, в конкретном цехе, на участке, проблемы организационной перестройки, экономического, технического и социального развития и т. п. В этом случае намного выше оказывается заинтересованность, а в связи с этим и активность слушателей. Нередко предложения и решения, разработанные коллективно слушателями на таких занятиях, находят свое применение на предприятии.

Так, может быть рассмотрена на занятиях конкретная ситуация в одном из подрядных коллективов на предприятии (бригада, участок, цех), в котором, допустим, за истекший месяц произошло резкое снижение заработной платы работников. В качестве материала для анализа слушателям выдается смета нормативных (плановых) затрат на производство продукции, данные о фактических затратах, объеме производства и отработанном времени, смета фонда оплаты труда с учетом коэффициента трудового вклада коллектива и начисление зарплаты отдельным работникам с учетом КТУ. Анализируются причины снижения

производительности или увеличения материальных затрат, изыскиваются резервы устранения потерь. Группами слушателей выносятся на обсуждение конкретные решения.

Преподаватель в ходе дискуссии приводит аудиторию к некоторым полезным обобщениям и практическим выводам. Так же можно рассмотреть ситуацию на предприятии, в цехе, на конкретном участке, где рост заработной платы заметно опережает рост производительности труда, и др.

Такого рода ситуации и производственные задачи можно рассматривать и решать не только с руководителями, специалистами, но и в аудитории рабочих. Необходимо лишь в доступной и лаконичной форме подготовить материал для анализа. Нередко результаты анализа и решения, предлагаемые рабочими на основе собственного опыта, оказываются весьма интересными и практически реализуемыми. Полезно проводить такого рода занятия и в смешанной аудитории (рабочие, специалисты, руководители одного коллектива).

Материалом для анализа ситуации на конкретном участке (в цехе, на предприятии) могут служить данные социологических исследований, аттестации рабочих мест и участков, хронометражных наблюдений и т. п.

Возьмем, например, данные фотографии рабочего дня станочников в одном из механических цехов, оформленные в виде таблицы. Размножаем таблицу и раздаем слушателям. Вначале самостоятельно, а затем в группах по 3—5 человек слушатели анализируют таблицу, выявляя, какие из элементов затрат рабочего времени следует считать непроизводительными и могут быть полностью либо частично исключены. Затем в дискуссии каждая группа докладывает результаты своего анализа и предлагает решения.

Для достижения эффекта убедительности при оценке возможных резервов используется простейший механизм экспертной оценки. Так, каждой группе предлагается по ходу дискуссии на полях таблицы сводных данных о затратах рабочего времени станочников, которые служат предметом анализа, отмечать в соответствующей графе мнение, высказываемое другой группой относительно того, какой из элементов затрат

рабочего времени следует считать возможным резервом, т. е. что (какие работы или потери времени) предлагается полностью или частично исключить. К концу дискуссии на глазах у слушателей формируется коллективная оценка возможных резервов, о которой можно судить по количеству отметок, фиксирующих мнение различных групп, по соответствующим строкам на полях таблицы.

Иногда занятия в такой форме приводят к коллективной разработке реальных мероприятий, реализуемых впоследствии в данном цехе (на участке, в бригаде). Предметом анализа может быть схема транспортных или технологических потоков, смета затрат на производство изделия, данные о качестве продукции и т. п. Вопросы для анализа обычно звучат так: в чем проблема? где узкое место? есть ли резервы? цели, задачи, требования; пути решения.

Для подготовки занятий слушателям может быть выдано задание на самостоятельное исследование. Предлагается, допустим, к следующему занятию провести самофотографию рабочего дня или подготовить анализ ситуации на своем участке, рабочем месте с целью выяснения: на чем мы теряем (электроэнергию, вспомогательные материалы, комплектующие изделия и др.) или что нас удовлетворяет и не удовлетворяет в отношении к человеку на производстве и т. п.

На занятиях эти данные (материалы, собранные слушателями) становятся предметом обсуждения, а затем могут лечь в основу разработки итоговой (выпускной) работы.

Вот один из примеров решения производственной задачи в ходе занятий непосредственно на предприятии. Слушателями семинара были начальники цехов и цеховой управленческий персонал. В качестве объекта для анализа была предложена организация внутризаводских (межцеховых) перевозок. На этом предприятии у каждого цеха были свои электрокары. Каждый возил материалы, заготовки, изделия «от себя» или «на себя» в зависимости от необходимости. Особых проблем в такой организации внутризаводского транспорта слушатели семинара не видели. На первом занятии им был роздан план территории завода и предложено в группах, объединенных по цеховому призна-

ку, провести анализ ежедневных маршрутов своих электрокаров. Каждая группа на плане территории завода должна была нанести направление ежедневных маршрутов своих электрокаров: сплошной линией — нагруженный рейс, пунктирной — порожний. К следующему занятию все цеховые схемы маршрутов были объединены в одну, которая и стала предметом коллективного анализа и обсуждения. Сомневающимся в наличии проблемы и необходимости ее решать больше в аудитории не было: масса встречных перевозок, холостых пробегов и т. п.

Слушателям было предложено толщиной или конфигурацией линий указать на схеме степень напряженности маршрутов (количество ездов в смену). Отдел НОТ подготовил данные изучения загруженности рейсов, времени простоев под погрузкой-разгрузкой, в ожидании материала или указаний и т. п. Все эти данные и объединенная схема маршрутов, с указанием степени их напряженности, были представлены группам для анализа и разработки решений. Решения, подготовленные группами, обсуждались на занятии с участием главного инженера и директора завода, технических служб. Коллективное решение, включающее централизацию транспортной службы, введение чековой системы оплаты транспортных услуг и труда вспомогательных рабочих, маршрутизацию основных транспортных потоков и др., было положено в основу системы, разработанной и внедренной на данном предприятии с немалым экономическим эффектом.

Приложение 1¹

4.5. МЕТОДИЧЕСКАЯ РАЗРАБОТКА ПРОИЗВОДСТВЕННОЙ ЗАДАЧИ «ТОКАРЬ НАМЕРЕН ПОДАТЬ ЗАЯВЛЕНИЕ ОБ УХОДЕ»

Ситуация. Опытный токарь 5-го разряда т. Петров работает на изношенном станке устаревшей модели, который часто останавливается на ремонт. Рабочий неоднократно просил мастера перевести его на станок новый, более совершенной конструкции. При этом он обращал внимание мастера на то, что молодые токари, работающие на новых станках, значительно перевыпол-

¹ См.: Сборник производственных задач. Вып. 1. М., 1970.

няют норму, а ему, квалифицированному рабочему, с трудом удастся выполнить норму выработки, и его месячная заработная плата меньше, чем он мог бы получить, работая на новом станке.

На механическом участке, которым руководит мастер Иванов, морально и физически устаревшего оборудования насчитывается около 40 %. Это обуславливает постоянный недостаток кадров станочников, так как вновь нанимаемые рабочие не хотят работать на старых станках. В настоящее время на участке имеется только одна свободная смена на относительно новом токарном станке. На это место мастер намерен поставить вновь нанимаемого работника, который поступает на завод с условием, что ему будет предоставлена возможность работать на новом станке. Предвидя и другие жалобы на плохое оборудование, мастер с помощью технолога и нормировщика убедил руководство отдела труда и заработной платы завода в необходимости ввести коэффициент к нормам выработки для токарей, работающих на устаревших станках.

На совещании у главного инженера начальникам цехов и мастерам было разъяснено, что в настоящее время не представляется возможным заменить все морально и физически устаревшее оборудование. Кроме того, ряд станков по своему состоянию не подлежит списанию, и их экономически выгодно еще некоторое время использовать.

Мастер узнал, что из пяти токарных станков, выделенных участку на год, два предназначены для пополнения в связи с увеличением объема выпускаемой продукции. В порядке замены изношенного оборудования будет получено три станка, что составляет $\frac{1}{3}$ потребности участка. Поступление новых станков предусматривается: во II квартале — по одному в III и IV кварталах — по два.

Ситуация рассматривается по состоянию на январь текущего года. О графике получения новых станков мастер пока не информировал коллектив участка. Дефицит станочников на участке в настоящее время составляет шесть человек. К концу года — по мере роста планового задания и станочного парка (на 2 единицы) — потребуются принять на работу еще четырех человек.

С целью привлечения кадров мастер решил ставить на новые станки вновь принимаемых рабочих. Тем самым он надеялся избежать и возможных конфликтов в коллективе, связанных с тем, что на новый станок будет переведен, допустим, Петров, а не Сидоров. К тому же мастер был уверен, что введение коэффициента к нормам выработки на старых станках удовлетворит рабочих и поможет полностью укомплектовать участок кадрами. Однако токарь Петров заявил, что, если его не переведут на новый станок, имея в виду освободившуюся смену, он подаст заявление об уходе.

Слушателям предлагается:

1. Оценить решение мастера в изложенной ситуации.
2. Предложить свой вариант решения задачи.

Методические советы преподавателю

Производственная задача «Токарь намерен подать заявление об уходе» посвящена вопросам управления кадрами. Она рассчитана на руководителя участка или цеха, но может также применяться на курсах для заместителей директоров по кадрам

и руководителей кадровых служб, руководителей небольших и средних промышленных предприятий.

Как и всякую производственную задачу, решать ее надо начиная с выявления основной проблемы. Затем рекомендуется предложить слушателям установить причины, определившие поведение токаря в данной ситуации, по группам действующих факторов — экономических, социальных, психологических и др.

В дискуссии по разбору различных вариантов решений следует проанализировать используемые в них методы управленческого воздействия, оценить их применение и эффективность в сложившейся обстановке. Предполагается, что решение подобных задач будет содействовать формированию у слушателей навыков умелого использования в разумном сочетании экономических, организационных и воспитательных методов управления.

Для самостоятельной работы и подготовки к дискуссии слушателям уместно предложить такие вопросы: 1. Прав ли мастер? 2. Что побуждает токаря в данной ситуации вести себя подобным образом и как следует расценивать его претензии? 3. Что бы сделали вы на месте мастера, как бы стали проводить политику в распределении нового оборудования, привлечении и закреплении рабочих кадров?

В процессе дискуссии важно акцентировать внимание слушателей на том, устранят ли предлагаемые решения возникновение подобных конфликтов в будущем.

План проведения занятий

Занятие первое

1. Вступительная беседа (15—20 мин) о пользе для руководителя (директора, начальника цеха) решения задачи, возникшей на уровне мастера (если эта задача поставлена перед директором или начальником цеха).

Чтобы лучше понять мотивы поведения мастера, слушатель обязан осознать все трудности, с которыми сталкивается мастер. Это позволит директору (начальнику цеха) лучше руководить им.

2. Слушатели получают описание ситуации. Каждый самостоятельно ее изучает, анализирует и принимает решение.

3. Слушатели обмениваются мнениями и обсуждают подготовленные решения в специально организованных группах по 3—4 человека.

Занятие второе

(Общая дискуссия по решению задачи)

Первый этап дискуссии — бессистемный поиск решения. Он возможен и допустим тогда, когда слушатели еще недостаточно овладели методами, излагаемыми в лекции об организованном процессе принятия решения.

Слушатели оценивают действия мастера, пытаясь решить конфликт с его позиций. Главные вопросы дискуссии: удовлетворить ли претензии рабочего на новый станок или согласиться на его увольнение, предоставив новый станок другому. Каждый выступает с позиций собственного опыта и оценки ситуации. Поэтому мнения резко расходятся. Дискуссия приостанавливается. Слушатели приходят к выводу, что решать задачу прямым управленческим воздействием невозможно.

Преподаватель делает краткое заключение и напоминает содержание лекции о системном подходе к анализу ситуации. Если такая лекция не была прочитана, преподаватель дает небольшие методические введения к следующему этапу дискуссии.

Второй этап дискуссии — направленный поиск решения.

1. Определение главной проблемы, стоящей перед мастером.

В выступлениях слушатели обычно называют следующие проблемы:

необходимость повышения выпуска продукции на участке;

необходимость закрепления кадров;

необходимость привлечения новых кадров.

Слушателям предлагается установить иерархию проблем. В процессе дискуссии устанавливают, что главная проблема — первая. Из нее вытекают вторая и третья, причем наиболее важной является вторая проблема, так как стабильность кадров позволяет успешней решать вопросы повышения производительности труда. А это благоприятно влияет на решение первой проблемы и в значительной степени снижает значение третьей.

2. Уточнение задачи.

В дискуссии слушатели обсуждают факторы, влияющие на поведение токаря. Что заставляет его подать заявление? Что способно его удержать? Мастер не может удовлетворить его претензии, так как опасается подобных заявлений от других рабочих, тоже претендующих на получение нового оборудования.

Что способно удержать остальных? — Уверенность в получении нового станка. Что создает уверенность? — Система. В данном случае — система распределения действующего и вновь поступившего оборудования среди рабочих.

Уточняется задача: необходимо создать систему показателей, по которой рабочему предоставляется право работы на новом станке.

3. Установление требований к системе показателей.

Система должна быть стимулирующей, объективной, простой. Кроме того, в систему необходимо включать измеримые показатели.

Слушатели выдвигают свои требования, исходя из ранее определенных проблем, одновременно располагая их по степени важности. Так, для решения главной проблемы, возникшей на участке, система показателей должна стимулировать рост производительности труда, для закрепления кадров — должна быть объективной (никто не имеет права пользоваться незаслуженными преимуществами), для облегчения пользования — простой (включать измеримые показатели) и т.д.

4. Проектирование системы.

Называются и обосновываются соответствующие показатели системы и их место по степени важности. При этом обсуждают вопрос: кто должен работать на новом станке?

Слушатели определяют, что исходя из главной проблемы (необходимости повышения выпуска продукции на участке), на новых станках преимущественно должен работать тот, кто имеет наибольшую производительность при высоком качестве труда, не допускает прогулов и потерь рабочего времени, хорошо обращается с оборудованием. В систему следует включать такие показатели: выработку, качество продукции (число возвратов или

случаев брака), квалификацию, трудовую дисциплину, уход за станком, показатели смотров или данные о простое оборудования из-за поломок по вине рабочих и др.

Преподаватель ставит на обсуждение вопрос о приоритете того или иного показателя. В большинстве случаев слушатели дискутируют о роли стажа работы в системе показателей и приходят к выводу о необходимости учитывать его лишь при условии равенства всех других показателей.

5. Выбор окончательного варианта решения.

Принятые варианты решений сравнивают с ранее установленными требованиями к системе показателей. Выбирают окончательный вариант. На этом второй этап дискуссии заканчивается.

Третий этап дискуссии — подведение итогов.

Ознакомление с решением, принятым на заводе (здесь не приводится), и краткое его обсуждение.

Заключение.

Приложение 2

4.6. МЕТОДИЧЕСКАЯ РАЗРАБОТКА ПРОИЗВОДСТВЕННОЙ ЗАДАЧИ

«ПЕРЕВОДИТЬ ЛИ ЦЕХ НА АРЕНДНЫЙ ПОДРЯД?»

Ситуация. На заседании совета трудового коллектива машиностроительного завода обсуждалось предложение одного из механосборочных цехов о переводе его на арендный подряд. Цех изготавливает детали и собирает два узла для изделия, выпускаемого заводом. Часть деталей этих же узлов изготавливается как запасные части.

— Я не понимаю, что вам даст аренда? — обратился к руководителям цеха начальник ПЭО. — Программа у вас стабильная, на ближайшие два-три года увеличения плана не предусматривается, да и с тем, что есть, цех едва справляется, особенно по запчастям. Искрпаны в основном и резервы по снижению себестоимости и трудоемкости.

— Плохо у них и с кадрами, — вступил в разговор начальник отдела кадров. — В прошлом году уволилось почти 20 % станочников, сейчас их некомплект составляет около шести процентов. К тому же 15 % станочников — пенсионеры.

— По-моему, — поддержал первых выступавших начальник ООТиЗ, — им не об аренде надо думать, а о коллективном подряде, это мы и предлагаем цеху. Но они не хотят, опасаются, что при переходе на подряд будут уточнены нормы выработки, сейчас они выполняются в среднем на 151 %. Настаивают также, чтобы норматив начисления средств на оплату труда был рассчитан на основе штатного расписания. Но судите сами, можем ли мы согласиться на это, если учесть, что сейчас в цехе 17 вакансий по рабочим-повременщикам и 8 — по ИТР и служащим? Такая, заметьте, картина с небольшими колебаниями в ту и другую сторону наблюдается не первый год. Включим мы тарифы и оклады

¹ Разработка канд. техн. наук, доц. А. И. Андрианова.

этих 25 человек в норматив — цех сразу, ничего не меняя, будет получать дополнительно в месяц свыше четырех тысяч рублей. А где мы возьмем эти деньги?

— Конечно, — взял слово начальник производства, — у цеха большой резерв в улучшении использования производственных фондов. Станочное оборудование загружено чуть больше одной смены, некоторые станки вообще заняты не больше двух-трех дней в неделю. Много и внутрисменных простоев, в том числе из-за поломок по вине самого цеха.

— А что даст переход цеха на аренду для завода в целом? — начал с вопроса заместитель главного инженера. — Придется разрабатывать внутризаводские цены и тарифы на услуги ремонтников, инструментальщиков, транспортников. Наверное, на услуги складского хозяйства и т. д. Конечно, на все можно пойти, но ради чего?

— Меня беспокоит другое, — взял слово представитель профкома. — Допустим, перейдут на аренду, добьются существенного повышения заработной платы за счёт, к примеру, выполнения каких-то сверхплановых работ. И это на фоне стабильной оплаты в других цехах. Как это скажется на климате в коллективе всего завода? Все мы знаем, как реагируют люди на высокие заработки кооператоров.

— Ну, этого едва ли стоит бояться, — перебил выступающего начальник инструментального бюро. — Думаю, что перейдя на аренду, в цехе начнут наконец-то по-настоящему заботиться об экономном расходовании инструмента. Ведь только в прошлом году перерасход по этой статье составил в цехе шесть с половиной тысяч рублей.

— Плюс десять тысяч по браку деталей, — добавил начальник ОТК. — Здесь кто-то говорил, что по снижению себестоимости у цеха нет резервов. Но как на это посмотреть...

— И все же, по моему мнению, — вновь вступил в разговор начальник ООТиЗ, — для перехода к аренде цех пока не готов. Начать надо с внедрения хозрасчета в бригадах. Вопрос этот ставится давно, но руководство цеха не хочет прислушиваться к дельным советам. Из 17 бригад на хозрасчете всего две бригады, и то формально. Но виноват в этом не только цех, нужны нормативы затрат на уровне бригады, нужен учет. Ни того, ни другого, по существу, нет. Легче, конечно, все это сделать для цеха в целом и внедрить на базе коллективного подряда. Но цех, как я уже говорил, выдвигает свои условия, принять которые мы не можем.

— Для бухгалтерии, как и для планового отдела, я думаю, вариант подряда с элементами хозрасчета тоже приемлем, — бросил реплику главный бухгалтер.

— А меня беспокоит вот еще что, — снова поднялся начальник ПЭО. — Допустим, цех, перешел на аренду: как он будет строить свои отношения с другими, не арендными коллективами? С тем же, например, термическим цехом, если тот, к примеру, закалил детали не на ту твердость? Или с литейным цехом, если он задержал поставку заготовок или подал их не в комплекте? Это же у нас обычное явление...

Так в тот раз решение по предложению цеха о переходе на аренду и не было принято. Создали комиссию для более глубокой проработки вопроса.

Вам предстоит выступить в роли члена этой комиссии. Вкладом в ее работу послужат ваше мнение, знания и опыт.

Методические советы преподавателю

Занятие по рассмотрению ситуации «Переводить ли цех на арендный подряд?» имеет основной целью обсудить с руководителями и специалистами предприятий широкий круг вопросов, связанных как непосредственно с арендным подрядом, так и с внедрением других форм внутрипроизводственного хозрасчета.

При подготовке к занятию слушатели должны изучить Основы законодательства СССР об аренде, другие законодательные акты и нормативные материалы, которые к тому времени будут приняты и введены в действие.

На время занятия слушатели делятся на группы по 3—5 человек, каждая выбирает лидера (руководителя), самостоятельно анализирует ситуацию и подготавливает развернутое решение, как ответ на вопрос, вынесенный в название ситуации. Затем организуется обсуждение принятых группами решений.

Чтобы придать работе групп при подготовке решения более организованный и целенаправленный характер, перед ними могут быть поставлены следующие вопросы:

1. Какую, на ваш взгляд, проблему или группу проблем поднимает предложение цеха о переводе его на арендный подряд?

2. Что побудило цех, по вашему мнению, выступить с данным предложением, к чему коллектив стремится и на что рассчитывает в условиях аренды?

3. Как вы оцениваете возражения против перевода цеха на аренду, а также предложения ограничиться пока внедрением в цехе хозрасчета в бригадах или переводом его на коллективный подряд?

4. Если решите, что предложение цеха следует поддержать, то что, по вашему мнению, нужно сделать, какие мероприятия провести, чтобы создать необходимые условия для эффективной работы цеха на арендном подряде?

5. Как вы оцениваете ситуацию, когда на аренде будет работать один цех, а все остальные подразделения предприятия — в обычных условиях? Как в таком случае можно (и нужно ли) согласовать их интересы?

Обсуждению решений групп желательно придать самый активный характер. Нужно дать возможность задавать выступающим вопросы, пригласить всех выступить не только с изложением своего мнения, но и имеющегося уже опыта и т. д.

Подводя итоги дискуссии, следует особо выделить главное: аренда дает коллективу самостоятельность не только в организации своего труда и распределении коллективного заработка, но и в планировании своей работы, в полном и рациональном использовании взятого в аренду оборудования и другого имущества. Арендные коллективы по своему усмотрению могут реализовать сверхплановую продукцию и т. д. Опираясь на самостоятельность, они могут в полной мере проявлять инициативу и предприимчивость и на этой основе добиваться существенного увеличения своего дохода. Вместе с тем возможности коллективов на арендном подряде ограничены тем, что коллектив работает в рамках своего предприятия, он должен в первую очередь выполнять плановые задания и свою работу постоянно согласовывать

вать с работой других цехов. В ведение арендного коллектива в этом случае не передаются вопросы дальнейшего развития производства, решение социальных проблем — эти вопросы централизуются в масштабе всего предприятия. Увязка интересов арендного коллектива с интересами всего предприятия — одна из основных проблем, которую приходится решать при переводе отдельного цеха на арендный подряд.

ГЛАВА 5.

ЗАНЯТИЯ В ИГРОВОЙ ФОРМЕ

Организация познавательной деятельности в игровой форме имеет свою самостоятельную функцию в учебном процессе, которая не может быть выполнена другими методами, как и наоборот: игра не может заменить собой ни лекций, ни других форм занятий и, таким образом, отнюдь не является универсальным методом обучения. В системе ПЭО нередко рассматриваются такие явления общественно-экономической жизни, процессы, механизмы и проблемы, которые трудно до конца осмыслить лишь с помощью описательных методов изучения. Игровая познавательная деятельность позволяет прочувствовать исследуемый механизм или явление, испытать его в лабораторных условиях, что способствует более глубокому пониманию, а там, где это необходимо, и практическому освоению изучаемого предмета. Также, как и при анализе ситуаций и решении производственных задач, на игровом занятии происходит закрепление и углубление знаний, полученных на лекциях, совершенствование умений в их применении, создаются условия для активного обмена опытом. Однако главная функция игрового занятия — обучение в действии, и чем ближе игровая деятельность обучаемых к реальной, тем выше познавательный эффект. Рассмотрим некоторые разновидности проведения таких занятий.

5.1. РАЗЫГРЫВАНИЕ РОЛЕЙ (ИНСЦЕНИРОВКА)

Разыгрывание ролей представляет собой одну из разновидностей занятий в игровой форме. Слушателей знакомят с ситуацией и предлагают распределить между собой роли ее участников. При этом возможны

две формы организации занятия: 1) роли распределяются между отдельными слушателями, а остальная часть группы, не получившая ролей, выполняет роль активного зрителя или функции «арбитра»;

2) слушатели разбиваются на небольшие группы. Каждая группа (единомышленников) берет на себя роль отдельного лица, участника ситуации, или возглавляемого им подразделения.

Тому, кто выполняет роль участника ситуации, наряду с описанием ситуации, выдается инструкция по его роли. В ней описывается та позиция, которую в этой ситуации занимает данное лицо, его оценка сложившейся проблемы, его интересы и цели. Иногда само описание ситуации дается с точки зрения лица, роль которого исполняет слушатель. Эта позиция является исходной для того, кто выполняет данную роль. Далее он может менять ее по своему усмотрению.

Занятие проводится в форме совещания под руководством того слушателя, который выполняет в данной ситуации роль старшего руководителя, или в форме свободно развивающегося ролевого общения (диалога) между слушателями. Предметом совещания является совместное решение общей проблемы или разрешение конфликта, возникшего между участниками ситуации. Предметом ролевого общения может быть выяснение отношений, выполнение служебных функций и т. п. Играющие в конечном итоге должны прийти к какому-то решению. В заключительной части занятия слушатели, в том числе и не выполняющие определенных ролей, обсуждают итог и ход решения проблемы (конфликта), оценивают поведение в данной ситуации каждого из ее участников.

Основной смысл этого метода состоит в том, что, выполняя не свойственную ему роль, слушатель лучше начинает понимать мотивы того, с кем приходится сталкиваться (взаимодействовать или конфликтовать) в характерных обстоятельствах реального делового общения. Так, директору полезно побывать в роли начальника цеха или мастера для того, чтобы впоследствии лучше понимать причины поведения подчиненных ему лиц в той или иной характерной ситуации. Начальнику цеха полезно побывать в роли директора, чтобы лучше представлять себе общие задачи предприятия при решении частных задач цеха, и т. п.

Пример проведения занятия. Рассматривается ситуация, в которой, допустим, мастер обидел рабочего. Между несколькими слушателями распределяются роли: рабочего, мастера, начальника цеха, председателя профкома, директора завода. Первому выдается описание ситуации с точки зрения обиженного рабочего; второму — с точки зрения мастера, который вовсе не считает, что он не прав; третьему (председателю профкома) — жалобу от рабочего; четвертому (начальнику цеха) — докладную записку от мастера. Слушатель, играющий роль директора, получает копии всех этих материалов. Он должен на глазах у всей аудитории, а ей роздано объективное описание ситуации, проиграть рассмотрение данного конфликта с участием всех заинтересованных сторон. Таких команд можно организовать две-три. После проигрывания проводится обсуждение, сравнительный разбор хода рассмотрения конфликта, в котором участвуют все слушатели.

Разумеется, подбор сюжета для разыгрывания ролей диктуется изучаемой тематикой.

Психологический видеотренинг, реже применяемый в системе производственно-экономического образования, также представляет собой игровое занятие, которое лишь внешне напоминает вышеописанную форму. Слушатели разыгрывают между собой небольшие ситуации делового или межличностного общения. Все это снимается на видео, а затем под руководством психолога ведется просмотр и разбор их поведения в сходных сюжетах общения. Назначение таких занятий — в самом их названии: выработка определенной психологической установки и навыков поведения.

5.1.1. Методические особенности подготовки и проведения инсценировок

Данная форма занятий применяется в основном при рассмотрении ситуаций, в основе которых лежат проблемы взаимоотношений в коллективе, а также при изучении тем, касающихся совершенствования стиля и методов руководства. Занятие начинается с представления ситуации в лицах, затем проводится обсуждение, во-первых, решения, принятого участниками

инсценировки, во-вторых, их «поведения», т. е. действий в предложенных обстоятельствах.

Как метод обучения разыгрывание ролей направлено прежде всего на развитие умения руководить людьми, используя их знания и опыт, организовывать взаимодействие работников при решении определенных задач. Проведение занятий в такой форме помогает руководителям лучше понять природу конфликтных ситуаций, в которых они порой оказываются как между собой, так и с подчиненными.

Проигрывание ролей позволяет слушателям лучше усвоить то положение, что поведение человека обусловлено не только особенностями его личности, но и характером ситуации, в которой он вынужден действовать, помогает им глубже проникнуть в мотивы поведения того работника, чья роль разыгрывается, способствует выработке у руководителя необходимых навыков общения. Успешному решению дидактических задач, поставленных перед занятиями, проводимыми в форме инсценировок, во многом способствует обстановка эмоциональной приподнятости, «театральности», которая возникает при этом.

Описание ситуации при таком методе проведения занятий включает информацию для всей группы и информацию для каждого из участников инсценировки. В начале занятия слушателям обычно дается общая информация, после чего распределяются роли между участниками инсценировки. После распределения ролей участникам инсценировки выдается информация, в которой ситуация излагается с точки зрения того лица, чью роль им предстоит исполнить. Эта информация является в известной мере и инструкцией для исполнителей. Надо дать им время для уяснения этой информации, «вживания» в роли. При необходимости они могут обратиться за пояснениями к преподавателю, но в целом основная линия поведения каждого участника должна быть ясна ему из выданной информации.

С основным содержанием ситуации, как и с информацией, выданной исполнителям, знакомят и всю остальную группу, естественно, в отсутствие непосредственных участников. В конечном счете к началу инсценировки слушатели, выступающие в роли зрителей-арбитров (а это большая часть группы), оказыва-

ются наиболее информированными людьми: они знают и общую информацию, и ту, что выдана каждому из участников; им остается оценить, как последние поведут себя во время разыгрывания ролей, как используют выданную информацию, какие примут решения. При этом группе может быть разъяснено, на что нужно обратить внимание, что следует оценивать (например, содержание беседы между участниками, использование ими аргументов и контраргументов, манеру держаться, тон разговора и т. д.).

Как уже говорилось, инсценировка может быть проведена с разными составами исполнителей, но при одних и тех же зрителях. Слушатели могут тогда сравнить, кто «сыграл» лучше, какие недостатки оказались общими.

Во время инсценировки зрители не должны мешать исполнителям советами, выражением одобрения или неодобрения. Чтобы инсценировка шла в соответствии с замыслом, необходимо хорошо продумать всю информацию, выдаваемую участникам, проверить подготовку каждого из них, особенно того, кто исполняет главную роль. По окончании инсценировки проводится ее обсуждение. Начинать его целесообразно с вопроса к исполнителям: как они сами оценивают исполнение ролей, стали бы они действовать подобным же образом в реальной практике или если бы пришлось проигрывать роли заново? Исполнители тем самым получают возможность критически оценить свои действия.

После этого слушатели-зрители отмечают сначала положительные, а затем отрицательные стороны в действиях исполнителей. И то, и другое систематизируется преподавателем. Чтобы выяснить, как исполнители реагируют на критику, можно попросить их высказаться по сделанным замечаниям. Затем проблема обсуждается по существу, итоги дискуссии подводит преподаватель.

В форме инсценировок можно рассматривать на занятиях конфликтные ситуации, возникающие иногда при аттестации ИТР, вообще при оценке работы того или иного специалиста, при различного рода перемещениях сотрудников, переговорах с представителями других организаций, рассмотрении жалоб и т. д.

В отличие от обычных ситуаций и производственных задач разработка инсценировок имеет свои осо-

бенности. Все описание в этом случае делится на три части: общая информация, сообщаемая всей группе, информация, выдаваемая непосредственным участникам инсценировки, выполняющая одновременно роль инструкции для них, и задание слушателям. Чтобы лучше понять требования к содержанию каждого вида указанной информации, приведем в кратком изложении материал простейшей инсценировки диалога, в котором участниками являются мастер и токарь, поступающий на работу.

5.1.2. Инсценировка «Прием на работу»

Общая информация. На механическом участке некомплект токарей, затруднения с выполнением месячных заданий. Положение усугубляется тем, что довольно высока текучесть кадров, имеются и прогулы. Отдел кадров направил к мастеру участка рабочего К., ранее работавшего на соседнем заводе. Ему 30 лет. На занятии воспроизводится встреча с ним мастера.

Информация мастеру. Вы работаете мастером 4 года, за это время на участке обновилось более половины состава: одни ушли на пенсию, другие уволились по собственному желанию, с двоими пришлось расстаться из-за систематического пьянства и прогулов. Сейчас у вас не хватает пяти человек, в том числе трех токарей. План участка во многом зависит от загрузки двух многошпиндельных токарных полуавтоматов по обработке штучных заготовок, объединенных в многостаночный комплекс. Длительное время в одну из смен он обслуживался рабочим Б., ныне ушедшим на пенсию. Комплекс в данное время работает в одну смену. Чтобы как-то выйти из положения, приходится прибегать к сверхурочным часам. Но на прошлой неделе рабочий, который обслуживает комплекс, заболел, и план был сорван. Вы остались без премии. Простаивают часто также два универсальных станка, оба не новые, эксплуатируются восьмой год. На участке есть рабочие, которых можно было бы перевести на многошпиндельные полуавтоматы, но они заняты на не менее квалифицированных работах.

Из отдела кадров сообщили, что к вам направляется новичок — рабочий К. Находясь в затруднитель-

ном положении с кадрами, вы не собираетесь предъявлять к нему особо высоких требований, боитесь только одного: не оказался бы пьяницей и летуном, на которых жалко тратить время.

На участке токари в зависимости от разряда и опыта зарабатывают от 150 до 280 руб., но это не всех устраивает.

Чтобы лучше использовать рабочее время и оборудование, на участке решено создать две бригады с широким совмещением профессий. К сожалению, не все рабочие охотно идут в бригады. Некоторых пришлось подолгу уговаривать, разъяснять, что к чему, убеждать, что они ничего не потеряют, наоборот, выиграют. Желательно, чтобы новичок работал не только на токарном, но еще и на фрезерном или расточном станке. Тогда, как вы считаете, можно было бы высвободить одного из занятых на них рабочих. Вы не уверены, однако, стоит ли сейчас, при первой встрече, говорить ему о создаваемых на участке бригадах. Не отпугнет ли это его?

Информация токарю. Стаж вашей работы токарем после окончания ПТУ и службы в армии 10 лет. Вы сменили 5 мест, последние полтора года работали на соседнем заводе, но уволились, не поладив с мастером: у вас двое детей, с вами живет также мать жены, денег постоянно в обрез, а мастер ни во что не хочет вникать, постоянно обходит вас с выгодными работами, в результате при IV разряде у вас редко бывает более 170—180 руб. в месяц. Вы можете работать на универсальных, гидрокопировальных и специальных станках. Согласились бы на любой из них, если бы гарантировали перевод на V разряд и зарплату не менее 250—300 руб. в месяц. Вы догадываетесь, что при встрече мастер может спросить, не увлекаетесь ли вы спиртным. И хотя на прежней работе иной раз вас упрекали за это, а однажды за случайный, как вы считаете, брак даже удержали 27 руб., вы, естественно, не намерены говорить об этом ни мастеру, ни вообще кому-либо. Начальник отдела кадров, направляя вас на участок, видимо, постеснялся спросить об этом, предупредил только об одном: на участке создаются бригады и надо быть готовым к работе в бригаде. Это вас насторожило. Но вы считаете, если не подойдет здесь, найдете работу в другом месте:

станочники нужны везде. Этот завод просто поближе к вашему дому.

Задание слушателям. Проанализируйте встречу мастера с рабочим К. Насколько правильно построил мастер свою беседу? Оцените тон разговора и манеру держать себя с новым человеком. Что вам понравилось во встрече? Какие имелись недостатки? Оцените решение, принятое мастером. Как вообще правильнее поступать в таких случаях? Поделитесь своим опытом приема на работу.

При этом очень важно не свести разбор к простой оценке преподавателем действий участников инсценировки.

Если такую инсценировку поставить в аудитории рабочих, то основными вопросами при обсуждении ее итогов были бы, к примеру, такие: согласились бы вы работать у такого мастера в предлагаемых условиях? Если да (или нет), то почему? в каких бы случаях вы согласились? и т. п.

5.2. ДЕЛОВЫЕ ИГРЫ

5.2.1. Примеры и особенности деловых игр как метода обучения

Как форма организации познавательной деятельности, деловые игры применяются в учебном процессе для *имитационного моделирования реальных механизмов и процессов*. При этом наряду с прочим отрабатываются навыки принятия решений в условиях взаимодействия, соперничества (конкуренции) между различными решающими сторонами или расхождения их частных целей. Игра может также моделировать процесс «борьбы с природой», т. е. процесс принятия решения в условиях вероятностного поведения управляемого объекта или внешней среды. В деловой игре слушатели также выполняют роли участников ситуации, противоборствующих или взаимодействующих сторон, но ситуация уже рассматривается в динамике ее самопроизвольного развития.

Часто компонентами деловой игры являются различного рода имитаторы случайного поведения среды. Иногда преподаватель сам вводит факторы, меняющие ситуацию, по своему усмотрению. Но в игре, где уча-

ствуют соперничающие стороны, ситуация меняется под воздействием принимаемых ими решений. Некоторые игры проводятся с применением ЭВМ, которая используется для ускорения расчетов, производимых группами слушателей во время игры, а также для воспроизведения изменений в ситуации, в состоянии ресурсов каждой из играющих сторон, моделирования поведения управляемого объекта или внешней среды.

В деловых играх могут моделироваться отношения конкурентной борьбы или взаимодействия, а также отношения соревнования между играющими сторонами. Для того чтобы представить широту и многообразие методических возможностей применения деловых игр в учебном процессе, приведем некоторые примеры.

Игра в конкуренцию. Слушатели делятся на небольшие группы по 3—5 человек. Каждая группа играет за предприятие. Все предприятия, за которые играют группы, выпускают одну и ту же продукцию, работают на один рынок сбыта. Условия и цены поставки исходного сырья и прочего одинаковы. На начальном этапе все производственные и экономические условия тоже одинаковы: технология, качество, цены, объем продаж, выручка, затраты, численность персонала, доходы, уровень рентабельности и пр. Располагая одинаковыми фондами развития, группы принимают решения, касающиеся стратегии завоевания рынка сбыта и увеличения прибыли: развитие рекламы, улучшение качества (модернизация) изделия, обновление оборудования, изменение технологии, подготовка кадров и пр. Все решения обсчитываются в затратах, заполняются специальные формы и вводятся в машину. Машина имитирует поведение рынка под воздействием решений, принимаемых разными группами.

Так проигрывается несколько шагов. Каждый шаг — квартал или год. В течение игры ситуация несколько раз может измениться, а слушатели получают возможность оценить успешность своей деятельности по результатам, которые им выдаст машина в виде данных об объеме продаж, выручке и др.

Игра способствует формированию экономического мышления и умения управлять развитием предприятия в новых, конкурентных условиях хозяйствования.

Выборы руководителя. Приводится ситуация на предприятии, где руководитель должен уйти на пен-

сию. Дается описание социально-экономического положения на предприятии и ряда возможных кандидатур. Они разные, но объективно равноценные, что предопределяет их конкурентоспособность. В то же время ситуация предполагает разную заинтересованность в тех или иных кандидатах министерства, местных органов власти, внутри коллектива.

Слушатели еще до начала игры знакомятся с ситуацией, и каждый в отдельности определяет, кто из кандидатов наиболее подходит на должность руководителя, о чем сообщает преподавателю, передав свое мнение на отдельном листе бумаги без подписи. Затем формируются группы, играющие роли: конкурсной комиссии, министерства, местных (городских) органов власти, трудового коллектива или групп, представляющих разные интересы в трудовом коллективе.

Полностью имитируется весь процесс выдвижения кандидатур, их обсуждения и выборов. Слушатели сами выдвигают из своей среды, кто будет играть за кандидата, которого отстаивает их ролевая группа. Кандидат готовит свою программу, состоящую из трех частей: технико-экономическое развитие, социальное развитие, кадровая политика. На занятии, имитирующем собрание выборщиков, каждый кандидат докладывает свою программу, все остальные слушатели, играя роли членов трудового коллектива, задают вопросы, участвуют в обсуждении кандидатур. Одновременно из числа слушателей формируются группы экспертов, которые по специальной шкале баллов оценивают программы кандидатов, активность членов трудового коллектива и работу конкурсной комиссии и президиума собрания. Оценка последних ведется по тому, как им удалось соблюсти следующие основные принципы организации выборов: конкурсность, объективность, демократичность, законность.

В конце игры обсуждаются оценки групп экспертов и сравниваются результаты выборов с суммой индивидуальных мнений о кандидатах, зафиксированных до начала игры, что дает возможность судить о том, как сработал механизм коллективной оценки кандидатов и выборов на конкурсной основе. В приложении 1 к настоящей главе приводится методика проведения этой игры.

Игра «Испытание хозрасчетной модели». С по-

мощью персональных компьютеров (с применением специально разработанной программы) слушатели поочередно проигрывают работу одного и того же предприятия в условиях первой, затем второй модели хозрасчета и, наконец, в условиях аренды или кооператива. Соблюдается ряд условий, в числе которых на исходном этапе при переходе с одной модели на другую должна сохраниться абсолютная сумма отчислений в госбюджет и министерство. Затем проводится испытание, как ведут себя те или иные показатели деятельности, в том числе фонды оплаты труда, социального или технического развития при различных моделях хозяйствования под воздействием тех или иных возмущений, изменений и принимаемых решений.

Такого рода игры позволяют проникнуть в природу изучаемого механизма, прочувствовать его. Формируется современное экономическое мышление, необходимые умения и навыки работы в новых условиях хозяйствования.

Игра «Новый завод». В небольшом городе с ограниченными трудовыми ресурсами строится крупный завод с численностью работающих свыше 16 тыс. человек. В этой ситуации возникают проблемы, связанные со своевременным пуском завода, укомплектованием его кадрами, размещением жилищного и коммунального строительства, социальным развитием района и т. п.

Слушатели, разбившись на группы, выполняют функции заинтересованных инстанций: министерства строящегося завода; дирекции завода; горисполкома; областного отдела по труду, занимающегося проблемами трудовых ресурсов в регионе. Одна из групп выполняет роль государственной комиссии, располагающей правами арбитража. Имеется также жюри, оценивающее деятельность всех играющих.

«Инстанции» вступают во взаимодействие посредством переписки и деловых встреч. Завершается деловая игра принятием согласованного решения на совещании «государственной комиссии» с участием всех заинтересованных сторон. Игра проводится в несколько этапов (3 занятия). Моделируется в ней процесс согласования частных (ведомственных) целей на основе приоритета общегосударственных.

Игра «Планы и ресурсы». В игре моделируется

процесс разработки пятилетнего и годового планов отрасли. Слушатели выполняют функции министерства, дирекций двух-трех производственных объединений, руководителей входящих в объединения предприятий, начальников планово-экономических служб объединений и предприятий, начальников цехов.

Роль заказчика (покупателя) играет преподаватель (ведущий с группой ассистентов), он же выполняет функции «держателя ресурсов». Имитируется процесс движения заказов и производственных заданий сверху вниз; поиск резервов, разработка и представление встречных планов, запрос необходимых ресурсов снизу вверх. В более усложненной игре имитируется и процесс распределения ресурсов. Одновременно проводятся и групповые упражнения по оптимальному планированию с применением методов линейного программирования. Такая игра может проводиться и с применением ЭВМ.

Игра «Управление организационным развитием предприятия». Все группы слушателей выполняют функции руководителя одного и того же предприятия. В игре моделируется процесс организационного совершенствования управляемого объекта. На каждом шаге, равном (в масштабе) определенному календарному периоду, слушатели выбирают направление и объект организационного воздействия, т.е. определяют, в каком цехе необходимо улучшить нормирование труда, в каком — наладить организацию ремонта, где заняться совершенствованием управления производством или принять меры к созданию нормального психологического климата. Суммарное влияние всех этих действий на общую прибыль предприятия не одинаково во времени и зависит от выбора направления и объекта совершенствования. В игре используются определенные ограничения. Таким образом, начиная с одних и тех же исходных позиций (объем выпускаемой продукции, ресурсы, постоянные и переменные расходы), каждая группа слушателей, руководствуясь выбранной ею стратегией организационного воздействия на объекты, по месяцам, добывается разных результатов по истечении каждого шага игры, условно равного кварталу.

Состязательность игре придает оглашение этих результатов. После проигрывания 4 шагов подводят

ся итоги «года», обсуждается стратегия каждой группы.

Применение деловых игр в системе экономического образования встречает определенные трудности, связанные прежде всего с трудоемкостью их создания, а также с тем, что их применение требует иногда нескольких занятий подряд, что не всегда бывает возможно в условиях обучения без отрыва от работы.

Тем не менее мы приводим описание этого метода обучения, имея в виду, что развитие практики его применения в системе подготовки и повышения квалификации руководящих кадров приведет к накоплению достаточной библиотеки деловых игр и сделает в конечном итоге возможным более широкое использование их в системе экономического образования.

5.2.2. Разновидности и классификация деловых игр

Существуют различные подходы к классификации деловых игр. Здесь, как и при рассмотрении других методов в предыдущих главах, мы последовательно будем использовать классификацию, главным образом, по назначению и некоторым методическим признакам.

Так, по назначению деловые игры прежде всего делятся на учебные и исследовательские. Первые предназначены для имитационного моделирования в учебном процессе реальных процессов и механизмов, являющихся объектом изучения. Вторые предназначены для имитационного моделирования не только действующих, но и проектируемых объектов, процессов, механизмов (в том числе экономических и социальных) с целью проведения их экспериментального исследования.

Качество игры тем выше, чем адекватней модель изучаемому или исследуемому механизму. И если деловая игра как имитационная модель действительно отражает основные закономерности изучаемых явлений, она может с успехом применяться как в учебных, так и в исследовательских целях. На предприятии такая игра может использоваться как механизм апробации или лабораторного испытания проекта иннова-

ционного решения и одновременно для повышения квалификации или подготовки кадров к освоению проектируемого нововведения.

Деловые игры, применяемые в учебных целях, весьма разнообразны. Для представления методического многообразия применения их в учебном процессе приведем их классификацию по пяти наиболее характерным признакам.

I. По характеру моделируемых ситуаций.

1. Игра с соперником. (Борьба сторон, конкуренция.)

Моделируются процессы управления в условиях взаимовлияющего поведения или взаимодействия друг на друга различных систем.

2. Игра с природой.

Моделируется процесс управления в условиях вероятностного поведения среды и управляемого объекта.

3. Игра-тренажер.

Моделируется процесс управления системой в динамике самопроизвольного развития ситуации. Отрабатываются навыки в принятии оперативных решений, а также механизмы взаимодействия отдельных звеньев системы.

II. По характеру игрового процесса: игры с взаимодействием участников и без взаимодействия.

1. Отношения между играющими группами слушателей носят характер противоборства. Действие одной прямо или косвенно влияет на действие другой группы. При этом контакт между группами не обязателен.

2. Разыгрывается взаимодействие между группами. Контакт с помощью различных видов (средств) связи является обязательным элементом игры.

3. Игра-соревнование.

Группы слушателей между собой не связаны. Игры независимы друг от друга и, начиная с одной и той же исходной ситуации, достигают различных успехов.

III. По способам передачи и обработки информации.

1. Игры с применением обычных средств связи и обычных носителей информации (текстов, логических схем, матриц и т.п., в том числе игры на макетах и действующих объектах).

2. Игры с применением ЭВМ (машинные игры) и без их применения (ручные игры).

3. Игры с применением автоматизированных обучающих устройств (запрограммированные игры).

IV. По динамике моделируемых процессов.

1. Игры с ограниченным числом ходов.

2. Игры с неограниченным числом ходов.

3. Саморазвивающиеся игры без масштаба и с масштабом времени (к примеру: в одно занятие, учебный час, проигрывается один квартал деятельности предприятия, в четыре таких занятия — год).

V. По тематической направленности и характеру решаемых проблем.

1. Игры тематические, ориентированные на принятие решений по узким проблемам, укладывающимся обычно в рамки одной изучаемой темы (дисциплины) или цикла тем из общего курса.

2. Игры функциональные, в которых имитируется реализация отдельных функций или процедур управления (управление трудом, управление кадрами, управление материально-техническим снабжением и сбытом, управление качеством продукции и т. п.).

3. Игры комплексные, моделирующие управление определенным объектом или процессом в целом, решение различных взаимосвязанных проблем, требующее от слушателей применения знаний по широкому кругу изучаемых дисциплин и разносторонних профессиональных умений.

Комплексная игра может быть поставлена либо в конце курса (его раздела или цикла), либо пронизывает весь курс обучения в виде серии отдельных относительно самостоятельных, но связанных между собой фрагментов (игровых ситуаций), вводимых поочередно в учебный процесс в логической связи с тематикой читаемых лекций или отдельных частей прорабатываемой программы обучения.

Для характеристики методических особенностей организации занятий с применением деловых игр следует выделить разновидности игр с взаимодействием и без взаимодействия их участников.

Основной целью применения деловых игр при повышении квалификации, как и разбора конкретных ситуаций и решения производственных задач, является совершенствование умений и навыков в принятии

управленческих решений. Возможности деловых игр, однако, в этом отношении гораздо шире, чем других ситуационных методов, что объясняется существенными различиями между ними.

Одно из главных отличий состоит в том, что в производственных задачах ситуация рассматривается в статике, тогда как в играх — в динамике. Только в многостадийных задачах ситуация дается в развитии, и в этом смысле они приближаются к деловым играм. Однако последние предполагают наличие взаимодействующих сторон, в то время как в задачах никакой «другой» стороны нет, есть объект управления, ситуация, сложившаяся на нем, и руководитель, который должен принять по этой ситуации решение.

В реальных условиях деятельность руководителя принятием решения, каким бы хорошим оно ни было, обычно не заканчивается. Важнейшей функцией управления является также организаторская работа по реализации принятых решений, когда в орбиту деятельности включаются многие звенья и подразделения управления со своими интересами, возможностями, опытом. Именно на этой стадии находит полное выражение динамизм управления, который воспроизводится в деловых играх.

Не менее существенным является то, что в деловых играх объект управления рассматривается как система, где все взаимосвязано и взаимообусловлено. Поэтому оказывается возможным, а во многих случаях и необходимым применение математических и организационных моделей, обязательным элементом которых является наличие обратной связи. По этой причине управленческую деловую игру часто определяют как живое (в лицах) моделирование процессов принятия решений в условиях наличия обратной связи. Для игры характерно саморазвитие ситуации, изменение ее с каждым принятым играющими сторонами решением. В результате идет непрерывный процесс самообучения участников, что является одной из характерных особенностей деловых игр. Тренировка руководителей в умении анализировать результаты своих решений, находить ошибки, вносить коррективы в ранее принятую стратегию — все это едва ли не основное в деловых играх. Они учат быть самокритичными, помогают преодолению шаблонного под-

хода в мышлении, являются хорошей школой управления.

Иногда руководитель игры, вводя в действие различные факторы, меняет ситуацию, складывающуюся в игре, по своему усмотрению. Но чаще внешнего вмешательства не требуется, ситуация меняется под воздействием принимаемых участниками игры решений.

Как в шахматной игре, в деловых играх с соперничающими сторонами каждый шаг игрока определяется не только (а подчас и не столько) его замыслом, сколько действиями противника, цели которого становятся понятными обычно не сразу. Чтобы добиться успеха, стороны в игре должны уметь прогнозировать развитие ситуации и находить пути достижения своих целей в любой, быстро меняющейся обстановке.

На результатах принимаемых решений сказываются также многие другие факторы социального, экономического, организационного и технического характера. Деловая игра поэтому учит руководителей не только приводить частные цели к общей, обеспечивать согласование интересов и взаимодействие различных инстанций при решении общей задачи, но и учитывать в комплексе влияние многих других факторов. Все это вместе с процессом самообучения участников в конечном счете и определяет большие дидактические возможности деловых игр.

Динамизм деловой игры обусловлен не только взаимодействием или противоборством сторон и непрерывным изменением ситуации под воздействием принимаемых ими решений, но и сжатым масштабом времени, в котором разворачиваются события. Анализируя ситуации, решая производственные задачи, мы совсем не сталкиваемся с этим фактором. В игре же сжатый масштаб времени позволяет за считанные часы воспроизвести то, на что в реальных условиях уходят месяцы и годы. Необходимость быстро реагировать на меняющуюся обстановку, стремление каждого участника показать, на что он способен, создает во время игры общий эмоциональный подъем, благоприятствующий наиболее эффективному использованию учебного времени. Участники не просто совершенствуют свои умения и навыки, но и вырабатывают эле-

менты системного подхода к управлению. Игра повышает уверенность слушателей в своих силах, без чего, как известно, продуктивная деятельность любого руководителя и специалиста невозможна.

При проведении игр *без взаимодействия*, называемых также играми соревновательного характера, слушатели, каждый в отдельности или в составе небольших групп, выступают, как правило, в одном качестве, действуют на основе одной и той же информации. Но решения, принимаемые ими, оказываются разными: сказываются подготовка, опыт, глубина понимания ситуации, способность пойти на риск, даже в какой-то степени интуиция. Благодаря этому удается организовать соревнование между участниками за достижение наилучших результатов. Они могут выражаться в снижении издержек производства и себестоимости, в увеличении прибыли, вообще в наиболее рациональном использовании производственных ресурсов.

Соревнование в игре является гласным, поэтому, узнав о том, что на данном этапе кто-то из играющих вышел вперед, другие на последующих этапах стараются что-то изменить в своих решениях, в своей стратегии, чтобы не отстать окончательно.

Характерной особенностью данных игр является их многошаговость. Обычно в каждом ходе, или шаге игры отрабатывается определенный календарный отрезок времени в жизни моделируемого объекта управления: день, неделя, месяц, год. Только при многократном проигрывании ситуации, даваемой каждый раз с некоторыми изменениями, можно проникнуть в сущность экономических процессов, определяющих в конечном счете результаты производственной деятельности.

Игра строится обычно на основе определенной модели. За модель принимается установленная экспериментальным путем или с помощью экспертных оценок зависимость выходного параметра системы (себестоимости, производительности труда, расхода определенных видов ресурсов и т. д.) от различных факторов. Для производительности труда этими факторами из области организации труда могут быть, например, удельный вес применяемых в цехе или на участке технически обоснованных норм, размеры и порядок начисления премий, формы разделения и ко-

операции труда и т. д. Участники игры могут не знать подобных зависимостей или их сложных переплетений. Одна из целей игры как раз и состоит в том, чтобы помочь участникам проникнуть в тайный смысл этих зависимостей, прочувствовать их действие, выявить взаимное влияние.

Получив одинаковую для всех исходную информацию, участники игры принимают решение, оформляют его, сдают жюри или расчетной группе, которая, используя современную технику, быстро определяет результаты. Они доводятся до сведения всех играющих. После этого выдается информация на второй шаг, снова принимаются решения, объявляются результаты, и так повторяется многократно. Количество шагов может быть строго фиксированным (допустим, оно соответствует 12 месяцам в году), но может и меняться в зависимости от складывающегося темпа игры, отведенного на нее времени, а также от того, как быстро участники игры проникнут в основные закономерности исследуемых процессов, что проявляется в их решениях. Команду на остановку игры дает ее руководитель.

Важным элементом игры соревновательного характера является разбор ее итогов. Он позволяет сравнить стратегию играющих, выявить основные закономерности, определяющие эффективность принимаемых решений, наметить наиболее рациональные подходы, позволяющие экономить ресурсы, добиваться наибольших результатов при минимальных затратах. Разбор рекомендуется начинать с выступления того игрока (группы), у которого наихудшие результаты. Он докладывает, как поступал в каждом случае, чем при этом руководствовался. Затем слово предоставляется победителю игры. Он излагает свою стратегию. На сравнении действий этих двух участников строится дальнейшая дискуссия. Причем часто выявляется, что победитель на отдельных этапах игры принимал не самые оптимальные решения и его результат может быть улучшен.

Игры данного типа могут быть как функциональными, так и комплексными. Они предназначаются в основном для отработки руководителями и специалистами навыков принятия решений по какой-то определенной функции или по управлению объектом в це-

лом как системой, в частности для тренировки в принятии решений по основным направлениям своей деятельности.

Игры с *взаимодействием и взаимовлиянием* участников воспроизводят процессы управления в масштабе цеха, предприятия, объединения или целой отрасли обычно при решении сложных проблем комплексного характера. Такими проблемами могут быть, например, реконструкция и техническое перевооружение предприятия, поиск резервов производства при разработке пятилетних и принятии встречных планов, освоение в производстве новых видов или значительное увеличение выпуска серийной продукции, переход к бригадной форме организации и стимулирования труда, внедрение комплексной системы управления качеством продукции, переход на новую модель хозрасчета, аренду и т. д. В решение этих проблем вовлекается значительное число цехов и заводских служб, они затрагивают интересы самых различных подразделений, причем не только предприятия, объединения, но, возможно, и министерства.

На время игры слушатели разбиваются на группы, одна из которых может выполнять функции министерства в целом в лице министра или его заместителя, функции подразделения министерства (например, управления труда и заработной платы, кадров, технического управления и т. д.), вторая — функции руководителей объединений и предприятий, остальные — руководителей цехов и служб, смежных предприятий, связанных с данным предприятием договорами поставок и т. п.

Кроме непосредственных участников и жюри, в данных играх может создаваться группа арбитража (посредников), которой наряду с основными функциями поручается выдача по ходу игры дополнительной информации в виде различного рода вводных, усложняющих обстановку и направляющих игру в нужное русло. Это может быть и функция «подыгрывания» за того или за тех, кто не задействован непосредственно в игре, например, во вводной, выдаваемой участнику в ходе игры, может быть написано: «Директору завода. На Ваш запрос сообщая, что поставка заводу 10 станков с ЧПУ перенесена со II на IV квартал. Начальник управления Иванов».

В связи с тем что данные игры являются много-ролевыми, для их проведения, кроме общей информации по моделируемому предприятию или другому объекту в целом, необходимо иметь информацию по каждому цеху, отделу, службе. Она должна быть достаточно подробной, чтобы человек или группа, которым будет поручена роль, допустим, начальника литейного цеха, и который к тому же никогда такой работой не занимался (а это обычная ситуация при проведении игр), мог справиться с возложенными на него обязанностями, принимать достаточно квалифицированные решения.

В отличие от игр соревновательного характера, в играх с взаимодействием участников редко бывает более трех-четырех этапов, на каждом из них отрабатывается часть общей проблемы. Если, например, игра посвящена сложному процессу освоения предприятием нового вида изделий, то ее можно проводить в три этапа. Первый из них отводится планированию, анализу ресурсов и возможностей, расчетам, составлению заявок и т. д. Основным содержанием второго этапа может быть техническая и организационная подготовка производства, третьего — оперативное управление на стадии освоения проектных показателей производственной мощности, себестоимости, трудоемкости.

Основой для принятия решений на первых двух этапах является выдаваемая участникам игры информация. Обязательным элементом ее являются различного рода ограничения. Например, будет сказано, что выпуск нового изделия развертывается на тех же производственных площадях, без остановки производства, но при определенном сокращении выпуска ранее освоенных изделий, без увеличения (или с таким-то прибавлением) численности персонала. Могут быть указаны сроки поставки специального оборудования и т. д.

На третьем этапе действия играющих определяются в основном вводными, которые подготавливаются для всех участников. После каждого этапа, как правило, проводится разбор игры, дается комплексная оценка действиям играющих групп.

Из сказанного видно, что по структуре, объему используемой информации, количеству и характеру ре-

шаемых задач игры данного класса гораздо сложнее игр соревновательного характера, выше и их учебная значимость. В ходе этих игр сталкиваются интересы различных звеньев управления, отрабатываются вопросы взаимодействия, формы поиска и приведения в действие резервов производства, совершенствуются навыки сосредоточения средств и усилий на решении наиболее важных задач. При оценке действий играющих поощряется инициатива, комплексный подход к разрешению сложных проблем, умение находить и использовать резервы, оперативность и другие качества современного руководителя.

На деловую игру с взаимодействием участников требуется обычно гораздо больше времени, чем на игру без взаимодействия. Проведением такой игры, причем на межкафедральной основе, целесообразно завершать в ИПК курс повышения квалификации. Игра позволит слушателям получить дополнительную практику в решении сложных проблем управления, а кафедрам — проверить эффективность применяемых ими методов обучения.

В некоторых играх с взаимодействием участников отдельные вопросы могут отрабатываться по принципу соревновательных игр. Кроме того, игры с взаимодействием не всегда предполагают непосредственный контакт или непосредственное взаимодействие. Некоторые имитационные модели отражают механизмы не взаимодействия в точном смысле этого слова, а взаимовлияние, взаимозависимость. В таких играх слушатели принимают решения, оказывающие влияние на решения других, не вступая между собой в контакт. (По нашей классификации — это разновидность II, I.) К этим играм относятся игры, имитирующие противоборство, конкуренцию и т. п. (см. приложение 2 к данной главе).

5.3. ИГРОВОЕ ПРОЕКТИРОВАНИЕ

Игровое проектирование представляет собой еще одну разновидность занятия в игровой форме. По механизму проведения занятий и характеру учебно-познавательной деятельности слушателей этот метод обучения близок к деловым имитационным играм. Разница заключается в сути моделируемых процессов.

Если в деловой игре имитируется или воспроизводится процесс управления в условиях условного или реального поведения (моделируемого и таким образом изучаемого) объекта или хозяйственного механизма, то при игровом проектировании имитируется или воспроизводится процесс создания или совершенствования объекта.

В деловой игре в ПЭО объектами изучения являются системы управления, системы организации труда, производства, механизм хозяйственного расчета, социально-экономические отношения и т. п.

Само изучение носит характер исследования системы на модели. При этом учебно-познавательная деятельность имитирует или воспроизводит управленческую, профессионально-экономическую деятельность, как бы встроенную в изучаемую модель. В играх с взаимодействием участников они сами являются активными элементами моделируемой системы. Осваивается, таким образом, модель (изучаемая система) и профессиональные навыки работы (управления, взаимодействия, конкуренции и т. п.) в имитируемых условиях. В других играх (соревновательного характера) имитируется процесс воздействия на модель и опять-таки осваивается сама модель (моделируемый объект, система) и профессиональные навыки управления, работы с нею.

В отличие от деловых игр на занятиях по игровому проектированию учебно-познавательная деятельность носит характер непосредственного проектирования изучаемого объекта. В ПЭО объектами проектирования являются организационные и социально-экономические системы, хозяйственные механизмы и т. п. В этом случае осваивается как объект проектирования (новая система управления, организации труда, стимулирования и т. п.), так и навыки проектирования.

Занятия по игровому проектированию в ПЭО являются эффективной формой подготовки кадров к организационно-управленческим нововведениям на предприятиях. Слушатели, разбившись на группы, занимаются разработкой, например, новой структуры аппарата управления или новой системы организации и оплаты труда, положения об арендном подряде и т. п. Но в чем же в таком случае отличие этого метода от решения производственных задач непосредственно на

объекте или на конкретном материале, о котором говорилось в гл. 4, где тоже речь шла о групповом проектировании?

Основное отличие заключается в том, что игровое проектирование осуществляется слушателями с функционально-ролевых позиций, заданных и воспроизводимых в игре. Это предопределяет совершенно иной взгляд на проектируемый и изучаемый объект. Взгляд с непривычной, может быть, не свойственной данному слушателю точки зрения на исследуемый таким образом объект (систему) позволяет увидеть и понять значительно больше, что и является искомым познавательным эффектом. Функционально-ролевая позиция обусловлена совокупностью целей и интересов лица, участвующего в коллективном проектировании какой-то организационно-экономической системы. Поэтому сам процесс игрового проектирования должен включать в себя механизм согласования или приведения к общему знаменателю различных целей и интересов его участников. В этом, собственно, и состоит суть процесса игрового проектирования и его отличие от любого другого процесса разработки решения в форме дискуссии или мозговой атаки, основным назначением которых является мобилизация коллективного опыта и знаний. Хотя на занятиях по игровому проектированию, конечно, имеет место и то и другое.

Имитация механизма согласования интересов или приведения частных целей к общей превращает игровое проектирование в моделирование реальных процессов («межведомственного» согласования или апробации проекта, что тоже имеет свое познавательное значение. Наконец, разработанный проект какой-то организационно-экономической системы можно подвергнуть «испытанию в действии». Это делается уже на следующем этапе в форме деловой игры, где слушатели выполняют роли не участников коллективного проектирования системы, а ее субъектов (активных элементов), и в этом качестве имитируют теперь процесс функционирования спроектированной системы. Здесь игровое проектирование переходит в имитационное моделирование изучаемой системы.

Соединение этих двух форм (игрового проектирования и имитационного моделирования) имеет как познавательное, так и практическое значение для многих

инновационных процессов на предприятиях. Создать (спроектировать) новую систему (организацию), а затем проимитировать ее функционирование, т. е. попробовать в лабораторных условиях поработать в ней. Что может быть лучше для внедрения нововведения: одновременно идет процесс его апробации, усовершенствования и освоения. Поэтому занятия по игровому проектированию особенно полезно проводить при организации учебы непосредственно на предприятии.

Формы проведения занятий по игровому проектированию могут быть самыми различными, но в их основе должны иметь место три стержневых момента, организующих познавательную и поисковую деятельность:

механизм определения функционально-ролевых интересов участников игрового проектирования;

технологический контур или алгоритм разработки проекта. В ПЭО это чаще всего технологические модели организационного проектирования (матрицы, оргограммы и т. п.);

механизм экспертной оценки или игрового (имитационного) испытания проекта.

В тех случаях, когда механизмом игрового испытания проекта является имитационное моделирование, занятие, по существу, превращается в деловую игру, ничем не отличающуюся от вышеописанных, и именно под таким названием фигурирует в учебных планах и методических разработках. Рассмотрим пример одного из таких занятий в ПЭО.

Разработка проекта договора об арендном подряде для одного из вспомогательных цехов предприятия. Слушатели разбиваются на группы, представляющие различные заинтересованные стороны: коллектив цеха; руководство и СТК предприятия; руководство объединения, в состав которого входит предприятие. В его интересы, в частности, входит приоритетное использование части услуг (мощности) данного цеха для нужд объединения. Кроме того, выделяется независимая группа экспертов, представляющая интересы потребителей услуг и продукции предприятия и внешних услуг данного цеха.

На первом этапе группы определяют свои цели и интересы вообще и в частности в связи с переходом данного цеха на арендный подряд. В дискуссии каждая

группа объявляет и уточняет свои цели и интересы. Так происходит определение функционально-ролевых позиций участников.

На втором этапе каждая группа разрабатывает свой вариант проекта договора об арендном подряде цеха. Методической канвой служит типовая структура договора с формами приложений. Следует заметить, что в ней по многим пунктам могут быть альтернативные формулировки, определяющие взаимоотношения, права и ответственность сторон. Их выбор как раз и обусловлен различными целями и интересами участников игрового процесса. Для конкретной проработки слушателям выдается вся необходимая технико-экономическая информация о предприятии, цехе, его мощности, затратах, потребности в услугах и т. д.

На третьем этапе одна из групп (цех) докладывает свой проект договора и проводится его обсуждение по пунктам. Тут же по каждому пункту договора обсуждаются альтернативные варианты других групп с учетом их интересов. Группа независимых экспертов высказывает свое заключение с позиций интересов потребителя.

Занятие заканчивается принятием согласованного варианта проекта договора. Однако занятие может иметь продолжение уже в форме деловой игры. Группа ведущих последовательно вводит ряд ситуаций, в которых слушателям предлагается проиграть взаимодействие в условиях действия принятого проекта договора: решаются оперативные или перспективные задачи, улаживаются конфликты, рассматриваются взаимопетензии и т. п. Бывает полезно, особенно при проведении занятий на предприятии, самим ролевым группам предоставить возможность вводить (предлагать) свои ситуации.

Для сокращения общего времени на проведение занятий можно вводить и проигрывать ситуации по ходу обсуждения каждого пункта договора.

Иногда практикуют проведение многодневных так называемых *организационно-деятельностных и инновационных* игр. Как правило, такие игры проводят психологи, владеющие современными методами организации коллективной мыслительной деятельности. Проведение такого рода игр в качестве занятий в си-

стеме производственно-экономического образования может иметь своей целью не только выработку умений в организации коллективной мыследеятельности при анализе и решении актуальных проблем, но и разрушить стереотипы, сформировать новые взгляды на привычные явления. Однако для проведения таких занятий требуется много времени и хорошо подготовленные руководители. Более подробно с этими методами следует знакомиться в специальной литературе.

Тех же целей можно добиться при проведении занятий в форме *«мозговой атаки»* или *тематической дискуссии*.

Приложение 1

5.4. МЕТОДИКА ПРОВЕДЕНИЯ ДЕЛОВОЙ ИГРЫ «ВЫБОРЫ РУКОВОДИТЕЛЯ»

Цель игры. Целью деловой игры является формирование у слушателей навыков оценки и подбора кадров руководителей в условиях применения конкретных форм самоуправления и коллективности, подготовка их к участию в выборах хозяйственных руководителей и проведении таких выборов¹.

В процессе деловой игры слушатель получает возможность: 1) закрепить приобретенные во время обучения теоретические знания по организации работы с кадрами; 2) систематизировать свои знания в области оценки кадров; 3) убедиться в необходимости и целесообразности выборов руководителей, сформулировать правильное понимание значения введения выборности руководителей; 4) в условиях лабораторного эксперимента оценить действенность механизма конкурсности и выборности в подборе наиболее достойных на должность руководителя; 5) освоить основной механизм представления кандидатов для избрания на должность хозяйственного руководителя; 6) уяснить процедуру организации выборов хозяйственных руководителей; 7) обрести навыки разработки программы для выступления на собрании трудового коллектива; 8) получить в условиях игры представление о том, каким должно быть поведение кандидата в ходе конкурса, чтобы обеспечить успех на выборах.

Примечание. Приложения к данной главе отнюдь не предназначены для непосредственного применения в учебном процессе, имея в виду, что рассматриваемые в них проблемы могут ко времени выхода книги оказаться неактуальными. Они приво-

¹ Содержательной частью игры является описание ситуации и характеристик возможных претендентов, которые здесь не приводятся.

дятся в качестве методического примера для построения подобного рода игр на более актуальном материале.

В процессе игры отрабатывается: 1) организация проведения конкурсного отбора претендентов на роль руководителя трудового коллектива; 2) процедура выборов первого руководителя в трудовом коллективе, насчитывающем несколько тысяч человек; 3) подготовка кандидата к выборам: ознакомление и анализ ситуации, подготовка выступления на собрании трудового коллектива; 4) реализация принципов самоуправления трудовых коллективов при подготовке и проведении выборов руководителей; 5) согласование ведомственных и местных интересов на основе приоритета государственных; 6) принятие решения с позиций вышестоящих или смежных инстанций с целью лучшего понимания их мотивов и более продуктивного использования приобретенных знаний и опыта в своей практической деятельности.

В процессе игры происходит смена ролей ее участников, что позволяет слушателям оценить подготовку и ход выборов с различных позиций: министерства (ведомства), местных (городских) органов управления, трудового коллектива, общественных организаций и др.

Порядок проведения игры. Игра имитирует процесс подготовки и проведения выборов руководителей. Ее осуществляют в две стадии (2 аудиторных занятия по 3—4 часа с интервалом в 1—2 дня). Между стадиями игры слушатели выполняют домашнее задание. Каждая стадия игры делится на этапы, в ходе которых ее участники выполняют определенные задания, принимают самостоятельные решения.

Первая стадия игры

Первое занятие осуществляется в четыре этапа (1-й, 2-й, 3-й, 4-й).

Первый этап (0,5—1 акад. час) — ознакомление с материалами игры. Каждый слушатель изучает краткое описание ситуации, характеристики возможных кандидатов на замещение должности руководителя предприятия, знакомятся в качестве вспомогательного материала с моделью профессионально-квалификационных требований к должности директора предприятия.

Задание на первом этапе: на основании изучения представленных материалов самостоятельно определить, кому из кандидатов на пост директора отдается предпочтение, и в письменном виде передать свое мнение руководителю игры.

Второй этап (1 акад. час) — формирование из слушателей следующих ролевых групп: первая — трудовой коллектив предприятия (объединения); вторая — отраслевое министерство (ведомство); третья — местные городские органы самоуправления.

Задания на втором этапе: выбрать, с учетом исполняемой роли, кандидата (кандидатов), чтобы рекомендовать для занесения в список претендентов на должность директора; определить слушателя на роль кандидата на второй стадии игры; выделить от каждой игровой группы одного слушателя в состав конкурсной комиссии, которая составит четвертую ролевую группу.

Третий этап (1—1,5 акад. часа) — обсуждение кандидатов, выдвигаемых в качестве претендентов на включение в список для участия в выборах. При этом каждого кандидата представля-

ет один из членов соответствующей группы. Он же отвечает на вопросы, задаваемые любым участником игры, относительно предлагаемой кандидатуры. В этом случае они берут на себя исполнение роли «доверенных лиц» выдвижаемого кандидата или представителя интересов данного органа, коллектива.

В результате обсуждения кандидатур формируется список претендентов для участия в выборах. Всем процессом обсуждения руководит конкурсная комиссия (4-я ролевая группа).

Задания на третьем этапе. Конкурсной комиссии: определить требования к кандидатурам на пост директора головного предприятия ПО; организовать обсуждение выдвижаемых кандидатур с участием всех заинтересованных сторон (ролевых групп); сформировать список кандидатов.

Группам, исполняющим роли министерства, местных (городских) органов самоуправления и трудового коллектива: предложить кандидатуры в список претендентов; обосновать предложения, дав краткую характеристику кандидатов, указав, насколько они соответствуют выработанным требованиям, и ответить на вопросы комиссии и других участников обсуждения.

В процессе игры группы на 2-м и 3-м этапах самостоятельно решают определенные задачи.

Конкурсная комиссия должна: 1) произвести анализ ситуации в объединении, выявить назревшие проблемы и сформулировать на этой основе требования к будущему руководителю предприятия; 2) определить критерии деловых, политических, профессиональных, моральных и других качеств для конкурсного отбора претендентов; 3) провести заседание комиссии с целью обсуждения выдвинутых кандидатов на должность директора головного предприятия; 4) подвести итоги предварительного отбора представленных кандидатур; 5) подготовить и определить процедуру выборов.

Группа, представляющая трудовой коллектив предприятия (объединения), где объявлен конкурс на замещение должности первого руководителя, должна: 1) провести анализ ситуации на предприятии, выявить назревшие проблемы и сформулировать основные требования к будущему руководителю в свете стоящих задач; 2) проанализировать характеристики всех потенциальных кандидатов, работающих в объединении, на должность директора головного завода; 3) по результатам анализа характеристик в группе предложить кандидатов на должность первого руководителя.

Группа, представляющая отраслевое министерство, в которое входит данное ПО, должна: 1) провести анализ ситуации в ПО, выявить существующие проблемы и сформировать основные требования к будущему руководителю, с учетом задач, стоящих перед отраслью и машиностроением в целом; 2) проанализировать характеристики всех потенциальных кандидатов, работающих в отрасли, на должность директора; 3) по результатам анализа характеристик в группе предложить кандидатов на должность руководителя.

Группа, представляющая местные городские органы, должна: 1) провести анализ ситуации, выявить существующие в ПО проблемы, в том числе и социального характера, и сформулировать основные требования к будущему руководителю с учетом задач, стоящих перед экономикой города и развития его социальной ин-

фраструктуры; 2) проанализировать характеристики всех потенциальных кандидатов, работающих в городе и области, на должность директора; 3) по результатам анализа характеристик в группе сформировать список кандидатов для участия в выборах на должность руководителя.

Четвертый этап — выполнение внеаудиторного задания.

На этом этапе происходит смена ролей. Отдельные слушатели, по предложению групп или по собственному желанию, выполняют роли кандидатов, внесенных в список для избрания на должность директора головного предприятия ПО.

Слушателям, входящим в состав конкурсной комиссии, предлагается роль президиума собрания выборщиков, организаторов процедуры выборов и счетной комиссии. Остальным — роли членов трудового коллектива, участников собрания выборщиков.

На этом этапе слушатели изучают извлечение из «Рекомендаций о порядке избрания совета трудовых коллективов, проведения выборов руководителей и конкурсов на замещение должностей специалистов государственных предприятий, объединений».

Задания на четвертом этапе. 1. Каждому кандидату на должность директора головного предприятия ПО, исходя из заданной конкретной ситуации и своего представления о ней, разработать программу и предложить ее на собрании трудового коллектива.

Программа должна состоять из трех основных частей: организационно-техническое и экономическое развитие предприятия; социальное развитие трудового коллектива; кадровая политика. На выступление отводится 10—15 мин.

2. Комиссии по организации и проведению выборов (конкурсной комиссии) следует: ознакомившись с порядком проведения выборов руководителей подготовить регламент и процедуру выборов, организовать широкое ознакомление с кандидатами и их программами.

3. Всем слушателям необходимо подготовить от имени членов трудового коллектива — участников собрания выборщиков вопросы кандидатам. В них проинмитировать интересы рядовых членов рабочего коллектива, служащих и должностных лиц. Здесь уместна импровизация, но при этом необходимо отталкиваться от исходной информации о ситуации и кандидатах.

Вторая стадия игры

Второе занятие включает три этапа (5, 6 и 7-й): обсуждение программ и деловых качеств претендентов на общем собрании (конференции), выборы руководителя и разбор игры. На все занятия планируется 3—4 акад. часа.

Пятый этап — проведение общего собрания (конференции), где претенденты выступают со своими программами. Все слушатели выступают в роли членов трудового коллектива. Каждый из них может задавать вопросы кандидатам и президиуму, принимать участие в обсуждении кандидатур.

Задания на пятом этапе. 1. Комиссии по организации и проведению выборов (конкурсной комиссии), выступающей в роли президиума собрания выборщиков: организовать заслушивание выступлений кандидатов с программами развития предприятия и их всестороннее обсуждение.

2. Кандидатам на должность директора: доложить свои программы, ответить на вопросы членов трудового коллектива; обосновать свои идеи развития предприятия, социальную и кадровую политику и убедить коллектив в необходимости избрать именно ваш курс и вашу кандидатуру.

3. Слушателям — членам трудового коллектива: — имитируя позицию тех или иных членов трудового коллектива (рабочего, бухгалтера и т. п.), всесторонне с помощью вопросов и реплик осветить и оценить каждую кандидатуру с целью выбора наиболее достойной.

Шестой этап игры — непосредственное проведение выборов, голосование. Выборы рекомендуется проводить тайным голосованием. Президиум устанавливает и объясняет порядок проведения выборов.

На шестом этапе слушатели — кандидаты на должность директора меняют свою роль на роли членов трудового коллектива, подобно остальным участникам игры. Президиум (конкурсная комиссия) на заключительной части этапа исполняет роль счетной комиссии.

Задания на шестом этапе. 1. Группе, выполняющей функции президиума собрания: организовать и провести тайное голосование. 2. Каждому члену трудового коллектива (а ими на этом этапе являются все участники игры) определить, исходя из результатов обсуждения, какая из кандидатур в наибольшей степени подходит для избрания на должность директора. За эту кандидатуру и следует проголосовать. При этом никто не должен связывать себе ранее принятым на первом этапе игры решением.

В целях активизации деятельности всех участников игры, развития элементов конкурсности, состязательности за лучшее исполнение игровых ролей и заданий из числа слушателей создаются три группы экспертов. Они оценивают исполнение функций (ролей) конкурсной комиссией и кандидатами на пост директора; содержание вопросов и активность слушателей, выступающих в роли членов трудового коллектива при обсуждении программ кандидатов.

Первую группу экспертов создают еще на третьем этапе игры.

Задание первой группе экспертов. На протяжении всей игры оценивать деятельность конкурсной комиссии, включая исполнение функций президиума собрания и счетной комиссии.

Деятельность конкурсной комиссии оценивается с учетом следующих принципов:

конкурсность (создание равных возможностей для выдвижений кандидатур);

объективность (создание равных условий для всесторонней объективной оценки кандидатов);

демократизм, т. е. создание обстановки для активного участия членов трудового коллектива в открытом обсуждении кандидатур, корректность постановки и обсуждения вопросов, ответов и т. д.

соблюдение установленного порядка проведения выборов.

Соблюдение каждого из названных принципов оценивается по

трехбалльной системе, таким образом, максимальная сумма баллов может составить 12.

Величина оценки должна отражать степень реализации указанных выше принципов.

Вторую и третью группы экспертов создают в начале второй стадии игры (на пятом этапе).

Задание второй группе экспертов. Оценить исполнение кандидатами на должность директора своих ролей, с учетом обоснованности и глубины раскрытия в программе следующих аспектов:

организационно-техническое и экономическое развитие предприятия; социальное развитие трудового коллектива; совершенствование кадровой работы.

При этом специальной оценкой выделяется умение кандидата представить и обосновать свою программу, убедить членов трудового коллектива в ее важности и реальности, доказать, что именно реализация этой программы позволит улучшить деятельность предприятия.

Таким образом, оценка кандидатов состоит из четырех критериев по трехбалльной системе в соответствии с глубиной и полнотой раскрытия и решения поставленных задач. Максимальная сумма баллов может составить 12.

Задание третьей группе экспертов. Оценить активность членов трудового коллектива, роль которых исполняют все слушатели.

Оценка производится по двухбалльной системе, с учетом следующих критериев: количества вопросов; важность вопросов с точки зрения уяснения позиции кандидата по актуальным проблемам деятельности трудового коллектива, уровня его компетентности, выявления личных, профессиональных качеств и т. п.

Если задаваемый вопрос соответствует указанным требованиям в полной мере, задающий его получит 2 балла; если не в полной мере — 1 балл; если вопрос не имеет прямого отношения к выяснению позиции кандидата, его профессиональных, нравственных, человеческих черт — социально-личностных качеств — 0 баллов. Все эксперты продолжают выполнять в игре свой ролевые функции. В конце игры оценки группы экспертов сопоставляются с аналогичными оценками, выставленными преподавателями.

Седьмой этап — заключительная часть игры. На этом этапе происходит разбор игры, анализ исполнения функции ролевыми группами, кандидатами на должность директора, участниками игры. Сопоставляются оценки, выставленные группами экспертов и преподавателями конкурсной комиссией, каждому кандидату и наиболее активным слушателям. Сравниваются конечные результаты голосования с предварительной индивидуальной оценкой претендентов на должность директора, проведенной на первом этапе игры. На основе такого сравнения делаются выводы по эффективности механизма конкурсности и демократических форм обсуждения кандидатур.

Игра заканчивается заключительным словом преподавателя.

Игру необходимо проводить после цикла лекций об организации работы с кадрами, внедрении самоуправления в жизнь трудовых коллективов, Законе о предприятиях в СССР. В качестве введения в игру можно провести небольшую дискуссию о цели выборности руководителей, о ее значимости. Это поможет участникам игры лучше понять не только ее познавательное, но и практическое значение, более осмысленно исполнять игровые роли.

Игру следует проводить с группой численностью 25—35 чел. Ролевые группы, представляющие интересы трудового коллектива, министерства (ведомства) и местных городских органов самоуправления могут формироваться либо по желанию слушателей, либо на основе результатов предварительного тестирования, при котором слушатели, знакомясь на первом этапе игры с характеристиками претендентов на должность директора, делят свои голоса между ними, образуя при этом примерно равные группы. Способ формирования групп выбирают в начале второго этапа игры во время обмена мнениями.

Второй вариант предпочтительнее, так как он не связывает слушателей с их первоначальной оценкой кандидата и позволяет более объективно решать задачи конкурсного отбора кандидатов и тем самым до минимума свести элемент необоснованности, случайности в оценке кандидатов, которые могли возникнуть при первой оценке из-за ограниченности письменной информации о них. Обучающий, воспитательный эффект такого способа создания групп состоит в том, что участники игры могут сами убедиться: выбор кандидата по анкетным данным даже на основе обстоятельной письменной информации не может заменить непосредственного общения с ним, коллективного обсуждения кандидатов в процессе конкурсного отбора. При этом усиливается объективность состязательности ролевых групп.

После формирования ролевых групп им следует предложить от каждой группы избрать в состав конкурсной комиссии по одному представителю. В этом случае предполагается, что при делегировании в состав конкурсной комиссии своего представителя, так же как и при определении, кому играть роль кандидата на должность директора, слушатели, хорошо зная друг друга, будут выдвигать наиболее активных людей.

Преподаватель должен поставить перед игровыми группами четкие задачи, побуждая их активно участвовать в игре, отстаивая интересы представляемой ими инстанции, обосновывать решения, непредвзято опираясь на материалы ситуации, с учетом интересов всех сторон.

Группы экспертов формируются по желанию слушателей. Преподаватель должен им поставить задачу оценивать: деятельность конкурсной комиссии, исполнение претендентами на должность директора своей роли, содержание вопросов и активность участников игры в соответствии с указанным в тексте порядком. Делать это следует в присутствии всех слушателей, чтобы они знали, по каким критериям ведется оценка исполнения ролей.

Преподаватель не должен вмешиваться в процесс игры, предсказывать возможный результат. Он обязан внимательно следить за ходом игры и при отклонении от игровой ситуации либо процедуры подготовки и проведения выборов вносить кор-

реактивы: помогать участникам «вжиться» в свои роли, так как только подлинная заинтересованность обеспечивает успех самой игры, позволяет каждому глубже осознать и усвоить процедуру подготовки и проведения выборов, усиливает обучающий эффект.

Если слушатели не могут самостоятельно решить возникшие в ходе игры проблемы, преподаватель может дать дополнительную информацию.

Для стимулирования активности в дискуссии можно использовать элементы соревнования между группами, оглашая сведения о количестве набранных баллов, результатах выборов; предупредить, что высокие оценки могут быть учтены при сдаче зачетов, а программы «кандидатов на должность», если они обстоятельны, зачтены в качестве курсовой или выпускной работы.

После подведения итогов голосования важно уточнить, работали ли принцип конкурсности при отборе кандидатов на пост директора. С этой целью следует сопоставить оценки, данные претендентам каждым слушателем на первом этапе первой стадии игры, и окончательные итоги голосования. Разница между первоначальными оценками претендентов и итогами голосования свидетельствуют, что конкурсность (как механизм отбора) и обсуждения позволили участникам деловой игры более обстоятельно и точно оценить достоинства и недостатки всех претендентов. Это, в свою очередь, служит подтверждением возможности более тщательного отбора кандидатов на пост руководителя лишь при серьезной подготовке и проведении выборов.

В процессе разбора игры преподаватель может задать вопрос слушателям, кто из них изменил свое мнение о кандидатах в ходе игры (от первого до шестого этапа), и попросить объяснить, что повлияло на их окончательный выбор.

Одна из дидактических задач преподавателя — убедить слушателей в необходимости учиться демократии. Именно это нужно акцентировать как в течение всей игры, формулируя задачи слушателям, ролевым, экспертным группам, так и в ее конце, подводя итоги.

Приложение 2

5.5. ДЕЛОВАЯ ИГРА «ИМРЭКС» (ИМИТАЦИОННОЕ МОДЕЛИРОВАНИЕ РЫНОЧНОЙ ЭКОНОМИЧЕСКОЙ СТРАТЕГИИ)¹

1. ПРЕДПРИЯТИЯ

Участнику игры в роли руководителя предприятия

1. Исходные условия

Вам предстоит управлять комплексным развитием предприятия в экспериментальных условиях рыночной экономики. Вы являетесь руководителем одного из предприятий, которые в одинаковых исходных условиях выпускают одно и то же изделие и работают на единый рынок. Игровой кон — 5 лет.

¹ Для примера приводится только методическая канва игры в виде заданий ее участникам без формального аппарата.

1.1. Экономическое положение предприятия в базовом году¹

Вариант 1-й модели: налог с прибыли

1. Выручка от реализации продукции $B_0 = 12\,000$ тыс. руб.
 2. Затраты на производство. Себестоимость $C_0 = 10\,000$ тыс. руб., в том числе на оплату труда $\Phi ЗП_0 = 4\,000$ тыс. руб.
Доля заработной платы в себестоимости условно принимается постоянной — 40 %.
 3. Платежи и налоги с прибыли условно 60 % $H_0 = 1\,200$ тыс. руб.
 4. Проценты за краткосрочный кредит $КК = 5$.
 5. Чистая прибыль $П_{\Phi 0} = 800$ тыс. руб.
 6. Фонд развития производства $\Phi РП = 600$ тыс. руб.
 7. Фонд социального развития $\Phi СР = 200$ тыс. руб.
 8. Фонд материального поощрения $\Phi МП = 0$.
- Справочно: фонд оплаты труда $\Phi ОТ_0 = \Phi ЗП_0 + \Phi МП_0 = 4\,000$ тыс. руб.

Коллектив заинтересован в росте $\Phi ОТ$ и $\Phi СР$. Если в течение пятилетки они существенно не вырастут, вам грозит отставка.

Вариант 2-й модели: налог с дохода

1. Выручка $B_0 = 12\,000$ тыс. руб.
 2. Затраты на производство. Себестоимость $C_0 = 10\,000$ тыс. руб., в том числе приравненные к материальным затратам 60 % $M_0 = 6\,000$ тыс. руб.
 3. Расчетный доход $D_0 = 6\,000$ тыс. руб.
 4. Платежи и налог с дохода 20 % $H_0 = 1\,200$ тыс. руб.
 5. Проценты за краткосрочный кредит $КК_0 = 5$.
 6. Чистый доход $D_{\Phi 0} = 4\,800$ тыс. руб.
 7. Фонд оплаты труда $\Phi ОТ_0 = 4\,000$ тыс. руб.
- Доля затрат на оплату труда в игре принята постоянной: 40 %.
8. Фонд социального развития $\Phi СР_0 = 200$ тыс. руб.
 9. Фонд развития производства $\Phi РП_0 = 600$ тыс. руб.
- Коллектив заинтересован в росте $\Phi ОТ$ и $\Phi СР$. Если за 5 лет они существенно не возрастут, вам грозит отставка.

1.2. Производство

Предприятие выпускают изделие А. В исходном году в модификации A_0 .

1. Объем выпуска $A_0 = 100\,000$ шт.
2. Себестоимость одного изделия $C_{A_0} = 100$ руб.
3. Цена одного изделия $\Pi_{A_0} = 120$ руб.

1.3. Качество

Качество продукции в игре характеризуется количеством единиц полезности и привлекательности (потребительской стоимости) в одном изделии (Π).

В изделие A_0 содержится 100 Π .

На предприятии разработаны (созданы опытные образцы

¹ Данные перед началом игры задаются произвольно.

и разработана технология) три модификации изделия А повышенного качества:

A_1 — изделие улучшенного внешнего вида (современный дизайн).

Количество единиц полезности — 110П. Цена 130 руб.

A_2 — изделие повышенного качества (большой срок гарантии) — 130П. Цена — 150 руб.

A_3 — изделие с новыми потребительскими свойствами. — 180П. Цена 200 руб. Себестоимость одной единицы полезности в базовом году $C_{по}=1$ руб.

2. Ваши действия

2.1. Планирование расширения производства и улучшения качества продукции

Шаг 1. Продумайте стратегию на рынке и определите, насколько вы увеличите объем производства, какие изделия намерены дополнительно выпускать или снимать с производства в очередном планируемом году. Внесите наметки в форму 1 «План расширения производства и улучшения качества продукции», заполнив соответствующие графы (указывается).

В компьютерном варианте (КВ) участник игры заполняет только одну графу, вводит значение себестоимости единицы полезности изделия, команду на расчет и заполнение формы.

Если для реализации планов вам понадобится кредит, обратитесь в банк для предварительного выяснения возможных сумм и условий кредита. Затем переходите к шагу 2.

2.2. Планирование организационно-технического развития производства на i -й год

Шаг 2. Продумайте вашу стратегию организационно-технического развития и возможности вложения средств по следующим основным направлениям: совершенствование технологии (ТН); техническое перевооружение (Т); организационное развитие, (совершенствование организации труда, производства и управления) (ОР); подготовка, переподготовка и повышение квалификации кадров (КД). Эффективность указанных направлений в игре задается (в настоящем издании не приводится).

Ваше решение относительно затрат на каждое из направлений развития отразите в форме 2 «План организационно-технического развития» в соответствующей графе.

Определите расчетную экономию $Э_p$ по каждому направлению и заполните соответствующую графу.

В компьютерном варианте участник игры заполняет лишь одну графу, вводит команду на расчет и заполнение всей формы.

2.3. Планирование финансирования развития производства на i -й год

Шаг 3. Определите себестоимость единицы полезности изделия в планируемом году, с учетом проведенных мероприятий организационно-технического развития.

Определите плановую себестоимость каждого изделия и дополнительные затраты на их производство.

Определите общую сумму дополнительных затрат на развитие производства.

Определите источники покрытия дополнительных затрат. Обратитесь, если это необходимо, в банк за долгосрочным креди-

том. Составьте план финансирования развития производства по форме 3.

При отрицательном балансе вам следует вернуться к формам 1 и 2 и снизить затраты. Положительную сумму остатка можно перевести в финансовый резерв или на соответствующую сумму увеличить затраты на расширение производства. Переходите к 4-му шагу.

2.4. Планирование производства и продажи на i-й год

Шаг 4. С учетом всех уточнений составьте план производства и продажи по форме 41.

Шаг 5. Составьте рекламный проспект (форма 5)¹, укажите планируемые объемы продажи по каждому изделию и сумму, затраченную на рекламу. Выходите на рынок! Желаем успехов!

3. Подведение итогов

3.1. Итоги года

Шаг 5. Получите от посредника ваш рекламный проспект (форму 5) с заполненной графой фактической продажи. Рассчитайте полученную выручку. Полученные данные введите в итоговую форму 6.

Если часть вашей продукции осталась не реализованной, рассчитайте сумму затрат на нереализованную продукцию, а затем процент краткосрочного кредита, взятого в банке на покрытие этих затрат.

Ваш рейтинг в игре определяется по трем показателям: доход или прибыль; фонд потребления; фонд развития.

Ведите учет ваших успехов по форме 7. (Дается шкала оценок рейтинга.)

При подведении итогов за 5 лет из суммы ФРП или дохода полностью вычитается остаток долга по долгосрочному кредиту.

II. РЫНОК

Участнику игры в роли оптового покупателя

1. Исходные условия

На рынке действуют N покупателей. Общая сумма денег на руках (счетах) у покупателей D .

У каждого покупателя $D : N$.

Из года в год сумма растет пропорционально росту денежных доходов у населения. В игре — это рост суммы ФОТ предприятий.

В исходном году $D_0 = 50\,000$ тыс. руб.

Затрачено на покупку изделия $A_0 = 48\,000$ тыс. руб.

Не удовлетворенный спрос остался на 2000 тыс. руб. или на 16,6 тыс. шт. Поэтому D_1 принимается равным D_0 .

2. Стратегия покупателя

На имеющуюся сумму денег купить как можно больше изделий наилучшего качества.

Ваши действия будут оцениваться по трем критериям: количество купленных изделий

¹ На 4-м и 5-м шагах слушатель может снижать или повышать цены на продукцию.

сумма приобретенных единиц полезности
удельные затраты на одну единицу полезности в данном году

3. Ваши действия

Шаг 1. Получив рекламные проспекты предприятий, знакомьтесь с тем, что есть на рынке, и принимаете решение, какие изделия и в каком количестве будете покупать.

Затем на каждом проспекте (форма 5) в той очередности, которая указана на нем (она определяется ведущим по сумме затрат на рекламу), проставляете в соответствующей графе количество покупаемых изделий в штуках.

Перейти к следующему проспекту можете лишь после того, как выбрали все количество необходимых вам изделий, имеющиеся в наличии (т. е. в проспекте) у данного предприятия.

Очередность покупателей устанавливается на первом году по жеребьевке, на каждом последующем — по рейтингу.

4. Ваш рейтинг

Шаг 2. Учет ваших затрат и покупок вы ведете по форме 9.

Необходимо истратить всю сумму денег, выделенную в данном году на приобретение изделий А. Остаток не может превышать минимальной цены одного изделия и на следующий год не переходит.

Шаг 3. Ваши успехи отразите в форме 10. Сравнительные успехи покупателей отражаются в форме 11. (Дается шкала оценки рейтинга.)

III. БАНК

Участнику игры в роли управляющего банком. Он же может выполнять функции посредника и ведущего в игре.

Функции банка

1. Банк выдает краткосрочный и долгосрочный кредиты.

Краткосрочный кредит — в пределах разыгрываемого года в размере затрат предприятия на нереализованную продукцию. Процент за краткосрочный кредит указывается.

Долгосрочный кредит выдается на срок до 5 лет. Назначая максимально возможную сумму долгосрочного кредита банк руководствуется соображениями о возможности предприятия рассчитаться. Ориентировочно это определяется исходя из ожидаемой среднегодовой суммы средств в фонде развития производства. Ее должно хватать для ежегодного погашения долга и уплаты процента.

В игре назначается процент за долгосрочный кредит (указывается).

Условия (график) погашения кредита определяется по договоренности или по усмотрению предприятия. Однако по истечении 5 лет все долги должны быть погашены.

2. Банк определяет ежегодно общую сумму денег Д на приобретение изделий А и распределяет их между покупателями. (Расчет суммы Д и ее распределения см. в разд. II «Рынок».)

Функции посредника или ведущего

1. Вы получаете рекламные проспекты от предприятий и по суммам затрат на рекламу определяете очередность их выхода на рынок. Номер очереди указывается в проспектах.

Участвующие очередность работы с проспектами покупателей и следить за правильностью и последовательностью оформления ими покупок (заполнением формы 5).

Возвращаете заполненные покупателями формы 5 предприятиям.

3. Контролируете правильность ведения формы учета рейтингов предприятиями (форма 7) и покупателями (форма 10).

Ведете формы сравнения рейтингов предприятий (форма 8) и покупателей (форма 11).

Доводите до сведения всех участников игры их места по всем показателям и суммарные рейтинги по каждому году.

Для выполнения всех указанных функций у ведущего могут быть ассистенты.

4. В конце игры ведущий и его команда подводят итоги по суммарным рейтингам за 5 лет, предварительно проконтролировав выполнение всех расчетов с банком (оплату кредитов) и правильность заполнения итоговых форм.

Преподавателю (пользователю)

Игра применяется в ручном и компьютерном вариантах. В компьютерном варианте роль рынка выполняет ЭВМ по специальной программе. В этом случае время на проведение игры значительно сокращается.

Имитационная модель может использоваться как для учебных, так и для исследовательских целей. И в том, и другом случае подвергаются испытанию различные стратегии управления организационно-техническим развитием предприятия в условиях рыночной конкуренции. Участники принимают решения по выбору направлений организационно-технического развития, улучшения качества выпускаемой продукции, рекламы и т. п., могут изменять цены на изделия. При этом проигрываются варианты, когда цены можно только снижать (государством контролируется верхний уровень цен) и когда цены можно свободно изменять в ту и другую сторону.

Для экспериментальных и учебных целей игра может быть задана и проведена на разных моделях хозяйствования. В примере показаны два варианта задания: первая модель — налог с прибыли; вторая — налог с дохода. Кроме того, могут меняться проценты налога, долгосрочного и краткосрочного кредита. Однако эти данные (проценты налога и кредита), как и выбранная модель хозяйствования, должны оставаться постоянными в течение всего хода игры, т. е. на протяжении пяти проигрываемых лет.

Таким образом, для сравнения, если это необходимо, можно проиграть на модели несколько вариантов стратегий в разных условиях. В частности, в модель можно ввести налоги на превышение средней рентабельности конкурирующих предприятий и заданных темпов фондов потребления. Таким образом можно исследовать как будут предприятия вкладывать средства в организационно-техническое развитие и определять политику цен на выпускаемую продукцию.

5.6. МЕТОДИКА ПРОВЕДЕНИЯ ЗАНЯТИЯ В ФОРМЕ ИГРОВОГО ПРОЕКТИРОВАНИЯ ПО ТЕМЕ «КОЛЛЕКТИВНЫЙ ДОГОВОР»

1. Введение

Одним из механизмов приведения в согласование личных и коллективных интересов на предприятии является заключение коллективного договора. Он призван с одной стороны обеспечить защиту прав и социальные гарантии трудящимся, а с другой — определить меры повышения эффективности работы предприятия и на этой основе обусловить финансовую и материальную базу для социального развития коллектива и роста материального благосостояния его членов.

Взгляд на коллективный договор как на механизм согласования интересов позволяет по новому оценить структуру, содержание и всю процедуру его разработки, обсуждения и принятия.

2. Цели игры

Углубить знания и совершенствовать практические умения в организации разработки, заключения и экспертной оценке коллективных договоров. Дать возможность слушателям (обучаемым) оценить содержание и процедуру заключения коллективного договора с позиций всех заинтересованных сторон, практически освоить механизм приведения в согласование различных интересов.

3. Контингент обучаемых

Руководители предприятий, специалисты по труду и социальным вопросам, председатели СТК, председатели профкомов, руководящие работники и специалисты (инспекторы) системы отраслевого профсоюза.

4. Порядок проведения игры

Игра проводится в 4 этапа общей продолжительностью от 4 до 8 учебных часов (аудиторных занятий) в зависимости от контингента обучаемых и общего лимита учебного времени. Соответственно она может проводиться в одно или 2—3 аудиторных занятия с интервалами для самостоятельной проработки материала и подготовки.

Первый этап — введение в игру. На него планируется от 0,5 до 1 часа учебного времени. Слушателям разъясняются цели игры, их функции и роли.

Здесь уместно небольшое вступительное слово ведущего о значении принципа согласования интересов в управлении и роли коллективного договора как механизма реализации этого принципа.

Слушатели делятся на ролевые группы, представляющие в игре различные заинтересованные стороны, участвующие в формировании и обсуждении коллективного договора: администра-

нии предприятия; профсоюзный комитет; совет женщин; совет молодежи; совет ветеранов; совет трудового коллектива.

Кроме того, из числа наиболее квалифицированных слушателей формируется группа жюри, а также дополнительная группа независимых экспертов, представляющая интересы потребителей (покупателей) услуг предприятия. Условно эта группа называется «Совет покупателей (потребителей)».

Все группы получают ролевые задания и каждому слушателю выдается один и тот же конкретный материал для самостоятельной и групповой проработки.

В подборку материала входит:

1. Краткая характеристика конкретного предприятия (желательно иметь реальный прототип или обобщенный, но типичный для отрасли, объект).

2. Сводные данные (справка) социологических исследований, проведенных на данном предприятии.

3. Данные (справка или проект тезисов доклада администрации) о выполнении коллективного договора за истекший год.

4. Проект коллективного договора на планируемый год.

Второй этап — экспертная проработка проекта коллективного договора и разработка предложений с позиций ролевых интересов.

Вначале каждый слушатель самостоятельно прорабатывает материал. Затем проводится его обсуждение и совместная подготовка предложений в ролевых группах.

Для самостоятельной проработки материала можно выделить неаудиторное время (домашнее задание). В этом случае на обсуждение в ролевых группах и подготовку предложений планируется 1—2 часа учебного (аудиторного) времени. Если для самостоятельной проработки выделяется аудиторное время, то на весь второй этап планируется 3—4 часа.

В задание ролевым группам входит оценка проекта коллективного договора по критериям, отражающим ролевые интересы, и подготовка предложений о том, что следовало бы исключить и чем дополнить проект. Так группа готовится к третьему этапу — обсуждению проекта договора на общем собрании или конференции.

Для правильного подхода к выполнению ролевого задания следует рекомендовать слушателям вначале обдумать и обсудить круг своих ролевых интересов, попытаться проникнуть в социальную позицию того должностного лица или части трудового коллектива, роль которых они выполняют. Члены группы могут договориться о распределении ролей между собой, кто и в какой последовательности будет выражать коллективное мнение.

Ролевые группы должны знать по каким критериям и в какой шкале баллов будет оценивать их деятельность жюри. Об этом следует сообщить им еще на первом этапе. (Ролевые задания приводятся ниже).

Третий этап — имитация собрания (конференции) по обсуждению и принятию коллективного договора. Планируется 2—3 часа учебного времени.

Собрание ведет группа, играющая роль СТК. Так как успешность процесса согласования интересов во многом зависит от того, как ведется процесс обсуждения проекта коллективного договора, группа СТК, кроме оценок по общим критериям, мо-

жет получить дополнительную оценку еще и за ведение собрания.

Воспроизводится обычная процедура обсуждения проекта коллективного договора: заслушивается администрация предприятия, профком (доклаживают группы, играющие соответствующие роли), задаются вопросы, дается слово каждой из заинтересованных сторон, представленных в игре другими ролевыми группами. Им также могут задаваться вопросы, их предложения обсуждаются. Жюри и независимая экспертная группа потребителей могут задавать вопросы, однако в обсуждении проекта коллективного договора на этом этапе не участвуют.

Группа СТК должна, по существу, организовать принятие коллективного решения относительно каждого из прозвучавших предложений: принять или отклонить его, дать поручение на проработку и т. п. Весь ход обсуждения организуется ею самостоятельно. Руководители игры и жюри, как правило, не вмешиваются, оставляя за собой возможность для оценки и комментариев в заключительной части игры.

Четвертый этап — оценки и комментарии жюри и экспертной группы потребителей, разбор игры и заключение. На этот этап планируется 1—1,5 часа учебного времени.

Познавательный эффект этого этапа занятия, как и игры в целом, во многом зависит от уровня квалификации членов жюри. Поэтому в группу жюри следует подбирать наиболее подготовленных слушателей. При отсутствии таковых в состав жюри могут быть включены специально приглашенные консультанты, преподаватели (руководители игры).

Слушатели, входящие в состав жюри, должны так же, как и все остальные, проработать ситуационный материал и подготовить свою объективную оценку проекта коллективного договора.

Группа жюри начинает выступление с изложения аргументированной оценки проекта коллективного договора, так как эта группа не связана позицией ролевого интереса, она имеет возможность оценить договор с объективной точки зрения. Предварительно следует заслушать мнение независимой группы экспертов-потребителей. В каком порядке представлять ей слово, решает группа жюри. Затем группа жюри оглашает оценки деятельности ролевых групп в баллах по каждому из заранее обусловленных критериев.

Следует иметь в виду, что оценка в баллах не является главным итогом игры, она носит вспомогательный характер и предназначена в основном, для привнесения в игровой процесс духа состязательности. Важное познавательное значение имеют комментарии к оценкам. Члены жюри должны пояснить, почему и за что они снизили оценки каждой из ролевых групп по тем или иным критериям. Тут допустимы и небольшие дискуссии (краткий обмен мнениями) участников игры по принципиальным вопросам.

Предметом особой оценки и обсуждения должен быть вопрос о том, насколько удалось с помощью механизма обсуждения и заключения коллективного договора учесть все групповые интересы в коллективе и привести их в согласование. Здесь уместно дать оценку и организации самого процесса обсуждения. При этом в качестве критериев для оценки следует рассмотреть, насколько в ходе обсуждения были реализованы та-

ти принципы, как демократичность, объективность, правомерность и стремление к согласованию интересов и позиций. По таким критериям, в частности, можно дать дополнительную оценку группе СТК.

Оценку деятельности групп в игре по этим критериям в своем заключительном слове дают и руководители (ведущие) игры, предварительно выслушав мнение жюри и других слушателей. Руководители игры (если они не входят в состав жюри) ведут также оценку деятельности групп по тем же критериям и той же шкале баллов, что и жюри, и сообщают слушателям сравнительные результаты.

Каждый раз заключительный разбор игры может проходить по-разному в зависимости от состава слушателей, уровня подготовленности жюри и ряда других факторов, однако во всех случаях руководитель игры при подведении итогов должен вернуть внимание аудитории к исходным целям занятия и в кратком опросе слушателей выявить степень достижения познавательного эффекта.

5. Ролевые задания группам

Ролевое задание группе «Администрация»:

1. Оцените, насколько предлагаемый проект коллективного договора способствует выполнению плана предприятия и удовлетворению запросов покупателей (потребителей); финансовую и материальную обеспеченность предлагаемых мероприятий; их правовую обоснованность.

2. Предложите, что следует исключить и чем дополнить проект коллективного договора.

3. По критериям, представленным в п. 1, оцените предложения других заинтересованных сторон в ходе обсуждения проекта коллективного договора.

Ролевое задание группе «Профком»:

1. Оцените полноту структуры проекта коллективного договора (разделы, мероприятия, приложения); достаточность социальной и правовой защищенности трудящихся; степень реальной осуществимости предлагаемых мероприятий, контролируемость, меры ответственности.

2. Предложите, что можно исключить и чем дополнить предлагаемый проект коллективного договора.

3. По критериям, указанным в п. 1, оцените предложения других заинтересованных сторон.

Ролевое задание группе «Женсовет»:

1. Оцените проект коллективного договора с позиций интересов женской части трудового коллектива: социальные гарантии работающим и временно не работающим женщинам; правовую защищенность работниц; условия труда и быта, способствующие повышению эффективности и качества работы, моральной и материальной удовлетворенности.

2. Предложите, что можно исключить и чем дополнить проект коллективного договора.

3. По критериям, указанным в п. 1, оцените предложения других групп.

Рольное задание группе «Совет молодежи»:

1. Оцените проект коллективного договора с позиций интересов молодых работников; социальные гарантии и правовую защищенность молодежи; возможность профессионального и должностного роста; условия труда, быта и отдыха, обеспечивающие удовлетворение социально-культурных, материальных и моральных запросов молодежи.

2. Предложите, что исключить и чем дополнить проект коллективного договора.

3. По критериям, указанным в п. 1, оцените предложения других групп.

Рольное задание группе «Совет ветеранов»:

1. Оцените проект коллективного договора с позиций интересов ветеранов: социальная и правовая защищенность ветеранов; особые условия и льготы пенсионного обеспечения; условия труда и быта (в том числе режим и условия труда работающих пенсионеров).

2. Предложите, что следует исключить и чем дополнить проект коллективного договора.

3. По критериям, указанным в п. 1, оцените предложения других заинтересованных сторон.

Рольное задание группе «СТК»:

1. Ваша главная задача привести в согласование интересы трудящихся с интересами предприятия (коллектива в целом). С этих позиций оцените проект коллективного договора и организуйте его обсуждение. Заслушайте предложение каждой ролевой группы. Обеспечьте их демократичное и объективное обсуждение.

2. Дайте свою оценку проекта коллективного договора.

3. С учетом высказанных предложений всех заинтересованных сторон примите решение о том, что следует исключить и чем дополнить проект.

Рольное задание группе «Совет покупателей (потребителей)»:

1. Ваша группа условно представляет интересы общества (покупателей, потребителей услуг и продукции предприятия).

Оцените с позиций общественных интересов, как будут способствовать мероприятия, включенные в проект коллективного договора, повышению качества обслуживания населения и удовлетворению его запросов.

2. Предложите, что можно исключить и чем дополнить проект коллективного договора.

3. Оцените по критериям, указанным в п. 1, предложения других групп.

Задание группе «Жюри»:

1. Оцените проект коллективного договора с объективной точки зрения. Особое внимание обратите на то, насколько учитываются он групповые интересы в коллективе.

2. Дайте оценку деятельности ролевых групп по критериям, указанным в табл. 1, в баллах. Коллективная оценка всей группы жюри выводится как средняя из индивидуальных оценок ее члeнов. Прокомментируйте ваши оценки: за что и почему снижены баллы по каждому критерию для той либо иной группы.

3. Оцените ход обсуждения проекта коллективного договора по следующим критериям: демократичность, объективность, правомерность, стремление к согласованию интересов.

Таблица 1. Критерии и шкала оценок ролевых групп

Критерии оценок ролевых групп	Администрация	Профком	Совет женщин	Совет молодежи	Совет ветеранов	СТК
1. Выполнение ролевого задания						
2. Социальная эффективность предлагаемых мероприятий (решений)						
3. Правовая обоснованность предложений (решений)						
4. Реалистичность (обеспеченность, выполнимость, контролируемость, и т. п.) предложений						
5. Дополнительная оценка						

Итого.

Каждый критерий оценивается максимум в 5 баллов. Суммарный максимум — 20 баллов. Оценка определяется методом снижения баллов в целых или десятых долях балла.

ГЛАВА 6

ОБУЧЕНИЕ НА КОНКРЕТНОМ МАТЕРИАЛЕ

6.1. РАЗБОР И ОБСУЖДЕНИЕ КОНКРЕТНОГО МАТЕРИАЛА КАК МЕТОД АКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ

Если нет специально разработанной игры или ситуации, занятие в активной форме можно провести, используя в качестве предмета для анализа и обсуждения конкретный рабочий материал: проект реконструкции цеха, проект реорганизации структуры управления, план, отчет и т. п.

Но такого рода занятия в ПЭО имеют и свое самостоятельное назначение — совершенствование профессиональных умений и навыков работы с конкретными документами. Причем воспроизводится в ходе учебы не рутинная, а аналитическая деятельность. Имеется в виду прежде всего тот вид деятельности, который связан с повышением эффективности производства, с внедрением научной организации труда и управления производством, современной техники и технологии.

Руководителю и специалисту любого ранга в повседневной работе приходится постоянно анализировать те или иные аспекты производственно-хозяйственной деятельности, сопоставлять достигнутое с плановыми заданиями и лучшими образцами, принимать решения. Очень часто эти решения облекаются в форму различного рода планов, проектов, графиков, разработка которых требует не только хорошего знания предмета, но и умения творчески, комплексно подойти к решению поставленной задачи, чтобы в максимальной степени использовать имеющиеся резервы в интересах повышения эффективности производства.

Анализ материалов, разработанных на предприятиях, показывает, что далеко не всегда они отвечают предъявляемым к ним требованиям. Например, во многих материалах отсутствует технико-экономическое обоснование, используются разнотипные, устаревшие методики и т. д. Указанными недостатками страдают часто не только планы и проекты, но и отчеты об их реализации и внедрении.

Обучение руководителей и специалистов в инсти-

тугих и на курсах повышения квалификации позволя-
ет в значительной степени ликвидировать эти недо-
статки и, следовательно, повысить эффективность их
работы.

Опыт показывает, что одной из наиболее продук-
тивных форм повышения квалификации является про-
ведение занятий в форме рассмотрения и обсуждения
конкретных материалов предприятий.

В чем преимущество именно такой формы обуче-
ния? Прежде всего в том, что слушатели являются
активными участниками учебного процесса. Получив
для анализа проект или какой-то другой материал для
рецензирования, слушатель не может приступить к ра-
боте над ним, предварительно не ознакомившись с ме-
тодическими указаниями по составлению и разработке
данного вида материалов, с разного рода справочны-
ми материалами и т. п. Таким образом, самостоятель-
ная работа составляет одну из главных особенностей
данной формы обучения. Кроме того, в ходе самостоя-
тельного изучения планов (проектов, отчетов), а за-
тем при последующем их обсуждении слушатели изу-
чают опыт работы предприятий, анализируют имею-
щиеся недостатки, вырабатывают общие требования
к решению данной проблемы. У ряда слушателей при
этом могут возникнуть вопросы, связанные как с недо-
статочностью личного опыта, так и со спецификой
предприятия, где они работают. Таким образом, возни-
кает элемент проблемности, необходимый для активиза-
ции познавательной деятельности слушателей.

Основной механизм организации и проведения та-
ких занятий тот же, что и при решении производствен-
ной задачи. Особенность его в том, что предметом
анализа и обсуждения является не ситуация, а гото-
вый проект, разработанный план, отчет, макет и т. п.

Основными целями такого метода проведения за-
нятий являются: активизация познавательной деятель-
ности слушателей; совершенствование навыков в при-
менении полученных знаний; обмен знаниями и опы-
том между слушателями.

Активизация познавательной деятельности слуша-
телей достигается за счет того, что, во-первых, повы-
шается интерес слушателей к занятиям, так как рас-
сматривается материал, имеющий сугубо практичес-

кое значение; во-вторых, само занятие носит творческий, исследовательский характер.

Важным методическим фактором в организации занятия является то, что слушателю дается конкретное задание: не только рассмотреть и обсудить проект, но и дать свои рекомендации по его усовершенствованию. Такое задание побуждает слушателя к активному поиску, требует от него выделения рациональных и негативных сторон в анализируемом проекте, проведения определенных сравнений и обобщений. Кроме того, слушатель в процессе самостоятельной работы, используя инструкции, методические указания по составлению и разработке данных документов (проектов, планов, отчетов) и другие справочные материалы, совершенствует умения и навыки, необходимые в работе с ними.

Занятия проводятся в едином цикле с лекциями по изучаемой теме. Таким образом, анализ и обсуждение проекта превращается в своеобразное упражнение по применению полученных знаний. Так, при обсуждении проекта организации рабочего места слесаря или токаря слушателям может быть дано задание определить, как учтены в нем основные требования НОТ, изложенные в соответствующей лекции, и как с этой точки зрения следовало бы проект доработать.

Занятия по обсуждению проектов перевода предприятий на новые условия оплаты труда или на новую модель хозрасчета позволили слушателям не только использовать знания, полученные из лекций, но и усовершенствовать навыки применения соответствующих отраслевых и межотраслевых рекомендаций, инструкций, положений, законодательных актов и т. п., приобрести опыт в решении наиболее важных вопросов. Необходимо отметить также, что в ходе таких занятий слушатели не просто используют, но и развивают свои знания, обогащая их коллективным опытом и собственным творчеством. Источником учебной информации при этом являются не только лекции, инструкции и методические рекомендации, но и сам анализируемый материал, представляющий собой конкретный опыт отдельного предприятия, дополненный, обогащенный коллективным опытом самих слушателей.

Проведение занятий в форме рассмотрения материалов предприятий позволяет нередко находить но-

ные эффективные решения, обогащающие практику управления. Так, при проведении аналогичных занятий на курсах начальников управлений организации труда и заработной платы министерств слушатели после рассмотрения и обсуждения конкретных материалов разработали предложения по улучшению практики перевода предприятий на новые условия оплаты труда. Эти предложения легли в основу конкретных мер и рекомендаций, направленных министерствами в адрес предприятий.

Этот метод имеет большие возможности. Особенно хорошо он зарекомендовал себя при обучении слушателей непосредственно на производстве.

Предметом анализа и обсуждения на таких занятиях могут быть конкретные планы, отчеты, технические или организационные проекты, принципиальные схемы, макеты, натурные образцы изделий и т. п., в том числе и разработки самих слушателей, что позволяет максимально приблизить обучение к их практическим задачам, активизировать обмен опытом и знаниями. В сочетании с другими формами, в том числе с лекционными занятиями, достигаются не только углубление и закрепление знаний, но и формирование навыков в их применении на практике.

К примеру, слушателям предлагается изучить и обсудить проект реконструкции производственного участка или цеха. Описание проекта выдается слушателям заранее для индивидуальной проработки и обсуждения в группах. Основная часть занятия проводится в виде дискуссии. Слушатели должны подготовить не только свои замечания, но и предложения по усовершенствованию проекта.

Обсуждение носит предметный характер, и занятие проходит намного эффективней, если при этом используются специальные планшеты со схемами, магнитная доска или макет и т. п.

Темой для такого занятия может быть и проект совершенствования структуры аппарата управления одного из типичных предприятий отрасли или его подразделения.

Как уже говорилось, механизм проведения занятий по анализу и обсуждению конкретных материалов в общих чертах такой же, как и при разборе конкретных ситуаций. Однако наряду с теми же дидактичес-

кими целями, которые достигаются при анализе ситуаций, работа с конкретным материалом помогает формировать необходимые знания и умения для выполнения совершенно определенных функций и процедур управления: экспертиза и оценка проекта, анализ плана или отчета о хозяйственной деятельности предприятия, применение тех или иных нормативных, методических или руководящих материалов и т. п.

Таким образом, темой занятия может быть, например, анализ и обсуждение проекта плана предприятия. Слушателям выдается для самостоятельной проработки не только сам проект, но и достаточная информация о хозяйственной и производственной деятельности предприятия, о возможных резервах, отчетные данные за прошедший период, задания на перспективу, а также литература методического и инструктивного характера. Только на одном таком конкретном материале может быть проработан ряд вопросов в зависимости от тех задач, которые ставит перед собой преподаватель, занимаясь с тем или иным контингентом обучаемых. Для руководства высшего звена управления на предприятии может быть поставлено задание решить, утвердить ли представленный проект плана или, обнаружив в нем недостатки, дать конкретные предложения и указания по его доработке и т. п. Для функционального руководителя или специалиста могут быть поставлены задания изыскать дополнительные резервы повышения производительности труда или снижения себестоимости продукции, пересмотреть план оргтехмероприятий или один из его разделов, уточнить расчеты.

В некоторых случаях при проведении подобных занятий конкретные вопросы в задании слушателю могут вообще не формулироваться. Ему предлагается, исходя из своих функциональных обязанностей, проанализировать, оценить материал (документ) и принять решение. В этом случае деятельность слушателя приобретает более творческий и поисковый характер, приближает ее к фактическим условиям работы данного руководителя.

Диапазон возможностей и широты применения данного метода довольно велик. При организации обучения непосредственно на предприятии предметом анализа и обсуждения могут быть рабочие материалы

(документы, планы, отчеты, проекты) данного предприятия. Например, проект сметы на освоение средств социального развития, договор о коллективном подряде или аренде и т. п. В этом случае выводы и предложения слушателей могут внести конструктивный вклад в деятельность данного предприятия. Такая форма занятий вполне применима и в аудитории рабочих. Здесь предметом анализа и обсуждения может быть договор о подряде или аренде, встречный план бригады (участка), смета затрат на выпускаемую данным участком продукцию, данные об аттестации рабочих мест в бригаде (на участке), проект организации труда на конкретном рабочем месте или в бригаде и т. п. Обычно в качестве консультантов на таком занятии присутствуют квалифицированные специалисты и руководители, которые дают необходимые пояснения слушателям как по ходу занятий в группах, так и в ходе дискуссии. Так соединяется метод обучения на конкретном материале с групповой консультацией, в результате чего повышается эффективность применения в учебном процессе того и другого.

Различие подходов к рассмотрению одних и тех же проблем, как и многообразие допускаемых ошибок при их решении, делает обсуждение конкретных материалов интересным и поучительным. Наряду с прочим достигается активный обмен знаниями и опытом обучаемых.

6.2. ВЫБОР ТЕМЫ, ПОДГОТОВКА И ПРОВЕДЕНИЕ ЗАНЯТИЙ

Эффективность занятий во многом зависит от актуальности темы и интереса к ней со стороны слушателей, а также от методической и организационной их подготовки.

При выборе темы занятия необходимо учитывать два основных требования: занятие должно быть тематически подчинено лекционному курсу; изучаемый материал должен иметь практическое значение для слушателей.

На выбор темы влияет и наличие конкретного материала из практики предприятий (проектов по переводу предприятия на новые условия оплаты труда, ту или иную модель хозрасчета, материалов аттестации, проектов организации рабочего места токаря, слесаря,

проектов реконструкции цехов и т. д.). Это должен быть материал, с которым слушателям действительно приходится сталкиваться в своей практической деятельности. Только в этом случае работа с ним вызовет у слушателей профессиональный интерес, будет способствовать совершенствованию их навыков.

В подготовку занятий входит подбор материалов, обработка их и подготовка к размножению, составление плана занятий, методических указаний, списков подгрупп и графика консультаций, подбор консультантов.

Соответствующие материалы для проведения занятий слушатели должны привезти с собой или заблаговременно выслать в институт повышения квалификации. Об этом они должны быть уведомлены заранее специальным письмом.

Для проведения занятий весь поток (группа) слушателей делится на подгруппы по 4—6 человек. Составляется график распределения материалов по подгруппам. Если материалов достаточно, то на каждого слушателя выделяется по одному проекту (отчету, плану и т. д.), если недостаточно — по 2—3 проекта на подгруппу.

Если предметом обсуждения на занятиях являются материалы, представленные самими слушателями (авторами или руководителями разработок), то занятия должны быть организованы таким образом, чтобы в каждой подгруппе обсуждались только материалы, представленные слушателями из других подгрупп. Это необходимо для того, чтобы исключить условия для взаимной снисходительности слушателей и влияние элемента присутствия автора на коллективное решение группы.

Слушатель, представивший материал в качестве автора или руководителя разработки, может быть приглашен в подгруппу для ответов на вопросы, консультаций, а иногда и для защиты своего проекта. В этом случае график работы в подгруппах должен быть составлен так, чтобы исключить случаи отвлечения из одних подгрупп в другие сразу нескольких человек.

При подготовке занятий необходимо предусмотреть обеспечение слушателей руководящими, методическими и нормативными материалами (тарифно-квалификационными справочниками, методическими рекомен-

дциями и инструкциями и т. д.), а также счетной техникой, так как в ходе изучения материалов нужно будет проверять расчеты.

Методические указания, которые заблаговременно раздаются слушателям для подготовки к занятию, должны включать в себя объяснение цели занятия и порядка его проведения; задание; вопросы для анализа и рекомендации, на что следует обратить внимание при изучении материала (возможны также вопросы для дискуссии).

Организационная структура занятий, проводимых в форме обсуждения конкретных проектов (планов, отчетов), зависит от темы, характера изучаемого материала, состава слушателей, лимита учебного времени и возможности привлечения квалифицированных консультантов.

Обязательными элементами таких занятий должны быть индивидуальная работа каждого слушателя с материалом; обсуждение его в подгруппах (4—6 человек) с подготовкой коллективных выводов и предложений; общая дискуссия. Применительно к конкретным условиям план проведения занятий может включать работу слушателей в аудитории и вне ее.

В качестве примера предлагается опыт организации и проведения таких занятий по двум темам.

1. «Изучение и обсуждение типовых проектов организации рабочих мест».

После лекции по теме «Требования НОТ к организации и оснащению рабочих мест» слушатели посетили специальную выставку, где было представлено несколько вариантов оргоснастки для оснащения рабочих мест токаря и слесаря. По каждому из вариантов было заслушано краткое сообщение автора проекта и проведено обсуждение. Заключительным этапом явилось выездное занятие на предприятии, где рабочие места слесарей в одном из цехов были полностью оснащены в соответствии с проектом, представленным на выставке.

2. «Анализ и обсуждение проектов мероприятий по переводу предприятий на новые условия оплаты труда или отчетов о результатах их внедрения».

Занятия по этой теме проводились в трех вариантах. В первом варианте на обсуждение слушателей выносился проект подготовки к переводу на новые

условия оплаты труда одного из предприятий, причем выбор предприятия осуществляло управление труда и заработной платы министерства. К началу занятий проект был размножен. Каждый слушатель получил по экземпляру. После индивидуальной работы слушателей с проектом он обсуждался в подгруппах по 4—6 человек. Каждая подгруппа готовила заключение, которое докладывалось и обсуждалось на общей дискуссии. При этом давалась всесторонняя оценка проекту и вырабатывались рекомендации по его улучшению.

В другом варианте на обсуждение выделялось столько проектов, сколько слушателей было в группе (25—30), т. е. каждый слушатель получал оригинальный проект, причем проекты были представлены предприятиями разных подотраслей.

Подгруппы слушателей по 4—6 человек также формировались по подотраслям. После индивидуального изучения и анализа проекта слушатели обсуждали его в подгруппах, затем организовывалась общая дискуссия, вырабатывались рекомендации по улучшению данной работы в отрасли. Хотя каждый проект анализировался одним слушателем, в конечном итоге удавалось обсудить проблему более широко, вскрыть большее количество недостатков и ознакомиться с большим числом удачных решений. Эту разновидность занятий можно считать оптимальной, однако она требует значительного количества проектов, получить которые не всегда удается. Поэтому более приемлем третий вариант, когда на группу в 4—6 человек выдается 2—3 проекта, т. е. один проект на двух слушателей.

Рассмотрим этот вариант несколько подробнее.

Занятия проводятся в четыре этапа. Первое занятие — организационное. Преподаватель рассказывает о целях, задачах, порядке проведения занятий. Слушатели разбиваются на подгруппы. В каждой подгруппе выбирают руководителя, в обязанности которого входит координация работ внутри группы, управление процессом формирования коллективного решения. Каждой подгруппе преподаватель выдает проекты и методические указания.

Рекомендуемое учебное время — 0,5—1 час.

Второе занятие посвящается самостоятельному

инструкции слушателями проектов и подготовке заключений на них. Как показала практика, на это занятие необходимо приглашать консультантов (специалистов управления труда и заработной платы министерства). Рекомендуемое учебное время — 2—3 часа. Эту часть работы можно поручить слушателям выполнять самостоятельно в качестве домашнего задания, но для работы им необходимо выделить аудиторию, оснащенную счетной техникой и инструктивными материалами (ЕТКС, отраслевые и межотраслевые методические рекомендации по переводу предприятий на новые условия оплаты труда и др.).

Третье занятие — обсуждение проектов в подгруппах, подготовка коллективных заключений. Сравнивая и обсуждая результаты анализа и выводы, сделанные в процессе самостоятельной работы, слушатели в своих подгруппах разрабатывают совместное заключение, в котором, наряду с оценкой проектов и анализом характерных недостатков, дают рекомендации по улучшению практики перевода предприятий отрасли на новые условия оплаты труда. Все предложения должны быть рассчитаны на практическое применение. Рекомендуемое учебное время — 1—2 часа.

Четвертое занятие — заключительная дискуссия. После того как каждая подгруппа подготовила свои рекомендации, их выносят на обсуждение всех слушателей, т. е. на общую заключительную дискуссию. От каждой подгруппы выступает представитель. Остальные слушатели принимают участие в дискуссии, высказывая свои личные мнения, дополнения, замечания или возражения по ходу обсуждения коллективных заключений. Руководит дискуссией преподаватель, задача которого — обеспечить четкую направленность обсуждения, не допускать отклонений от темы, поддерживать активность аудитории.

Дискуссия должна носить характер делового совещания, подчиненного единой цели — выработке коллективного решения, в котором должны быть четко сформулированы рекомендации, содержащие пути, методы, средства, а иногда и сроки претворения в жизнь намеченных мероприятий. По окончании дискуссии преподаватель подводит итоги обсуждения, отвечает на возникшие вопросы, делает необходимые обобщения.

В связи с большой значимостью рассматриваемых вопросов рекомендуется привлекать к участию в занятиях в качестве консультантов высококвалифицированных специалистов, которые дают необходимые пояснения слушателям как по ходу занятий в подгруппах, так и в ходе дискуссии или по ее окончании.

Как уже говорилось, предметом для анализа и обсуждения могут быть разработки слушателей. Для большей активизации таких занятий, придания им игровой формы рекомендуется использовать механизм игрового взаимодействия или групповой экспертной оценки. Это повышает уровень мотивации слушателей, способствует повышению их ответственности при выполнении заданий и активности на занятиях.

Примером применения такого механизма может служить проведение обсуждения конкретных материалов и их оценки методом «экспертной карусели» на занятиях с нештатными корреспондентами журнала «Социалистический труд». Игровое занятие по обсуждению и оценке конкретных материалов, разработанных слушателями, носило название «Большой редакционный совет».

Слушателям было предложено написать статью (краткий информационный или проблемный материал) в журнал объемом не более 5 страниц. Затем было образовано 5 групп по 5—6 человек из числа слушателей, подготовивших статьи по близкой тематике. В каждой группе статьи должны были «пройти по кругу», т.е. прочитаны всеми членами группы. В результате обсуждения группа, как своеобразная тематическая редколлегия, отбирает лучший, по общему мнению, материал для представления на «Большой совет». В группах в качестве консультантов присутствовали работники соответствующих редакций журнала. Затем 5 (ко количеству малых групп) отобранных таким образом материалов размножаются и раздаются на рецензирование всем группам. На следующем занятии на «Большом совете» обсуждаются все 5 статей. Причем каждая группа выступает в качестве коллективного рецензента по одной из пяти статей, остальные участвуют в ее обсуждении. После обсуждения каждой статьи группы выставляют свои экспертные оценки по заранее согласованной шкале критериев: привлекательность названия; актуальность темы;

острота проблемы (конфликта); глубина раскрытия или информативность материала; стиль и язык изложения.

Эти критерии слушатели сами предлагают и согласовывают на начальном этапе занятия, еще до подготовки материала.

Материал, получивший наибольшее количество баллов по экспертной оценке, считается лучшим и может быть после доработки рекомендован к публикации.

Разумеется, такой механизм не является идеальной моделью действительного отбора и оценки материала. Он предназначен для учебно-познавательных целей, позволяет организовать учебно-познавательную деятельность в активной форме и сосредоточить внимание слушателей на важных моментах изучаемого материала, привлекая к этому и коллективные знания, и опыт, и самооценку того и другого.

ГЛАВА 7

АКТИВНЫЕ ФОРМЫ ИЗУЧЕНИЯ ПЕРЕДОВОГО ОПЫТА И ОБМЕНА ЗНАНИЯМИ

Как уже говорилось, важным элементом содержания обучения в системе экономического образования кадров является изучение передового опыта. При этом не только обогащаются знания слушателей, но и пропагандируются, распространяются передовые приемы и методы труда, прогрессивная практика управления.

Традиционной формой освещения передового опыта является изложение его в лекции с большей или меньшей глубиной анализа. Такая подача материала дает возможность рассмотреть данный опыт с научных позиций, сделать некоторые обобщения. Однако степень усвоения материала при использовании этого метода недостаточно высока. Поэтому наряду с ним в учебном процессе следует применять и другие, которые будут способствовать не только лучшему восприятию учебного материала, но и практическому освоению изучаемого опыта.

Демонстрация кино-или видеофильма, например,

значительно обогатит представление слушателей об изучаемом опыте. Если к тому же организовать выступление представителя данного передового предприятия, это еще больше повысит восприятие и даст слушателям возможность выяснить для себя конкретные вопросы, связанные с внедрением этого опыта.

Еще выше будет активность познавательной деятельности слушателей при изучении опыта непосредственно на месте его возникновения и внедрения или на специально организованной выставке.

7.1. ВЫЕЗДНОЕ ТЕМАТИЧЕСКОЕ ЗАНЯТИЕ

Эта форма проведения занятий оказалась вполне приемлемой в условиях краткосрочных курсов и семинаров, с учетом специфики организации учебы в системе экономического образования.

В практике повышения квалификации кадров нередко организуются экскурсии на передовые предприятия, тематические выставки или в вычислительный центр. Однако при этом исчерпываются далеко не все возможности для активизации познавательной деятельности слушателей. Чаще всего ограничиваются поверхностным ознакомлением с выставкой или предприятием, не уделяя достаточного внимания углубленному изучению существа демонстрируемого опыта. Такого рода экскурсии дают лишь общее представление об уровне достижений в данной области, но отнюдь не являются методом его изучения.

Выездное тематическое занятие — это не экскурсионное мероприятие, а форма организации учебно-познавательной деятельности слушателей для изучения конкретной темы. Например, тема «Применение экономико-математических методов и ЭВМ в управлении» изучается с выездом на вычислительный центр; «Технические средства в организации управленческого труда» — на выставку оргтехники; «Опыт внедрения АСУ на предприятии», «Опыт социального развития коллектива», «Опыт внедрения внутризаводского и внутрицехового хозрасчета», «Опыт работы на арендном подряде» или «Организация и работа совместного предприятия» изучаются с выездом на одно из предприятий, где есть соответствующий интересный опыт.

Основными методами передачи знаний при этой форме являются рассказ и показ. Такое сочетание повышает убедительность и доходчивость. Однако тривиальным соображением «лучше один раз увидеть, чем несколько раз услышать» не исчерпываются преимущества этой формы занятий. Очень важен и такой фактор, как непосредственный контакт слушателей со специалистами и руководителями передовых предприятий, с консультантами выставки. Ведь обучасмому недостаточно понять суть нововведения и его значение, надо еще уяснить возможность и пути использования этого опыта на своем предприятии. Поэтому немаловажно узнать, с какими трудностями сталкивались новаторы при его внедрении, что из специфических условий данного предприятия следует учесть, каких избегать ошибок и т. п.

Вот почему выездные тематические занятия рекомендуется проводить непосредственно на предприятиях. Если же занятие организуется на выставке, то следует приглашать представителя предприятия-экспонента, который сможет ответить на вопросы посетителей.

Чтобы еще более активизировать слушателей, рекомендуется в конце занятия провести дискуссию по вопросам, непосредственно вытекающим из существа опыта. Основными пунктами обсуждения должны быть: общая оценка его значения и практической ценности; анализ положительных и отрицательных сторон; решение вопроса о возможности его распространения.

Преподаватель руководит дискуссией, делая акценты, концентрируя внимание на тех или иных сторонах, моментах. Очень важным элементом является заключительное слово преподавателя, в котором он дает научное освещение изучаемому опыту и методические рекомендации по его использованию.

Участвующие в занятиях представители предприятия или консультанты не только дают пояснения и отвечают на дополнительные вопросы, возникшие в ходе обсуждения, но также могут принять участие в дискуссии, высказывая свою, далеко небезынтересную для слушателей точку зрения.

Для организации такого занятия можно рекомендовать, например, следующую схему: сообщение од-

ного из руководителей предприятия о существовании опыта; знакомство с опытом непосредственно на месте, беседа с авторами, исполнителями и организаторами его внедрения; обмен мнениями с участием руководителей и специалистов предприятия (консультантов); заключительное слово преподавателя.

Организационная схема проведения выездного занятия определяется каждый раз в зависимости от темы, его дидактических целей, контингента слушателей и т. п. К примеру, при изучении темы «Опыт внедрения внутризаводского хозрасчета» слушатели — директора и главные инженеры предприятий посетили головное предприятие объединения, где вначале прослушали сообщение заместителя генерального директора, затем была организована беседа с главным экономистом, после чего посетили инструментальный цех, где выступивший перед ними начальник цеха ознакомил их с документацией учета хозрасчетных показателей деятельности, предъявления взаимных претензий между цехами и т. п. После выяснения всех вопросов была организована дискуссия, в которой приняли участие главный экономист, начальник цеха и другие работники завода. В ходе дискуссии присутствующие обменялись мнениями об изучаемом опыте. Кроме того, слушатели рассказали об опыте внедрения хозрасчета на своих предприятиях.

Применительно к программе «Труд руководителя» целесообразен выезд на выставку оргтехники или на предприятие, хорошо оснащенное техническими средствами управления.

При организации экономической учебы рабочих, инженерно-технических работников или руководителей среднего звена объектами выездных тематических занятий могут быть также и передовые цехи, участки, отделы, вычислительный центр предприятия. Это особенно приемлемо при изучении таких тем, как «Улучшение условий труда — одна из задач социального развития» (на примере одного из цехов); «Рациональная организация и обслуживание рабочих мест» (на примере одного из участков или отделов); «Применение ЭВМ в управлении производством и перспективы внедрения АСУП» (с демонстрацией процесса получения и обработки информации).

7.2. ВЫЕЗДНОЕ ЗАНЯТИЕ СО СПЕЦИАЛЬНЫМ ЗАДАНИЕМ СЛУШАТЕЛЯМ. СТАЖИРОВКА

Как и в вышеописанном случае, при этой форме занятий изучается передовой опыт, но одновременно совершенствуются умения руководителей анализировать конкретную обстановку и принимать коллективное решение. Кроме того, как и другие формы применения этой группы методов, выездное занятие со специальным заданием способствует активному обмену знаниями и опытом между слушателями.

В отличие от вышеизложенного, для данного выездного занятия стержнем является не только изучение передового опыта, но и исследование имеющихся на предприятии проблем и выработка рекомендаций по их эффективному решению.

Специальное задание слушателям еще более активизирует их учебно-познавательную деятельность. Поставленные перед необходимостью найти решение проблемы, они вынуждены целенаправленно собирать информацию, пристально изучать демонстрируемый объект, искать ответы на возникающие вопросы, сопоставлять те или иные данные с известными показателями на своем или на других предприятиях, актуализировать имеющиеся знания.

На изучаемом предприятии могут быть еще не решены проблемы в области организации труда, производства и управления. Они особенно хорошо видны на фоне уже проделанной работы по внедрению НОТ или совершенствованию управленческой системы.

Знакомя слушателей с положительными сторонами изучаемого опыта, руководитель предприятия в своем докладе рассказывает и о нерешенных проблемах, трудностях, с которыми встретился коллектив при внедрении новшеств. Слушателям предлагается подробно познакомиться с состоянием дел и подготовить рекомендации по решению указанных проблем.

Для большей оперативности их разбивают на небольшие рабочие группы по 3—5 человек, каждая из которых готовит свое решение.

Основной частью занятия становится заключительная дискуссия, на которой слушатели докладывают и обсуждают свои предложения в присутствии и

при участии руководителей и специалистов данного предприятия.

Практика показала, что такого рода занятия проходят с пользой как для слушателей, так и для руководителей предприятий, на которых они проводятся.

При этой форме занятий особенно ощутим дефицит времени, необходимого слушателям для более глубокого анализа исследуемой проблемы. Зачастую решения принимаются не столько на основе выявления конкретных резервов или возможностей данного предприятия, сколько на основе мобилизации коллективного опыта слушателей. Но и это имеет положительное значение, так как активизирует обмен знаниями и опытом.

Для экономии времени рекомендуется заранее выдавать слушателям на руки тексты докладов представителей предприятия, таблицы основных показателей и данные ранее проводимых исследований. Получив эти материалы, слушатели заблаговременно готовятся к занятию, тогда основное учебное время, проведенное на предприятии, будет уделено изучению объекта исследования и выяснения отдельных вопросов. После посещения предприятия рекомендуется дать слушателям время для самостоятельной работы в группах и подготовки совместного решения, после чего можно проводить дискуссию.

В учебных планах экономического образования рабочих и руководителей среднего звена можно предусматривать проведение такого рода занятий непосредственно в своих цехах и на участках.

Так, слушателям может быть предложено проанализировать маршруты движения предметов труда (деталей, заготовок, материалов) в цехе или на участке и высказать свои соображения, все ли тут целесообразно и нельзя ли найти иное решение.

Можно заслушать сообщение начальника одного из передовых цехов об организации работы по укреплению дисциплины или по борьбе с текучестью кадров, а затем предложить слушателям тематическое задание. В частности, изучить материалы на местах, распределив отдельные вопросы между группами по 3—5 человек, разработать рекомендации цеху по дальнейшему улучшению работы с кадрами и обсудить их на одном из очередных занятий. В этом слу-

час занятие утрачивает элемент изучения передового опыта и превращается в коллективное исследование актуальных проблем, которое само по себе имеет не только учебно-познавательное значение, но иногда приносит большую практическую пользу.

Стажировка на передовых предприятиях и замещаемых должностях, как форма организации учебно-познавательной деятельности, применима при подготовке будущих специалистов и при целевой подготовке резерва на выдвижение. На предприятиях, где хорошо поставлена работа с кадрами, стажировку применяют для адаптации молодых специалистов на производстве, при подготовке на выдвижение в должности мастеров производственных участков, начальников участков, начальников цехов. Формы и методы организации такой стажировки описаны в специальной литературе и рекомендациях. Однако главным методическим фактором активизации познавательной деятельности обучаемых при стажировке является выполнение конкретного практического задания: изучить и обобщить опыт, провести анализ и предложить решение определенной проблемы и т. п.

В практике учебных заведений повышения квалификации и в системе производственно-экономического образования стажировка используется для подготовки выпускных работ после окончания курса обучения. Программы стажировки и их организационно-методической формы, разумеется, зависят от обучаемого контингента, целей и места (области изучения).

7.3. ТЕМАТИЧЕСКАЯ ДИСКУССИЯ «КРУГЛЫЙ СТОЛ»

Исследования показали, что до 40 % КПД от симпозиумов, семинаров, конференций и т. п. специалисты получают при неформальном общении в кулуарах. Эффект этого общения можно повысить, придав ему организованный характер в виде тематических дискуссий.

Это специальное занятие проводится для обсуждения сложных теоретических проблем и обмена опытом между слушателями. Разумеется, как метод проведения занятий при экономической подготовке он

наиболее эффективен в группах опытных руководителей, которым есть чем поделиться с коллегами.

Избранная для дискуссии тема должна содержать предмет для обсуждения: различное толкование одних и тех же явлений в теории и практике управления, различный подход к решению одних и тех же характерных проблем. Целесообразна эта форма занятий и тогда, когда изучаемая тема в отдельных аспектах не бесспорна для всех слушателей. К примеру, когда читается лекция о стиле и методах работы руководителя, можно с уверенностью сказать, что не все предложенные лектором рекомендации непременно станут руководством к действию слушателей. Даже если лекция была достаточно убедительной, каждый из сидящих в аудитории по-разному представляет себе конкретное приложение изложенного к своей практической деятельности.

Обмен мнениями по этому поводу позволяет приблизить отдельные теоретические положения лекции к их практической реализации в конкретных условиях. Дискуссию надо проводить после лекции, начав с выступления двух-трех наиболее опытных и авторитетных руководителей, специально приглашенных или выбранных из числа слушателей. На выступление каждому отводится не более 15—20 минут. Причем строится оно в виде ответов на заранее подготовленные вопросы, к примеру, такого характера: как вы планируете свой рабочий день? как организуете прием посетителей? как готовитесь к совещанию? как решаете конфликты, возникающие между подчиненными вам руководителями? и т. п.

Затем начинается свободная дискуссия, в ходе которой слушатели высказываются по обсуждаемой проблеме.

Задача преподавателя состоит в том, чтобы направлять дискуссию, умело сталкивая между собой различные точки зрения, обращая внимание на те или иные стороны обсуждаемых вопросов, не навязывая своего мнения, чтобы не погашать полемического задора выступающих. Он должен также обеспечить конкретный и творческий характер высказываний, не сбивающихся на стандартно-безликие школярские ответы на вопросы учителя.

Заключительное слово преподаватель строит на

синтезе коллективного опыта и мнения слушателей.

Очень полезны бывают так называемые итоговые тематические дискуссии, проводимые обычно в конце цикла занятий по изучению определенного тематического раздела учебного плана или группы тем. В этом случае дискуссия служит также своеобразной формой проверки уровня понимания и усвоения изученного материала.

Если итоговая дискуссия охватывает несколько близких тем, по которым лекции читались разными преподавателями, полезно пригласить их всех и других опытных специалистов в качестве консультантов. Каждый из них может выступить в заключительной части занятия, подводя итоги дискуссии и делая соответствующие обобщения, или непосредственно участвовать в обмене мнениями. В этом случае тематическая дискуссия удачно сочетается с групповой консультацией. Такая форма получила образное название «круглый стол» и приносит наибольший эффект.

Дискуссия является непременным элементом большинства занятий, проводимых в активной форме. При этом наряду с активным обменом знаниями и опытом у слушателей вырабатываются важные профессиональные умения излагать свои мысли, аргументировать высказываемые соображения, обосновывать принимаемые решения и доказывать эффективность их в процессе обсуждения в аудитории или в прямом диалоге с коллегой, преподавателем. Необходимость обосновать свою точку зрения заставляет слушателя прибегнуть к знаниям, почерпнутым из предыдущих лекций или других занятий, самостоятельно проработать некоторую литературу или иной вспомогательный учебный материал, произвести какие-то обобщения или, напротив, найти способ приложения общих положений к конкретному случаю, — в общем, налицо характерные элементы проблемного обучения. При этом происходит как закрепление ранее полученных знаний, так и их развитие в мышлении обучаемого.

Указанный эффект будет тем выше, чем предметней дискуссия.

Многое, конечно, зависит от умения преподавателя вести дискуссию. Подводя итоги всему, что уже было сказано, и в дополнение к тому, следует выде-

лить ряд рекомендаций относительно того, что должен предусмотреть и чего не должен допускать преподаватель, организующий дискуссию.

Итак, для обеспечения активного участия слушателей в дискуссии и плодотворного обмена знаниями и опытом преподаватель должен: правильно подобрать тему, представив на обсуждение проблему или ряд проблем, действительно дискуссионных, вызывающих профессиональный интерес слушателей и разные толкования; спровоцировать дискуссию с помощью кратких выступлений проблемно-постановочного характера специалистов или отдельных слушателей; иметь в запасе вопросы, которые можно было бы ставить на обсуждение по ходу дискуссии, чтобы не давать ей погаснуть. При этом стараться с помощью вопросов обеспечить всестороннее обсуждение проблемы; не допускать ухода дискуссии за рамки обсуждаемой проблемы; не допускать превращения дискуссии в диалог двух наиболее активных слушателей или преподавателя со слушателем; обеспечить широкое вовлечение в дискуссию как можно большего числа, а лучше — всех слушателей; не упускать из внимания ни одного случая неверного суждения, но не давать ему тут же оценку, а постараться направить на него критическую оценку других слушателей; следить за тем, чтобы объектом критики являлось мнение, а не человек, выразивший его; сравнивать различные точки зрения, вовлекая слушателей в коллективный анализ и обсуждение; постараться на основе анализа и обобщения различных мнений и коллективного опыта в заключительном слове подвести аудиторию к конструктивным выводам, имеющим познавательное и практическое значение.

Для того чтобы не погасить активности слушателей, преподаватель не должен: превращать дискуссию в процесс контрольного опроса слушателей; давать по ходу выступлений оценки суждениям и раньше времени высказывать свое мнение; подавлять аудиторию лекторским многословием; занимать позицию ментора, поучающего аудиторию и знающего единственно правильные ответы на все вопросы. Следует иметь в виду, что коллективный опыт и знания аудитории слушателей могут оказаться в некоторых вопросах богаче эрудиции преподавателя.

Наконец, следует помнить, что на занятии, проводимом в активной форме, главное действующее лицо — слушатель. Преподаватель же выступает не в роли лектора, а выполняет функции консультанта, руководителя дискуссии и ее равноправного, но компетентного участника.

ГЛАВА 8

САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СЛУШАТЕЛЕЙ

Самостоятельная работа является одним из важных элементов познавательной деятельности слушателей. В системе экономического образования кадров она имеет особое значение. Известно, что в условиях современных темпов научно-технического прогресса знания, полученные на определенном этапе подготовки, быстро стареют. Постоянное обновление знаний становится одной из сторон профессиональной деятельности любого специалиста.

Умение самостоятельно пополнять свои знания и развивать их является одним из важнейших качеств руководителей и специалистов. Это означает, что система экономического образования должна не только подготавливать базу для последующего непрерывного самообразования слушателей, но и способствовать совершенствованию этого умения. Сюда относятся и навыки работы со специальной литературой, и умение пользоваться статистическими материалами, научно-технической информацией, периодической печатью и т. п. Эти качества совершенствуются при организации самостоятельной работы слушателей как элемента учебного процесса.

Самостоятельная работа слушателей представляет собой метод обучения, при котором познавательная деятельность обучаемого протекает в полном соответствии с его индивидуальными особенностями (возраст, восприимчивость нового), уровнем образования, опыта и т. п. Таким образом, появляется возможность ликвидировать пробелы между средним уровнем восприятия и усвоения нового материала в группе и индивидуальными возможностями обучаемых.

Наконец, самостоятельная работа по углублению и расширению знаний, совершенствованию умений и навыков, в том числе на основе анализа собственного

опыта (успехов, неудач) и опыта коллег, играет важную, если не решающую роль в формировании личности руководителя. Даже самые квалифицированные преподаватели и самые изощренные методы обучения не дадут желаемого эффекта в повышении квалификации руководителя, если он не будет прилагать к этому собственных усилий. «Без известного *самостоятельного* труда, — подчеркивал В. И. Ленин, — ни в одном серьезном вопросе истины не найти, и кто боится труда, тот сам себя лишает возможности найти истину»¹.

Традиционной формой организации самостоятельной работы слушателей являются так называемые домашние, или внеаудиторные, задания. В системе ПЭО это задания для подготовки к практическому или семинарскому занятию. Однако в условиях обучения без отрыва от производства, которое является одной из форм экономического образования, регламентирование самостоятельной работы слушателей весьма затруднительно.

Малозффективна и традиционная форма домашнего задания для подготовки к семинару, когда слушателям выдают перечень рекомендуемой литературы по данной теме, иногда даже заранее распределяют вопросы между ними. В лучшем случае они приходят на семинар с конспектами (каждый по своему вопросу). Далеко не во всех школах удастся добиться и этого. В таких условиях трудно говорить об активности учебного процесса.

Исправить положение может повышение уровня мотивации. Действенным мотивом, особенно для руководителей, здесь является практический интерес к предмету.

Вызвать этот интерес можно прежде всего правильной постановкой вопросов для самостоятельной подготовки. Они должны быть тесно связаны с областью повседневной деятельности слушателя. Кроме того, активность самостоятельной работы слушателей значительно повышает подготовка к таким занятиям, как программированный опрос-консультация, выездное занятие со специальным заданием слушателям, обсуждение конкретных материалов и проектов,

¹ Ленин В. И. Полн. собр. соч. Т. 23. С. 68.

тематические дискуссии, а также все виды занятий с применением анализа конкретных ситуаций.

8.1. ВЫСТУПЛЕНИЕ СЛУШАТЕЛЯ В РОЛИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ

Для семинаров, в которых обучаются высококвалифицированные специалисты и руководители, можно рекомендовать наряду с указанными и специальные приемы активизации самостоятельной работы над материалом.

В начале изучения курса все слушатели семинара, знакомясь с учебным планом, выбирают себе одну или несколько тем, по которым желают провести занятие. Помощь в подборе материала и составлении программы лекции оказывает руководитель семинара или квалифицированный консультант — специалист в данной области.

Проходят эти занятия в форме лекции с последующей краткой дискуссией слушателей. По существу, здесь действует система «коллективного преподавателя», роль которого выполняют слушатели.

В процессе подготовки к занятию слушатели углубленно изучают проблему, ее связь со смежными областями, отрабатывают формулировки, учатся излагать материал в соответствии с запросами и уровнем понимания аудитории. Наконец, в ходе занятия слушатель-преподаватель совершенствует свои навыки общения с коллективом, способность чувствовать реакцию собеседника (обратная связь), устанавливать и поддерживать с ними контакт и взаимопонимание.

Таким образом, как мы видим, выполнение слушателем роли преподавателя не только активизирует его самостоятельную работу над темой, но также способствует развитию навыков и умений.

8.2. САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ ПРОРАБОТКА ЛЕКЦИОННОГО МАТЕРИАЛА

Эта форма предполагает такую организацию занятий, при которой чтение лекций полностью исключается из учебного процесса. Слушатели получают по каждой теме текст лекции со всеми дополнитель-

ными учебными материалами и перечень рекомендуемой литературы. Занятия в аудитории проводятся в форме групповых консультаций, тематических дискуссий, решения ситуационных (производственных) задач и т. п. По существу, это семинар высококвалифицированных специалистов и руководителей, где основой организации учебного процесса является самостоятельная проработка материала и активный обмен знаниями и опытом. Во главе такого семинара обычно стоит старший по должности руководитель. Занятия проводятся под его руководством с привлечением квалифицированных преподавателей-консультантов по каждой теме.

Как первая, так и вторая формы самостоятельной работы слушателей особенно рекомендуются для организации семинаров в научных организациях и учреждениях.

Однако наиболее эффективной формой организации самостоятельной работы слушателей является разработка рефератов или выпускных работ.

8.3. ПОДГОТОВКА К ЗАЩИТЕ РЕФЕРАТОВ, ВЫПУСКНЫХ РАБОТ

Реферат — не самое удачное название самостоятельной работы слушателя, являющейся итогом его обучения в ПЭО по определенной программе. Не случайно в прессе, освещающей передовой опыт организации учебы в сети экономического образования, появились такие названия, как «рабочая диссертация», «курсовой проект мастера» и т. п. В них делается попытка подчеркнуть научную обоснованность и практическую ценность итоговой работы слушателя. Именно в этом и заключается главное требование к ней.

Ведь конечной целью повышения квалификации работника является повышение эффективности его труда, и следует ожидать, что по окончании определенного цикла обучения он должен привнести в свою конкретную деятельность какие-то качественные изменения. Это и должно найти отражение в его реферате.

Работа, выполненная на уровне традиционного студенческого реферата, в котором проводится теоре-

тический анализ проблемы, делаются обобщения, но не дается конкретных практических предложений, показывает лишь теоретические знания слушателя. Но из нее не ясно, как он умеет применять полученные знания на практике, что, собственно, и является одним из важнейших показателей эффективности обучения.

Итоговая работа слушателя должна носить характер конкретного проекта по совершенствованию организации труда, производства или управления на объекте его непосредственной деятельности, по изысканию и использованию резервов, улучшению качества работы и т.п. Только такой реферат (проект) может действительно служить основанием для оценки умения слушателя использовать знания при решении конкретных задач, а это, в свою очередь, позволяет судить об эффективности применяемых методов обучения.

Так, анализ проектов слушателей курсов, где применялись методы активного обучения, в том числе решение производственных (ситуационных) задач, показывает, что более 40 % из них использовали в своих работах методы анализа конкретных ситуаций и образцы решений, почерпнутые на занятиях.

Не вызывает сомнения и то, что степень мотивации слушателя при выполнении самостоятельной работы значительно повышается, если она тесно связана с его непосредственной деятельностью, с объектом, который является областью его компетенции и за который он несет ответственность перед коллективом, обществом.

Таким рефератом руководителя может быть, например, проект совершенствования организации труда в подведомственном ему аппарате, снижения себестоимости выпускаемой продукции, создания системы управления качеством, перевода предприятия (цеха) на аренду и т.п.

Думается, следует поощрять такой выбор темы, когда в качестве реферата слушатель выполняет и выносит на защиту свою плановую производственную работу. В этом случае излагается его взгляд на привычную ситуацию сквозь призму вновь полученных знаний или решение своих функциональных задач более прогрессивными методами.

Типовая структура итоговой работы слушателя включает в себя следующие разделы: краткое введение с обоснованием актуальности темы; аналитическая часть (анализ конкретной ситуации на изучаемом объекте); проектная часть (предлагаемые мероприятия с их обоснованием); расчет экономической эффективности; заключение; список использованной литературы.

Основными критериями для оценки такой работы должны быть прежде всего: четкая оценка решаемой проблемы; реальность осуществления предлагаемых мероприятий в данной конкретной обстановке; их обоснованность и экономическая целесообразность, социальные последствия, а также грамотное освещение темы (проблемы), правильный методический подход к анализу ситуации и разработке решений.

Важно правильно организовать защиту итоговых работ (рефератов, проектов), особенно если учеба проводится непосредственно на предприятии. Здесь недопустим формальный подход (сдача реферата преподавателю, в лучшем случае — комиссии). Необходимо организовать так называемую открытую защиту и обсуждение проектов с приглашением заинтересованных специалистов и руководителей. В этом случае сама по себе защита и дискуссия вокруг проекта имеет большое познавательное и воспитательное значение для ее участников. Кроме того, если рефераты содержат действительно полезные практические выводы и предложения, то их защита превращается в деловое обсуждение, а иногда и в коллективное решение насущных проблем предприятия, цеха, учреждения.

Открытая защита может быть организована двумя способами.

При первом способе каждый слушатель в присутствии всей аудитории сообщает суть своей работы специально назначенной комиссии, обычно состоящей из руководящих работников предприятия и преподавателей. Заслушивается также официальная рецензия специалиста. Слушатели и члены комиссии могут задавать вопросы, выступать с замечаниями и соображениями по существу представленного проекта. Окончательную оценку работе дает комиссия.

Этот способ защиты организационно прост, но при нем недостаточно велика активность слушателей.

При втором способе защиты каждому слушателю дается задание подробно изучить и прорецензировать одну из работ коллег по семинару. Слушатели разбиваются на группы по 5—7 человек, в которых обсуждается соответствующее число работ слушателей других групп. Каждый из обсуждаемых рефератов предварительно изучает и рецензирует один из членов данной группы, остальные могут ознакомиться с ним перед обсуждением, последовательно обменявшись между собой рецензируемыми рефератами. В задание группы входит написание коллективного заключения по каждой рецензируемой работе. В нем должна быть дана оценка важности и актуальности рассматриваемой проблемы, возможности реализации предложенных мероприятий на предприятии, их обоснованности, правильности расчета экономической эффективности и т. п.

Кроме того, группа дает свои предложения о том, какие из рассмотренных проектов стоит заслушать перед всей аудиторией.

Обсуждение каждого из проектов проводится в присутствии его автора. Он отвечает на вопросы, отстаивает выдвинутые положения. В это же время один из слушателей данной группы защищает свою работу в другой. График защиты для всех групп организаторы занятия составляют заранее.

Обычно на защиту каждого проекта внутри группы затрачивается до 20 мин. Таким образом, на семинаре, состоящем из 25—30 человек, в пяти группах успевают обсудить все проекты в два занятия по два учебных часа. При этом второе занятие в основном сводится к написанию и коллективному обсуждению заключений.

Отобранные группами работы защищаются перед всей аудиторией так, как это описано в первом способе. Обычно каждая группа выдвигает на открытую защиту не более 1—2 рефератов. Таким образом, внимание слушателей и комиссии сосредоточивается на нескольких наиболее интересных работах, которые вызывают активное обсуждение.

Кроме того, каждому слушателю выдается для ознакомления комплект кратких аннотаций всех ра-

бот. Подготовка аннотаций на свою работу входит в задание слушателя.

Таким образом, разработка и защита итоговых работ представляет собой завершение учебного процесса в своеобразной форме, где основным методом обучения является самостоятельная работа, а основным принципом — непосредственное приложение к практической деятельности каждого слушателя его знаний, опыта и их дальнейшее развитие.

Приложение 1

8.4. ПРИМЕРЫ ЗАДАНИЙ СЛУШАТЕЛЯМ ПО РЕШЕНИЮ ПРОИЗВОДСТВЕННЫХ ЗАДАЧ НА КОНКРЕТНЫХ МАТЕРИАЛАХ ПРЕДПРИЯТИЯ

Задание № 1. Производственный участок должен увеличить выпуск продукции при той же или меньшей численности работающих. Можно выделить три этапа выполнения задания.

Первый этап. Группа слушателей должна собрать необходимые данные о численности работающих на участке, квалификации рабочих, техническом состоянии оборудования, уровне технически обоснованных норм выработки, достигнутом и планируемом объемах выпускаемой продукции и другие сведения, необходимые для решения этой задачи. На основе собранных данных и личных наблюдений каждый слушатель должен дать общую характеристику участка, уровня организации труда и технической подготовки производства, порядка разработки сменного задания, обслуживания рабочих мест.

Второй этап. Слушатели должны определить основные направления и методы более глубокого изучения существующей на производственном участке организации труда (анкеты, самофотографии и фотографии рабочего дня, моментные наблюдения и пр.) и выявить скрытые резервы производства.

Третий этап. На основе данных фотографий рабочего дня на участках, подготовленных лабораторией НОТ или ООТиЗом, рекомендуется составить план мероприятий, направленных на увеличение выпуска продукции на участке при той же или меньшей численности работающих, и определить эффективность предложенных мероприятий.

Задание № 2. Необходимо разработать схему размещения на производственном участке оборудования, оргоснастки, вспомогательных средств, определить маршруты перемещения предметов труда и передвижения рабочего в зоне обслуживания.

Для выполнения задания группа слушателей выбирает производственный участок, включающий группу станков, рабочее место бригады, зону обслуживания оборудования многостаночников и т. п.

Каждый слушатель анализирует существующую на участке планировку и организацию обслуживания; разрабатывает вари-

ант рационального размещения оборудования, оргоснастки и вспомогательных средств; намечает маршруты передвижения предметов труда и рабочего. Кроме того, он должен обоснованно доказывать, что предложенный вариант требует наименьших затрат и обеспечивает лучшую организацию труда на участке.

Задание № 3. Слушатели должны разработать рациональный вариант организации труда бригады вспомогательных рабочих, обслуживающих основное производство на участке (в цехе) и обосновать его эффективность.

Для выполнения задания группам слушателей выдают масштабную планировку одного из цехов (участков) предприятия, на которую слушатель должен нанести цветными карандашами схему существующего технологического потока и всего грузопотока (подача и перемещение предметов труда, комплектующих изделий, вспомогательных материалов, уборка отходов производства и т. п.). Кроме того, слушателям необходимы сведения о количестве и характере грузоподъемных и транспортных средств на участке (в цехе), о численности рабочих, занятых на погрузочно-разгрузочных и транспортных операциях, форме оплаты труда.

Задание № 4. Подобрать конкретный участок, на котором разработаны технически обоснованные нормы, но по ряду причин длительное время не внедряются. Слушателям необходимо изучить характер работы на данном участке, обоснованность действующих норм, процент их выполнения, число работников, не выполняющих нормы, причины, условия труда и другие факторы, важные с их точки зрения. Кроме того, каждый слушатель должен определить основные меры организационного, экономического и морального воздействия, которые позволили бы внедрить разработанные технически обоснованные нормы.

Задание № 5. Группа слушателей (3—4 человека), изучив приемы и методы труда одного из передовых рабочих массовой профессии при выполнении типичных операций и установив, за счет каких движений и приемов достигается более высокая по сравнению с другими рабочими производительность, должна разработать предложения по распространению этого опыта.

Если лаборатория НОТ или НИЛ (НИС) предприятия имеет материалы киносъемки трудовых процессов, то при выполнении задания можно их использовать. При изучении приемов и методов труда рабочего слушатели должны пользоваться хронометрами и специальными бланками наблюдений.

Задание № 6. Необходимо разработать мероприятия по улучшению условий труда на участке (в цехе). Слушатели определяют основные факторы, характеризующие условия труда на участке. Затем, разделившись на группы по 2—3 человека, изучают влияние каждого фактора на состояние и производительность труда работающих. На основе полученных данных они разрабатывают предложения по улучшению условий труда, которые обсуждаются всеми слушателями на семинаре.

Соответствующие службы предприятия должны обеспечить слушателей материалами ранее проведенных исследований или (если это возможно) к каждой группе прикрепить специалиста, который поможет произвести необходимые замеры для изучения отдельных факторов окружающей среды (освещенности, шума, вибрации и т. п.).

Задание № 7. На примере конкретного производственного

участка, бригады необходимо проанализировать порядок и показатели планирования производственных заданий, стимулирование рабочих за выполнение и перевыполнение этих заданий, порядок установления КТУ.

Для выполнения задания каждый слушатель (или группа из 3—4 человек) должен собрать сведения о том, как устанавливаются личные (бригадные) производственные задания на месяц и какие показатели при этом принимаются во внимание, что принимается за конечный результат, как в системе премирования отражаются напряженность производственных заданий и показатели качества продукции.

На основе собранных данных слушатели разрабатывают предложения по совершенствованию планирования и системы премирования на участке, в бригадах, которые обсуждаются в ходе общей дискуссии. При этом особое внимание следует обратить на то, стимулируют ли предложенные слушателями системы планирования и премирования выполнение напряженных производственных заданий и повышение качества работы.

Задание № 8. Разработать мероприятия по улучшению организации и оплаты труда на конкретном производственном участке, в бригаде с целью повышения производительности труда, улучшения использования оборудования, увеличения выпуска продукции высокого качества, снижения материальных затрат.

При выполнении задания слушатели должны обратить внимание на использование оборудования, качество выполняемых работ, причины потерь рабочего времени, разделение и кооперацию труда, специализацию и обслуживание рабочих мест, ритмичность выпуска продукции, условия труда, систему оплаты труда рабочих, данные о текучести кадров и т. д.

Задание № 9. Слушатели (технические руководители и специалисты) должны разработать мероприятия, направленные на повышение фондоотдачи. Для этого необходимо проанализировать степень загрузки оборудования, сменность его работы, причины внутрисменных простоев и т. д. на участке (в цехе). Особое внимание следует обратить на возможности улучшения использования оборудования за счет совершенствования форм разделения и кооперации труда станочников (создания сквозных бригад, расширения многостаночного обслуживания и т. п.), внедрения бригадного хозрасчета, подряда, аренды.

Конкретные предложения слушателей обсуждаются на семинаре, намечаются пути реализации этих мероприятий и степень участия в них слушателей.

Задание № 10. Необходимо разработать мероприятия по совершенствованию организации труда рабочих-ремонтников на заводе (в цехе, на участке). Для этого анализируются: нормирование и планирование работы ремонтников; контроль и учет качества ремонта; формы организации труда; оплата и материальное стимулирование за снижение простоев оборудования и повышение качества ремонта. Намечаются мероприятия по совершенствованию ремонта и обслуживания оборудования на заводе (в цехе), в том числе в условиях бригадной формы организации труда с оплатой за выполнение нормированных заданий, определяются пути их реализации и степень участия в них слушателей. Эти предложения обсуждаются на семинаре.

Задание № 11. Следует разработать комплекс организацион-

ных, экономических, воспитательных мероприятий, направленных на снижение текучести рабочих кадров на конкретном участке и (или) укрепление трудовой дисциплины.

Для выполнения задания нужно изучить существующие условия труда, систему его оплаты, формы морального и материального поощрения, методы воспитательной работы, проанализировать характер текучести, динамику роста квалификации, возрастной состав работников участка и т. д. Слушатели должны выделить основные, по их мнению, факторы, влияющие на текучесть кадров, проанализировать, в частности, как могло бы отразиться на текучести кадров и дисциплине труда внедрение бригадной формы организации труда, коллективного подряда или аренды.

Задание № 12. На примере завода в целом или отдельного цеха (службы) предлагается проанализировать организацию контроля исполнения инженерно-техническими работниками текущих заданий и подготовить предложения по улучшению системы контроля. Для этого группа участников семинара должна изучитьхождение документов по определенному вопросу или по одному из направлений деятельности специалистов за определенный отрезок времени (месяц, квартал) и выяснить, насколько конкретно формулируются задания, как они оформляются, соблюдаются ли сроки их выполнения, существует ли система контроля за прохождением и исполнением заданий, насколько она эффективна. Если данная система контроля неэффективна, то следует установить причины. Разработанные предложения обсуждаются на семинаре, лучшие из них рекомендуются для реализации на практике.

Задание № 13. На примере одного из отделов предприятия предлагается оценить эффективность труда инженерно-технических работников.

Каждый слушатель (или группа из 3—5 человек) должен изучить и оценить существующую систему планирования, учета, оценки и материального стимулирования труда специалистов отдела. При этом он должен обратить внимание на то, как составляются личные планы, какие работы в них включены, носят ли планы творческий характер, обеспечивается ли равнонаправленность планов; выявить, как осуществляется контроль, учитывается и оценивается качество работ, подводятся и анализируются итоги; применяется ли в отделе поощрение специалистов, в какой форме, насколько оно способствует росту их творческой активности.

Слушатели должны установить основные причины, мешающие специалистам работать с полной отдачей, подготовить предложения по повышению эффективности их труда.

Задание № 14. На основе анализа данных о работе отдельно взятой бригады (или нескольких бригад на одном участке, в цехе) слушателям предлагается сделать выводы относительно эффективности организации труда в ней. Сравниваются показатели до и после организации бригады (производительность, качество, ритмичность работы участка, состояние трудовой дисциплины, текучесть кадров). Анализируются порядок и показатели планирования и материального стимулирования, состояние нормирования и организации труда в бригаде. На основе анализа слушатели предлагают и обсуждают меры по дальнейшему совершенствованию организации труда в конкретной бригаде и на предприятии

в целом. Предметом анализа и обсуждения может стать вопрос: что может дать перевод бригады (всех бригад или участков) на подряд или арендный подряд?

Задание № 15. Слушателям предлагается проанализировать соответствует ли внутренняя структура организационно-экономических связей, т. е. хозрасчетных отношений между подразделениями, той модели хозрасчета, по которой работает предприятие. Стержневыми вопросами для анализа и дискуссии являются: как интересы трудовых коллективов отдельных подразделений приведены в сочетание с интересами предприятия в целом? как следует перестроить систему экономических отношений внутри предприятия при его переходе на другую модель хозяйствования (допустим со второй модели на аренду)?

В зависимости от обучаемого контингента задание на конкретную проработку может быть дано в двух вариантах.

В а р и а н т 1. Слушатели — руководители и специалисты аппарата управления. Им предлагается проанализировать, как основные показатели хозрасчетной деятельности предприятия трансформируются в показатели деятельности отдельных подразделений, основных и вспомогательных (цехов, служб). При этом основным вопросом для анализа и обсуждения является: какая из форм относительной самостоятельности и экономической ответственности того или иного подразделения (службы) в наибольшей степени отвечает интересам предприятия (хозрасчетные бригады, коллективный подряд, арендный подряд, кооператив).

В а р и а н т 2. Слушатели — руководители, специалисты, рабочие отдельных подразделений (функциональная служба, цех, участок, бригада). Им предлагается проанализировать, насколько действующая форма относительной самостоятельности и экономической ответственности (хозрасчетная бригада, коллективный подряд, арендный подряд) соответствуют интересам социально-экономического развития данного коллектива. Какие организационно-экономические связи и хозрасчетные отношения обеспечивают увязку интересов данного коллектива с другими подразделениями, выступающими по отношению к нему в качестве поставщиков (изделий, услуг) или заказчиков (потребителей его продукции или услуг)? В чем совпадают и в чем расходятся интересы коллектива и предприятия в целом? Какая из форм хозрасчетных отношений могла бы привести их в наибольшее согласование?

И в том и в другом варианте анализ следует проводить на конкретных примерах расчета доли возможного влияния отдельных подразделений или служб на экономико-затрат или другие показатели деятельности предприятия в целом.

Преподавателю. Подобного рода задания могут выдаваться слушателям для самостоятельной проработки индивидуально или в малых группах. Итоги (материалы) самостоятельного анализа слушателей обсуждаются на семинарах и могут служить основой для подготовки выпускной работы.

В приведенных примерах задания сформулированы в общем виде. Для каждого отдельного случая при формулировании задания и кратких рекомендаций по его выполнению следует учитывать уровень подготовки обучаемого контингента и конкретные условия объекта самостоятельного изучения и анализа.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ ВЫБОР МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ

В заключение еще раз следует заметить, что применение методов активного обучения — не самоцель. Наибольший эффект достигается при системном подходе к выбору различных методов обучения в соответствии с теми задачами, которые ставит перед собой преподаватель при изложении данного курса (дисциплины, темы) определенной аудитории.

Первая группа задач состоит в том, чтобы убедить слушателей в необходимости учиться. Для решения этой задачи, в частности, используется входной контроль знаний (тестирование) с применением средств и методов программированного обучения. При этом слушатель получает возможность убедиться в недостаточности своих знаний, а преподаватель — уточнить программу изложения курса в соответствии с уровнем знаний данного контингента.

Вторая группа задач возникает уже в ходе изложения лекционного курса. В их числе: возбудить интерес к предмету, убедить слушателей в практической ценности изучаемого материала, активизировать их учебно-познавательную (в данном случае, мыслительную) деятельность, что способствует творческому восприятию и усвоению знаний. Для этого применяются различные приемы и методы проблемного обучения, проведение лекционных занятий в форме диалога с аудиторией (лекции-беседы, с применением техники обратной связи, лекции-дискуссии, «мозговая атака»), разбираются небольшие так называемые микроситуации перед лекцией или в ходе ее для введения в проблему, иллюстрации и анализа ее характерных черт.

Третья группа задач — «снять» вопросы, выявить ошибочные представления, неверные истолкования изученного материала и тем предотвратить неправильное применение его на практике. Для этого орга-

низуются групповые консультации (лекции-консультации), программированные консультации (лекции-консультации с применением техники и методов программированного обучения).

Четвертая группа задач — закрепить полученные знания, выработать (совершенствовать) умения и навыки их практического применения. Здесь наибольший эффект дают: разбор и обсуждение конкретных материалов (отчетов, планов, проектов и т. п.); анализ конкретных ситуаций, решение производственных задач. Тех же целей, по существу, мы достигаем при применении таких форм проведения занятий, как проигрывание ролей (инсценировки), деловые игры.

Вместе с тем эти формы, в особенности деловые игры, позволяют пойти дальше в совершенствовании профессиональных знаний и умений обучаемых. Они дают возможность получить эффект обучения в действии. Слушатель ставится перед необходимостью актуализировать ранее полученные знания и опыт для решения очередной возникающей в ходе игры проблемы, одновременно он видит результат своего действия: реакцию на принятое решение другой играющей стороны или имитируемой в игре модели. Появляется возможность в лабораторных условиях исследовать, понять и прочувствовать скрытые связи и зависимости изучаемых явлений, просмотреть на конкретной модели процессы взаимодействия или согласования различных элементов и звеньев в управляемой системе, ее поведение под воздействием внутренних и внешних возмущающих факторов. Поэтому занятия с применением названных методов не следует считать дополнительными к лекционному курсу. Они имеют самостоятельное значение в ПЭО.

Пятая группа задач — создать условия для изучения и творческого освоения передового опыта, а также для активного обмена знаниями и опытом между слушателями. Выездные тематические занятия на передовых предприятиях и выставках, просмотр и обсуждение кино- и телефильмов о передовом опыте, тематические дискуссии.

Шестая группа задач учебного процесса — сделать шаг к практическому применению полученных знаний и умений, проверить степень достижения учебных целей в практической деятельности слушателя. Эф-

фективным методом для этого является подготовка слушателями итоговых (выпускных) работ, которые, по существу, должны представлять собой проекты решений конкретных проблем в области совершенствования организации труда и управления производством на предприятии.

Системность подбора названных методов обучения базируется на том, что каждый из них, с одной стороны, позволяет решать вполне определенную задачу в учебном процессе, а с другой — дополняет собой другие методы (см. рис. 5).

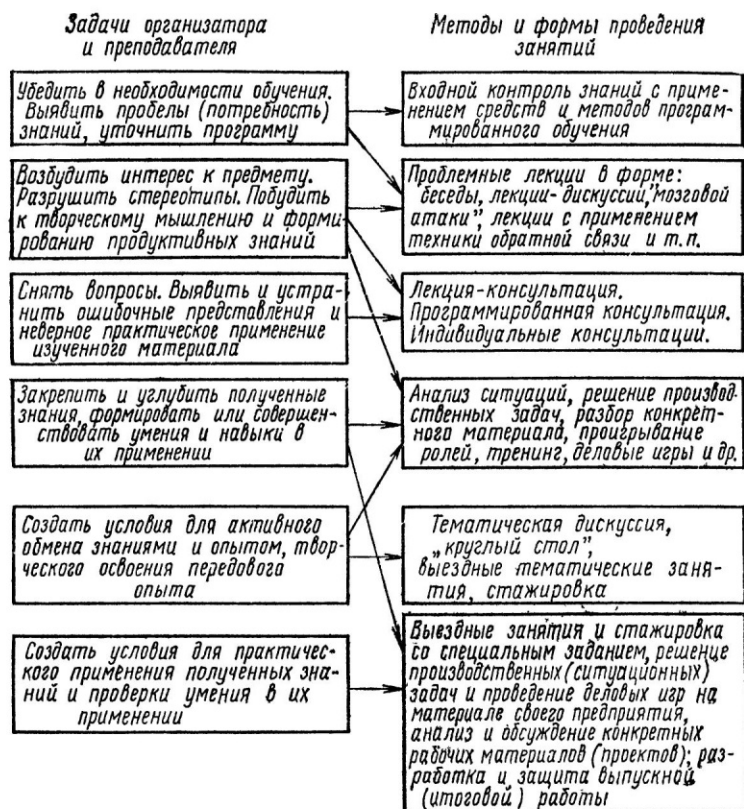


Рис. 5. Выбор методов организации учебно-познавательной деятельности слушателей

Таким образом, правильный выбор места и времени применения того или иного метода (формы проведения занятий) по ходу реализации учебного плана позволяет достигнуть совокупного обучающего эффекта, чего, разумеется, нельзя получить при преимущественном использовании только одного или другого метода обучения.

ЛИТЕРАТУРА

Бельчиков Я. М., Бириштейн М. М. Деловые игры — Рига: «АВОТС», 1989.

Воробьев Н. Н. Теория игр. — М.: Знание, 1976.

Гидрович С. Р., Сыроежкин И. М. Игровое моделирование экономических процессов: Деловые игры. — М.: Экономика, 1976.

Глушков В. М. Опыт проведения деловых игр в США. — М.: Наука, 1972.

Давыдов В. В. Проблемы развивающегося обучения. — М.: Педагогика, 1986.

Деловые игры в учебном процессе: Сб. ст. Редкол.: В. И. Выборнов и др. — М.: Высшая школа, 1985.

Дудченко В. С. Инновационная игра как интеллектуальная система//Интеллектуальные системы и имитация. — Новосибирск: СО АН СССР, 1985.

Ефимов В. М., Комаров В. Ф. Введение в управленческие имитационные игры. — М.: Наука, 1980.

Жуков Р. Ф., Железняк И. Г., Лившиц А. Л. Методика, разработка и оформление деловых игр. — Л.: ИПК СП, 1975.

Игровые занятия в строительном вузе. Методы активного обучения/Под ред. Е. А. Литвиненко, В. И. Рыбальского — Киев: Вища школа, 1985.

Комаров В. Ф. Управленческие имитационные игры и АСУ. — Новосибирск: Наука, 1979.

Красовский Ю. Д. Мир деловой игры. (Опыт обучения руководителей). — М.: Экономика, 1989.

Крюков М. М., Крюкова Л. И. Принципы отражения экономической действительности в деловых играх. — М.: Наука, 1988.

Лившиц А. Л. Деловые игры в управлении. — Л.: Лениздат, 1989.

Палаев А. А. Активные методы обучения. — М.: Профиздат, 1986.

Петровская Л. А. Теоретические и методологические проблемы социально-психологического тренинга. — М.: Изд. МГУ, 1982.

Сборники производственных задач/Под ред. А. М. Смолкина. Вып. 1 — М.: Экономика, 1970; вып. 2 и 3. — М.: ВНИЦентр, 1973; Вып. 4. — М.: Московский рабочий, 1975; Вып. 5, 6, 7 — М.: Московский рабочий, 1976, 1977, 1978; Вып. 6. — М.: Экономика, 1979; Вып. 9 — М.: ВНИЦентр, 1980; Вып. 10, 11. — М.: ВНИЦентр, 1982, 1984.

Сборники деловых игр//Под ред. А. М. Смолкина, А. И. Андрианова. Вып. 1. — М.: Московский рабочий, 1978; Вып. 2 — М.: ВНИЦентр, 1982.

Смолкин А. М. Активные методы обучения при экономической подготовке руководителей производства. — М.: Знание, 1976.

Смолкин А. М., Андрианов А. И. Применение активных мето-

дов обучения при повышении квалификации. Методические рекомендации. — М.: ВНИЦентр, 1981.

Смолкин А. М. Методы обучения хозяйственных руководителей//Организация обучения хозяйственных руководителей. Опыт социалистических стран. — М.: Экономика, 1986.

Тезисы докладов IX Научно-технической школы-семинара «Применение методов активизации обучения управлению» (28 сентября — 5 октября 1988 г.). — Калининград, 1988.

Щедровицкий Г. Организационно-деятельностная игра как новая форма организации коллективной мыследеятельности//Методы исследования, диагностики и развития международных трудовых коллективов. — М.: МНИПУ, 1983.

Краткий педагогический словарь пропагандиста//Под общ. ред. М. И. Кондакова, А. С. Вишнякова. — М.: Политиздат, 1988.

Предисловие	3
Глава 1. Особенности учебного процесса профессионального и экономического обучения	8
1.1. Цели и задачи	8
1.2. Требования к содержанию, формам и методам обучения	10
Глава 2. Система методов активного обучения	21
2.1. Принципы активизации учебно-воспитательной деятельности слушателей в процессе профессионального и экономического обучения	21
2.2. Разновидности и классификация методов активного обучения	30
Глава 3. Приемы и методы активизации лекционных занятий	35
3.1. Лекция-беседа	36
3.2. Приглашение к самостоятельному последованию (беглая «мозговая атака»)	38
3.3. Лекция-дискуссия	39
3.4. Лекция с решением проблемных ситуаций	40
3.5. Лекция с применением техники обратной связи	41
3.6. Групповая консультация	43
3.7. Лекция-консультация	44
3.8. «Пресс-конференция»	45
3.9. Программированная групповая консультация	46
3.10. Подготовка и проведение групповых консультаций	48
3.11. Вопросы для программированного контроля знаний. Тема: «Правы государственных предприятий»	52
Глава 4. Обучение на имитационных ситуациях	55
4.1. Разновидности и классификация применения конкретных ситуаций в учебном процессе	55
4.2. Производственные задачи	59
4.2.1. Сущность применения производственных задач как метода активного обучения	59
4.2.2. Классификация (структура) Разработки производственных задач	63
4.2.3. Проведение занятий по решению производственных задач	70
4.3. Другие формы проведения занятий с применением конкретных ситуаций	78
4.3.1. Разбор инцидентов. Новая информация	78

4.3.2. Разбор папки с деловой документацией (корреспонденцией). «Информационный лабиринт» . . .	80
4.4. Решение производственных задач непосредственно на предприятии	81
4.5. Методическая разработка производственной задачи «Токарь намерен подать заявление об уходе». . . .	84
4.6. Методическая разработка производственной задачи «Переводить ли цех на арендный подряд?» . . .	88
Глава 5. Занятия в игровой форме	91
5.1 Разыгрывание ролей (инсценировка)	91
5.1.1. Методические особенности подготовки и проведения инсценировок	93
5.1.2. Инсценировка «Прием на работу»	96
5.2. Деловые игры	98
5.2.1. Примеры и особенности деловых игр как метода обучения	93
5.2.2. Разновидности и классификация деловых игр . . .	103
5.3. Игровое проектирование	112
5.4. Методика проведения деловой игры «Выборы руководителя»	117
5.5. Деловая игра «ИМПЭКС» (имитационное моделирование рыночной экономической стратегии)	124
5.6. Методика проведения занятия в форме игрового проектирования по теме «Коллективный договор» . .	130
Глава 6. Обучение на конкретном материале	136
6.1. Разбор и обсуждение конкретного материала как метод активного обучения	136
6.2. Выбор темы, подготовка и проведение занятий . . .	141
Глава 7. Активные формы изучения передового опыта и обмена знаниями	147
7.1. Выездное тематическое занятие	148
7.2. Выездное занятие со специальным заданием слушателям. Стажировка	151
7.3. Тематическая дискуссия. «Круглый стол»	153
Глава 8. Самостоятельная работа слушателей	157
8.1. Выступление слушателя в роли преподавателя . . .	159
8.2. Самостоятельная проработка лекционного материала .	159
8.3. Подготовка к защите рефератов, выпускных работ .	160
8.4. Примеры заданий слушателям по решению производственных задач на конкретных материалах предприятия	164
Заключение. Выбор методов обучения	169
Литература	173