

Министерство просвещения Российской Федерации  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования «Ярославский государственный педагогический  
университет им. К. Д. Ушинского»

*На правах рукописи*

**Сарафанова Ирина Евгеньевна**

**ФОРМИРОВАНИЕ ОРГАНИЗАЦИОННО-УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ  
КОМПЕТЕНТНОСТИ МЕНЕДЖЕРА  
СРЕДСТВАМИ ИГРОВОЙ ТЕХНОЛОГИИ**

5.8.7. Методология и технология профессионального образования  
(педагогические науки)

**ДИССЕРТАЦИЯ**

на соискание ученой степени кандидата педагогических наук

Научный руководитель:  
доктор педагогических наук, профессор  
Золотарева Ангелина Викторовна

Ярославль

2023

## СОДЕРЖАНИЕ

<i>ВВЕДЕНИЕ</i>	3
<i>ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ОРГАНИЗАЦИОННО-УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ МЕНЕДЖЕРА СРЕДСТВАМИ ИГРОВОЙ ТЕХНОЛОГИИ</i>	20
1.1. Структура организационно-управленческой компетентности менеджера	20
1.2. Концептуальные положения отбора и разработки игровых технологий для формирования организационно-управленческой компетентности менеджера	44
1.3. Модель формирования организационно-управленческой компетентности менеджера средствами игровой технологии	70
Выводы по первой главе	99
<i>ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ОРГАНИЗАЦИОННО-УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО МЕНЕДЖЕРА СРЕДСТВАМИ ИГРОВОЙ ТЕХНОЛОГИИ В ВУЗЕ</i>	101
2.1. Организационные основы опытно-экспериментальной работы и результаты констатирующего эксперимента	101
2.2. Опыт формирования организационно-управленческой компетентности менеджера средствами игровой технологии	111
2.3. Результаты опытно-экспериментальной работы по формированию организационно-управленческой компетентности будущего менеджера средствами игровой технологии в вузе	132
Выводы по второй главе	158
<i>ЗАКЛЮЧЕНИЕ</i>	161
<i>БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК</i>	166
<i>ПРИЛОЖЕНИЯ</i>	193

## ВВЕДЕНИЕ

**Актуальность исследования.** Современные государственные документы, регламентирующие образовательную политику в РФ, ориентируют отечественную систему профессионального образования на подготовку высококвалифицированных кадров (ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» ред. от 02.07.2021). Одним из ключевых направлений развития кадрового обеспечения системы образования является профессиональное развитие управленческих кадров (национальный проект «Образование»). При освоении программы высшего образования по направлению подготовки «Менеджмент» у выпускников должны быть сформированы универсальные, общепрофессиональные, профессиональные компетенции, направленные на решение задач профессиональной деятельности, в том числе организационно-управленческие компетенции (ФГОС ВО от 12.08.2020).

Анализ современных профессиональных стандартов (руководитель образовательной организации, образовательной организации высшего образования, научной организации; специалист по стратегическому и тактическому планированию и организации производства и др.) из разных областей профессиональной управленческой деятельности показал, что трудовые функции, трудовые действия, умения содержат организационно-управленческие элементы: определение целей и задач, организация деятельности, осуществление и организация планирования, мотивации, контроля, коммуникаций, разработки, оценки, принятия решений. Таким образом, в государственной политике предъявляются требования к формированию организационно-управленческой компетентности в процессе профессионального обучения менеджера.

Актуальность проблемы формирования профессиональных организационно-управленческих компетенций специалиста в сфере управления под-

тверждается также анализом состояния рынка труда в сфере управления. Результаты пилотного исследования уровня сформированности организационно-управленческой компетентности менеджера показали достаточно высокий уровень ее сформированности только у 27,96 % его участников. Кроме того, данные исследования свидетельствуют: когнитивный и деятельностный компоненты этой компетентности у большинства респондентов сформированы на низком уровне, что не устраивает современных работодателей.

**Степень разработанности проблемы исследования.** Среди современных научных исследований имеются работы, посвященные проблеме формирования профессиональной компетентности менеджера, руководителя (М. В. Асаинова, Е. Б. Володарская, И. В. Гришина, Т. М. Лобышева, А. В. Новоторцева, Л. А. Ролдугина, Н. Н. Шуляк, Л. И. Якобюк); управленческой компетентности руководителя (Е. Н. Белова, И. А. Елисеева, О. А. Кузнецова, Е. В. Куликова, А. А. Морусов, Ю. И. Панков, Т. И. Полосина, И. П. Семькин); организаторской, организационно-педагогической компетентности менеджера (С. А. Баландин, М. В. Василиженко); организационно-управленческих способностей у будущих менеджеров (К. Ю. Сидоровский), организационно-управленческой компетенции у будущих менеджеров производства в СПО (Т. А. Петрова) и развития организационно-управленческой компетентности менеджеров образования в магистратуре (Е. В. Савенкова); вопросам подготовки к организационно-управленческой деятельности и формирования организационно-управленческих компетенций, компетентности в рамках других специальностей (К. А. Баженова, Т. В. Данилова, А. Э. Исламов, О. С. Краковская, Е. Ю. Литвинова, Р. Г. Пантелеев, О. В. Попова, Л. А. Попова, И. Т. Шарыгина, А. Е. Шастина). Таким образом, мы видим, что в современной науке недостаточно исследованы научно-методические основы и условия формирования организационно-управленческой компетентности менеджера.

В педагогической литературе уделяется внимание разработке эффективных средств формирования компетенций профессиональной деятельности, среди которых некоторые ученые выделяют игру и игровую технологию. Анализ диссертационных работ российских ученых показал, что разные виды игр применяются в процессе обучения и профессионального развития специалистов, в том числе в процессе профессиональной подготовки студентов (Т. И. Бочарова, М. М. Бочкарева, Н. И. Герасимова, О. Г. Груздова, М. А. Доможирова, А. Л. Колзина, Б. В. Куприянов, С. Н. Масликова, Н. К. Метинбоева, Е. Н. Прокофьева, Р. Р. Хайрутдинова и др.) и менеджеров, руководителей (Н. Г. Багрова, Н. В. Борисова, В. В. Исаев, Ю. А. Ретинская); управления познавательной активностью обучающихся и развития познавательного интереса (А. В. Аполлонский, С. А. Бизяева); активизации учебно-познавательной и речевой деятельности студентов (О. А. Артемьева, Н. В. Еремина, Ю. А. Попова, О. В. Сони́на). Имеются работы, рассматривающие игровые технологии как средство формирования готовности будущего менеджера к кризисным экономическим ситуациям (А. В. Силкин); средство профессиональной подготовки (С. А. Арзуханова, А. Б. Гулиянц, М. Ю. Забияко, В. Н. Ляменков), развития гностических способностей (Г. В. Карева) и формирования познавательной активности студентов (Е. В. Коробова). Однако анализ показал, что вопрос применения игры или игровой технологии для профессионального обучения и развития менеджеров недостаточно изучен, проблема формирования организационно-управленческой компетентности менеджера средствами игровых технологий в педагогической теории и практике в настоящее время практически не разработана.

Таким образом, актуальность исследования обусловлена выявленными **противоречиями** между

– требованиями, предъявляемыми государством, современным рынком труда, работодателями к подготовке высококвалифицированных менеджеров,

обладающих необходимым уровнем организационно-управленческой компетентности, и недостаточной разработанностью научно-методических основ и условий для формирования этих профессиональных компетенций в процессе профессионального образования;

– существующими эффективными практиками использования игровых технологий в организации образовательной деятельности и недостаточной разработанностью педагогического обеспечения применения комплекса игровых технологий в процессе обучения и профессионального развития менеджеров.

Выявленные противоречия позволили определить научную **проблему**: каковы организационно-педагогические условия формирования организационно-управленческой компетентности менеджера средствами игровой технологии?

**Объект исследования** — процесс формирования организационно-управленческой компетентности менеджера.

**Предмет исследования** — организационно-педагогические условия формирования организационно-управленческой компетентности менеджера средствами игровой технологии.

**Цель исследования** заключается в выявлении и реализации организационно-педагогических условий формирования организационно-управленческой компетентности менеджера средствами игровой технологии.

**Гипотеза** исследования состоит в том, что формирование организационно-управленческой компетентности менеджера средствами игровой технологии будет успешным, если

– комплекс игровых технологий разработан и реализован с учетом идей компетентностного, контекстного и игротехнического подходов, структуры организационно-управленческой компетентности (когнитивный, деятельностный, мотивационно-ценностный компоненты), дидактических возможностей игры (проблемности, творческого характера, совместной деятель-

ности, диалога, соревновательности, системы оценивания, контекста профессиональной деятельности и др.);

– содержание игровых технологий ориентировано на решение организационно-управленческих проблем менеджера в будущей профессиональной деятельности (организация выполнения управленческих функций, разработки, исполнения, оценки реализации обоснованных управленческих решений);

– применение игровых технологий предусматривает участие обучающихся в их создании, а также рефлексии и оценке уровня сформированности организационно-управленческой компетентности на основе критериально-диагностического аппарата, разработанного с учетом структуры данной компетентности.

Для достижения поставленной цели и проверки гипотезы были обозначены следующие **задачи**:

1. Определить сущность, уточнить структуру и содержание организационно-управленческой компетентности менеджера.

2. Разработать концептуальные положения отбора и разработки игровых технологий для формирования организационно-управленческой компетентности менеджера.

3. Разработать и апробировать модель формирования организационно-управленческой компетентности менеджера средствами игровой технологии.

4. Выявить и обосновать организационно-педагогические условия формирования организационно-управленческой компетентности менеджера в вузе средствами игровой технологии.

5. Разработать и апробировать комплекс игровых технологий для реализации условий формирования организационно-управленческой компетентности менеджера в вузе.

**Методологическую основу** диссертационного исследования составили идеи

– компетентностного подхода, раскрывающего деятельностный характер образования, процессуальные и содержательные основы формирования современных профессиональных компетенций специалиста (Э. Зеер, И. А. Зимняя, Д. А. Иванов, О. Е. Лебедев, А. К. Маркова, Э. Сыманюк, Л. О. Филатова, Б. И. Хасан, А. В. Хуторской и др.); контекстного подхода, выступающего основанием для проектирования образовательного контента, ориентированного на формирование профессиональных компетенций с учетом предметного и социального содержания будущей профессиональной деятельности специалиста (Н. В. Борисова, А. А. Вербицкий, О. Г. Ларионова, В. Ф. Тенищева); игротехнического подхода, обеспечивающего отбор, разработку и применение в процессе обучения и профессионального развития специалистов игровых технологий, направленных на решение актуальных проблем их профессиональной деятельности (В. Л. Борзенков, А. П. Панфилова, П. Г. Щедровицкий и др.).

**Теоретическую основу** диссертационного исследования составили

– идеи личностно-ориентированного образования (Ш. А. Амонашвили, Б. Г. Ананьев, Е. В. Бондаревская, Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн, В. В. Сериков, И. С. Якиманская и др.);

– теоретические положения основ организации менеджмента как профессиональной деятельности (М. Альберт, Т. Ю. Базаров, Л. Е. Басовский, В. Р. Веснин, П. Друкер, Э. М. Коротков, Д. Макьярелло, М. Мескон, С. В. Рогожин, Т. В. Рогожина, Ф. Хедоури и др.);

– теории формирования профессиональной и организационно-управленческой компетентности менеджера (С. А. Баландин, Н. А. Банько, Е. Н. Белова, И. В. Гришина, И. А. Елисеева, Л. Г. Киселева, И. А. Коробейникова, О. А. Кузнецова, Л. В. Львов, Ю. И. Панков, Т. А. Петрова, Л. А. Ролдугина, И. П. Семькин, Н. Х. Хуснуллина и др.);



– подходы к оценке профессиональных компетенций управленческих кадров (О. В. Давыдов, В. И. Звонников, А. В. Золотарева, Е. И. Казакова, И. Ю. Тарханова, М. Б. Чельшкова);

– теоретические положения основ проектирования, организации, реализации игрового метода и игровых технологий (Л. В. Байбородова, А. А. Вербицкий, А. П. Панфилова, Е. А. Репринцева, М. И. Рожков, А. П. Чернявская, П. Г. Щедровицкий, Д. Б. Эльконин и др.);

– идеи применения рефлексии в образовательном процессе (Н. Ю. Абашева, М. М. Гордон, В. К. Зарецкий, М. И. Рожков и др.);

– теория поэтапного формирования умственных действий (П. Я. Гальперин, Н. Ф. Талызина).

Для достижения цели и решения поставленных задач применен комплекс **методов, включающий методы исследования**

– теоретические (анализ педагогической, психолого-педагогической и социально-управленческой литературы по проблеме исследования, синтез, обобщение, моделирование, сравнение);

– эмпирические (тестовые задания, кейсы, опрос, анкетирование, проведение опытно-экспериментальной работы, деловая, имитационная, ролевая игра);

– методы математической и статистической обработки экспериментальных данных (расчет среднего арифметического, ранжирование, шкалирование, Т-критерий Вилкоксона, U-критерий Манна — Уитни и др.).

**Опытно-экспериментальной базой исследования** стали ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского» и Ярославский филиал ФГБОУ ВПО «Московский государственный университет экономики, статистики и информатики (МЭСИ)» (ныне Ярославский филиал ФГБОУ ВО «Российский экономический университет имени Г. В. Плеханова»). Опытно-экспериментальная работа проводилась с 2011 по 2022 г. В исследовании принимали участие студенты 1, 3, 4, 5

курсов, обучающиеся по специальности «Менеджмент организации» и направлению подготовки «Менеджмент» с профилем «Управление человеческими ресурсами», «Менеджмент в социальной сфере», всего 185 человек.

Исследование включало нескольких взаимосвязанных **этапов**:

– **на первом этапе (2010-2013 гг.)** осуществлялось изучение педагогической, психолого-педагогической, социально-управленческой литературы по проблеме исследования и ее осмысление; разработка научного аппарата исследования; определение сущности организационно-управленческой компетентности, ее структуры; изучение отечественного опыта подготовки менеджеров и формирования компетентности; определение критериев и показателей сформированности организационно-управленческой компетентности; раскрытие сущности игровой технологии; проведение пилотажного исследования;

– **на втором этапе (2013-2018 гг.)** осуществлялась разработка концептуальных положений отбора и разработки игровых технологий, уточнение модели формирования организационно-управленческой компетентности менеджера в вузе средствами игровой технологии; подбор, разработка и апробация комплекса игровых технологий и диагностических методик; реализация организационно-педагогических условий формирования организационно-управленческой компетентности менеджера средствами игровой технологии; анализ результатов исследования;

– **на третьем этапе (2018-2023 гг.)** проводились статистическая обработка полученных экспериментальных данных, систематизация и интерпретация материалов, формулировка выводов, оформление диссертации.

**Научная новизна исследования** заключается в следующем:

1. Определены структура и содержание организационно-управленческой компетентности менеджера на основе установления интегральной сущности его организационной и управленческой деятельности.

2. Предложены концептуальные положения отбора и разработки игровых технологий для формирования организационно-управленческой компетентности менеджера на основе дидактических возможностей игры, а также идей компетентностного, контекстного и игротехнического подходов.

3. Разработана модель формирования организационно-управленческой компетентности менеджера средствами игровой технологии, дающая представление о системном и динамическом характере исследуемого процесса, построенная на основе идей компетентностного, контекстного, игротехнического подходов, состоящая из взаимосвязанных концептуально-целевого, содержательного, операционно-деятельностного, аналитико-результативного компонентов.

4. Выявлены и обоснованы организационно-педагогические условия формирования организационно-управленческой компетентности менеджера средствами игровой технологии.

5. Разработан и апробирован комплекс игровых технологий, обеспечивающий формирование организационно-управленческих компетенций менеджера на основе идей компетентностного, контекстного, игротехнического подходов в соответствии со структурой и принципами формирования данной компетентности, концептуальными положениями отбора и разработки игровых технологий, а также содержащий необходимые элементы, этапы проектирования и реализации игровых технологий.

#### **Теоретическая значимость исследования:**

1. Дополнены понятие и сущность организационно-управленческой компетентности менеджера как интегральной характеристики специалиста, способного решать задачи организационного характера при осуществлении управленческих функций, реализации обоснованных управленческих решений для достижения целей и повышения эффективности функционирования организации.

2. Выявлены и описаны дидактические возможности использования игры для формирования профессиональной компетентности менеджера (проблемность, творческий характер, временной регламент, роли, правила, совместная деятельность, диалог участников, соревновательность, система оценивания, контекст будущей профессиональной деятельности).

3. Обоснованы и охарактеризованы концептуальные положения отбора и разработки игровых технологий для формирования организационно-управленческой компетентности менеджера, включающие в себя идеи, подходы и требования к целям, задачам, игровым ситуациям, заданиям, правилам, ролям, системе оценивания результатов сформированности данной компетентности.

4. Выявлены и обоснованы принципы формирования организационно-управленческой компетентности менеджера средствами игровой технологии (субъектности, проблемности, профессиональной ориентированности, диалогичности, совместной деятельности участников).

5. Расширены научные представления об организации процесса формирования организационно-управленческой компетентности менеджера (организационно-педагогические условия, комплекс игровых технологий, инструменты рефлексии и оценки процесса и результата ее формирования).

**Практическая значимость исследования** заключается в том, что созданная и апробированная модель формирования организационно-управленческой компетентности менеджера средствами игровой технологии показала возможность повышения эффективности процесса профессионального обучения.

Разработан и апробирован комплекс игровых технологий по формированию организационно-управленческой компетентности менеджера в процессе обучения, включающий в себя авторские сценарии игр: деловые игры «Целеполагание как основа планирования», «Эффективный контроль», «Организация планирования», «Организация контроля»; имитационную игру

«Эффективные коммуникации»; ролевую игру «Делегирование полномочий».

Разработан и апробирован комплекс диагностических инструментов, позволяющий определить уровень сформированности организационно-управленческой компетентности менеджера в соответствии с ее содержанием и структурой.

Содержащийся в исследовании теоретический и эмпирический материал может быть полезен для руководителей и профессорско-преподавательского состава организаций высшего и среднего профессионального образования, учреждений дополнительного профессионального образования, а также для коммерческих и некоммерческих организаций, осуществляющих подбор, оценку, аттестацию и внутрифирменное обучение управленческих кадров.

**Достоверность и обоснованность результатов исследования** обеспечивается опорой на теоретические положения по педагогике, методике профессионального образования, психологии, менеджменту; комплексным подходом к изучаемой проблеме; применением комплекса методов исследования, адекватных его цели, задачам, объекту и предмету; взаимосвязанностью и практической проверкой теоретически обоснованных положений; результатами проведенного педагогического исследования и опытно-экспериментальной работы; использованием методов статистического анализа и обработки результатов исследования.

**Личный вклад автора** состоит в анализе и обобщении теоретического материала по проблеме исследования; определении компонентов организационно-управленческой компетентности; разработке концептуальных положений отбора и разработки игровых технологий для формирования организационно-управленческой компетентности менеджера; выявлении и проверке организационно-педагогических условий формирования организационно-управленческой компетентности средствами игровой технологии; разработке

модели формирования организационно-управленческой компетентности менеджера средствами игровой технологии, комплекса игровых технологий и тестовых заданий, кейсов, опросов для оценки уровня сформированности компетентности, в организации и проведении опытно-экспериментальной работы, анализе результатов.

**Апробация и внедрение результатов исследования осуществлялись**

– в процессе обучения студентов по специальности «Менеджмент организации» и «Менеджмент» с профилем «Управление человеческими ресурсами», «Менеджмент в социальной сфере» ЯГПУ им. К. Д. Ушинского, изучающих дисциплины «Игротехнический менеджмент», «Теория менеджмента», «Кадровое планирование», «Развитие персонала», «Кадровый менеджмент», «Методы принятия управленческих решений». Проведена апробация инструментов оценки сформированности организационно-управленческой компетентности менеджера в Ярославском филиале ФГБОУ ВО «Российский экономический университет имени Г. В. Плеханова»;

– в материалах всероссийских и региональных научных конференций: Всероссийской научно-практической заочной интернет-конференции «Подготовка менеджера в условиях перехода на многоуровневую систему высшего профессионального образования» (г. Ярославль, 2010, 2011 гг.), Международной научной конференции «Чтения К. Д. Ушинского» (г. Ярославль, 2010, 2011, 2012, 2013, 2014, 2015, 2016, 2017, 2018, 2019, 2020, 2021, 2022 гг.), научно-практической конференции «Школа молодых ученых Института педагогики и психологии» (г. Ярославль, 2011, 2012 гг.); Всероссийской научно-практической конференции «Индивидуальный образовательный маршрут одаренного обучающегося» (г. Ярославль, 2017, 2019 гг.);

– в материалах международных научно-практических конференций: «Актуальные проблемы социально-гуманитарного знания в контексте обеспечения национальной безопасности» (г. Минск, Беларусь, 2017 г.);

– в процессе участия в работе Всероссийской выставки научно-технического творчества молодежи (г. Москва, 2010 г.), в региональном конкурсе студенческих научных проектов (г. Нижний Новгород, 2012 г.).

Результаты исследования используются в практике работы Ярославского государственного педагогического университета им. К. Д. Ушинского.

Результаты исследования опубликованы в 19 научных работах, в том числе 6 статьях в научных рецензируемых изданиях, рекомендованных ВАК Министерства науки и высшего образования Российской Федерации (научные журналы «Ярославский педагогический вестник», «Нижегородское образование», «Социально-политические исследования», «Вестник Вятского государственного университета»), одной коллективной монографии, одном коллективном методическом пособии.

#### **Соответствие диссертации паспорту научной специальности**

Диссертация соответствует паспорту научной специальности 5.8.7. — Методология и технология профессионального образования (педагогические науки): предлагает исследование проблем профессионального образования и профессионального обучения (п. 1); раскрывает возможность использования компетентностного подхода в профессиональной подготовке специалиста-менеджера (п. 4); показывает подходы к обновлению содержания, методик и технологий профессионального образования в изменяющихся (современных) условиях, в частности, дидактические и концептуальные основы отбора и разработки комплекса игровых технологий для обеспечения обновления трудовых функций и компетенций специалистов как фактора влияния на профессиональное образование (п. 5); описывает элементы педагогических измерений - методы, критерии, уровни для оценки профессиональной компетентности менеджера в процессе обучения (п. 6) в образовательных организациях высшего образования (п. 18); вносит вклад в формирование профессионального мировоззрения посредством развития профессиональных и об-

щечеловеческих ценностей, профессиональных мотивов, знаний, умений (п. 25).

**На защиту выносятся следующие положения:**

1. Организационно-управленческая компетентность менеджера определяется как интегральная характеристика специалиста, которая понимается как способность и готовность решать задачи организационного характера при осуществлении управленческих функций, разработке, исполнении, оценке реализации обоснованных управленческих решений для достижения целей и повышения эффективности функционирования организации.

2. Структура организационно-управленческой компетентности менеджера включает следующие компоненты: *когнитивный* (знание основ организации выполнения управленческих функций, разработки, исполнения, оценки реализации управленческих решений); *деятельностный* (умение организовать выполнение управленческих функций, разработку, исполнение, оценку реализации управленческих решений); *мотивационно-ценностный* (ценности деятельности менеджера — ответственность за предлагаемые решения, действия и результат деятельности группы работников, гуманизм как основа взаимодействия с подчиненными, самоконтроль; мотивы — стремления заниматься организационно-управленческой деятельностью, совершенствовать себя и организацию (коллектив)).

3. Концептуальные положения отбора и разработки игровых технологий для формирования организационно-управленческой компетентности менеджера основаны на идеях компетентностного, контекстного, игротехнического подходов; учитывают дидактические возможности игры (проблемность, творческий характер, временной регламент, роли, правила, совместная деятельность, диалог участников, соревновательность, система оценивания, контекст будущей профессиональной деятельности); а также раскрывают *комплекс требований к отбору и разработке игровых технологий: требования к целям и задачам* (способствовать формированию элементов организа-



ционно-управленческой компетентности менеджера с учетом потребностей общества; наличие педагогических и игровых целей); *требования к игровым ситуациям и заданиям* (отбираться с учетом организационно-управленческих и общечеловеческих ценностей, уровня подготовленности обучающихся к организационно-управленческой деятельности руководителя, «зоны ближайшего развития» студентов; возможностей обучающего реализовать цели, содержание игровой технологии; постепенности вхождения участников в организационно-управленческую деятельность и игровой материал; воссоздания предметного и социального содержания будущей профессиональной деятельности менеджера; содержания противоречивых, избыточных, ограниченных данных; сочетания в игровой технологии совместной и индивидуальной работы по принятию решений); *требования к правилам и ролям* (соблюдение норм профессиональной организационно-управленческой деятельности; формирование комплекса ролей в соответствии с «должностной картиной» моделируемого фрагмента профессиональной деятельности, обеспечение частичной регламентации); *требования к системе оценивания результатов сформированности данной компетентности* (профессиональная ориентация, соответствие целям обучения, использование разных видов рефлексии).

4. Модель формирования организационно-управленческой компетентности менеджера средствами игровой технологии включает следующие компоненты: *концептуально-целевой* — включает цель модели, описание компетентностного, контекстного, игротехнического подходов, принципов формирования организационно-управленческой компетентности средствами игровой технологии; *содержательный* — определяет структуру формирования организационно-управленческой компетентности менеджера, содержание обучения и игровых технологий, направленных на формирование данной компетентности; *операционно-деятельностный* — описывает этапы формирования организационно-управленческой компетентности менеджера, проектирования и реализации игровой технологии (диагностический, проектиро-

вочный, подготовительный, вхождения в игру, игровой, оценочно-рефлексивный); комплект педагогических средств, используемых в процессе организации и проведения игровых технологий: формы обучения (индивидуальная, групповая, коллективная), методы обучения (практико-ориентированные, частично-поисковые, активные (мозговой штурм, анализ конкретных ситуаций, баскет-метод) и др.), средства обучения (проблемные ситуации, упражнения, задачи с жизненно-практическим содержанием); организационно-педагогические условия формирования организационно-управленческой компетентности менеджера средствами игровой технологии; *аналитико-результативный* — представляет результаты сформированности организационно-управленческой компетентности, критерии и показатели, уровни ее сформированности, методы оценки.

5. Формирование организационно-управленческой компетентности менеджера в вузе средствами игровой технологии будет успешным, если разработан и реализован комплекс игровых технологий на основе концептуальных положений отбора и разработки игровых технологий, принципов формирования организационно-управленческой компетентности менеджера; содержание игровых технологий ориентировано на решение организационно-управленческих проблем менеджера в будущей профессиональной деятельности; применение игровых технологий предусматривает участие обучающихся в их создании, включает рефлексию и оценку уровня сформированности организационно-управленческой компетентности на основе критериально-диагностического аппарата, разработанного с учетом структуры данной компетентности.

6. Критериально-диагностический инструментарий, позволяющий оценить уровень сформированности организационно-управленческой компетентности у студентов, включает критерии и показатели (когнитивный, деятельностный, мотивационно-ценностный), уровни (низкий, средний, повы-

шенный, высокий), оценочные средства (компетентностные тестовые задания, методики для оценки ценностей и мотивов).

Цель, задачи и логика исследования определили структуру диссертации, которая состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка и приложений. Основной текст диссертации содержит таблицы, схемы, рисунки.

# ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ОРГАНИЗАЦИОННО-УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ МЕНЕДЖЕРА СРЕДСТВАМИ ИГРОВОЙ ТЕХНОЛОГИИ

## 1.1. Структура организационно-управленческой компетентности менеджера

Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации», ФГОС ВО по направлению подготовки «Менеджмент» (от 12.08.2020 г.) определяют, что отечественная система профессионального образования должна реализовать задачу обеспечения выпускников профессиональными компетенциями. В актуальных документах сферы образования сохраняется ориентация процесса обучения на компетентностный подход.

**Компетентностный подход** (И. А. Зимняя, А. В. Хуторской, А. К. Маркова, Б. И. Хасан, Д. А. Иванов, Л. О. Филатова, Э. Зеер, Э. Сыманюк, О. Е. Лебедев, Т. Г. Новикова, Е. О. Иванова, Т. А. Строкова и др.) — это подход, реализующий деятельностный характер образования, когда учебный процесс ориентирован не на передачу и, следовательно, усвоение информации, а на способность человека самостоятельно действовать в различных ситуациях, в том числе новых, неопределенных, проблемных, для которых заранее нельзя наработать соответствующие средства, применяя имеющиеся знания и накапливая новые [61, с. 17; 163, с. 13].

Для того чтобы сформировать компетентность в процессе обучения, необходимо развивать человека как субъекта познания; использовать конкретные жизненные или приближенные к ним учебные ситуации; применять на практике и в учебных ситуациях приобретенные знания, так как компетентности формируются и проявляются в деятельности; развивать у обучаемых способность самостоятельно решать проблемы в различных сферах и видах деятельности (познавательных, коммуникативных, организационных и

др.); проводить оценку образовательных результатов с учетом уровня образованности, достигнутого учащимися на определенном этапе обучения [87; 96, с. 127; 105, с. 168; 158, с. 13; 163, с. 12].

В основе компетентностного подхода лежат понятия «компетенция» и «компетентность», которые в научно-исследовательской среде либо отождествляются (Л. Н. Болотов, В. С. Леднев, Н. Д. Никандров, М. В. Рыжаков), либо дифференцируются.

Понятие «компетенция» рассматривается как часть понятия «компетентность» (И. А. Зимняя, Д. А. Иванов, А. В. Хуторской); некоторые внутренние, потенциальные, сокрытые психологические новообразования человека (знания, представления, ценности, возможности) (И. А. Зимняя, М. А. Бочарникова); то, чем человек уже владеет (способности, умения, круг полномочий, круг вопросов) (Д. А. Иванов) [61, с. 7-8]; некоторое заданное требование (А. В. Хуторской, Б. И. Хасан). В иностранных источниках компетенция понимается как способность успешно выполнять определенные задачи [188]; согласованность важных для успеха организации и человека знаний, навыков, поведения [187]; совокупность связанных знаний, характеристик, навыков и установок, которые коррелируют с производительностью и могут быть измерены, оценены и укреплены посредством обучения [184].

Понятие «компетентность» рассматривается как основывающийся на знаниях, интеллектуально и личностно обусловленный опыт социально-профессиональной жизнедеятельности человека (И. А. Зимняя) [55]; владение определенными знаниями (М. А. Бочарникова, И. А. Зимняя); характеристика человека (знающий, осведомленный) (М. А. Бочарникова, Д. А. Иванов) [21, с. 87; 61, с. 7-8]; то чем человек обладает, чего достиг (Б. И. Хасан, А. В. Хуторской) [125, с. 17].

В работе мы будем придерживаться точки зрения А. В. Хуторского, по мнению которого «компетенция включает совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задава-

емых по отношению к определенному кругу предметов и процессов и необходимых для качественной продуктивной деятельности по отношению к ним; компетентность — владение, обладание человеком соответствующей компетенцией, включающее его личностное отношение к ней и предмету деятельности» [21, с. 87].

В федеральном государственном образовательном стандарте высшего образования сказано, что выпускник-менеджер должен обладать совокупностью компетенций (универсальных, общепрофессиональных, профессиональных), обеспечивающих его способность осуществлять профессиональную деятельность и решать задачи профессиональной деятельности следующих типов (не менее одного типа): организационно-управленческие, информационно-аналитические, финансовые, предпринимательские, педагогические, научно-исследовательские [171]. Поэтому объектом нашего исследования стала организационно-управленческая компетентность менеджера. Для определения сущности, понятия и структуры этой компетентности проведен анализ понятий «управленческая компетентность» и «организационная компетентность» менеджера.

Анализ литературных, научных источников показал, что относительно определения понятий «управленческая компетентность», «компетенция» и «компетентность» существуют разные точки зрения.

**Управленческая компетентность** рассматривается как обладание человеком способностью и умением управлять деятельностью других людей (А. К. Маркова) [17, с. 36]; совокупность знаний, умений, способностей выполнять управленческие функции (В. И. Бондарь) [50, с. 13; 186]; знание современных технологий и методов управления и умение эффективно применять их в практической деятельности [160, с. 65]; сплав опыта, знаний, умений и навыков, показатель готовности к осуществлению руководящей работы и способности принимать обоснованные управленческие решения [149, с. 20]; готовность и способность руководителя выделять, точно формулиро-

вать, целостно и глубоко анализировать проблемы организации и находить среди большого числа альтернативных подходов к их решению наиболее целесообразный и эффективный в конкретной ситуации (А. И. Таюрский) [166, с. 6].

Понятие управленческой компетентности может быть определено и дополнено на основе анализа сущности процесса управления. Управление — это деятельность по упорядочиванию процессов, протекающих в природе, обществе, устранению их дезорганизации и приведению в новое состояние с учетом тенденций их развития и изменения среды. Управление организацией — это целенаправленное воздействие, согласующее совместную деятельность работников с общими экономическими интересами. Специфика управленческой деятельности заключается в реализации воздействия и непредсказуемости реакции человека на него, поэтому основная задача руководителя — воздействовать на подчиненных и обеспечивать достижение целей организации. Особенности данной деятельности определяются характером и содержанием труда менеджера: это умственный труд, который носит творческий характер; главная цель управления — выявление и устранение проблем в работе организации, обеспечение бесперебойного функционирования. Предметом труда является информация о ситуации или проблеме, а продуктом управленческой деятельности (результатом) — принятие и реализация управленческого решения и управляющее воздействие, активизирующее работу людей в организации; содержание труда определяется управленческими функциями. Сложность управленческого труда также обусловлена масштабами, количеством, структурой решаемых проблем, разнообразием применяемых методов и организационных принципов; необходимостью самостоятельно и без промедления принимать новые, нетрадиционные решения, иногда в условиях отсутствия информации, неопределенности или риска; ответственностью за основные и побочные последствия этих решений, затрагива-

ющих материальные ресурсы, здоровье и жизнь людей [33, с. 9-10; 34; 35; 36; 37 с. 5; 47; 127, с. 10-21; 140; 147; 164].

Таким образом, в менеджменте существует три подхода к рассмотрению сущности управления — как процесса выполнения управленческих функций; подготовки и реализации управленческого решения; как целенаправленного воздействия на людей и процессы.

Проанализировав разные определения управленческой компетентности и сущность процесса управления, мы пришли к выводу: **управленческая компетентность** — способность и готовность личности целенаправленно воздействовать на людей и процессы, выполнять управленческие функции, принимать и реализовать обоснованные управленческие решения.

В отличие от понятия «управленческая компетентность», которое часто встречается в научной литературе, понятие «организационная компетентность» встречается намного реже. Т. А. Петрова понимает «специальную организационную компетенцию» (для менеджеров производства) как совокупность знаний, умений, навыков в разработке системы целей организации, определении средств и методов работы, прогнозировании результатов и обобщенных способов выполнения профессиональной деятельности по организации производства [125, с. 52]. Данное понятие также может быть определено и дополнено посредством анализа сущности процесса и функции организации.

Организация рассматривается как процесс создания необходимых условий для реализации поставленных целей. Менеджер в процессе организации труда должен формировать или уточнять структуру организации (коллектива); определять способы управления; устанавливать параметры организации и режимы работы, определять и распределять права, обязанности, ответственность подразделений и каждого исполнителя; обеспечивать организацию необходимыми ресурсами; формировать систему ценностей, норм поведения и убеждений (организационную культуру) [14; 127, с. 19-22]; осу-



ществлять подбор людей для выполнения конкретной работы, делегирование полномочий [97, с. 50; 98; 124, с. 69; 138]; обеспечивать деятельность организационных структур необходимой документацией [33, с. 28]; создавать систему внутренних коммуникаций, настраивать сотрудников на командную работу с учетом их потенциала для достижения наибольшей эффективности [47; 48; 127, с. 25].

В разных научных источниках функцию организации связывают с организационной и организаторской деятельностью. Данные понятия различаются по значению: «организаторский» — свойственный деятельности организатора; «организационный» — связанный с подготовкой чего-либо или характерный для организации, относящийся к организации [88].

Организаторская деятельность — это процесс воздействия одного человека на группу людей с целью их объединения, психологического взаимодействия и сотрудничества для достижения единой цели (Л. И. Уманский). По мнению Л. И. Уманского, специфика организаторской деятельности педагога проявляется в ее целях, связанных с обеспечением эффективности разных видов деятельности (учебной, трудовой), и в том, что конечная цель деятельности задается не только организатором, но и другими членами коллектива или группой. Организатор реализует следующие функции: интеграция личностей (знакомство с общей задачей, планирование, координация совместного труда, учет, контроль), коммуникация, обучение и воспитание [170].

Организационная деятельность в управлении — это создание или усовершенствование механизма управления организацией в соответствии с целями и задачами организационных систем, представляющих собой совокупность структуры и способов функционирования ее элементов [141, с. 257]; установление постоянных и временных плодотворных взаимоотношений всех подразделений предприятия, определение условий и порядка его функционирования [39, с. 90; 60; 106, с. 59]. Применительно к социальной системе

организационная деятельность предполагает объединение людей в группы; интеграцию деятельности членов коллектива для реализации организационных целей; определение и создание соответствующих подразделений, уровней системы управления организацией и др. Субъектами организационной деятельности являются руководители, менеджеры разных уровней, которые должны вовлечь всех сотрудников в организационную деятельность и привлечь к решению задач управления [141, с. 257-264; 155].

Таким образом, в процессе анализа мы выявили, что понятие «организационная деятельность» включает в себя понятие «организаторская деятельность».

С учетом сказанного **организационную компетентность менеджера** мы понимаем как способность и готовность к выполнению задач организационного характера: к проектированию структуры управления и взаимодействия, построению коммуникаций, рациональному распределению задач, прав, ресурсов и обеспечению ими группы людей, формированию организационной культуры для достижения целей организации.

Рассмотрим различия управленческой и организационной деятельности. В менеджменте управление включает в себя организацию работ как одну из базовых функций, но понятие «управленческая деятельность» — более широкое, чем понятие «организационная деятельность», так как содержит и другие базовые функции управления — целеполагание, планирование, мотивацию, контроль, координацию. Кроме того, управленческая деятельность руководителя связана с разработкой, оценкой, реализацией управленческих решений и стратегий организации; управлением людьми (поиск, разработка и реализация технологий управления персоналом; управление конфликтами в коллективе, развитие кадров др.); управлением финансами (осуществлять стоимостную оценку активов и влияния инвестиционных решений на рост стоимости организации; управлять оборотным капиталом и др.); управлением качеством деятельности (разрабатывать, подбирать, внедрять системы

управления качеством); управлением проектами, инновациями, производственным процессом и др.

Отличие прослеживается и в представлениях Т. Ю. Базарова о роли менеджера [127, с. 25]. Управленец разрабатывает стратегии организации, сценарии развития бизнеса путем постоянного мониторинга внешней и внутренней среды; формулирует видение, миссию организации и осуществляет текущий контроль деятельности подчиненных. Руководитель осуществляет подбор и расстановку кадров, снижает риск возникновения конфликтных ситуаций в коллективе и др. А организатор формирует организационную структуру и систему внутренних коммуникаций, способствующих функционированию системы управления. Таким образом, организатор и управленец выполняют разные задачи: управленец разрабатывает стратегии развития организации, а организатор создает условия для их реализации.

Л. И. Уманский видит различие деятельности организатора и руководителя в том, что объектом работы организатора является не управление вообще, а воздействие на конкретную малую группу для решения конкретной общегрупповой задачи в условиях совместной деятельности в конкретной социальной ситуации [170].

Отметим, что управление — это целенаправленное воздействие, которое невозможно без воздействия на персонал, без распределения работ, предоставления ресурсов и прав сотрудникам, упорядочивания их взаимодействия, построения коммуникаций в коллективе. Также воздействие предполагает определение целей, разработку плана, осуществление мотивации и контроля, направленных на реализацию целей организации. Очевидно, без цели и плана невозможно полно и рационально определить права и обязанности работников, распределить среди них ресурсы. Без мотивации и контроля персонала результативность организации труда снизится, так как часть работников будет некачественно выполнять свои обязанности и нарушать установленные правила взаимодействия.

Таким образом, менеджерам важно уметь осуществлять управленческую и организационную деятельности как *взаимосвязанные виды деятельности*. При выполнении управленческой и организационной деятельности, их пересечении у менеджера формируется новое качество — *организационно-управленческая компетентность*. Это отмечает и Л. В. Львов, который понимает организационно-управленческую компетентность педагога как способность и готовность эффективно выполнять деятельность по организации управления в сфере профессионального образования в соответствии с предоставленными полномочиями [90, с. 121].

Таким образом, **организационно-управленческая компетентность менеджера** — это интегральная характеристика специалиста, которая понимается как способность и готовность решать задачи организационного характера при осуществлении управленческих функций, разработке, исполнении, оценке реализации обоснованных управленческих решений для достижения целей и повышения эффективности функционирования организации.

Раскрыв сущность основных понятий, перейдем к построению структуры организационно-управленческой компетентности менеджера.

Существует как минимум два подхода к определению состава компетентностей. Первый подход (более общий) основывается на идее, что компетентность включает множество компетенций: ключевые (востребованы всеми профессиями), базовые (привязаны к определенной профессии или группе профессий), специальные (привязаны к определенному виду деятельности) (А. М. Новиков) [125, с. 20]. Второй подход к рассмотрению состава компетентности — более частный, конкретный — включает знания, умения, навыки, способности, мотивы, ценности, убеждения и др. Данные подходы не исключают, а дополняют друг друга. Для построения структуры организационно-

но-управленческой компетентности в работе был применен второй (частный) подход.

Рассмотрев взгляды ученых (О. М. Атласова, Э. Зеер, И. А. Зимняя, А. К. Маркова, Э. Сыманюк, Е. П. Тонконогая, Л. О. Филатова и др.) на элементы компетентности, проанализировав определения, мы установили отсутствие у ученых единого взгляда на состав компетентности, но чаще всего как ее составляющие указываются знания, умения, навыки, мотивы, ценности. Данный вывод совпадает с элементами готовности к труду, профессиональной деятельности (волевой и оценочный компоненты готовности частично реализованы в организационно-управленческих ценностях).

На основе анализа работ ученых (И. А. Зимняя, А. К. Маркова, Л. О. Филатова и др.) выделены следующие **основные (базовые) компоненты организационно-управленческой компетентности менеджера:**

- *когнитивный* (организационно-управленческие знания или знания об организации управленческой деятельности);
- *деятельностный* (организационно-управленческие умения и навыки);
- *мотивационно-ценностный* (мотивы, стремления, ценности организационно-управленческой деятельности).

Содержание компонентов организационно-управленческой компетентности было определено на основе анализа сущности управленческой и организационной деятельности менеджера. В структуре компетентности используется понятие «деятельностный компонент», а не поведенческий, так как «умения — это компоненты деятельности, включающие как автоматизированные элементы, так и операции, совершаемые под контролем сознания; освоенный способ выполнения действия на основе определенных знаний и под контролем сознания» [121, с. 30, 73]. С учетом данных определений понятие «умения» включает понятия «операции», «способ выполнения действия», «совершаемые под контролем сознания», которые наиболее часто соотносятся с понятием «деятельность», а не «поведение», так как основным

элементом деятельности выступает действие, имеющее особую образующую — способы осуществления действия, то есть операции (а единицей поведения выступает *поступок*) (А. Н. Леонтьев). С учетом сказанного мы основывались на том, что поведение — это *форма* деятельности (С. Л. Рубинштейн), а высшие проявления поведения человека носят *характер* деятельности [154].

В ходе теоретического анализа установлено, что содержание управленческой деятельности обширно и пересекается с другими видами деятельности человека, поэтому для конкретизации сущности компетентности взяли за основу существующие в менеджменте базовые подходы, в которых управление рассматривается как процесс реализации функций и как процесс принятия и реализации управленческих решений. На основе данных подходов было определено содержание когнитивного и деятельностного компонентов организационно-управленческой компетентности менеджера (Таблица 1).

Таблица 1

**Содержание элементов когнитивного и деятельностного компонентов организационно-управленческой компетентности менеджера**

Содержание компонента	Характеристика
Знает об организации: – выполнения управленческих функций (УФ); – разработки управленческих решений (УР); – оценки управленческих решений и их последствий; – исполнения (реализация) управленческих решений	– знание содержания и взаимосвязи управленческих функций (УФ), таких как целеполагание, планирование, организация, мотивация, контроль, координация и др.; – знание сущности и видов управленческих решений; этапов и методов их разработки, оценки, реализации управленческих решений (УР); – знание признаков качественных и эффективных управленческих решений, условий их принятия, эффективной оценки и реализации; – знание о проектировании и анализе структуры взаимодействия людей для выполнения УФ, разработки, оценки, реализации УР; – знание сущности, этапов коммуникационного процесса и условий эффективной коммуникации; – знание о проектировании и анализе коммуникаций между участниками, организатора с участниками для/при выполнении УФ, разработки, оценки, реализации УР; – знание способов определения и рационального распре-

Содержание компонента	Характеристика
	<p>деления обязанностей, прав, ответственности между участниками для/при выполнении УФ, разработке, оценке, реализации УР;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– знание о видах ресурсов и рациональном их распределении для выполнения УФ, разработки, оценки, реализации УР;</li> <li>– знание о разработке норм и правил взаимодействия людей, формировании организационной культуры коллектива для выполнения УФ, разработки, оценки, реализации УР;</li> <li>– знание об организации групповой работы при выполнении УФ, разработке, оценке, реализации УР;</li> <li>– знание о делегировании полномочий сотрудникам для/при выполнении УФ, разработке, оценке, реализации УР (сущность, этапы, условия и др.)</li> </ul>
<p>Умеет организовать:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– выполнение управленческих функций;</li> <li>– разработку управленческих решений;</li> <li>– оценку управленческих решений и их последствий;</li> <li>– исполнение (реализацию) управленческих решений</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– умение выполнять управленческие функции;</li> <li>– умение разрабатывать обоснованные управленческие решения;</li> <li>– умение осуществлять качественную оценку управленческих решений и их последствий;</li> <li>– умение реализовать управленческие решения;</li> <li>– умение проектировать и анализировать структуру взаимодействия людей для выполнения УФ, разработки, оценки, реализации УР;</li> <li>– умение проектировать и анализировать коммуникации между участниками, организатора с участниками для выполнения УФ, разработки, оценки, реализации УР;</li> <li>– умение осуществлять эффективные коммуникации с участниками;</li> <li>– умение определять и рационально распределять обязанности, права, ответственность между участниками для/при выполнении УФ, разработке, оценке, реализации УР;</li> <li>– умение определять необходимые ресурсы для выполнения УФ, разработки, оценки, реализации УР;</li> <li>– умение обеспечивать деятельность ресурсами и рационально распределять ресурсы по задачам, этапам деятельности, между участниками для выполнения УФ, разработки, оценки, реализации УР;</li> <li>– умение разрабатывать нормы и правила взаимодействия людей, формировать организационную культуру коллектива относительно выполнения УФ, разработки, оценки, реализации УР;</li> <li>– умение делегировать полномочия сотрудникам по выполнению УФ, разработке, оценке, реализации УР</li> </ul>

Чтобы обеспечить соответствие результатов формирования компетенций профессиональному контексту, следует проводить анализ соответству-

ющего профилю подготовки профессионального стандарта на предмет содержания в нем требований к наличию у работника признаков той или иной компетенции [65, с. 130]. Поэтому для уточнения составляющих организационно-управленческой компетентности были проанализированы Национальная рамка квалификаций Российской Федерации (НРК РФ) и профессиональные стандарты.

НРК РФ является основой для разработки Национальной системы квалификаций РФ, создания отраслевых квалификационных рамок, описания с единых позиций требований к квалификации работников и выпускников образовательных организаций при разработке профессиональных и образовательных стандартов, процедур оценки результатов образования и формирования системы сертификатов. В процессе анализа описания квалификационных уровней были выявлены базовые составляющие организационно-управленческой компетентности менеджера, которыми должны владеть специалисты в Российской Федерации, независимо от профессии (зависит от уровня квалификации): самостоятельное принятие решений; постановка задач и целей собственной работы или деятельности подчиненных; планирование собственной деятельности и деятельности группы работников; определение стратегии организации или подразделения; обеспечение взаимодействия сотрудников и смежных подразделений; контроль за процессами и деятельностью и управление ими; ответственность за собственный результат выполнения работ и за результат группы работников, подразделения, организации [101].

Анализ нескольких профессиональных стандартов (руководитель образовательной организации, образовательной организации высшего образования, научной организации; специалист в сфере управления проектами государственно-частного партнерства; специалист по стратегическому и тактическому планированию и организации производства) [131-135] из разных областей профессиональной деятельности (образование и наука, финансы и экономика, сквозные виды профессиональной деятельности в промышленности),



указанных во ФГОС ВО бакалавриат по направлению подготовки 38.03.02 «Менеджмент» (приказ от 12.08.2020 № 970), показал, что трудовые функции, трудовые действия, умения содержат элементы организационно-управленческой деятельности: определение целей и задач, организация деятельности; осуществление и организация планирования, мотивации, контроля, коммуникаций, разработки, оценки, принятия решений.

Таким образом, организационно-управленческие умения менеджера, выявленные в процессе перекрестного анализа организационной и управленческой деятельности, НРК РФ, профессиональных стандартов, в основе своей совпадают и дополняют друг друга (Таблица 2).

Таблица 2

**Перекрестный анализ организационно-управленческой деятельности менеджера**

<b>Менеджмент (теория)</b>	<b>Профессиональный стандарт [131-135]</b>	<b>Национальная рамка квалификации РФ [101]</b>	<b>ФГОС ВО 38.03.02 «Менеджмент» (бакалавриат): № 970 от 12.08.2020 — № 7 от 12.01.2016 (посл. ред. 13.07.2017 № 653) [171; 172]</b>
<p>Выполнение управленческих функций:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– <i>целеполагание;</i></li> <li>– <i>планирование;</i></li> <li>– <i>организация;</i></li> <li>– <i>мотивация;</i></li> <li>– <i>контроль</i> и др.</li> </ul>	<p>– <i>определение цели, ожидаемых результатов</i> и формы взаимодействия с участниками отношений в сфере образования;</p> <p>– <i>планирование результатов</i> реализации программ, деятельности организации и ее структурных подразделений, распределения ресурсов организации;</p> <p>– <i>организация</i> научной, научно-технической, инновационной деятельности научной организации; <i>организация труда</i>; умение</p>	<p>– <i>постановка задач и целей</i> собственной работы или работы подчиненных;</p> <p>– <i>планирование</i> собственной деятельности и деятельности группы работников;</p> <p>– <i>определение</i> стратегии организации или подразделения;</p> <p>– <i>обеспечение</i> взаимодействия сотрудников и смежных подразделений;</p>	<p>– способен <i>определять</i> круг задач в рамках поставленной цели и <i>выбирать оптимальные</i> способы их решения, исходя из действующих правовых норм, имеющих ресурсы и ограничений (УК-2, 2020);</p> <p>– способен <i>выявлять</i> и <i>оценивать</i> новые рыночные возможности, <i>разрабатывать бизнес-планы</i> создания и развития новых направлений деятельности и организаций (ОПК-4, 2020);</p>

Менеджмент (теория)	Профессиональный стандарт [131-135]	Национальная рамка квалифи- кации РФ [101]	ФГОС ВО 38.03.02 «Менеджмент» (бака- лавриат): № 970 от 12.08.2020 — № 7 от 12.01.2016 (посл. ред. 13.07.2017 № 653) [171; 172]
	<p>организовать <i>групповую работу</i> по проек- ту; – умения <i>мотивиро- вать участников</i> ко- манды проекта; внед- рять <i>эффективные методы мотивации</i> персонала для повы- шения конкурентоспо- собности деятельности образовательной орга- низации; – <i>контроль деятельно- сти</i> структурных под- разделений, качества реализации образова- тельных программ, ре- зультативности и эф- фективности реализа- ции программы разви- тия, результатов взаи- модействия с участни- ками отношений в сфере образования и социального партнер- ства</p>	<p>– <i>контроль,</i> оценка и коррек- ция деятельности</p>	<p>– владение навыками стратегического анали- за, <i>разработки и осу- ществления страте- гии организации,</i> направленной на обес- печение конкуренто- способности (ПК-3, 2017); – <i>планирование дея- тельности организа- ции</i> и подразделений (2017); – <i>организация работы</i> исполнителей (коман- ды) для осуществления конкретных проектов, работ (2017); – <i>мотивирование и стимулирование пер- сонала</i> организации, направленное на до- стижение стратегиче- ских и оперативных целей (2017); – владение <i>навыками поэтапного контроля</i> реализации бизнес- планов и условий за- ключаемых соглаше- ний; <i>умение координи- ровать деятельность</i> исполнителей с помо- щью методического инструментария реали- зации управленческих решений для достиже- ния высокой согласо- ванности при выпол- нении работ (ПК-7, 2017); контроль дея- тельности подразделе- ний, команд (групп)</p>

Менеджмент (теория)	Профессиональный стандарт [131-135]	Национальная рамка квали- фикации РФ [101]	ФГОС ВО 38.03.02 «Менеджмент» (бака- лавриат): № 970 от 12.08.2020 — № 7 от 12.01.2016 (посл. ред. 13.07.2017 № 653) [171; 172]
			работников (2017)
– подготовка и ре- ализация управлен- ческого решения	– принятие управлен- ческих решений по коррекции и улучше- нию организации; – умение вырабаты- вать варианты реше- ний поставленных за- дач и оценивать риски, связанные с их реали- зацией; – умение организовать оценку и выработку позиций с учетом ква- лифицированного экс- пертного мнения; – организация работы по принятию управ- ленческих решений с целью определения по- требностей рынка в новой продукции, по- требностей организа- ции в производствен- ных ресурсах и мощ- ностях; – оценка экономиче- ской эффективности проектно- конструкторских ре- шений	– самостоятель- ное принятие решений; – решение прак- тических задач на основе выбора способов решения в различных условиях рабочей ситуации и др.	– способен разрабаты- вать обоснованные организационно- управленческие реше- ния с учетом их соци- альной значимости, содействовать их ре- ализации в условиях сложной и динамичной среды и оценивать их последствия (ОПК-3, 2020); – способен принимать обоснованные эконо- мические решения в различных областях жизнедеятельности (УК-10, 2020); – умеет применять ос- новные методы финан- сового менеджмента для оценки активов, управления оборотным капиталом, принятия инвестиционных ре- шений и др. (ПК-4, 2017); – способен анализиро- вать взаимосвязи меж- ду стратегиями компа- ний с целью подготов- ки сбалансированных управленческих реше- ний (ПК-5, 2017); – способен решать профессиональные за- дачи на основе знаний экономической, орга- низационной и управ- ленческой теории (ОПК-1, 2020)
– целенаправлен-	– руководство (управ-	– управление	– способен осуществ-

Менеджмент (теория)	Профессиональный стандарт [131-135]	Национальная рамка квалификации РФ [101]	ФГОС ВО 38.03.02 «Менеджмент» (бакалавриат): № 970 от 12.08.2020 — № 7 от 12.01.2016 (посл. ред. 13.07.2017 № 653) [171; 172]
ное <i>воздействие на людей и процессы, согласующее труд людей в совместной деятельности</i>	ление) деятельностью по реализации программ деятельности; – руководство административной, финансовой, хозяйственной деятельностью; – <i>управление</i> научной, научно-технической, инновационной и экспертно-аналитической <i>деятельностью организации</i>	<i>процессами и деятельностью</i>	лять социальное <i>взаимодействие</i> и реализовать свою роль в <i>команде</i> (УК-3, 2020); – способен <i>участвовать в управлении проектом, программой</i> внедрения технологических и продуктовых инноваций или программой организационных изменений (ПК-6, 2017)
Организация как процесс: – <i>формировать или уточнять структуру</i> организации (коллектива); – определять способы управления; – устанавливать параметры организации и режимы работы, <i>определять и распределять права, обязанности, ответственность подразделений и каждого исполнителя</i> ; – обеспечивать организацию <i>необходимыми ресурсами</i> ; – формировать систему ценностей, норм поведения и убеждений ( <i>организационную культуру</i> )	– <i>определение и утверждение организационной структуры</i> ; – внедрение эффективных форм организации труда; – <i>определение и распределение должностных обязанностей</i> ; – <i>распределение полномочий между работниками</i> ; – <i>ресурсное обеспечение</i> программы развития организации; <i>распределение ресурсов</i> , необходимых для осуществления деятельности организации; – <i>формирование и поддержка организационной культуры</i>	– обеспечение взаимодействия сотрудников и смежных подразделений	– <i>формирование организационной и управленческой структуры</i> организаций (2017); – владение навыками использования основных теорий мотивации, лидерства и власти для <i>организации групповой работы</i> на основе знания процессов групповой динамики и принципов формирования команды, умение проводить аудит человеческих ресурсов и осуществлять диагностику <i>организационной культуры</i> (ПК-1, 2017)
– <i>подбор сотруд-</i>	– <i>осуществление под-</i>	-	– умеет проводить

Менеджмент (теория)	Профессиональный стандарт [131-135]	Национальная рамка квалифи- кации РФ [101]	ФГОС ВО 38.03.02 «Менеджмент» (бака- лавриат): № 970 от 12.08.2020 — № 7 от 12.01.2016 (посл. ред. 13.07.2017 № 653) [171; 172]
<p><i>ников для конкретной работы;</i> – <i>делегирование полномочий;</i> – <i>обеспечение деятельности</i> организационных и управленческих структур <i>необходимой документацией</i></p>	<p><i>бора и расстановки кадров;</i> – <i>умение формировать управленческую команду;</i> – <i>умение делегировать полномочия;</i> – <i>умение документировать требования к процессам организации, их ресурсному обеспечению;</i> – <i>организация работы по составлению положений о структурных подразделениях производственной организации, должностных инструкций работникам</i></p>		<p><i>аудит человеческих ресурсов</i> (ПК-1, 2017); – <i>владеет навыками документального оформления решений в управлении операционной (производственной) деятельности организаций при внедрении технологических, продуктовых инноваций или организационных изменений</i> (ПК-8, 2017)</p>
<p>– <i>создание системы внутренних коммуникаций</i></p>	<p>– <i>умение выстраивать эффективные коммуникации с коллегами и руководством;</i> – <i>умение организовать устную и письменную коммуникацию с социальными партнерами и иными организациями;</i> – <i>умение организовать и проводить переговоры с представителями организаций</i></p>	-	<p>– <i>способен осуществлять деловую коммуникацию в устной и письменной формах</i> (УК-4, 2020); – <i>владеет различными способами разрешения конфликтных ситуаций при проектировании межличностных, групповых и организационных коммуникаций</i> (ПК-2, 2017)</p>
-	<p>– <i>организация планирования развития образовательной организации высшего образования;</i> – <i>организация разработки основных образовательных программ;</i> – <i>организация прогнозно-аналитической де-</i></p>	-	-

Менеджмент (теория)	Профессиональный стандарт [131-135]	Национальная рамка квалифи- кации РФ [101]	ФГОС ВО 38.03.02 «Менеджмент» (бака- лавриат): № 970 от 12.08.2020 — № 7 от 12.01.2016 (посл. ред. 13.07.2017 № 653) [171; 172]
	<i>тельности</i> для кор- рекции стратегических целей научной органи- зации		
-	– создание системы мотивации; – формирование фонда оплаты труда и обес- печение своевремен- ной выплаты заработ- ной платы, пособий.	-	-
-	– умение <i>организовать</i> <i>систему контроля</i> и оценивания результа- тов обучающихся; – умение <i>организовать</i> <i>систему отчетности</i> по распоряжению ре- зультатами деятельно- сти; – <i>организация кон-</i> <i>троля</i> за выполнением научно- исследовательских и опытно- конструкторских работ в научной организации	-	-

Рассмотрим **мотивационно-ценностный компонент организационно-управленческой компетентности менеджера**, который включает совокупность мотивов, стремлений и ценностей организационно-управленческой деятельности.

Мотивация оказывает влияние на эффективность выполнения профессиональной деятельности. Профессиональная мотивация обеспечивает готовность к деятельности, поддерживает интерес к ней в ходе ее выполнения [93]. Мотивационная составляющая данного компонента организационно-

управленческой компетентности менеджера содержит совокупность стремлений:

1) стремление заниматься организационно-управленческой деятельностью, является составляющей и проявлением готовности к деятельности;

2) стремление совершенствовать себя и организацию (коллектив), то есть к выявлению и устранению слабых сторон, к улучшению себя и организации, развитию, повышению качества деятельности, так как со временем к организации и к человеку предъявляются новые требования, которым нужно соответствовать, чтобы быть эффективным, компетентным, конкурентоспособным.

У И. А. Зимней в структуре компетентности, помимо мотивационного аспекта, присутствует и ценностно-смысловой аспект, который выполняет роль мотивационного, так как «на основе ценностных ориентаций формируется мотивационно-ценностное отношение к профессии, целям и средствам деятельности» [56; 179].

Ценность — это «положительная или отрицательная значимость объектов окружающего мира для человека, социальной группы, общества в целом, определяемая их вовлеченностью в сферу человеческой жизнедеятельности, интересов и потребностей» [121, с. 156]; «свойства объектов, людей, их поступков, обладающие эмоциональной привлекательностью для окружающих, что позволяет им служить образцами, ориентирами, мерилom поведения» [33, с. 49]. Ценность выражается в идеалах, нравственных нормах, установках человека, побуждая его выполнять соответствующую деятельность и выступая ее регулятором [76, с. 404]. В свою очередь, идеалы, нравственные нормы, установки являются ориентиром деятельности и поведения человека. Содержание ценностей отражает цели, которыми руководствуются люди, когда думают, принимают решения и действуют [161].

Ценность возникает из взаимодействия объективного мира с потребностями человека, складывается в процессе социально-исторической практики,

формируется исторически в виде специфических образов. Они не являются неизменными, упорядоченными, их перестройка возможна [153, с. 71-73]. М. Рокич предполагал, что ценности могут трансформироваться под влиянием воспитания и культуры [154], в свою очередь, истоки человеческих ценностей прослеживаются в культуре, обществе, общественных институтах, самой личности человека.

Ценности служат основанием и целью в функционировании воспитательных систем [121, с. 156], поэтому в процессе обучения и профессионального развития менеджеров должны формироваться профессиональные ценности, то есть ориентиры, на основе которых человек выбирает, осваивает и выполняет свою профессиональную деятельность с опорой на общечеловеческие ценности (терпимость, открытость, честность, справедливость, чувство долга, ответственность, гуманизм, бескорыстие, трудолюбие и др.) [3; 62; 64; 71; 81; 126, с. 433; 174 с. 73].

С учетом сущности данной компетентности для эффективного осуществления организационно-управленческой деятельности у менеджеров необходимо формировать **основные профессиональные ценности**, представленные в Таблице 3.

Таблица 3

### Ценности организационно-управленческой компетентности менеджера

Название ценности	Характеристика ценности
Ответственность за предлагаемые решения, действия и результат деятельности группы работников	М. Рокич понимает ответственность как одну из инструментальных ценностей. Это обязанность и готовность субъекта отвечать за совершенные действия, поступки и их последствия; готовность признать, что результат, который ты получаешь, совершая действия, и есть их следствие. Ответственность включает в себя личную подотчетность и способность действовать в рамках этических норм на благо себя и окружающих с учетом возможных последствий. Мы выделили данную ценность, так как управленческие решения — это главный продукт труда руководителя, и от их правильности зависит конкурентоспособность и вообще жизнеспособность организации. Если руководитель не испытывает чувства ответственности при раз-



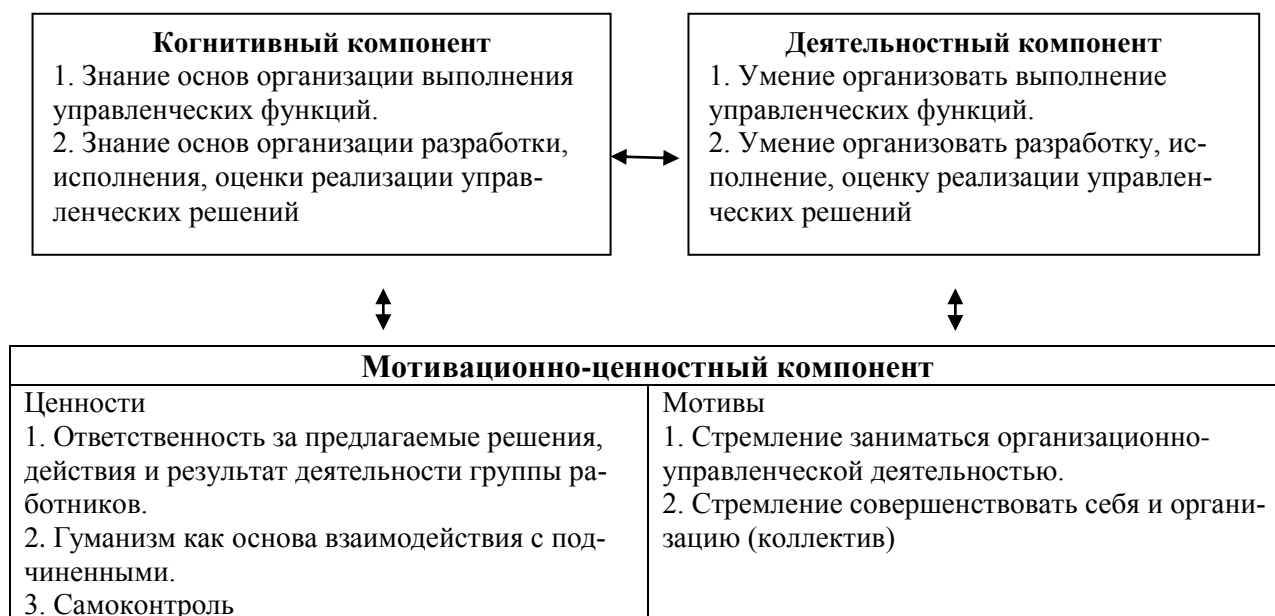
Название ценности	Характеристика ценности
	работке и реализации решений, возрастает вероятность принятия неправильных решений. Но специфика управленческой деятельности заключается в принятии ответственности не только за свои действия, но и за действия подчиненных, что соответствует требованиям, обозначенным в Национальных рамках квалификации РФ
Гуманизм как основа взаимодействия с подчиненными	Одним из главных факторов успешности организации является персонал (квалификация сотрудников, способности, отношение к работе). И от того, как руководитель относится к персоналу, зависит желание сотрудников работать на благо данной организации, качество и производительность труда. Сотрудничество с подчиненными для решения общих задач облегчает управление ими (обеспечивается ответственное отношение и поддерживает интерес), улучшению производительности и качества их труда, трудовой дисциплины. «Настоящее целое можно получить только в результате целенаправленных, сконцентрированных и совместных усилий свободных людей» [48, с. 84]. Гуманное отношение также способствует возникновению у сотрудников желания качественно выполнять работу, отдавать все силы, создавать новое для успеха организации, так как «гуманизм (от лат. humanus — ‘человечный’) — признание ценности человека как личности, его права на свободное развитие и проявление своих способностей; мировоззрение, основанное на принципах равноправия людей, справедливости, уважения достоинства людей, заботы о больных и слабых» [136]. Гуманность раскрывается «в терпимости, дружелюбии, готовности понять, помочь, поддержать» [114, с. 109]. М. Рокич выделял ряд терминальных и инструментальных ценностей, которые входят в понятие «гуманность», например, дружба, уважение, равенство, чуткость, вежливость, умение понять чужую точку зрения, признание иных вкусов, обычаев
Самоконтроль	Организационно-управленческая деятельность менеджера предполагает осуществление и организацию контроля. Эффективной формой контроля, фактором управления является самоконтроль. М. Рокич выделяет самоконтроль как инструментальную ценность. Самоконтроль — это контроль над своими действиями и поступками; осознание и оценка собственных действий, состояний [82; 107]. Самоконтроль позволяет повысить качество деятельности, снизить расходы организации за счет самостоятельного, своевременного выявления и устранения ошибок или их недопущения. Он способствует усилению мотивации, появлению «стремления наилучшим образом справиться со своими задачами, а не просто выполнить требуемый минимум» [48, с. 369]

Представленный комплекс ценностей сформулирован на основе социальных ценностей (то есть разделяемых большинством членов общества: от-

ответственное отношение к делу, уважение, доброжелательность во взаимоотношениях людей, дисциплина и др.), моральных ценностей (гуманизм, ответственность, уважение, долг и др.). Он не является окончательным и может быть дополнен другими ценностями, важными для организационно-управленческой деятельности менеджера.

По мнению С. В. Рогожина, Т. В. Рогожиной, наличие у руководителя и специалистов самоконтроля, ответственности, стремления повышать квалификацию и образовательный уровень, способности к критическому осмыслению сложившейся ситуации, видение перспектив развития и других характеристик способствуют успешной самоорганизации и являются признаками ее проявления [141, с. 263].

Представим структуру организационно-управленческой компетентности менеджера в виде схемы (Рисунок 1).



**Рисунок 1. Структура организационно-управленческой компетентности менеджера**

Проведенный нами анализ структуры организационно-управленческой компетентности менеджера позволил сделать следующие обобщающие выводы. Знания составляют основу формирования умений. При формировании и реализации умений у обучающегося могут появиться новые

знания. На основе знаний и деятельности (личного опыта) формируются, изменяются ценности и мотивы. В то же время ценности и мотивы оказывают влияние на формирование знаний и умений. Ценности могут выступать в роли мотивов, так как побуждают к деятельности и регулируют ее; могут стать основой для формирования мотивационно-ценностного отношения к профессии, целям и средствам деятельности. Ценности также взаимосвязаны: самоконтроль и гуманизм (уважение, забота о других) способствуют формированию ответственного поведения, при этом самоконтроль, если его рассматривать как личную подотчетность, — это составная часть ответственности. Ценности (самоконтроль и ответственность за предлагаемые решения, действия и результат деятельности группы работников) могут способствовать возникновению, усилению стремления совершенствовать себя, так как самоконтроль предполагает оценку правильности своих действий, выявление ошибок и корректировку деятельности. Мотивы также взаимосвязаны между собой, например, при наличии стремления заниматься организационно-управленческой деятельностью может возникнуть стремление совершенствовать себя.

Таким образом, описанная нами структура компетентности представляет собой уникальный набор компонентов организационно-управленческой компетентности и не противоречит характеристикам компетентности, предложенным И. А. Зимней, которая также выделяет знания, умения, ценностно-смысловой, мотивационный аспекты. Характерная особенность разработанной нами структуры — наличие когнитивной, деятельностной и личностной составляющих (ценности, мотивы), описывающих особенности организационно-управленческой компетентности менеджера.

## **1.2. Концептуальные положения отбора и разработки игровых технологий для формирования организационно-управленческой компетентности менеджера**

Формирование компетентностей в процессе обучения зависит от многих факторов: «содержания образования, организационно-технологических педагогических решений, стиля взаимодействия со студентами, качества системы контроля в вузе, характера практик, вовлеченности студентов в образовательный процесс, *методов обучения*» [175, с. 15].

В педагогике выделяют множество методов обучения, но для формирования профессиональных компетентностей в процессе обучения наиболее подходят практико-ориентированные методы, позволяющие студентам приобрести опыт практической деятельности, так как компетентности формируются в деятельности. К практико-ориентированным методам относится игра.

В настоящее время появилось новое понятие в области педагогических средств — «геймификация» (игрофикация): это внедрение игровых форм, игровых элементов в неигровой контекст (работу, обучение); обучение с использованием игровых методик. Ее применяют в образовании и бизнесе для обучения персонала, повышения трудовой мотивации и производительности труда, повышения продаж, удержания клиентов и др. Она становится актуальной ввиду изменения социально-психологического портрета обучающегося, выросшего в среде видеоигр, и растущего интереса к играм среди взрослых [26; 109, с. 60-61; 190].

Игра может выступать как метод обучения, форма и педагогическая технология (Н. В. Бордовская, А. А. Реан, Г. К. Селевко, В. П. Беспалько и др.).

Педагогическая технология в современной педагогике рассматривается как алгоритм (последовательность) действий ученика и учителя, обеспечивающий достижение намеченного образовательного результата; как система

проектирования и практического применения адекватных данной технологии педагогических закономерностей, целей, принципов, содержания, форм, методов, средств обучения и воспитания, гарантирующих достаточно высокий уровень их эффективности и при последующем воспроизведении и тиражировании (В. И. Андреев) [7; 114, с. 318; 122; 178, с. 10; 183].

Игровые технологии связаны с игровой формой взаимодействия педагога и учащихся через реализацию определенного сюжета (игры, сказки, спектакли, деловое общение), где образовательные задачи включаются в содержание игры. Понятие «игровые педагогические технологии» включает обширную группу методов и приемов организации педагогического процесса в форме различных педагогических игр [53; 99; 148].

Для данного исследования также важно, что игра выступает определенным видом человеческой деятельности, который отражает (воссоздает) другие ее виды. В ней деятельность осуществляется в измененных, по сравнению с действительностью, искусственных условиях. Суть игры человека — в способности, отображая действительность, преобразовать ее. В процессе игры и учения у человека постепенно формируется готовность к труду. В игре проявляются социальный опыт и культура прошлых поколений и одновременно приобретает настоящий социальный опыт взаимоотношений людей. В то же время игра выступает стимулом интеллектуального развития. Человеку свойственна потребность в играх, обусловленная стремлением избежать скуки и получить острые ощущения. Результаты современных научных исследований показывают, что потребность личности в игре и способность включаться в нее не связаны с возрастом (Н. П. Аникеева) [111, с. 51; 139, с. 186-196; 178, с. 175].

Для игры характерны активность участников, занимательность, коллективность, моделирование, проблемность, творческий характер, эмоциональная окрашенность; состязательность, наличие правил; двуплановость, которая предполагает серьезность (играющий выполняет реальную деятельность,

решает конкретную задачу) и условность (ряд моментов деятельности носит условный характер, позволяет отвлечься от реальной ситуации). Именно двуплановость обуславливает развивающий эффект игры, помогает снять психическое напряжение [11, с. 123; 100; 111, с. 51; 128, с. 431].

Игровая технология (педагогическая игра, игровые педагогические технологии) отличается от игры четко поставленными педагогическими задачами, целями обучения и соответствующим им педагогическим результатом; наличием строгого алгоритма действий учителя и ученика, обеспечивающего достижение намеченного образовательного результата. Также предполагается использование учебного материала как средства обучения; осуществление объективного контроля качества полученных результатов с использованием системы контрольных заданий, инструментария, адекватного целям [38, с. 108; 148; 178, с. 176]. Игровая технология содержит совокупность принципов, содержания, форм, методов, средств обучения и воспитания, гарантирующих высокий уровень их эффективности и при последующем воспроизведении (как педагогическая технология).

Игровая технология, как и любая технология обучения, должна отвечать на вопрос: как учить результативно? Игра как метод и форма не обладает полным набором данных признаков, в частности отсутствуют алгоритм действий учителя и ученика и тиражируемость [178, с. 14-15]. В рамках игровой технологии методы и формы могут рассматриваться как эффективные способы реализации одного или нескольких этапов алгоритма совместной деятельности учителя и ученика. Игра как форма неповторима, содержит совокупность методов и приемов и может реализоваться с использованием нескольких технологий.

В теорию и практику игрового обучения внесли вклад К. Д. Ушинский, С. Т. Шацкий, А. С. Макаренко, В. А. Сухомлинский, Л. С. Выгодский, А. Н. Леонтьев, Д. Б. Эльконин, И. И. Фришман [32, с. 247] и др. Классификацию и основные характеристики учебных игр, принципы их моделирова-

ния и организации описали О. С. Газман, М. В. Кларин, Г. К. Селевко. Проблему игры как феномена культуры, диалога культур в процессе социализации личности, свободного воспитания, значимость игры в интеллектуальном и эстетическом воспитании описывали Ж. Ж. Руссо, И. Кант, Ф. Шиллер, Й. Хейзинга, Дж. Мид, К. Берк, И. Гофман, Х. Данкен, В. С. Библер [41]. Психологические аспекты игры отражены в работах А. Г. Асмолова, П. П. Блонского, Л. И. Божович, А. А. Бодалева, Д. Бруннера, К. Бюллера, Ш. Бюллера, В. Вундта, Л. С. Выготского, К. Гросса, А. В. Запорожца, В. П. Зинченко, М. С. Кагана, А. Н. Леонтьева, А. Р. Лурии [53, с. 6]. Психологические концепции развития личности, в том числе и в игровой деятельности и общении, разработали В. Штерн, К. Левин, С. Слюзберг, Ж. Пиаже, Э. Берн [41].

Целью игровых технологий в процессе обучения является решение ряда задач: *дидактических* (расширение кругозора, познавательная деятельность, формирование определенных умений и навыков, необходимых в практической деятельности, применение ЗУН на практике); *развивающих* (развитие внимания, памяти, речи, мышления, воображения, творческих и аналитических способностей, умений устанавливать закономерности, находить оптимальные решения и др.); *воспитывающих* (воспитание самостоятельности, воли, формирование нравственных, эстетических и мировоззренческих позиций, сотрудничества, коллективизма, общительности и др.); социализирующих (приобщение к нормам и ценностям общества, адаптация к условиям среды, саморегуляция) [38].

По мнению А. П. Панфиловой, игровые технологии обучения дают возможность формировать профессиональную компетентность руководителей и специалистов, что позволяет им эффективно работать в условиях рыночной экономики и поддерживать свою конкурентоспособность [111, с. 14]. По мнению А. А. Вербицкого, О. Г. Ларионовой, «в ходе игры у учащихся формируются элементы разных групп компетентностей: появляются первич-

ные деятельностные навыки, необходимые для реальной жизни; осмысливаются процессы восприятия, переработки и применения информации; совершенствуются социально-коммуникативные навыки» [32, с. 249].

Игровые технологии в процессе обучения и профессионального развития могут применяться как для формирования необходимых знаний, умений, навыков, качеств личности, установок, развития мышления, так и для оценки имеющихся на данный момент у студентов знаний, умений, навыков и т. д.

Изучение и анализ сущности педагогической и игровой технологий, взглядов ученых на элементы игровой технологии и игры (Д. Б. Эльконин, Г. К. Селевко, А. А. Вербицкий, А. П. Панфилова и др.) позволили выделить следующие *взаимосвязанные структурные элементы игровой технологии*, представленные в Таблице 4.

Таблица 4

**Характеристика структурных элементов игровой технологии,  
реализуемой в процессе профессионального обучения**

<b>Название структурного элемента игровой технологии</b>	<b>Характеристика структурного элемента</b>
Цели и задачи	Цели игровой технологии задаются с учетом содержания подготовки специалиста и его квалификационной характеристики. Задачи определяют порядок, регламент формирования необходимой компетентности
Предмет (перечень процессов, явлений, воссоздаваемых в игре из реальной деятельности)	Для профессиональной подготовки студентов предмет игровой технологии (как и цели) задается с учетом модели специалиста, его квалификационной характеристики, поэтому должен способствовать достижению ее целей и задач. Опыт выполнения процессов, описанных в предмете, позволяет сформировать умения, навыки, качества личности профессионала, представленные в модели специалиста
Игровые ситуация и задания	Описание проблемной ситуации, среды, в которой окажутся обучающиеся. Проблемная ситуация, связанная с настоящей и планируемой профессиональной деятельностью специалиста, способствует развитию профессионального и творческого мышления, знаний, навыков и поддержанию мотивации к обучению, повышению активности обучаемых [27, с. 134]. Игровая ситуация разрабатывается на основе предмета, целей и задач. При проектировании игровых заданий нужно ориен-



Название структурного элемента игровой технологии	Характеристика структурного элемента
	тироваться на педагогические цели и задачи, предмет игровой технологии, игровую ситуацию и др.
Сценарий и регламент	<p>Алгоритм или план игровой технологии с подробным описанием всех этапов, видов деятельности участников и преподавателей-организаторов. В игровой технологии необходимо определение временного интервала каждого этапа, так как процесс обучения ограничен по времени. Временной регламент выполнения заданий дисциплинирует студентов.</p> <p>Сценарий и временной регламент игровой технологии разрабатываются на основе описанных выше элементов. Сценарий разрабатывается, в первую очередь, на основе целей и задач, предмета игровой технологии. Регламент исходит из сценария и «определяется продолжительностью и количеством этапов» игровой технологии, «их сложностью» [111, с. 174]</p>
Правила	<p>Правила игровой технологии разрабатываются с учетом объекта имитации, закономерностей и характеристик развертывания учебной деятельности в игровой форме, то есть связаны с целями, задачами, предметом. Правила содержат ограничения относительно регламента игры, системы оценивания, способов взаимодействия игроков и др. Основная задача правил — адекватно отразить в игре реальный и игровой условный план деятельности, контексты профессиональной деятельности, что способствует формированию профессиональных знаний, модели поведения [27, с. 152-162]</p>
Роли для обучающихся	<p>Выбор ролей определяется объектом имитации (ситуация — фрагмент профессиональной деятельности) и целями обучения, конкретизируется заданиями. С помощью ролей воссоздается контекст будущей реальной деятельности. В игровой технологии может быть несколько комплектов ролей (профессиональные, игровые) и групповое, индивидуальное их исполнение. Выполнение ролей позволяет лучше, легче понять и усвоить профессиональную деятельность, сформировать и развить знания, умения, навыки, опыт [27, с. 139, 152]</p>
Игровое состояние (соперничество, ситуация выбора) [178]	<p>Соревновательность как игровое состояние на занятиях повышает ответственность участников за принятые решения и действия, стимулирует их активность, обеспечивает мотивацию к обучению [111, с. 63]. На занятиях могут создаваться ситуации выбора, что способствует развитию мышления, формированию знаний, умений.</p> <p>Игровое состояние (соперничество, ситуация выбора) зависит от целей и задач игровой технологии, количества и возможностей участников, игровой ситуации и заданий (их проблемности и занимательности)</p>
Система оценивания деятельности и результатов участников	<p>Система оценивания включает критерии оценки, методы, бланки и формы оценки, такие как самооценка, взаимная оценка, экспертная оценка. Система оценки выполняет функции контроля, самоконтроля, обеспечивает формирование иг-</p>

Название структурного элемента игровой технологии	Характеристика структурного элемента
	ровой, познавательной, профессиональной мотивации участников. Система оценивания разрабатывается на основе целей и задач игровой технологии, объекта и предмета имитации, игровых заданий [27, с. 143-156]. Иногда при разработке системы оценивания учитывается степень соблюдения участниками правил игровой технологии
Результат	Результат для педагога: игра продемонстрировала умения, уровень усвоения знаний и норм поведения. Результат для учеников: игра пробудила интерес к проблеме, принесла эмоциональное удовлетворение [178]

В педагогической литературе не существует единого подхода к классификации игровых технологий, которые могут иметь разные основания и различаются, таким образом, по характеру деятельности — физические, интеллектуальные, социальные, психологические игровые технологии; по характеру педагогического процесса — дидактические, познавательные, воспитательные, развивающие, творческие (репродуктивные, продуктивные), диагностические, профориентационные, психотерапевтические; по характеру игровых действий — сюжетные, ролевые, деловые, драматизации, имитационные, спортивные, военно-прикладные, туристические; по характеру среды — аудиторные, уличные, на местности, компьютерные, телевизионные; по количеству участников — массовые, групповые, индивидуальные игровые технологии [178, с. 178].

П. И. Пидкасистый и его ученики выделяют естественные и искусственные игры. В свою очередь, искусственные игры подразделяются на результативные и детские. И те и другие включают имитационные, спортивные игры, а имитационные игры — военные, деловые, дидактические, ролевые и другие игры [77].

С. А. Шмаков выделяет следующие виды игр: 1) физические и психологические игры, тренинги (двигательные, экстатические, экспромтные игры и развлечения, лечебные игры); 2) интеллектуально-творческие игры (сю-

жетно-интеллектуальные, дидактические, строительные, трудовые, конструкторские, компьютерные, игровые методы обучения и др.); 3) социальные игры: творческие сюжетно-ролевые (подражательные, режиссерские, игры-драматизации) и деловые игры (организационно-деятельностные, организационно-коммуникативные, организационно-мыслительные, ролевые, имитационные); 4) комплексные игры (коллективно-творческая, досуговая деятельность) [157].

Н. В. Чен классифицирует дидактические игры по учебному содержанию на общеобразовательные (ролевые, ситуативно-ролевые, имитационные, социодрамы) и профессиональные (деловые) [176, с. 7].

Для выявления и классификации игр, направленных на формирование профессиональных компетенций специалиста и управленца, были изучены работы А. П. Панфиловой, которая выделяет интерактивные игровые технологии и относит к ним имитационные, организационно-деятельностные, деловые, ролевые игры [111, с. 6, 14, 35, 294].

В имитационной игре воссоздаются технологические, социально-экономические, психолого-педагогические и другие процессы, протекающие в объекте управления и во внешней среде. Управленческие имитационные игры предусматривают в качестве целей развитие управленческих навыков, активное усвоение концепций и методов управления, применение управленческих знаний на практике, получение комплексного представления о типичном объекте управления, развитие коммуникативных навыков.

Организационно-деятельностные игры применяются для решения сложных социально-производственных проблем, причем игрокам предоставляется информация о состоянии реальной социально-экономической системы, привлекаются реальные участники моделируемых управленческого и социально-экономического конфликтов, для принятия решений объединяют усилия специалисты различного профиля [111, с. 53-70, 117]. В отличие от имитационных или деловых игр, игры такого типа позволяют решить «во-

просы не оперативного управления, а разработки программы управления» [49, с. 127], то есть стратегического управления.

Ролевая игра — способ расширения опыта участников посредством предъявления им неожиданной ситуации, в которой предлагается принять позицию (роль) и выработать способ, позволяющий привести эту ситуацию к достойному завершению, как действенное диагностическое, коррекционное средство социально-психологической подготовки руководителей и специалистов. Ролевые игры способствует развитию у руководителей навыков адекватного восприятия деловых партнеров, достижения взаимопонимания, выбора эффективного сценария поведения, делегирования полномочий и умения оценивать предпосылки поведения других людей [111, с. 289-293].

Деловая игра — форма воссоздания предметного и социального содержания профессиональной деятельности, моделирования систем отношений, характерных для данного вида практики [123, с. 61]; модель процесса принятия управленческого или хозяйственного решения [111, с. 168]. Основные цели деловой игры заключаются в приобретении ее участниками профессиональных знаний, практических навыков и опыта эффективного решения профессиональных задач [66, с. 44]. Участие в деловой игре позволяет менеджерам освоить навыки делового взаимодействия, коллективного и индивидуального принятия решений, способствует развитию коммуникативной и управленческой компетентности.

А. П. Панфилова выделяет следующие виды деловых игр по целевой направленности: *производственные* — ставят целью принятие решений по проблемам производства, оказание помощи предприятию и др.; *исследовательские* — связаны с разработкой новых концепций, проверкой решений гипотетического характера, прогнозированием последствий и потенциальных проблем при внедрении нововведений; *квалификационные или аттестационные* — проводятся для выявления уровня компетентности, квалификации специалистов и др.; *дидактические (учебные)* — развивают репродуктивное и

творческое педагогическое и психологическое мышление, адаптационные свойства и способности, профессиональные и коммуникативные знания, умения и навыки [111, с. 170].

Таким образом, в учебном процессе используются игровые технологии по принятию решений в фантастической ситуации (имитационные игры) и способствующие решению реальных актуальных проблем профессиональной деятельности (деловые, ролевые, организационно-деятельностные).

Применение игровых технологий в процессе обучения имеет ряд ограничений: соответствие учебно-воспитательным целям занятия, возрасту учащихся; умеренное применение [99], так как требуется длительное сосредоточение внимания и проявление умственной активности (как следствие, частое проведение может снизить желание участвовать в них); требует хорошей теоретической и практической подготовки преподавателя, поскольку он выступает в роли эксперта, инструктора-консультанта. При отсутствии необходимой компетентности игра может привести к потере учебного времени и стать причиной освоения негативного опыта взаимодействия [111, с. 178-179].

Игровые технологии могут применяться не только в процессе обучения в вузе, ссузе, но и для развития персонала в организации, при подборе, оценке и аттестации работников, исследовании управления. Регулярное проведение имитационных игр в организации позволяет делать прогнозы, вырабатывать стратегию, тактику, конкретные мероприятия по развитию производства, проверять и уточнять принятые проектные решения, разрабатывать хозяйственные решения. Ролевые игры чаще используются для оценки, отбора и обучения сотрудников. Организационно-деятельностные игры могут применяться для решения реально существующих сложных социально-производственных проблем организации, отработки и выбора оптимальных решений в прогнозируемых условиях, выдвижения и подготовки управленческого резерва. А с помощью деловой игры можно выявить и исследовать

проблемы организации, обнаружить новые закономерности управления, организационного поведения, коммуникационной деятельности, проявления лидерства; разработать решения по реальным проблемам производства, вопросам подбора, увольнения, продвижения, оценки и аттестации кадров; создать новые концепции управления и стратегии выживания в условиях конкуренции; прогнозировать последствия при внедрении нововведений; подготовить персонал к организационным инновациям [63, с. 72-73; 91, с. 100; 111, с. 55, 117, 170].

Для реализации задач профессионального обучения педагогу необходимо уметь отбирать и разрабатывать игры, игровые технологии под задачи будущей профессиональной деятельности менеджера. Однако не все используемые в современной образовательной практике игры являются игровыми технологиями и способствуют формированию *актуальной совокупности элементов* организационно-управленческой компетентности менеджера, учитывают возможности обучающихся, преподавателей, учебных заведений, то есть способствуют эффективному обучению и развитию. Поэтому возникла необходимость в разработке *концептуальных положений отбора и разработки игровых технологий для формирования организационно-управленческой компетентности менеджера.*

Основой для выбора и проектирования игровых технологий в процессе формирования профессиональных компетентностей могут выступать компетентностный, контекстный, игротехнический подходы.

Основные идеи **компетентностного подхода** описаны в параграфе 1.1. В рамках концептуальных положений отбора и разработки игровых технологий применение компетентностного подхода позволяет формировать процессуальные и содержательные характеристики игр, направленные на формирование организационно-управленческой компетентности менеджера.

**Контекстный подход (А. А. Вербицкий)** ориентирует на формирование профессиональной компетентности специалиста в процессе обучения че-

рез разработку актуального образовательного контента с учетом содержания будущей профессиональной деятельности.

*Контекстное* или *знаково-контекстное обучение* — обучение, в котором с помощью всей системы дидактических форм, методов и средств моделируется предметное и социальное содержание будущей профессиональной деятельности специалиста, а усвоение им знаний наложено на канву этой деятельности. Предметное содержание обеспечивает профессиональную компетентность специалиста, а социальное содержание — способность работать в коллективе. Воссоздать содержание будущей профессиональной деятельности можно с помощью активных форм и методов обучения. Учебная игра рассматривается как один из важнейших методических компонентов данного подхода. Контекст — система внутренних (индивидуально-психологические особенности, знания, опыт человека) и внешних (информационные, пространственно-временные и другие характеристики ситуации) условий жизни и деятельности человека, влияющая на процесс и результаты восприятия, понимания и преобразования человеком конкретной ситуации, действия и поступка. Благодаря контексту человек знает, чего ему следует ожидать, и может осмысленно интерпретировать наступившие события. Контекст профессионального будущего наполняет учебно-познавательную деятельность учащихся личностным смыслом, определяет уровень их активности, меру включенности в процессы познания и преобразования действительности [27, с. 32, 40, 59, 66; 30; 32, с. 124, 247].

Чтобы стать теоретически и практически компетентным, студенту необходимо совершить переход от информации к мысли, а от мысли — к действию, поступку. Информация должна усваиваться в контексте действия: *делаю, учась, и учусь, делая*. При этом предметное содержание игровых технологий проектируется как система учебных, проблемных ситуаций и задач, постепенно приближающихся к профессиональным; а социальное содержание представлено формами совместной деятельности обучающихся и пред-

полагает следование нравственным нормам учебного и будущего профессионального коллектива. Социальный контекст (будущие реальные производственные отношения и связи) позволяет преодолеть разрыв между обучением и воспитанием, обеспечить профессиональное и общекультурное развитие личности специалиста [27, с. 55-56, 67; 32, с. 137].

Профессия «руководитель», «менеджер», и в частности организационно-управленческая деятельность, предполагают множество социальных контактов, совместную деятельность (с персоналом, партнерами, инвесторами) — в данных условиях контекстный подход становится особенно актуальным.

**Игротехнический подход** (П. Г. Щедровицкий, В. Л. Борзенков, А. П. Панфилова и др.) предлагает применять игры, игровые технологии обучения для обучения и профессионального развития, формирования профессиональных компетентностей.

Педагогическая игротехника (В. Л. Борзенков) — это событие (деятельность) субъектов в образовательном процессе, построенном в соответствии с закономерностями и принципами игрового существования (игровыми принципами), погружающего их в ценностно-смысловое поле полипарадигмальности и полилога, направленная на сопровождение, развитие, саморазвитие, самостановление, самопроявление потенциально существующего человека в его целостности. Она предполагает проблематизацию субъектов образовательного процесса, организацию коллективной мыследеятельности, многофокусную рефлексивную игровую деятельность, гуманистическую составляющую ценностно-смыслового пространства образовательного процесса [20, с. 21-31] и др.

Игровые технологии интерактивного характера должны быть построены на целенаправленной групповой и межгрупповой деятельности и предполагают наличие обратной связи между всеми участниками для достижения взаимопонимания и коррекции учебного и развивающего процессов, побуж-



дении обучаемых к самостоятельному поиску информации. Роль преподавателя (организатора игры, игротехника) заключается в управлении игровым процессом обучения и развития через организацию взаимодействия участников, создание условий для их инициативы и творческого поиска эффективных решений в конкретных ситуациях [111, с. 14-15, 36].

Таким образом, при выборе, проектировании, реализации игровых технологий необходимо учитывать определенные закономерности и принципы игрового существования для обеспечения их результативности.

В основе игровой технологии лежит игра, которая обладает определенными *дидактическими возможностями* для формирования компетентности специалистов. Возможность — это средство, условие, обстоятельство, необходимое для осуществления чего-либо [107]. Дидактические возможности средств обучения рассматриваются в современной науке как источник новых знаний о применении педагогических методов для повышения эффективности образовательного процесса [70], восприятия и усвоения учебного материала, иллюстрации, инструктирования, повторения, обобщения и систематизации знаний, повышения интереса к предмету, улучшения наглядности и концентрации внимания обучающихся на наиболее важном или сложном учебном материале [83]. Встречаются исследования, рассматривающие дидактические возможности электронного образовательного ресурса и средств обучения (М. Е. Вайндорф-Сысоева, О. Н. Пустобаева, Л. В. Орешкина и др.), подхода к обучению (И. Э. Кашекова, Е. Н. Пирязева), информационных и коммуникационных технологий и их средств (А. С. Куделко, Е. В. Соболева, И. И. Короткова, Т. А. Куликова, А. В. Филатова и др.); наглядных средств обучения (Н. В. Алексеева); дисциплины (М. А. Яцудо, Е. М. Попова, Л. Е. Осипенко) и др.

Проведенный нами анализ теории и практики позволил выявить следующие *дидактические возможности игры* для формирования организационно-управленческой компетентности менеджера (ее компонентов):

1. Проблемность, творческий характер, временной регламент выполнения заданий способствуют формированию знаний и умений выявлять, анализировать проблемы, разрабатывать нестандартные управленческие решения в ситуации ограниченности времени, что позволяет адаптироваться к условиям будущей профессиональной организационно-управленческой деятельности менеджера. Профессиональная проблемная ситуация способствует развитию профессионального и творческого мышления, знаний, навыков, поддержанию мотивации к обучению [27, с. 134; 185].

2. С помощью ролей и правил воссоздается контекст будущей реальной деятельности, что позволяет легче, полнее усвоить профессиональную деятельность, сформировать и развить профессиональные знания, умения, навыки, опыт, ценности. В игре менеджеры, принимая на себя различные профессиональные роли, учатся выполнять управленческие функции, которые составляют основу их организационно-управленческой компетентности.

3. Игра предполагает совместную деятельность участников и «учит человека понимать мотивы и чувства других людей» [139, с. 197]. В ходе групповой работы участники игры учатся организовать работу внутри своей группы и оказывают влияние друг на друга, что способствует формированию знаний, умений по организации совместной деятельности и управлению людьми.

4. В игре осуществляется внутригрупповое, межгрупповое общение, таким образом участники учатся правильно проектировать и осуществлять коммуникации, что входит в структуру организационно-управленческой компетентности менеджера.

5. Так как в учебном процессе представлены элементы будущей профессиональной деятельности (контекст), формируются и развиваются профессиональная мотивация и направленность, расширяется интерес к выбранной профессиональной деятельности [27, с. 48; 111, с. 16] это обеспечивает

условия для формирования стремления заниматься организационно-управленческой деятельностью.

6. Соревновательность, система оценивания в игре обеспечивают формирование игровой, познавательной, профессиональной мотивации участников [27, с. 154; 111, с. 63]. Соревнуясь между собой, они быстро осваивают опыт общественного поведения, развивают нравственные качества. Сравнивая свои результаты с достижениями других, участники получают новые стимулы для роста и начинают прилагать больше усилий [126, с. 56], что создает условия для формирования познавательной потребности и стремления совершенствовать себя.

7. В игре происходит изменение личностных ценностных ориентаций, так как обучение, решение проблем, межличностное взаимодействие, диалог участников — часть процесса изменения установок, ценностей и убеждений [111, с. 16, 40, 171].

8. Оценка правильности решений и действий участников, рефлексия на занятиях повышают ответственность за принятые решения и действия [111, с. 63].

9. Игра способствует овладению навыками фиксирования пробелов и недостатков в освоении разнообразных видов управленческой деятельности, осмыслению их причин и последствий [139, с. 199], то есть формируются навыки оценки и контроля, необходимые для принятия обоснованных управленческих решений, качественной реализации управленческих функций.

Разработанные нами *концептуальные положения отбора и разработки игровых технологий для формирования организационно-управленческой компетентности менеджера* включают цели, задачи, требования к отбору и разработке игровых технологий.

*Цель* — создать условия для результативного формирования организационно-управленческой компетентности у будущих менеджеров посредством игровых технологий в процессе профессионального обучения и развития.

*Задачи:* проанализировать теоретические основы формирования организационно-управленческой компетентности менеджера и проектирования, реализации игровых технологий для формирования профессиональных компетентностей; изучить особенности, принципы обучения взрослых; определить требования к отбору игр, игровых технологий для формирования организационно-управленческой компетентности менеджера.

*При отборе и проектировании* игровых технологий, направленных на решение определенных педагогических задач, *необходимо* выполнять набор требований и *учитывать, что игровая технология* состоит из *взаимосвязанных элементов*, описанных выше, так как это влияет на их результативность.

**Рассмотрим ключевые требования** к отбору игровых технологий для формирования организационно-управленческой компетентности менеджера с опорой на элементы игровой технологии.

### **1. Требования к целям и задачам:**

– *Цели и задачи игровой технологии должны способствовать формированию элементов организационно-управленческой компетентности менеджера, достижению целей и задач профессионального обучения и развития, определенных с учетом потребностей общества.* Цели и содержание обучения основываются на общих закономерностях образовательного процесса и зависят от потребностей общества. Чем больше приобретаемые знания взаимодействуют с жизнью, применяются в практике, тем выше сознательность обучения и интерес к нему (принцип связи теории с практикой) [114].

– *Выбирать игровые технологии, направленные на достижение педагогических и игровых целей.* Игровая технология должна способствовать достижению педагогических целей, которые должны быть направлены на развитие личности специалиста. Игровые цели активизируют интерес у играющих, способствуют вхождению им в игровую роль, выступают «мотором» игры [111, с. 173], «фактором запуска деятельности» обучающихся, «выполняют роль средства достижения педагогических целей, делают учебный про-

цесс игровым по форме». Педагогические и игровые цели обеспечивают двуплановость игры — серьезность и условность, что позволяет участникам «интеллектуально раскрепоститься, проявить творческую инициативу, не бояться ошибки» [27, с. 136-137,145; 30], то есть легче и эффективнее развивать реальные характеристики специалиста из структуры организационно-управленческой компетентности менеджера.

## **2. Требования к игровым ситуациям и заданиям:**

– *Игровая технология должна отбираться с учетом организационно-управленческих (профессиональных) и общечеловеческих ценностей, адекватных социокультурной динамике.* Ценности выступают элементом профессиональной компетентности специалиста. Для реализации принципа культуросообразности обучения содержание игры должно отбираться таким образом, чтобы оно помогало учащимся ориентироваться в изменяющемся мире, выбирать способы самореализации и самоутверждения, адекватные социокультурной динамике [139, с. 209].

– *Необходимо учитывать уровень подготовленности учащихся по вопросам организационно-управленческой деятельности руководителя, рассматриваемых в игровой технологии.* Эффективность дидактических методов и технологий зависит от возраста и учебных возможностей учащихся (общие закономерности методов обучения). «Нельзя играть в то, о чем участники не имеют представления», так как в этом случае игра принесет мало пользы. «В игре обучающиеся должны действовать компетентно». Это возможно, если есть основные или первичные представления, знания, умения по проблеме, рассматриваемой в игре. При соблюдении данного требования знания, умения лучше закрепятся и войдут в структуру опыта регуляции познавательной и профессиональной деятельности. Сочетание опыта и знаний позволит студенту яснее увидеть целостность процесса будущей профессиональной деятельности, лучше понять смысл обучения, увидеть свои ошибки и оценить

приобретения [27, с. 140, 158]. В основе данного требования лежит принцип доступности обучения.

– *Важно отбирать игровые технологии (задания) с учетом «зоны ближайшего развития студентов» по организационно-управленческой деятельности руководителя.* Для того чтобы игровая технология способствовала развитию личности студента, формированию организационно-управленческой компетентности, необходимо соблюдать данное требование, основанное на принципе доступности обучения. «Педагог должен предлагать игры, адаптированные к возрастным и индивидуальным особенностям обучающегося, ориентированные на их «зону ближайшего развития»» [139, с. 208; 180]. Задания, находящиеся в зоне ближайшего развития обучающихся, требуют размышлений, которые они могут реально осуществить под руководством педагога. Исследования показывают, что при слишком усложненном или упрощенном содержании изучаемого материала у учащихся снижается интерес к обучению, не формируются и быстро ослабевают волевые усилия, слабо реализуется развивающая функция обучения. Данное положение создает условия для развития собственной познавательной активности обучаемых, которая влияет на прочность и глубину усвоения знаний (принцип сознательности и активности в обучении).

– Выбирая игровые технологии, важно учитывать *соответствие возможностей обучающего (особенности личности педагога, его квалификации) целям, задачам, содержанию и сложности заданий игровой технологии* [111, с. 36; 117, с. 38], так как это влияет на эффективность обучения.

– *Необходимо отбирать те игровые технологии, которые построены по принципу постепенности вхождения участников в организационно-управленческую деятельность и игровой материал.* Темы, этапы, задания игры должны постепенно усложняться, чтобы участники могли легко освоить предлагаемую им тему, игровую деятельность, адаптироваться к новой ситуации обучения и друг другу, не испытывая психологического и профессио-

нального дискомфорта, что позволяет мобилизовать их на более продуктивную работу с учебным материалом [111, с. 62]. Первоначально применяются игровые технологии, нацеленные на формирование первичных базовых управленческих и организационных знаний, умений, а затем — на формирование более сложных для восприятия организационно-управленческих знаний и умений. При слишком сложном содержании изучаемого материала у учащихся снижается мотивация к обучению. Если нет системы и последовательности в обучении, то процесс развития замедляется [114, с. 253, 256]. В данном требовании сочетаются принципы доступности, систематичности и последовательности в обучении.

– *В игровых технологиях должны воссоздаваться предметное и социальное содержание будущей профессиональной организационно-управленческой деятельности менеджера, что позволяет обеспечить более эффективные условия для формирования личности специалиста.* Контекст профессионального будущего «создает возможности для движения деятельности от учения к труду»; «снимает трудности мотивационного обеспечения учебной работы»; «формирует профессиональную мотивацию и профессиональную направленность» [27, с. 32, 48, 60; 29]. Важно, чтобы игра способствовала освоению социально значимых приемов и способов организации человеческого бытия. Игра должна дать человеку запас знаний о способах взаимодействия в коллективе, который ему пригодится завтра в других играх или неигровой деятельности [139, с. 192, 210]. «Моделирование реальных производственных связей и отношений позволяет преодолеть разрыв между обучением и воспитанием, достичь целей профессионального, общего, общекультурного развития личности будущего специалиста», «обеспечивает способность работать в коллективе, быть организатором производства». Данное требование позволяет сформировать профессиональные знания, умения, «навыки социального взаимодействия, ценностные ориентации и установки, присущие специалисту» [27, с. 66-67, 129]. В его основе лежат принципы свя-

зи теории с практикой, сознательности и активности обучения (вовлекать учащихся в практическую деятельность по применению теоретических знаний).

– Обеспечивать *понятную связь игровой технологии с будущей профессиональной организационно-управленческой деятельности*, что облегчит и ускорит адаптацию студентов к будущей реальной деятельности. Если связь игры с профессиональной деятельностью не понятна обучающемуся, это снизит мотивацию на обучение, образовательную результативность игры, так как полученную информацию они посчитают не важной, не будут стремиться ее запомнить, не смогут в полной мере применить в профессиональной деятельности. В основе данного требования лежат принципы связи теории с практикой, сознательности и активности (убежденность в значимости получаемых знаний, логически увязывать неизвестное с известным).

– *Игровые задания* должны содержать *противоречивые, избыточные, ограниченные или неверные данные, «катастрофы», требование преобразовать ситуацию в соответствии со сложным критерием для реализации принципа «проблемности»*. Большинство взрослых обучающихся любят решать проблемы. Наличие проблемная ситуация, задания — условие возникновения игры, так как имитация становится игрой, когда требуется согласовать противоречивые ожидания и интересы. Создаются условия не передачи, а порождения знаний в совместной деятельности и диалогическом общении участников игры. Устранение «катастроф» (поломка оборудования, отсутствие ресурсов, сокращение срока работ и др.) способствует порождению творческого мышления, формирует способности принимать нестандартные решения, брать на себя ответственность [27, с. 134, 150]. Постоянное столкновение с необходимостью разрешать проблемные ситуации, где требуется активизация творческого мышления и воображения участников, — движущий механизм развития профессионального мышления будущего специалиста [139, с. 199]. Таким образом, создаются условия для формирования и закреп-



ления знаний, умений (самостоятельно находить, анализировать, применять информацию, разрабатывать нестандартные управленческие решения), стремления совершенствовать свою деятельность, нести ответственность за свое решение и действие, которые входят в структуру организационно-управленческой компетентности менеджера.

– Обеспечивать *сочетание в игровой технологии совместной и индивидуальной работы по принятию решений*. Управленческое решение — основной продукт управленческого труда, который разрабатывается индивидуально и совместно с персоналом, поэтому у менеджеров важно сформировать данное умение. В индивидуальной работе «приобретаются личные знания» и умения, а при подготовке и принятии совместных решений «реализуется система субъект-субъектных отношений, выступающая условием порождения и развития мышления специалиста, формирования ответственности и других нравственных качеств личности», формируются навыки диалогического общения. «Совместная работа требует самостоятельности, дисциплины, самоорганизации работы коллектива» [27, с. 127, 134-135; 29]. В ней усваиваются социальные нормы общения и поведения, создаются условия для проявления взаимопомощи, повышается чувство ответственности, социальная и личностная значимость. Общение, взаимодействие и обособление обеспечивают социализацию и развитие личности. Взрослый человек обладает опытом и стремится к общению с другими обучающимися, чтобы поделиться, обсудить и применить новые навыки в безопасном пространстве [92, с. 74, 76]. Таким образом, в основе данного требования лежит дидактический принцип рационального сочетания коллективных и индивидуальных форм обучения. Оно будет способствовать развитию у студентов самостоятельности в решении профессиональных задач, формированию организационно-управленческих умений и знаний (организовать деятельность, целенаправленно управлять деятельностью других, проектировать и осуществлять коммуникации, принимать решения и др.), формированию значимых для организационно-

управленческой деятельности ценностей (ответственность, гуманизм), развитию профессионального мышления и мотивации (профессиональной, учебной) и др.

### **3. Требования к правилам и ролям:**

– *В основе норм, правил игровой технологии должны лежать нормы профессиональной организационно-управленческой деятельности. Правила зависят от цели игры и объекта имитации. Это способствует формированию профессиональных знаний и модели поведения, усвоению социальных и профессиональных норм, созданию контекста будущей профессиональной деятельности, который повышает учебную мотивацию. Выполнение правил игры, подчинение нормам профессиональных и социальных действий — необходимое условие развертывания полноценной игры, формирования компетентного специалиста [27, с. 40, 135, 153; 29]. В основе требования лежит дидактический принцип связи теории с практикой.*

– *Комплект ролей игроков должен отражать «должностную картину» моделируемого в игре фрагмента профессиональной деятельности и быть частично регламентированным, то есть содержать элемент свободы, позволяющий участнику реализовать инициативу при выполнении роли. Выбор ролей определяется объектом имитации и целями обучения, поэтому роли заимствуются из профессиональной деятельности. Это позволяет создать контекст будущей профессиональной деятельности, а участникам легче, правильнее, детальнее усвоить профессиональную деятельность [27, с. 150]. Игра и выполнение роли требует определенной свободы, так как роль в игре выполняет педагогические функции, когда не сковывает личность [139, с. 203]. Выполняя роль, вступая в условно реальные отношения с другими играющими, студент приобретает опыт познавательной, профессиональной деятельности, социальных отношений. Это обогащает личность новыми знаниями, умениями, навыками, опытом деловых и социальных контактов [27,*

с. 139]. В основе данного требования лежат принципы связи теории с практикой и наглядности обучения (демонстрация и наблюдение за процессами).

#### **4. Требования к системе оценивания:**

– *Наличие в игровой технологии избирательной, профессионально-ориентированной системы оценивания, соответствующей целям обучения.* Большинство взрослых обучающихся предпочитают контролировать свое обучение и хотят видеть результаты усилий, так как ориентированы на достижение цели. Признаком, отличающим игровую технологию от игры, является наличие системы контрольных заданий, соответствующих целям обучения [38]. Эта система выполняет функции мотивации, контроля и самоконтроля. Содержание оценок зависит от характеристики объекта имитации. Необходимо оценивать только значимые для профессиональной деятельности и связанные с целями игры действия игроков, так как, если оценивать каждое действие ученика, «игра превращается в азартную... и перестает быть инструментом обучения и воспитания личности специалиста»; способствует возникновению интереса к содержанию игры (содержательный интерес). При реализации данного требования «система оценивания обеспечивает формирование игровой, познавательной и профессиональной мотивации участников» [27, с. 154-155]. В основе данного требования лежит общий дидактический принцип прочности усвоения знаний, который предполагает систематический контроль за качеством процесса усвоения знаний.

– *Наличие в игровой технологии различных видов рефлексии.* По мнению А. А. Вербицкого, рефлексия — эффективное средство оценки, важный фактор послеигрового интереса участников к познавательной деятельности [27, с. 156]. С точки зрения П. Г. Щедровицкого, смысл игры — в рефлексии и рефлексивном мышлении по поводу деятельности имыследеятельности. Процессы самоорганизации и саморазвития в игре обеспечиваются за счет рефлексии [180; 181]. Благодаря рефлексии игра может быть использована как средство изучения особенностей общения и обучения общению

(Н. П. Аникеева) [139, с. 191]. Рефлексия — это необходимый элемент развития человека. За счет рефлексии происходит преобразование, изменение ценностей и смыслов (И. Н. Семенов и С. Ю. Степанов, Д. А. Леонтьев, Ф. Е. Василюк, А. С. Шаров). Рефлексия — «средство самоконтроля и саморазвития мышления» (И. С. Ладенко); механизм регуляции собственной деятельности и организации совместной деятельности (И. С. Кон, В. И. Сосоновский, А. В. Карпов и др.). Происходит осознание субъектом оснований и средств собственной деятельности с последующим их изменением с целью управления состоянием, его оптимизации, лучшего и более полного достижения цели. Осознавая свои действия и их основания, человек может их изменить, заменить, усовершенствовать, регулировать свою деятельность [45].

Таким образом, рефлексия выступает условием для формирования и изменения знаний, умений, ценностей, мотивов, побуждает человека к самосовершенствованию, самоконтролю, ответственному поведению и тем самым способствует формированию организационно-управленческой компетентности менеджера.

Разные виды рефлексии (индивидуальная, групповая, ретроспективная и др.) дают информацию для более полного анализа результативности игровой технологии, уровня развития участников и имеют различные положительные последствия для них (групповая рефлексия «является стимулом для выработки уверенности в себе, повышения самооценки и мотивации учения» [32, с. 253]). Таким образом, реализуется принцип сознательности и активности в обучении, в основе которого лежит следующая закономерность: ценность образования составляют глубоко и самостоятельно осмысленные знания, приобретаемые путем интенсивного напряжения собственной умственной деятельности [114, с. 254].

Таким образом, предложенные в диссертации концептуальные положения отбора и разработки игровых технологий подготовлены с учетом дидак-

тических возможностей игры, идей нескольких подходов, общих дидактических принципов и закономерностей, особенностей и принципов построения, проведения игры, формирования организационно-управленческой компетентности менеджера, обучения взрослых и др. Они могут быть использованы преподавателями, осуществляющими профессиональную подготовку, переподготовку, повышение квалификации управленческих кадров. Данные положения помогут отобрать более подходящие игровые технологии и разработать авторские игровые технологии под актуальные и индивидуальные задачи формирования организационно-управленческих компетенций менеджера и тем самым создать условия для эффективного обучения и развития менеджеров.

Приведенные примеры доказывают, что игровые технологии способствуют формированию профессиональных компетентностей менеджера, в том числе организационно-управленческой компетентности. Так как каждая игровая технология узконаправленна, формирует часть элементов компетентности, для формирования организационно-управленческой компетентности нужно применять комплекс игровых технологий, учитывая особенности их отбора, построения, проведения.

### **1.3. Модель формирования организационно-управленческой компетентности менеджера средствами игровой технологии**

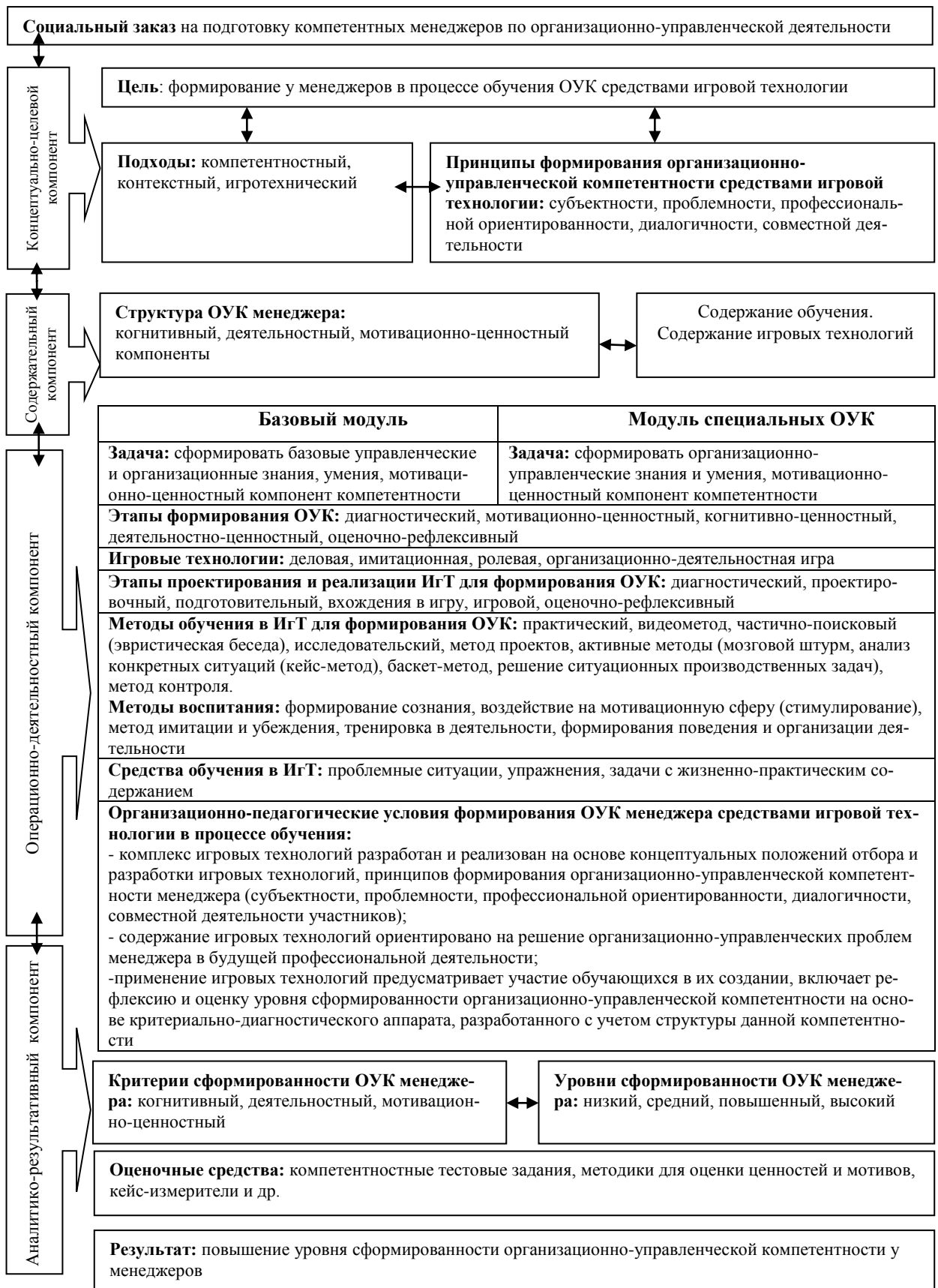
В педагогической литературе феномен «формирование» рассматривается как придание формы (внутренней и внешней структуры) в процессе обучения и воспитания в соответствии с ожидаемыми результатами [121, с. 55]. В рамках нашей работы наиболее приемлемым является следующее определение: формирование организационно-управленческой компетентности — это процесс целенаправленного и организованного овладения студентами целостными, устойчивыми чертами, структурными элементами данной компетентности, необходимыми им для подготовки к успешному выполнению профессиональной деятельности.

Модель педагогического процесса как образец, норма, «заместитель» оригинала чаще всего характеризуют следующие компоненты: концептуально-целевой (цели, задачи, идеи, принципы исследуемого процесса); содержательный (виды, сферы, направления деятельности); процессуальный (технологии, формы, методы, средства, этапы развития исследуемого процесса); аналитико-результативный (критерии и показатели, методики и способы их оценки, средства аналитической деятельности) [4, с. 74, 76].

Рассмотрим **модель формирования организационно-управленческой компетентности менеджера средствами игровой технологии** (Рисунок 2).

#### **1. Концептуально-целевой компонент модели**

**Цель** — формирование у менеджеров в процессе обучения организационно-управленческой компетентности средствами игровой технологии.



**Рисунок 2. Модель формирования организационно-управленческой компетентности менеджера средствами игровой технологии**

Основу формирования организационно-управленческой компетентности составляют идеи компетентностного, контекстного, игротехнического подходов, которые соотносятся с «деятельностной теорией усвоения социального опыта (Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, П. Я. Гальперин, В. В. Давыдов и др.): посредством активной, “пристрастной” деятельности осуществляется присвоение социального опыта, развитие психических функций и способностей человека, систем его отношений с объективным миром, с другими людьми и самим собой» [27, с. 48].

Идеи **компетентностного** подхода описаны в параграфе 1.1 и составляют основу структуры компетентности, содержания обучения и игровых технологий, принципов, этапов, организационно-педагогических условий формирования организационно-управленческой компетентности менеджера средствами игровых технологий; выбора средств, форм, методов обучения в игровых технологиях; организации оценки сформированности компетентности.

В дополнение к компетентностному подходу **контекстный подход** делает акцент на формировании профессиональной компетентности через моделирование предметного и социального содержания будущей профессиональной деятельности специалиста с помощью активных форм и методов обучения, игры. Идеи контекстного подхода подробно описаны в параграфе 1.2 и составляют основу содержательного компонента модели (структура организационно-управленческой компетентности, содержание обучения и игровых технологий), принципов и организационно-педагогических условий формирования организационно-управленческой компетентности менеджера средствами игровых технологий, выбора средств, форм, методов обучения в игровых технологиях.

**Игротехнический подход** делает акцент на организации образовательного процесса с применением проектирования и реализации игр, игровых технологий в соответствии с закономерностями и принципами игрового су-



ществования. Идеи игротехнического подхода подробно описаны в параграфе 1.2 и положены в основу разработки содержательного компонента модели, принципов и организационно-педагогических условий формирования организационно-управленческой компетентности менеджера средствами игровых технологий, этапов проектирования и реализации игровых технологий для формирования организационно-управленческой компетентности менеджера, выбора средств, форм обучения в игровых технологиях.

Таким образом, все *подходы взаимосвязаны*: реализация компетентностного подхода позволяет разработать структуру и содержание организационно-управленческой компетентности менеджера; реализация контекстного подхода — определить образовательный контент в соответствии с контекстом организационно-управленческих проблем, которые менеджерам предстоит решать в будущей профессиональной деятельности; реализация игротехнического подхода позволяет отбирать или разрабатывать игровые технологии как педагогические средства для формирования организационно-управленческой компетентности в соответствии с ее структурой и содержанием.

### **Принципы формирования организационно-управленческой компетентности менеджера средствами игровой технологии**

Принцип — основное положение какой-либо теории; ведущая особенность в устройстве чего-либо; научное или нравственное начало, основание, правило, от которого не отступают [44; 107].

Анализ проблемы формирования профессиональной, управленческой компетентности менеджера позволил выделить следующие общие принципы: субъективного развития (Л. А. Ролдугина, И. А. Коробейникова); саморазвития личности студента (Л. А. Ролдугина) [145, с. 91-92]; гуманизации, непрерывности, интерактивности, обратной связи, рефлексивности, продуктивности и др. (И. А. Коробейникова) [78, с. 63, 116].

Проведя анализ принципов формирования организационно-управленческой компетентности в процессе построения и проведения игровых технологий, мы определили следующие **особенные принципы формирования организационно-управленческой компетентности менеджера средствами игровой технологии:**

**1) субъектности** — рассмотрение студента как субъекта учебной деятельности и установление между участниками образовательного процесса субъект-субъектных отношений. Обучающийся является субъектом, то есть самостоятельно (или вместе с преподавателем) ставит цели и организует процесс своего обучения, воздействует на себя, осуществляет поиск знаний, самостоятельно решает проблемы, выступает носителем познавательной деятельности и источником активности [27, с. 72; 130, с. 142-151], что способствует лучшему закреплению знаний в памяти, развитию организационных и аналитических умений, умения самостоятельно приобретать и применять знания для решения проблемных ситуаций и др. Субъект-субъектные отношения (уважительные, партнерские) выступают «условием порождения и развития мышления специалиста, формирования ответственности и других нравственных качеств личности» [27, с. 134-135; 29]. Знания, умения, ответственность — элементы организационно-управленческой компетентности, а способность самостоятельно находить выход из проблемных ситуаций и развитие человека как субъекта познания — это основные аспекты компетентного подхода;

**2) профессиональной ориентированности** — содержание образования, методы, средства обучения должны быть ориентированы на реальную профессиональную организационно-управленческую деятельность, то есть исходить из нее и способствовать формированию актуальных организационно-управленческих знаний, умений, навыков. В учебной игровой деятельности обучающихся должны воссоздаваться элементы реальной профессиональной организационно-управленческой деятельности менеджера (профес-

сиональные условия, ситуации, формы, роли). Достижение игровых целей должно служить средством развития реальных профессиональных характеристик специалиста. «Серьезная» деятельность обучающегося по развитию профессиональных характеристик реализуется в «несерьезной» игровой форме, что позволяет ему интеллектуально раскрепоститься, проявить творческую инициативу, не бояться ошибки» [27, с. 136]. «Приближение игровых ситуаций к реальным условиям помогает участникам игры лучше понять демонстрируемую систему» [111, с. 64-65]. Реализация принципа профессиональной ориентированности способствует созданию контекста организационно-управленческой деятельности менеджера, который «наполняет учебно-познавательную деятельность учащихся личностным смыслом, определяет уровень их активности, меру включенности в процессы познания и преобразования действительности» [27, с. 40], способствует эффективному формированию компетентности, так как профессиональная компетентность формируется только в профессиональной деятельности;

**3) диалогичности** — в игровых технологиях и процессе обучения между участниками образовательного процесса осуществляется субъектно-субъектное общение в форме диалога, что способствует формированию ценностей, которые выступают элементом компетентности и личностного опыта [43, с. 21-22]. Диалогичность в обучении — фактор актуализации смыслообразующей и рефлексивной функций личности [130, с. 142-151]: когда деятельности придается личностный смысл, значимость, человек осуществляет анализ своего развития и способов достижения результатов. Это позволяет ему сознательно ставить цели, планировать, регулировать, контролировать свое мышление и деятельность, организовать наиболее эффективные способы взаимодействия в совместной деятельности, мотивирует на достижение результата, что способствует эффективному формированию элементов данной компетентности. «Общение диалогического типа является необходимым условием порождения мышления участников образовательного процесса, по-

сколькo по способу возникновения мышление диалогично. Способность к внутреннему диалогу (самостоятельное мышление) формируется у студента только при наличии опыта активного участия в различных формах внешнего диалога». Профессиональное мышление необходимо для эффективной профессиональной деятельности в незнакомой ситуации. В игровых технологиях диалогическое общение участников обеспечивает «решение учебных проблем и задач, подготовку и принятие согласованных решений, развития познавательной активности личности в обучении и будущей профессиональной деятельности». «Учебные процедуры, в которых отсутствуют возможности для диалога, поиска согласованных вариантов решений, игровыми не являются: игровая форма занятий в этом случае .... снижает эффективность усвоения знаний» [27, с. 108, 135-136];

**4) проблемности** — использование в игровых технологиях (процессе обучения) учебных проблемных ситуаций, заданий (задания, для решения которых студенту не хватает имеющихся знаний). Осуществление студентом вычленения и ранжирования проблем, их анализ, поиск возможных вариантов решения. «Проблемность содержания игры выступает объективной предпосылкой порождения мышления каждого участника, совместной деятельности и диалогического общения всех участников. Проблемная ситуация, проблемное задание ... являются необходимыми условиями возникновения игры». «Создаются условия не передачи информации от преподавателя к студенту, а порождения знаний в совместной деятельности и диалогическом общении участников игры» [27, с. 133-134]. Проблемность способствует возникновению и развитию внутреннего интереса к процессу обучения, активизирует мыслительную деятельность обучаемых [111, с. 269], следовательно, формирование знаний, умений и других элементов организационно-управленческой компетентности становится более эффективным. Процесс поиска в ходе решения проблемы в этом случае выступает источником личностного опыта студента [43, с. 14], что способствует формированию ценно-

стей, знаний, умений, так как они являются элементами личностного опыта и компетентности. «Вычленение и ранжирование проблем, их анализ, поиск возможных вариантов решений и их принятие позволяют развить у обучаемых управленческую компетентность» [111, с. 269]. Реализация данного принципа также обеспечивает развитие способности самостоятельно решать проблемы (действовать) в новых, непредвиденных ситуациях, благодаря развитию мышления, формированию личностного опыта и умения применять имеющиеся знания в практической деятельности, то есть способствует реализации основной идеи компетентностного подхода;

**5) совместной деятельности участников** — участники в ходе игры должны взаимодействовать друг с другом (например, обсуждать позиции и принимать совместные решения). «Игра возможна при наличии нескольких участников, вступающих в общение и взаимодействие с целью обсуждения позиций и принятия решений по всем вопросам движения содержания. При соблюдении этих условий реализуется система субъект-субъектных отношений, выступающая фактором порождения и развития мышления специалиста, эмоциональных процессов, формирования ответственности и других нравственных качеств личности». Обучающиеся в процессе совместной деятельности оказывают воспитательное воздействие друг на друга. «Совместная работа требует индивидуальной и взаимной самостоятельности, дисциплины, самоорганизации работы коллектива» [27, с. 67, 127, 134-135]. Таким образом, совместная деятельность будет способствовать развитию мышления, самостоятельности, ответственности, организационных способностей, формированию ценностей и мотивов у обучающихся.

## **2. Содержательный компонент модели**

В рамках контекстного подхода, выделяются два источника выбора содержания обучения: дидактически преобразованное содержание наук и будущая профессиональная деятельность, представления в виде модели дея-

тельности специалиста — описаний системы его основных профессиональных функций, проблем и задач. Содержание профессионального труда выражается в системе учебных проблем, задач и ситуаций, все больше приближающихся к профессиональным. Это позволяет задать единую логику построения и развертывания в обучении не только каждой отдельной дисциплины, но и содержания всей подготовки специалиста. С позиций контекстного обучения на первом этапе происходит становление деятельности, в процессе которого субъект учения целенаправленно осуществляет определенные виды активности по овладению необходимым для труда «арсеналом» знаний и практических действий, способностей и ценностей. На втором этапе этот арсенал должен стать средством выполнения, регуляции реальной профессиональной деятельности [27, с. 58, 73-74; 32, с. 131].

*Содержание игровых технологий, направленных на формирование организационно-управленческой компетентности менеджера.* В игровой технологии участники должны учиться выполнять профессиональные функции, задачи, решать профессиональные проблемы, поэтому важно моделировать организационно-управленческую деятельность руководителя. Ситуация, которая предлагается в игровых технологиях, должна иметь неоднозначные решения, содержать элемент неопределенности, коррелировать с профессиональной организационно-управленческой деятельностью. Для формирования организационно-управленческой компетентности руководителя возможно моделирование и решение следующих профессиональных проблем: как правильно осуществить целеполагание, разработать план деятельности организации и коллектива, организовать его работу, эффективно делегировать полномочия, проектировать эффективные коммуникации в коллективе, мотивировать персонал на качественный труд, эффективно контролировать его деятельность; разработать систему эффективного контроля и мотивации, обоснованные и эффективные управленческие решения; оценить эффективность принятых решений; проектировать и анализировать организационную струк-

туру, формировать сильную организационную культуру и эффективную команду; организовать планирование и контроль деятельности, разработку, оценку и реализацию управленческих решений в коллективе и др.

### **3. Операционно-деятельностный компонент модели**

**Этапы формирования организационно-управленческой компетентности менеджера.** В настоящее время в науке процесс формирования профессиональной компетентности менеджера рассматривается как последовательное формирование его активности — применение знаний по образцу, в измененных условиях, самостоятельный поиск решения проблем (Л. А. Ролдугина); как последовательное погружение студента в сферу вопросов управления — освоение базовых социально-гуманитарных дисциплин (1-2 курсы), специальных дисциплин по менеджменту (3-4 курсы), организация индивидуальных научных исследований (4-5 курсы) (Л. Г. Киселева).

Опираясь на подход Л. Г. Киселевой к рассмотрению процесса формирования управленческой компетентности менеджера, мы выделяем следующие *модули формирования организационно-управленческой компетентности менеджера*, которые отражают последовательность подготовки студентов по вопросам организации управления в течение всего периода обучения в вузе: *базовый модуль* (1-2 курсы) — изучение студентами основ управленческой и организационной деятельности, то есть формирование базовых управленческих и организационных знаний, умений и мотивационно-ценностного компонента компетентности, так как человек сможет эффективно и правильно организовать ту деятельность, о которой он имеет представление и которую умеет самостоятельно выполнять; *модуль специальных организационно-управленческих компетенций* (3-4 курсы) — изучение студентами основ организации управления, то есть формирование знаний, умений по организации управления и продолжение формирования мотивационно-ценностного компонента, так как мотивы и ценности формируются в течение длительного пе-

риода времени и изменчивы. Активное формирование знаний и умений по организации управления следует начинать с 3 курса, так как лишь к этому моменту у студентов формируются более или менее полные и правильные представления об организационной и управленческой деятельности менеджера, и на их основе новые знания об организации управления станут более понятными для восприятия, а прежние — углубятся (принцип прочности усвоения знаний). Внутри каждого модуля процесс формирования организационно-управленческой компетентности менеджера будем рассматривать как последовательное формирование ее компонентов в процессе преподавания управленческих дисциплин.

На основе анализа литературы было выделено *пять этапов формирования организационно-управленческой компетентности менеджера в процессе обучения* (Приложение 1). При определении данных этапов учитывались логика учебного процесса и организации учебной деятельности учащихся, идеи компетентностного, личностно-ориентированного, рефлексивно-деятельностного подходов (В. К. Зарецкий, Н. Ю. Абашева, М. М. Гордон, М. И. Рожков и др.), теории поэтапного формирования умственных действий (П. Я. Гальперин, Д. Б. Эльконин, Н. Ф. Талызина).

Авторы данной теории установили, что знания, умения, навыки не могут быть усвоены и сохранены вне деятельности человека; для безошибочного выполнения действия он должен знать, что и как делать; цикл усвоения начинается с мотивации учащегося, затем осуществляется предварительное знакомство с характером и условиями протекания деятельности, с последовательностью действий и осознание схемы ориентировочной основы деятельности/действия (то есть получение и осознание знаний), и только потом происходит выполнение действия с последующим проговариванием и объяснением [114, с. 323].



## **Этапы проектирования и реализации игровой технологии для формирования организационно-управленческой компетентности менеджера**

В литературе нет единого взгляда на процесс создания игровых технологий. Рассмотрим пример, представленный в Таблице 5 [178, с. 180], который описывает в том числе субъектное участие обучающихся в построении игрового проекта.

Таблица 5

### **Этапы построения игрового проекта**

<b>Название этапа</b>	<b>Деятельность педагога</b>	<b>Деятельность учащегося</b>
1. Разработка стратегии игрового проекта	Определение целей и способов их достижения, составление плана создания игрового проекта, формирование инициативных групп по разработке игровых правил и условий	Выдвижение и оценка идей. Определение ожидаемого результата игрового проекта
2. Разработка игровых правил и условий	Организация работы инициативных групп по разработке игровых правил и условий	Разработка игровых правил и условий. Оформление игрового проекта: составление схемы, плана игрового проекта
3. Запуск игрового проекта	Проверка готовности старта игрового проекта. Эмоциональная установка на погружение в игровую ситуацию	Распределение обязанностей, функций между обучающимися по организации игрового проекта. Формирование игровых групп. Определение и принятие своей роли каждым участником игрового проекта
4. Реализация игровых действий	Координация действий участников игрового проекта согласно правилам и условиям его развития. Эмоциональная поддержка игрового состояния участников проекта	Выполнение игровых правил и условий

Название этапа	Деятельность педагога	Деятельность учащегося
5. Подведение итогов игрового проекта	Организация рефлексии	Коллективная оценка результатов игрового проекта. Определение перспектив

Проанализировав опыт построения и проведения игр, описанный А. П. Панфиловой, А. А. Вербицким и другими учеными, мы установлены примерные алгоритмы создания и проведения игровой технологии в процессе обучения и профессионального развития. *На основе синтеза* данных алгоритмов и этапов формирования организационно-управленческой компетентности, нами определены следующие *этапы проектирования и реализации игровой технологии для формирования организационно-управленческой компетентности менеджера:*

1. Диагностический этап: преподаватель определяет, какие компоненты организационно-управленческой компетентности должны быть сформированы (развиты) в результате изучения темы; проводит диагностику уровня сформированности этих компонентов у обучающихся; самостоятельно или совместно с обучающимися (при выборе равнозначных по степени важности для процесса обучения вариантов) определяет, какие компоненты компетентности могут быть сформированы в процессе игровой технологии.

2. Проектировочный этап: на основе результатов диагностики осуществляется проектирование игровой технологии, направленной на формирование определенных компонентов организационно-управленческой компетентности менеджера, или отбор игровой технологии на основе концептуальных положений. Подробный алгоритм проектирования описан в Приложении 2. При его реализации обучающиеся могут выдвигать идеи для определения целей, задач, вида игры, способов распределения ролей, разработки правил, организации пространственной среды.

3. Подготовительный этап (доигровой). Учитывая результаты предыдущих этапов, преподаватель формирует мотивацию обучающихся к учебной (познавательной) и профессиональной деятельности (организационно-

управленческой): проводит обсуждение результатов диагностики или самооценки, обозначает пробелы компонентов организационно-управленческой компетентности; объясняет, обсуждает с обучающимися их профессиональную и личностную значимость для будущей деятельности (формирует потребность в самосовершенствовании, мотивы к обучению). На данном этапе осуществляется подготовка к будущей игре (проводятся лекции, беседы, семинары, практические занятия) или самостоятельная подготовка студентов по проблемам (профессиональным), рассматриваемым в игре, для ускорения процесса вхождения в игру, принятия правильных решений, выстраивания правильной стратегии поведения в игре и повышения результативности игровой технологии. По мнению А. А. Вербицкого, «нельзя играть в то, о чем участники не имеют представления», — игра принесет мало пользы. «В игре обучающиеся должны действовать компетентно» [27, с. 158].

4. Этап вхождения в игру: знакомство участников с целями, задачами игры и объяснение, обсуждение с ними профессиональной и личностной значимости целей и задач игры для будущей деятельности; актуализация основных понятий, знакомство с общим регламентом, объяснение правил; формирование игровых групп и распределение ролей (если значимо не влияет на достижение педагогических целей, то действия студенты осуществляют самостоятельно); консультирование участников; применение «приемов погружения в игру» для знакомства участников, снятия эмоционального напряжения [111, с. 175,488], сплочения и адаптации внутри группы.

5. Игровой этап: изучение и анализ игровой проблемной ситуации (заданий), поиск и выработка решений, презентация, обсуждение и проверка результатов, коррекция решений или действий участников. На данном этапе применяются и закрепляются знания в деятельности, формируются и развиваются умения (навыки), в том числе самостоятельность обучающихся в решении профессиональных проблем и задач; и продолжают формироваться мотивы и ценности: преподаватель побуждает обучающихся к поиску, оцен-

ке, выбору ценностей и организует их применение в деятельности, в общении.

б. Оценочно-рефлексивный этап: представление результатов игры, выявление лучших команд (игроков), реализация «приемов выгрузки из игры» для снятия эмоционального напряжения; рефлексия и оценка уровня сформированности компонентов организационно-управленческой компетентности менеджера. Преподаватель вместе с участниками игры анализирует их достижения, выявляет причины низких результатов, что способствует получению более полной информации о результатах и способах их достижения для совершенствования процесса обучения, игровой технологии и формирования компетентности, а также саморазвитию студентов.

### **Формы обучения для формирования организационно-управленческой компетентности в процессе реализации игровой технологии**

В процессе обучения для формирования организационно-управленческой компетентности с применением игровой технологии используются индивидуальная, групповая, коллективная формы обучения. «Игра возможна только при наличии нескольких участников, вступающих в общение и взаимодействие», поэтому без коллективной и групповой формы не обойтись. «Коллективная структура взаимодействия и общения является учебной моделью деятельности профессионального сообщества» и лежит в основе организационно-управленческой деятельности менеджера. Коллективная форма учит студентов формулировать мысли на профессиональном языке, слышать, слушать и понимать других, позволяет овладеть устной речью. При взаимодействии и общении нескольких участников создаются условия для «порождения и развития мышления специалиста, эмоциональных процессов». Совместная работа способствует формированию у студентов ответственности, самостоятельности, самоорганизации работы коллектива,

дисциплины [27, с. 123, 127, 134-135], формированию и изменению ценностей. Индивидуальная форма тоже моделирует профессиональную деятельность руководителя, так как менеджер самостоятельно принимает итоговые управленческие решения и несет за них личную ответственность. Индивидуальная работа способствует формированию личного знания, опыта, самостоятельности, ответственности, навыков организации собственной деятельности.

В рамках игровых технологий рекомендуют применять такие формы организации учебного процесса, как семинар, практическое занятие, которые проводятся на подготовительном этапе (до получения игрового задания) для формирования первичных, базовых, основных знаний и умений у всей группы обучающихся, необходимых для дальнейшей работы в ходе игры или для выравнивания исходного уровня подготовленности студентов. В начале и в процессе самой игры возможно применение домашней самостоятельной работы, если игры длительны по времени (несколько дней) и включают большое количество заданий. Домашняя самостоятельная работа способствует закреплению, расширению полученных на занятиях знаний, умений, формированию умений и навыков самостоятельного выполнения заданий, развитию самостоятельности мышления [126, с. 371-373].

### **Методы обучения и воспитания для формирования организационно-управленческой компетентности средствами игровой технологии**

При организации игровой технологии для формирования организационно-управленческой компетентности необходимо применение совокупности методов обучения и воспитания. Рассмотрим методы обучения: *практический* (упражнение, выполнение практических работ); *видеометод* (применение учебных фильмов, видео и др.), используемый с целью доведения определенной информации до участников по вопросам, затрагиваемым в игре, и оценки знаний, умений участников посредством анализа видео; *частично-поисковый* (эвристическая беседа), исследовательский метод, метод проектов, так как

они позволяют сформировать знания и умения, развить навыки самостоятельной работы, самостоятельного принятия решений, развивают мышление (в том числе, творческое); активные (мозговой штурм, анализ конкретных ситуаций (кейс-метод), баскет-метод, решение ситуационных производственных задач, игра) так как они побуждают учащихся к интенсивной, мыслительной и практической деятельности в процессе овладения учебным материалом, направлены на самостоятельную работу по овладению знаниями, умениями, способствуют развитию экономического мышления, организаторских умений и делают обучение деятельностным, контекстным (включенным в профессиональную деятельность); контроля над эффективностью учебно-познавательной деятельности (устная и письменная проверка, практический контроль, самоконтроль), применяются для определения уровня подготовленности участника к игре, для установления правильности понимания информации, оценки и анализа степени достижения педагогических целей игры [119, с. 229, 235].

Среди методов воспитания, направленных в большей степени на формирование мотивационно-ценностного компонента компетентности, выделили методы формирования сознания (этическая беседа, дискуссия, объяснение и др.), так как они позволяют объяснить учащимся нормы поведения и вызвать положительное отношение к ним, желание принять и сделать собственными убеждениями [114, с. 131-133], в свою очередь, убеждения стимулируют поступки учащихся [126, с. 482]; методы воздействия на мотивационную сферу (поощрение, наказание, соревнование, игра), так как ориентированы на формирование у учащихся осознанных побуждений жизнедеятельности [142, с. 140-141], чувства долга и ответственности в учении, интереса к учению, побуждают к социально одобряемому поведению [114, с. 137, 281] и др.; имитации и убеждения, тренировки в деятельности [146, с. 554]; формирования поведения и организации деятельности (упражнение, педагогическое требование и др.), так как они направлены на формирование привычек, сте-

реотипов поведения, типичных поведенческих реакций [114, с. 131] и способствуют формированию ценностей [174, с. 78].

**Средства обучения в игровой технологии.** Средствами, обладающими наибольшим личностно-развивающим эффектом, являются проблемные ситуации, упражнения, дидактические игры, задачи с жизненно-практическим содержанием, выдвижение гипотез [43, с. 25-26].

### **Организационно-педагогические условия формирования организационно-управленческой компетентности менеджера средствами игровой технологии**

Условие понимается как обстоятельство, от которого что-либо зависит; обстановка, в которой что-либо происходит; совокупность данных, положения, лежащие в основе чего-либо [107].

Для определения необходимых условий изучены взгляды ученых, занимающихся схожими проблемами (Таблица 6). В качестве одного из условий формирования управленческой компетентности руководителя группа исследователей (И. А. Коробейникова, Л. Г. Киселева, Т. А. Петрова) выделила моделирование в учебном процессе профессиональной управленческой деятельности, в том числе при помощи игры.

Таблица 6

#### **Условия формирования управленческой компетентности руководителя**

<b>Автор</b>	<b>Условие формирования компетентности</b>
Т. А. Петрова (организационно-управленческая компетенция менеджера производства) [125, с. 73, 93]	– обеспечение оптимальной последовательности поэтапного формирования базовой организационно-управленческой компетенции с учетом результатов на каждом из этапов; – организация перехода учебной деятельности в учебно-профессиональную и профессиональную с помощью применения комплекса профессионально-ориентированных форм (индивидуальные, групповые, ролевые, деловые игры) и средств обучения (практические задачи, производственные ситуации)
Е. Н. Белова (управленческая компетентность ру-	– конструирование содержания образования с учетом актуальных профессионально-образовательных потребностей руководителей и их индивидуальных особенностей;

Автор	Условие формирования компетентности
ководителя) [17, с. 69]	– определение форм и методов коллективной проблеморазрешающей деятельности; – включение руководителей в деятельность по принятию управленческих решений
И. П. Семькин [149, с. 84]	– мотивация на развитие управленческой компетентности; – ориентация руководителя на саморазвитие управленческой компетентности
И. А. Коробейникова [78, с. 73-74]	– насыщение учебного процесса формами и средствами взаимодействия позиций субъектов образовательного процесса в смоделированной управленческой деятельности студентов; – установление взаимоотношений преподавателей и студентов, основанных на субъектно-субъектном взаимодействии, что подразумевает равенство позиций сторон, уважение к партнеру
Л. Г. Киселева [72, с. 73]	– взаимосвязь теоретических знаний с ситуациями их практического применения; – нацеленность образовательного процесса на погружение будущего специалиста в практико-ориентированную деятельность; – включение студента в практико-ориентированную деятельность, контекстно-моделирующую ситуацию и решение практических задач управленческой деятельности

Проанализировав описанную выше модель, мы пришли к выводу, что **формирование организационно-управленческой компетентности менеджера в вузе средствами игровой технологии будет успешным при реализации следующих организационно-педагогических условий:**

*1. Комплекс игровых технологий разработан и реализован на основе концептуальных положений отбора и разработки игровых технологий, принципов формирования организационно-управленческой компетентности менеджера (субъектности, проблемности, профессиональной ориентированности, диалогичности, совместной деятельности участников).*

Реализация данного условия способствует наиболее полному, эффективному формированию у студентов организационно-управленческой компетентности менеджера, так как учитываются сущность и структура данной компетентности, принципы ее формирования, проектирования и реализации игровой технологии и др., что приводит к созданию контекста организационно-управленческой деятельности и условий для движения деятельности от учения к организационно-управленческому труду; повышению у студентов



мотивации на обучение и формированию профессиональной мотивации; более полному, глубокому пониманию организационно-управленческой деятельности руководителя; порождению и лучшему закреплению знаний, развитию организационно-управленческих, аналитических умений, умений самостоятельно приобретать и применять знания для решения профессиональных проблем; порождению и развитию профессионального мышления; формированию ценностей и качеств личности; результативному взаимодействию преподавателей и студентов.

*2. Содержание игровых технологий ориентировано на решение организационно-управленческих проблем менеджера в будущей профессиональной деятельности.*

Игровые технологии позволяют в учебном процессе воссоздать реальную профессиональную деятельность и поучаствовать в ней, что способствует формированию профессиональных компетентностей. Для того чтобы игровая технология способствовала формированию организационно-управленческой компетентности, необходимо воссоздать содержание, условия организационно-управленческой деятельности. В свою очередь, содержание может быть представлено через проблемы, задачи данного вида деятельности. Проблемность — необходимое условие возникновения игры, совместной деятельности, диалогического общения участников. Реализация данного условия способствует порождению профессионального мышления, возникновению и развитию интереса к процессу обучения, способности самостоятельно решать организационно-управленческие проблемы, действовать в новых, непредвиденных ситуациях, формированию организационно-управленческих знаний, умений, навыков, то есть эффективному формированию организационно-управленческой компетентности менеджера.

*3. Применение игровых технологий предусматривает участие обучающихся в их создании, включает рефлексию и оценку уровня сформированности организационно-управленческой компетентности на основе критери-*

*ально-диагностического аппарата, разработанного с учетом структуры данной компетентности.*

Участие студентов в создании игровых технологий необходимо для реализации принципа субъектности и способствует развитию организационных и аналитических умений, умения приобретать и применять знания для решения проблемных ситуаций, самостоятельно принимать решения, а также развитию мышления специалиста, формированию и повышению ответственности, учебной мотивации. Позволяет адаптировать игровую технологию к уровню подготовленности обучающихся, что делает обучение более доступным, обеспечивает условия для развития личности студента и повышения эффективности обучения.

«Разбор игры, рефлексия участников на заключительной дискуссии несут важнейшую обучающую и воспитывающую нагрузку» [27, с. 156]. Рефлексия помогает осознать полученную информацию и деятельность (смысл, способы, проблемы, пути их решения, полученные результаты), приобрести новые знания, понять и выстроить в будущем правильную, более эффективную модель поведения и деятельности, выявить пробелы в знаниях и умениях. «При анализе результатов хода игры внешняя оценка и самооценка продуктивного вклада в результат деятельности группы является стимулом для выработки уверенности в себе, повышения самооценки и мотивации учения» [32, с. 253]. Для преподавателя рефлексия позволяет «выявить факторы, влияющие на обучаемость участников игры» [27, с. 156, 159] и впоследствии скорректировать игровую технологию, правильно определить дидактический результат игры.

Проведение рефлексии способствует формированию и развитию организационно-управленческой компетентности менеджера (ее компонентов):

– когнитивного и деятельностного компонентов. Рефлексия способствует формированию и развитию умений оценивать свои действия и возможности, выделять проблемы, выявлять и анализировать причины успеха и

его отсутствия, определять пути решения, прогнозировать возможные результаты и последствия, делать выводы, выражать свои мысли, осуществлять коммуникацию; развитию навыков самоконтроля. Данные знания, умения, навыки необходимы для качественного планирования, организации, контроля деятельности коллектива, принятия и реализации эффективных управленческих решений, то есть для эффективной организационно-управленческой деятельности;

- мотивационно-ценностного компонента. Рефлексия способствует формированию и изменению ценностей и мотивов человека. Побуждает его к самосовершенствованию и познанию нового, самоконтролю и ответственности за предлагаемые решения, действия;

- обеспечивает развитие субъектности у обучающихся (самостоятельно определяет цели, осуществляет поиск знаний и исправляет ошибки).

В силу того, что игровая технология в процессе обучения применяется для формирования новых и закрепления имеющихся знаний, умений, навыков, ценностей, мотивов, необходима оценка деятельности участников для выявления их учебных результатов и определения степени сформированности элементов компетентности.

Оценка в игровой технологии выполняет функции контроля и самоконтроля деятельности: позволяет педагогу и обучающимся получить информацию о результатах деятельности и выявить ошибки. Оценка является инструментом воздействия на обучающегося и обеспечивает формирование учебной, игровой и профессиональной мотивации. Оценка лучше выполняет мотивирующую функцию, если она обоснована, тактична, основана на понятных студентам критериях. В свою очередь, наличие четких критериев позволяет обосновать оценку и более эффективно осуществить оценивание.

Критериально-диагностический аппарат должен быть разработан с учетом элементов структуры организационно-управленческой компетентности, что позволит объективно и полно оценить ее сформированность у студентов.

Сочетание в игровой технологии рефлексии и оценки уровня сформированности компетентности позволяет участникам получить больше достоверной разносторонней информации для дальнейшего качественного планирования и корректировки процесса обучения и развития специалистов.

На наш взгляд, данные условия будут способствовать формированию организационно-управленческой компетентности менеджера и являются необходимыми и достаточными.

#### **4. Аналитико-результативный компонент**

Оценка является элементом диагностики качества обучения. Без диагностики невозможно эффективно управлять дидактическим процессом. Она позволяет выявить отклонения от заданных ориентиров, отследить «динамику и тенденции дидактического процесса» [114, с. 311].

Одни ученые считают, что «говорить об «измерении» сформированности компетентности на этапах подготовки специалиста не представляется возможным», так как «профессиональная компетентность — это сложная система внутренних психических состояний и свойств личности специалиста, которая не поддается прямому наблюдению, а проявляется косвенно в процессе профессиональной деятельности» [104, с. 125]. Другие, наоборот, ищут способы оценить сформированность профессиональных компетентностей в процессе обучения. Мы придерживаемся второй точки зрения.

Для объективной оценки сформированности организационно-управленческой компетентности следует определить систему критериев и показателей. Опираясь на структуру организационно-управленческой компетентности менеджера, взгляды ученых (В. В. Завьялов, А. В. Усова, И. П. Подласый, Н. Х. Хуснуллина и др.), мы выделили следующие критерии и показатели (Таблица 7).

**Критерии и показатели сформированности  
организационно-управленческой компетентности менеджера**

<b>Критерий</b>	<b>Показатель</b>	<b>Признак проявления показателя</b>
Когнитивный (наличие у студентов системы организационно-управленческих знаний)	Полнота овладения организационно-управленческими знаниями (количество программных знаний об изучаемом объекте, то есть объем знаний)	Обучающийся знает все, что соответствует программе или требует преподаватель, по организации управления, то есть должен обладать знаниями по организации выполнения управленческих функций; по организации разработки, оценки, выполнения управленческих решений. Или количество программных знаний у обучающегося по определенной теме, например, по организации выполнения управленческих функций: студент знает основы целеполагания, планирования, организации, мотивации, контроля, организации данных функций
	Глубина овладения организационно-управленческими знаниями (совокупность осознанных учащимися связей и отношений между знаниями)	Обучающийся знает не только основные аспекты — понятия, этапы, характеристики, но и мельчайшие детали (узкие аспекты) по организации управления или по теме, например, по организации выполнения управленческих функций. Понимает связи и зависимости между этапами, процессами, изучаемыми явлениями по организации управления. Устанавливает причины и возможные последствия каких-либо действий при организации управления или, например, при организации выполнения управленческих функций
Деятельностный (владение совокупностью требуемых	Самостоятельность выполнения действий по органи-	Обучающийся не обращается за помощью при выпол-

<b>Критерий</b>	<b>Показатель</b>	<b>Признак проявления показателя</b>
организационно-управленческих умений)	зации управления	нении действий по организации управления или решении организационно-управленческих задач
	Осознанность действий по организации управления	Обучающийся понимает и объясняет, почему следует осуществлять определенные действия в определенной ситуации для организации управления; понимает связи между действиями и знает последствия их выполнения или невыполнения; понимает, как надо выполнять действия для достижения результата
	Правильность выполнения действий по организации управления	Обучающийся выполняет действия по организации управления в соответствии с научными знаниями, не допускает ошибок (его действия не противоречат научным знаниям по управлению)
	Полнота выполнения действий по организации управления	Обучающийся выполняет все необходимые для достижения результата требуемые теорией или практикой операции, действия по организации управления
Мотивационно-ценностный (наличие у студентов ценностей и сформированность мотивов из структуры компетентности)	Присвоение ценностей: ответственность за предлагаемые решения, действия и результат деятельности группы работников; гуманизм как основа взаимодействия с подчиненными; самоконтроль	Обучающийся понял значимость данных ценностей для организационно-управленческой деятельности менеджера. Он внутренне принял их, согласился с ними, они стали важными, значимыми для личности (поменял к ним отношение); стал осуществлять деятельность в соответствии с данными ценностями
	Устойчивость стремления заниматься организационно-управленческой деятельностью	У обучающегося присутствует стремление заниматься организационно-управленческой деятельностью, то есть он стремится решать организационно-

Критерий	Показатель	Признак проявления показателя
		управленческие задачи или участвовать в организационно-управленческих заданиях, при решении организационно-управленческих задач, проявляет инициативу, активность, терпение, пребывает в хорошем настроении. Стремление не проходит, сохраняется
	Сила стремления заниматься организационно-управленческой деятельностью	Если у обучающегося стремление заниматься организационно-управленческой деятельностью существует всегда, то стремление сильное. Если возникает часто, то оно умеренное; если редко — слабое
	Устойчивость стремления совершенствовать себя и организацию (управляемый коллектив)	У обучающегося присутствует стремление совершенствовать (улучшить) свой уровень профессиональной подготовленности (профессиональные знания, умения, навыки, качества) по организационно-управленческой деятельности. Стремление не проходит, сохраняется
	Сила стремления совершенствовать себя и организацию (управляемый коллектив)	Обучающийся понимает, какие профессиональные знания, умения, навыки, качества он хочет в себе улучшить. Если стремление возникает иногда (редко), то оно слабое; если возникает часто и обучающийся имеет представление о том, как будет выполнять действие, то стремление умеренное. Если стремление существует всегда и имеется программа действий по улучшению профессиональных ЗУНов или обучающийся уже их совершенствует, то стремление сильное

Далее определим **уровни сформированности организационно-управленческой компетентности менеджера** (Таблица 8).

Таблица 8

**Уровни сформированности организационно-управленческой компетентности менеджера**

Название уровня	Характеристика
Низкий	<p>Менеджер обладает организационно-управленческими знаниями, но они поверхностные, неполные. Имеет лишь общие представления по организационно-управленческим вопросам (часть определений, характеристик). Не может назвать и объяснить связи и зависимости между этапами, явлениями, причины и возможные последствия каких-либо действий при организации управления. При самостоятельном применении организационно-управленческих знаний в практических ситуациях испытывает большие трудности, совершает много ошибок. Организационно-управленческие умения и навыки в целом не сформированы. Обладает навыком выполнения только отдельных операций, действий. Действия, операции по осуществлению организационно-управленческой деятельности в большинстве случаев неправильные (противоречат научным основам управления), неосознанные (не может объяснить, почему нужно совершать действия в такой последовательности, зачем, какие ожидаются последствия), неполные (выполняет только часть требуемых операций). Правильно понимает сущность всех или некоторых организационно-управленческих ценностей, но не осознает их значимости для организационно-управленческой деятельности. Ценности не присвоены (не приняты). У менеджера наблюдается неустойчивое стремление заниматься организационно-управленческой деятельностью или участвовать в заданиях (зависит от ситуации, не сохраняется с течением длительного времени), данное стремление возникает редко. Не стремится совершенствовать себя и свою деятельность</p>
Средний	<p>Менеджер обладает определенными организационно-управленческими знаниями, умениями, навыками (на удовлетворительном уровне). Знает основные аспекты организационно-управленческой деятельности, но не все, что требуется программой по организации управления. В простой ситуации по организации управления может показать и объяснить связи и зависимости между процессами, установить причины и возможные последствия каких-либо действий. При самостоятельном применении организационно-управленческих знаний в практических ситуациях испытывает затруднения и совершает ошибки. Способен самостоятельно и правильно осуществлять только часть простых организационно-управленческих действий. Действия по осуществлению организационно-управленческой деятельности не всегда осознанные (иногда не может объяснить, почему нужно действовать в такой последовательности, зачем, какие ожидаются последствия), правильные, полные.</p>



Название уровня	Характеристика
	<p>Правильно понимает сущность всех организационно-управленческих ценностей, осознает значимость некоторых ценностей для организационно-управленческой деятельности. Присвоены одна или две ценности, иногда может осуществлять деятельность в соответствии с данными ценностями. У менеджера наблюдается неустойчивое стремление заниматься организационно-управленческой деятельностью или участвовать в выполнении заданий (зависит от ситуации, не сохраняется с течением длительного времени), стремление возникает часто. Наблюдается неустойчивое стремление (возникает редко) совершенствовать себя и свою деятельность</p>
Повышенный	<p>Менеджер обладает определенными организационно-управленческими знаниями, умениями, навыками (развиты на хорошем уровне). Его знания по организации управления недостаточно полные и глубокие. При анализе простых и усложненных ситуаций по организации управления он может показать и объяснить связи и зависимости между процессами, установить причины и возможные последствия каких-либо действий. При самостоятельном применении организационно-управленческих знаний в практических ситуациях иногда испытывает некоторые затруднения и может допустить ошибки. Может самостоятельно выполнять только часть организационно-управленческих действий. Действия по осуществлению организационно-управленческой деятельности часто (в большинстве случаев) осознанные (но иногда он не может объяснить, почему нужно совершать их в такой последовательности), правильные, полные. Правильно понимает сущность всех организационно-управленческих ценностей и осознает их значимость для организационно-управленческой деятельности. Присвоены все ценности, часто демонстрируются в профессиональной деятельности. У менеджера наблюдается неустойчивое стремление заниматься организационно-управленческой деятельностью или участвовать в заданиях. Данное стремление возникает часто. У студента наблюдается неустойчивое стремление совершенствовать себя и свою деятельность. Стремление возникает часто, и он имеет представление о том, как будет это делать</p>
Высокий	<p>Менеджер обладает необходимыми организационно-управленческими знаниями, умениями, навыками для осуществления качественной, эффективной деятельности. Его знания полные и глубокие. Знает и понимает связи и зависимости между этапами, процессами, явлениями, устанавливает причины и возможные последствия каких-либо действий при организации управления. При самостоятельном применении организационно-управленческих знаний в практических ситуациях он не испытывает затруднений, но может иногда (редко) допустить незначительные ошибки. Организационно-управленческие умения и навыки применяет осознанно и самостоятельно. Все действия по осуществлению организационно-управленческой деятельности в целом правильные и полные. Правильно понимает сущность всех организационно-управленческих ценностей и осознает их значимость для организационно-управленческой деятельности. Все ценности присвоены, всегда демонстрируются в профессиональной деятельности. У менеджера</p>

Название уровня	Характеристика
	наблюдается устойчивое стремление заниматься организационно-управленческой деятельностью или участвовать в заданиях. Желание существует всегда. Наблюдается устойчивое стремление совершенствовать себя и свою деятельность. Стремление существует всегда, имеется программа действий по улучшению своих профессиональных ЗУНов

Для оценки компетентностей ученые (О. В. Давыдов, В. И. Звонников, А. В. Золотарева, Е. И. Казакова, О. Мартыненко, И. Ю. Тарханова, М. Б. Челышкова, И. Черная и др.) рекомендуют такие универсальные средства, как тесты (учебных и профессиональных достижений, компетентностные, компетентностно-ориентированные), кейс-измерители, портфолио, обратная связь (360 градусов) и др. [58, с. 48; 65, с. 133; 94, с. 90-91; 175, с. 34; 188; 189; 191].

Для успешного формирования компетентности средствами игровой технологии следует осуществлять предварительную и итоговую оценку уровня сформированности компонентов компетентности. Предварительная оценка необходима для выявления зон развития обучающихся — на основе ее результатов разрабатывается, подбирается, корректируется игровая технология, осуществляется разделение участников на группы и распределение ролей, что делает учебный процесс личностно-ориентированным. Итоговая оценка позволяет определить текущий уровень сформированности компетентности и выявить зоны дальнейшего развития студентов по организационно-управленческой деятельности.

*Результат модели* — повышение уровня сформированности организационно-управленческой компетентности у менеджеров.

Предложенная нами модель формирования организационно-управленческой компетентности менеджера средствами игровой технологии, обладая теоретическим обоснованием, может являться основой для организации опытно-экспериментальной работы по проблеме исследования.

## Выводы по первой главе

Высшее профессиональное образование менеджера в РФ ориентировано на формирование совокупности универсальных, общепрофессиональных, профессиональных компетенций, обеспечивающих его способность осуществлять профессиональную, в том числе организационно-управленческую, деятельность.

На наш взгляд, организационно-управленческая компетентность менеджера — это интегральная характеристика специалиста, которая понимается как способность и готовность решать задачи организационного характера при осуществлении управленческих функций, разработке, исполнении, оценке реализации обоснованных управленческих решений для достижения целей и повышения эффективности функционирования организации.

Контент-анализ понятий, структур профессиональных компетентностей показал, что чаще всего составляющими являются знания, умения, навыки, способности, мотивы. Как следствие, в структуре организационно-управленческой компетентности менеджера выделены когнитивный, деятельностный, мотивационно-ценностный компоненты, содержание которых определено с опорой на сущность организационной и управленческой деятельности менеджера, требований образовательного и профессионального стандартов, Национальной рамки квалификаций РФ и др.

Одним из факторов, влияющих на формирование компетентности, является метод, технология обучения. Игровая технология способствует формированию профессиональной компетентности, так как воссоздает, имитирует профессиональную деятельность человека. К игровым технологиям относят деловую, организационно-деятельностную, имитационную, ролевою игру, они имеют особенности построения и проведения.

Сегодня существует множество игр, игровых технологий для обучения и развития руководителей. Однако не все они способствуют эффективному

формированию актуальной совокупности элементов организационно-управленческой компетентности менеджера. Поэтому были предложены и обоснованы концептуальные положения отбора и разработки игровых технологий для формирования организационно-управленческой компетентности менеджера на основе дидактических возможностей игры, идей компетентностного, контекстного, игротехнического подходов. Концептуальные положения содержат цели, задачи, требования к отбору игровых технологий (к целям, задачам, игровым ситуациям, заданиям, правилам, ролям, системе оценивания результатов).

Еще одним результатом теоретического исследования стала модель формирования организационно-управленческой компетентности менеджера средствами игровой технологии, включающая концептуально-целевой, содержательный, операционно-деятельностный, аналитико-результативный компоненты.

## **ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ОРГАНИЗАЦИОННО-УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО МЕНЕДЖЕРА СРЕДСТВАМИ ИГРОВОЙ ТЕХНОЛОГИИ В ВУЗЕ**

### **2.1. Организационные основы опытно-экспериментальной работы и результаты констатирующего эксперимента**

На первом этапе опытно-экспериментальной работы была произведена первичная оценка уровня сформированности организационно-управленческой компетентности у студентов, обучающихся по специальности «Менеджмент организации» в ЯГПУ им. К. Д. Ушинского в 2010/2011 учебном году, с помощью тестовых заданий, ориентированных на применение знаний в профессиональных ситуациях. Всего было предложено 20 вопросов с несколькими вариантами ответов, причем для каждого вопроса предполагался только один правильный вариант. С помощью данных вопросов оценивался уровень сформированности организационно-управленческой компетентности, когнитивного и деятельностного компонентов.

Всего в исследовании в 2010/2011 учебном году приняли участие 93 студента (31 студент 3 курса, 31 студент 4 курса, 31 студент 5 курса), обучающихся по специальности «Менеджмент организации» ЯГПУ им. К. Д. Ушинского. Рассмотрим полученные результаты, представленные в таблицах 9, 10.

Таблица 9

**Сводная таблица результатов сформированности части аспектов  
и компонентов организационно-управленческой компетентности менеджера в вузе**

	Аспекты организационно-управленческой компетентности				Всего баллов Макс. — 100 б	Когнитивный компонент Макс. — 70 б	Деятельностный компонент Макс. — 30 б
	1. Умеет, способен эффективно выполнять управленческие функции Макс. — 35 б	2. Умеет принимать, подготавливать эффективные управленческие решения Макс. — 20 б	3. Способен разрабатывать и реализовать стратегии Макс. — 20 б	4. Способен эффективно организовать групповую работу Макс. — 25 б			
∑ баллов	2235	1395	1570	1727,5	Итого: 6927,5	4812,6	2125
Средний балл	24,03 (68,66 %) повышенный уровень	15,0 (75 %) повышенный уровень	16,88 (84,4 %) повышенный уровень	18,58 (74,32 %) повышенный уровень	74,49 (74,49 %) повышенный уровень	51,75 (73,93 %) повышенный уровень	22,85 (76,16 %) повышенный уровень

102

Таблица 10

**Результаты сформированности уровней организационно-управленческой компетентности**

Организационно-управленческая компетентность	Респондент	Уровень сформированности			
		Низкий	Средний	Повышенный	Высокий
	3 курс, 2011 г.	-	4 чел.	17 чел.	10 чел.
	4 курс, 2011 г.	-	10	9	12
	5 курс, 2011 г.	-	13	14	4
Итого		-	27 (29,03 %)	40 (43,01 %)	26 (27,96 %)

Таким образом, мы можем сделать следующие выводы:

– Организационно-управленческая компетентность, когнитивный и деятельностный компоненты у большинства респондентов сформированы на повышенном уровне, но необходимо внести в процесс обучения изменения, способствующие эффективному формированию организационно-управленческой компетентности.

– Недостаточно внимания уделяется формированию таких организационно-управленческих компетенций, как способность эффективно организовать групповую работу (3 курс), умение принимать, подготавливать эффективные управленческие решения (4, 5 курсы), умение эффективно выполнять управленческие функции (3, 4, 5 курсы).

– Менее всего у студентов развито умение эффективно выполнять управленческие функции.

Данные результаты исследования определили направленность наших дальнейших работ по формированию организационно-управленческой компетентности.

В течение 2013/2014 учебного года в опытно-экспериментальной работе приняли участие студенты-бакалавры 1 курса, обучающиеся по направлению подготовки «Менеджмент» (профиль «Управление человеческими ресурсами»). Мы разделили студентов по уровню успеваемости на контрольную и экспериментальную группы № 1 (соответственно КГ1 и ЭГ1). С данными респондентами опытно-экспериментальная работа была продолжена на 3 курсе обучения в 2015/2016 учебном году. В 2014/2015 учебном году участниками экспериментальной и контрольной групп № 2 стали менеджеры-бакалавры 3 курса, обучающиеся по профилю «Управление человеческими ресурсами», работа была продолжена на 4 курсе — в 2015/2016 учебном году. В 2014/2015 учебном году участниками контрольной и экспериментальной групп № 3 стали менеджеры-бакалавры 4 курса, обучающиеся по профилю «Управление человеческими ресурсами». Для обеспечения репрезентативно-

сти выборки в 2017/2018 учебном году участниками экспериментальной и контрольной групп № 4 стали менеджеры-бакалавры 3 курса, работа с которыми была продолжена на 4 курсе — в 2018/2019 учебном году.

Таким образом, с 2013 по 2018 г. участниками исследования стали студенты 1, 3, 4 курсов ЯГПУ им. К. Д. Ушинского, обучающиеся по направлению подготовки 38.03.02 «Менеджмент» (68 студентов).

Для оценки уровня сформированности организационно-управленческой компетентности и ее компонентов были разработаны новые компетентностные тестовые задания, кейсы, проводился опрос. Результаты первичной оценки уровня сформированности компонентов компетентности студентов-бакалавров ЯГПУ им. К. Д. Ушинского представлены в Таблице 11.

Таблица 11

### Средние значения групп по комплексу тестовых заданий

Группа	Когнитивный компонент	Деятельностный компонент	Мотивационно-ценностный компонент
КГ1	32,08 %, низкий уровень	11,36 %, низкий уровень	75,24 %, повышенный уровень
ЭГ1	32,38 %, низкий уровень	16,01 %, низкий уровень	81,05 %, повышенный уровень
КГ2	29,40 %, низкий уровень	17,53 %, низкий уровень	79,62 %, повышенный уровень
ЭГ2	32,31 %, низкий уровень	19,37 %, низкий уровень	78,90 %, повышенный уровень
КГ3	31,20 %, низкий уровень	18,01 %, низкий уровень	79,90 %, повышенный уровень
ЭГ3	28,68 %, низкий уровень	15,91 %, низкий уровень	84,62 %, повышенный уровень
КГ4	28,49 %, низкий уровень	15,66 %, низкий уровень	78,29 %, повышенный уровень
ЭГ4	29,40 %, низкий уровень	17,76 %, низкий уровень	74,62 %, повышенный уровень

Результаты подтверждают необходимость внесения изменений в процесс обучения и применения практико-ориентированных методов и технологий (поскольку менее сформирован деятельностный компонент), способ-



ствующих формированию организационно-управленческой компетентности менеджера.

Осенью 2014/2015 учебного года проводилась оценка уровня сформированности организационно-управленческой компетентности у студентов 3-4 курсов Ярославского филиала ФГБОУ ВПО «Московский государственный университет экономики, статистики и информатики (МЭСИ)» (ныне Ярославский филиал ФГБОУ ВО «Российский экономический университет имени Г. В. Плеханова»), обучающихся по направлению подготовки «Менеджмент». Всего в исследовании приняли участие 24 респондента. Было установлено, что когнитивный (30,83 балла — 23,36 %) и деятельностный (9,29 балла — 12,90 %) компоненты сформированы на низком уровне, а мотивационно-ценностный компонент (11,625 балла — 77,5 %) — на повышенном уровне. В группе недостаточно внимания уделяется формированию умений осуществлять целеполагание и планирование деятельности, делегировать полномочия, осуществлять эффективный контроль (то есть выполнять управленческие функции). Данные результаты говорят о необходимости внесения изменений в процесс обучения, способствующих лучшему формированию данной компетентности, и применения практико-ориентированных методов обучения, так как менее сформирован деятельностный компонент.

Результаты, полученные при исследовании студентов МЭСИ, соизмеримы с результатами студентов ЯГПУ им. К. Д. Ушинского, что свидетельствует об актуальности проблемы формирования организационно-управленческой компетентности менеджера и выбранной нами направленности дальнейших работ.

Как было отмечено выше, для оценки уровня сформированности организационно-управленческой компетентности и ее компонентов нами были разработаны компетентностные тестовые задания с опорой на идеи М. Б. Чельшковой, В. И. Звонникова, О. В. Давыдова [175]. Разработанные компетентностные тестовые задания были основаны на учебной информации

и предполагали применение организационно-управленческих знаний и умений в профессиональных ситуациях. Большинство вопросов — открытого типа, что позволяет исключить вероятность угадывания правильного ответа студентом, но присутствуют и закрытые вопросы — на проверку теоретических знаний. Поскольку организационно-управленческая компетентность менеджера состоит из большого количества компетенций, которые формируются в течение всего периода обучения студента в вузе (одновременно несколькими дисциплинами) и в дальнейшем при выполнении профессиональной деятельности (соответственно, проверить их за ограниченное время не представляется возможным), мы выделили базовые компетенции и разработали для каждой из них совокупность тестовых заданий. При выборе компетенций и установлении порядка их формирования учитывали представленные результаты пилотного исследования и описанную в первой главе модель формирования организационно-управленческой компетентности. Всего разработано шесть наборов компетентностных тестовых заданий (Приложение 3).

Для оценки уровня сформированности когнитивного и деятельностного компонентов применялась следующая шкала: 0 баллов — полностью неверно или нет ответа; 1 балл — большая часть ответа неверна; 2 балла — ответ верен наполовину; 3 балла — большая часть ответа верна (имеются небольшие неточности, ошибки); 4 балла — ответ правильный.

Компетентностные тестовые задания № 1 направлены на изучение уровня сформированности умений осуществлять целеполагание и планирование деятельности. Студентам предлагалось самостоятельно дать определение цели, скорректировать цель и миссию организации с учетом основных требований; прописать последовательность действий по планированию и обозначить разделы плана; проанализировать конкретное описание целевой установки и указать, что это за целевая установка; соотнести характеристики и виды планирования; выбрать из предложенных вариантов описанный вид цели; описать роль планирования. На оценку когнитивного критерия были

ориентированы следующие вопросы: 1 (полнота знаний), 3 (глубина знаний), 5 (полнота), 7 (глубина), 8 (полнота), 9 (глубина). На оценку деятельностного критерия были ориентированы вопросы-ситуации 2, 4, 6 (правильность, полнота, осознанность действий). Таким образом, по когнитивному критерию можно максимально набрать 24 балла, а по деятельностному — 36 баллов.

Компетентностные тестовые задания № 2 направлены на изучение уровня сформированности умений менеджера проектировать эффективные коммуникации. Студентам предлагалось самостоятельно дать определение коммуникации и обратной связи, определить в ситуации основные элементы и этапы коммуникационного процесса, ошибки, коммуникативные каналы, коммуникационные барьеры, виды коммуникаций; спроектировать и описать процесс коммуникации с подчиненным; описать роль обратной связи и условия эффективности коммуникаций. Когнитивный критерий оценивался по вопросам 1 (полнота знаний), 2 (полнота и глубина знаний), 4, 5, 6 (глубина), 7 (полнота), 8, 9 (глубина), 10 (полнота и глубина знаний). Деятельностный критерий оценивался через вопрос-ситуацию № 3 по таким показателям, как правильность, полнота, осознанность действий. Таким образом, по когнитивному критерию можно максимально набрать 44 балла, а по деятельностному — 12 баллов.

Компетентностные тестовые задания № 3 направлены на изучение уровня сформированности умений осуществлять делегирование полномочий. Проверяется знание сущности основных понятий — «полномочия», «ответственность», «делегирование полномочий». Описаны профессиональные организационно-управленческие ситуации, и требуется определить, соблюдены ли принципы делегирования; обозначить действия для осуществления процесса делегирования полномочий; выявить ошибки, дописать предложения по принципам делегирования; определить роль и условия эффективности делегирования полномочий. Когнитивный критерий оценивался по вопросам 1, 2, 3 (полнота знаний), 4, 5, 7, 8, 9 (глубина знаний), 10 (полнота), 11 (глуби-

на). Деятельностный критерий оценивался через вопрос-ситуацию № 6 по таким показателям, как правильность, полнота, осознанность действий. Таким образом, по когнитивному критерию можно максимально набрать 40 баллов, а по деятельностному — 12 баллов.

Компетентностные тестовые задания № 4 направлены на изучение уровня сформированности компетентности менеджера в области эффективного контроля. Студенты должны дать определение контроля; изучить ситуации и определить виды контроля; обозначить действия в ходе контроля, условия (характеристики) эффективного контроля; выбрать действия, которые нужно осуществлять при получении определенных результатов контроля; описать меры для повышения эффективности контроля. Когнитивный критерий оценивался по следующим вопросам: 1 (полнота знаний), 2 (глубина знаний), 4, 5 (полнота), 6, 7 (глубина). Деятельностный критерий оценивался через вопрос-ситуацию № 3 по таким показателям, как правильность, полнота, осознанность действий. Таким образом, по когнитивному критерию можно максимально набрать 24 балла, а по деятельностному — 12 баллов.

Компетентностные тестовые задания № 5 направлены на оценку уровня сформированности «интегративных» знаний и умений по организации планирования деятельности. Студентам необходимо самостоятельно дать определение процесса организации, описать свои действия (этапы) по организации планирования, по определению прав и обязанностей участников проекта, необходимые для разработки плана ресурсы и др. Когнитивный критерий оценивался по вопросам 1, 2 (полнота знаний), 4 (полнота и глубина знаний), 5 (полнота знаний), 6 (глубина и полнота знаний). Деятельностный критерий оценивался через вопросы-ситуации 3, 7 по таким показателям, как правильность, полнота, осознанность действий. Таким образом, по когнитивному критерию можно максимально набрать 28 баллов, а по деятельностному — 24 балла.

Компетентностные тестовые задания № 6 направлены на оценку уровня сформированности «интегративных» знаний и умений по организации контроля. Студентам необходимо самостоятельно дать определение процесса организации контроля, определить и описать свои действия (этапы) по организации контроля, по разработке структуры управления отделом, по определению прав и обязанностей участников контроля, обозначить ресурсы для организации контроля. Когнитивный критерий оценивался по вопросам 1 (полнота знаний) и 3 (полнота и глубина знаний). Деятельностный критерий оценивался через вопросы-ситуации 2, 4, 5 по таким показателям, как правильность, полнота, осознанность действий. Таким образом, по когнитивному критерию можно максимально набрать 12 баллов, а по деятельностному — 36 баллов.

Кейсы направлены на изучение уровня сформированности следующих ценностей (Приложение 4): ответственность за предлагаемые решения и действия, результат деятельности (1 вопрос); качество работы, деятельности (2 вопрос); честность (3 вопрос); проявление уважения к другим (4 вопрос); самоконтроль (5 вопрос). Студентам на каждую ценность предлагается профессиональная ситуация, по которой нужно описать свои действия. Ситуации идут как с вариантами, так и без вариантов ответов. Данные кейсы разрабатывались нами, так как существующие психологические методики по ценностям преследуют другие цели и исследуют иные ценности. Для оценки уровня сформированности ценностного компонента применяли следующую шкалу: 0 баллов — ценность не сформирована; 1 балл — ценность слабо сформирована или почти не сформирована; 2 балла — ценность частично сформирована; 3 балла — ценность полностью сформирована. По ценностному критерию максимально можно набрать 15 баллов.

Для диагностики мотивов студентов был разработан опрос (Приложение 5), направленный на оценку силы и устойчивости стремлений заниматься организационно-управленческой деятельностью и совершенствовать себя

(уровень профессиональной подготовленности). Первый вопрос направлен на оценку устойчивости стремления заниматься организационно-управленческой деятельностью; второй — на оценку силы данного стремления; третий — на оценку устойчивости стремления совершенствовать свой уровень профессиональной подготовленности; четвертый и пятый вопросы — на оценку силы данного стремления.

Для более детального исследования влияния игровой технологии и методов обучения, организационно-педагогических условий, описанных в 1 главе, на формирование организационно-управленческой компетентности менеджера и ее составляющих были разработаны анкеты для студентов (Приложения 6, 7). Оценка влияния игровой технологии, методов производилась по следующей шкале: 3 балла — сильное влияние метода, 2 — умеренное, 1 — слабое, 0 — не повлияло.

Сравним результаты экспериментальных и контрольных групп до начала игровых и практических занятий **по U-критерию Манна — Уитни**. Всего было опрошено 68 респондентов. До проведения занятий контрольные и экспериментальные группы по U-критерию Манна — Уитни (Приложение 8) значимо не различаются по уровню подготовленности и сформированности всех компонентов организационно-управленческой компетентности. Экспериментальные и контрольные группы (1 группа — 1 курс, 2 группа — 3 курс, 3 группа — 4 курс, 4 группа — 3 курс) включают равное число студентов, схожих по возрасту, месту обучения, профессии, уровню общей успеваемости по профессиональным дисциплинам.

Таким образом, результаты исследования показали низкий уровень сформированности когнитивного и деятельностного компонентов, и недостаточно высокий уровень сформированности мотивационно-ценностного компонента организационно-управленческой компетентности у экспериментальных и контрольных групп.

## **2.2. Опыт формирования организационно-управленческой компетентности менеджера средствами игровой технологии**

Для формирования организационно-управленческой компетентности у студентов-менеджеров ЯГПУ им. К. Д. Ушинского в течение 2013-2015 гг. нами был разработан комплекс игровых технологий, в который вошли деловая игра «Целеполагание как основа планирования», имитационная игра «Эффективные коммуникации», ролевая игра «Делегирование полномочий», деловые игры «Эффективный контроль», «Организация планирования», «Организация контроля» (Приложение 9). При разработке данного комплекса мы учитывали рассмотренные в теоретической главе структуру, модель формирования организационно-управленческой компетентности менеджера средствами игровой технологии, концептуальные положения отбора и разработки игровых технологий, организационно-педагогические условия. Данный комплекс реализовался постепенно в четырех экспериментальных группах в течение 2013-2018 гг.

*Рассмотрим, как осуществлялись организационно-педагогические условия в разработанных и примененных нами игровых технологиях.*

***Первое условие** — комплекс игровых технологий разработан и реализован на основе концептуальных положений отбора и разработки игровых технологий, принципов формирования организационно-управленческой компетентности менеджера (субъектности, проблемности, профессиональной ориентированности, диалогичности, совместной деятельности участников).*

При отборе и разработке комплекса игровых технологий учитывались все соответствующие требования концептуальных положений.

### **Требования к целям и задачам**

Цели и задачи игровых технологий способствуют формированию базовых элементов организационно-управленческой компетентности менеджера, достижению целей и задач профессионального обучения и развития, определенных с учетом потребностей общества на основе анализа ФГОС и соответствующих требованиям современных профессиональных стандартов (формирование знаний, умений по осуществлению целеполагания, планирования, делегирования полномочий, эффективной коммуникации, контроля; по организации целеполагания, планирования, контроля деятельности; развитие навыков коллективного принятия управленческого решения; формирование стремлений заниматься организационно-управленческой деятельностью, совершенствовать себя и организацию; формирование и развитие организационно-управленческих ценностей и др.). Все игровые технологии подразумевают достижение педагогических и игровых целей.

### **Требования к игровым ситуациям и заданиям**

Игровые технологии отбирались и строились с учетом организационно-управленческих (профессиональных) и общечеловеческих ценностей, которые нашли отражение в правилах, заданиях, критериях оценки, вопросах рефлексии (гуманизм как основа взаимодействия с подчиненными, ответственность за предлагаемые решения, действия и результат деятельности группы работников (деловая игра «Целеполагание как основа планирования», имитационная игра «Эффективные коммуникации», ролевая игра «Делегирование полномочий», деловая игра «Эффективный контроль», «Организация планирования», «Организация контроля»); самоконтроль (деловая игра «Эффективный контроль», «Организация планирования», «Организация контроля»). При подборе заданий учитывались уровень подготовленности учащихся и, косвенно, интуитивно, их «зона ближайшего развития», поскольку задания строились на основе содержания ранее проведенных лекций по данным те-



мам, корректировались с учетом групповых результатов оценки уровня сформированности компетентности менеджера. Некоторые игровые технологии предполагали предоставление участникам информации, что позволяло снизить сложность заданий (например, имитационная игра «Эффективные коммуникации», ролевая игра «Делегирование полномочий», деловая игра «Эффективный контроль»). Весь комплекс игровых технологий построен по принципу постепенности вхождения участников в организационно-управленческую деятельность. Первоначально применялись игровые технологии, нацеленные на формирование первичных базовых управленческих и организационных знаний, умений (целеполагание, планирование, эффективные коммуникации, делегирование полномочий, эффективный контроль), а затем осуществлялось формирование более сложных для восприятия организационно-управленческих знаний и умений (организация планирования, организация контроля). Каждая игровая технология тоже построена по данному принципу, так как задания и этапы игры постепенно усложняются. Например, деловая игра «Целеполагание как основа планирования» позволяет сформулировать миссию организации, проанализировать и скорректировать управленческую цель, разработать план ее достижения; сделать задание самому, а потом в группе; сначала осуществлялся этап «погружения в игру», а потом проводилась сама игра.

В игровых технологиях воссоздавалось предметное и, частично, социальное содержание будущей организационно-управленческой деятельности посредством выполнения профессионально-ориентированных заданий (решения профессиональных задач), ролей, правил (в основе которых лежит часть норм и ценностей профессиональной деятельности), моделирования реальных организационных связей и отношений (руководитель — руководитель, руководитель — подчиненный, партнер — партнер, исполнитель — эксперт). Для актуализации связи игровой технологии с будущей профессиональной организационно-управленческой деятельностью преподаватель объ-

яснял цели, задачи, условия игры, проводил беседу с участниками по рассматриваемым в игре проблемам (например, о сущности целеполагания, планирования, делегирования полномочий их важности в управлении организацией и др.). В части игровых заданий участникам предоставлялись ограниченные данные, при этом предлагалось преобразовать ситуацию в соответствии со сложным критерием, например: дописать требования к цели и скорректировать в соответствии с ними цель (деловая игра «Целеполагание как основа планирования»); мотивировать подчиненного к эффективному выполнению задания (ролевая игра «Делегирование полномочий»); скорректировать первоначально созданную структуру управления коллективом, основываясь на позже определенных и распределенных правах и обязанностях участников (деловые игры «Организация планирования», «Организация контроля»).

### **Требования к правилам и ролям**

В основе части правил всех игровых технологий лежат нормы профессиональной организационно-управленческой деятельности (уважительно относиться к участникам группы, не высмеивать предлагаемые идеи, принимать во внимание мнение каждого участника и др.). В некоторых игровых технологиях в качестве задания участники разрабатывали правила профессионального поведения и соблюдали в процессе работы (деловые игры «Эффективный контроль», «Организация планирования», «Организация контроля»). Во всех игровых технологиях комплект ролей игроков отражал профессиональную деятельность и содержал элемент свободы, то есть роли не были строго регламентированы, например: руководитель организации (деловая игра «Целеполагание как основа...»); лицо, проектирующее и осуществляющее эффективные коммуникации (имитационная игра «Эффективные коммуникации»); руководитель отдела (ролевая игра «Делегирование полномочий», деловая игра «Организация планирования», «Организация контроля»); органи-

зитор деятельности (деловая игра «Организация планирования», «Организация контроля») и др.

### **Требования к системе оценивания**

В игровых технологиях применялись избирательная, профессионально-ориентированная системы оценивания, соответствующие целям обучения, и разные виды рефлексии (ретроспективная, кооперативная, личностная, интеллектуальная и др.).

Во всех игровых технологиях следующим образом реализовались предложенные в модели принципы:

*1. Принцип субъектности.* Студент в игровых технологиях, являясь субъектом учебной деятельности и познания, самостоятельно и вместе с преподавателем организует процесс своего обучения. Преподаватель ставит цель, определяет задачи и правила (иногда вместе со студентом), консультирует, направляет и контролирует его работу. А студент самостоятельно анализирует профессиональную задачу, определяет способы ее решения, осуществляет поиск информации, решает задачу и, таким образом, самостоятельно осуществляет поиск знаний. Студенты вносят коррективы в процесс игры, предлагают свои ситуации, варианты их решения. На отдельных занятиях им предлагалось самим разработать игру, направленную на формирование организационно-управленческой компетентности. В игровых технологиях обязательным является правило уважительного отношения ко всем участникам. Между преподавателем и студентом в таких условиях устанавливаются субъект-субъектные отношения, поэтому студент совместно с преподавателем и под его руководством добивается целей профессионального развития.

*2. Принцип проблемности.* В игровых технологиях применялись учебные проблемные ситуации (задания), для решения которых студентам не хватало имеющихся знаний или информации по проблеме. Им необходимо было проанализировать проблемную ситуацию и найти возможные варианты ре-

шения с опорой на имеющиеся знания, принять решение, убедить других в его правильности, осуществить соответствующие практические действия. Например, в деловой игре «Целеполагание как основа планирования» студентам необходимо определить недостающие требования к цели и скорректировать цель в соответствии с ними, разработать рабочий план ее достижения, соблюдая этапы процесса планирования и основные разделы плана. В имитационной игре «Эффективные коммуникации» участникам нужно принять общее групповое решение, соблюдая этапы и рекомендации по эффективным коммуникациям, и оценить эффективность коммуникации. Студенты получают рекомендации как вспомогательный материал. В ролевой игре «Делегирование полномочий» группе студентов, исполняющих роль «руководителя», необходимо осуществить делегирование полномочий «подчиненному» в соответствии с этапами и принципами делегирования и добиться его согласия. В деловой игре «Организация планирования» участникам необходимо проанализировать ситуацию и создать схему взаимодействия сотрудников в отделе, определить и распределить между ними права, обязанности, ответственность, ресурсы для разработки плана и др. Для выполнения заданий студенты применяли имеющиеся знания по темам «Планирование», «Организация деятельности», «Делегирование полномочий». В деловой игре «Организация контроля» участникам необходимо проанализировать ситуацию и создать структуру управления независимой комиссией по контролю над качеством работ, соблюдая правила и этапы проектирования структур; определить и распределить обязанности, права, ответственность между участниками комиссии; создать схему коммуникаций в комиссии для эффективного контроля; определить и распределить ресурсы между работниками и др. Для выполнения заданий студенты применяли знания, полученные при изучении тем «Организация деятельности», «Делегирование полномочий», «Контроль», «Коммуникации».

*3. Принцип профессиональной ориентированности.* Содержание игровых технологий ориентировано на реальную профессиональную деятельность, основывается на ней и способствует формированию актуальных профессиональных организационно-управленческих знаний, умений, навыков, соответствующих структуре компетентности. Содержание компонентов структуры компетентности мы определили на основе сущности управленческой и организационной деятельности, требований ФГОС ВО, НРК, профессиональных стандартов. В игровых технологиях студенты решают организационно-управленческие задачи, выполняют профессиональные функции менеджера, принимают решения, осуществляют коммуникации. До осуществления игровых технологий со студентами проводились лекционные занятия по организационно-управленческим и другим профессиональным вопросам.

В игровых технологиях воссоздаются элементы реальной организационно-управленческой деятельности менеджера (условия, ситуации, содержания, формы, роли). Например, в деловой игре «Целеполагание как основа планирования» моделируется процесс целеполагания и планирования организационно-управленческой деятельности руководителем. Игра нацелена на закрепление теоретических знаний, формирование умений и навыков осуществления целеполагания, планирования, развитие навыков коллективного принятия решения. Все участники выполняют профессиональную роль руководителя организации (лицо, принимающее решение) и игровую роль аналитика и др. Студентам необходимо сформулировать миссию для определенной организации, скорректировать реальные управленческие цели и разработать план по их достижению. Так как в практической деятельности руководитель выполняет эти функции самостоятельно и иногда в совместной работе с подчиненными или другими руководителями, то студентам изначально нужно выполнять задания индивидуально, а потом в группе.

В имитационной игре «Эффективные коммуникации» моделируется процесс эффективных коммуникаций в форме переговоров. Игра ориентиро-

вана на формирование, закрепление знаний и умений осуществлять эффективные коммуникации, развитие навыков применения знаний на практике и др. Принятие решений, осуществление эффективных коммуникаций — это содержание и задачи профессиональной деятельности руководителя. Участники в ходе игры выполняют несколько профессиональных ролей (лицо принимающее решение; лицо, проектирующее и осуществляющее эффективные коммуникации) и игровых ролей (член экипажа судна, потерпевшего кораблекрушение; аналитик). Участникам необходимо выработать общее решение по проблемной ситуации, соблюдая этапы и рекомендации установления эффективной коммуникации, и провести анализ эффективности собственных переговоров.

В ролевой игре «Делегирование полномочий» моделируется процесс делегирования полномочий. Применяется реальная ситуация из практической деятельности любого руководителя отдела, когда из-за большой загруженности он вынужден делегировать часть своих обязанностей сотруднику. Непосредственное делегирование полномочий осуществляется в ходе беседы «руководителя» с «подчиненным», где руководитель должен, соблюдая этапы, правила делегирования, мотивировать сотрудника, чтобы он согласился принять на себя его (руководителя) полномочия. Игра нацелена на формирование знаний и умений осуществлять делегирование полномочий, мотивировать персонал, применять знания для решения практических задач. Участники реализуют профессиональную роль («руководитель отдела») и игровые роли («подчиненный», «эксперт», «аналитик»). Исполнители ролей «руководитель» и «подчиненный» должны создать модель поведения, характерную для реальной жизни: уважительно, соблюдая субординацию, вести беседу. Если предложения руководителя по-настоящему заинтересовали исполнителя роли «подчиненного», он соглашается выполнить задания. В игре реализуется индивидуальная, групповая, коллективная работа по решению организационно-

управленческих задач, что воссоздает профессиональную деятельность руководителя.

В деловой игре «Организация планирования» моделируется процесс организации планирования в отделе. Игра нацелена на формирование и закрепление знаний, умений и навыков по организации целеполагания и планирования деятельности; развитие навыков индивидуального и коллективного принятия решения и др. Все участники исполняют профессиональную роль руководителя (лицо, принимающее решение), организатора, и игровую роль аналитика. Применяется реальная ситуация из практической организационно-управленческой деятельности руководителя отдела, когда нужно организовать совместную работу с подчиненными по созданию плана, направленного на повышение результативности работы отдела. Участникам необходимо на основе ситуации определить схему взаимодействия людей в отделе, определить и распределить права, обязанности, ответственность, ресурсы между работниками отдела для создания плана, разработать правила взаимодействия сотрудников, принять индивидуальные и групповые решения и др.

В деловой игре «Организация контроля» моделируется процесс организации контроля руководителем. Игра нацелена на формирование и закрепление знаний, умений и навыков по организации контроля; развитие навыков индивидуального и коллективного принятия решения и др. Все участники исполняют профессиональную роль руководителя (лицо, принимающее решение), организатора и игровую роль аналитика. Участникам необходимо проанализировать реальную профессиональную ситуацию и принять ряд организационно-управленческих решений: разработать структуру управления комиссией по контролю над качеством работ, определить и распределить обязанности, права, ответственность среди работников комиссии; определить режим деятельности комиссии; разработать схему коммуникаций членов комиссии для эффективного контроля; определить и распределить ресурсы

между работниками; разработать правила взаимодействия членов комиссии для осуществления эффективного контроля и др.

4. *Принцип диалогичности.* Во всех игровых технологиях студенты должны подготовить и принять согласованное общее групповое решение учебной проблемы, задачи. Для этого каждый участник группы должен высказать свою точку зрения относительно решения проблемы, студенты равноправны между собой (это закреплено в правилах игровых технологий). В начале, в течение, в конце игровых технологий преподаватель организует коллективные дискуссии (как форма диалога), в которых участвуют и он сам и студенты. Преподаватель задает вопросы студентам, а студенты — преподавателю, например, при введении в игру и инструктаже, разборе правильного варианта решения. Студенты высказывают свое отношение по вопросам, возникающим в игре: обсуждают сущность проблемы или какого-либо вопроса, правильность решения, эффективность модели поведения участников, сложности, возникшие в игре и др.

5. *Принцип совместной деятельности участников.* В каждой игровой технологии участники вступали во взаимодействие, участвовали в групповых и коллективных формах работы для обсуждения позиций и принятия общего группового решения.

Для реализации *второго условия содержания разработанных и примененных нами игровых технологий было ориентировано на решение организационно-управленческих проблем будущей профессиональной деятельности менеджера* (Таблица 12).

Таблица 12

### Проблемное содержание комплекса игровых технологий

Название игровой технологии	Организационно-управленческая проблема
Деловая игра «Целеполагание как основа планирования»	Правильная разработка и формулировка миссии организации, управленческих целей; качественное целеполагание и планирование деятельности организации и коллектива; кол-



Название игровой технологии	Организационно-управленческая проблема
	лективное принятие управленческих решений
Имитационная игра «Эффективные коммуникации»	Проектирование эффективных коммуникаций; эффективное осуществление процесса коммуникаций; принятие совместных решений
Ролевая игра «Делегирование полномочий»	Эффективное делегирование полномочий, мотивация персонала на принятие дополнительных обязанностей и качественное выполнение задания, организация работы коллектива; разработка обоснованных и принятие совместных управленческих решений
Деловая игра «Эффективный контроль»	Эффективный контроль над деятельностью персонала; поведение руководителя в ходе контроля; качественная разработка программы контроля; оценка эффективности программы контроля; разработка обоснованных и принятие совместных управленческих решений, определение их последствий
Деловая игра «Организация планирования»	Правильная организация индивидуального и совместного планирования деятельности в отделе; проектирование структуры управления отделом; проектирование схемы взаимодействия людей в отделе для разработки плана; определение и распределение прав, обязанностей, ответственности, ресурсов между участниками для разработки плана; организация совместной деятельности; разработка и принятие совместных управленческих решений
Деловая игра «Организация контроля»	Организация эффективного контроля в коллективе; проектирование структуры управления отдела/рабочей группы по контролю; определение и распределение прав, обязанностей, ответственности, ресурсов между участниками для проведения эффективного контроля; организация эффективной совместной деятельности; проектирование схемы коммуникаций в группе для эффективного контроля; разработка обоснованных решений и принятие совместных управленческих решений, оценка последствий

Приведем отдельные примеры решения организационно-управленческих проблем будущей профессиональной деятельности менеджера в процессе игровых технологий.

В игровой технологии «Целеполагание как основа планирования» участники получали бланки с заданиями и описанием ситуации: «Вы являетесь руководителем коммерческой организации, которая занимается продажей молочной продукции. Вам необходимо разработать миссию данной организации, позволяющую сформировать клиенто-ориентированное поведение». Затем самостоятельно анализировали соответствие следующих управленче-

ских целей требованиям и корректировали их формулировку: сократить расходы на оплату незапланированных работ; найти больше клиентов. Разрабатывали в группах рабочий план по увеличению количества клиентов организации и др.

В игровой технологии «Эффективные коммуникации» участники принимали решение по рациональному использованию ограниченных ресурсов.

В игровой технологии «Делегирование полномочий» участники работали со следующей ситуацией: «Руководителю отдела рекламы нужно к концу недели подготовить отчет по работе отдела за текущий квартал. Но в связи с большой загруженностью он решил поручить это задание одному из подчиненных». Все участники были разделены на три группы и принимали совместные решения в рамках групповой роли. Лица, выполняющие роль «руководителя», должны были осуществить делегирование полномочий «подчиненному» — мотивировать специалиста с учетом его личных ожиданий и добиться согласия. Лица, выполняющие роль «подчиненного», должны были первоначально отказаться от выполнения задания, а затем создать модель поведения, характерную для реальной жизни и др. Лица, выполняющие роль «эксперта», должны были оценить правильность соблюдения руководителем этапов и принципов делегирования полномочий.

В игровой технологии «Организация планирования» участники разрешали следующую ситуацию: «Вы руководитель отдела продаж и вам необходимо организовать совместную работу с сотрудниками по разработке плана “Повышение объема продаж продукции организации”. У вас в отделе работают менеджер по продажам продукта А (1 человек, работает в отделе меньше года, молодой специалист, периодический успех в продажах), ..... менеджер по продажам продукта В (1 человек, работает в отделе несколько лет, систематический успех в продажах)». Студенты путем принятия индивидуальных и групповых решений относительно проблем, возникающих в реаль-

ной управленческой деятельности, последовательно осуществляли этапы процесса организации деятельности коллектива по разработке плана.

Для выполнения *третьего условия* применение игровых технологий предусматривало участие обучающихся в их создании, включало рефлексию и оценку уровня сформированности организационно-управленческой компетентности менеджера на основе критериально-диагностического аппарата, разработанного с учетом структуры данной компетентности.

Разработанный нами комплекс игровых технологий был реализован на разных курсах (1, 3, 4) и в разных группах. При его реализации студенты вносили свои идеи, изменяя комплекс в соответствии с уровнем своей подготовленности, и становились сопричастными к его созданию. В разработанных нами игровых технологиях процесс распределения участников по группам и ролей между ними, организация пространственной среды не были строго регламентированы, поэтому студенты предлагали свои способы распределения ролей и участников в группы, а также идеи по организации пространственной среды, которые в последующем были воплощены. Также описание ролей содержит элемент свободы, поэтому участники вносили свои дополнения в инструкции к роли. Например, в ролевой игре «Делегирование полномочий» исполнителям ролей предлагается доработать модель поведения с учетом своего видения ситуации. В некоторых игровых технологиях от участников требуется разработать правила поведения в игре (деловая игра «Эффективный контроль», «Организация контроля»). При реализации игровой технологии участники предлагали новое задание, и мы включили его в игру. В ходе опытно-экспериментальной работы студенты самостоятельно разработали несколько деловых игр, дополняющих наш комплекс игровых технологий, направленных на формирование знаний и умений по осуществлению и организации процесса мотивации, формированию системы мотивации в организации. Данные игры были апробированы в группах.

В каждой игровой технологии на этапе рефлексии участники анализировали и обсуждали результат, ход решения проблемы, правильность и эффективность принятых решений, продуктивность поведения участников в ситуации, выявляли проблемы и др.

Применялись следующие виды рефлексии:

1. *Ретроспективная рефлексия* (осмысление ходов и результатов завершенного действия) — позволила оценить эффективность деятельности и получить, скорректировать, закрепить знания (извлечь уроки на будущее).

2. *Кооперативная рефлексия* — позволила оценить совместную деятельность. Участники в группах выявляли и анализировали трудности и проблемы в совместной работе, их причины, делали выводы относительно нового способа будущей совместной деятельности: Что группа сделала хорошо? Что не получилось (плохо получилось) при совместной работе? Почему? Почему вы в группе приняли верное/неверное решение? Что из опыта совместной деятельности вам следует сохранить и использовать в будущем? Какие знания и умения вы приобрели в процессе совместной деятельности? Что вы сделали бы по-другому, если бы начали работу заново?

3. *Личностная рефлексия* позволила участникам проанализировать себя, свои свойства, качества, поступки и ответить на вопросы: Что я сделал и почему? Какие ошибки я совершил и почему? Какие качества, свойства мне нужно развить для более результативной деятельности в будущем? Каков мой вклад в общий результат группы?

4. *Интеллектуальная рефлексия* позволила проанализировать знания об объекте и способы действия с ним. Участники отвечали на вопросы: Что я понял / чего не понял? Что нового я узнал? Какой вывод я могу сделать?.

5. *Рефлексия деятельности* применялась для определения степени достижения цели занятия, поддержания мотивации к обучению, осмысления участниками видов и способов работы, выявления пробелов. Участники отвечали на вопросы: Чему вы научились в ходе игры? Удалось ли выполнить за-

дания? Какие трудности возникали при выполнении заданий? Почему? Что и как можно было сделать иначе для правильного выполнения задания? За что вы могли бы похвалить себя? Что нужно изменить в игре и почему?

*б. Рефлексия содержания учебного материала* позволила участникам осознать содержание пройденного, а преподавателю — определить уровень осознания содержания изученного учебного материала и продуктивность занятия. Участники отвечали на вопросы: Что для вас было непонятным? Что для вас было трудным и почему? Какие понятия вы можете объяснить? Из каких разделов состоит план? Что нужно указывать в формулировке управленческой цели? и т. д.

В процессе опытно-экспериментальной работы применялись 2 уровня рефлексии: *практический* (участники анализировали практические действия и их продуктивность, отвечая на вопросы: что я (мы) сделал(ли) правильно/неправильно? Что получилось или не получилось?) и *каузальный* (участники определяли причины и последствия своих действий: что, как я делал? Что мне помешало? Что нужно изменить? Как правильно выполнить это задание?)

Рефлексия проводилась в форме устного обсуждения индивидуально, в группах, коллективно. Участники анализировали свою деятельность и педагогическое взаимодействие. Для осуществления рефлексии использовались приемы «Шпаргалка» (памятка), «Незаконченное предложение», «6 шляп», «Я — мы — дело».

Преподаватель также проводил рефлексия, где анализировал свою деятельность и педагогическое взаимодействие: что я делал? С какой целью? Каковы результаты моей деятельности? Как я этого достиг? Что можно сделать лучше и как? Что я буду делать дальше?

Оценка уровня сформированности компетентности производилась на последнем этапе после рефлексии, а также до и спустя один месяц после игрового занятия на основе критериально-диагностического аппарата, разрабо-

танного с учетом элементов структуры данной компетентности. То есть с помощью компетентностных тестовых заданий, кейсов, опросов определялся уровень сформированности организационно-управленческих знаний, умений, ценностей, мотивов. Проверялись полнота и глубина овладения знаниями; самостоятельность, правильность, полнота, осознанность выполнения действий; присвоение ценностей, сила и устойчивость стремлений.

**Рассмотрим на примере учебной деловой игры «Эффективный контроль»**, как были учтены и реализованы организационно-педагогические условия формирования организационно-управленческой компетентности менеджера средствами игровой технологии.

1. При разработке и реализации данной деловой игры учитывались все концептуальные положения отбора и разработки игровых технологий. Игровая технология содержит следующие *педагогические цели*: сформировать и закрепить знания, развить умения по осуществлению процесса контроля; развить навыки коллективного принятия решения; сформировать и развить организационно-управленческие ценности: гуманизм как основа взаимодействия с подчиненными; ответственность за предлагаемые решения, действия и результат деятельности группы; самоконтроль. *Игровые цели*: разработать программу контроля; набрать наибольшее количество баллов по итогам игры. Данные цели способствуют формированию актуальных базовых элементов организационно-управленческой компетентности менеджера.

Игровая технология строилась с учетом всех организационно-управленческих ценностей, составляющих структуру компетентности, которые нашли отражение в ее целях, правилах, заданиях, критериях оценки, вопросах рефлексии. Для формирования ценностей «гуманизм как основа взаимодействия...», «ответственность за решения, действия...» в игре применялись правила: все участники группы имеют право высказать свое мнение; общее решение принимается с учетом мнений всех участников; необходимо уважительно относиться к участникам и их идеям; групповое решение пред-

ставляет один человек от группы; эксперты оценивают ответы участников по определенным критериям; баллы начисляются командам за правильные ответы; выигрывает команда, у которой больше баллов за игру.

Формированию ценностей способствует выполнение следующих заданий:

– Проанализируйте пример, в котором описывается ситуация из реальной практической деятельности руководителя, и ответьте на вопросы: Какие профессиональные ценности лежат в основе поведения руководителя? Правильно ли поступил руководитель организации по отношению к потребителям? Как повлияют такое поведение и решение руководителя на деятельность организации, ее успешность, конкурентоспособность? Должен ли любой менеджер вести себя подобным образом и стремиться установить доброжелательные отношения с потребителями? Почему? Какие профессиональные ценности отсутствуют у работников данной организации?

– Ответьте на вопросы и разработайте правила поведения для руководителя и подчиненного в ходе контроля. Разработанные правила необходимо соблюдать при выполнении следующих заданий: опишите последствия ситуации, когда руководитель и подчиненный при осуществлении контроля не несут ответственности за свои решения и действия, не проявляют уважения и доверия друг к другу. Приведите аргументы, подтверждающие необходимость осуществления работником самоконтроля.

– Оцените программу контроля для соблюдения условий эффективности.

– Скорректируйте свою программу, устраняя в ней несоблюденные условия эффективного контроля.

В системе оценивания применялись *такие критерии* оценки, как соблюдение правил процесса контроля и игры (в их основе лежат организационно-управленческие ценности), качество корректировки программы. В завершение игровой технологии проводилась рефлексия, в ходе которой участ-

ники отвечали на вопросы, способствующие формированию ценностей «ответственность за предлагаемые решения, действия, результат...», «самоконтроль»: Какие ошибки я совершил при выполнении задания и почему? Какие качества, свойства мне нужно развивать для более результативной деятельности в будущем? Каков мой вклад в общий результат группы?

При подборе заданий учитывался уровень подготовленности учащихся: на 1 курсе студентам в ходе игры выдавалась дополнительная информация для снижения сложности задания (об условиях эффективности контроля). На старших курсах они, напротив, вносили коррективы и дополняли задания, чтобы их усложнить.

Данная игровая технология построена по принципу постепенности вхождения участников в организационно-управленческую деятельность. Она проводилась четвертой из комплекса игровых технологий, чтобы соблюсти правильную последовательность рассмотрения функций и процесса управления; являлась подготовительным этапом для последующего проведения более сложной для восприятия деловой игры «Организация контроля». Задания и этапы в деловой игре «Эффективный контроль» постепенно усложнялись: например, определить какие виды контроля описаны в примере, ответить на вопросы и разработать правила поведения в ходе его осуществления; разработать программу контроля качества ремонтных работ, соблюдая этапы и условия обеспечения эффективности контроля; оценить программу соблюдения условий эффективности и скорректировать ее.

В деловой игре воссоздается предметное и (частично) социальное содержание будущей организационно-управленческой деятельности менеджера посредством выполнения описанных выше профессионально-ориентированных заданий, профессиональных ролей (лицо, принимающее решение, разработчик программы контроля или лицо, осуществляющее контроль) и связанных с профессией игровых ролей (член независимой комиссии по дополнительному контролю над качеством работ, аналитик), правил (в ос-



нове которых лежит часть норм и ценностей организационно-управленческой деятельности), моделирования реальных организационных связей и отношений (контролер — контролер; исполнитель — эксперт).

Часть игровых заданий содержит ограниченные данные и требование преобразовать ситуацию в соответствии со сложным критерием, например: скорректировать программу контроля, соблюдая этапы и условия эффективного контроля.

В данной игровой технологии сочетается индивидуальная и групповая работа по принятию решений. В основе правил игры лежат нормы профессиональной организационно-управленческой деятельности, так как участники должны разработать правила профессионального поведения в ходе контроля и соблюдать их при дальнейшей работе.

В деловой игре моделируется процесс эффективного контроля. Комплект ролей игроков, описанный выше, отражает профессиональную деятельность и связан с объектом игрового моделирования. Роли содержат элемент свободы, так как частично регламентированы содержанием заданий и правилами игры, часть из которых разрабатывают сами участники.

В деловой игре разработана избирательная, профессионально-ориентированная система оценивания. Оценивается большинство заданий, значимых для будущей профессиональной деятельности, кроме тех, что связаны с разработкой правил поведения. При определении критериев оценки учитывались педагогические цели игры. Оценка проводилась после выполнения каждого задания. В деловой игре применялись следующие критерии: правильное определение видов контроля; соблюдение всех этапов процесса контроля; правильная последовательность этапов контроля; соблюдение условий эффективности контроля; качество корректировки программы и др.

2. При разработке и реализации учебной деловой игры «Эффективный контроль» учитывались следующие принципы формирования организационно-управленческой компетентности менеджера:

– *Субъектности*: студенты самостоятельно анализировали профессиональную задачу, определяли способы решения, осуществляли поиск информации, решали задачу.

– *Профессиональной ориентированности*: содержание деловой игры способствует формированию организационно-управленческих знаний, умений, ценностей из структуры компетентности менеджера, что отражено в педагогических целях. В игре моделируется процесс эффективного контроля. Участники анализируют реальную ситуацию из практической деятельности руководителя (описывается поведение руководителя строительной фирмы при проведении контроля), в соответствии с профессиональными ролями выполняют задание — разработать, оценить, скорректировать программу контроля за качеством работ подчиненных. Таким образом, участники реализуют этапы процесса контроля.

– *Проблемности*: участникам нужно определить виды контроля, описанные в ситуации, разработать программу контроля, соблюдая этапы и условия его эффективности и др. В качестве подсказки студентам даны основания классификации и названия условий. Остальную информацию нужно вспомнить: пользоваться лекциями и другими источниками запрещено.

– *Диалогичности и совместной деятельности*: студенты должны подготовить и принять согласованное общее групповое решение учебной задачи при выполнении всех заданий. Для этого каждый участник группы должен высказать свою точку зрения относительно решения проблемы (это заложено в правилах игры). При вхождении (введении) в игру проводится беседа по затрагиваемым проблемам (для актуализации знаний и формирования мотивов обучения, актуализации связи игры с будущей деятельностью): Что такое контроль? Какова его роль в процессе управления организацией? Каковы последствия при отсутствии контроля? В конце игры студенты обсуждают правильность решения проблемы и др.

3. Деловая игра «Эффективный контроль» предусматривает участие обучающихся в ее создании, включает рефлексию и оценку уровня сформированности организационно-управленческой компетентности.

По условиям игры процесс распределения участников по группам жестко не регламентирован, поэтому студенты предлагали свои способы распределения, а также самостоятельно разрабатывали часть игровых правил. В процессе реализации игры участники одной из групп предложили изменить задание: вместо запланированной преподавателем оценки своих программ контроля оценить программу другой команды на соблюдение условий эффективности. Впоследствии другим группам в рамках этого задания предлагался выбор. В конце игровой технологии применялось несколько видов рефлексии: *ретроспективная* (Какие трудности возникали у меня при выполнении заданий, в игре и почему?); *личностная* (Какие ошибки я совершил при выполнении задания и почему?); *кооперативная* (Что из опыта совместной деятельности нам следует сохранить и использовать в будущем?); *интеллектуальная* (Что нового я узнал в ходе игры?); *рефлексия деятельности* (Как Вы сделали бы задание иначе, если бы начали работу заново?); *рефлексия содержания учебного материала* (Что для меня было/остается непонятным?) и др. Рефлексия проводилась в форме устного обсуждения индивидуально и в группах. Для осуществления рефлексии применялись приемы: «Я — мы — дело», «Шпаргалка» (разработать рекомендации руководителю по эффективному контролю). После рефлексии проводилась оценка уровня сформированности компетентности с использованием компетентностных тестовых заданий № 4 по теме «Эффективный контроль» и кейсов для оценки ценностей. Оценивались когнитивный, деятельностный, ценностный критерии.

Таким образом, при разработке и проведении каждой игровой технологии были учтены и реализованы все организационно-педагогические условия формирования организационно-управленческой компетентности менеджера средствами игровой технологии.

### **2.3. Результаты опытно-экспериментальной работы по формированию организационно-управленческой компетентности будущего менеджера средствами игровой технологии в вузе**

Рассмотрим результаты формирования организационно-управленческой компетентности менеджера средствами игровой технологии у студентов 1, 3, 4 курсов бакалавриата, обучающихся по направлению подготовки 38.03.02 «Менеджмент» в ЯГПУ им. К. Д. Ушинского.

С экспериментальными группами (34 респондента) проводились игровые технологии, а с контрольными группами (34 респондента) — практические занятия на темы «Целеполагание как основа планирования», «Эффективные коммуникации», «Делегирование полномочий», «Эффективный контроль», «Организация планирования», «Организация контроля».

Все занятия были направлены на формирование когнитивного и деятельностного компонентов и опосредованно (косвенно) — на формирование мотивационно-ценностного компонента компетентности. Ценностный компонент активно формировался на занятии «Эффективный контроль», а мотивационный на занятиях «Организация планирования», «Организация контроля».

Представим все полученные результаты экспериментальных и контрольных групп по каждому тесту в таблице и проанализируем их (Таблица 13).

Анализируя результаты, можно увидеть положительную динамику развития когнитивного и деятельностного компонентов компетентности у всех групп. Изменение баллов представлено в Таблице 14.

Таблица 13

## Средние значения групп по когнитивному и деятельностному компонентам после проведения комплекса занятий

Группа / Уровень	Когнитивный критерий			Деятельностный критерий		
	До	После	Спустя месяц	До	После	Спустя месяц
ЭГ1	55,70 балла (32,38 %)	83,35 балла (48,46 %)	84,26 балла (48,99 %)	21,13 балла (16,01 %)	42,65 балла (32,31 %)	37,30 балла (28,26 %)
Уровень	низкий	средний	Средний	Низкий	низкий	низкий
КГ1	55,17 балла (32,08 %)	78,39 балла (45,58 %)	81,91 балла (47,62 %)	15,0 балла (11,36 %)	35,61 балла (26,98 %)	32,87 балла (24,90 %)
Уровень	низкий	средний	Средний	Низкий	низкий	низкий
ЭГ2	55,57 балла (32,31 %)	92,57 балла (53,82 %)	86,29 балла (50,17 %)	25,57 балла (19,37 %)	62,0 балла (46,97 %)	54,43 балла (41,23 %)
Уровень	низкий	средний	Средний	Низкий	средний	средний
КГ2	50,57 балла (29,40 %)	71 балл (41,28 %)	66,43 балла (38,62 %)	23,14 балла (17,53 %)	38,14 балла (28,89 %)	34,29 балла (25,98 %)
Уровень	низкий	средний	Низкий	Низкий	низкий	низкий
ЭГ3	49,33 балла (28,68 %)	90,11 балла (52,39 %)	82,78 балла (48,13 %)	21,0 балла (15,91 %)	51,56 балла (39,06 %)	47,78 балла (36,20 %)
Уровень	низкий	средний	Средний	Низкий	низкий	низкий
КГ3	53,67 балла (31,20 %)	81,89 балла (47,61 %)	68,33 балла (39,73 %)	23,78 балла (18,01 %)	47,44 балла (35,94 %)	36,78 балла (27,86 %)
Уровень	низкий	средний	Низкий	Низкий	низкий	низкий
ЭГ4	50,56 балла (29,40 %)	95,0 балла (55,23 %)	83,0 балла (48,26 %)	23,44 балла (17,76 %)	55,22 балла (41,83 %)	47,67 балла (36,11 %)
Уровень	низкий	средний	Средний	Низкий	средний	низкий
КГ4	49,0 балла (28,49 %)	80,78 балла (46,97 %)	71,22 балла (41,41 %)	20,67 балла (15,66 %)	46,67 балла (35,36 %)	38,11 балла (28,87 %)
Уровень	низкий	средний	Средний	Низкий	низкий	низкий

**Динамика изменения средних значений когнитивного и деятельностного критериев  
у экспериментальных и контрольных групп**

Критерий	Когнитивный критерий			Деятельностный критерий		
	«После» серии занятий	«Спустя месяц» после занятий	«До» занятий — «спустя месяц» после занятий	«После» серии занятий	«Спустя месяц» после занятий	«До» занятий — «спустя месяц» после занятий
ЭГ1 1-3 курсы (9/5 чел.)	+27,65 балла (16,08 %)	+0,91 балла (0,53 %)	+28,56 балла (16,61 %)	+21,52 балла (16,3 %)	-5,35 балла (4,05 %)	+16,17 балла (12,25 %)
КГ1 (9/5 чел.)	+23,22 балла (13,5 %)	+3,52 балла (2,04 %)	+26,74 балла (15,54 %)	+20,61 балла (15,62 %)	-2,74 балла (2,08 %)	+17,87 балла (13,54 %)
ЭГ2 3-4 курсы (7 чел.)	+37,0 балла (21,51 %)	-6,28 балла (3,65 %)	+30,72 балла (17,86 %)	+36,43 балла (27,6 %)	-7,57 балла (5,74 %)	+28,86 балла (21,86 %)
КГ2 (7 чел.)	+20,43 балла (11,88 %)	-4,57 балла (2,66 %)	+15,86 балла (9,22 %)	+15,0 балла (11,36 %)	-3,85 балла (2,91 %)	+11,15 балла (8,45 %)
ЭГ3 4 курс (9 чел.)	+40,78 балла (23,71 %)	-7,33 балла (4,26 %)	+33,45 балла (19,45 %)	+30,56 балла (23,15 %)	-3,78 балла (2,86 %)	+26,78 балла (20,29 %)
КГ3 (9 чел.)	+28,22 балла (16,41 %)	-13,56 балла (7,88 %)	+14,66 балла (8,53 %)	+23,66 балла (17,93 %)	-10,66 балла (8,08 %)	+13 баллов (9,85 %)
ЭГ4 3-4 курсы (9 чел.)	+44,44 балла (25,83 %)	-12 баллов (6,97 %)	+32,44 балла (18,86 %)	+31,78 балла (24,07 %)	-7,55 балла (5,72 %)	+24,23 балла (18,35 %)
КГ4 (9 чел.)	+31,78 балла (18,48 %)	-9,56 балла (5,56 %)	+22,22 балла (12,92 %)	+26,0 балла (19,7 %)	-8,56 балла (6,49 %)	+17,44 балла (13,21 %)

Согласно обобщенным средним значениям групп (Таблица 13) после комплекса игровых технологий у всех экспериментальных групп когнитивный критерий вырос с низкого до среднего уровня сформированности и сохранился спустя время. Деятельностный критерий вырос у ЭГ2 и ЭГ4 с низкого уровня до среднего и сохранился спустя время только у ЭГ2. После комплекса практических занятий у всех контрольных групп когнитивный критерий вырос с низкого до среднего уровня сформированности, но сохранился спустя время только у КГ1 и КГ4. Деятельностный критерий у всех контрольных групп остался на низком уровне сформированности. Таким образом, комплекс игровых технологий оказал более сильный положительный эффект на развитие уровня рассматриваемых компонентов.

Рассмотрим, какие качественные и количественные изменения произошли с уровнем сформированности когнитивного и деятельностного критериев у экспериментальных групп после проведения комплекса игровых технологий (таблицы 15, 16).

Таблица 15

**Динамика изменения количества участников экспериментальных групп (в %)  
по уровням сформированности когнитивного компонента после проведения комплекса игровых технологий**

Когнитивный критерий							
Количество участников по уровням (%)							
Группа	После комплекса занятий			«До» — «Спустя время после комплекса занятий			
	Низкий	Средний	Повышенный	Низкий	Средний	Повышенный	Высокий
ЭГ1	-41,3	+34,78	+6,52	-39,13	+28,26	+8,7	+2,17
ЭГ2	-42,86	+19,05	+23,81	-35,72	+26,19	+9,52	-
ЭГ3	-61,11	+50,0	+11,11	-61,11	+55,56	+5,55	-
ЭГ4	-81,48	+66,67	+14,81	-72,23	+68,52	+3,7	-

Примечание: «-» — уменьшение, «+» — увеличение количества участников

Таблица 16

**Динамика изменения количества участников экспериментальных групп (в %)  
по уровням сформированности деятельностного компонента после проведения комплекса игровых технологий**

Деятельностный критерий										
Количество участников по уровням (%)										
Группа	После комплекса занятий					«До» — «Спустя время после комплекса занятий				
	Нулевой	Низкий	Средний	Повышенный	Высокий	Нулевой	Низкий	Средний	Повышенный	Высокий
ЭГ1	-30,43	+6,52	+13,04	+6,52	+ 4,35	-26,08	+15,22	-2,18	+13,04	-
ЭГ2	-16,67	-42,86	+40,48	+9,52	+9,52	-19,05	-21,43	+26,19	+9,52	+4,76
ЭГ3	-11,11	-31,48	+16,66	+20,37	+5,56	-16,67	-16,67	+16,67	+16,67	-
ЭГ4	-9,26	-50,0	+42,6	+11,1	+5,56	-9,26	-29,63	+29,63	+9,26	-



Таким образом, проведение комплекса игровых технологий способствовало приросту баллов, то есть положительному изменению (росту, смене) уровней когнитивного и деятельностного компонентов компетентности у участников экспериментальных групп, а следовательно, формированию организационно-управленческой компетентности менеджера.

Для оценки различий экспериментальных данных, полученных на одной и той же выборке испытуемых, но в двух разных условиях (до и после воздействия), мы также применили **T-критерий Вилкоксона**, который позволяет выявить направленность, выраженность произошедших изменений. Задача состоит в том, чтобы определить, способствует ли занятие формированию компонентов организационно-управленческой компетентности, то есть будет ли увеличиваться количество баллов у студентов по компонентам компетентности после воздействия; насколько устойчивы изменения после занятий.

Рассмотрим результаты применения T-критерия Вилкоксона у экспериментальных групп в Приложении № 10 и Таблице 17.

Можно отметить, что игровые технологии у каждой экспериментальной группы оказали **интенсивное положительное влияние** на развитие **когнитивного и деятельностного компонентов** организационно-управленческой компетентности менеджера (по T-критерию Вилкоксона). Большинство зафиксированных изменений после проведения игровых технологий не случайны и значимы на уровне  $p < 0,05$  и  $p < 0,01$ . Это связано со спецификой и целевой направленностью выбранных игровых технологий. Также наблюдаются тенденции достоверных различий на уровне значимости  $p < 0,10$  (у ЭГ1 — часть когнитивного компонента по темам «Организация планирования», «Организация контроля», часть деятельностного компонента по теме «Организация контроля»).

**Сравнение результатов экспериментальных групп  
«до и после» игровых технологий по Т-критерию Вилкоксона**

Крит.	Название игровой технологии	ЭГ1	ЭГ2	ЭГ3	ЭГ4
		Уровень значимости р	Уровень значимости р	Уровень значимости р	Уровень значимости р
Когнитивный	Целеполагание	0,02086321*	-	0,02506253*	0,00768618**
	Коммуникации	0,01796107*	0,01796107*	0,00768618**	0,00768618**
	Делегирование полномочий	0,00768618**	0,01796107*	0,00768618**	0,00768618**
	Контроль	0,00768618**	0,01796107*	0,00768618**	0,00768618**
	Организация планирования	0,06789007 +	0,02799253*	0,01171917*	0,00768618**
	Организация контроля	0,06789007+	0,02770856*	0,00768618**	0,00768618**
Деятельностный	Целеполагание	0,04231609*	0,01796107*	0,01171917*	0,00768618**
	Коммуникации	0,02086321*	0,01796107*	0,02770856*	0,00768618**
	Делегирование полномочий	0,01171917*	0,02770856*	0,00768618**	0,00768618**
	Контроль	0,01796107*	0,01796107*	0,04231609*	0,01171917*
	Организация планирования	-	0,04311527*	0,01171917*	0,04311527*
	Организация контроля	0,06789007+	0,02770856*	0,00768618**	0,02770856*

Примечание: \* — различия на уровне значимости  $p < 0,05$ ; \*\* — различия на уровне значимости  $p < 0,01$ ; + — тенденции достоверных различий на уровне значимости  $p < 0,10$

Рассмотрим, насколько устойчивыми оказались изменения когнитивного и деятельностного компонентов после применения игровых технологий. Для этого сравним результаты экспериментальных групп **«после»** и **«спустя время»** (1 месяц) по Т-критерию Вилкоксона в Приложении 10. Проанализировав данные, можем утверждать, что у ЭГ1 изменения после проведения игровых технологий устойчивы во времени, так как между результатами нет значимых различий (на уровне  $p < 0,05$  и  $p < 0,01$ ). У ЭГ2, ЭГ3 большинство положительных изменений, произошедших после проведения игровых технологий, устойчивы во времени, так как наблюдаются отрицательные значимые изменения (снижение баллов) на уровне  $p < 0,05$  между результатами после проведения ролевой игры «Делегирование полномочий» и деловой игры «Эффективный контроль» по когнитивному и деятельностному критериям. У ЭГ4 часть положительных изменений устойчивы во времени, так как наблюдаются отрицательные значимые изменения (снижение баллов) на уровне  $p < 0,05$  после проведения четырех игровых технологий. Возможно, это связано с тем, что человек со временем забывает часть полученной информации, особенно если она была не в полной мере осознана, понята, внутренне принята, не применялась в практической деятельности. Для получения более устойчивого результата необходимо провести данные игровые технологии несколько раз или увеличить время на их проведение (увеличив объем дискуссий, добавив дополнительные практические задания для лучшего понимания и закрепления знаний и умений) или в дополнение к ним провести практические и семинарские занятия, применяя другие методы обучения, так как игровые технологии «ресурсозатратны» для участников.

Рассмотрим, как повлияли игровые технологии на развитие компонентов компетентности у экспериментальных групп с учетом отсроченных результатов «до и спустя время» в Приложении 10 и Таблице 18.

**Результаты применения Т-критерия Вилкоксона  
по когнитивному и деятельностному компонентам экспериментальных групп  
«до и спустя время» после проведения игровых технологий**

Крит.	Название игровой технологии	ЭГ1	ЭГ2	ЭГ3	ЭГ4
		Уровень значимости p	Уровень значимости p	Уровень значимости p	Уровень значимости p
Когнитивный	Целеполагание	0,01781778*	0,01796107*	0,01729086*	0,01171917*
	Коммуникации	0,03297014*	0,01796107*	0,00768618**	0,00768618**
	Делегирование полномочий	0,00768618**	0,01796107*	0,01515652*	0,01171917*
	Контроль	0,01171917*	0,04252330*	0,00768618**	0,00768618**
	Организация планирования	0,0678900739230757 +	0,02770856*	0,00768618**	0,01796107*
	Организация контроля	-	0,04311527*	0,01171917*	0,01171917*
Деятельностный	Целеполагание	0,0499508362130425*	0,01796107*	0,01086269*	0,00768618**
	Коммуникации	-	0,09349346+	0,01781778*	0,01796107*
	Делегирование полномочий	-	0,02770856*	0,01796107*	0,01796107*
	Контроль	-	0,06789007+	0,02086321*	0,02770856*
	Организация планирования	-	0,02770856*	0,01796107*	0,02770856*
	Организация контроля	0,0431152688293076*	0,02770856*	0,00768618**	0,01171917*

Примечание: \* — различия на уровне значимости  $p < 0,05$ ; \*\* — различия на уровне значимости  $p < 0,01$ ; + — тенденции достоверных различий на уровне значимости  $p < 0,10$

Опираясь на данные Таблицы 18, можно утверждать, что большая часть зафиксированных в опытно-экспериментальной работе положительных изменений после проведения игровых технологий не случайна и значима на уровне  $p < 0,05$  и  $p < 0,01$ . Также наблюдаются тенденции достоверных различий на уровне значимости  $p < 0,10$  (у ЭГ1 и ЭГ2). Таким образом, игровые технологии оказали **значимое положительное влияние** на развитие когнитивного и деятельностного компонентов компетентности у всех экспериментальных групп.

Рассмотрим, какие изменения произошли с **мотивационно-ценностным компонентом** организационно-управленческой компетентности.

Результаты проведенной опытно-экспериментальной работы показали, что занятия способствовали положительному изменению ценностей участников всех экспериментальных и контрольных групп (таблицы 19, 20).

Таблица 19

**Уровни сформированности ценностного критерия  
экспериментальных и контрольных групп**

Критерий	Ценностный критерий		
	До занятия	После занятия	Спустя месяц после занятия
ЭГ1	13,22 балла (88,15 %) высокий уровень	13,56 балла (90,4 %) высокий уровень	14,22 балла (94,81 %) высокий уровень
КГ1	12,0 балла (80 %) повышенный уровень	12,56 балла (83,73 %) повышенный уровень	12,78 балла (85,2 %) высокий уровень
ЭГ2	12,57 балла (83,8 %) повышенный уровень	13,14 балла (87,6 %) высокий уровень	12,57 балла (83,8 %) повышенный уровень
КГ2	12,29 балла (81,93 %) повышенный уровень	12,86 балла (85,73 %) высокий уровень	12,57 балла (83,8 %) повышенный уровень
ЭГ3	13,22 балла (88,15 %) высокий уровень	13,33 балла (88,89 %) высокий уровень	13,22 балла (88,15 %) высокий уровень
КГ3	13,44 балла (89,63 %) высокий уровень	13,67 балла (91,13 %) высокий уровень	13,67 балла (91,13 %) высокий уровень
ЭГ4	12,22 балла (81,47 %) повышенный уровень	12,67 балла (84,47 %) повышенный уровень	12,67 балла (84,47 %) повышенный уровень
КГ4	11,89 балла (79,27 %) повышенный уровень	12,89 балла (85,93 %) высокий уровень	13,11 балла (87,4 %) высокий уровень

**Динамика изменения средних значений ценностного критерия  
экспериментальных и контрольных групп**

Критерий Группа	Ценностный критерий		
	«После» занятия	«Спустя месяц» после занятия	«До» — «спустя месяц» после занятия
ЭГ1 — 1 курс	+0,34 балла (2,25 %)	+0,66 балла (4,41 %)	+1 балл (6,66 %)
КГ1 — 1 курс	+0,56 балла (3,73 %)	+0,22 балла (1,47 %)	+0,78 балла (5,2 %)
ЭГ2 — 3 курс	+0,57 балла (3,8 %)	-0,57 балла (3,8 %)	+0 баллов
КГ2 — 3 курс	+0,57 балла (3,8 %)	-0,29 балла (1,93 %)	+0,28 балла (1,87 %)
ЭГ3 — 4 курс	+0,11 балла (0,74 %)	-0,11 балла (0,74 %)	+0 баллов
КГ3 — 4 курс	+0,23 балла (1,5 %)	+0 баллов	+0,23 балла (1,5 %)
ЭГ4 — 3 курс	+0,45 балла (3,0 %)	+0 баллов	+0,45 балла (3,0 %)
КГ4 — 3 курс	+1,0 балла (6,66 %)	+0,22 балла (1,47 %)	+1,22 балла (8,13 %)

На основе данных Таблицы 19 можем отметить, что у части групп произошла положительная динамика достижения высокого уровня сформированности ценностного критерия: у ЭГ2, КГ2, КГ4 после занятия уровень изменился до высокого, но спустя время у ЭГ2 и КГ2 снизился; у КГ1 спустя месяц после занятия уровень изменился до высокого. Но прирост баллов небольшой (Таблица 20), так как ценности — это более устойчивый компонент компетентности. Таким образом, занятия способствовали положительной смене уровня сформированности ценностного критерия у небольшой части респондентов (исключение составляет группа КГ4) (Таблица 21, Приложение 11).

Таблица 21

**Динамика изменения уровней контрольных  
и экспериментальных групп по ценностному критерию**

Группа	Уровень	После занятия	Спустя время	«До» занятия — спустя время
ЭГ1 (9 чел.)	Повышенный	-1 чел. (11,11 %)	-3 чел. (33,33 %)	-4 чел. (44,44 %)
	Высокий	+1 чел. (11,11 %)	+3 чел. (33,33 %)	+4 чел. (44,44 %)
ЭГ2 (7 чел.)	Низкий	-	-	-
	Средний	-	-	-
	Повышенный	-1 чел. (14,29 %)	-	-1 чел. (14,29 %)

Группа	Уровень	После занятия	Спустя время	«До» занятия — спустя время
	Высокий	+1 чел. (14,29 %)	-	+1 чел. (14,29 %)
ЭГ3 (9 чел.)	Повышенный	-	-1 чел. (11,11 %)	-1 чел. (11,11 %)
	Высокий	-	+1 чел. (11,11 %)	+1 чел. (11,11 %)
ЭГ4 (9 чел.)	Повышенный	-1 чел. (11,11 %)	-2 чел. (22,22 %)	-3 чел. (33,33 %)
	Высокий	+1 чел. (11,11 %)	+2 чел. (22,22 %)	+3 чел. (33,33 %)
КГ1 (9 чел.)	Низкий	-	-	-
	Средний	-	-2 чел. (22,22 %)	-2 чел. (22,22 %)
	Повышенный	-3 чел. (33,33 %)	+4 чел. (44,44 %)	+1 чел. (11,11 %)
	Высокий	+3 чел. (33,33 %)	-2 чел. (22,22 %)	+1 чел. (11,11 %)
КГ2 (7 чел.)	Повышенный	-2 чел. (28,57 %)	+2 чел. (28,57 %)	-
	Высокий	+2 чел. (28,57 %)	-2 чел. (28,57 %)	-
КГ3 (9 чел.)	Средний	-1 чел. (11,11 %)	-	-1 чел. (11,11 %)
	Повышенный	+1 чел. (11,11 %)	-	+1 чел. (11,11 %)
КГ4 (9 чел.)	Средний	-	-1 чел. (11,11 %)	-1 чел. (11,11 %)
	Повышенный	-5 чел. (55,56 %)	+1 чел. (11,11 %)	-4 чел. (44,44 %)
	Высокий	+5 чел. (55,56 %)	-	+5 чел. (55,56 %)

Применение игровой технологии и работа на практическом занятии способствовали формированию у части студентов следующих ценностей, представленных в Таблице 22.

Таблица 22

### Ценности организационно-управленческой деятельности

Группа	Ценность				
	1*	2*	3*	4*	5*
ЭГ1	11,11 % (1 чел.)	22,22 % (2 чел.)	22,22 % (2 чел.)	22,22 % (2 чел.)	-
ЭГ2	14,29 % (1 чел.)	14,29 % (1 чел.)	-	-	-
ЭГ3	11,11 % (1 чел.)	-	22,22 % (2 чел.)	11,11 % (1 чел.), ча- стично сфор- мирована	-
ЭГ4	11,11 % (1 чел.)	11,11 % (1 чел.)	11,11 % (1 чел.)	33,33 % (3 чел.), у 22,22 % из них частично сформирована	-
КГ1	-	33,33 % (3 чел.)	55,56 % (5 чел.), у 11,11 % из них частично сформирована	11,11 % (1 чел.)	-

Группа	Ценность				
	1*	2*	3*	4*	5*
КГ2	-	14,29 % (1 чел.)	42,86 % (3 чел.), у 14,29 % из них частично сформирована	28,57 % (2 чел.), у 14,29 % из них частично сформирована	14,29 % (1 чел.)
КГ3	-	11,11 % (1 чел.)	33,33 % (3 чел.)	11,11 % (1 чел.)	11,11 % (1 чел.)
КГ4	11,11 % (1 чел.)	33,33 % (3 чел.), у 11,11 % из них частично сформирована	44,44 % (4 чел.)	-	-

Примечание: 1\* — ответственность за предлагаемые решения, действия и результат деятельности группы работников; 2\* — честность; 3\* — гуманизм как основа взаимодействия с подчиненными; 4\* — самоконтроль; 5\* — качество работы

Рассмотрим, какие **изменения** произошли с **мотивами** участников опытно-экспериментальной работы после проведения занятий «Организация планирования», «Организация контроля». На основе результатов опроса **экспериментальных групп** установлено:

1. Деловая игра «Организация планирования» поспособствовала появлению и микроусилению стремления заниматься организационно-управленческой деятельностью у респондентов ЭГ1 (20,0 % — 1 чел., стремление укрепилось от «периодического» до «постоянного»), ЭГ2 (14,29 % — 1 чел., от «нежелания» до «периодического стремления»), ЭГ4 (11,11 % — 1 чел., от «периодического» до «постоянного» стремления). Данные результаты сохранились после проведения второй игровой технологии. Таким образом, все участники экспериментальных групп хотят заниматься организационно-управленческой деятельностью.

2. Проведенные игровые технологии оказали положительное влияние **на силу стремления заниматься организационно-управленческой деятельностью**. В ЭГ1 у 20,0 % респондентов (1 чел.) сила стремления повысилась до среднего значения, а у остальных 80,0 % (4 чел.) осталась неизменной (устойчива).



В ЭГ2 у 14,29 % респондентов (1 чел.) сила стремления увеличилась до высоких значений, у 71,43 % (5 чел.) — осталась неизменной; у 14,29 % (1 чел.) произошло временное снижение силы стремления.

В ЭГ3 у 11,11 % респондентов (1 чел.) сила стремления увеличилась до высокого значения, у 11,11 % (1 чел.) — снизилась. Игровые технологии оказали влияние на силу стремления у 44,44 % респондентов (4 чел., из них у 2 чел. отмечен временный эффект), а у 55,56 % (5 чел.) сила стремления осталась неизменной.

В ЭГ4 у 22,22 % респондентов (2 чел.) сила стремления увеличилась до среднего и высокого значений. Отрицательное влияние игровые технологии оказали на 11,11 % респондентов (1 чел.). Таким образом, игровые технологии оказали влияние на силу стремления у 5 студентов (55,56 %, из них у двух студентов был временный эффект), а у остальных 44,44 % (4 чел.) сила стремления осталась неизменной (устойчива).

3. У всех участников экспериментальных групп существует такой мотив, как стремление совершенствовать свои профессиональные знания, умения, навыки, то есть совершенствовать себя.

4. Игровые технологии оказали **положительное влияние на силу стремления совершенствовать уровень своей профессиональной подготовки.**

В ЭГ1 игровые технологии оказали положительное влияние на силу стремления у 20,0 % респондентов (1 чел., увеличилась до высокого уровня). Сила стремления осталась неизменной только у 20,0 % респондентов (1 чел.), а у 80,0 % она менялась (4 чел., из них у 3 студентов отмечается временный эффект).

В ЭГ2 игровые технологии оказали положительное влияние на силу данного стремления у 28,57 % респондентов (2 чел., изменилась до высокого уровня) и отрицательное влияние у 14,29 % (1 чел.). Сила стремления оста-

лась неизменной у 42,86 % (3 чел.), а у 57,14 % (4 чел., у одного студента был временный эффект) она изменялась.

В ЭГ3 положительное влияние игровая технология оказала на силу стремления у 33,33 % респондентов (3 чел., увеличилась до высокого уровня). Сила стремления осталась неизменной у 44,44 % респондентов (4 чел.), а у 55,56 % (5 чел., из них у двух студентов отмечается временный эффект) она изменялась.

В ЭГ4 игровые технологии оказали положительное влияние на силу стремления у 33,33 % студентов (3 чел.) и отрицательное влияние у 11,11 % (1 чел.). Сила стремления осталась неизменной (устойчивой) у 44,44 % студентов (4 чел.), а у 55,56 % (5 чел., из них у одного студента отмечается временный эффект) она изменялась.

Рассмотрим, какие изменения произошли с мотивами в контрольных группах:

1. В КГ1 у 40,0 % респондентов (2 чел.) и в КГ3 у 22,22 % (2 чел.) отсутствует стремление заниматься организационно-управленческой деятельностью (у 2 чел. стремление отсутствовало до занятий, у 2 чел. — пропало после занятий). Но с самого начала данные респонденты отмечают, что испытывают слабое стремление, то есть можно сделать вывод, что стремление есть у всех участников группы, и на часть студентов практические занятия оказали отрицательное влияние. В КГ2 и КГ4 у всех респондентов присутствует данное стремление.

2. Практические занятия оказали влияние на силу стремления заниматься организационно-управленческой деятельностью. В КГ1 занятия оказали положительное влияние на силу стремления у 20,0 % респондентов (1 чел., сила повысилась до высоких значений) и отрицательное влияние у 20,0 % (1 чел.). Сила стремления осталась неизменной у 40,0 % респондентов (2 чел.), а у 60,0 % (3 чел., из них у одного студента отмечается временный эффект) она изменялась.

В КГ2 занятия оказали отрицательное влияние на силу стремления у 71,43 % респондентов (5 чел.). Сила стремления осталась неизменной у 14,29 % респондентов (1 чел.), а у 85,71 % (6 чел., из них у одного студента отмечается временный эффект) она изменялась.

В КГ3 занятия оказали отрицательное влияние на силу стремления у 33,33 % респондентов (3 чел.). Сила стремления осталась неизменной у 55,56 % респондентов (5 чел.), а у 44,44 % (4 чел., из них у одного студента отмечается временный эффект) она изменялась.

В КГ4 занятия оказали отрицательное влияние на силу стремления у 22,22 % респондентов (2 чел.). Сила стремления осталась неизменной у 55,56 % респондентов (5 чел.), а у 44,44 % (4 чел., у двоих отмечается временный эффект) она изменялась.

3. Все участники контрольных групп хотят улучшить свои профессиональные знания, умения, навыки, качества.

4. В КГ1 занятия оказали положительное влияние на силу данного стремления у 20,0 % респондентов (1 чел., сила увеличилась до среднего значения). Сила стремлений осталась неизменной у 40,0 % респондентов (2 чел.), а у 60,0 % (3 чел., из них у двух студентов отмечается временный эффект) она изменялась.

В КГ2 занятия оказали положительное влияние на силу стремления у 14,28 % респондентов (1 чел., увеличилась до высокого значения), отрицательное влияние — у 14,28 %, а у остальных 71,43 % респондентов (5 чел.) сила стремления осталась неизменной.

В КГ3 занятия оказали положительное влияние на силу стремления у 22,22 % респондентов (2 чел., сила увеличилась до среднего значения) и отрицательное влияние — у 11,11 % (1 чел.). У 44,44 % респондентов (4 чел.) сила стремлений осталась неизменной, а у 55,56 % (5 чел., из них у 2 студентов отмечается временный эффект) она изменялась.

В КГ4 занятия оказали положительное влияние на силу стремления у 22,22 % респондентов (2 чел., сила увеличилась до среднего и сильного уровней). Сила стремления осталась неизменной у 66,67 % респондентов (6 чел.), а у 33,33 % (3 чел., из них у одного студента отмечается временный эффект) она изменялась.

Таким образом, игровые технологии и практические занятия оказали как положительное, так и отрицательное влияние на формирование мотивов участников. Все участники экспериментальных и контрольных групп имеют стремление заниматься организационно-управленческой деятельностью и совершенствовать свои профессиональные знания, умения, навыки. В ЭГ1, ЭГ2, ЭГ3, КГ3, КГ4 у большинства студентов сила стремления заниматься организационно-управленческой деятельностью устойчива. Причем в экспериментальных группах преобладает положительное, а в контрольных — отрицательное влияние на силу данного стремления. В контрольных группах сила стремления заниматься организационно-управленческой деятельностью уменьшилась у большего числа студентов, в сравнении с экспериментальными группами. Во всех экспериментальных группах у большинства студентов сила стремления совершенствовать свой уровень профессиональной подготовки неустойчива. В контрольных группах № 2 и № 4 сила данного стремления у большинства студентов после занятий осталась неизменной (устойчива). Игровые технологии и практические занятия оказали положительное и отрицательное влияние на силу данного стремления, но преобладает положительное. В экспериментальных группах сила данного стремления увеличилась у большего числа студентов, чем в контрольных группах.

На основе данных опроса (Приложение 12) у части экспериментальных групп (ЭГ1, ЭГ2) после занятий произошла положительная смена уровня сформированности мотивационного критерия со среднего до повышенного значения, и спустя время уровень не снизился. У КГ2 произошло снижение

уровня с повышенного до среднего, у остальных групп смена уровня не происходила.

Объединив данные по мотивационно-ценностному критерию (Приложение 12), мы отметили, что у части экспериментальных групп произошла положительная смена уровня сформированности мотивационно-ценностного критерия с повышенного значения до высокого: у ЭГ3 смена уровня произошла сразу после занятий, и уровень сохранился спустя время, а у ЭГ1 — спустя время после занятий. У остальных групп смена уровня не происходила. Таким образом, комплекс игровых технологий оказал более сильный положительный эффект на развитие уровня рассматриваемых компонентов.

Рассмотрим результаты **применения Т-критерия Вилкоксона по мотивационно-ценностному компоненту компетентности.**

У экспериментальных групп («до и после», «до — спустя время») (Приложение 10) проведенные игровые технологии не оказали интенсивного влияния на развитие мотивационно-ценностного компонента компетентности: это самый устойчивый компонент личности, для его изменения недостаточно нескольких занятий.

У части контрольных групп («до и после», «до — спустя время») проведенные практические занятия оказали положительное и отрицательное интенсивное влияние на развитие мотивационно-ценностного компонента компетентности. У КГ2 («до и после», «до — спустя время» после занятий на тему «Организация планирования», «Организация контроля») наблюдается статистически значимое уменьшение баллов по мотиву 1 (стремление заниматься организационно-управленческой деятельностью на уровне значимости  $p < 0,05$ ). По мотиву 2 (стремление совершенствовать уровень профессиональной подготовленности) баллы не изменились. У КГ2 по этим мотивам результаты устойчивы, так как не наблюдается значимых изменений спустя время после занятий. Таким образом, традиционные формы занятий у КГ2 не способствовали развитию мотивации и снизили ее. У КГ4 («до — после»,

«до — спустя время») наблюдается значимое увеличение баллов по ценностному компоненту (на уровне значимости  $p < 0,05$ ). Результаты устойчивы во времени. У остальных контрольных групп значимых изменений по мотивационно-ценностному компоненту не произошло.

Рассмотрим результаты **сравнительного анализа контрольных и экспериментальных групп.**

Парное сравнение прироста баллов у контрольных и экспериментальных групп по когнитивному и деятельностному компонентам после проведения всего комплекса занятий (на основе данных таблиц 13, 14) позволяет отметить, что комплекс игровых технологий (по приросту баллов, процентов) оказался более результативным, чем практические занятия, для формирования когнитивного и деятельностного компонентов организационно-управленческой компетентности. В большинстве случаев (кроме ЭГ2) внутри каждой группы когнитивный и деятельностный критерии развивались примерно одинаковыми темпами.

Сравним изменения групп по каждому занятию отдельно. Для этого суммируем прирост баллов всех экспериментальных и контрольных групп по когнитивному и деятельностному компонентам в рамках одной темы после проведения занятий и ранжируем результаты (Таблица 23).

Таблица 23

**Ранжирование групп по сумме прироста баллов (средних значений)  
когнитивного и деятельностного компонентов**

Тема	Ранг/номер группы/курс/балл							
	1	2	3	4	5	6	7	8
Целеполагание как основа планирования	ЭГ4 3 курс 14,78 балла	ЭГ2 3 курс 13,72 балла	ЭГ3 4 курс 11,45 балла	КГ4 3 курс 9,44 балла	ЭГ1 1 курс 9,0 балла	КГ3 4 курс 8,88 балла	КГ1 1 курс 8,22 балла	КГ2 3 курс 4,85 балла
Эффективные коммуникации	ЭГ2 3 курс 17,0 балла	ЭГ4 3 курс 15,89 балла	ЭГ3 4 курс 15,22 балла	КГ4 3 курс 12,23 балла	КГ1 1 курс 11,88 балла	КГ3 4 курс 10,23 балла	ЭГ1 1 курс 8,67 балла	КГ2 3 курс 7,58 балла

Тема	Ранг/номер группы/курс/балл							
	1	2	3	4	5	6	7	8
Делегирование полномочий	ЭГ4 3 курс 17,78 балла	ЭГ2 3 курс 17,72 балла	ЭГ3 4 курс 16,33 балла	КГ4 3 курс 13,1 балла	КГ3 4 курс 12,11 балла	КГ2 3 курс 8,86 балла	ЭГ1 1 курс 8,0 балла	КГ1 1 курс 4,12 балла
Эффективный контроль	ЭГ4 3 курс 12,11 балла	ЭГ2 3 курс 10,44 балла	ЭГ3 4 курс 9,99 балла	ЭГ1 1 курс 9,55 балла	КГ4 3 курс 9,11 балла	КГ1 1 курс 7,33 балла	КГ3 4 курс 6,99 балла	КГ2 3 курс 3,58 балла
Организация планирования	ЭГ3 4 курс 9,23 балла	ЭГ2 4 курс 9,0 балла	ЭГ4 4 курс 8,0 балла	КГ4 4 курс 7,55 балла	КГ3 4 курс 6,56 балла	КГ2 4 курс 5,43 балла	ЭГ1 3 курс 5,0 балла	КГ1 3 курс 4,8 балла
Организация контроля	ЭГ3 4 курс 9,1 балла	ЭГ4 4 курс 7,67 балла	КГ3 4 курс 7,12 балла	ЭГ1 3 курс 7,0 балла	КГ4 4 курс 6,34 балла	КГ1 3 курс 5,6 балла	ЭГ2 4 курс 5,58 балла	КГ2 4 курс 5,14 балла

Опираясь на данные Таблицы 23, сделаем выводы: по темам «Целеполагание как основа планирования», «Делегирование полномочий», «Эффективный контроль», «Организация планирования», «Организация контроля» на любом курсе более результативна игровая технология, нежели практическое занятие, так как именно она обеспечила больший прирост баллов. По теме «Эффективные коммуникации» в большинстве случаев результативнее проводить имитационную игру (но на 1 курсе более результативно практическое занятие).

Наибольшая результативность у игровых технологий по темам «Целеполагание как основа планирования», «Делегирование полномочий», «Эффективные коммуникации», «Эффективный контроль» наблюдается на 3 курсе, а по темам «Организация планирования», «Организация контроля» — на 4 курсе, когда студенты уже имеют знания по данным аспектам. С учетом этапов развития группы, возможно, это связано с тем, что на 4 курсе (последний год обучения в бакалавриате) группа начинает готовиться к роспуску, и студентов уже меньше заботит эффективность учебы. А на 1 курсе группа находится на стадии создания, знакомства, адаптации, поэтому ее участников еще мало заботит эффективность функционирования.

Последние темы сложны для восприятия, поэтому их следует изучать на последнем курсе бакалавриата или в магистратуре, так как у ЭГ1, ЭГ3, ЭГ4, КГ1, КГ3, КГ4 после занятия «Организация планирования» произошел минимальный прирост процентов (по сумме когнитивного и деятельностного компонентов) за всю серию занятий.

Рассмотрим, какие изменения (по баллам, процентам) произошли с группами **по ценностному компоненту**. Опираясь на данные Таблицы 20, мы можем сделать вывод, что в большинстве случаев сразу после проведения занятия у контрольных групп (КГ1, КГ3, КГ4) прирост баллов и процентов больше, чем у экспериментальных групп. У контрольной и экспериментальной групп № 2 прирост одинаков. Если сравнить значения «до и спустя месяц» в большинстве случаев, у контрольных групп (КГ2, КГ3, КГ4) прирост баллов и процентов будет больше, чем у экспериментальных групп, исключение составляет ЭГ1. Если ранжировать результаты (КГ4, КГ2, ЭГ2, КГ1, ЭГ4, ЭГ1, КГ3, ЭГ3), то после деловых игр и практических занятий **ценностный компонент сильнее формируется на 3 курсе**, затем на 1, далее на 4 курсе. Таким образом, мы можем сказать, что практическое занятие в некоторых оценках (по приросту баллов, процентов) в большей степени способствовало формированию ценностей, чем игровая технология.

Рассмотрим прирост баллов **по мотивам после проведения занятий** по темам «Организация планирования», «Организация контроля» (Таблица 24).



**Сумма прироста баллов по мотивам у контрольных  
и экспериментальных групп после серии занятий**

Группа	Мотив 1 «до — после 2-х за- нятий»	Мотив 2 «до — после 2-х за- нятий»	Сумма	Группа	Мотив 1 «до — после 2-х за- нятий»	Мотив 2 «до — после 2-х за- нятий»	Сумма
Э1 (3 курс)	0	0,4	0,4	К1	0	0,2	0,2
Э2 (4 курс)	0	0,14	0,14	К2	-0,71	0	-0,71
Э3 (4 курс)	-0,11	0,33	0,22	К3	-0,22	0,22	0
Э4 (4 курс)	-0,11	0,22	0,11	К4	-0,33	0,22	-0,11
Сумма	-0,22	1,09		Сумма	-1,26	0,64	

Из данных Таблицы 24 видим, что после серии занятий игровые технологии привели к более результативному развитию мотивов, чем практические занятия. Игровые технологии и практические занятия больше способствовали формированию мотива 2 — стремления совершенствовать свой уровень профессиональных ЗУНов. На мотив 1 (стремление заниматься организационно-управленческой деятельностью) большинство игровых и практических занятий по количественным показателям (в целом) оказали отрицательное влияние.

Если суммировать прирост баллов по всем мотивам после серии занятий у каждой группы и ранжировать (Э1, Э3, К1, Э2, Э4, К3, К4, К2), то наибольший прирост наблюдается у экспериментальной группы 3 курса (ЭГ1), а среди контрольных групп лидирует 3 курс (КГ1), таким образом, мотивы лучше формируются на 3 курсе. Данные выводы сохраняются и при сравнении результатов групп «до» и «спустя время» (Приложение 12), но при

этом исчезает отрицательное влияние игровых технологий на формирование мотива 1.

Объединив данные по мотивационно-ценностному критерию в единую таблицу (Приложение 12), мы установили, что после комплекса занятий большему приросту баллов в некоторых группах способствовали практические занятия (КГ1, КГ4) и игровые технологии (ЭГ2, ЭГ3). С учетом результатов, полученных спустя время в некоторых группах, повышению уровня способствовали игровые технологии (ЭГ1, ЭГ2, ЭГ3) и практические занятия (КГ4).

Для определения эффективности внедрения игровых технологий в процесс обучения студентов-менеджеров в вузе **сравним результаты контрольных и экспериментальных групп по U-критерию Манна — Уитни** (Приложение 13). Так, в результате анализа установлено, что использование именно части игровых технологий, а не практических занятий

– привело к статистически более значимому увеличению эффективности формирования когнитивного и деятельностного компонентов компетентности: ЭГ2 на уровне значимости  $p < 0,01$  и  $p < 0,05$ ; ЭГ4 на уровне значимости  $p < 0,05$  (деловые игры «Эффективный контроль» и «Целеполагание как основа планирования», имитационная игра «Эффективные коммуникации»); стремления совершенствовать свой уровень профессиональной подготовленности (ЭГ3 на уровне  $p < 0,01$  и  $p < 0,05$  деловые игры «Организация планирования» и «Организация контроля»);

– оказало более сильное влияние в виде тенденции достоверных различий (на уровне значимости  $p < 0,10$ ) на формирование когнитивного (ЭГ1, ЭГ2, ЭГ4 — ролевая игра «Делегирование полномочий», деловая игра «Организация контроля») и деятельностного (ЭГ2, ЭГ3 — деловые игры «Целеполагание как основа планирования», «Эффективный контроль» и «Организация планирования») компонентов компетентности. В совокупности они образуют полный комплекс игровых технологий.

Спустя время после проведения занятий у ЭГ1 часть игровых технологий оказали устойчивый эффект (на уровне значимости  $p < 0,10$ ) при форми-

ровании деятельностного (деловая игра «Целеполагание как основа планирования») и ценностного компонентов компетентности (деловая игра «Эффективный контроль»); у ЭГ2 часть игровых технологий (деловая игра «Целеполагание как основа планирования», имитационная игра «Эффективные коммуникации») дали максимально устойчивый эффект при формировании деятельностного компонента компетентности, так как между группами обнаружены различия на уровне значимости  $p < 0,05$ . У ЭГ3 некоторые игровые технологии оказали устойчивый эффект при формировании когнитивного и деятельностного компонентов компетентности (ролевая игра «Делегирование полномочий» на уровне значимости  $p < 0,05$ ); когнитивного компонента компетентности (имитационная игра «Эффективные коммуникации» на уровне значимости  $p < 0,10$ ); мотивационного компонента компетентности — стремления заниматься организационно-управленческой деятельностью и совершенствовать свой уровень профессиональной подготовленности (деловые игры «Организация планирования» и «Организация контроля» на уровне значимости  $p < 0,01$ ). У ЭГ4 полученные после проведения игр значимые отличия по когнитивному и деятельностному компонентам между группами сохранились, то есть игровые технологии дали максимально устойчивый эффект.

Игровые технологии и практические занятия у групп № 2 и 4 не привели к статистически значимому увеличению эффективности формирования мотивационно-ценностного компонента организационно-управленческой компетентности; у групп № 1 — мотивационного компонента, а у групп № 3 — ценностного компонента компетентности.

После реализации комплекса игровых технологий было проведено анкетирование участников экспериментальных групп (30 респондентов, 3-4 курсы ЯГПУ им. К. Д. Ушинского) с целью выявить, какие методы обучения и воспитания в наибольшей степени способствуют формированию организационно-управленческой компетентности менеджера в процессе обучения в вузе; определить характер влияния игровой технологии на формирование

элементов организационно-управленческой компетентности менеджера в процессе обучения в вузе (Приложение 6).

Обобщив полученные результаты по компонентам компетентности, мы установили (Приложение 14): по мнению большинства респондентов, наиболее выраженное влияние на формирование когнитивного, деятельностного и мотивационного компонентов компетентности оказала игровая технология, а на формирование ценностного и мотивационно-ценностного компонентов — практические методы; наиболее слабое влияние на студентов оказала работа с книгой и учебником.

Таким образом, для формирования организационно-управленческой компетентности в учебном процессе необходимо применять совокупность разных методов обучения и воспитания, так как нельзя выделить один метод обучения, оказывающий постоянное максимальное влияние на все компоненты компетентности и на всех студентов. Но наиболее результативной для формирования организационно-управленческой компетентности менеджера (ее компонентов) оказалась игровая технология, так как она часто занимает лидерские позиции по силе влияния (в среднем 2,34 балла из трех) и ее влияние на формирование всех элементов компетентности признали большинство участников (более 25 чел., в среднем 84,53 %).

Рассмотрим, какое влияние оказала игровая технология на респондентов. После проведения игрового занятия у 83,33 % респондентов (25 чел.) приросли знания по организации выполнения управленческих функций; у 63,33 % (19 чел.) сформировались новые умения по организации выполнения управленческих функций, у 40,0 % (12 чел.) усовершенствовались имеющиеся умения. Из них у нескольких участников (3 чел.) одновременно усовершенствовались имеющиеся и сформировались новые умения; у 83,33 % (25 чел.) усилилось желание узнавать новое; у 53,33 % (16 чел.) имеющиеся ценности стали более значимыми. У 33,33 % (10 чел.) сформировались новые ценности.

Таким образом, игровая технология оказала положительное влияние на формирование элементов организационно-управленческой компетентности у

студентов. Для результативного формирования элементов организационно-управленческой компетентности в игровую технологию рекомендуем включать практический метод, создание проблемных ситуаций, кейс, показ, анализ образца поведения (пример), проект, объяснение, поощрение, беседу (дискуссию), обозначать требования, правила преподавателя и др. (вывод на основе ранжирования методов по силе влияния, Приложение 14).

После проведения комплекса игровых технологий с членами экспериментальных групп (студенты 3-4 курсов, 30 респондентов) также проводилось анкетирование для оценки влияния выявленных в ходе теоретического анализа организационно-педагогических условий на процесс формирования организационно-управленческой компетентности менеджера (Приложение 7).

Все предложенные нами условия и принципы, по мнению респондентов, в разной степени оказали влияние на формирование у них всех элементов организационно-управленческой компетентности менеджера (Приложение 15). Наибольшее количество баллов среди принципов и условий набрал принцип совместной деятельности участников (141 балл); за ним следуют условия — «реализация игровой технологии включает рефлексия» (136 баллов), «содержание игровых технологий ориентировано на решение организационно-управленческих проблем менеджера в будущей профессиональной деятельности» (135 баллов) и др.

Таким образом, осуществление комплекса игровых технологий и организационно-педагогических условий способствует формированию организационно-управленческой компетентности менеджера и повышению уровня ее сформированности. Полученные результаты подтверждают целесообразность и эффективность предлагаемой модели формирования организационно-управленческой компетентности менеджера средствами игровой технологии.

## Выводы по второй главе

Первоначальное пилотное исследование уровня сформированности организационно-управленческой компетентности у студентов-менеджеров подтвердило практическую актуальность исследования, поскольку лишь у 27,96 % участников выявлен высокий уровень сформированности когнитивного и деятельностного компонентов организационно-управленческой компетентности, что говорит о необходимости внесения изменений в процесс обучения, способствующих более результативному формированию данной компетентности. У респондентов в недостаточном объеме были сформированы организационно-управленческие компетенции (умение эффективно выполнять управленческие функции, способность эффективно организовать групповую работу, умение принимать, подготавливать эффективные управленческие решения), что позволило нам определить содержание игровых технологий.

Актуальность исследования подтвердили и результаты дальнейшего исследования. При оценке уровня сформированности организационно-управленческой компетентности у студентов МЭСИ и в результате определения начального состояния экспериментальных и контрольных групп было установлено, что у большинства участников организационно-управленческая компетентность (когнитивный и деятельностный компоненты) сформирована на низком уровне. Менее сформирован деятельностный компонент, что говорит о необходимости применения практико-ориентированных методов обучения.

Для повышения уровня организационно-управленческой компетентности студентов-менеджеров нами был разработан и внедрен комплекс игровых технологий на основе концептуальных положений отбора или разработки игровых технологий, организационно-педагогических условий формирования организационно-управленческой компетентности менеджера средствами иг-

ровой технологии, модели формирования организационно-управленческой компетентности менеджера, рассмотренных в первой главе.

Для оценки результативности внедрения комплекса игровых технологий в процесс обучения мы произвели замеры (до, после, спустя время после занятия) с помощью разработанных нами компетентностных тестовых заданий, кейсов, опроса, анкет.

Проанализировав результаты исследований экспериментальных групп, мы установили, что все игровые технологии, если сравнивать значения «до и после игры», «до и спустя время», способствовали росту числовых измерителей когнитивного и деятельностного критериев организационно-управленческой компетентности, положительной смене уровней у части студентов, уменьшению числа некомпетентных лиц и лиц с низким уровнем компетентности. Большинство зафиксированных изменений по когнитивному и деятельностному компонентам не случайны и значимы на уровне  $p < 0,05$  и  $p < 0,01$ . Большинство данных значимых изменений устойчивы во времени (у ЭГ1 все изменения устойчивы, у ЭГ2 и ЭГ3 большинство устойчиво, у ЭГ4 некоторые изменения устойчивы).

Игровые технологии способствовали положительной смене уровня исследуемой компетентности, формированию некоторых ценностей и оказали положительное влияние на силу стремлений (мотивов) у части студентов. Но не оказали интенсивного (значимого) влияния на развитие мотивационно-ценностного компонента компетентности у экспериментальных групп: это самый устойчивый компонент личности, для его изменения недостаточно нескольких занятий.

Комплекс игровых технологий у всех групп оказался более результативным (по приросту баллов и процентов), чем практические занятия, для формирования когнитивного, деятельностного и мотивационного компонентов организационно-управленческой компетентности. В свою очередь, практические занятия способствовали большему развитию ценностного компо-

нента. Игровые и практические занятия (по сумме баллов) наиболее способствовали формированию стремления совершенствовать свой уровень профессиональных ЗУНов. На стремление заниматься организационно-управленческой деятельностью занятия оказали менее сильное влияние.

Сравнительный анализ контрольных и экспериментальных групп по U-критерию Манна — Уитни позволил сделать следующие выводы: часть игровых технологий привела к статистически значимому увеличению эффективности формирования когнитивного и деятельностного компонентов компетентности (ЭГ2, ЭГ4), мотивационного компонента (ЭГ3); оказала более сильное влияние в виде тенденции достоверных различий на формирование когнитивного (ЭГ1, ЭГ2, ЭГ4) и деятельностного (ЭГ2, ЭГ3) компонентов компетентности. В совокупности они образуют полный комплекс игровых технологий.

Анкетирование участников экспериментальных групп позволило установить, что наиболее результативной для формирования организационно-управленческой компетентности менеджера (ее компонентов) оказалась игровая технология, так как она часто занимала лидерские позиции по силе влияния среди методов обучения и воспитания и ее влияние на формирование всех элементов компетентности признано большинством участников анкетирования (более 25 чел. — 84,53 %).

Для формирования организационно-управленческой компетентности в учебном процессе необходимо применять совокупность разных методов обучения и воспитания, а также создавать и соблюдать все предложенные нами в 1 главе организационно-педагогические условия.



## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Анализ результатов проведенного диссертационного исследования показал, что формирование организационно-управленческой компетентности актуально при организации профессионального обучения менеджеров в РФ. К числу факторов, влияющих на формирование данной компетентности, относятся метод, технологии обучения. Игровая технология способствует формированию профессиональной компетентности, так как воссоздает, имитирует профессиональную деятельность человека и позволяет приобрести опыт практической деятельности. Данное исследование доказало необходимость создания определенных условий для эффективного формирования организационно-управленческой компетентности менеджера средствами игровой технологии.

Теоретический анализ современных исследований и проведенная опытно-экспериментальная работа подтвердили выдвинутую гипотезу и позволили сделать следующие выводы:

*Организационно-управленческая компетентность менеджера* может быть представлена как интегральная характеристика специалиста, которая понимается как способность и готовность решать задачи организационного характера при осуществлении управленческих функций, разработке, исполнении, оценке реализации обоснованных управленческих решений для достижения целей и повышения эффективности функционирования организации.

Структура организационно-управленческой компетентности менеджера, в соответствии с компетентностным подходом, может включать взаимосвязанные компоненты (*когнитивный, деятельностный, мотивационно-ценностный*) и наполнена содержанием на основе согласованного анализа сущности организационной и управленческой деятельности менеджера,

Национальной рамки квалификаций РФ и нескольких профессиональных стандартов, указанных в ФГОС ВО бакалавриат по направлению подготовки 38.03.02 «Менеджмент».

Игра и игровая технология обладают определенными дидактическими возможностями для формирования организационно-управленческой компетентности менеджера — это проблемность, творческий характер, временной регламент, роли, правила, совместная деятельность, диалог участников, соревновательность, система оценивания, контекст будущей профессиональной деятельности. На основе данных дидактических возможностей, идей компетентностного, контекстного, игротехнического подходов, элементов и особенностей игровой технологии, основ формирования организационно-управленческой компетентности менеджера, общих дидактических принципов и закономерностей, принципов обучения взрослых могут быть разработаны и применены в организации образовательного процесса *концептуальные положения отбора и разработки игровых технологий для формирования организационно-управленческой компетентности менеджера*, включающие цели, задачи, требования.

В диссертации *разработана и апробирована модель формирования организационно-управленческой компетентности менеджера средствами игровой технологии*, дающая представление о системном и динамическом характере исследуемого процесса и состоящая из взаимосвязанных компонентов: *концептуально-целевого* (цель, идеи компетентностного, контекстного, игротехнического подходов, принципы формирования организационно-управленческой компетентности менеджера средствами игровой технологии); *содержательный* (структура формирования организационно-управленческой компетентности менеджера, содержание обучения и игровых технологий, направленных на формирование организационно-управленческой компетентности); *операционно-деятельностный* (этапы формирования организационно-управленческой

компетентности менеджера, проектирования и реализации игровой технологии, формы, методы, средства обучения в игровых технологиях, организационно-педагогические условия формирования организационно-управленческой компетентности менеджера средствами игровой технологии); *аналитико-результативный* (результат, критерии и показатели, уровни сформированности организационно-управленческой компетентности, методы оценки). Апробация модели показала возможность ее эффективного применения в процессе формирования организационно-управленческой компетентности менеджера.

Для выявления и обоснования организационно-педагогических условий *формирования организационно-управленческой компетентности менеджера средствами игровой технологии* первоначально были определены, проанализированы, интегрированы условия формирования организационно-управленческой компетентности менеджера, построения и проведения игровой технологии. Для их реализации *разработан и апробирован авторский комплекс игровых технологий* с учетом структуры данной компетентности, требований концептуальных положений отбора и разработки игровых технологий, принципов формирования организационно-управленческой компетентности менеджера средствами игровой технологии. Комплекс содержит деловые игры «Целеполагание как основа планирования», «Эффективный контроль», «Организация планирования», «Организация контроля»; имитационную игру «Эффективные коммуникации», ролевую игру «Делегирование полномочий», реализация которых показала возможность их эффективного применения в образовательном процессе.

Содержание разработанных и примененных игровых технологий ориентировано на решение следующих организационно-управленческих проблем будущей профессиональной деятельности менеджера: качественное целеполагание и планирование деятельности организации, проектирование и осуществление эффективных коммуникаций, эффективное делегирование

полномочий сотруднику, мотивация персонала на принятие дополнительных обязанностей и качественное выполнение работы; эффективный контроль над деятельностью персонала, разработка программы контроля; организация планирования деятельности в отделе, эффективного контроля, совместной деятельности в коллективе, коллективное принятие управленческих решений и др.

*В итоге реализации игровых технологий проводилась рефлексия:* участники анализировали и обсуждали результат, ход решения проблемы, правильность и эффективность принятых решений, продуктивность поведения в ситуации, выявляли проблемы и др. Опытно-экспериментальная работа показала возможность применения разных видов, приемов, форм рефлексии. После рефлексии *производилась оценка уровня сформированности организационно-управленческой компетентности менеджера* на основе критериально-диагностического аппарата, разработанного с учетом структуры данной компетентности. Применение компетентностных тестовых заданий, кейсов, опросов позволило проверить полноту и глубину овладения знаниями; самостоятельность, правильность, полноту, осознанность выполнения действий; присвоение ценностей, силу и устойчивость стремлений.

Таким образом, применение комплекса игровых технологий способствовало росту уровня сформированности (приросту баллов) всех компонентов компетентности, то есть формированию организационно-управленческой компетентности менеджера. Судя по приросту баллов и процентов игровые технологии более результативны для формирования когнитивного, деятельностного, мотивационного компонентов, чем практические занятия.

Сравнение средних значений групп по T-критерию Вилкоксона показало, что проведенные игровые технологии у каждой экспериментальной группы оказали интенсивное положительное влияние на развитие когнитивного и деятельностного компонентов и не оказали значимого влияния на развитие

мотивационно-ценностного компонента компетентности. Большинство значимых изменений устойчивы во времени.

Сравнение результатов контрольных и экспериментальных групп по U-критерию Манна — Уитни показало, что использование игровых технологий у части экспериментальных групп привело к статистически значимому увеличению эффективности формирования когнитивного и деятельностного компонентов компетентности (ЭГ2, ЭГ4); вызвало стремление совершенствовать свой уровень профессиональной подготовленности (ЭГ3); оказало более сильное влияние в виде тенденции достоверных различий на формирование когнитивного (ЭГ1, ЭГ2, ЭГ4) и деятельностного компонентов (ЭГ2, ЭГ3) компетентности, чем проведение практических занятий у контрольных групп. В совокупности данные игровые технологии образуют полный комплекс.

По мнению участников экспериментальных групп, игровая технология и все предложенные в исследовании условия, принципы в разной степени способствуют формированию элементов организационно-управленческой компетентности менеджера.

Перспектива данного научного исследования нам видится в поиске эффективных технологий формирования мотивационно-ценностного компонента у будущих менеджеров; подготовке преподавателей к проектированию и реализации игровых технологий для формирования профессиональных компетентностей менеджера; разработке модели профессиональной переподготовки и повышения квалификации специалистов управленческого профиля; создании специальных учебно-методических пособий для менеджеров по организационно-управленческой деятельности.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Абдулова, Л. Ш. Формирование исследовательской компетентности студентов колледжа / Л. Ш. Абдулова // Стандарты и мониторинг в образовании. — 2009. — № 1. — С. 34-37. — Текст : непосредственный.
2. Андриенко, О. А. О необходимости применения игровых технологий обучения / О. А. Андриенко. — Текст : непосредственный // Балканское научное обозрение. — 2019. — Том 3. — № 2 (4). — С. 5-8.
3. Ансимова, Н. П. Сравнительный анализ дефицитов в формировании педагогических ценностей на разных этапах профессионализации / Н. П. Ансимова. — Текст : непосредственный // Ярославский педагогический вестник. — 2021. — № 6 (123). — С. 46-56.
4. Ансимова, Н. П. Методология и методика психолого-педагогического исследования : учебное пособие / Н. П. Ансимова, Л. В. Байбородова, М. И. Рожков, А. П. Чернявская. — Ярославль : Изд-во ЯГПУ им. К. Д. Ушинского, 2009. — 211 с. — Текст : непосредственный.
5. Ансимова, Н. П. Динамика развития ответственности в подростковом и юношеском возрасте / Н. П. Ансимова, О. С. Ходосова. — Текст : непосредственный // Ярославский психологический вестник. — 2018. — № 3 (42). — С. 92-96.
6. Аристова, И. Л. Общая психология. Мотивация, эмоции, воля : учебное пособие / И. Л. Аристова. — Владивосток : Из-во ДВГУ, 2003. — 104 с. — Текст : непосредственный.
7. Байбородова, Л. В. Педагогические технологии: проблемы и риски. Социальное и профессиональное становление личности в эпоху больших вызовов / Л. В. Байбородова. — Текст : непосредственный // Междисциплинарный дискурс : сборник статей Всероссийской конференции с международным

участием / под научной редакцией И. Ю. Тархановой. — Ярославль : РИО ЯГПУ, 2021. — С. 227-232.

8. Байбородова, Л. В. Субъектно-ориентированные педагогические технологии / Л. В. Байбородова. — Текст : непосредственный // Дополнительное образование — эффективная система развития способностей детей и воспитания социально ответственной личности : сборник научных статей Международной научно-практической конференции. Курск, 6-7 февраля 2020 г. / под общей редакцией Т. А. Антопольской. — Курск : Изд-во ЗАО «Университетская книга», 2020. — С. 20-24.

9. Байбородова, Л. В. Ключевые идеи субъектно-ориентированной технологии индивидуализации образовательного процесса в педагогическом вузе / Л. В. Байбородова, В. Н. Белкина, М. В. Груздев, Т. Н. Гущина. — Текст : непосредственный // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. — 2018. — Том 8. — № 5. — С. 7-21.

10. Байбородова, Л. В. Формирование рефлексивной педагогической позиции у студентов / Л. В. Байбородова, В. Н. Белкина, Т. Н. Гущина, С. Ф. Бурухин. — Текст : непосредственный // Педагогика. — 2021. — Том 85. — № 1. — С. 84-93.

11. Байбородова, Л. В. Теория воспитания и технологии педагогической деятельности (в схемах и таблицах) : учебное пособие / Л. В. Байбородова, М. И. Рожков, А. П. Чернявская, И. Г. Харисова ; под редакцией Л. В. Байбородовой, И. Г. Хрисовой. — Ярославль : РИО ЯГПУ, 2016. — 190 с. — Текст : непосредственный.

12. Баландин, С. А. Развитие организационно-педагогической компетентности менеджера образования в процессе управленческой деятельности в профессиональном учебном заведении : специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Баландин Сергей Алексеевич. — Челябинск, 2004. — 151 с. — Текст : непосредственный.

13. Банько, Н. А. Формирование профессионально-педагогической компетентности как компонента профессиональной подготовки менеджеров : монография / Н. А. Банько. — Волгоград : ВолгГТУ, 2004. — 75 с. — Текст : непосредственный.

14. Басовский, Л. Е. Менеджмент : учебное пособие / Л. Е. Басовский. — Москва : ИНФРА-М, 2006. — 214 с. — Текст : непосредственный.

15. Белкина, В. Н. Подходы к оценке уровня развития профессиональных компетенций у студентов / В. Н. Белкина, Ю. А. Моисеева. — Текст : непосредственный // Вестник Костромского государственного университета им. Н. А. Некрасова. — Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. — 2014. — Том 20. — № 3. — С. 100-102.

16. Белкина, В. Н. Оценка профессиональных компетенций бакалавров дошкольного образования / В. Н. Белкина, Т. Г. Шкатова. — Текст : непосредственный // Ярославский педагогический вестник. — 2016. — № 4. — С. 77-81.

17. Белова, Е. Н. Формирование управленческой компетентности руководителя образовательного учреждения сферы культуры : специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Белова Елена Николаевна. — Красноярск, 2006. — 220 с. — Текст : непосредственный.

18. Бельчиков, Я. М. Деловые игры / Я. М. Бельчиков, М. М. Бирштейн. — Рига : Авотс, 1989. — 304 с. — Текст : непосредственный.

19. Богданов, А. В. Проблема оценки эффективности игровых технологий в рамках формирования политической культуры молодежи в современной России / А. В. Богданов. — Текст : непосредственный // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Социология. Политология. — 2022. — Т. 22. — Вып. 2. — С. 221-225.



20. Борзенков, В. Л. Теоретико-методологические основания педагогической игротехники : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Борзенков Виктор Леонидович. — Великий Новгород, 2001. — 38 с. — Текст : непосредственный.

21. Бочарникова, М. А. Компетентностный подход: история, содержание, проблемы реализации / М. А. Бочарникова. — Текст : непосредственный // Начальная школа. — 2009. — № 3. — С. 86-92.

22. Булавенко, О. А. Сущностные характеристики профессиональной компетентности / О. А. Булавенко. — Текст : непосредственный // Школьные технологии. — 2005. — № 3. — С. 40-44.

23. Булыко, А. Н. Большой словарь иностранных слов. 35 тысяч слов / А. Н. Булыко. — Москва : Мартин, 2006. — 704 с. — Текст : непосредственный.

24. Бухарова, Г. Д. Общая и профессиональная педагогика : учебное пособие / Г. Д. Бухарова, Л. Д. Старикова. — Москва : Академия, 2009. — 272 с. — Текст : непосредственный.

25. Ваганова, О. И. Психологические аспекты реализации игровых технологий / О. И. Ваганова, Е. А. Алешугина. — Текст : непосредственный // Научен вектор на Балканите. — 2020. — Том 4. — № 2 (8). — С. 21-24.

26. Варенина, Л. П. Геймификация в образовании / Л. П. Варенина. — Текст : электронный // Историческая и социально-образовательная мысль. — 2014. — Том 6. — № 6. — Часть 2. — 2014. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/geymifikatsiya-v-obrazovanii/viewer> (дата обращения: 15.11.2021).

27. Вербицкий, А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход : методическое пособие / А. А. Вербицкий. — Москва : Высшая школа, 1991. — 207 с. — Текст : непосредственный.

28. Вербицкий, А. А. Методы обучения и педагогические технологии. Личностное и профессиональное развитие детей, молодежи, взрослых: проблемы и решения / А. А. Вербицкий. — Текст : непосредственный // Сборник статей XIII Международной научно-практической конференции / под редакцией Л. М. Митиной. — Москва : Перо, 2017. — С. 31-36.

29. Вербицкий, А. А. Принципы контекстного образования. Антропоцентрические науки: инновационный взгляд на образование и развитие личности : материалы VII Международной научно-практической конференции / А. А. Вербицкий. — Воронеж : Издательско-полиграфический центр «Научная книга», 2018. — С. 3-7. — Текст : непосредственный.

30. Вербицкий, А. А. Теория и технологии контекстного образования : учебное пособие / А. А. Вербицкий. — Москва : МПГУ, 2017. — 268 с. — Текст : непосредственный.

31. Вербицкий, А. А. Теория контекстного образования как концептуальная основа реализации компетентностного подхода / А. А. Вербицкий. — Текст : непосредственный // Коллекция гуманитарных исследований. — 2016. — № 2. — С. 6-12.

32. Вербицкий, А. А. Личностный и компетентностный подходы в образовании: проблемы интеграции / А. А. Вербицкий, О. Г. Ларионова. — Москва : Логос, 2009. — 336 с. — Текст : непосредственный.

33. Веснин, В. Р. Менеджмент в вопросах и ответах : учебное пособие / В. Р. Веснин. — Москва : Проспект, 2007. — 176 с. — Текст : непосредственный.

34. Веснин, В. Р. Практический менеджмент персонала : пособие по кадровой работе / В. Р. Веснин. — Москва : Юристъ, 1998. — 495 с. — Текст : непосредственный.

35. Вершигора, Е. Е. Менеджмент : учебное пособие / Е. Е. Вершигора. — Москва : ИНФРА-М, 2006. — 281 с. — Текст : непосредственный.

36. Виханский, О. С. Менеджмент : учебник / О. С. Виханский, А. И. Наумов. — Москва : Экономист, 2005. — 283 с. — Текст : непосредственный.

37. Галкина, Т. П. Социология управления: от группы к команде : учебное пособие / Т. П. Галкина. — Москва : Финансы и статистика, 2004. — 222 с. — Текст : непосредственный.

38. Гончарова, О. В. Когнитивные основы игровых технологий в процессе подготовки бакалавров в экономическом вузе на занятиях психолого-профессиональной направленности / О. В. Гончарова. — Текст : непосредственный // Сборник материалов конференций НИЦ «Социосфера». — 2013. — № 19. — С. 105-112.

39. Горгола, Е. В. Основы теории менеджмента : учебное пособие / Е. В. Горгола, А. В. Золотарева, В. А. Кваша. — Ярославль : Изд-во ЯГПУ, 2011. — 150 с. — Текст : непосредственный.

40. Гордашников, В. А. Образование и здоровье студентов медицинского колледжа : монография / В. А. Гордашников, А. Я. Осин. — Москва : Академия Естествознания, 2009. — 395 с. — Текст : непосредственный.

41. Горнакова, Н. В. Игровые технологии как способ компетентностного подхода / Н. В. Горнакова. — Текст : электронный // Открытый урок : сайт. Первое сентября. — URL: <https://urok.1sept.ru/articles/596556> (дата обращения: 28.08.2021).

42. Гришина, И. В. Профессиональная компетентность директора школы: теория и практика формирования : специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» : диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Гришина Ирина Владимировна. — Санкт-Петербург, 2004. — 443 с. — Текст : непосредственный.

43. Губина, Г. Г. Личностно-ориентированный подход к обучению в современных условиях : учебно-методическое пособие / Г. Г. Губина. — Ярославль : Изд-во ЯГПУ, 2004. — 74 с. — Текст : непосредственный.

44. Даль, В. И. Толковый словарь живого великорусского языка / В. И. Даль. — Москва : Русский язык, 1999. — 683 с. — Текст : непосредственный.

45. Данилов, Д. А. Рефлексия — основа самостоятельности, саморазвития учащегося в педагогическом процессе / Д. А. Данилов, А. Г. Корнилова. — Текст : непосредственный // Теоретические и прикладные аспекты современной науки. — 2015. — № 9-5. — С. 29-34.

46. Дегтярев Е. В. Роль и значение рефлексии в аксиологическом познании и в формировании системы ценностей человека / Е. В. Дегтярев, Х. С. Вильданов, Г. Б. Вильданова. — Текст : электронный // Вестник Челябинского государственного университета. — 2008. — С. 21-27. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-i-znachenie-refleksii-v-aksiologicheskom-poznanii-i-v-formirovanii-sistemy-tsennostey-cheloveka/viewer> (дата обращения: 13.10.2021).

47. Друкер, П. Практика менеджмента / П. Друкер. — Москва : ИД Вильямс, 2000. — 397 с. — Текст : непосредственный.

48. Друкер, П. Ф. Менеджмент : научно-популярное издание / П. Ф. Друкер, Д. А. Макьярелло ; перевод с английского. — Москва : ООО ИД Вильямс, 2010. — 704 с. — Текст : непосредственный.

49. Евсеев, В. О. Деловые игры по формированию экономических компетенций : учебное пособие / В. О. Евсеев. — Москва : Вузовский учебник: ИНФРА-М, 2012. — 254 с. — Текст : непосредственный.

50. Елисеева, И. А. Отношение руководителей школ к повышению собственной управленческой компетентности : специальность 19.00.07 «Педагогическая психология» : диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук / Елисеева Ирина Александровна. — Москва, 2001. — 167 с. — Текст : непосредственный.

51. Емельянова, Т. В. Игровые технологии в образовании : электронное учебно-методическое пособие / Т. В. Емельянова, Г. А. Медяник. — Тольят-

ти : Изд-во ТГУ, 2015. — 85 с. 1 электрон. опт. диск. (CD-ROM). — Текст : электронный.

52. Загвязинский, В. И. Педагогика : учебник / В. И. Загвязинский, И. Н. Емельянова. — Москва : Академия, 2011. — 350 с. — Текст : непосредственный.

53. Зайцев, В. С. Игровые технологии в профессиональном образовании : учебно-методическое пособие / В. С. Зайцев. — Челябинск : Библиотека А. Миллера, 2019. — 23 с. — Текст : непосредственный.

54. Зарецкий, В. К. Как учителю работать с неуспевающим учеником: теория и практика рефлексивно-деятельностного подхода / В. К. Зарецкий. — Москва : Чистые пруды, 2011. — 32 с. — Текст : непосредственный.

55. Зимняя, И. А. Ключевые компетенции — новая парадигма результата современного образования / И. А. Зимняя. — Текст : непосредственный // Эксперимент и инновации в школе. — 2009. — № 2. — С. 7-13.

56. Зимняя, И. А. Личностная и деятельностная направленность компетентностей как результат современного образования / И. А. Зимняя. — URL: [http://www.pedlib.ru/Books/3/0269/3\\_0269-14.shtml#book\\_page\\_top](http://www.pedlib.ru/Books/3/0269/3_0269-14.shtml#book_page_top) (дата обращения: 10.01.2015). — Текст : электронный.

57. Зимняя, И. А. Компетентностный подход в образовании / И. А. Зимняя. — Текст : электронный // Психологический институт Российской Академии образования : сайт. — 2022. 25 февр. — URL: <https://www.pirao.ru/community-projects/text/kompetentnostnyu-podkhod-v-obrazovanii/> (дата обращения: 25.02.2022).

58. Золотарева, А. В. Опыт Ярославской области по оценке и выявлению дефицитов метапредметных компетенций педагога / А. В. Золотарева. — Текст : электронный // Сборник материалов Всероссийской конференции по анализу хода внедрения национальной системы учительского роста / под общей редакцией С. Ю. Новоселовой. — 2017. — С. 43-57. — URL:

[https://www.elibrary.ru/download/elibrary\\_32486684\\_48085153.pdf](https://www.elibrary.ru/download/elibrary_32486684_48085153.pdf) (дата обращения: 18.10.2019).

59. Золотарева, А. В. Оценка конкурентоспособности менеджера — выпускника вуза / А. В. Золотарева. — Текст : непосредственный // Ярославский педагогический вестник. — 2012. — № 3. — Том II (Психолого-педагогические науки). — С. 175-180.

60. Золотарева, А. В. Теория организации : учебное пособие / А. В. Золотарева, Н. Г. Тихомирова. — Ярославль : Изд-во ЯГПУ им. К. Д. Ушинского, 2013. — 133 с. — Текст : непосредственный.

61. Иванов, Д. А. Компетенции и компетентностный подход в современном образовании / Д. А. Иванов. — Текст : непосредственный // Управление современной школой. Завуч. — 2008. — № 1. — С. 4-24.

62. Ирхин, Ю. В. Комплексный анализ управленческих качеств, компетенций, навыков и ценностей управленцев в эпоху цифровых трансформаций / Ю. В. Ирхин. — Текст : непосредственный // Возможности и угрозы цифрового общества : материалы конференции / под редакцией А. В. Соколова, А. А. Фролова. — Ярославль : Изд-во ООО «Цифровая типография», 2020. — С. 91-95.

63. Исследование систем управления : учебное пособие / под редакцией Э. М. Короткова. — Москва : ИНФРА-М, 2003. — 176 с. — Текст : непосредственный.

64. Кабалина, В. Корпоративные ценности и ценности менеджеров: управленческий дискурс и модели взаимодействия / В. Кабалина. — Текст : непосредственный // Пути России. Новый старый порядок — вечное возвращение? : сборник статей. — Том 21 / под редакцией М. Г. Пугачевой, А. Ф. Филиппова. — Москва : Новое литературное обозрение, 2016. — С. 419-436.

65. Казакова, Е. И. Оценка универсальных компетенций студентов при освоении образовательной программы / Е. И. Казакова, И. Ю. Тарханова. —

Текст : непосредственный // Ярославский педагогический вестник. — 2018. — № 5. — С. 127-135.

66. Казанцев, А. К. Практический менеджмент в деловых играх, хозяйственных ситуациях, задачах и тестах : учебное пособие / А. К. Казанцев, В. И. Подлесных, Л. С. Серова. — Москва : Инфра-М, 1998. — 367 с. — Текст : непосредственный.

67. Карман, М. М. Рефлексия учебного занятия как важнейшая составляющая интерактивного обучения студентов педагогического колледжа / М. М. Карман. — Текст : непосредственный // Педагогический практикум : материалы IV Международной учебно-методической конференции. 25 апреля 2017 г. / гл. ред. М. П. Нечаев. — Чебоксары : Экспертно-методический центр, 2017. — С. 208-2012.

68. Карпов, А. В. Психология менеджмента : учебное пособие / А. В. Карпов. — Москва : Гардарики, 2006. — 582 с. — Текст : непосредственный.

69. Карпов, А. В. Закономерности системогенеза игровой деятельности / А. В. Карпов, Е. В. Карпова. — Текст : непосредственный // Ярославский педагогический вестник. — 2016. — № 2. — С. 135-141.

70. Кашекова, И. Э. Дидактические возможности комплементарно-семантического подхода в обучении будущих графических дизайнеров / И. Э. Кашекова, Е. Н. Пирязева, М. С. Подобед. — Текст : непосредственный // Педагогика искусства. — 2020. — № 3. — С. 16-25.

71. Ким, Э. Ш. Система ценностных ориентаций в структуре управленческой деятельности молодых руководителей бизнес-организаций г. Вологды: социологический анализ / Э. Ш. Ким, А. Л. Кузеванова. — Текст : непосредственный // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Общественные науки. — 2019. — № 1 (49). — С. 77-87.

72. Киселева, Л. Г. Формирование управленческой компетентности будущих специалистов дошкольных образовательных учреждений : специаль-

ность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Киселева Людмила Григорьевна. — Чита, 2007. — 249 с. — Текст : непосредственный.

73. Кифа, Л. Л. Формирование профессиональной компетенции в области кадрового менеджмента у студентов вуза : специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Кифа Людмила Леонидовна. — Тольятти, 2012. — 23 с. — Текст : непосредственный.

74. Кодинцева, Л. А. Социальная ответственность как предмет теоретического анализа / Л. А. Кодинцева, Т. Н. Гущина. — Текст : непосредственный // Педагогика и психология современного образования: теория и практика : материалы научно-практической конференции «Чтения Ушинского» / под научной редакцией Л. В. Байбородовой. — Ч. 2. — Ярославль : РИО ЯГПУ, 2019. — С. 191-195.

75. Компетентностный подход в процессе непрерывного профессионального педагогического образования студентов : монография / под редакцией д-ра педагогических наук, профессора В. Н. Белкиной. — Ярославль : Изд-во ЯГПУ им. К. Д. Ушинского, 2011. — 139 с. — Текст : непосредственный.

76. Кондаков, И. М. Психология. Иллюстрированный словарь / И. М. Кондаков. — Санкт-Петербург : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2003. — 512 с. — Текст : непосредственный.

77. Коновалова, О. В. Классификация дидактических игр как теоретическая основа их выбора и практического применения / О. В. Коновалова. — Текст : непосредственный // Педагогика: традиции и инновации : материалы V Международной научной конференции (г. Челябинск, июнь 2014 г.). — Челябинск : Два комсомольца, 2014. — С. 35-36.



78. Коробейникова, И. А. Формирование управленческой компетентности студентов в педагогическом вузе : специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Коробейникова Ирина Анатольевна. — Ишим, 2010. — 218 с. — Текст : непосредственный.

79. Кострова, Ю. С. Генезис понятий «компетенция» и «компетентность» / Ю. С. Кострова. — Текст : электронный // Молодой ученый. — 2011. — № 12 (35). — Т. 2. — С. 102-104. — URL: <https://moluch.ru/archive/35/4011/> (дата обращения: 24.10.2022).

80. Красовский, Ю. Д. Мир деловой игры : опыт обучения хозяйственных руководителей / Ю. Д. Красовский. — Москва : Экономика, 1989. — 175 с. — Текст : непосредственный.

81. Красовский, Ю. Д. Управленческие ценности руководителей / Ю. Д. Красовский. — Текст : непосредственный // Знание. Понимание. Умение. — 2012. — № 2. — С. 149-154.

82. Краткий психологический словарь / редактор-составитель Л. А. Карпенко ; под общей редакцией А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. — Ростов-на-Дону : Феникс, 1999. — 505 с. — Текст : непосредственный.

83. Куделко, А. С. Дидактические возможности средств информационных и коммуникационных технологий / А. С. Куделко. — Текст : электронный // Вести образования Слутчины. Апрель-май 2017. — URL: <https://westysluzk.jimdofree.com/%D0%BD%D0%BE%D0%BC%D0%B5%D1%80%D0%B0/%D0%B4%D0%B8%D0%B4-%D0%B2%D0%BE%D0%B7%D0%BC%D0%BE%D0%B6%D0%BD%D0%BE%D1%81%D1%82%D0%B8-%D0%B8%D0%BA%D1%82/> (дата обращения: 11.08.2022).

84. Кузнецова, О. А. Формирование управленческой компетентности у студентов специальности «Управление качеством» : специальность 13.00.08

«Теория и методика профессионального образования» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Кузнецова, Ольга Александровна. — Тольятти, 2007. — 220 с. — Текст : непосредственный.

85. Курбатова, О. В. Рефлексия учебного занятия: методический аспект (для педагогических работников) : методическое пособие / О. В. Курбатова, Л. Б. Красноперова, С. А. Солдатенко. — Кемерово : ГПОУ «Кемеровский аграрный техникум» имени Г. П. Левина, 2017. — 44 с. — Текст : непосредственный.

86. Лазарева, А. В. Игровые технологии в тренинге как фактор развития коммуникативных компетенций студентов / А. В. Лазарева. — Текст : непосредственный // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. — 2013. — № 8. — С. 282-285.

87. Лебедев, О. Е. Компетентностный подход в образовании / О. Е. Лебедев. — Текст : непосредственный // Школьные технологии. — 2004. — № 5. — С. 3-12.

88. Лексическое значение паронимов организаторский — организационный — организованный. — URL: [http://www.egeteka.ru/learning/intensive\\_work/russian/2364/](http://www.egeteka.ru/learning/intensive_work/russian/2364/) (дата обращения: 13.09.2022). — Текст : электронный.

89. Лихачев, Б. Т. Педагогика : курс лекций / Б. Т. Лихачев. — Москва : Юрайт-М, 2001. — 607 с. — Текст : непосредственный.

90. Львов, Л. В. Педагогический менеджмент : учебное пособие / Л. В. Львов. — Челябинск : ЧГАУ, ЮУНОЦ РАО, 2008. — 178 с. — Текст : непосредственный.

91. Максимова, Л. В. Управление персоналом: основы теории и деловой практикум : учебное пособие / Л. В. Максимова. — Москва : Альфа-М, Инфра-М, 2012. — 256 с. — Текст : непосредственный.

92. Мандель, Б. Р. Андрагогика: история и современность, теория и практика : учебное пособие для обучающихся в магистратуре /

Б. Р. Мандель. — Москва ; Берлин : Директ-Медиа, 2017. — 412 с. — Текст : непосредственный.

93. Маркова, А. К. Психология профессионализма : монография / А. К. Маркова. — Москва : Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. — 312 с. — Текст : непосредственный.

94. Мартыненко, О. Формирование и оценка профессиональных компетенций менеджеров в учебном процессе / О. Мартыненко, И. Черная. — Текст : непосредственный // Высшее образование в России. — 2007. — № 9. — С. 86-91.

95. Менеджмент : учебно-практическое пособие / А. В. Игнатьева и др. — Москва : Вузовский учебник ; ИНФРА-М, 2011. — 284 с. — Текст : непосредственный.

96. Меркулова, С. Проблема оценки качества подготовки: компетентностный подход / С. Меркулова. — Текст : непосредственный // Высшее образование в России. — 2007. — № 8. — С. 127-129.

97. Мескон, М. Основы менеджмента / М. Мескон, М. Альберт, Ф. Хедоури ; перевод с английского. — Москва : Дело, 1997. — 493 с. — Текст : непосредственный.

98. Мильнер, Б. З. Теория организации : учебник / Б. З. Мильнер. — Москва : ИНФРА-М, 2012. — 848 с. — Текст : непосредственный.

99. Михайленко, Т. М. Игровые технологии как вид педагогических технологий / Т. М. Михайленко. — Текст : непосредственный // Педагогика: традиции и инновации : материалы Международной научной конференции (г. Челябинск, октябрь 2011 г.). — Т. I. — Челябинск : Два комсомольца, 2011. — С. 140-146.

100. Муравьева, Г. Е. Проектирование технологий обучения : учебное пособие / Г. Е. Муравьева. — Шуя : Весть, ГОУ ВПО «ШПГУ», 2005. — 132 с. — Текст : непосредственный.

101. Национальная рамка квалификаций Российской Федерации: рекомендации / О. Ф. Батрова и др. — Москва : Федеральный институт развития образования, 2008. — 14 с. — Текст : непосредственный.

102. Неверкович, С. Д. Игровые методы подготовки кадров / С. Д. Неверкович. — Москва : Высшая школа, 1995. — 205 с. — Текст : непосредственный.

103. Низамиева, А. Г. Содержательная характеристика организационно-управленческой компетентности менеджера по туризму / А. Г. Низамиева, Г. Б. Хасанова. — Текст : непосредственный // Инновационные научные исследования. — 2021. — № 12-1 (14). — С. 112-119.

104. Никитина, Л. Технология формирования профессиональной компетентности / Л. Никитина, Ф. Шагеева, В. Иванов. — Текст : непосредственный // Высшее образование в России. — 2006. — № 9. — С. 125-127.

105. Новикова, Т. Г. Использование портфолио учащегося в предпрофильной подготовке и профильном обучении / Т. Г. Новикова, М. А. Пинская, А. С. Прутченко, Е. Е. Федотова. — Текст : непосредственный // Директор школы. — 2009. — № 7. — С. 35-42/

106. Общий менеджмент : учебное пособие / Л. С. Ружанская и др. ; под общей редакцией Л. С. Ружанской, И. В. Котляревской. — Екатеринбург : Изд-во Урал. ун-та, 2017. — 116 с. — Текст : непосредственный.

107. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка : 72 500 слов и 7 500 фразеологических выражений / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. — Москва : Азъ, 1992. — 955, [5] с. — Текст : непосредственный.

108. Околелов, О. П. Педагогика высшей школы : учебник / О. П. Околелов. — Москва : Инфра-М, 2018. — 185 с. — Текст : непосредственный.

109. Орлова О. В. Геймификация как способ организации обучения / О. В. Орлова, В. Н. Титова. — Текст : непосредственный // Вестник Томского

государственного педагогического университета. — 2015. — № 9 (162). — С. 60-63.

110. Панаева, Т. В. Гуманизация воспитательных мероприятий через игровые технологии / Т. В. Панаева. — Текст : непосредственный // Школьная педагогика. — 2022. — № 3 (25). — С. 11-15.

111. Панфилова, А. П. Игротехнический менеджмент. Интерактивные технологии для обучения и организационного развития персонала : учебное пособие / А. П. Панфилова. — Санкт-Петербург : ИВЭСЭП, «Знание», 2003. — 536 с. — Текст : непосредственный.

112. Панфилова, А. П. Компетентностный подход в развитии навыков коммуникации / А. П. Панфилова. — Текст : непосредственный // Человек и образование. — 2011. — № 4 (29). — С. 29-34.

113. Панфилова, А. П. Метод проектов и технология игрового проектирования в образовательном процессе: сравнительный анализ / А. П. Панфилова. — Текст : непосредственный // Образовательные технологии. — 2014. — № 3. — С. 101-109.

114. Педагогика : учебник / Л. П. Крившенко и др. ; под редакцией Л. П. Крившенко. — Москва : Проспект, 2010. — 432 с. — Текст : непосредственный.

115. Педагогика : учебник и практикум для вузов : в 2 т. — Том 1: Общие основы педагогики. Теория обучения / М. И. Рожков, Л. В. Байбородова, О. С. Гребенюк, Т. Б. Гребенюк. — Москва : Юрайт, 2021. — 401 с. — Текст : непосредственный.

116. Педагогика : учебное пособие для бакалавров / под редакцией П. И. Пидкасистого. — Москва : Юрайт, 2015. — 511 с. — Текст : непосредственный.

117. Педагогика в конспектах : методическое пособие / под общей редакцией В. Б. Успенского. — Ярославль : Изд-во ЯГПУ им. К. Д. Ушинского, 2002. — 96 с. — Текст : непосредственный.

118. Педагогика и психология: Новые векторы конвергенции знания : коллективная монография / под научной редакцией И. Ю. Тархановой ; ЯГПУ им. К. Д. Ушинского. — Ярославль : РИО ЯГПУ, 2020. — 303 с. — Текст : непосредственный.

119. Педагогика профессионального образования : учебное пособие / под редакцией В. А. Сластенина. — Москва : Академия, 2007. — 366 с. — Текст : непосредственный.

120. Педагогические игротехники: копилка методов и упражнений / Л. С. Кожуховская и др. ; под общей редакцией Л. С. Кожуховской. — Минск : Изд. центр БГУ, 2010. — 233 с. — Текст : непосредственный.

121. Педагогический словарь : учебное пособие / под редакцией В. И. Загвязинского, А. Ф. Закировой. — Москва : Академия, 2008. — 352 с. — Текст : непосредственный.

122. Педагогические технологии : методические рекомендации / составитель А. П. Чернявская. — Ярославль : Изд-во ЯГПУ, 2002. — 52 с. — Текст : непосредственный.

123. Педагогический энциклопедический словарь : словарь / главный ред. Бим-Бад. — Москва : Большая Российская Энциклопедия, 2002. — 528 с. — Текст : непосредственный.

124. Переверзев, М. П. Менеджмент : учебник / М. П. Переверзев, Н. А. Шайденко, Л. Е. Басовский ; под общей ред. проф. М. П. Переверзева. — Москва : ИНФРА-М, 2008. — 330 с. — Текст : непосредственный.

125. Петрова, Т. А. Формирование базовой организационно-управленческой компетенции у будущих менеджеров производства: в процессе изучения специальных дисциплин в образовательных учреждениях среднего профессионального образования : специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» : диссертация на соискание ученой

степени кандидата педагогических наук / Петрова Татьяна Анатольевна. — Челябинск, 2004. — 207 с. — Текст : непосредственный.

126. Подласый, И. П. Педагогика : учебник / И. П. Подласый. — Москва : Юрайт, 2012. — 574 с. — Текст : непосредственный.

127. Практический менеджмент : учебное пособие / под редакцией Э. М. Короткова. — Москва : ИНФРА-М, 2012. — 330 с. — Текст : непосредственный.

128. Пригожин, А. И. Методы развития организаций / А. И. Пригожин. — Москва : МЦФЭР, 2003. — 864 с. — Текст : непосредственный.

129. Просвиркина, Е. Ю. «Оценка эффективности декларирования корпоративных ценностей в российском банковском секторе» / Е. Ю. Просвиркина. — Текст : непосредственный // Менеджмент в России и за рубежом. — 2013. — № 1. — С. 88-93.

130. Профессиональная педагогика : учебник для студентов, обучающихся по педагогическим специальностям и направлениям / под научной редакцией С. Я. Батышева. — Москва : Ассоциация «Профессиональное образование», 1997. — 512 с. — Текст : непосредственный.

131. Профессиональный стандарт «Руководитель образовательной организации (управление дошкольной образовательной организацией и общеобразовательной организацией)» № 1459. Приказ Минтруда РФ от 19 апреля 2021 г. № 250 н. — URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_394567/ac06c303912a72af0fc3626bcbefae84e611bc1/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_394567/ac06c303912a72af0fc3626bcbefae84e611bc1/) (дата обращения: 25.03.2022). — Текст : электронный.

132. Профессиональный стандарт «Руководитель образовательной организации высшего образования» № 1427. Приказ Минтруда РФ от 10 марта 2021 № 116 н. — URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_382174/1bfe68d320d2b3c260](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_382174/1bfe68d320d2b3c260)

[8116cb704f2f3eb173678f/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_382023/d35154bbcd2b1bd90703072d3d723e5f56df8d1f/) (дата обращения: 25.03.2022). — Текст : электронный.

133. Профессиональный стандарт «Руководитель научной организации» № 1423. Приказ Минтруда РФ от 10 марта 2021 № 117 н. — URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_382023/d35154bbcd2b1bd90703072d3d723e5f56df8d1f/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_382023/d35154bbcd2b1bd90703072d3d723e5f56df8d1f/) (дата обращения: 25.03.2022). — Текст : электронный.

134. Профессиональный стандарт «Специалист в сфере управления проектами государственно-частного партнерства» № 1342. Приказ Минтруда РФ от 20 июля 2020 № 431 н. — URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_360262/dd8778c2ee4188a8c37e0e4bd9a781858ea77d3f/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_360262/dd8778c2ee4188a8c37e0e4bd9a781858ea77d3f/) (дата обращения: 25.03.2022). — Текст : электронный.

135. Профессиональный стандарт «Специалист по стратегическому и тактическому планированию и организации производства» № 166. Приказ Минтруда РФ от 08 сентября 2014 № 609 н. — URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_158497/abe5f8a4aa262c49e1efb99e56953d0e3b91c5c7/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_158497/abe5f8a4aa262c49e1efb99e56953d0e3b91c5c7/) (дата обращения: 25.03.2022). — Текст : электронный.

136. Прохоров, Б. Б. Экология человека. Понятийно-терминологический словарь / Б. Б. Прохоров. — Ростов-на-Дону : Феникс, 2005. — 476 с. — Текст : непосредственный.

137. Психология и педагогика : учебник / под общей редакцией В. А. Сластенина, В. П. Каширина. — Москва : Юрайт, 2015. — 609 с. — Текст : непосредственный.

138. Пустынникова, Е. В. Основы менеджмента : учебное пособие / Е. В. Пустынникова. — Москва : КНОРУС, 2016. — 318 с. — Текст : непосредственный.



139. Репринцева, Е. А. Педагогика игры: Теория. История. Практика : монография / Е. А. Репринцева. — Курск : Курский гос. универ., 2005. — 421 с. — Текст : непосредственный.
140. Роббинс, С. П. Менеджмент. — 6-е изд. / С. П. Роббинс, М. Коултер ; перевод с английского. — Москва : ИД «Вильямс», 2004. — 880 с. — Текст : непосредственный.
141. Рогожин, С. В. Теория организации : учебное пособие / С. В. Рогожин, Т. В. Рогожина. — Москва : Экзамен, 2002. — 320 с. — Текст : непосредственный.
142. Рожков, М. И. Воспитание учащихся: теория и методика : курс лекций / М. И. Рожков, Л. В. Байбородова. — Ярославль : Из-во ЯГПУ им. К. Д. Ушинского, 2002. — 282 с. — Текст : непосредственный.
143. Рожков, М. И. Воспитание свободного человека : монография / М. И. Рожков, Л. В. Байбородова. — Москва ; Берлин : Директ-Медиа, 2020. — 264 с. — Текст : непосредственный.
144. Рожков, М. И. Рефлексивно-деятельностный подход к воспитанию социально ответственной молодежи / М. И. Рожков, Т. Н. Сапожникова. — Текст : непосредственный // Ярославский педагогический вестник. — 2012. — № 2. — Том 2. — С. 7-10.
145. Ролдугина, Л. А. Формирование профессиональной компетентности будущего экономиста-менеджера в процессе производственной практики : специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Ролдугина Людмила Алексеевна. — Елец, 2007. — 182 с. — Текст : непосредственный.
146. Российская педагогическая энциклопедия : в 2 т. / гл. ред. В. В. Давыдов. — Москва : Большая российская энциклопедия, 1999. — 672 с. — Текст : непосредственный.

147. Румянцева, З. П. Общее управление организацией. Теория и практика : учебник / З. П. Румянцева. — Москва : ИНФРА-М, 2006. — 303 с. — Текст : непосредственный.

148. Селевко, Г. К. Современные образовательные технологии. Игровые технологии : учебное пособие / Г. К. Селевко. — Москва : Народное образование, 1998. — 256 с. — Текст : непосредственный.

149. Семькин, И. П. Развитие управленческой компетентности руководителя сельского образовательного учреждения в процессе повышения квалификации : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Семькин Иван Петрович. — Оренбург, 2001. — 212 с. — Текст : непосредственный.

150. Сизикова, Т. Э. Обзор исследований рефлексии в психологии. Педагогическая рефлексия / Т. Э. Сизикова, Т. В. Волошина, А. Ф. Повещенко. — Текст : непосредственный // Научное обозрение. Педагогические науки. — 2016. — № 3. — С. 98-110.

151. Синякова, М. Г. Нравственно-профессиональные ценности менеджеров: этика бизнеса и стандарты нового поколения / М. Г. Синякова, О. Л. Шкиндрер. — Текст : непосредственный // Педагогическое образование в России. — 2011. — № 5. — С. 31-36.

152. Сладкевич, В. П. Мотивационный менеджмент : курс лекций / В. П. Сладкевич. — Киев : Межрегиональная академия управления персоналом, 2001. — 168 с. — Текст : непосредственный.

153. Сластенин, В. А. Общая педагогика : учебное пособие для студентов высших учебных заведений : в 2 ч / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов. — Москва : Владос, 2002. — Ч. 1. — 288 с. — Текст : непосредственный.

154. Словарь практического психолога / составитель С. Ю. Головин. — Минск : Харвест, 1998. — 799 с. — Текст : непосредственный.

155. Смирнов, Э. А. Теория организации : учебное пособие / Э. А. Смирнов. — Москва : ИНФРА-М, 2012. — 248 с. — Текст : непосредственный.

156. Современный словарь по педагогике : справочное издание / составитель Е. С. Рапацевич. — Минск : Современное слово, 2001. — 928 с. — Текст : непосредственный.

157. Сорокина, И. Р. Игра как один из методов досуговой деятельности в системе дополнительного образования / И. Р. Сорокина, С. А. Хорева, П. Н. Галкина. — Текст : непосредственный // Молодой ученый. — 2015. — № 13 (93). — С. 709-713.

158. Сорокина, Л. Компетентностный подход в обучении ОБЖ / Л. Сорокина. — Текст : непосредственный // ОБЖ. Основы безопасности жизни. — 2006. — № 12. — С. 13-15.

159. Сорокина, Н. В. Культура современного руководителя / Н. В. Сорокина. — Текст : непосредственный // Справочник руководителя учреждения культуры. — 2008. — № 11. — С. 71-79.

160. Софьина, В. Н. Акмеологический подход к развитию профессиональной компетентности специалиста / В. Н. Софьина. — Текст : непосредственный // Журнал прикладной психологии. — 2005. — № 6. — С. 65-71.

161. Социальная психология / Л. Г. Почебут, И. А. Мейжис. — Москва : Питер, 2010. — 665 с. — Текст : непосредственный.

162. Строгонов, Д. А. Современные проблемы организационно-управленческой деятельности / Д. А. Строгонов, С. М. Мальцева, Е. С. Ткачев, О. А. Зиновьев. — Текст : непосредственный // Азимут научных исследований: экономика и управление. — 2021. — Т. 10. — № 2 (35). — С. 329-332.

163. Строкова, Т. А. Компетентностный подход и проблемы его реализации / Т. А. Строкова. — Текст : непосредственный // Школьные технологии. — 2009. — № 6. — С. 9-16.

164. Тарабарина, Т. И. Менеджмент в образовании : учебное пособие / Т. И. Тарабарина. — Ярославль : РИО ЯГПУ, 2021. — 135 с. — Текст : непосредственный.

165. Тарханова, И. Ю. Образовательные технологии формирования универсальных компетенций студентов вуза / И. Ю. Тарханова, Н. Г. Харисова. — Текст : непосредственный // Ярославский педагогический вестник. — 2018. — № 5. — С. 136-145.

166. Таюрский, А. И. Факторы, влияющие на формирование управленческой компетентности руководителей образовательных учреждений всех уровней профессионального образования / А. И. Таюрский. — Текст : непосредственный // Вестник Томского государственного педагогического университета (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). — 2009. — Вып. 1 (79). — С. 5-7.

167. Тейлор, Ф. У. Принципы научного менеджмента / Ф. У. Тейлор ; перевод с английского. — Москва : Контроллинг, 1991. — 104 с. — Текст : непосредственный.

168. Теория и методика профессионального образования в вопросах и ответах : учебное пособие / составители Т. В. Бугайчук, Т. Г. Доссэ, О. А. Коряковцева, А. Ю. Куликов, И. Ю. Тарханова ; под научной редакцией М. В. Новикова. — Ярославль : РИО ЯГПУ, 2016. — 107 с. — Текст : непосредственный.

169. Тюленева, А. И. Использование игровых технологий в обучении персонала компании / А. И. Тюленева, М. А. Коробкина. — Текст : непосредственный // Правовые, экономические и гуманитарные вопросы современного развития общества: теоретические и прикладные исследования : сборник научных трудов. Вып. 4 / под общей редакцией Л. А. Демидовой, Т. А. Куткович. — Новороссийск : Новороссийский институт (филиал) АНО ВО МГЭУ, 2019. — С. 116-120.

170. Уманский, Л. И. Психология организаторской деятельности школьников : учебное пособие / Л. И. Уманский. — Москва : Просвещение, 1980. — 160 с. — Текст : непосредственный.

171. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования — бакалавриат по направлению подготовки 38.03.02 Менеджмент. Утвержден приказом Министерства науки и высшего образования Российской Федерации от 12 августа 2020 г. — № 970. — URL: <https://www.masu.edu.ru/upload/iblock/c33/38.03.02.pdf> (дата обращения: 26.08.21). — Текст : электронный.

172. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 38.03.02 «Менеджмент» (уровень бакалавриата) № 7 от 12.01.2016 (посл. ред. 13.07.2017 № 653). — URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-38-03-02-menedzhment-7/> (дата обращения: 15.09.2022). — Текст : электронный.

173. Хачатурян, А. П. Игровое имитационное моделирование : методическое пособие / А. П. Хачатурян. — Москва : ВВНМЦ им. Н. К. Крупской, 1989. — 127 с. — Текст : непосредственный.

174. Хуснуллина, Н. Х. Формирование профессионально-ценностных ориентаций у будущих менеджеров ресторанного и гостиничного сервиса : специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Хуснуллина Нэлли Хисматуллаевна. — Челябинск, 2010. — 192 с. — Текст : непосредственный.

175. Чельшкова, М. Б. Оценивание компетенций в образовании : учебное пособие / М. Б. Чельшкова, В. И. Звонников, О. В. Давыдова ; Государственный университет управления, УМО по образованию в области менеджмента. — Москва : ГУУ, 2011. — 229 с. — Текст : непосредственный.

176. Чен, Н. В. Дидактическая игра — основа развития воображения и фантазии / Н. В. Чен. — Текст : электронный // Методическая копилка. Пи-

лотный выпуск. — 2011. — С. 6-10. — URL: [https://www.e-osnova.ru/PDF/osnova\\_17\\_0\\_729.pdf](https://www.e-osnova.ru/PDF/osnova_17_0_729.pdf) (дата обращения: 20.10.2022).

177. Черепанова, П. В. Игровые технологии как средство формирования профессионально-коммуникативных умений в колледже / П. В. Черепанова. — Текст : непосредственный // Заметки ученого. — 2021. — № 9-1. — С. 237-242.

178. Чернявская, А. П. Технологии педагогической деятельности. Часть 1. Образовательные технологии : учебное пособие / А. П. Чернявская, Л. В. Байбородова, И. Г. Харисова ; под общей редакцией А. П. Чернявской, Л. В. Байбородовой. — Ярославль : Изд-во ЯГПУ, 2012. — 311 с. — Текст : непосредственный.

179. Шапран, Ю. П. Компоненты профессиональной компетентности учителей биологии / Ю. П. Шапран. — Текст : электронный // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии : сборник статей по материалам XXXII Международной научно-практической конференции. — № 9 (32). — Новосибирск : СибАК, 2013. — URL: <https://cyberleninka.ru/journal/n/lichnost-semya-i-obschestvo-voprosy-pedagogiki-i-psihologii?i=862293> (дата обращения: 05.08.2015).

180. Щедровицкий, П. Г. К анализу топики организационно-деятельностных игр / П. Г. Щедровицкий. — Москва : ВНИСИ, 1987. — 43 с. — URL: <https://shchedrovitskiy.com/organizacionno-dejatelnostnaja-igra/> (дата обращения: 28.02.2022). — Текст : электронный.

181. Щедровицкий, Г. П. Организационно-деятельностная игра как новая форма организации и метод развития коллективной мыследеятельности / Г. П. Щедровицкий, С. И. Котельников. — Текст : непосредственный // Нововведения в организациях : труды семинаров. — Москва : ВНИСИ, 1983. — С. 33-53.

182. Эльконин, Д. Б. Психология игры / Д. Б. Эльконин. — Москва : Владос, 1999. — 360 с. — Текст : непосредственный.

183. Юдин, В. В. Педагогическая технология : учебное пособие. — Ч. 1 / В. В. Юдин. — Ярославль : Изд-во ЯГПУ, 1997. — 48 с. — Текст : непосредственный.

184. Hawi Ruba Osama, Alkhodary Dina, Hashem Tareq Managerial Competencies and Organizations Performance International Journal of Management Sciences. — 2015. — Vol. 5. — № 11. — P. 723-735. — URL: [https://www.researchgate.net/publication/281827831\\_Managerial\\_Competencies\\_and\\_Organizations\\_Performance](https://www.researchgate.net/publication/281827831_Managerial_Competencies_and_Organizations_Performance) (дата обращения: 24.10.2022).

185. Hernández-Lara Ana Beatriz. Do business games foster skills? A cross-cultural study from learners' views / Ana Beatriz Hernández-Lara, Enric Serradell-Lopez, Àngels Fitó-Bertran // Intangible capital. — 2018. — Том 14. — № 2. — URL: <https://www.intangiblecapital.org/index.php/ic/article/view/1066/713> (дата обращения: 25.02.2022).

186. Lara Francisco J., Mogorrón-Guerrero Helena & Ribeiro-Navarrete Samuel (2020) Knowledge of managerial competencies: cross-cultural analysis between American and European students, Economic Research-Ekonomiska Istraživanja, 33:1, 2059-2074.

187. Muller Oliver P. Individuelles Kompetenzmanagement und arbeitsplatznahes Lernen. — URL: [http://www.ihk50plus.de/Download/Kompetenzmgmt\\_arbeitsplatznahes\\_Lernen.pdf](http://www.ihk50plus.de/Download/Kompetenzmgmt_arbeitsplatznahes_Lernen.pdf) (дата обращения: 20.10.2022).

188. Pelz W. 360-Grad-Feedback zur Beurteilung von Führungs- und Managementkompetenzen. Ergebnisse eines Forschungsprojektes. Ergebnisse eines Forschungsprojektes von Prof. Dr. Waldemar Pelz Technische Hochschule Mittelhessen — THM Business School. — URL: [https://homepages.thm.de/~hg10086/360-grad-feedback/360\\_grad\\_feedback\\_kompetenzen.pdf](https://homepages.thm.de/~hg10086/360-grad-feedback/360_grad_feedback_kompetenzen.pdf) (дата обращения: 23.10.22).

189. Richter M., Oertel B., Feil T. Kompetenzermittlung bei Führungskräften (eine praktische Anleitung zur Messung der beruflichen Handlungskompe-

tenz). Landesagentur für Struktur und Arbeit Brandenburg GmbH. Dezember 2005. — URL: <https://docplayer.org/12853708-Kompetenzermittlung-bei-fuehrungskraefte.html> (дата обращения: 23.10.2022).

190. Smiderle R., Rigo S. J., Marques L. B. et al. The impact of gamification on students' learning, engagement and behavior based on their personality traits // Smart Learn. Environ. — 2020. — № 7 (3). — URL: <https://slejournal.springeropen.com/articles/10.1186/s40561-019-0098-x> (дата обращения: 12.03.2022).

191. Stratmann J., Preussler A., Kerres M. Lernerfolg und Kompetenz bewerten. Didaktische Potenziale von Portfolios in Lehr-«Lernkontext» // Medien Pädagogik: Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung 18 (Indiv. Leistungsdarstellung): 2009. 1-19. — URL: <https://learninglab.uni-due.de/sites/default/files/stratmann0912.pdf> (дата обращения: 23.10.22).



## ПРИЛОЖЕНИЯ

### Приложение 1

#### Этапы формирования организационно-управленческой компетентности менеджера в процессе обучения

<i>Название этапа</i>	<i>Характеристика этапа</i>
Диагностический	Преподаватель определяет, какие компоненты организационно-управленческой компетентности должны быть сформированы (развиты) в результате изучения дисциплины (занятия). Проводится диагностика уровня сформированности этих компонентов (знаний, умений, ценностей) у студентов, сформированных на предыдущих этапах подготовки и диагностика мотивации к обучению и других мотивов. Первая диагностика проводится для того, чтобы преподаватель мог установить связи между уже имеющимися и новыми знаниями, умениями, ценностями студентов по данной дисциплине. А вторая, для выявления потребностей и мотивов студентов, чтобы их учитывать при организации процесса обучения. Постановка целей и задач занятия (обучения и воспитания), подбор информации, методов, средств
Мотивационно-ценностный	Учитывая результаты предыдущего этапа, преподаватель начинает мотивацию студентов к учебной (познавательной) и профессиональной деятельности (организационно-управленческой), так как «без положительной мотивации познавательная деятельность человека может показаться ему бессмысленной» [114, с. 244], и «если надлежащая мотивация отсутствует, обучение не будет успешным» [126, с. 176], как и будущая профессиональная деятельность. Источник мотивации нужно искать в личных интересах студента. Для мотивации студентов необходимо: объяснить важность, роль профессии и организационно-управленческой деятельности в обществе; объяснить и доказать значимость организационно-управленческой деятельности для менеджера и личности и необходимость целенаправленной подготовки к ней для формирования мотива к обучению и желания заниматься организационно-управленческой деятельностью; ознакомить студентов со знаниями, умениями, ценностями, мотивами, входящими в структуру организационно-управленческой компетентности, формируемых данной дисциплиной (занятием); обозначить пробел этих компонентов у студентов, через создание учебно-проблемной ситуации, обсуждение результатов диагностики или проведение студентами самооценки; показать (объяснить, обсудить со студентами) их профессиональную и личностную значимость для будущей деятельности, чтобы сформировать потребность в совершенствовании своей деятельности и себя, мотив к обучению, первоначальное понимание значения определенной составляющей, уверенность в необходимости и личной полезности определенного типа поведения. На данном этапе начинаем формировать ценности организационно-управленческой деятельности, так как при предъявлении требований внешней среды (общества, работодателей) к специалисту, на наш взгляд, происходит взаимодействие объективного мира с потребностями человека. А из этого взаимодействия возникает ценность [153, с. 71]

<i>Название этапа</i>	<i>Характеристика этапа</i>
Когнитивно-ценностный	Формирование новых знаний, с учетом результатов диагностики и продолжается формирование ценностей, мотивов, так как при осмыслении учебного материала у учащихся формируется определенное отношение к нему, понимание его социального и практического значения, понимание его личностной значимости [153, с. 139]. А если информация является значимой, то она постепенно становится ценностью. На данном этапе преподаватель должен: для формирования ценностей побудить студентов к поиску, оценке, выбору ценностей; провести оценку новых знаний для выявления пробелов, а затем устранить пробелы. Оценочная деятельность преподавателя способствует формированию у студентов положительной мотивации к учебной деятельности
Деятельностно-ценностный	Применяются и закрепляются знания в деятельности, формируются умения (навыки), и продолжают формироваться мотивы и ценности, так как овладение ценностями и формирование мотивов происходит в процессе осуществления деятельности [153, с. 73]. Но деятельность воспитывает, если личностно значима для воспитуемых, поэтому деятельность студентов должна быть связана и похожа на профессиональную деятельность, учитывать интересы и потребности студентов. Позиция воспитанников должна быть активной [114, с. 131]. Важно помнить при построении практического занятия, что сначала необходимо научить студента применять знания по образцу, затем в измененных условиях, а потом студент должен осуществлять самостоятельный поиск решения проблемы. Для формирования ценностей преподаватель продолжает побуждать студентов к поиску, оценке, выбору ценностей и организует их применение в деятельности и в общении. Преподаватель должен проводить оценку новых сформированных умений, и совершенствовать их в деятельности; формировать, развивать у студентов приемы мыслительной деятельности, самостоятельность в решении профессиональных проблем, задач
Оценочно-рефлексивный	В конце изучения дисциплины (темы, занятия) проводится диагностика уровня сформированности компонентов компетентности и рефлексия со студентами. Преподаватель должен проанализировать достижения студентов, выявить причины низких результатов, свои ошибки для того, чтобы учитывать их в дальнейшей работе. Рефлексия способствует получению дополнительной информации о результатах и их причинах для совершенствования процесса обучения и компетентности студентов, самовоспитанию, саморазвитию (формированию знаний, умений, ценностей, мотивов), формированию «социальной ответственности» [144, с. 7] студентов. По результатам диагностики со всей группой (по общим пробелам, ошибкам) и/или с частью студентов («отстающих») следует провести занятие с рефлексией по пройденной теме для «устранения» выявленных пробелов и ошибок. Рефлексия, направленная на осознание неадекватных способов действия, помогает человеку освободиться, преодолеть их и создать новые правильные способы. «Задача» для рефлексии: обучающийся должен самостоятельно (если возникают трудности, то вместе с преподавателем) осознать способ своей деятельности, понять связь между способами и результатами (как ошибками, так и успехами), установить причину ошибки и подумать, как способ можно перестроить [54]

**Примерный алгоритм создания игровой технологии для студентов  
в процессе обучения и профессионального развития**

1. Определение педагогических и игровых целей и задач.
2. Выбор вида игры (имитационная, ролевая, деловая и т. д.).
3. Определение и изучение объекта имитации и описание предмета игры (перечня процессов, явлений, отношений, воссоздаваемых в игре). Данный этап является важным в конструировании, так как обеспечивает воссоздание в игре контекста реальности. Связи между игровой и реальной профессиональной деятельностью специалиста должны быть тесными и понятными для студентов, чтобы у них сформировались правильное представление о будущей деятельности, и повысить мотивацию на обучение.
4. Создание и описание игровой проблемной ситуации, заданий и способов их решения. При проектировании заданий нужно ориентироваться на педагогические цели и задачи, объект имитации и предмет игры.
5. Определение ролей участников (профессиональных, игровых) и способа их распределения. «Выбор ролевой структуры игры определяется объектом имитации и целями обучения» [27, с. 150], конкретизируется заданиями.
6. Разработка сценария игры — план игры с подробным описанием всех этапов, видов деятельности участников и организаторов, содержания заданий, модели взаимодействия участников. Здесь необходимо определить временной регламент каждого этапа игры, описать инструкции всем участникам игры (студентам, организатору, экспертам), принципы и способ деления участников на группы.
7. Разработка правил игры. Правила содержат ограничения относительно регламента игры, системы оценивания, способов взаимодействия игроков и др. [27, с. 152-153], поэтому разработку правил мы поместили после разработки сценария игры.
8. Разработка системы оценивания результатов игры (критериев, способов, форм, методик, принципов оценки) для определения степени достижения педагогических целей.
9. Определение и подготовка необходимых средств обучения: оборудование, пособия, раздаточный материал, тесты и др.
10. Определение и описание организации пространственной среды.

**Компетентностные тестовые задания**

Уважаемые респонденты, данные тестовые задания проводятся для оценки уровня сформированности когнитивного и деятельностного компонентов организационно-управленческой компетентности менеджера.

**Компетентностные тестовые задания № 1.  
«Целеполагание как основа планирования»**

1. Цель — это \_\_\_\_\_
2. Скорректируйте миссию организации «Евросеть»: «Мы объединяем мир и с нашими телефонами люди становятся ближе друг к другу. Мы делаем жизнь комфортнее».
3. Определите, что это за целевая установка: в 2043 г. ГК «Норильский никель» — лидер мировой горно-металлургической отрасли, ответственный производитель и поставщик цветных и драгоценных металлов.
4. Вы являетесь руководителем отдела продаж. Скорректируйте цель «повысить объем продаж» с учетом основных требований, предъявляемых к целям.
5. Как называются цели, которые должны быть выполнены за день, месяц, год?
  - а) стратегические;
  - б) тактические;
  - в) оперативные.
6. Вы являетесь руководителем отдела и вам нужно спланировать какое-нибудь дело. Определите последовательность ваших действий.
7. Что как разработчик вы укажете в плане?
8. Определите, к какому виду планирования относится каждая характеристика. Ответ запишите, например, так: 4-г, 5-д, 6-е.

<i>Характеристика</i>	<i>Вид</i>
1. Обеспечивает разработку курса развития организации на период 5-10 лет	а) стратегическое
2. Связан с повседневным выполнением задач и оптимизацией использования привлекаемых ресурсов	б) тактическое
3. Содержит план действий, и методы реализации стратегии организации на среднесрочный период времени	в) оперативное

9. Зачем нужно разрабатывать планы?

**Ответы к тестовым заданиям № 1**

1. Цель — это результат, к которому стремится человек, группа, организация.
2. При формулировке миссии студент должен учесть, описать составляющие: направление деятельности (продукт, услуга) организации, категория целевых потребителей (и их основные потребности), конкурентные преимущества организации, социальная польза от деятельности организации.
3. Видение.
4. Например: сотрудникам отдела продаж в период с 01.04.2013 г. по 30.06.2013 г. повысить объем продаж на 35 % в сравнении с прошлым отчетным периодом.
5. в.

6. Описать с опорой на этапы планирования: установка целей и задач; разработка плана; определение необходимых ресурсов и их распределение по задачам; доведение планов до исполнителей и ответственных лиц.

7. Цели, задачи, последовательность действий, у каждого действия указать время, необходимые материально-технические ресурсы, ответственных и исполнителей работ, методы.

8. 1-а, 2-в, 3-б

9. Для достижения цели с наименьшими потерями. Планирование позволяет определить направления развития компании, предусмотреть и снизить влияние негативных изменений во внешней и внутренней среде и эффективно использовать позитивные; снизить потери от нерационального использования ресурсов; установить стандарты для будущего контроля.

## **Компетентностные тестовые задания № 2. «Проектирование эффективных коммуникаций»**

1. Коммуникация — это \_\_\_\_\_

2. Подчиненный рассказал руководителю о проделанной работе и сдал письменный отчет. Определите основные элементы коммуникационного процесса.

3. Вы являетесь руководителем отдела и хотите одному из ваших лучших сотрудников поручить решение новой задачи. Из каких этапов будет состоять ваш коммуникационный процесс с подчиненным?

4. Вы как руководитель отдела приняли решение о назначении на должность руководителя проектом А. С. Петрова. Вы подготовили приказ и пригласили к себе в кабинет. Когда сотрудник пришел, вы ему сообщили о вашем решении и дали ознакомиться с приказом. Прочитав приказ, сотрудник хотел что-то спросить, но вы не выслушали его, так как, спешили на деловую встречу. Какой из этапов коммуникационного процесса вы как руководитель не выполнили?

5. Руководитель отдела принял решение о назначении на должность руководителя проектом А. С. Петрова. Пригласив к себе в кабинет, руководитель сообщил ему о своем решении и дал ознакомиться с приказом. Какие коммуникативные каналы использовал руководитель?

6. Определите, о каких коммуникационных барьерах идет речь.

А. Вы приехали в Японию для заключения договора с японской организацией о сотрудничестве. Придя в офис компании для личной встречи с руководителем, вы спросили у секретаря, примет ли вас сейчас руководитель. На ваш вопрос секретарь кивнула головой, но вы не знали, что кивание головой в Японии означает «нет».

Б. Один из ваших коллег сообщил вам о повышении зарплаты в ближайшее время на 15 %. В тот же день другой ваш знакомый сказал, что заработная плата будет повышена на 20 %. В действительности руководство организации решило повысить заработную плату всех сотрудников на 10 %.

7. Обратная связь — это \_\_\_\_\_

8. Зачем в процессе коммуникации нужна обратная связь?

9. Какие виды коммуникации здесь описаны?

Руководитель отдела отчитывался перед высшим руководством организации о работе отдела за квартал, выделяя при этом важные моменты своего доклада интонацией.

10. Допишите окончание всех предложений, указанных под буквами.

Коммуникации эффективны если:

а) сообщение \_\_\_\_\_

б) канал передачи \_\_\_\_\_

в) ... символов \_\_\_\_\_

- г) ваши ответы (доводы) \_\_\_\_\_  
д) сочетание \_\_\_\_\_  
е) установление в процессе коммуникации \_\_\_\_\_

### Ответы к тестовым заданиям № 2

1. Коммуникация — это процесс обмена информацией.
2. Отправитель — подчиненный. Получатель — руководитель. Сообщение — рассказ (отчет) о проделанной работе. Канал передачи — личная беседа, письменный отчет.
3. Описание с опорой на следующие этапы: зарождение идеи — кодирование — выбор канала — передача сообщения — декодирование — обратная связь.
4. Этап обратной связи.
5. Личная беседа, письменное сообщение в форме приказа.
6. а) Невербальные преграды; б) искажение сообщения.
7. Обратная связь — это ответная реакция получателя на сообщение.
8. Что бы установить правильно ли вас понял получатель.
9. Вербальная, невербальная, внутренняя, формальная.
10. а) сообщение четкое, доступно, понятно получателю; б) канал передачи совместим с типом символов и используется несколько каналов; в) значение символов одинаково для получателя и отправителя; г) ответы (доводы) убедительны (с опорой на факты); д) сочетание вербальных и невербальных коммуникаций; е) обратной связи.

### Компетентностные тестовые задания № 3.

#### «Делегирование полномочий»

1. Полномочия — это \_\_\_\_\_
2. Ответственность — это \_\_\_\_\_
3. Делегирование полномочий — это \_\_\_\_\_
4. Допишите предложение: полномочия считаются делегированными, если.....
5. Определите, какие принципы делегирования соблюдены в ситуации.  
Начальник позвал к себе одного из лучших сотрудников и поручил ему провести переговоры с партнерами. За данную работу подчиненный должен будет отчитываться лично руководителю. Руководитель пообещал, что все необходимую информацию он предоставит работнику в ближайшее время, а организовать переговоры ему поможет секретарь. За данную работу сотрудник будет премирован. Выслушав все условия, сотрудник подумал и согласился.
6. Вы хотите одному из своих сотрудников поручить контролировать исполнение важного решения. Какие действия вы будете осуществлять для делегирования полномочий?
7. Вы возложили на своего подчиненного ответственность за обучение молодых работников и предоставили ему определенные права. Некоторое время спустя, проходя мимо, Вы невольно становитесь свидетелем того, как он обучает новичка, и обнаруживаете, что он это делает совершенно неправильно. Какие этапы делегирования полномочий, исходя из ситуации, Вы не выполнили?
8. Что способствует повышению эффективности делегирования полномочий?
9. Зачем нужно осуществлять делегирование полномочий?
10. Кто в целом (в итоге) несет ответственность за выполнение работы, которая была делегирована?
  - а) руководитель;
  - б) подчиненный;
  - в) руководитель и подчиненный.

11. Допишите предложение: состав и характер \_\_\_\_\_ должны соответствовать составу и характеру \_\_\_\_\_

### Ответы к тестовым заданиям № 3

1. Полномочия — это ограниченное право использовать ресурсы организации и направлять усилия работников на выполнение определенных задач.

2. Ответственность — это обязательство выполнить поставленные задачи и отвечать за их удовлетворительное решение.

3. Делегирование полномочий — это передача прав и ответственности за выполнение части работы, за которую в целом продолжает нести ответственность руководитель; это передача прав и обязанностей.

4. Если они приняты подчиненным и он с ними согласен.

Частично правильный ответ (на 1 балл): переданы подчиненному через приказ.

5. Единоначалие, мотивированность, соответствие.

6. Ответ совпадает с последовательностью следующих этапов: определить цель — определить исполнителя способного решить задачу — определить параметры работы (то есть сроки выполнения, стандарты качества, необходимые ресурсы, пределы полномочий) — объяснить задание и проверить, верно ли понято — обеспечить помощь (поддержку) — вести контроль — оценка результатов — поощрение.

7. Не проверил, верно ли понято задание; не оказал помощь; не ввел контроль за выполнением задания.

8. Обучение персонала; обеспеченность необходимыми ресурсами, информацией; стимулировать персонал; проводить контроль.

9. Разгрузить руководителя для решения более важных задач; повысить профессионализм сотрудников; поощрение сотрудников; способ вовлечения работников в управление, в деятельность.

10. а

11. .... полномочий \_\_\_\_\_ задач (поручаемых).

### Компетентностные тестовые задания № 4.

#### «Эффективный контроль»

1. Что такое контроль?

2. Определите виды контроля, описанные в ситуации: руководитель дал задание подчиненному. По прошествии определенного времени, когда еще задание не было полностью выполнено, руководитель решил проверить, как выполняет это задание подчиненный. Позвав к себе подчиненного, руководитель спросил о результатах работы, но не по всем направлениям, а по отдельным, наиболее важных для руководителя.

3. Вы поручили своему подчиненному подготовить отчет по работе вашего отдела за месяц. На выполнение данного задания вы дали ему достаточно времени. Спустя какое-то время вы решили проконтролировать его работу. Что вы будете делать, чтобы осуществить процесс контроля (каковы ваши действия)?

4. Что Вы будете делать, если в ходе контроля станет известно, что фактические показатели работы в значительной степени не соответствуют запланированным показателям, и причиной этого стали радикальные изменения во внутренней среде организации, делающие установленное задание невыполнимым?

а) приму какие-либо меры для достижения плановых норм;

б) изменю контрольные стандарты, нормы, показатели;

в) оставлю все как есть.

5. Что Вы будете делать, если в ходе контроля станет известно, что фактические показатели работы отличаются от запланированных норм, стандартов, но эти отклонения не выходят за пределы приемлемого диапазона отклонений?

- а) приму какие-либо меры для достижения плановых норм;
- б) изменю контрольные стандарты, нормы;
- в) оставлю все как есть.

6. Какие условия (характеристики) эффективного контроля были соблюдены руководителем в данной ситуации?

Ваш отдел участвовал в разработке проекта по повышению качества выпускаемой продукции. За вашим отделом, в рамках данного проекта, была закреплена определенная часть работы. Руководство организации решило контролировать все этапы и все направления работы по данному проекту. Выявленные в ходе контроля нарушения были озвучены вашей команде и приказано быстро устранить. К устранению ошибок ваш отдел приступил незамедлительно. Для осуществления контроля руководство организации использовало набор взаимосвязанных, понятных процедур и методов.

7. Допишите предложение: *Для повышения эффективности контроля необходимо развивать* \_\_\_\_\_

#### **Ответы к тестовым заданиям № 4**

1. Контроль — это процесс измерения, сопоставления фактически достигнутых результатов по отношению к запланированным (требуемым).

2. Текущий, выборочный, контроль со стороны руководителя.

3. Соблюдение последовательности этапов: установление целей контроля (то есть стандартов, нормативов, требований по которым будет оцениваться работа) — проведение измерений фактически достигнутых результатов — определение приемлемого диапазона отклонений и сравнение со стандартами — корректировка выявленных отклонений.

4. б).

5. в).

6. Систематичность (системность), гласность, действенность, комплексность, понятность.

7. Самоконтроль, партнерство.

#### **Компетентностные тестовые задания № 5. «Организация планирования»**

1. Организация (как деятельность) — это \_\_\_\_\_

2. Структура — это

а) процесс разделения объекта на блоки, элементы;

б) система ценностей, убеждений, норм поведения, сложившихся в коллективе, разделяемых всеми или большинством участников, проявляющихся в отношениях между участниками;

в) упорядоченная совокупность звеньев (элементов) и связей между ними.

3. Вы являетесь руководителем проекта. У вас в подчинении 10 специалистов. Вы хотите вместе с ними разработать план выполнения проекта. Для этого вам нужно организовать работу коллектива по разработке плана. Напишите ваши действия (и их последовательность) по организации планирования.

4. Какие ресурсы, на ваш взгляд, необходимы для разработки плана выполнения проекта? Опишите их подробно.

5. Что означает «установить взаимосвязи (связи) между элементами»?

6. Продолжите предложения.



А. Структура организации (взаимодействия) должна соответствовать или строиться на основе \_\_\_\_\_, а если структура не соответствует, то нужно изменять \_\_\_\_\_

Б. Руководитель не в силах решить все вопросы сразу, поэтому определенный круг задач можно \_\_\_\_\_

В. Цели и задачи каждого работника должны совпадать и не противоречить \_\_\_\_\_

Г. При разделении задач между сотрудниками руководитель должен определить \_\_\_\_\_

Д. Количество подчиненных, которыми может эффективно управлять один руководитель, составляет \_\_\_\_\_ человек.

7. Вы — руководитель проекта. У вас в подчинении 10 специалистов. Вам нужно определить права и обязанности участников при выполнении проекта. Каковы ваши действия?

### Ответы к тестовым заданиям № 5

1. Организация — это процесс создания необходимых условий для достижения целей организации (упорядочивание, структурирование).

2. в).

3. Постановка и анализ цели — определить примерный состав основных функций, обязанностей участников — формирование структуры взаимодействия (управления) при планировании — определить способы управления — установить режим работы и отношения между участниками (то есть точно определить права, обязанности, ответственность участников; определить кто кому подчиняется и с кем взаимодействует) — корректировка структуры — определить и найти необходимые для выполнения работы ресурсы, распределить их между участниками — создать внутреннюю культуру (то есть определить вместе с участниками правила взаимодействия, поведения, основные ценности при совместной деятельности) — проведение контроля за работой подчиненных.

4. Человеческие (указаны какие специалисты), временные (указано требуемое время), информационные (знания о способностях человека, сущности проекта, возможностях организации, опыте проведения похожих проектов), материальные (ручки, бумага, аппаратура), финансовые (заработная плата).

5. Установить взаимосвязи между элементами — это определить права, обязанности, ответственность, подчиненность.

6. А. ....на основе целей организации..... изменять структуру.

Б. ...разделить между сотрудниками (поручить сотрудникам).

В. ... общим целям организации.

Г. ... сроки выполнения, необходимые ресурсы, информацию, права, ответственность.

Д. 7-12 человек.

7. Проанализировать цель, сущность проекта и определить результаты — определить общий список обязанностей, необходимых для достижения цели, выполнения проекта — выявить и проанализировать квалификацию, способности, возможности каждого участника — распределить обязанности с опорой на способности — для выполнения обязанностей определить необходимый набор прав.

## **Компетентностные тестовые задания № 6.** **«Организация контроля»**

1. Организация контроля — это процесс \_\_\_\_\_
2. Вы — руководитель отдела. У вас в подчинении 10 специалистов. Вы хотите организовать контроль над качеством работы вашего отдела. Напишите ваши действия (и их последовательность) по организации контроля.
3. Какие ресурсы, на ваш взгляд, необходимы руководителю для организации контроля над качеством работы отдела? Опишите их подробно.
4. Вы решили в организации создать отдел контроля качества продукции. Вам нужно разработать структуру управления отделом. Опишите ваши действия (их последовательность) по разработке структуры управления отделом контроля.
5. Вы — руководитель отдела контроля качества продукции. У вас в подчинении 10 специалистов. Вам нужно определить права и обязанности участников при осуществлении контроля качества продукции организации. Каковы ваши действия?

### **Ответы к тестовым заданиям № 6**

1. Организация контроля — процесс создания необходимых условий для измерения и сопоставления фактически достигнутых результатов с запланированным стандартом (нормой).
2. Постановка и анализ цели — определить примерный состав основных функций, обязанностей участников по контролю — формирование структуры взаимодействия (управления) при контроле — определить способы управления — установить режим работы и отношения между участниками (то есть точно определить права, обязанности, ответственность участников; определить кто кому подчиняется и с кем взаимодействует) — корректировка структуры — определить и найти необходимые для выполнения работы ресурсы, распределить их между участниками — создать внутреннюю культуру (то есть определить вместе с участниками правила взаимодействия, поведения, основные ценности при совместной деятельности) — проведение контроля за работой подчиненных.
3. Человеческие (указаны специалисты), временные (указано требуемое время), информационные (знания о способностях человека, сущности контроля качества работы персонала, возможностях и целях организации, критериях и показателях контроля качества работы персонала, методиках и процессе контроля качества, опыте участия работников в процессе контроля), материальные (ручки, бумага, аппаратура), финансовые (заработная плата).
4. Определить систему целей отдела контроля качества продукции, исходя из проблем подлежащих решению отделом и целей, стратегии развития организации — определить задачи необходимые для достижения цели, структурировать их — опираясь на задачи определить управленческие блоки (должности и уровни) и их функции внутри и за пределами отдела — внутри отдела, опираясь на задачи отдела, определить состав должностей, их задачи и связи между ними — регламентация структуры (определить показатели эффективности аппарата управления, разработать положение об отделе).
5. Проанализировать цель организации и отдела, сущность контроля качества продукции и определить результаты — определить общий список обязанностей, необходимых для достижения цели, выполнения контроля качества продукции — выявить и проанализировать квалификацию, способности, возможности каждого участника — распределить обязанности с опорой на способности — для выполнения обязанностей определить необходимый набор прав.

**Кейсы для оценки уровня сформированности ценностей**

Уважаемые респонденты, отвечайте на вопросы не задумываясь, как Вы поступили бы в действительности, если бы столкнулись с данной ситуацией!

1. Руководитель назначил вашего коллегу ответственным за написание отчета. Вы решили помочь вашему коллеге и предложили руководителю эту работу разделить между вами и коллегой. Отчет нужно подготовить к завтрашнему утру. Вы очень устали после работы и понимаете, что вам придется просидеть всю ночь, чтобы написать вашу часть отчета. Каковы ваши действия?

2. Вам поручили задание. Для качественного выполнения этого задания придется проработать еще и все выходные. Ваши действия?

а) потрачу все выходные, но обязательно сделаю все качественно;

б) сделаю задание, но буду соблюдать не все, а только самые важные требования;

в) \_\_\_\_\_

3. Вы с другим человеком совместно выполняли одно задание. Руководитель был в целом доволен вашей совместной работой. Он вас позвал к себе для того, чтобы поблагодарить. К руководителю вы пришли один, так как, ваш «напарник» заболел. В ходе разговора вы понимаете, что руководитель очень доволен той частью работы, которую выполнял ваш напарник. Но руководитель не знает, кто выполнял эту часть работы. Когда руководитель поинтересуется у вас, кто выполнил эту часть работы, что вы скажите?

4. Вам поручили в группе разработать проект. В группу вошли люди, с которыми вы не очень дружны. Как вы будете вести себя с данными людьми?

а) уважительно;

б) как получится;

в) \_\_\_\_\_

5. Вам поручили задание, которое вы не хотите делать. Будете ли вы в ходе выполнения работы проверять (контролировать), все ли вы правильно делаете?

**Опрос для диагностики мотивов студентов**

Уважаемый респондент, данный опрос проводится для оценки силы и устойчивости стремлений, важных для организационно-управленческой деятельности менеджера.

1. Хотите ли Вы заниматься организационно-управленческой деятельностью?
  - а) да;
  - б) нет;
  - в) \_\_\_\_\_
2. Оцените по баллам силу Вашего стремления заниматься организационно-управленческой деятельностью:
  - 0 — стремление отсутствует;
  - 1 — стремление возникает редко, то есть оно слабое;
  - 2 — стремление возникает часто;
  - 3 — стремление существует всегда, то есть сильное.
3. Хотели бы Вы улучшить свои профессиональные знания, умения, навыки, качества?
  - а) да;
  - б) нет;
  - в) \_\_\_\_\_
4. Что Вы хотите в себе улучшить?
5. Оцените по баллам силу вашего стремления совершенствовать свой уровень профессиональной подготовки.
  - 0 — стремление отсутствует;
  - 1 — иногда (редко) возникает стремление улучшить профессиональные ЗУНЫ, то есть слабое;
  - 2 — стремление возникает часто, я имею представление о том, как буду это делать;
  - 3 — стремление существует всегда, я имею программу действий по улучшению профессиональных ЗУНов или я уже их совершенствую.

**Анкета «Влияние игровой технологии обучения  
на формирование организационно-управленческой компетентности менеджера»**

Уважаемый респондент, данная анкета провидится для оценки степени влияния игровой технологии, методов обучения и воспитания на формирование организационно-управленческой компетентности менеджера и ее составляющих.

1. Оцените по баллам, как повлияли игровая технология, методы обучения на формирование у Вас *«полных»* знаний по организации выполнения управленческих функций (то есть по организации планирования, организации контроля и т. д.).

0 — не повлияли, то есть никаких знаний по организации выполнения управленческих функций я не получил;

1 — слабое влияние, то есть метод поспособствовал формированию небольшого объема знаний (например: сущность функций управления). Мне данных знаний не хватит для решения практических задач по организации выполнения управленческих функций;

2 — умеренное влияние, то есть в ходе проведения метода я много узнал, но, как мне кажется, не все, по организации выполнения управленческих функций: сущность функций управления, понятия и этапы организации планирования и контроля и др. Мне данных знаний хватит только для решения простых практических задач по организации выполнения управленческих функций;

3 — сильное влияние, то есть в ходе реализации метода я узнал все, что требуется по организации выполнения управленческих функций. Полученных знаний, как мне кажется, достаточно для самостоятельной организации выполнения управленческих функций.

а) лекция;

б) беседа, дискуссия;

в) игровая технология (деловая, ролевая игра);

г) практические методы (применение полученных знаний к решению практических задач, лабораторные работы);

д) кейс или анализ конкретных ситуаций;

е) мозговой штурм;

ж) работа с книгой и учебником (конспектирование, рецензирование и др.);

з) изучение схем, таблиц, видеофильмов;

и) метод проектов;

к) другие методы: \_\_\_\_\_

2. Оцените по баллам, как повлияли игровая технология, методы обучения на формирование у Вас *«глубоких»* знаний по организации выполнения управленческих функций (то есть по организации планирования, организации контроля и т. д.).

0 — не повлияли, то есть никаких знаний по организации выполнения управленческих функций я не получил;

1 — слабое влияние, то есть метод поспособствовал формированию поверхностных (неглубоких) знаний: я узнал определения и/или часть характеристик функций управления, процесса организации, управления;

2 — умеренное влияние, то есть в ходе проведения метода я узнал основные (базовые) аспекты по организации выполнения управленческих функций: сущность функций управления, понятия «организация планирования» и «организация контроля», этапы организации планирования и контроля и др.;

3 — сильное влияние, то есть в ходе реализации метода я узнал не только основные аспекты, но и мельчайшие детали (нюансы) по организации выполнений управленческих функций. Я узнал и понял связи и зависимости между этапами организации выполнения разных управленческих функций, между управлением и организацией деятельности. Полученные знания помогают мне решать практические организационно-управленческие за-

дачи, устанавливать причины и возможные последствия каких-либо действий при организации выполнения управленческих функций.

- а) лекция;
- б) беседа, дискуссия;
- в) игровая технология (деловая, ролевая игра);
- г) практические методы (применение полученных знаний к решению практических задач, лабораторные работы);
- д) кейс или анализ конкретных ситуаций;
- е) мозговой штурм;
- ж) работа с книгой и учебником (конспектирование, рецензирование и др.);
- з) изучение схем, таблиц, видеофильмов;
- и) метод проектов;
- к) другие методы: \_\_\_\_\_

3. Что больше повлияло на формирование у вас знаний по организации выполнения управленческих функций?

- а) лекция;
- б) беседа, дискуссия;
- в) игровая технология (деловая, ролевая игра);
- г) практические методы (применение полученных знаний к решению практических задач, лабораторные работы);
- д) кейс или анализ конкретных ситуаций;
- е) мозговой штурм;
- ж) работа с книгой и учебником (конспектирование, рецензирование и др.);
- з) изучение схем, таблиц, видеофильмов;
- и) метод проектов;
- к) другие методы: \_\_\_\_\_

4. Оцените по баллам, как повлияли игровая технология, методы обучения на формирование у Вас *полноты умений* организовывать выполнение управленческих функций (то есть организовывать планирование и контроль, осуществлять планирование, контроль, делегирование полномочий и т. д.).

0 — не повлияли, то есть в ходе проведения метода никаких умений по организации выполнения управленческих функций я не сформировал;

1 — слабое влияние, то есть метод, поспособствовал формированию небольшой части умений или отдельных действий по организации выполнения управленческих функций;

2 — умеренное влияние, то есть в ходе проведения метода я научился выполнять большую часть действий (умений), но как мне кажется не все, по организации выполнения управленческих функций;

3 — сильное влияние, то есть в ходе проведения метода я научился выполнять все необходимые, требуемые действия по организации выполнения управленческих функций.

- а) лекция;
- б) беседа, дискуссия;
- в) игровая технология (деловая, ролевая игра);
- г) практические методы (применение полученных знаний к решению практических задач, лабораторные работы);
- д) кейс или анализ конкретных ситуаций;
- е) мозговой штурм;
- ж) работа с книгой и учебником (конспектирование, рецензирование и др.);
- з) изучение схем, таблиц, видеофильмов;
- и) метод проектов;
- к) другие методы: \_\_\_\_\_

5. Оцените по баллам, как повлияли игровая технология, методы обучения на формирование у Вас умений *правильно* организовывать выполнение управленческих функций

(то есть организовывать планирование и контроль, осуществлять планирование, контроль, делегирование полномочий и т. д.).

0 — не повлияли, то есть в ходе проведения метода никаких умений по организации выполнения управленческих функций я не сформировал;

1 — слабое влияние, то есть метод поспособствовал формированию умений, действий организовывать выполнение управленческих функций. При их выполнении я иногда допускаю серьезные ошибки;

2 — умеренное влияние, то есть в ходе проведения метода я научился выполнять действия по организации выполнения управленческих функций. При выполнении данных действий я иногда допускаю небольшие ошибки;

3 — сильное влияние, то есть в ходе проведения метода я научился правильно (безошибочно) выполнять действия по организации выполнения управленческих функций.

а) лекция;

б) беседа, дискуссия;

в) игровая технология (деловая, ролевая игра);

г) практические методы (применение полученных знаний к решению практических задач, лабораторные работы);

д) кейс или анализ конкретных ситуаций;

е) мозговой штурм;

ж) работа с книгой и учебником (конспектирование, рецензирование и др.);

з) изучение схем, таблиц, видеофильмов;

и) метод проектов;

к) другие методы: \_\_\_\_\_

6. Оцените по баллам, как повлияли игровая технология, методы обучения на формирование у Вас умений *осознанно организовывать* выполнение управленческих функций (то есть организовывать планирование и контроль, осуществлять планирование, контроль, делегирование полномочий и т. д.).

0 — не повлияли, то есть в ходе проведения метода никаких умений по организации выполнения управленческих функций я не сформировал;

1 — слабое влияние, то есть метод, поспособствовал формированию умений, действий по организации выполнения управленческих функций. Но я не всегда понимаю и не всегда могу объяснить, почему в определенной ситуации нужно применять те или иные действия для организации выполнения управленческих функций, в какой последовательности, какие будут последствия от их выполнения и невыполнения действий при организации выполнения управленческих функций;

2 — умеренное влияние, то есть в ходе проведения метода я научился выполнять действия по организации выполнения управленческих функций. Я не всегда понимаю и не всегда могу объяснить, как нужно делать те или иные действия по организации выполнения управленческих функций, и какие будут последствия от выполнения и невыполнения действий;

3 — сильное влияние, то есть в ходе проведения метода я научился выполнять действия по организации выполнения управленческих функций. Я понимаю и всегда могу объяснить, почему в определенной ситуации нужно осуществлять те или иные действия по организации выполнения управленческих функций, как их делать, в какой последовательности, какие будут последствия от их выполнения и невыполнения.

а) лекция;

б) беседа, дискуссия;

в) игровая технология (деловая, ролевая игра);

г) практические методы (применение полученных знаний к решению практических задач, лабораторные работы);

д) кейс или анализ конкретных ситуаций;

е) мозговой штурм;

- ж) работа с книгой и учебником (конспектирование, рецензирование и др.);
- з) изучение схем, таблиц, видеофильмов;
- и) метод проектов;
- к) другие методы: \_\_\_\_\_

7. Что больше повлияло на формирование у вас умений организовывать выполнение управленческих функций?

- а) лекция;
- б) беседа, дискуссия;
- в) игровая технология (деловая, ролевая игра);
- г) практические методы (применение полученных знаний к решению практических задач, лабораторные работы);
- д) кейс или анализ конкретных ситуаций;
- е) мозговой штурм;
- ж) работа с книгой и учебником (конспектирование, рецензирование и др.);
- з) изучение схем, таблиц, видеофильмов;
- и) метод проектов;
- к) другие методы: \_\_\_\_\_

8. Оцените по баллам, как повлияли игровая технология, методы обучения и воспитания на формирование у Вас *ценностей* деятельности менеджера (присвоение ценностей): ответственность за решения и действия, гуманизм как основа взаимодействия с подчиненными, самоконтроль.

0 — не повлияли, то есть ценности менеджера у меня не сформировались или не изменилось отношение к ним;

1 — слабое влияние, то есть в ходе проведения метода я понял сущность (суть) данных ценностей, но я не понял их значимости (важности) для организационно-управленческой деятельности менеджера;

2 — умеренное влияние, то есть в ходе или после проведения метода я понял сущность данных ценностей и их значимость для организационно-управленческой деятельности менеджера, я внутренне начал частично разделять ценности (внутренне принимать, соглашаться с ними), часть из них для меня стали важными. После проведения метода, я иногда осуществляю свою деятельность в соответствии с некоторыми выше написанными ценностями;

3 — сильное влияние, то есть в ходе или после проведения метода я понял сущность данных ценностей и их значимость для организационно-управленческой деятельности менеджера. Благодаря методу все данные ценности менеджера я внутренне принял, согласился с ними, они для меня стали важными. После проведения метода, я начал, почти в любой ситуации, осуществлять свою деятельность в соответствии с данными ценностями.

- а) лекция;
- б) беседа, дискуссия;
- в) игровая технология (деловая, ролевая игра);
- г) практические методы (упражнение, применение полученных знаний к решению практических задач);
- д) кейс или анализ конкретных ситуаций;
- е) объяснение;
- ж) работа с книгой и учебником (конспектирование, рецензирование и др.);
- з) показ, анализ образца поведения (пример);
- и) требования (правила преподавателя);
- к) другие методы: \_\_\_\_\_

9. Оцените по баллам, как повлияли игровая технология, методы обучения и воспитания на формирование у Вас *стремления заниматься организационно-управленческой деятельностью*.

0 — не повлияли, то есть стремление у меня не появилось или не изменилось;



1 — слабое влияние, то есть в ходе или после проведения метода у меня появилось (или усилилось) стремление заниматься организационно-управленческой деятельностью, но через небольшой промежуток времени быстро прошло;

2 — умеренное влияние, то есть в ходе или после проведения метода у меня появилось (или усилилось) стремление и долгое время сохранялось, но потом прошло или уменьшилось;

3 — сильное влияние, то есть в ходе или после проведения метода у меня появилось (или усилилось) стремление заниматься организационно-управленческой деятельностью и с течением времени не прошло (сохранилось).

а) лекция;

б) беседа, дискуссия;

в) игровая технология (деловая, ролевая игра);

г) практические методы (упражнение, применение полученных знаний к решению практических задач);

д) создание проблемных ситуаций;

е) объяснение;

ж) работа с книгой и учебником (конспектирование, рецензирование и др.);

з) показ, анализ образца поведения (пример);

и) поощрение;

к) наказание;

л) другие методы: \_\_\_\_\_

10. Что больше повлияло на формирование у вас стремления заниматься организационно-управленческой деятельностью?

а) лекция;

б) беседа, дискуссия;

в) игровая технология (деловая, ролевая игра);

г) практические методы (упражнение, применение полученных знаний к решению практических задач);

д) создание проблемных ситуаций (то есть для решения мне не хватает знаний и умений);

е) объяснение;

ж) работа с книгой и учебником (конспектирование, рецензирование и др.);

з) показ, анализ образца поведения (пример);

и) поощрение;

к) наказание;

л) другие методы: \_\_\_\_\_

11. Оцените по баллам, как повлияли игровая технология, методы обучения и воспитания на формирование у Вас *стремления совершенствовать свой уровень профессиональной подготовки по организационно-управленческой деятельности*.

0 — не повлияли, то есть стремление у меня не появилось или не изменилось;

1 — слабое влияние, то есть в ходе или после проведения метода у меня появилось (или усилилось) стремление, но через небольшой промежуток времени оно быстро прошло;

2 — умеренное влияние, то есть в ходе или после проведения метода у меня появилось (или усилилось) стремление, которое еще долгое время сохранялось, но потом прошло или уменьшилось;

3 — сильное влияние, то есть в ходе или после проведения метода у меня появилось (или усилилось) стремление и с течением времени оно не прошло (сохранилось).

а) лекция;

б) беседа, дискуссия;

в) игровая технология (деловая, ролевая игра);

г) практические методы (упражнение, применение полученных знаний к решению практических задач);

д) создание проблемных ситуаций (то есть для решения мне не хватает знаний и умений);

е) объяснение;

ж) работа с книгой и учебником (конспектирование, рецензирование и др.);

з) показ, анализ образца поведения (пример);

и) поощрение;

к) наказание;

л) другие методы: \_\_\_\_\_

12. Что больше повлияло на формирование у вас стремления совершенствовать свой уровень профессиональной подготовки по организационно-управленческой деятельности?

а) лекция;

б) беседа, дискуссия;

в) игровая технология (деловая, ролевая игра);

г) практические методы (упражнение, применение полученных знаний к решению практических задач);

д) создание проблемных ситуаций (то есть для решения мне не хватает знаний и умений);

е) объяснение;

ж) работа с книгой и учебником (конспектирование, рецензирование и др.);

з) показ, анализ образца поведения (пример);

и) поощрение;

к) наказание;

л) другие методы: \_\_\_\_\_

13. Оцените по баллам, как повлияли игровая технология, методы обучения и воспитания на формирование у Вас *стремления узнавать новое, получать новые знания*.

0 — не повлияли, то есть стремление у меня не появилось или не изменилось;

1 — слабое влияние, то есть в ходе или после проведения метода у меня появилось (или усилилось) стремление узнавать новое, получать новые знания, но через небольшой промежуток времени оно быстро прошло;

2 — умеренное влияние, то есть в ходе или после проведения метода у меня появилось (или усилилось) стремление узнавать новое и долгое время оно сохранялось, но потом прошло или уменьшилось;

3 — сильное влияние, то есть в ходе или после проведения метода у меня появилось (или усилилось) стремление узнавать новое и с течением времени оно не прошло (сохранилось).

а) лекция;

б) беседа, дискуссия;

в) игровая технология (деловая, ролевая игра);

г) практические методы (упражнение, применение полученных знаний к решению практических задач);

д) создание проблемных ситуаций (то есть для решения мне не хватает знаний и умений);

е) объяснение;

ж) работа с книгой и учебником (конспектирование, рецензирование и др.);

з) показ, анализ образца поведения (пример);

и) поощрение;

к) наказание;

л) другие методы: \_\_\_\_\_

14. Оцените по баллам, как повлияли игровая технология, методы обучения и воспитания на *силу* Вашего стремления узнавать новое, получать новые знания.

0 — не повлияли, то есть стремление у меня не появилось или не изменилось;

1 — слабое влияние, то есть в ходе или после проведения метода у меня появилось стремление узнавать новое, получать новые знания, но только с чужой помощью (например, с помощью преподавателя);

2 — умеренное влияние, то есть в ходе или после проведения метода у меня появилось (или усилилось) стремление узнавать новое, а также, иногда в определенных ситуациях еще появлялось стремление самостоятельно получить знания, решить задачу без чужой помощи;

3 — сильное влияние, то есть в ходе или после проведения метода у меня в разных ситуациях появилось стремление самостоятельно узнавать новое, решить задачу без чужой помощи.

а) лекция;

б) беседа, дискуссия;

в) игровая технология (деловая, ролевая игра);

г) практические методы (упражнение, применение полученных знаний к решению практических задач);

д) создание проблемных ситуаций (то есть для решения мне не хватает знаний и умений);

е) объяснение;

ж) работа с книгой и учебником (конспектирование, рецензирование и др.);

з) показ, анализ образца поведения (пример);

и) поощрение;

к) наказание;

л) другие методы: \_\_\_\_\_

15. Как изменились Ваши знания по организации выполнения управленческих функций (по организации планирования, контроля, управленческой деятельности) после проведения игровой технологии?

а) уменьшились;

б) увеличились (приросли);

в) не изменились.

16. Как изменились Ваши умения по организации выполнения управленческих функций (по организации управленческой деятельности), по осуществлению организационно-управленческой деятельности после проведения игровой технологии?

а) усовершенствовались имеющиеся;

б) сформировались новые;

в) не изменились;

г) ухудшились имеющиеся умения.

17. Как изменилось ваше желание узнавать новое после проведения игровой технологии?

а) уменьшилось;

б) усилилось;

в) не изменились.

18. Как изменились у вас ценности (ответственность за решения и действия, самоконтроль, гуманизм как основа взаимодействия с подчиненными) после проведения игровой технологии?

а) не изменились;

б) появились новые ценности;

в) усилились имеющиеся (например, стали более значимыми и др.);

г) «ослабели» имеющиеся (например, стали менее значимыми).

**Анкета «Влияние условий на формирование организационно-управленческой компетентности менеджера»**

Уважаемый респондент, данная анкета проводится для оценки влияния условий на процесс формирования организационно-управленческой компетентности менеджера и ее составляющих. Выберите, какие условия способствовали формированию у Вас знаний и умений по организации выполнения управленческих функций, организационно-управленческих ценностей и мотивов. Поставьте знаки под теми элементами компетентности, на которые оказало влияние условие.

<i>Условие</i>	<i>Знание</i>	<i>Умение</i>	<i>Ответственность за решения и действия</i>	<i>Гуманизм</i>	<i>Самоконтроль</i>	<i>Стремление заниматься ОУД</i>	<i>Стремление к совершенствованию себя и организации</i>	<i>Потребность в познании</i>
1. Содержание игры определяется исходя (на основе) из структуры организационно-управленческой компетентности менеджера, разработанной с учетом сущности организационно-управленческой деятельности								
2. Содержание игры ориентировано на решение организационно-управленческих проблем менеджера в будущей профессиональной деятельности								
3. В ходе игры осуществляется оценка уровня сформированности организационно-управленческой компетентности менеджера								
4. В процессе обучения студент сам самостоятельно и/или вместе с преподавателем ставит цели своего								





<i>Условие</i>	<i>Знание</i>	<i>Умение</i>	<i>Ответственность за решения и действия</i>	<i>Гуманизм</i>	<i>Самоконтроль</i>	<i>Стремление заниматься ОУД</i>	<i>Стремление к совершенствованию себя и организации</i>	<i>Потребность в познании</i>
и целей обучения и развития личности специалиста								
15. Игровые занятия заканчиваются итоговым обсуждением, где участники могут анализировать и обсуждать итог, ход решения проблемы, оценивать поведение участников в ситуации и его продуктивность, определять проблемы, которые имели место в игре, оценивать принятые в игре решения и их эффективность и др.								

**Сравнительный анализ результатов экспериментальных и контрольных групп до начала игровых и практических занятий по U-критерию Манна — Уитни**

**Экспериментальная и контрольная группы № 1**

	Тема	ЭГ1	КГ1	U	Z	Уровень значимости p	ЭГ	КГ
Когнитивный критерий	Целеполагание	7,78	9,67	29,5	-0,93	0,35184200	9	9
	Коммуникации	13,44	11,11	32,5	0,66	0,50714300	9	9
	Делегирование полномочий	14,78	13,89	36,5	0,31	0,75443900	9	9
	Контроль	5,78	6,67	34	-0,54	0,58803800	9	9
	Организация планирования	7,60	7,80	10	-0,42	0,67423600	5	5
	Организация контроля	2,60	2,40	11	0,22	0,82935700	5	5
Деятельностный критерий	Целеполагание	5,00	3,00	34,5	0,51	0,61031100	9	9
	Коммуникации	3,89	3,11	35	0,47	0,64182200	9	9
	Делегирование полномочий	3,11	3,33	40,5	-0,05	0,96323500	9	9
	Контроль	2,67	0,33	25,5	1,62	0,10457100	9	9
	Организация планирования	2,40	2,40	12,5	-0,15	0,88076500	5	5
	Организация контроля	3,60	3,00	10	0,80	0,42371100	5	5
	Ценности	13,22	12,00	24,5	1,40	0,16261400	9	9
Мотив 1	Мотивы до 6-го теста	1,80	2,00	11	-0,23	0,82059600	5	5
	Мотивы после 6-го теста	1,80	1,80	11,5	0,11	0,91097900	5	5
	Соединенные результаты по 2 занятиям	1,80	2,00	11	-0,23	0,82059600	5	5
	Мотивы до 6-го теста	2,00	1,80	10,5	0,39	0,69853600	5	5
Мотив 2	Мотивы после 6-го теста	2,00	2,00	12,5	-0,15	0,88149800	5	5
	Соединенные результаты по 2 занятиям	2,00	1,80	10,5	0,39	0,69853600	5	5

**Экспериментальная и контрольная группы № 2**

Когнитивный критерий				Деятельностный критерий				Мотивационно-ценностный критерий			
ЭГ 2	Ранг	КГ 2	Ранг	ЭГ 2	Ранг	КГ 2	Ранг	ЭГ 2	Ранг	КГ 2	Ранг
32	2	31	1	10	1	12	2	13	1	14	2
		33	3	19	3,5			15	4		
46	4,5					19	3,5			15	4
46	4,5					20	5,5			15	4
		52	6			20	5,5	16	6,5		
		54	7	23	7,5					16	6,5
		56	8			23	7,5	17	8		
57	9			26	9			18	10		
59	10			29	10,5			18	10		
		60	11			29	10,5			18	10
61	12			30	12			19	12,5		
		68	13			39	13			19	12,5
88	14			42	14					20	14
Сумма	56		49	Сумма:	57,5		47,5	Сумма	52		53

Комментарии к таблице:

1. Когнитивный критерий групп № 2:  $U_{эмп.} = (49 + 28) - 56 = 21$ .  $n_1 = 7$ ,  $n_2 = 7$ . Укр. 11 для  $p \leq 0,05$ . Укр. 6 для  $p \leq 0,01$ .  $U_{эмп.} (21) \geq U_{кр.} (11)$  для  $p \leq 0,05$ .  $U_{эмп.} = 21$  попало в зону незначимости, то есть экспериментальная группа не превосходит контрольную группу по когнитивному критерию.

2. Деятельностный критерий групп № 2:  $U_{эмп.} = (49 + 28) - 57,5 = 19,5$ .  $U_{эмп.} = 19,5$  попало в зону незначимости.  $U_{эмп.} (19,5) \geq U_{кр.} (11)$  для  $p \leq 0,05$ .

3. Мотивационно-ценностный критерий:  $U_{эмп.} = (49 + 28) - 53 = 24$ .  $U_{эмп.} = 24$  попало в зону незначимости.  $U_{эмп.} (24) \geq U_{кр.} (11)$  для  $p \leq 0,05$ .

**Экспериментальная и контрольная группы № 3**

Когнитивный критерий				Деятельностный критерий				Мотивационно-ценностный критерий			
ЭГ 3	Ранг	КГ 3	Ранг	ЭГ 3	Ранг	КГ 3	Ранг	ЭГ 3	Ранг	КГ 3	Ранг
24	1			11	1					12	1
		34	2	12	2			14	2		
37	3					17	3			15	3
		41	4,5	18	4			16	4,5		



Когнитивный критерий				Деятельностный критерий				Мотивационно-ценностный критерий			
ЭГ 3	Ранг	КГ 3	Ранг	ЭГ 3	Ранг	КГ 3	Ранг	ЭГ 3	Ранг	КГ 3	Ранг
44	6		4,5	21	6,5	20	5	16	4,5		
46	7,5					21	6,5			17	7,5
		46	7,5	22	8,5					17	7,5
50	9					22	8,5			17	7,5
51	10					23	10			18	11
55	11					24	11,5			18	11
		56	12	24	11,5					18	11
60	13			27	15			19	14,5		
		61	14	27	15			19	14,5		
		66	15	27	15			19	14,5		
		68	16			27	15			19	14,5
		70	17			27	15	20	17,5		
77	18					33	18	20	17,5		
Сумма	78,5		92,5	Сумма	78,5		92,5	Сумма	97		74

Комментарии к таблице:

1. Когнитивный критерий групп № 3:  $U_{эмп.} = (81 + 45) - 92,5 = 33,5$ .  $n_1 = 9$ ,  $n_2 = 9$ . Укр. 21 для  $p \leq 0,05$ . Укр. 14 для  $p \leq 0,01$ .  $U_{эмп.} (33,5) \geq U_{кр.} (21 \text{ для } p \leq 0,05)$ .  $U_{эмп.} = 33,5$  попало в зону незначимости. Группы значимо не различаются.
2. Деятельностный критерий групп № 3:  $U_{эмп.} = (81+45) - 92,5 = 33,5$ .  $n_1 = 9$ ,  $n_2 = 9$ . Укр. 21 для  $p \leq 0,05$ . Укр. 14 для  $p \leq 0,01$ .  $U_{эмп.} (33,5) \geq U_{кр.} (21 \text{ для } p \leq 0,05)$ .  $U_{эмп.} = 33,5$  попало в зону незначимости. Группы значимо не отличаются.
3. Мотивационно-ценностный критерий:  $U_{эмп.} = (81 + 45) - 97 = 29$ .  $n_1 = 9$ ,  $n_2 = 9$ . Укр. 21 для  $p \leq 0,05$ . Укр. 14 для  $p \leq 0,01$ .  $U_{эмп.} (29) \geq U_{кр.} (21 \text{ для } p \leq 0,05)$ .  $U_{эмп.} = 29$  попало в зону незначимости, следовательно, группы значимо не различаются по критерию.

#### Экспериментальная и контрольная группы № 4

Когнитивный критерий				Деятельностный критерий				Мотивационно-ценностный критерий			
ЭГ 4	Ранг	КГ 4	Ранг	ЭГ 4	Ранг	КГ 4	Ранг	ЭГ 4	Ранг	КГ 4	Ранг
		30	1			9	1,5	13	1		
		34	2			9	1,5	14	3,5		
35	3					11	3	14	3,5		
		37	4			15	4			14	3,5
		40	5	17	5					14	3,5
46	6			18	6					15	6
47	7,5			19	7			16	8,5		
		47	7,5	23	8,5	23	8,5	16	8,5		
48	9			24	10,5	24	10,5	16	8,5		
51	10,5			25	12					16	8,5
51	10,5			26	13,5			17	13,5		
		52	12	26	13,5			17	13,5		
53	13					29	15,5			17	13,5
59	14					29	15,5			17	13,5
		62	15	33	17					17	13,5
65	16					37	18			17	13,5
		69	17					18	17		
		70	18							21	18
Сумма	89,5		81,5	Сумма	93		78	Сумма	77,5		93,5

Комментарии к таблице:

1. Когнитивный критерий групп № 4:  $U_{эмп.} = (81 + 45) - 89,5 = 36,5$ .  $n_1 = 9$ ,  $n_2 = 9$ . Укр. 21 для  $p \leq 0,05$ . Укр. 14 для  $p \leq 0,01$ .  $U_{эмп.} (36,5) \geq U_{кр.} (21 \text{ для } p \leq 0,05)$ .  $U_{эмп.} = 36,5$  попало в зону незначимости. Группы значимо не различаются.
2. Деятельностный критерий групп № 4:  $U_{эмп.} = (81 + 45) - 93 = 33$ .  $U_{эмп.} (33) \geq U_{кр.} (21 \text{ для } p \leq 0,05)$ .  $U_{эмп.} = 33$  попало в зону незначимости. Группы значимо не различаются.
3. Мотивационно-ценностный критерий:  $U_{эмп.} = (81 + 45) - 93,5 = 32,5$ .  $n_1 = 9$ ,  $n_2 = 9$ . Укр. 21 для  $p \leq 0,05$ . Укр. 14 для  $p \leq 0,01$ .  $U_{эмп.} (32,5) \geq U_{кр.} (21 \text{ для } p \leq 0,05)$ .  $U_{эмп.} = 32,5$  попало в зону незначимости, следовательно, значимых различий между группами № 4 по мотивационно-ценностному критерию нет.

**Комплекс игровых технологий для формирования  
организационно-управленческой компетентности менеджера**

**Учебная деловая игра «Целеполагание как основа планирования»**

В данной игре моделируется процесс целеполагания и планирования деятельности руководителем в организации. Это предполагает разработку миссии организации, правильную формулировку цели, составление плана достижения цели индивидуально и коллективно.

**Педагогические цели:**

- формирование и закрепление теоретических знаний в области целеполагания и планирования;
- формирование умений и навыков осуществления целеполагания и планирования;
- развитие навыков коллективного принятия решения.

**Игровые цели** — набор наибольшего количества баллов.

**Исходная информация**

В своей практической деятельности любой руководитель осуществляет постановку целей и разработку планов. Целеполагание и планирование — это одни из основных функций управления. Цель — результат, к которому стремится индивид, группа, организация в целом. Она является началом и ориентиром в любой деятельности, условием успешного развития организации. Бесцельные действия не приносят результата, а только убытки, так как лишь цель задает направление развития. Для эффективного функционирования организации руководителю необходимо четко понимать, что является целью его деятельности и уметь правильно формулировать цель.

Целеполагание является основой, началом планирования. Планирование — определение последовательности действий по достижению цели. Оно позволяет достичь согласованности в работе звеньев, определить направления развития организации, предусмотреть изменения в организационной среде и заранее подготовиться к негативным изменениям и максимально эффективно использовать позитивные, свести к минимуму потери от нерационального использования рабочей силы и ресурсов и др.

Поэтому важно чтобы обучаемые научились правильно ставить управленческие цели и разрабатывать планы.

Ваша задача - сформулировать миссию организации, цель и разработать план по достижению данной цели.

Участникам в качестве исходной информации предлагаются бланки участников. На бланке № 1 участники должны сначала самостоятельно сформулировать элементы миссии, а затем в группах обсудить их и сформулировать общий вариант миссии организации. На бланке № 2 участники изначально анализируют и корректируют цели самостоятельно, а потом в группе. Для реализации скорректированной цели под № 2 необходимо совместно в группе разработать рабочий план ее достижения, соблюдая при этом этапы процесса планирования и основные разделы плана. Этапы процесса планирования:

- установка целей и задач;
- разработка планов для достижения целей;
- определение необходимых ресурсов и их распределение по целям и задачам;
- доведение планов до исполнителей.

**Игровые задания**

**Задание 1. Бланк № 1 «Разработка миссии организации»**

Вы являетесь руководителем коммерческой организации, которая занимается продажей молочной продукции. Вам необходимо разработать миссию данной организации в соответствии со следующими требованиями.

<i>Требование к формулировке миссии</i>	<i>Индивидуальная работа</i>	<i>Групповая работа</i>
определение направления будущей деятельности организации (продукты, услуги)		
определение стратегических целей организации		
определение категории целевых потребителей и их основных потребностей		
конкурентные преимущества организации		
определение социальной пользы от деятельности организации		
Итоговая групповая формулировка:		

**Задание 2. Бланк № 2 «Разработка целей организации»** (разработан на основе практических заданий, указанных в «Практическом менеджменте» под ред. Э. М. Короткова)

**Вам необходимо:**

- 1) определить недостающие требования, которые предъявляются к цели;
- 2) проанализировать насколько поставленные цели соответствуют требованиям. Результаты анализа отобразите с использованием следующих символов, где х — цель не соответствует данному критерию; v — цель соответствует данному критерию; ? — сложно сказать, соответствует ли цель данному критерию;
- 3) скорректировать цели, чтобы они соответствовали требованиям правильной формулировки.

### Соответствие целей требованиям

<i>Цель</i>	<i>Требование к цели</i>				
	<i>Конкретность</i>		<i>Непротиворечивость</i>	<i>Достижимость</i>	<i>Измеримость</i>
Сократить расходы на оплату незапланированных работ					
Найти больше клиентов					
Скорректированная цель:					

**Задание 3 «Планирование».** Для реализации скорректированной цели под № 2 необходимо разработать рабочий план ее достижения, соблюдая при этом этапы процесса планирования и основные разделы плана.

### Структура игрового комплекса

Организатор игры (преподаватель), эксперт (преподаватель), игровые группы. Организатор проводит вводную беседу по проблеме и инструктаж по целям, правилам проведения игры, распределяет участников в команды, объявляет регламент и следит за его исполнением, консультирует участников и экспертов, подводит итоги, резюмирует успехи и упущения. Эксперт проводит оценивание деятельности команд (по каждому заданию) по заданным критериям, подсчитывает баллы.

## Методические рекомендации и порядок проведения игры

Преподаватель (организатор игры) объясняет цели игры, условия игры, задачи участников. По необходимости проводит консультирование и инструктаж. Все участники делятся на группы по 3-4 человека. Им раздаются бланки участников и даются устные пояснения к ним. В первом и во втором задании участники сначала выполняют работу самостоятельно, а потом в группах вырабатывают общее мнение. Третье задание участники выполняют совместно в группах. Представитель группы презентует, докладывает, обосновывает общее мнение, после выполнения каждого задания. Руководитель (преподаватель) анализирует работу играющих по определенным критериям, и в конце объявляет результаты, поощряет победителей. Затем проводится выгрузка из игры для снятия психологического напряжения и закрепления знаний; рефлексия участников, позволяющей установить обратную связь между преподавателем и участниками по поводу игры.

### Этапы проведения игры:

**1. Введение в игру.** Преподаватель (организатор игры) объясняет цели игры, условия игры, задачи участников. По необходимости проводит консультирование и инструктаж. Проводится беседа по проблемам, затрагиваемым в игре, что способствует мотивации участников на выполнение заданий.

**2. Разделение слушателей на группы.** Все участники делятся на группы по 3-4 человека. Участники разделяются самостоятельно или по усмотрению организатора. Все участники выполняют роль руководителя организации (лицо принимающее решение), аналитика и др.

**3. Погружение в игру.** Участники получают игровое задание — разработать визитную карточку группы.

**4. Индивидуальное решение.** Каждый участник получает задание, самостоятельно анализирует и выполняет его (осуществляет формулировку составляющих миссии, оценку и корректировку управленческой цели).

**5. Групповое решение.** После индивидуального выполнения каждого задания участники в группе, путем обсуждения совместно определяет итоговый вариант миссии, целей, плана по достижению цели.

**6. Презентация результатов.** Каждая группа делегирует представителя для презентации их результата. Презентация результатов осуществляется после выполнения каждого задания.

**7. Подведение итогов.** Эксперты (преподаватель) оценивают ответы групп по определенным критериям, подсчитывают баллы. Организатор (преподаватель) объявляет результаты игры, анализирует групповую деятельность участников.

**8. Рефлексия. Выгрузка из игры.** Участники определяют, анализируют свои результаты, потери и приобретения, трудности, возникшие у них в ходе игры, правильность своих решений, продуктивность поведения и др.

*Примем рефлексии «Незаконченное предложение».* Преподаватель задает участникам вопросы:

1) анализ групповой работы:

—при совместной работе у нас не получилось (плохо получилось) ...

—данные аспекты не получилось (плохо получилось) потому, что ...

—мы в группе приняли верное/ неверное решение потому, что ...

—если бы мы начали работу заново, то это сделали ... (опишите, как можно сделать по-другому)

—из нашего опыта совместной деятельности мы сохраним, и будем использовать в будущем ...

—в процессе совместной деятельности мы приобрели следующие знания и умения

—преподавателю в игре нужно изменить ... потому, что ...

2) анализ себя:

–у меня получилось выполнить задание ...

–при выполнении задания я совершил следующие ошибки ..., потому что ...

–я понял, что ...

–мне было трудно ...

–в ходе игры я узнал ...

–в ходе игры я научился ...

–мне непонятно ...

–для улучшения своей деятельности и результатов мне нужно изменить в себе, своем поведении ...

–я похвалил ли бы себя за ...

*Прием рефлексии и выгрузки из игрового взаимодействия «Шпартгалка»:* каждому участнику предлагается разработать *памятку* по правильному осуществлению целеполагания и планирования деятельности, ответив на вопросы:

–Что нужно указать при формулировке управленческой цели?

–Из каких разделов должен состоять план?

–Какие действия нужно совершить, чтобы разработать план деятельности?

–Что нельзя делать при коллективном принятии решений?

Данные памятки нужно озвучить и обсудить со всем коллективом.

После игры преподаватель то же может провести рефлексии, для анализа своей деятельности и педагогического взаимодействия: что я делал? С какой целью? Каковы результаты моей деятельности? Как я этого достиг? Что можно сделать лучше и как? Что я буду делать дальше?

**9. Оценка уровня сформированности компонентов ОУК.** Для оценки уровня сформированности используйте компетентностные тестовые задания по теме «Целеполагание как основа планирования».

**Правила игры:**

–каждый обучаемый изначально работает самостоятельно по заданию;

–выработав индивидуальную позицию, участники внутри группы обмениваются мнениями и вырабатывают общее решение;

–при совместной работе уважительно относиться (не оскорблять, не высмеивать идеи) и выслушать мнение каждого участника;

–окончание работы игроки обозначают поднятой рукой;

–групповое решение представляет один человек от группы;

–эксперты оценивают ответы участников по определенным критериям;

–баллы начисляются командам за правильные ответы;

–выигрывает та команда, у которой больше баллов за игру.

**Примерный регламент игры.** Игра проводится в течение 4 часов: введение в игру — 20 мин.; разделение слушателей на группы — 5 мин.; погружение в игру — 15 мин.; индивидуальное решение — 30 мин.; групповое решение — 60 мин.; презентация результатов — 30 мин.; подведение итогов — 10 мин.; рефлексия и выгрузка из игры — 40 мин.; оценка уровня сформированности компонентов компетентности — 20 мин.

**Подведение итогов игры.** Преподаватель, эксперт сравнивает коллективные решения с эталоном, объявляет результат игры после выполнения всех заданий, анализирует групповую деятельность участников.

### Критерии оценки

**Задание № 1:**

–отражение в формулировке миссии организации всех требований

–лаконичность формулировки

- безвременность миссии
- в качестве цели не указывается получение прибыли

**Задание № 2:** правильность ответа определяется соответствием эталону.

- 1) не хватает адресности и определенности во времени;
- 2)

Цель	Конкретность	Измеримость результатов	Достижимость	Непротиворечивость	Определенность во времени
Сократить расходы на оплату незапланированных работ	х	х	?	v	х
Найти больше клиентов	х	х	?	v	х

Пример правильно сформулированных целей с учетом требований:

1. Начальнику отдела «указано название отдела» сократить расходы на оплату незапланированных работ на 300.000 тыс. руб. в период с 11.07.06. — 11.09.06 (достижимость определяется в процессе работы).

2. Работникам отдела «указано название отдела» в период с 11.07.06 — 21.07.06 обеспечить увеличение клиентской базы на 10 клиентов (достижимость определяется в процессе работы).

**Задание № 3:**

- соблюдение всех этапов процесса планирования;
- обоснованность действий плана;
- отображение в плане: логичной последовательности действий, необходимых ресурсов, время выполнения, ответственных за выполнение;
- уважительное отношение к другим участникам;
- при разработке общего решения выслушали мнение каждого участника.

**Имитационная игра «Эффективные коммуникации»  
(на основе игры «Кораблекрушение»  
из книги А. П. Панфиловой «Игротехнический менеджмент»)**

**Педагогическая цель:** обучение эффективной коммуникации как условию принятия группового обоснованного решения.

**Игровая цель:** набрать наибольшее количество баллов.

**Задачи:**

- формирование и закрепление знаний об эффективных коммуникациях;
- формирование умений осуществлять эффективные коммуникации;
- развитие навыков применения знаний на практике и эффективного поведения для достижения согласия при решении групповой задачи.

**Порядок и регламент работы**

Игра осуществляется в несколько этапов и рассчитана на 2-2,5 часа. Участники должны проанализировать, оценить и принять решение по конкретным вопросам, указанным в задании. Участники в ходе игры выполняют несколько профессиональных ролей — лицо принимающее решение, лицо, проектирующее и осуществляющее эффективные коммуникации и игровые роли — член экипажа судна, потерпевшего кораблекрушение, аналитик.

**Первый этап:** знакомство с целями и задачами игры, беседа о роли эффективных коммуникаций в деятельности руководителя и организации, инструктаж по выполнению

заданий, знакомство с правилами игры. Руководитель, согласно исследованиям, тратит на коммуникации от 50 до 90 % всего времени. Качество коммуникаций может прямо повлиять на степень реализации целей организации.

На данном этапе каждый участник получает учебный материал и задание, которое должно быть выполнено в индивидуальном порядке. На реализацию первого этапа отводится примерно 40 минут.

### **Игровое задание. Инструкция для индивидуальной работы**

Вы дрейфуете на яхте в южной части Тихого океана. В результате пожара большая часть яхты и ее груза уничтожены. Яхта медленно тонет. Ваше местоположение неясно из-за поломки основных навигационных приборов. Но известно, что вы находитесь на расстоянии примерно тысячи миль к юго-западу от ближайшей суши. Ниже дан список 15 предметов, которые остались у вас после пожара. В дополнение к этим предметам вы располагаете прочным надувным спасательным плотом с веслами, достаточно большим, чтобы выдержать вес 5 членов экипажа и перечисленных предметов. Имущество оставшихся в живых людей составляют так же несколько коробков спичек, и пять банкнот.

*Ваша задача* — ранжировать 15 перечисленных предметов *в соответствии с их значением для выживания экипажа*. Поставьте цифру «один» у самого важного предмета, цифру «два» — у второго по значению важности и так далее — до пятнадцатого, наименее важного для вас.

<i>Предметы</i>	<i>Индивидуальная оценка</i>	<i>Групповая оценка</i>	<i>Экспертное решение</i>	<i>Индивидуальная ошибка</i>	<i>Групповая ошибка</i>
секстант; зеркало; 5-литровая канистра с водой; противомоскитная сетка; коробка с «сухим пайком»; карта Тихого океана; надувная подушка; 20-литровая канистра с нефтегазовой смесью; маленький транзисторный приемник; репеллент, отпугивающий акул; непрозрачный пластик; две коробки шоколада; ром, 80 градусов; 9 метров нейлонового каната; рыболовная снасть					
Всего					

**Второй этап:** после завершения индивидуальной работы по ранжированию участники в условиях интерактивного взаимодействия вырабатывается групповое решение. Время работы на втором этапе — 30-50 минут.

*Инструкция для групповой работы:* вам необходимо выработать общее групповое решение и согласовать индивидуальные результаты. С этой целью группе предлагается провести переговоры и найти общее решение.

*Правила для участников при групповой работе:* соблюдать этапы процесса коммуникации, руководствоваться рекомендациями по эффективным коммуникациям (выдают-

ся преподавателем каждому участнику), уважительно относиться друг к другу, выслушать мнение каждого участника, прийти к консенсусу по всем пунктам задания, прежде чем выносить групповое решение. Каждая оценка должна получить одобрение всех участников группы.

*Рекомендации участникам игры по осуществлению эффективных коммуникаций:*

– избегайте желания «до конца» защищать свои индивидуальные суждения. Будьте «открытым» для понимания позиции партнеров по группе;

– не меняйте своего мнения немотивированно и не уклоняйтесь от возможных противоречий. Поддерживайте только те решения, с которыми можно согласиться хотя бы отчасти;

– избегайте таких методов разрешения конфликта, как: голосование, высчитывание процента «за» и «против», уклонение от обсуждения, готовность идти на любой компромисс с целью достижения быстрого согласия по всем обсуждаемым вопросам;

– рассматривайте различие мнений как помощь, а не как помеху при принятии решений;

– подвергайте сомнению и требуйте весомой аргументации предлагаемых партнерами по команде решений, для выработки более эффективного решения;

– должно быть одинаковое значение (понимание) символа для получателя и отправителя;

– ваше сообщение должно быть доступным, понятным, четким для партнера;

– приводите убедительные доводы, аргументацию;

– канал передачи информации должен быть совместим с типом символов;

– используйте несколько коммуникативных каналов (средств передачи информации), как письменные, так и устные;

– создавайте благоприятный психологический климат в коллективе так как, неблагоприятный климат приведет к умышленному искажению информации, неверному восприятию информации;

– сочетайте вербальные и невербальные коммуникации;

– устанавливайте обратную связь так как, это позволяет установить правильно ли Вас поняли;

– учитывайте в коммуникациях имеющиеся барьеры;

– невербальные символы (жесты, улыбка, поза, и т. д.) должны соответствовать сообщаемой идее.

### **Третий этап: разбор проведенной игры. Рефлексия**

После завершения коллективной деятельности и сопоставления с «экспертным» решением проводится обсуждение результатов выполненной работы, сначала внутри групп определяются ответы на вопросы, а потом обсуждается коллективно, то есть проводится анализ эффективности коммуникаций (переговоров) и деятельности (примерное время — 30 мин.):

– Из каких элементов состояли ваши коммуникации?

– На каких этапах коммуникационного процесса у вас был сбой и почему?

– Какие виды поведения мешали и помогали процессу достижения согласия?

– Уважительно ли вы относились друг к другу?

– Какие коммуникационные барьеры возникали у вас в ходе коммуникаций?

– Кто участвовал в выработке коллективного решения, кто уклонялся от него и почему?

– Кто оказал наибольшее влияние на принятие окончательного решения в группе и почему?

– Какова была атмосфера в группе во время коллективной дискуссии?

– Кто улучшил индивидуальный результат и почему?



- Каковы причины ухудшения индивидуальных результатов?
- Какие действия предприняли участники группы для утверждения своих мнений?
- Как можно было улучшить коммуникации в ходе принятия коллективного решения?
- Какие трудности у вас возникали в игре и почему?
- Что нового узнали в ходе игры?
- Чему вы научились в ходе игры?
- Что для Вас было/остаётся непонятным?
- Что нужно изменить в себе, своем поведении, чтобы улучшить свою деятельность и результаты (какие качества развивать) в будущем?
- Что нужно изменить в игре и почему?

После игры преподаватель тоже может провести рефлекссию, для анализа своей деятельности и педагогического взаимодействия: что я делал? С какой целью? Каковы результаты моей деятельности? Как я этого достиг? Что можно сделать лучше и как? Что я буду делать дальше?

**Четвертый этап:** оценка уровни сформированности компонентов организационно-управленческой компетентности (примерно 20 мин.). Для оценки возможно применение компетентностных тестовых заданий по теме «Эффективные коммуникации».

**Система оценивания.** За каждый правильный ответ группа получает 1 балл, или 5 баллов получает группа с наименьшей групповой ошибкой.

Экспертное решение:

- 1) зеркало для бритья;
- 2) 20 л канистра с нефтегазовой смесью — для подачи сигнала спасателям;
- 3) вода;
- 4) сухой паек — для поддержания жизнедеятельности;
- 5) непрозрачный пластик — для защиты от непогоды;
- 6) шоколад;
- 7) рыболовная снасть — гарантии успешной рыбалки нет;
- 8) канат — для связки снаряжения;
- 9) надувная подушка — как спасательный круг;
- 10) репеллент, отпугивающий акул;
- 11) ром — для растирания и как антисептик;
- 12) транзисторный радиоприемник — передать через него информацию невозможно;
- 13) карта Тихого океана;
- 14) секстант — без дополнительных навигационных приборов карту и секстант использовать нельзя;
- 15) москитная сетка — в Тихом океане нет moskitov.

**Критерии оценки эффективности коммуникаций при групповой работе** (количество баллов преподаватель определяет самостоятельно):

- установка обратной связи при осуществлении процесса коммуникации;
- уважительное отношение к участникам;
- групповое решение принимается на основе консенсуса (одобрения, согласия каждого участника);
- при принятии решения выслушивалось мнение каждого участника группы;
- участники при групповой работе приводят доводы правильности или неправильности решения;
- сообщение сформулировано доступно, понятно, четко;
- создание и поддержка благоприятного психологического климата в группе.

## **Ролевая игра «Делегирование полномочий» (на основе ситуационно-ролевой игры А. П. Панфиловой «Поручение задания подчиненному»)**

**Педагогическая цель игры:** формирование знаний и умения по осуществлению процесса делегирования полномочий.

**Игровая цель:** набрать наибольшее количество баллов.

**Задачи игры:**

- освоение алгоритма и принципов делегирования полномочий;
- формирование умения применять знания для решения практических задач;
- формирование умений мотивировать персонал.

**Игровая ситуация:** сейчас начало недели. Руководителю отдела рекламы (или др.) нужно к концу недели подготовить отчет по работе отдела за текущий квартал. Но в связи с большой загруженностью руководитель решил поручить это задание одному из своих подчиненных.

**Структура игрового комплекса** включает организатора игры, исполнителей ролей. Участники выполняют профессиональную роль — «руководитель отдела», и игровые роли «подчиненный», «эксперт», «аналитик» (на заключительном этапе).

**Функции организатора игры:**

- рассказывает о целях, задачах, структуре, правилах игры;
- распределяет роли и проводит инструктаж;
- консультирует по вопросам;
- определяет регламент игры и следит за ним;
- подводит окончательные итоги, отмечая недостатки и достижения.

**Порядок проведения игры.**

1. Подготовительный этап (примерное время на проведение 45 мин.):

- знакомство с целями и задачами, структурой, правилами игры;
- обсуждение вопросов по делегированию полномочий: что такое делегирование полномочий? Какова роль (польза) делегирования полномочий в процессе управления? Каковы этапы процесса делегирования?;
- знакомство с игровой ситуацией;

– распределение ролей может осуществляться по желанию участников. Один человек играет роль руководителя, другой — подчиненного, а оставшиеся — эксперты. Так же всех участников можно разделить на три группы и каждая группа будет играть определенную роль;

– знакомство участников с ролью и инструктаж. Каждому участнику раздается инструкция к роли и необходимый материал, проводится инструктаж. Участники осуществляют подготовительную работу в рамках своей роли.

2. Проигрывание ролей (примерное время на проведение 20-30 мин.). Делегирование полномочий будет осуществляться в ходе беседы с подчиненным.

3. Заключительный этап (примерное время 60 мин.):

- выступление экспертов с оценкой работы исполнителей ролей;
- общее обсуждение игры: преподаватель задает вопросы всем участникам. Участники выполняют роль «аналитика»: Четко ли руководитель сформулировал вопросы? Удалось ли ему сообщить всю важную и необходимую информацию? Проходила ли беседа в форме диалога? Уважительно ли относились участники друг к другу? Создавал ли руководитель непринужденную атмосферу? Какие причины, препятствовали делегированию полномочий со стороны подчиненного и руководителя?

– подведение итогов игры преподавателем — организатором игры (критический разбор итогов ролевого общения, отмечая недостатки и достижения);

- рефлексия;

–оценка уровня сформированности компонентов компетентности посредством компетентностных тестовых заданий по теме «Делегирование полномочий».

*Вопросы для рефлексии*

*Прием «6 шляп».* Все участники делятся на 6 групп, каждая группа «получает» шляпу определенного цвета.

Белая шляпа: рассказать факты, которые вы узнали в ходе игры про делегирование полномочий.

Желтая шляпа: определить, что было полезным, результативным в игре, групповой работе и аргументировать свое решение. Ответить на вопросы: что было полезным для вас в игре? Что ваша группа и/ или другие сделала хорошо? Почему ваша группа достигла такого результата? Что из вашего опыта совместной деятельности Вам следует сохранить и использовать в будущем? Почему? Какие знания и умения вы приобрели в процессе совместной деятельности? Какие задания Вы самостоятельно сделали правильно и почему? Какие знания и умения лично вы приобрели в процессе игры? За что вы похвалили бы себя?

Черная шляпа: определить, что было трудным, неясным, безрезультативным, проблематичным, неинтересным и объяснить, почему так произошло. Ответить на вопросы: Что у вас не получилось (плохо получилось) при совместной работе и почему? Почему вы в группе приняли неверное решение? Что было неинтересным в игре и почему? Какие ошибки вы лично совершили при выполнении задания и почему? Какие трудности у вас возникали при выполнении заданий, в игре и почему? Что для Вас было и осталось непонятным?

Красная шляпа: Что у вас в ходе игры, групповой работы вызвало радость, грусть, злость, обиду, интерес?

Зеленая шляпа: Что можно было сделать иначе, почему, как? Как можно было сделать по-другому задания, с которыми Вы не справились? Почему? Как и почему можно усовершенствовать игру, работу в группе? Что нужно изменить в себе, своем поведении, чтобы улучшить свою деятельность и результаты (какие качества развивать) в будущем?

Синяя шляпа: обобщить высказывания других групп, сделать общие выводы, найти связи.

*Прием «Шпиргалка»:* подготовка всеми участниками игры памятки руководителю по эффективному делегированию полномочий и мотивации сотрудников.

После игры преподаватель тоже может провести рефлекссию, для анализа своей деятельности и педагогического взаимодействия: что я делал? С какой целью? Каковы результаты моей деятельности? Как я этого достиг? Что можно сделать лучше и как? Что я буду делать дальше?

**Правила игры:**

- уважительно относиться ко всем участникам;
- первоначально сделать задание самостоятельно, а потом в группе;
- групповое решение принимать на основе выявления и согласования мнений всех участников группы.

**Инструкция к роли «Руководитель»**

Цели — осуществить делегирование полномочий подчиненному в соответствии с этапами и принципами делегирования; добиться согласия подчиненного. Делегирование полномочий будет осуществляться в ходе беседы с подчиненным. Предварительная подготовка к деловой беседе для делегирования полномочий:

- поставить перед собой цель предстоящего разговора;
- продумать речь руководителя, опираясь на этапы и принципы делегирования;

–определить, как объяснить задание и проинструктировать подчиненного; как обеспечить понимание сути задачи подчиненному; как мотивировать подчиненного к эффективному выполнению задания;

–подготовить вопросы к подчиненному, выяснение которых поможет достичь цели.

При доведении задачи до подчиненного руководитель должен добиться, чтобы подчиненный четко себе представлял: что? Когда? Каким образом? В каких условиях? Какими силами и средствами? К какому сроку? С какими конечными результатами нужно выполнить порученное задание.

#### **В ходе деловой беседы**

1) руководитель должен осуществить этапы процесса делегирования;

2) получить ответы на следующие вопросы:

–желает ли работник выполнить данное задание?

–сможет ли работник выполнить данное задание?

–в каком инструктировании он нуждается и в какой степени?

3) проявите уважение к работнику в ходе беседы;

4) проявите доверие к способностям подчиненного, используйте прием «авансированной похвалы»;

5) в случае отказа подчиненного от выполнения задания выясните причины отказа, попытайтесь их устранить, мотивируйте специалиста с учетом его личных ожиданий, доведите беседу до конца, завершив ее конкретным решением.

#### **Инструкция к роли «Подчиненный»**

Стратегия поведения: первоначально отказаться от выполнения задания из-за недостаточной профессиональной компетентности и отсутствия подобного опыта. Исполнитель роли должен создать модель поведения, характерную для реальной жизни.

Подготовительный этап:

–подготовить вопросы (уточняющие) для руководителя по предстоящей работе;

–продумать, как вы будете выполнять это задание (какие ваши действия).

#### **Инструкция к роли «Эксперт»**

Цель — качественно оценить поведение руководителя в ходе делегирования полномочий.

Эксперты должны оценить правильность соблюдения этапов и принципов делегирования полномочий руководителем. Ответы записывают в таблицу. В разделах «частично правильно» и «неправильно» написать четко допущенные ошибки.

Вопросы для оценки	Правильно	Частично правильно	Неправильно
1. Четко ли сформирована цель для подчиненного? 2. Объяснил ли он свой выбор подчиненного для выполнения задания? 3. Объяснил ли, какое место занимает его работа в общей иерархии целей организации? 4. Поставил крайний срок выполнения? 5. Установил стандарты качества, по которым будет оцениваться работа подчиненного? 6. Рассказал про ресурсы, которыми будет обеспечен работник и пределы его полномочий? 7. Проверил правильность понимания задания сотрудником? 8. Обеспечил поддержку в выполнении задания? 9. Обеспечил контроль за выполнением задания? 10. Оценка результатов работы. 11. Рассказал про поощрения сотрудника в конце работы? 12. Соблюдал ли он принцип единоначалия? 13. Состав полномочий (ресурсов) соответствует задаче? 14. Соблюдается принцип достаточности? 15. Соблюдается принцип мотивированности?			

### Критерии оценки

*К роли «руководитель»* для оценки берется таблица из инструкции к роли «эксперт». Основные критерии:

- правильная последовательность этапов делегирования полномочий;
- полнота действий по делегированию полномочий;
- соблюдение принципов делегирования полномочий;
- выявление потребностей работника;
- методы мотивации подобраны под потребности работника;
- соблюдение правил игры.

*К роли «подчиненный»:*

- вопросы для руководителя подготовлены с учетом этапов процесса делегирования полномочий;
- продуман процесс выполнения делегированной обязанности, что нашло отражение в уточняющих вопросах для руководителя;
- созданная модель поведения характерна для реальной жизни;
- соблюдение правил игры.

*К роли «эксперт»:*

- качественная оценка;

- правильное понимание принципов и этапов процесса делегирования полномочий;
- соблюдение правил игры.

### **Учебная деловая игра «Эффективный контроль»**

Деловая игра «Эффективный контроль» рассматривает сущность, виды, этапы процесса контроля, условия эффективного контроля. В игре моделируется процесс контроля. Результатом игры является программа контроля и рекомендации по эффективному контролю.

#### **Педагогические цели:**

- сформировать и закрепить знания по эффективному контролю;
- сформировать и развить умения по осуществлению процесса контроля;
- развитие навыков коллективного принятия решения;
- формирование и развитие организационно-управленческих ценностей: гуманизм как основа взаимодействия с подчиненными, ответственность за предлагаемые решения, действия и результат деятельности группы, самоконтроль.

**Игровые цели:** разработка программы контроля; набрать наибольшее количество баллов за правильные ответы.

**Объект игрового моделирования** — процесс эффективного контроля. Участники определяют виды описанного контроля; разрабатывают программу контроля, выполняя при этом все этапы контроля и соблюдая условия эффективности контроля; анализируют программу на соблюдение в ней условий эффективности, корректируют ее; разрабатывают рекомендации для руководителя по эффективному контролю.

**Структура игрового комплекса** — организатор игры (преподаватель), игровые группы, группа экспертов (преподаватель или др. лицо). Организатор проводит вводную беседу по проблеме и инструктаж по целям, правилам проведения игры, распределяет участников в команды, объявляет регламент и следит за его исполнением, консультирует участников и экспертов, подводит итоги, резюмирует успехи и упущения.

Эксперт проводит оценивание деятельности команд (по каждому заданию) по заданным критериям, подсчитывает баллы.

Все игровые группы в ходе игры выполняют несколько ролей: профессиональную роль — лицо, принимающее решение; разработчик программы контроля и контролер (или лицо, осуществляющее контроль); игровую роль — член независимой комиссии по дополнительному контролю над качеством работ, аналитик.

#### **Методические рекомендации и порядок проведения игры**

Преподаватель (организатор игры) объясняет цели игры, условия игры, задачи участников. По необходимости проводит консультирование и инструктаж. Все участники делятся на группы по 3-4 человека. Им раздаются бланки участников и даются устные пояснения к ним. В первом и в третьем задании участники сначала выполняют работу самостоятельно, а потом в группах вырабатывают общее мнение. Второе задание участники выполняют совместно в группах. Когда участники подойдут к реализации третьего этапа процесса контроля, организатор должен дать им «отчет по качеству ремонтных работ», который им необходим для продолжения процесса контроля. Представитель группы презентует, докладывает, обосновывает общее мнение, после выполнения каждого задания. Руководитель (преподаватель) анализирует работу играющих по определенным критериям, и в конце объявляет результаты, поощряет победителей. Затем проводится выгрузка из игры для снятия психологического напряжения и закрепления знаний, осуществляется рефлексия, которая позволяет установить обратную связь между преподавателем и участниками по поводу игры.

### **Этапы проведения игры:**

1. Введение в игру. Преподаватель (организатор игры) объясняет цели, задачи, условия игры. Проводится беседа по затрагиваемым проблемам в игре. Например: Что такое контроль? Какова роль контроля в процессе управления организацией? Какие будут последствия при отсутствии контроля?

2. Разделение слушателей на группы. Все участники делятся на группы по 3-4 человека. Участники разделяются самостоятельно или по усмотрению организатора. В ходе игры выполняют профессиональные роли — лицо, принимающее решение, разработчик программы контроля и контролер (или лицо, осуществляющее контроль) и игровые роли — член независимой комиссии по дополнительному контролю над качеством работ, аналитик.

3. Групповое решение. Участники в группе, путем выработки индивидуальных решений и их обсуждения совместно выполняют все задания.

4. Презентация результатов. Каждая группа делегирует представителя для презентации и обоснования своих решений или проектов. Презентация результатов осуществляется после выполнения каждого задания.

5. Подведение итогов. Эксперты оценивают ответы групп по определенным критериям, подсчитывают баллы. Организатор (преподаватель) объявляет результаты игры, анализирует групповую деятельность участников.

6. Рефлексия. Выгрузка из игры. Участники определяют, анализируют свои потери и приобретения, трудности, возникшие у них в ходе игры и др.

*Прием «Я — мы — дело»* — каждый участник оценивает результаты работы с 3-х позиций, отвечая на вопросы:

«Я» — Какие ошибки я совершил при выполнении задания и почему? Какие трудности возникали у меня при выполнении заданий, в игре и почему? Что я нового узнал в ходе игры? Чему я научился в ходе игры? Что для меня было/остается непонятным? Какие качества, свойства мне нужно развить для более результативной деятельности в будущем? Каков мой вклад в общий результат группы?

«Мы» — Что у нас не получилось (плохо получилось) при совместной работе и почему? Что из опыта совместной деятельности нам следует сохранить и использовать в будущем? Какие знания и умения мы приобрели в процессе совместной деятельности?

«Дело» — Как бы Вы сделали задание по-другому, если бы начали работу заново?

*Прием «Шпаргалка»* — каждому участнику предлагается разработать рекомендации руководителю по эффективному контролю (Что и как делать? Как себя вести? Почему?).

После игры преподаватель тоже может провести рефлекссию, для анализа своей деятельности и педагогического взаимодействия: что я делал? С какой целью? Каковы результаты моей деятельности? Как я этого достиг? Что можно сделать лучше и как? Что я буду делать дальше?

7. Оценка уровня сформированности компонентов организационно-управленческой компетентности менеджера осуществляется посредством компетентностных тестовых заданий «Эффективный контроль» и кейсов для оценки ценностей.

### **Правила игры:**

—при выполнении первого и третьего задания участники изначально работают самостоятельно, а потом вырабатывают групповое решение;

—все участники группы должны высказать свое мнение и на основе их выработать общее решение;

—уважительное отношение к участникам;

—не высмеивать идеи участников;

—окончание работы игроки обозначают поднятой рукой;

- групповое решение представляет один человек от группы;
- эксперты оценивают ответы участников по определенным критериям;
- баллы начисляются командам за правильные ответы;
- выигрывает та команда, у которой больше баллов за игру.

**Регламент игры.** Игра проводится в течение 4 часов. Ориентировочное время этапов игры: введение в игру — 20 мин.; разделение слушателей на группы — 5 мин.; погружение в игру — 10 мин.; индивидуальное решение — 30 мин.; групповое решение — 80 мин.; презентация результатов — 20 мин.; подведение итогов — 10 мин.; рефлексия + выгрузка из игры — 40 мин.; оценка уровня сформированности компонентов компетентности — 20 мин.

### Игровые задания

**Задание 1 «Описание контроля».** *Определите виды контроля, описанные в примере. Ваши ответы записывайте в Таблицу 1.*

*Пример:* в понедельник руководитель организации, которая занимается осуществлением ремонтов домов, выборочно посетил жилые дома, где в рамках федеральной программы «Модернизации жилого фонда» его организацией проводились работы по капитальному ремонту. В ходе инспекционной поездки он пообщался с жителями, которые высказали претензии на несоответствие качеству по некоторым видам работ. Все жалобы руководитель взял под личный контроль и заверил, что недоделки его организация устранит за свой счет, ведь на все виды работ предусмотрены гарантийные сроки до 3 лет. И чтобы в дальнейшем избежать подобных ситуаций, руководитель распорядился сформировать независимую комиссию, в функции которой войдет дополнительный контроль качества ремонтных работ. Задача организации обеспечить 100 %-й контроль и за грамотным расходованием средств, и за качеством всех намеченных мероприятий». По утвержденному плану в этом году в рамках программы «Модернизация жилого фонда» ремонт кровли будет произведен в более чем 300 домах, подвалов по 500 адресам, новые лифты будут установлены более чем в 100 зданиях, ремонт 80 фасадов и др.

Таблица 1

№	Классификационные признаки видов контроля	Характеристики контроля
1	По времени осуществления	
2	По степени охвата контролем	
3	По периодичности выполнения контрольных операций	
4	По субъекту контроля	

**Задание 1.1.** Проанализируйте пример из задания 1 и ответьте на следующие вопросы:

- Какие профессиональные ценности лежат в основе поведения руководителя?
- Правильно ли поступил руководитель организации по отношению к потребителям?
- Как повлияют такое поведение, решение руководителя на деятельность организации, ее успешность, конкурентоспособность?
- Должен ли вести себя так и стремиться к такому отношению с потребителями любой менеджер? Почему?
- Какие профессиональные ценности отсутствовали у работников данной организации?

**Задание 1.2.** Ответьте на вопросы. На основе ваших ответов разработайте правила поведения для руководителя и подчиненного в ходе контроля.

- Какие будут последствия, если руководитель, подчиненный не будут нести ответственность за решения, действия в ходе контроля?



–Какие будут последствия, если участники процесса контроля не будут уважить друг друга?

–Какие будут последствия, если участники процесса контроля будут не качественно выполнять свою деятельность?

–Какие будут последствия, если участники процесса контроля будут давать ложные результаты контроля?

–Какие будут последствия, если участники процесса контроля не будут доверять друг другу?

–Почему важно, чтобы работник осуществлял самоконтроль?

**Разработанные вами правила соблюдайте при выполнении последующих заданий!**

### **Задание 2 «Проектирование программы контроля».**

Руководитель организации назначил вас членом независимой комиссии, в функции которой входит дополнительный контроль качества ремонтных работ, осуществляемых работниками вашей организации. В ближайшее время вам нужно будет проконтролировать качество работы бригады, которая будет осуществлять ремонт 1 — комнатной квартиры участника ВОВ.

Ваша задача — разработать программу контроля качества ремонтных работ, соблюдая при этом все этапы и условия эффективного контроля.

В результате вашей программы должны быть получены ответы на следующие вопросы:

–Что контролировать?

–В какое время и с какой периодичностью целесообразно осуществлять контролируемые действия?

–Кто должен обеспечивать требуемый контроль?

*Когда группа приступит к выполнению третьего этапа процесса контроля, организатор игры должен выдать группе следующий отчет:*

### **Отчет по качеству ремонтных работ в однокомнатной квартире**

По улице Комсомольская д. 8 кв. 5 был произведен ремонт 1-комнатной квартиры бригадой № 1. В ходе осмотра помещения было установлено, что

1) в квартире заменены 2 окна. Качество установки хорошее;

2) оклеена комната 12 кв. м., на это было потрачено 12 рулонов обоев и 50 % оклеенной поверхности местами отошло от стен;

3) произведена замена паркета на современные материалы. Пол ровный, замена произведена качественно;

4) произведена побелка всех потолков в квартире, замечаний нет.

**Задание 3.** Оценить (свою/чужую) программу контроля на соблюдение условий эффективного контроля, используя Таблицу 2.

Таблица 2

<i>Условия эффективности контроля</i>	<i>Соблюдается полностью</i>	<i>Соблюдается частично</i>	<i>Не соблюдается</i>
1. Действенный			
2. Гибкий			
3. Систематический			
4. Комплексный			
5. Экономичный			
6. Гласный			
7. Своевременный			
8. Понятный			

**Задание 4 «Корректировка программы контроля».** Скорректируйте вашу программу, устраняя в ней не соблюденные условия эффективного контроля.

**Подведение итогов игры. Критерии оценки**

Преподаватель, эксперт сравнивает коллективные решения с эталоном, объявляет результат игры после выполнения всех заданий, анализирует групповую деятельность участников.

*Критерий оценивания для задания 1: правильное определение видов контроля:*

- 1) по времени осуществления — заключительный;
- 2) по степени охвата контролем — выборочный;
- 3) по периодичности выполнения контрольных операций — периодический;
- 4) по субъекту контроля — руководитель (но потом перейдет к специальному звену).

*Критерии оценки для задания 2:*

- соблюдение всех этапов процесса контроля;
- правильная последовательность этапов процесса контроля;
- соблюдение правил процесса контроля (в основе которых должны лежать организационно-управленческие ценности) и игры;
- соблюдение условий эффективности контроля. За каждое соблюденное условие полностью группа получает 1 балл, за частичное соблюдение условия — 0,5 бала.

*Критерии оценки для задания 4:*

- качество корректировки программы;
- соблюдение правил процесса контроля и игры (в основе которых лежат организационно-управленческие ценности).

**Учебная деловая игра «Организация планирования»**

В игре моделируется процесс организации планирования руководителем в отделе.

**Педагогические цели:**

- формирование и закрепление теоретических знаний по организации целеполагания и планирования деятельности;
- формирование умений и навыков по организации целеполагания и планирования деятельности;
- развитие навыков индивидуального и коллективного принятия решения;
- формирование у участников стремлений заниматься организационно-управленческой деятельностью, совершенствовать себя и организацию, потребности в познании.

**Игровые цели** — набор наибольшего количества баллов.

**Структура игрового комплекса** — организатор игры (преподаватель), эксперт (преподаватель), игровые группы. Организатор проводит вводную беседу по проблеме и инструктаж по целям, правилам проведения игры, распределяет участников в команды, объявляет регламент и следит за его исполнением, консультирует участников и экспертов, подводит итоги, резюмирует успехи и упущения. Эксперт проводит оценивание деятельности команд (по каждому заданию) по заданным критериям, подсчитывает баллы.

**Методические рекомендации и порядок проведения игры**

Преподаватель (организатор игры) объясняет цели игры, условия игры, задачи участников, проводит вводную беседу или дискуссию о сущности, важности организации деятельности, целеполагания и планирования для эффективной деятельности организации, работника, общества; о необходимости изучения, получения знаний по данным вопросам для эффективной деятельности руководителя для формирования у них потребности в познании, желания заниматься организационно-управленческой деятельностью. В ходе дискуссии преподаватель может задавать участникам следующие вопросы: Что означает организовать работу? Кто организует работу в организации? Какие действия осуществляет

человек при организации деятельности? Какую пользу несет организация деятельности для организации? Какую пользу несет организация деятельности для работника? Какую пользу несет организация деятельности для общества? Какую пользу для общества несет управленческая деятельность? Какие будут последствия, если деятельность не организовать? Зачем руководителю необходимо стремиться получать новые знания и формировать новые умения?

По необходимости проводит консультирование и инструктаж. Все участники делятся на группы по 3-4 человека. Им раздаются бланки участников и даются устные пояснения к ним. Представитель группы презентует, докладывает, обосновывает общее мнение, после выполнения каждого задания. После выполнения каждого задания, осуществляется экспертная оценка преподавателем результатов по определенным критериям, озвучиваются и объясняются результаты оценки и баллы, объясняются ошибки. В конце, после выполнения всех заданий, подсчитываются итоговые баллы и выявляются победители (группа, лучшие студенты), преподаватель анализирует групповую деятельность участников, указывая ошибки и достижения. Затем проводится рефлексия, позволяющая установить обратную связь между преподавателем и участниками по поводу игры и выгрузку из игры (для снятия психологического напряжения и закрепления знаний); по необходимости, оценка уровня сформированности компонентов организационно-управленческой компетентности менеджера по теме игры.

#### **Этапы проведения игры**

1. Введение в игру. Преподаватель (организатор игры) объясняет цели игры, условия игры, задачи участников. По необходимости проводит консультирование и инструктаж. Проводится беседа, дискуссия по проблемам, затрагиваемым в игре, что способствует мотивации участников на выполнение заданий.

2. Разделение слушателей на группы. Все участники делятся на группы по 3-4 человека. Участники разделяются самостоятельно или по усмотрению организатора. Все участники выполняют роль руководителя отдела (лицо принимающее решение; организатор деятельности), аналитика (игровая роль).

3. Погружение в игру. Участники получают игровое задание — разработать визитную карточку группы.

4. Групповое решение. Участники в группе, путем принятия индивидуальных решений и их обсуждения совместно определяют итоговый вариант решения.

5. Презентация результатов. Каждая группа делегирует представителя для презентации их результата. Презентация результатов осуществляется после выполнения каждого задания.

6. Подведение итогов. Эксперты-преподаватели после выполнения каждого задания, оценивают ответы групп по определенным критериям, подсчитывают, озвучивают, объясняют баллы и ошибки. После выполнения всех заданий, организатор — преподаватель объявляет результаты игры, выявляет группу — победитель по сумме всех набранных баллов, анализирует групповую деятельность участников (как они соблюдали правила, какие ошибки допустили, каковы их достижения, осуществляет одобрение, поощрение и осуждение, замечание деятельности студентов во время игры и др.).

7. Рефлексия. Выгрузка из игры. Участники определяют, анализируют свои потери и приобретения, трудности, возникшие у них в ходе игры.

*Прием «Я — мы — дело»* — каждый участник оценивает результаты работы с 3-х позиций, отвечая на вопросы:

«Я» — Какие трудности возникали у меня при выполнении заданий, в игре и почему? Что я нового узнал в ходе игры? Чему я научился в ходе игры? Что для меня было/остается непонятным? Что мне нужно улучшить по теме «Организация планирования»? Для чего мне нужно совершенствовать организационно-управленческие ЗУН?

«Мы» — Что у нас не получилось (плохо получилось) при совместной работе и почему? Что из опыта совместной деятельности нам следует сохранить и использовать в будущем? Какие знания и умения мы приобрели в процессе совместной деятельности?

«Дело» — Как бы Вы сделали задание по-другому, если бы начали работу заново? Что нужно изменить в игре и почему?

*Прием «Шпаргалка»* — каждому участнику предлагается разработать памятку для руководителя по организации планирования.

8. Оценка уровня сформированности компонентов организационно-управленческой компетентности менеджера по теме игры (по усмотрению преподавателя). Для оценки рекомендуется применять разработанные нами критерии, показатели, уровни сформированности компетентности, компетентностные тестовые задания, опросы.

После игры преподаватель тоже может провести рефлексию, для анализа своей деятельности и педагогического взаимодействия: что я делал? С какой целью? Каковы результаты моей деятельности? Как я этого достиг? Что можно сделать лучше и как? Что я буду делать дальше?

#### **Правила игры:**

- участники внутри группы обмениваются мнениями и вырабатывают общее решение;
- при разработке общего решения обязательно выслушать мнение каждого участника;
- уважать других участников (не оскорблять, не высмеивать их идеи, не нарушать их права), дружелюбно относиться к участникам;
- окончание работы игроки обозначают поднятой рукой;
- групповое решение представляет один человек от группы;
- эксперты оценивают ответы участников по определенным критериям;
- баллы начисляются командам (участникам) за правильные ответы;
- выигрывает та команда, у которой больше баллов за игру.

**Регламент игры.** Игра проводится в течение 4-5 часов. Ориентировочное время этапов игры: введение в игру — 10 мин.; разделение слушателей на группы — 5 мин.; погружение в игру — 10 мин.; индивидуальное решение — 30 мин.; групповое решение — 90 мин.; презентация результатов — 50 мин.; подведение итогов — 10 мин.; рефлексия и выгрузка из игры — 40 мин.; оценка уровня сформированности компетентности — 30 мин.

### **Игровые задания**

**Задание № 1.** Вы руководитель отдела продаж и вам необходимо организовать совместную работу с вашими сотрудниками по разработке плана «Повышение объема продаж продукции организации». У вас в отделе работают менеджер по продажам продукта А (1 чел. Работает в отделе меньше года, молодой специалист, периодический успех в продажах), менеджер по продажам продукта Б (1 чел. Работает в отделе несколько лет, занимается саморазвитием, периодический успех в продажах), менеджер по продажам продукта В (1 чел. Работает в отделе несколько лет, систематический успех в продажах).

Задание:

1. Создать структуру управления отделом для эффективного планирования.
2. Создать структуру (схему) взаимодействия людей в отделе для разработки плана «Повышение объема продаж продукции организации».

**Задание № 2.** Определите права, обязанности, ответственность участников для разработки плана «Повышение объема продаж продукции организации»:

1. Определить все возможные и необходимые обязанности и права для разработки плана. Объяснить свой выбор.

2. Распределить обязанности и права среди всех сотрудников отдела. Объяснить свой выбор.

3. Определить ответственность каждого из сотрудников при совместной разработке плана. Объяснить свой выбор.

**Задание № 3.** Скорректируйте свою первоначально созданную структуру управления отделом, основываясь на ранее определенных и распределенных правах и обязанностях участников.

**Задание № 4**

1. Определите, какие ресурсы необходимы отделу продаж для разработки плана «Повышение объема продаж продукции организации».

2. Распределите ресурсы между сотрудниками, объясняя свой выбор.

**Задание № 5**

1. Определите, какие ценности должны быть в коллективе при совместной разработке плана.

2. Разработайте правила поведения (взаимодействия) сотрудников при совместной разработке плана с опорой на данные ценности.

**Подведение итогов игры.** Преподаватель, эксперт после выполнения каждого задания сравнивает коллективные решения с эталоном, объявляет результат участникам, объясняет ошибки. Итоговый результат игры сообщается после выполнения всех заданий и в конце анализируется групповая деятельность участников.

Для подведения итогов нами были определены **критерии оценки.**

**Задание № 1**

- обоснованность выбранного типа структуры (максимально 1 балл);
- логичность и рациональность структур (максимально 2 балл).

**Задание № 2**

- уважение других участников при совместной работе (1 балл);
- глубина проработки задания (1 балл);
- обоснованность ответа с позиции науки (1 балл);
- правильно определил права, обязанности (1 балл);
- полно определил права, обязанности (1 балл);
- правильно, рационально распределены права, обязанности (1 балл).

**Задание № 3**

- правильный учет обязанностей и прав при корректировке структуры (2 балла).

**Задание № 4**

- уважение других участников при совместной работе (1 балл);
- глубина проработки задания (1 балл);
- правильность, полнота определения ресурсов (2 балл);
- правильно, рационально распределены ресурсы (1 балл).

**Задание № 5**

- правила не противоречат общечеловеческим и профессиональным ценностям (1 балл);
- способствуют эффективности совместной деятельности и планирования (1 балл).

**Учебная деловая игра «Организация контроля»**

В игре моделируется процесс организации руководителем контроля.

**Педагогические цели игры:**

- формирование и закрепление теоретических знаний по организации контроля;
- формирование умений и навыков по организации контроля;
- развитие навыков индивидуального и коллективного принятия решения;

–формирование у участников стремлений заниматься организационно-управленческой деятельностью, совершенствовать себя и организацию, потребности в познании.

**Игровые цели** — набрать наибольшее количество баллов.

**Структура игрового комплекса** — организатор игры (преподаватель), эксперт (преподаватель), игровые группы. Организатор проводит вводную беседу по проблеме и инструктаж по целям, правилам проведения игры, распределяет участников в команды, объявляет регламент и следит за его исполнением, консультирует участников и экспертов, подводит итоги, резюмирует успехи и упущения. Эксперт проводит оценивание деятельности команд по заданным критериям, подсчитывает баллы.

#### **Методические рекомендации и порядок проведения игры**

Преподаватель (организатор игры) объясняет цели игры, условия игры, задачи участников, проводит вводную беседу или дискуссию о сущности, важности организации деятельности, контроля для эффективной деятельности организации, работника, общества; о необходимости изучения, получения знаний по данным вопросам для эффективности деятельности руководителя, для формирования у участников потребности в познании, желания заниматься организационно-управленческой деятельностью. В ходе дискуссии преподаватель может задавать участникам следующие вопросы:

Что означает организовать контроль? Кто организует работу в организации? Какие действия осуществляет человек при организации деятельности? Какую пользу несет организация контроля для организации? Какую пользу несет организация контроля для работника? Какую пользу несет организация контроля для общества? Какие будут последствия, если контроль не организовывать? Зачем руководителю необходимо стремиться получать новые знания и формировать новые умения?

По необходимости проводит консультирование и инструктаж. Все участники делятся на группы по 3-4 человека. Им раздаются бланки участников и даются устные пояснения к ним. Представитель группы презентует, докладывает, обосновывает общее мнение, после выполнения каждого задания. После выполнения каждого задания, осуществляется экспертная оценка преподавателем результатов по определенным критериям, озвучиваются и объясняются результаты оценки и баллы, объясняются ошибки. В конце, после выполнения всех заданий, подсчитываются итоговые баллы и выявляются победители (группа, лучшие студенты), преподаватель анализирует групповую деятельность участников, указывая ошибки и достижения. Затем проводится рефлексия, позволяющая установить обратную связь между преподавателем и участниками по поводу игры и выгрузить из игры для снятия психологического напряжения и закрепления знаний; по необходимости, оценка уровня сформированности компонентов организационно-управленческой компетентности менеджера по теме игры.

#### **Этапы проведения игры**

1. Введение в игру. Преподаватель (организатор игры) объясняет цели игры, условия игры, задачи участников. По необходимости проводит консультирование и инструктаж. Проводится беседа, дискуссия по проблемам, затрагиваемым в игре, что способствует мотивации участников на выполнение заданий.

2. Разделение слушателей на группы. Все участники делятся на группы по 3-4 человека. Участники разделяются самостоятельно или по усмотрению организатора. Все участники выполняют роль руководителя (лицо принимающее решение; организатор деятельности), аналитика (игровая роль).

3. Погружение в игру. Участники получают игровое задание — разработать визитную карточку группы.

4. Групповое решение. Участники в группе, путем принятия индивидуальных решений и их обсуждения совместно определяют итоговый вариант решения.

5. Презентация результатов. Каждая группа делегирует представителя для презентации их результата. Презентация результатов осуществляется после выполнения каждого задания.

6. Подведение итогов. Эксперты-преподаватели после выполнения каждого задания оценивают ответы групп по определенным критериям, подсчитывают, озвучивают, объясняют баллы и ошибки. После выполнения всех заданий, организатор-преподаватель объявляет результаты игры, выявляет группу — победитель по сумме всех набранных баллов, анализирует групповую деятельность участников (как они соблюдали правила, какие ошибки допустили, каковы их достижения, осуществляет одобрение, поощрение и осуждение, замечание деятельности студентов во время игры и др.).

7. Рефлексия. Выгружение из игры. Участники определяют, анализируют свои потери и приобретения, трудности, возникшие у них в ходе игры.

*Примем рефлексии «Незаконченное предложение».* Участники отвечают на вопросы:

1) анализ групповой работы:

–наша группа сделала хорошо...

–при совместной работе у нас не получилось (плохо получилось)...

–данные аспекты не получилось (плохо получилось) потому, что...

–мы в группе приняли верное/ неверное решение потому, что...

–если бы мы начали работу заново, то это сделали..... (опишите, как можно сделать по-другому)

–преподавателю в игре нужно изменить ... потому, что...

2) анализ себя:

–при выполнении задания я совершил следующие ошибки..., потому что...

–я понял, что...

–мне было трудно...

–в ходе игры я узнал...

–в ходе игры я научился...

–мне непонятно...

–я похвалили ли бы себя за...

–для улучшения своей деятельности и результатов по теме «Организация контроля» мне нужно изменить в себе, своем поведении ...

*Прием «Шпаргалка»* — каждому участнику предлагается разработать памятку руководителя по организации контроля.

После игры преподаватель тоже может провести рефлексию, для анализа своей деятельности и педагогического взаимодействия: что я делал? С какой целью? Каковы результаты моей деятельности? Как я этого достиг? Что можно сделать лучше и как? Что я буду делать дальше?

8. Оценка уровня сформированности организационно-управленческой компетентности менеджера по теме игры (по усмотрению преподавателя). Для оценки рекомендуется применять разработанные нами критерии, показатели, уровни сформированности компетентности, компетентностные тестовые задания, опросы.

**Правила игры:**

–все участники внутри группы обмениваются мнениями и вырабатывают общее решение;

–при разработке общего решения обязательно выслушать мнение каждого участника;

–уважать других участников (не оскорблять, не высмеивать их идеи, не нарушать их права), дружелюбно относиться к участникам;

- окончание работы игроки обозначают поднятой рукой;
- групповое решение представляет один человек от группы;
- эксперты оценивают ответы участников по определенным критериям;
- баллы начисляются командам (участникам) за правильные ответы;
- выигрывает та команда, у которой больше баллов за игру.

**Регламент игры.** Игра проводится в течение 4-6 часов. Ориентировочное время этапов игры: введение в игру — 10 мин.; разделение слушателей на группы — 5 мин.; погружение в игру — 10 мин.; индивидуальное решение — 30 мин.; групповое решение — 140 мин.; презентация результатов — 70 мин.; подведение итогов — 10 мин.; рефлексия и выгрузка из игры — 40 мин.; оценка уровня сформированности компетентности — 30 мин.

### **Игровые задания**

#### **Задание № 1. Проанализируйте ситуацию и ответьте на вопросы.**

В понедельник, руководитель организации, осуществляющей отделку квартир в «новостройках», предназначенных для продажи и расселения аварийного, ветхого жилья, выборочно посетил дома, где его организацией проводились работы. Организация осуществляет установку окон и дверей, отделку потолков, выравнивание и отделку стен, выравнивание и укладку полов, установку сантехники. В ходе инспекционной поездки он пообщался с жителями-владельцами квартир, которые высказали претензии по качеству работ. Руководитель организации записал все жалобы и заверил, что его организация все устраним за свой счет, ведь на все виды работ предусмотрены гарантийные сроки до 3 лет. И чтобы в дальнейшем избежать подобных ситуаций, руководитель распорядился сформировать независимую комиссию по контролю над качеством ремонтных (отделочных) работ.

#### **Вопросы:**

- Какие профессионально-ценностные ориентации лежат в основе поведения руководителя?
- Правильно ли поступил руководитель организации по отношению к потребителям?
- Как повлияют такое поведение, решение руководителя на деятельность организации, ее успешность, конкурентоспособность?
- Должен ли вести себя так и стремиться к такому отношению с потребителями любой менеджер? Почему?

#### **Задание № 2**

Создать структуру управления независимой комиссии по контролю над качеством ремонтных (отделочных) работ, осуществляемых сотрудниками этой же организации, соблюдая правила и этапы проектирования структур:

- определить систему целей деятельности этой комиссии, исходя из проблем, подлежащих решению и стратегии организации;
- определить задачи, необходимые для достижения цели. Систематизировать или структурировать их;
- из задач определить управленческие блоки по вертикали управления (высокий, средний, первичный уровень управления) и их функции;
- в каждом управленческом блоке определить состав блоков (отделы или должности), их задачи и связи между ними для достижения цели комиссии.
  - Определить, кому в организации будет подчиняться комиссия.
  - Объяснить, почему выбранный тип структуры управления будет наиболее способствовать достижению цели комиссии.

**Задание № 3.** Определите права, обязанности, ответственность участников комиссии для осуществления контроля над качеством ремонтных работ:



–Определить все возможные и необходимые обязанности и права для проведения контроля, учитывая признаки эффективного контроля. Объяснить свой выбор.

–Распределить обязанности и права среди всех участников комиссии. Объяснить свой выбор.

–Определить ответственность каждого из участника. Объяснить свой выбор.

–Определить какие типы связей будут между участниками комиссии для проведения контроля.

–Определить режим деятельности комиссии по контролю.

#### **Задание № 4**

Скорректируйте свою первоначально созданную структуру управления комиссией, основываясь на ранее определенных и распределенных правах и обязанностях участников. Что будет, если мы не улучшим структуру управления комиссией по контролю?

#### **Задание № 5**

Создать структуру (схему) коммуникаций людей в комиссии для эффективного контроля:

–Определить цель коммуникаций в комиссии.

–Определить какие виды коммуникаций должны осуществляться в комиссии для достижения цели коммуникаций и цели комиссии — внутренние и внешние, одноканальные и многоканальные, формальные и неформальные, ситуационные и постоянные.

–Нарисовать коммуникативную сеть (схему) коммуникаций для достижения цели.

–В схеме по каждому участнику укажите суть передаваемого сообщения (например, задание, отчет о выполнении и т. д.), роль участника (отправитель, получатель), коммуникативные каналы, виды коммуникаций.

**Задание № 6.** Определите, какие ценности должны быть в комиссии для эффективного контроля. Разработайте правила поведения (взаимодействия) членов комиссии для осуществления эффективного контроля с опорой на данные ценности. Объясните, как определенные Вами правила будут способствовать эффективному контролю.

**Задание № 7.** Определите, какие ресурсы необходимы комиссии для осуществления эффективного контроля над качеством работ. Распределите ресурсы между сотрудниками, объясняя свой выбор. *При выполнении данного задания соблюдайте ранее разработанные вами правила поведения.*

**Подведение итогов игры.** Преподаватель, эксперт после выполнения каждого задания сравнивает коллективные решения с эталоном, объявляет результат участникам, объясняет ошибки. Итоговый результат игры сообщается после выполнения всех заданий и в конце анализируется групповая деятельность участников.

Для подведения итогов нами были определены **критерии оценки.**

#### **Задание № 2**

–обоснованность выбранного типа структуры для осуществления эффективного контроля (максимально 1 балл);

–рациональность структуры для эффективного контроля (максимально 2 балл);

–соблюдение правил проектирования структур (2 балла).

#### **Задание № 3**

–уважение других участников при совместной работе (1 балл);

–глубина проработки задания (1 балл);

–обоснованность ответа с позиции науки (1 балл);

–полнота определения прав и обязанностей (1 балл);

–правильность, рациональность распределения прав и обязанностей (1 балл);

–при определении прав и обязанностей учтены характеристики эффективного контроля (действенность, систематичность, комплексность, своевременность, гибкость — 5 баллов).

**Задание № 4**

–рациональное усовершенствование прежнего варианта структуры (1 балл).

**Задание № 5**

–рациональность структуры коммуникации для эффективного контроля (максимально 2 балл);

–глубина проработки задания (1 балл).

**Задание № 6**

–правила не противоречат общечеловеческим и профессиональным ценностям (1 балл);

–способствуют эффективности совместной деятельности и контроля (1 балл).

**Задание № 7**

–уважение других участников при совместной работе (1 балл);

–глубина проработки задания (1 балл);

–правильность, рациональность определения и распределения ресурсов (по 1 баллу);

–соблюдение разработанных группой правил поведения (1 балл).

Результаты применения Т-критерия Вилкоксона у экспериментальных групп

Таблица 1

Результаты экспериментальной группы № 1 по Т-критерию Вилкоксона

Крит.	Тема	До	После	T	Z	Уровень значи- мости p	После	Спустя	T	Z	Уровень значи- мости p	До	Спустя	T	Z	Уровень значи- мости p
Когнитивный критерий	Целеполагание	<b>7,78</b>	<b>11,89</b>	<b>1,50</b>	<b>2,31</b>	<b>0,02086321*</b>	11,89	11,11	7,00	1,18	0,23672445	<b>7,78</b>	<b>11,11</b>	<b>2,50</b>	<b>2,37</b>	<b>0,01781778*</b>
	Коммуникации	<b>13,44</b>	<b>17,89</b>	<b>0,00</b>	<b>2,37</b>	<b>0,01796107*</b>	17,89	17,00	15,00	0,42	0,67442435	<b>13,44</b>	<b>17,00</b>	<b>4,50</b>	<b>2,13</b>	<b>0,03297014*</b>
	Делегирование полномочий	<b>14,78</b>	<b>20,78</b>	<b>0,00</b>	<b>2,67</b>	<b>0,00768618**</b>	20,78	25,44	4,00	1,69	0,09096992+	<b>14,78</b>	<b>25,44</b>	<b>0,00</b>	<b>2,67</b>	<b>0,00768618**</b>
	Контроль	<b>5,78</b>	<b>12,11</b>	<b>0,00</b>	<b>2,67</b>	<b>0,00768618**</b>	12,11	9,67	7,50	1,78	0,07556150+	<b>5,78</b>	<b>9,67</b>	<b>0,00</b>	<b>2,52</b>	<b>0,01171917*</b>
	Организация планирования	7,60	10,20	0,00	1,83	0,06789007+	10,20	11,20	1,50	1,28	0,20124355	7,60	11,20	0,00	1,83	0,06789007+
	Организация контроля	2,60	4,80	0,00	1,83	0,06789007+	4,80	4,20	3,50	0,55	0,58388280	2,60	4,20	0,00	1,60	0,10881042
Деятельностный критерий	Целеполагание	<b>5,00</b>	<b>9,89</b>	<b>3,50</b>	<b>2,03</b>	<b>0,04231609*</b>	9,89	8,56	1,50	1,89	0,05917296+	<b>5,00</b>	<b>8,56</b>	<b>4,00</b>	<b>1,96</b>	<b>0,04995084*</b>
	Коммуникации	<b>3,89</b>	<b>8,11</b>	<b>1,50</b>	<b>2,31</b>	<b>0,02086321*</b>	8,11	6,33	7,50	1,47	0,14148310	3,89	6,33	6,00	1,35	0,17629733
	Делегирование полномочий	<b>3,11</b>	<b>5,11</b>	<b>0,00</b>	<b>2,52</b>	<b>0,01171917*</b>	5,11	4,44	8,00	1,01	0,31049520	3,11	4,44	5,00	1,15	0,24886474
	Контроль	<b>2,67</b>	<b>5,89</b>	<b>0,00</b>	<b>2,37</b>	<b>0,01796107*</b>	5,89	5,11	6,50	0,84	0,40167879	2,67	5,11	6,50	1,61	0,10732854
	Организация планирования	2,40	4,80	0,00	1,60	0,10881042	4,80	5,40	2,00	0,53	0,59298047	2,40	5,40	0,00	1,60	0,10881042
	Организация контроля	3,60	8,40	0,00	1,83	0,06789007+	8,40	7,80	6,00	0,40	0,68583070	<b>3,60</b>	<b>7,80</b>	<b>0,00</b>	<b>2,02</b>	<b>0,04311527*</b>
	Ценности	<b>13,22</b>	<b>13,56</b>	-	-	-	13,56	14,22	2,00	1,48	0,13801172	13,22	14,22	2,00	1,78	0,07473643
Мотив 1	Мотивы до 6-го теста	1,80	1,80	-	-	-	1,80	-	-	-	-	1,80	-	-	-	-
	Мотивы после 6-го теста	1,80	1,80	-	-	-	1,80	2,00	-	-	-	1,80	2,00	-	-	-
	Соединенные результаты по 2 занятиям	1,80	1,80	-	-	-	1,80	2,00	-	-	-	1,80	2,00	-	-	-
Мотив 2	Мотивы до 6-го теста	2,00	2,40	0,00	1,34	0,17971345	2,40	-	-	-	-	2,00	-	-	-	-
	Мотивы после 6-го теста	2,00	2,40	0,00	1,34	0,17971345	2,40	2,20	-	-	-	2,00	2,20	2,00	0,53	0,59298047
	Соединенные результаты по 2 занятиям	2,00	2,40	0,00	1,34	0,17971345	2,40	2,20	-	-	-	2,00	2,20	-	-	-

Примечание: \* — различия на уровне значимости  $p < 0,05$ ; \*\* — различия на уровне значимости  $p < 0,01$ ; + — тенденции достоверных различий на уровне значимости  $p < 0,10$

Таблица 2

## Результаты экспериментальной группы № 2 по Т-критерию Вилкоксона

Крит.	Тема	До	После	T	Z	Уровень значимости p	После	Спустя	T	Z	Уровень значимости p	До	Спустя	T	Z	Уровень значимости p
Когнитивный критерий	Целеполагание	9,71	11,00	6,00	0,40	0,68583070	11,00	13,00	6,00	1,35	0,17629733	<b>9,71</b>	<b>13,00</b>	<b>0,00</b>	<b>2,37</b>	<b>0,01796107*</b>
	Коммуникации	<b>12,71</b>	<b>22,57</b>	<b>0,00</b>	<b>2,37</b>	<b>0,01796107*</b>	22,57	21,57	4,00	1,36	0,17295588	<b>12,71</b>	<b>21,57</b>	<b>0,00</b>	<b>2,37</b>	<b>0,01796107*</b>
	Делегирование полномочий	<b>10,71</b>	<b>24,57</b>	<b>0,00</b>	<b>2,37</b>	<b>0,01796107*</b>	<b>24,57</b>	<b>19,57</b>	<b>0,00</b>	<b>2,37</b>	<b>0,01796107*</b>	<b>10,71</b>	<b>19,57</b>	<b>0,00</b>	<b>2,37</b>	<b>0,01796107*</b>
	Контроль	<b>9,71</b>	<b>15,29</b>	<b>0,00</b>	<b>2,37</b>	<b>0,01796107*</b>	15,29	12,43	1,50	1,89	0,05917296+	<b>9,71</b>	<b>12,43</b>	<b>2,00</b>	<b>2,03</b>	<b>0,04252330*</b>
	Организация планирования	<b>9,00</b>	<b>12,86</b>	<b>1,00</b>	<b>2,20</b>	<b>0,02799253*</b>	12,86	14,14	7,50	1,10	0,27189954	<b>9,00</b>	<b>14,14</b>	<b>0,00</b>	<b>2,20</b>	<b>0,02770856*</b>
	Организация контроля	<b>3,71</b>	<b>6,29</b>	<b>0,00</b>	<b>2,20</b>	<b>0,02770856*</b>	6,29	5,57	2,00	1,48	0,13801172	<b>3,71</b>	<b>5,57</b>	<b>0,00</b>	<b>2,02</b>	<b>0,04311527*</b>
Деятельностный критерий	Целеполагание	<b>7,86</b>	<b>20,29</b>	<b>0,00</b>	<b>2,37</b>	<b>0,01796107*</b>	20,29	18,43	8,00	0,52	0,60017985	<b>7,86</b>	<b>18,43</b>	<b>0,00</b>	<b>2,37</b>	<b>0,01796107*</b>
	Коммуникации	<b>2,43</b>	<b>9,57</b>	<b>0,00</b>	<b>2,37</b>	<b>0,01796107*</b>	9,57	6,29	0,00	1,83	0,06789007+	2,43	6,29	2,50	1,68	0,09349346+
	Делегирование полномочий	<b>2,00</b>	<b>5,86</b>	<b>0,00</b>	<b>2,20</b>	<b>0,02770856*</b>	5,86	5,43	8,50	0,42	0,67498700	<b>2,00</b>	<b>5,43</b>	<b>0,00</b>	<b>2,20</b>	<b>0,02770856*</b>
	Контроль	<b>2,57</b>	<b>7,43</b>	<b>0,00</b>	<b>2,37</b>	<b>0,01796107*</b>	<b>7,43</b>	<b>4,43</b>	<b>0,00</b>	<b>2,02</b>	<b>0,04311527*</b>	2,57	4,43	0,00	1,83	0,06789007+
	Организация планирования	<b>3,86</b>	<b>9,00</b>	<b>0,00</b>	<b>2,02</b>	<b>0,04311527*</b>	9,00	9,86	4,00	0,37	0,71500090	<b>3,86</b>	<b>9,86</b>	<b>0,00</b>	<b>2,20</b>	<b>0,02770856*</b>
	Организация контроля	<b>6,86</b>	<b>9,86</b>	<b>0,00</b>	<b>2,20</b>	<b>0,02770856*</b>	9,86	10,00	7,00	0,13	0,89273849	<b>6,86</b>	<b>10,00</b>	<b>0,00</b>	<b>2,20</b>	<b>0,02770856*</b>
Ценности	12,57	13,14	0,00	1,34	0,17971345	13,14	12,57	0,00	1,34	0,17971345	12,57	12,57	1,50	0,00	1,00000000	
Мотив 1	Мотивы до 6-го теста	2,00	1,86	-	-	-	1,86	-	-	-	-	2,00	-	-	-	-
	Мотивы после 6-го теста	2,00	2,00	-	-	-	2,00	2,14	-	-	-	2,00	2,14	-	-	-
	Соединенные результаты по 2 занятиям	2,00	2,00	-	-	-	2,00	2,14	-	-	-	2,00	2,14	-	-	-
Мотив 2	Мотивы до 6-го теста	2,00	1,86	-	-	-	1,86	-	-	-	-	2,00	-	-	-	-
	Мотивы после 6-го теста	2,14	2,14	-	-	-	2,14	2,14	1,50	0,00	1,00000000	2,14	2,14	1,50	0,00	1,00000000
	Соединенные результаты по 2 занятиям	2,00	2,14	2,00	0,53	0,59298047	2,14	2,14	1,50	0,00	1,00000000	2,00	2,14	2,00	0,53	0,59298047

Примечание: \* — различия на уровне значимости  $p < 0,05$ ; + — тенденции достоверных различий на уровне значимости  $p < 0,10$

Таблица 3

## Результаты экспериментальной группы № 3 по Т-критерию Вилкоксона

Крит.	Тема	До	После	T	Z	Уровень значимости p	После	Спустя	T	Z	Уровень значимости p	До	Спустя	T	Z	Уровень значимости p
Когнитивный критерий	Целеполагание	<b>8,33</b>	<b>11,67</b>	<b>2,00</b>	<b>2,24</b>	<b>0,02506253*</b>	11,67	12,67	12,50	0,77	0,44120909	<b>8,33</b>	<b>12,67</b>	<b>1,00</b>	<b>2,38</b>	<b>0,01729086*</b>
	Коммуникации	<b>13,11</b>	<b>25,33</b>	<b>0,00</b>	<b>2,67</b>	<b>0,00768618**</b>	25,33	22,56	10,00	1,12	0,26261913	<b>13,11</b>	<b>22,56</b>	<b>0,00</b>	<b>2,67</b>	<b>0,00768618**</b>
	Делегирование полномочий	<b>10,67</b>	<b>21,22</b>	<b>0,00</b>	<b>2,67</b>	<b>0,00768618**</b>	21,22	18,89	12,00	0,84	0,40081480	<b>10,67</b>	<b>18,89</b>	<b>2,00</b>	<b>2,43</b>	<b>0,01515652*</b>
	Контроль	<b>5,67</b>	<b>12,11</b>	<b>0,00</b>	<b>2,67</b>	<b>0,00768618**</b>	<b>12,11</b>	<b>10,44</b>	<b>3,00</b>	<b>2,10</b>	<b>0,03569268*</b>	<b>5,67</b>	<b>10,44</b>	<b>0,00</b>	<b>2,67</b>	<b>0,00768618**</b>
	Организация планирования	<b>7,89</b>	<b>12,78</b>	<b>0,00</b>	<b>2,52</b>	<b>0,01171917*</b>	12,78	12,00	9,00	0,85	0,39802535	<b>7,89</b>	<b>12,00</b>	<b>0,00</b>	<b>2,67</b>	<b>0,00768618**</b>
	Организация контроля	<b>3,67</b>	<b>7,00</b>	<b>0,00</b>	<b>2,67</b>	<b>0,00768618**</b>	7,00	6,22	7,50	1,47	0,14148310	<b>3,67</b>	<b>6,22</b>	<b>0,00</b>	<b>2,52</b>	<b>0,01171917*</b>
Деятельностный критерий	Целеполагание	<b>5,67</b>	<b>13,78</b>	<b>0,00</b>	<b>2,52</b>	<b>0,01171917*</b>	13,78	14,44	13,50	0,63	0,52861258	<b>5,67</b>	<b>14,44</b>	<b>1,00</b>	<b>2,55</b>	<b>0,01086269*</b>
	Коммуникации	<b>2,22</b>	<b>5,22</b>	<b>0,00</b>	<b>2,20</b>	<b>0,02770856*</b>	5,22	5,56	17,50	0,07	0,94418256	<b>2,22</b>	<b>5,56</b>	<b>2,50</b>	<b>2,37</b>	<b>0,01781778*</b>
	Делегирование полномочий	<b>2,11</b>	<b>7,89</b>	<b>0,00</b>	<b>2,67</b>	<b>0,00768618**</b>	<b>7,89</b>	<b>5,78</b>	<b>1,00</b>	<b>1,99</b>	<b>0,04640031*</b>	<b>2,11</b>	<b>5,78</b>	<b>0,00</b>	<b>2,37</b>	<b>0,01796107*</b>
	Контроль	<b>2,89</b>	<b>6,44</b>	<b>3,50</b>	<b>2,03</b>	<b>0,04231609*</b>	6,44	6,00	20,00	0,30	0,76709706	<b>2,89</b>	<b>6,00</b>	<b>1,50</b>	<b>2,31</b>	<b>0,02086321*</b>
	Организация планирования	<b>3,44</b>	<b>7,78</b>	<b>0,00</b>	<b>2,52</b>	<b>0,01171917*</b>	7,78	6,67	8,00	1,01	0,31049520	<b>3,44</b>	<b>6,67</b>	<b>0,00</b>	<b>2,37</b>	<b>0,01796107*</b>
	Организация контроля	<b>4,67</b>	<b>10,44</b>	<b>0,00</b>	<b>2,67</b>	<b>0,00768618**</b>	10,44	9,33	5,00	1,15	0,24886474	<b>4,67</b>	<b>9,33</b>	<b>0,00</b>	<b>2,67</b>	<b>0,00768618**</b>
Ценности	13,22	13,33	2,00	0,53	0,59298047	13,33	13,22	2,00	0,53	0,59298047	13,22	13,22	10,50	0,00	1,00000000	

Крит.	Тема	До	После	T	Z	Уровень значимости p	После	Спустя	T	Z	Уровень значимости p	До	Спустя	T	Z	Уровень значимости p
Мотив 1	Мотивы до 6-го теста	2,44	2,22	0,00	1,34	0,17971345	2,22		-	-	-	2,44	-	-	-	-
	Мотивы после 6-го теста	2,44	2,33	-	-	-	2,33	2,44	-	-	-	2,44	2,44	-	-	-
	Соединенные результаты по 2 занятиям	2,44	2,33	2,00	0,53	0,59298047	2,33	2,44	-	-	-	2,44	2,44	1,50	0,00	1,00000000
Мотив 2	Мотивы до 6-го теста	2,11	2,33	0,00	1,34	0,17971345	2,33		-	-	-	2,11	-	-	-	-
	Мотивы после 6-го теста	2,33	2,44	-	-	-	2,44	2,44	-	-	-	2,33	2,44	-	-	-
	Соединенные результаты по 2 занятиям	2,11	2,44	0,00	1,60	0,10881042	2,44	2,44	-	-	-	2,11	2,44	0,00	1,60	0,10881042

Примечание: \* — различия на уровне значимости  $p < 0,05$ ; \*\* — различия на уровне значимости  $p < 0,01$ .

Таблица 4

### Результаты экспериментальной группы № 4 по T-критерию Вилкоксона

Крит.	Тема	До	После	T	Z	Уровень значимости p	После	Спустя	T	Z	Уровень значимости p	До	Спустя	T	Z	Уровень значимости p
Когнитивный критерий	Целеполагание	<b>9,22</b>	<b>14,56</b>	<b>0,00</b>	<b>2,67</b>	<b>0,00768618**</b>	<b>14,56</b>	<b>12,44</b>	<b>0,00</b>	<b>2,52</b>	<b>0,01171917*</b>	9,22	12,44	0,00	2,52	0,01171917*
	Коммуникации	<b>12,44</b>	<b>23,11</b>	<b>0,00</b>	<b>2,67</b>	<b>0,00768618**</b>	23,11	21,44	2,50	1,94	0,05191383+	12,44	21,44	0,00	2,67	0,00768618**
	Делегирование полномочий	<b>8,78</b>	<b>21,67</b>	<b>0,00</b>	<b>2,67</b>	<b>0,00768618**</b>	<b>21,67</b>	<b>16,89</b>	<b>1,00</b>	<b>2,55</b>	<b>0,01086269*</b>	8,78	16,89	0,00	2,52	0,01171917*
	Контроль	<b>6,89</b>	<b>14,00</b>	<b>0,00</b>	<b>2,67</b>	<b>0,00768618**</b>	<b>14,00</b>	<b>12,00</b>	<b>1,00</b>	<b>2,38</b>	<b>0,01729086*</b>	<b>6,89</b>	<b>12,00</b>	<b>0,00</b>	<b>2,67</b>	<b>0,00768618**</b>
	Организация планирования	<b>9,67</b>	<b>14,00</b>	<b>0,00</b>	<b>2,67</b>	<b>0,00768618**</b>	14,00	14,11	13,50	0,08	0,93264669	<b>9,67</b>	<b>14,11</b>	<b>0,00</b>	<b>2,37</b>	<b>0,01796107*</b>
	Организация контроля	<b>3,56</b>	<b>7,67</b>	<b>0,00</b>	<b>2,67</b>	<b>0,00768618**</b>	<b>7,67</b>	<b>6,11</b>	<b>0,00</b>	<b>2,37</b>	<b>0,01796107*</b>	<b>3,56</b>	<b>6,11</b>	<b>0,00</b>	<b>2,52</b>	<b>0,01171917*</b>
Деятельностный критерий	Целеполагание	<b>6,78</b>	<b>16,22</b>	<b>0,00</b>	<b>2,67</b>	<b>0,00768618**</b>	16,22	15,44	7,50	0,63	0,52936856	<b>6,78</b>	<b>15,44</b>	<b>0,00</b>	<b>2,67</b>	<b>0,00768618**</b>
	Коммуникации	<b>1,56</b>	<b>6,78</b>	<b>0,00</b>	<b>2,67</b>	<b>0,00768618**</b>	<b>6,78</b>	<b>4,56</b>	<b>4,00</b>	<b>2,19</b>	<b>0,02840255*</b>	1,56	4,56	0,00	2,37	0,01796107*
	Делегирование полномочий	<b>2,11</b>	<b>7,00</b>	<b>0,00</b>	<b>2,67</b>	<b>0,00768618**</b>	<b>7,00</b>	<b>5,33</b>	<b>0,00</b>	<b>2,02</b>	<b>0,04311527*</b>	2,11	5,33	0,00	2,37	0,01796107*
	Контроль	<b>2,67</b>	<b>7,67</b>	<b>0,00</b>	<b>2,52</b>	<b>0,01171917*</b>	<b>7,67</b>	<b>5,00</b>	<b>3,50</b>	<b>2,03</b>	<b>0,04231609*</b>	2,67	5,00	0,00	2,20	0,02770856*
	Организация планирования	<b>4,00</b>	<b>7,67</b>	<b>0,00</b>	<b>2,02</b>	<b>0,04311527*</b>	7,67	7,67	7,50	0,00	1,00000000	4,00	7,67	0,00	2,20	0,02770856*
	Организация контроля	<b>6,33</b>	<b>9,89</b>	<b>0,00</b>	<b>2,20</b>	<b>0,02770856*</b>	9,89	9,67	16,50	0,21	0,83363502	<b>6,33</b>	<b>9,67</b>	<b>0,00</b>	<b>2,52</b>	<b>0,01171917*</b>
Ценности	12,22	12,67	0,00	1,34	0,17971345	12,67	12,67	7,50	0,00	1,00000000	12,22	12,67	5,00	1,15	0,24886474	
Мотив 1	Мотивы до 6-го теста	1,67	1,67	1,50	0,00	1,00000000	1,67	-	-	-	-	1,67	-	-	-	-
	Мотивы после 6-го теста	1,56	1,56	-	-	-	1,56	1,78	0,00	1,34	0,17971345	1,56	1,78	0,00	1,34	0,17971345
	Соединенные результаты по 2 занятиям	1,67	1,56	-	-	-	1,56	1,78	0,00	1,34	0,17971345	1,67	1,78	2,00	0,53	0,59298047
Мотив 2	Мотивы до 6-го теста	1,78	1,89	2,00	0,53	0,59298047	1,89	-	-	-	-	1,78	-	-	-	-
	Мотивы после 6-го теста	2,00	2,00	-	-	-	2,00	2,00	1,50	0,00	1,00000000	2,00	2,00	1,50	0,00	1,00000000
	Соединенные результаты по 2 занятиям	1,78	2,00	2,50	0,91	0,36131112	2,00	2,00	1,50	0,00	1,00000000	1,78	2,00	2,50	0,91	0,36131112

Примечание: \* — различия на уровне значимости  $p < 0,05$ ; \*\* — различия на уровне значимости  $p < 0,01$ ; + — тенденции достоверных различий на уровне значимости  $p < 0,10$

**Уровни сформированности ценностного критерия  
участников контрольных и экспериментальных групп**

<i>№ группы</i>	<i>Уровни</i>	<i>До занятия</i>	<i>После занятия</i>	<i>Спустя время</i>
ЭГ1 (9 чел.)	Низкий	-	-	-
	Средний	-	-	-
	Повышенный	4 чел. (44,44 %)	3 чел. (33,33 %)	-
	Высокий	5 чел. (55,56 %)	6 чел. (66,67 %)	9 чел. (100 %)
ЭГ2 (7 чел.)	Низкий	-	-	-
	Средний	1 чел. (14,29 %)	1 чел. (14,29 %)	1 чел. (14,29 %)
	Повышенный	2 чел. (28,57 %)	1 чел. (14,29 %)	1 чел. (14,29 %)
	Высокий	4 чел. (57,14 %)	5 чел. (71,43 %)	5 чел. (71,43 %)
ЭГ3 (9 чел.)	Низкий	-	-	-
	Средний	1 чел. (11,11 %)	1 чел. (11,11 %)	1 чел. (11,11 %)
	Повышенный	2 чел. (22,22 %)	2 чел. (22,22 %)	1 чел. (11,11 %)
	Высокий	6 чел. (66,67 %)	6 чел. (66,67 %)	7 чел. (77,78 %)
ЭГ4 (9 чел.)	Низкий	-	-	-
	Средний	-	-	-
	Повышенный	6 чел. (66,67 %)	5 чел. (55,56 %)	3 чел. (33,33 %)
	Высокий	3 чел. (33,33 %)	4 чел. (44,44 %)	6 чел. (66,67 %)
КГ1 (9 чел.)	Низкий	-	-	-
	Средний	2 чел. (22,22 %)	2 чел. (22,22 %)	-
	Повышенный	4 чел. (44,44 %)	1 чел. (11,11 %)	5 чел. (55,56 %)
	Высокий	3 чел. (33,33 %)	6 чел. (66,67 %)	4 чел. (44,44 %)
КГ2 (7 чел.)	Низкий	-	-	-
	Средний	1 чел. (14,29 %)	1 чел. (14,29 %)	1 чел. (14,29 %)
	Повышенный	3 чел. (42,86 %)	1 чел. (14,29 %)	3 чел. (42,86 %)
	Высокий	3 чел. (42,86 %)	5 чел. (71,43 %)	3 чел. (42,86 %)
КГ3 (9 чел.)	Низкий	-	-	-
	Средний	1 чел. (11,11 %)	-	-
	Повышенный	1 чел. (11,11 %)	2 чел. (22,22 %)	2 чел. (22,22 %)
	Высокий	7 чел. (77,78 %)	7 чел. (77,78 %)	7 чел. (77,78 %)
КГ4 (9 чел.)	Низкий	-	-	-
	Средний	1 чел. (11,11 %)	1 чел. (11,11 %)	-
	Повышенный	7 чел. (77,78 %)	2 чел. (22,22 %)	3 чел. (33,33 %)
	Высокий	1 чел. (11,11 %)	6 чел. (66,67 %)	6 чел. (66,67 %)

**Изменения мотивационно-ценностного критерия  
у экспериментальных и контрольных групп**

Таблица 1

**Уровни сформированности мотивационного критерия  
у экспериментальных и контрольных групп**

<i>Критерий</i>	<i>Мотивационный критерий</i>		
<i>Группа</i>	<i>До занятия</i>	<i>После занятия</i>	<i>Спустя время после занятия</i>
ЭГ 1	3,8 балла (63,33 %) средний уровень	4,2 балла (70,0 %) повышенный уровень	4,2 балла (70,0 %) повышенный уровень
КГ 1	3,8 балла (63,33 %) средний уровень	4 балла (66,67 %) средний уровень	4 балла (66,67 %) средний уровень
ЭГ 2	4,0 балла (66,67 %) средний уровень	4,14 балла (69,0 %) повышенный уровень	4,29 балла (71,50 %) повышенный уровень
КГ 2	4,43 балла (73,83 %) повышенный уровень	3,71 балла (61,83 %) средний уровень	3,71 балла (61,83 %) средний уровень
ЭГ 3	4,55 балла (75,83 %) повышенный уровень	4,78 балла (79,67 %) повышенный уровень	4,89 балла (81,50 %) повышенный уровень
КГ 3	3,34 балла (55,67 %) средний уровень	3,33 балла (55,50 %) средний уровень	3,11 балла (51,83 %) средний уровень
ЭГ 4	3,45 балла (57,50 %) средний уровень	3,56 балла (59,33 %) средний уровень	3,78 балла (63,0 %) средний уровень
КГ 4	4,55 балла (75,83 %) повышенный уровень	4,44 балла (74,0 %) повышенный уровень	4,56 балла (76,0 %) повышенный уровень

Таблица 2

**Уровни сформированности мотивационно-ценностного критерия у  
экспериментальных и контрольных групп**

<i>Критерий</i>	<i>Мотивационно-ценностный критерий</i>		
<i>Группа</i>	<i>До занятия</i>	<i>После занятия</i>	<i>Спустя время после занятия</i>
ЭГ 1	17,02 балла (81,05 %) повышенный	17,76 балла (84,57 %) повышенный	18,42 балла (87,71 %) высокий
КГ 1	15,8 баллов (75,24 %) повышенный	16,56 балла (78,86 %) повышенный	16,78 балла (79,90 %) повышенный
ЭГ 2	16,57 балла (78,90 %) повышенный	17,28 балла (82,29 %) повышенный	16,86 балла (80,29 %) повышенный
КГ 2	16,72 балла (79,62 %) повышенный	16,57 балла (78,90 %) повышенный	16,28 балла (77,52 %) повышенный
ЭГ 3	17,77 балла (84,62 %) повышенный	18,11 балла (86,24 %) высокий	18,11 балла (86,24 %) высокий
КГ 3	16,78 балла (79,90 %) повышенный	17 баллов (80,95 %) повышенный	16,78 балла (79,90 %) повышенный
ЭГ 4	15,67 балла (74,62 %) повышенный	16,23 балла (77,29 %) повышенный	16,45 балла (78,33 %) повышенный
КГ 4	16,44 балла (78,29 %) повышенный	17,33 балла (82,52 %) повышенный	17,67 балла (84,14 %) повышенный

Таблица 3

**Прирост баллов по мотивам у групп «до и спустя время»  
после серии занятия на тему «Организация планирования»,  
«Организация контроля»**

<i>Группа</i>	<i>Мотив 1</i>	<i>Мотив 2</i>	<i>Сумма мотивов</i>
Э1 (3 курс)	0,2	0,2	<b>0,4</b>
Э2 (4 курс)	0,14	0,14	<b>0,28</b>
Э3 (4 курс)	0	0,33	<b>0,33</b>
Э4 (4 курс)	0,11	0,22	<b>0,33</b>
<b>Сумма</b>	<b>0,45</b>	<b>0,89</b>	
К1 (3 курс)	0	0,2	<b>0,2</b>
К2 (4 курс)	-0,71	0	<b>-0,71</b>
К3 (4 курс)	-0,22	0	<b>-0,22</b>
К4 (4 курс)	-0,22	0,22	<b>0</b>
<b>Сумма</b>	<b>-1,15</b>	<b>0,42</b>	

Таблица 4

**Изменение мотивационно-ценностного критерия  
у групп участников опытно-экспериментальной работы**

<i>Критерий</i>	<i>Мотивационно-ценностный критерий</i>	
	<i>«После» занятий</i>	<i>«До» — «спустя месяц» после занятий</i>
ЭГ 1	+0,74 балла (3,52 %)	+1,4 балла (6,66 %)
КГ 1	+0,76 балла (3,62 %)	+0,98 балла (4,66 %)
ЭГ 2	+0,71 балла (3,39 %)	+0,29 балла (1,39 %)
КГ 2	-0,15 балла (0,72 %)	-0,44 балла (2,1 %)
ЭГ 3	+0,34 балла (1,62 %)	+0,34 балла (1,62 %)
КГ 3	+0,22 балла (1,05 %)	+0
ЭГ 4	+0,56 балла (2,67 %)	+0,78 балла (3,71 %)
КГ 4	+0,89 балла (4,23 %)	+1,23 балла (5,85 %)



Сравнение контрольных и экспериментальных выборок по U-критерию Манна — Уитни

Таблица 1

Сравнение контрольных и экспериментальных выборок № 1 по U-критерию Манна — Уитни

Критерий	Тема	После занятий					Спустя время после занятий					Количество участни- ков	
		ЭГ	КГ	U	Z	Уровень значимости p	ЭГ	КГ	U	Z	Уровень значимости p	ЭГ	КГ
Когнитивный критерий	Целеполагание	11,89	12,89	31,5	-0,76	0,44795100	11,11	11,44	37	-0,27	0,78861700	9	9
	Коммуникации	17,89	18,89	37	-0,27	0,79034100	17,00	14,44	28	1,06	0,28756800	9	9
	Делегирование полномочий	20,78	15,56	19,5	1,82	0,06925400+	25,44	25,11	39,5	-0,04	0,96471100	9	9
	Контроль	12,11	11,00	34,5	0,49	0,62577700	9,67	10,89	40,5	0,04	0,96460100	9	9
	Организация планирования	10,20	10,80	11,5	-0,11	0,91605100	11,20	9,80	10	0,43	0,67040200	5	5
	Организация контроля	4,80	4,40	9,5	0,54	0,58636800	4,20	4,40	9,5	0,55	0,58388300	5	5
Деятельностный критерий	Целеполагание	9,89	8,00	26	1,25	0,21135600	8,56	6,22	21	1,70	0,08933700+	9	9
	Коммуникации	8,11	7,22	31	0,82	0,41036600	6,33	6,33	38,5	0,14	0,89210600	9	9
	Делегирование полномочий	5,11	5,78	37	-0,27	0,78795900	4,44	6,22	29	-1,00	0,31857300	9	9
	Контроль	5,89	3,33	23,5	1,52	0,12908600	5,11	3,89	27	1,18	0,23977600	9	9
	Организация планирования	4,80	4,20	10	0,48	0,63122800	5,40	3,60	7	1,20	0,23199900	5	5
	Организация контроля	8,40	6,60	9	0,68	0,49782300	7,80	6,00	8,5	0,77	0,44319400	5	5
	Ценности	13,56	12,56	32	0,72	0,46894400	14,22	12,78	18,5	1,95	0,05073600+	9	9
Мотив 1	Мотивы до 6-го теста	1,80	2,20	8,5	-0,83	0,40648400	-	-	-	-	-	5	5
	Мотивы после 6-го теста	1,80	2,00	11	-0,23	0,82059600	2,00	2,00	12,5	-0,12	0,90560400	5	5
	Соединенные результаты по 2 занятиям	1,80	2,00	11	-0,23	0,82059600	2,00	2,00	12,5	-0,12	0,90560400	5	5
Мотив 2	Мотивы до 6-го теста	2,40	1,80	7	1,13	0,25684000	-	-	-	-	-	5	5
	Мотивы после 6-го теста	2,40	2,00	7,5	1,35	0,17701700	2,20	2,00	10	0,52	0,60557700	5	5
	Соединенные результаты по 2 занятиям	2,40	2,00	7,5	1,35	0,17701700	2,20	2,00	10	0,52	0,60557700	5	5

Примечание: + — тенденции достоверных различий на уровне значимости  $p < 0,10$

Таблица 2

## Сравнение контрольных и экспериментальных выборок № 2 по U-критерию Манна — Уитни

Критерий	Тема	После занятий					Спустя время после занятий					Количество участников	
		ЭГ	КГ	U	Z	Уровень значимости p	ЭГ	КГ	U	Z	Уровень значимости p	ЭГ	КГ
Когнитивный критерий	Целеполагание	11,00	9,14	18	0,77	0,43974900	13,00	11,29	14	1,29	0,19835300	7	7
	Коммуникации	22,57	18,57	15	1,16	0,24753900	21,57	18,00	15,5	1,09	0,27371800	7	7
	Делегирование полномочий	24,57	17,86	11	1,67	0,09449800+	19,57	14,43	14,5	1,22	0,22377900	7	7
	Контроль	15,29	9,29	2,5	2,78	0,00547200**	12,43	7,57	12	1,55	0,12020200	7	7
	Организация планирования	12,86	11,43	21	0,39	0,69668100	14,14	11,14	15	1,18	0,23738000	7	7
	Организация контроля	6,29	4,71	15,5	1,12	0,26334700	5,57	4,00	13	1,44	0,14964400	7	7
Деятельностный критерий	Целеполагание	20,29	10,71	10	1,80	0,07237300+	18,43	10,00	6,5	2,26	0,02375700*	7	7
	Коммуникации	9,57	3,86	7	2,24	0,02511400*	6,29	1,71	7	2,23	0,02562600*	7	7
	Делегирование полномочий	5,86	4,14	15	1,16	0,24437000	5,43	3,43	15,5	1,11	0,26501100	7	7
	Контроль	7,43	4,57	11	1,74	0,08272200+	4,43	4,00	22	0,27	0,78387500	7	7
	Организация планирования	9,00	6,57	15,5	1,14	0,25256600	9,86	7,29	14	1,35	0,17775800	7	7
	Организация контроля	9,86	8,29	15,5	1,14	0,25372100	10,00	7,86	14,5	1,25	0,21126100	7	7
Ценности	13,14	12,86	22,5	0,20	0,84477100	12,57	12,57	24	0,00	1,00000000	7	7	
Мотив 1	Мотивы до 6-го теста	1,86	2,14	19,5	-0,61	0,53971400	-	-	-	-	-	7	7
	Мотивы после 6-го теста	2,00	1,86	22	0,27	0,78649400	2,14	1,86	19,5	0,61	0,53971400	7	7
	Соединенные результаты по 2 занятиям	2,00	1,86	22	0,27	0,78649400	2,14	1,86	19,5	0,61	0,53971400	7	7
Мотив 2	Мотивы до 6-го теста	1,86	1,86	24	0,00	1,00000000	-	-	-	-	-	7	7
	Мотивы после 6-го теста	2,14	1,86	19	0,72	0,47444300	2,14	1,86	19,5	0,61	0,53971400	7	7
	Соединенные результаты по 2 занятиям	2,14	1,86	19	0,72	0,47444300	2,14	1,86	19,5	0,61	0,53971400	7	7

Примечания: \* — различия на уровне значимости  $p < 0,05$ ; \*\* — различия на уровне значимости  $p < 0,01$ ; + — тенденции достоверных различий на уровне значимости  $p < 0,10$

Таблица 3

## Сравнение контрольных и экспериментальных выборок № 3 по U-критерию Манна — Уитни

Критерий	Тема	После занятий					Спустя время после занятий					Количество участников	
		ЭГ	КГ	U	Z	Уровень значимости p	ЭГ	КГ	U	Z	Уровень значимости p	ЭГ	КГ
Когнитивный критерий	Целеполагание	11,67	11,78	38,5	-0,13	0,89413600	12,67	11,89	39,5	0,04	0,96430200	9	9
	Коммуникации	25,33	21,11	22,5	1,55	0,12112000	22,56	17,22	20,5	1,72	0,08460700+	9	9
	Делегирование полномочий	21,22	20,11	37,5	0,22	0,82393700	18,89	13,22	13	2,39	0,01672000*	9	9
	Контроль	12,11	11,11	36	0,36	0,72241700	10,44	9,67	34,5	0,49	0,62505600	9	9
	Организация планирования	12,78	11,89	34	0,55	0,58477900	12,00	11,22	31,5	0,76	0,44771200	9	9
	Организация контроля	7,00	5,89	23	1,56	0,11994000	6,22	5,11	27	1,16	0,24431800	9	9
Деятельностный критерий	Целеполагание	13,78	13,33	35,5	0,40	0,68942600	14,44	12,33	29,5	0,93	0,35083700	9	9
	Коммуникации	5,22	7,56	28	-1,07	0,28403600	5,56	3,78	26,5	1,21	0,22615400	9	9
	Делегирование полномочий	7,89	5,78	26,5	1,28	0,19988800	5,78	2,78	12,5	2,55	0,01065100*	9	9
	Контроль	6,44	6,44	39	-0,09	0,92878900	6,00	3,89	22,5	1,57	0,11607800	9	9
	Организация планирования	7,78	5,33	20	1,86	0,06234800+	6,67	5,67	27,5	1,17	0,24216200	9	9
	Организация контроля	10,44	9,00	31,5	0,79	0,42695800	9,33	8,33	34	0,57	0,57070000	9	9
	Ценности	13,33	13,67	38,5	-0,14	0,89086600	13,22	13,67	36	-0,37	0,71261700	9	9
Мотив 1	Мотивы до 6-го теста	2,22	1,67	23,5	1,58	0,11301200	-	-	-	-	-	9	9
	Мотивы после 6-го теста	2,33	1,56	18,5	2,02	0,04363700*	2,44	1,56	12,5	2,70	0,00694200**	9	9
	Соединенные результаты по 2 занятиям	2,33	1,56	18,5	2,02	0,04363700*	2,44	1,56	12,5	2,70	0,00694200**	9	9
Мотив 2	Мотивы до 6-го теста	2,33	1,44	12	2,76	0,00585600**	-	-	-	-	-	9	9
	Мотивы после 6-го теста	2,44	1,78	17,5	2,39	0,01704300*	2,44	1,56	12,5	2,70	0,00694200**	9	9
	Соединенные результаты по 2 занятиям	2,44	1,78	17,5	2,39	0,01704300*	2,44	1,56	12,5	2,70	0,00694200**	9	9

Примечания: \* — различия на уровне значимости  $p < 0,05$ ; \*\* — различия на уровне значимости  $p < 0,01$ ; + — тенденции достоверных различий на уровне значимости  $p < 0,10$

Таблица 4

## Сравнение контрольных и экспериментальных выборок № 4 по U-критерию Манна — Уитни

Критерий	Тема	После занятий					Спустя время после занятий					Количество участников	
		ЭГ	КГ	U	Z	Уровень значимости p	ЭГ	КГ	U	Z	Уровень значимости p	ЭГ	КГ
Когнитивный критерий	Целеполагание	14,56	13,11	27	1,16	0,24656300	12,44	12,67	38,5	-0,13	0,89268100	9	9
	Коммуникации	23,11	17,67	16	2,13	0,03315000*	21,44	14,56	13,5	2,35	0,01860300*	9	9
	Делегирование полномочий	21,67	18,44	29,5	0,93	0,35159100	16,89	15,44	32,5	0,66	0,50626100	9	9
	Контроль	14,00	12,33	22,5	1,57	0,11705100	12,00	11,67	35	0,45	0,65447400	9	9
	Организация планирования	14,00	13,33	31	0,81	0,41649200	14,11	12,22	27,5	1,12	0,26293500	9	9
	Организация контроля	7,67	5,89	19	1,89	0,05933000+	6,11	4,67	19,5	1,86	0,06305800+	9	9
Деятельностный критерий	Целеполагание	16,22	12,00	16,5	2,10	0,03532400*	15,44	10,67	18	1,96	0,04964600*	9	9
	Коммуникации	6,78	6,78	36	-0,36	0,71713100	4,56	5,00	31,5	-0,77	0,43837300	9	9
	Делегирование полномочий	7,00	5,89	31	0,84	0,40243800	5,33	3,67	28	1,13	0,25929600	9	9
	Контроль	7,67	6,33	30,5	0,88	0,38113800	5,00	4,78	35	0,47	0,64182200	9	9
	Организация планирования	7,67	7,33	40,5	-0,05	0,96211100	7,67	7,00	36,5	0,32	0,74598200	9	9
	Организация контроля	9,89	8,33	32,5	0,68	0,49624300	9,67	7,00	26	1,28	0,19983200	9	9
Ценности	12,67	12,89	35	-0,45	0,65170000	12,67	13,11	35,5	-0,42	0,67530600	9	9	
Мотив 1	Мотивы до 6-го теста	1,67	2,22	23,5	-1,58	0,11301200	-	-	-	-	-	9	9
	Мотивы после 6-го теста	1,56	2,11	24	-1,55	0,12227700	1,78	2,22	26,5	-1,33	0,18507800	9	9
	Соединенные результаты по 2 занятиям	1,56	2,11	24	-1,55	0,12227700	1,78	2,22	26,5	-1,33	0,18507800	9	9
Мотив 2	Мотивы до 6-го теста	1,89	2,00	37	-0,30	0,76100200	-	-	-	-	-	9	9
	Мотивы после 6-го теста	2,00	2,33	28,5	-1,30	0,19501000	2,00	2,33	30	-1,02	0,30832300	9	9
	Соединенные результаты по 2 занятиям	2,00	2,33	28,5	-1,30	0,19501000	2,00	2,33	30	-1,02	0,30832300	9	9

Примечания: \* — различия на уровне значимости  $p < 0,05$ ; + — тенденции достоверных различий на уровне значимости  $p < 0,10$

**Результаты анкетирования участников экспериментальных групп  
на тему «Влияние игровых технологий, методов обучения и воспитания  
на формирование ОУК менеджера» (n = 30 чел.)**

Таблица 1

№	Вариант ответа									
	А	Б	В	Г	Д	Е	Ж	З	И	К
1	29 ч 53 б	28 ч 55 б	28 ч 70 б	20 ч 43 б	27 ч 59 б	18 ч 28 б	16 ч 22 б	15 ч 25 б	15 ч 31 б	-
2	29 ч 47 б	27 ч 54 б	25 ч 63 б	20 ч 43 б	28 ч 57 б	17 ч 28 б	13ч 17 б	13 ч 20 б	15 ч 32 б	-
3	4 ч	13 ч	23 ч	12 ч	19 ч	2 ч	1 ч	1 ч	5 ч	-
4	20 ч 29 б	27ч 47 б	26ч 64 б	20 ч 45 б	28 ч 60 б	18 ч 24 б	13ч 15 б	13 ч 16 б	13 ч 23 б	-
5	23 ч 39 б	27 ч 47 б	27 ч 61 б	21 ч 46 б	27 ч 58 б	17 ч 21 б	14 ч 15 б	14ч 20 б	13 ч 22 б	-
6	24 ч 36 б	26 ч 41 б	27 ч 62 б	22 ч 50 б	29 ч 59 б	15 ч 19 б	12 ч 13 б	16 ч 25 б	16 ч 26 б	-
7	6ч	10 ч	24 ч	15 ч	18 ч	1 ч	1 ч	5 ч	2 ч	-
8	21 ч 36 б	25 ч 50 б	27 ч 63 б	16 ч 40 б	27 ч 52 б	20 ч 43 б	12 ч 14 б	23 ч 54 б	18 ч 32 б	-
9	20 ч 31 б	21 ч 40 б	26 ч 58 б	23 ч 56 б	28 ч 59 б	17 ч 34 б	11 ч 11 б	21 ч 45 б	16 ч 31 б	7 ч 12 б
10	1	4	20	15	16	8	-	16	4	-
11	14 ч 21 б	22 ч 43 б	26 ч 56 б	20 ч 46 б	22 ч 53 б	19 ч 33 б	9 ч 10 б	24 ч 42 б	10 ч 20 б	3ч 5б
12	1	9	22	12	14	10	-	10	5	1
13	19 ч 27 б	23 ч 36 б	27 ч 60 б	25 ч 52 б	22 ч 50 б	19 ч 33 б	11 ч 14 б	23 ч 43 б	12 ч 22 б	5ч 8б
14	15 ч 20 б	22 ч 37 б	27 ч 65 б	25 ч 52 б	28 ч 58 б	18 ч 30 б	9 ч 13 б	23 ч 47 б	11 ч 16 б	6ч 9б
15	-	25	5	-	-	-	-	-	-	-
16	12	19	2	-	-	-	-	-	-	-
17	-	25	5	-	-	-	-	-	-	-
18	6	10	16	-	-	-	-	-	-	-

Таблица 2

**Обобщенные результаты «Умеренное влияние игровой технологии, методов  
обучения и воспитания на формирование элементов организационно-  
управленческой компетентности менеджера (средние значения)»**

Знания (полнота, глуби- на)	Умения (полнота, пра- вильность, осознан- ность)	Мотивы (сила)	Мотивационно- ценностный компонент
1. Игровая техноло- гия (2,51 балла) 26,5 чел. — 88,33 %	1. Игровая техноло- гия (2,34 балла) 26,7 чел. — 89,0 %	1. Игровая техноло- гия (2,25 балла) 26,5 чел. — 88,33 %	1. Практический ме- тод (2,28 балла) 21,8 чел. — 72,67 %
2. Практический ме-	2. Практический ме-	2. Практический ме-	2. Игровая техноло-

<i>Знания (полнота, глубина)</i>	<i>Умения (полнота, правильность, осознанность)</i>	<i>Мотивы (сила)</i>	<i>Мотивационно-ценностный компонент</i>
тод (2,15 балла) 20 чел. — 66,67 %	тод (2,24 балла) 21 чел. — 70,0 %	тод (2,223 балла) 23,25 чел. — 77,5 %	гия (2,27 балла) 26,6 чел. — 88,67 %
3. Кейс (2,12 балла) 27,5 чел. — 91,67 %	3. Кейс (2,11 балла) 28 чел. — 93,33 %	3. Создание проблемных ситуаций (2,215 балла) 25 чел. — 83,33 %	3. Создание проблемных ситуаций (2,215 балла) 25 чел. — 83,33 %
4. Метод проектов (2,1 балла) 15 чел. — 50,0 %	-	4. Показ, анализ образца поведения, пример (1,95 балла) 24,25 чел. — 80,83 %	4. Показ, анализ образца поведения, пример (2,03 балла) 24 чел. — 80,0 %
5. Беседа, дискуссия (1,98 балла) 27,5 чел. — 91,67 %	-	-	-

Таблица 3

**Обобщенные результаты «Слабое влияние методов на формирование элементов организационно-управленческой компетентности менеджера (средние значения)»**

<i>Знания (полнота, глубина)</i>	<i>Умения (полнота, правильность, осознанность)</i>	<i>Мотивы (сила)</i>	<i>Мотивационно-ценностный компонент</i>
1. Лекция (1,73 балла) 29 чел. — 96,67 %	1. Метод проектов (1,70 балла) 14 чел. — 46,67 %	1. Поощрение (1,81 балла) 12,3 чел. — 41 % (только мотивы)	1. Кейс (1,93 балла) 27 чел. — 90 % (ценности)
2. Мозговой штурм (1,61 балла) 17,5 чел. — 58,33 %	2. Беседа, дискуссия (1,69 балла) 26,7 чел. — 89 %	2. Объяснение (1,79 балла) 18,3 чел. — 61 %	2. Объяснение (1,86 балла) 18,6 чел. — 62 %
3. Изучение схем, таблиц, видеофильмов (1,61 балла) 14 чел. — 46,67 %	3. Лекция (1,55 балла) 22,3 чел. — 74,33 %	3. Беседа, дискуссия (1,78 балла) 22 чел. — 73,33 %	3. Беседа, дискуссия (1,82 балла) 22,6 чел. — 75,33 %
4. Работа с книгой и учебником (1,35 балла) 14,5 чел. — 48,33 %	4. Изучение схем, таблиц, видеофильмов (1,41 балла) 14,3 чел. — 47,67 %	4. Наказание (1,62 балла) 5,3 чел. — 17,67 % (только мотивы)	4. Поощрение (1,81 балла) 12,3 чел. — 41 % (только мотивы)
-	5. Мозговой штурм (1,28 балла) 16,7 чел. — 55,67 %	5. Лекция (1,45 балла) 17 чел. — 56,67 %	5. Требования, правила преподавателя (1,78 балла) 18 чел. — 60 % (только ценности)
-	6. Работа с книгой и учебником (1,1 балла) 13 чел. — 43,33 %	6. Работа с книгой и учебником (1,21 балла) 10 чел. — 33,33 %	6. Наказание (1,62 балла) 5,3 чел. — 17,67 % (только мотивы)

<i>Знания (полнота, глубина)</i>	<i>Умения (полнота, правильность, осознанность)</i>	<i>Мотивы (сила)</i>	<i>Мотивационно-ценностный компонент</i>
-	-	-	7. Лекция (1,50 балла) 17,8 чел. — 59,33 %
-	-	-	8. Работа с книгой и учебником (1,20 балла) 10,4 чел. — 34,67 %

Таблица 4

**Ранжирование игровой технологии, методов обучения и воспитания по силе влияния на формирование организационно-управленческой компетентности менеджера**

<i>Ранг</i>	<i>Название метода</i>	<i>Комментарий</i>
1	игровая технология	сила влияния в среднем 2,34 балла из 3, влияет на все элементы компетентности
2	практический метод	сила влияния в среднем 2,24 балла из 3, влияет на все элементы компетентности
3	создание проблемных ситуаций	в среднем 2,215 балла из трех, влияет на мотивы
4	кейс или анализ конкретных ситуаций	в среднем 2,08 балла, влияет на знания, умения, ценности
5	показ, анализ образца поведения — пример	в среднем 2,03 балла, влияет на мотивы и ценности
6	проект	в среднем 1,86 балла, влияет на знания и умения
7	объяснение	в среднем 1,86 балла, влияет на ценности и мотивы
8	поощрение	в среднем 1,81 балла, влияет на мотивы
9	беседа, дискуссия	в среднем 1,81 балла, влияет на все элементы компетентности
10	требования, правила	в среднем 1,78 балла, влияет на ценности
11	наказание	в среднем 1,62 балла, влияет на мотивы
12	лекция	в среднем 1,56 балла, влияет на все элементы компетентности
13	изучение схем, таблиц, видеофильмов	в среднем 1,49 балла, влияет на знания и умения
14	мозговой штурм	в среднем 1,41 балла, влияет на знания и умения
15	работа с книгой и учебником	в среднем 1,20 балла, влияет на все элементы компетентности

**Результаты анкетирования «Влияние условий  
на формирование организационно-управленческой компетентности менеджера»**

Условия	Знания	Умения	Ценности ОУД			Мотивы ОУД		
			Ответственность за предлагаемые решения и др.	Гуманизм как основа взаимодействия с подчиненными	Самоконтроль	Стремление заниматься ОУД	Стремление к совершенствованию себя и организации	Потребность в познании
1. Комплекс игровых технологий будет разрабатываться, и подбираться на основе структуры организационно-управленческой компетентности менеджера	16 чел. (53,33 %)	14 чел. (46,67 %)	18 чел. (60,0 %)	2 чел. (6,67 %)	13 чел. (43,33 %)	15 чел. (50,0 %)	6 чел. (20,0 %)	15 чел. (50,0 %)
2. Принцип субъектности	16 чел. (53,33 %)	12 чел. (40,0 %)	16 чел. (53,33 %)	6 чел. (20,0 %)	18 чел. (60,0 %)	9 чел. (30,0 %)	15 чел. (50,0 %)	15 чел. (50,0 %)
2.1. Студент сам и/или вместе с преподавателем ставит цели, организует процесс своего обучения, воздействует на себя								
2.2. Между преподавателем и студентами устанавливаются субъект-субъектные отношения								
2.3. Развитие самостоятельности у студентов в получении знаний и решении проблем	17 чел. (56,67 %)	24 чел. (80,0 %)	17 чел. (56,67 %)	3 чел. (10,0 %)	23 чел. (76,67 %)	7 чел. (23,33 %)	20 чел. (66,67 %)	14 чел. (46,67 %)
3. Принцип проблемности	19 чел. (63,33 %)	19 чел. (63,33 %)	23 чел. (76,67 %)	1 чел. (3,33 %)	13 чел. (43,33 %)	7 чел. (23,33 %)	16 чел. (53,33 %)	22 чел. (73,33 %)
3.1. Использование в учебном процессе проблемных ситуаций, заданий								



Условия	Знания	Умения	Ценности ОУД			Мотивы ОУД		
			Ответственность за предлагаемые решения и др.	Гуманизм как основа взаимодействия с подчиненными	Самоконтроль	Стремление заниматься ОУД	Стремление к совершенствованию себя и организации	Потребность в познании
3.2. Осуществление студентом вычленения и ранжирования проблем, их анализа, поиска возможных вариантов решений и их принятие	21 чел. (70,0 %)	15 чел. (50,0 %)	27 чел. (90,0 %)	1 чел. (3,33 %)	11 чел. (36,67 %)	14 чел. (46,67 %)	11 чел. (36,67 %)	11 чел. (36,67 %)
4. Принцип профессиональной ориентированности 4.1. Содержание образования, методы обучения ориентированы на реальную профессиональную деятельность, исходят из нее	17 чел. (56,67 %)	12 чел. (40,0 %)	18 чел. (60,0 %)	9 чел. (30,0 %)	8 чел. (26,67 %)	19 чел. (63,33 %)	9 чел. (30,0 %)	15 чел. (50,0 %)
4.2. В игре воссоздаются элементы реальной профессиональной деятельности специалиста (условия, ситуации, содержание и др.)	14 чел. (46,67 %)	23 чел. (76,67 %)	21 чел. (70,0 %)	3 чел. (10,0 %)	7 чел. (23,33 %)	17 чел. (56,67 %)	18 чел. (60,0 %)	15 чел. (50,0 %)
4.3. Осуществление игровых и профессиональных ролей, достижение в ходе игры игровых целей и целей обучения и развития личности специалиста	20 чел. (66,67 %)	20 чел. (66,67 %)	20 чел. (66,67 %)	12 чел. (40,0 %)	11 чел. (36,67 %)	13 чел. (43,33 %)	16 чел. (53,33 %)	18 чел. (60,0 %)
5. Принцип диалогичности	14 чел. (46,67 %)	18 чел. (60,0 %)	7 чел. (23,33 %)	28 чел. (93,33 %)	9 чел. (30,0 %)	12 чел. (40,0 %)	14 чел. (46,67 %)	12 чел. (40,0 %)
6. Принцип совместной деятельности участников	24 чел. (80,0 %)	25 чел. (83,33 %)	13 чел. (43,33 %)	30 чел. (100 %)	9 чел. (30,0 %)	10 чел. (33,33 %)	14 чел. (46,67 %)	16 чел. (53,33 %)
7. Содержание игровых	24 чел.	21 чел.	24 чел.	7 чел.	12 чел.	15 чел.	14 чел.	18 чел.

Условия	Знания	Умения	Ценности ОУД			Мотивы ОУД		
			Ответственность за предлагаемые решения и др.	Гуманизм как основа взаимодействия с подчиненными	Самоконтроль	Стремление заниматься ОУД	Стремление к совершенствованию себя и организации	Потребность в познании
технологий ориентировано на решение организационно-управленческих проблем менеджера в будущей профессиональной деятельности.	(80,0 %)	(70,0 %)	(80,0 %)	(23,33 %)	(40,0 %)	(50,0 %)	(46,67 %)	(60,0 %)
8. Реализация игровой технологии включает рефлексию обучающихся	20 чел. (66,67 %)	22 чел. (73,33 %)	15 чел. (50,0 %)	18 чел. (60,0 %)	11 чел. (36,67 %)	17 чел. (56,67 %)	17 чел. (56,67 %)	16 чел. (53,33 %)
9. Оценка уровня сформированности компетентности менеджера в ходе игровой технологии	17 чел. (56,67 %)	10 чел. (33,33 %)	10 чел. (33,33 %)	7 чел. (23,33 %)	17 чел. (56,67 %)	7 чел. (23,33 %)	12 чел. (40,0 %)	14 чел. (46,67 %)