формирование навыков эффективного управления персоналом организации в мультикультурной среде.

С учетом обозначенных объекта, предмета и задач изучения курса «Кросс-культурный менеджмент» его содержание должно включать три основополагающих блока:

1) культура как фактор национальной и этнической самоидентичности. Здесь целесообразно рассмотрение вопросов эволюции культуры в контексте факторов, определяющих культурную составляющую жизнедеятельности людей, а также методов и моделей, позволяющих идентифицировать культурные различия по национальному и этническому признаку;

2) мультикультурное измерение организационного поведения. Данный блок предполагает рассмотрение различных аспектов трудового поведения, трудовой мотивации и взаимодействия работников в контексте мультикультурного измерения;

3) менеджмент персонала в мультикультурной среде. В этом разделе рассмотрению подлежат особенности управления персоналом организации с учетом культурных стереотипов и традиций, обусловленных национальными и этническими признаками. При этом основное внимание должно быть уделено, по нашему мнению, рассмотрению вопросов формирования организационной культуры, выступающей наиболее эффективным средством воспроизводства системы ценностно-нормативного регулирования трудового поведения работников.

Предложенный подход к формированию структуры и содержания курса «Кросс-культурный менеджмент» не претендует на абсолютность. Как представляется, содержание данной учебной дисциплины сможет приобрести законченную обоснованную структуру только в процессе широкого обсуждения научной и педагогической общественности. Что не вызывает сомнений – так это то, что формирование кросс-культурных компетенций выпускников вузов – это не «дань моде», а необходимое условие их социальной и профессиональной адаптации к сложным, меняющимся условиям современности.

Литература

1. Андреев А.Л. Компетентностная парадигма в образовании: опыт философско-методологического анализа [Текст] /А.Л. Андреев // Педагогика. 2005. № 4.

2. Наперов В.Я. Разговаривая с Ли Якоккой // Специалист. 2000. № 4.

3. Национальная идея России: Учебное пособие / Под ред. проф. Б.А. Аникина. – М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и К», 2002.

УДК 378

Келарев В.В., Котова Н.С.

Кейс-стади как эффективный метод тренинговых технологий в подготовке управленческих кадров

В статье, посвященной применению метода кейс-стади в образовательных курсах, авторы предлагают краткий обзор методологии кейс-стади, природы данного явления и способов его применения на занятиях. На основе положительного опыта использования кейс-стади в ЮРИУ РАНХиГС авторы предлагают рассматривать кейс-стади как стимул развития у обучающихся способностей критического мышления, навыков работы с реальными проблемами, навыков презентации, активное совместное обучение.

Ключевые слова: кейс-стади, критическое мышление, современная образовательная среда, тренинг.

В последние годы современная высшая школа находится в условиях непрерывных реформ. К основным направлениям таких преобразований следует отнести необходимость подготовки качественных и востребованных специалистов, бакалавров и магистров, способных решать современные задачи общества. Качественная подготовка предполагает создание образовательной среды, такой, чтобы молодые люди активно участвовали на занятиях, вырабатывали свою позицию и творчески осваивали необходимые учебные и практические

компетенции будущей специальности. Как отмечал Альфред Норт Уайтхед, ценным является изучение нескольких общих принципов и понимание, как применить их в самых разнообразных ситуациях. Позднее студенты забудут детали, но их здравый смысл подскажет им, как поступить в конкретных обстоятельствах [1, с. 34].

Следует отметить, что среди существующих форм и методов проведения занятий, отвечающих потребностям сегодняшнего времени, одними из ключевых являются тренинговые технологии. Не фиксируя все преимущества данных технологий, отметим некоторые существенные их преимущества. В первую очередь они:

- значительно повышают активность обучаемых за счет использования разнообразных инструментов тренерских технологий;
- нацелены на конкретные практические результаты учебного занятия;
- создают интерактивность и групповые коммуникации, и как следствие повышают эффективность обучения.

Существующий многолетний опыт обучения с помощью таких форм на примере учебного курса «Государственное регулирование предпринимательства» в ЮРИУ РАНХиГС позволяет сделать ряд выводов: заинтересованность студентов значительно превышает среднее значение; их активность позволяет судить о возможности дальнейшего использования знаний в практической плоскости, да и сам курс носит прикладной характер, что дает возможность открыть им свой бизнес.

Интерес к тренинговым технологиям проявляется и у молодых преподавателей. Созданная в нашем вузе «Школа тренеров», имеющая аккредитацию в европейском формате IIMD, уже аттестовала более 30 преподавателей. Основные цели и задачи проекта «Школа тренеров» – это:

- Внедрение тренинговых технологий в учебный процесс.
- Подготовка собственных кадров высокопрофессиональных тренеров – преподавателей.
- Расширение потенциала использования преподавателей – тренеров в разнообразных внешних коммерческих проектах вуза.

Если в целом говорить о результатах работы «Школы тренеров» то к ним следует отнести основные:

- В ЮРИУ РАНХиГС создан собственный резерв тренеров-преподавателей.
- Запущен механизм внедрения тренинговых технологий в учебный процесс.
- Появилась возможность привлекать внешние источники финансирования для деятельности учебного заведения и повышения материальной мотивации самих преподавателей.

Не останавливаясь подробно на анализе проделанной работы по внедрению тренинговых технологий в нашем вузе, остановимся на одном из самых эффективных методов тренинговых технологий – методе кейс-стади.

В этом аспекте кейс-метод может предоставить плодотворную основу для выработки у студентов мотивации, развитию критического мышления и навыков принятия решений. Современные учебные программы по бизнесу, праву, менеджменту и другим направлениям, в содержание которых входит кейс-метод обучения, должны позволить преподавателям оценить не только академические знания студентов, но и их компетенцию синтезировать, оценивать и применять информацию и понятия, извлеченные из курса лекций и текстов учебных материалов. Кейс-метод позволяет упорядочить и вывести на уровень практического владения нарабатываемые в процессе обучения абстрактные и разрозненные понятия.

Кейс – это реальная история, которая, в свою очередь, может быть использована в аудитории в качестве основы обучения [2, с. 3–12; 3, с. 21–30]. Обучение по кейс-методу, согласно Сою [3, с. 26], приводит нас к погружению и детальному исследованию сложной проблемы или реалии. Такой метод обучения может обогатить имеющийся опыт или усилить приобретённый в процессе предыдущей практики. Одним из основных преимуществ кейс-

метода является то, что его континуум вмещает объемный, подробный контекст. Успешность данного метода обучения давно признается преподавателями иностранного языка, социологами, юристами [4, с. 20]. Тем не менее, именно сильная сторона этого метода обучения часто рассматривается как серьезный недостаток: критики этого метода отмечают трудность доказательства того, что результаты изучения кейса не могут носить обобщенный характер и считаться универсальными в силу ограниченности «выборки « информационного материала [3, 23]. Однако, несмотря на критику, кейс-метод широко используется во многих областях, в том числе в сфере бизнеса [5, с. 56]. Несмотря на то, что зачастую кейс представляет вымышленную историю, как правило, основанную на реальной ситуации в «жизни индивида, получении прибыли компании или некоммерческой организации» [4], [6, с. 480]. Впервые кейсы были использованы в юриспруденции в качестве свидетельствования приговоров, выносимых судьями, а также в качестве учебно-методического материала. В 30-е годы 20-го века кейсы были введены в психиатрию. Истории болезни велись с целью документации заболевания и на случай консультации с другими специалистами. Сегодня данный метод предусмотрен в преподавании практически всех медицинских дисциплин. В бизнес-курсы кейс-метод вошел в 1967 г., когда Стросс и Глейзер создали свою «обоснованную теорию» [7, с. 1–10]. В середине 70-х годов 20-го века метод кейс-стади ввели в образовательные программы бизнес-школ, особенно интенсивно в Гарвардской школе бизнеса, с целью научить будущих менеджеров решать проблемы реальной жизни. Среди всех дисциплин кейсы наиболее широко используются в преподавании делового английского языка для взрослых.

По содержанию и целеполаганию кейсы можно подразделить на: (1) «историческое повествование», (2) «координационный центр» для приобретения специальных навыков или (3) способ сформировать навыки принятия решений [3, с. 10]. Под «историческим повествованием» мы подразумеваем историю, изложенную в кейсе и содержащую вопросы или конфликты, которые должны быть решены. Кейс такого рода может быть использован для ознакомления студента с тем, что произошло в жизни предприятия в реальности. Например, за основу кейса берется реальная история развития производственной компании, столкнувшейся с сокращением спроса на свою продукцию. Компания принимает решение изменить дизайн продукта и некоторые его характеристики, тем самым возвращаясь к прибыльности. Студент знакомится с таким кейсом и получает информацию о деятельности компании, появившейся проблеме, оценивает решения и действия, предпринятые руководством компании. Преподаватель подготавливает описание конкретного кейса, выбирает зоны актуализации: (1) анализ всей последовательности событий; (2) сосредоточенность студентов на сформулированных альтернативах, (3) изучение действий, которые могут принести результат.

Следует отметить, что большинство кейсов не имеют однозначного и простого решения. Кейс может включать сложную информацию, опирающуюся на диаграммы, графики, а также соответствующие исторические справочные материалы, или просто персональную историю, представляющую трудную ситуацию, требующую решения.

Традиционные кейсы в курсах экономики, управления госслужбой, государственной политики или деловой коммуникации могут содержать подробные исторические сведения, в том числе статистические данные, касающиеся юридических документов или государственной политики, а также справочные материалы по действиям, которые необходимо предпринять.

Проведенный опрос студентов в «Школе бизнеса Владимира Келарева» обнаружил, что их привлекает больше всего в кейсах рассказанная история: интересный кейс провоцирует интерес студента через его эмпатию к основным участникам этого кейса. Грамотно составленный кейс позволяет студенту детально понять перспективы и личные обстоятельства каждого персонажа кейса настолько хорошо, что он в состоянии перенять опыт этого персонажа. Реальность кейса и возникающая эмпатия к его персонажам дают возможность сосредоточиться на «взаимодействии организационной или ситуационной динамики и индивидуального восприятия», решения и действия студента [8, с. 45].

Например, значительный интерес для слушателей школы бизнеса в рамках темы «Практический маркетинг» вызывает кейс о задачах фирмы по выработке маркетинговой стратегии, при решении которых используются реальные фактические данные ООО «ОРТО», работающего на рынке оптических услуг в городе Ростове на Дону. Интрига данного кейса состоит в том, что требуется найти минимум три решения для максимально благоприятных и неблагоприятных условий и для условий, не подверженных резким колебаниям конъюнктуры рынка и поведения конкурентов.

Как и в других методах обучения, для эффективности кейса преподаватель выступает в качестве инструктора, подбирающего материал кейса, определяющего конкретные цели, которые должны достичь студенты. В общих чертах, обучение по кейс-методу помогает сформировать навык оценки с применением концептоположения к сложностям реального мира, в том числе с привлечением заданий, требующих аналитических навыков. Кейс-метод предусматривает работу в группах, что также помогает студентам развивать межличностные навыки и способность работать в команде. Кейсы также позволяют студентам синтезировать знания отдельных дисциплин, например, в процессе работы над кейсом студентами принимается решение использовать принципы экономики, экоменеджмента и этики для решения проблем в области городского планирования.

Таким образом, цели кейс-метода включают выработку навыков критического мышления, обучение через принятие решений и ролевые ситуации, развитие уверенности в своей правоте, противостояние другому подходу, анализа и решения проблем путем интерактивных дискуссий и осуществление и развитие навыков публичных выступлений и решения проблем в группах.

По С.Р. Кристенсену, анализ участия студентов в дискуссии выявляет по крайней мере три различных уровня. На первом уровне студенты исследуют проблему, отбирают соответствующие факты, развивая логические выводы и представления. Обучающиеся обсуждают чужие проблемы, так что их роль – роль наблюдателя в традиционном академическом смысле [9, с. 35]. На втором уровне студентам распределяют роли в кейсе, они развивают решения, которые требуют от них доводов в пользу конкретных действий, формулируемых с точки зрения потребностей, знаний и интересов персонажа. На третьем уровне студенты сами в полной мере проявляют желание и инициативу участия в работе, так что кейс больше не рассматривается как абстрактная идея, а становится фокусом самостоятельного или коллективного студенческого выбора, который они могли бы сделать в конкретной ситуации в реальном мире.

Таким образом, к этапам занятия, предполагающего кейс-метод, относятся:

1. Подготовительный. Студентам необходимы четкие инструкции о том, каковы их обязанности в процессе подготовки, чтобы обсудить кейс на занятии. Если студентам достаточно предоставленной в кейсе информации для выработки решений (нет необходимости в дополнительном исследовании), их надо информировать об этом. Если дополнительная информация необходима, студента нужно проконсультировать по соответствующим источникам информации. Иногда требуется подготовить набор вопросов заранее дать студентам общее представление об основных вопросах, которые будут обсуждаться. Опыт показывает, что студенты часто просят подготовить краткое изложение центральной проблемы и ожидаемого вектора ее урегулирования. Некоторые преподаватели считают полезным сформировать исследовательские группы студентов для анализа и подготовить комментарии до наступления дискуссии на занятии. Такой подход целесообразен и для инструктора, знающего какое направление обсуждение может занять, поскольку одной из целей обучения по кейс-методу является мониторинг способностей обучающихся применять знания и принципы в реальном опыте.

2. Обсуждение. Типичный ход обсуждения в кейс-методе начинается с серии фактических вопросов, которые направляют на определение истины и позволяют студентам вести обсуждение комфортно. Затем обсуждение принимает форму живой ролевой игры, в которой студенты разбирают проблему. Обсуждение принимает аналитический характер.

Благоприятная атмосфера и установление основных правил участников кейса поможет генерировать и поддерживать активность студентов на занятии. При этом инструктор должен подчеркнуть, что будет проведен анализ деятельности и активности проект-группы, при этом не будут придаваться критике наивные вопросы со стороны студентов и их нерешительность. Группа должна понимать и применять значимость сотрудничества в командной работе на пути к целеосмыслению проблемы и что от каждого участника требуется активно работать вместе. Инструктор должен объяснить студентам, что от них ждут свободного эксперимента с гипотезами, так как студенты, как правило, склонны молчать, пока «правильный» ответ не будет идентифицирован.

3. Результат. После дискуссии в конце кейса целесообразно провести упражнение на оценку эффективности, в котором студенты в одной фразе передают впечатление от дискуссии, так что каждый знает свое отношение к другим. Результаты участия студентов в кейсах часто становятся откровением. Они узнают, как убедительно представить свои идеи, поддерживать внимание к ним как можно дольше. В то же время они приобретают новые способности слушать своих сокурсников, держаться открыто.

Следует отметить, что полезно начинать обсуждение в аудитории с вопросов, которые требуют от студентов пересмотреть и систематизировать информацию, полученную на первом уровне: определить, что является релевантными фактами и как они соотносятся с основной темой или проблемой. После этого позиционируются более сложные вопросы. Как только основная информация в кейсе рассмотрена, следует концентрировать обсуждение на целях и решениях. Эффективное обсуждение происходит там, где все детали кейса тщательно рассмотрены. Открытое обсуждение вопросов особенно полезно и эффективно, если оно демонстрирует, что студенты самостоятельно подошли к этому решению, а не шли к заранее намеченной цели. Важно провести релятивный опрос студентов, в котором выявится обоснование принимаемых ими решений, демонстрирующее, насколько детально и тщательно студентами изучены доказательства и мотивируются их предположения. Ключевые проблемы обычно демонстрируются студентам на доске, также предлагается список возможных действий. Как в любой дискуссии, инструктор должен внимательно выслушивать ответы студентов, использовать метод перифраза, что позволит студентам более тщательно сосредоточиться над возникшими вопросами и проблемами в ходе решения кейса. Трудность активного и эффективного участия и взаимодействия студентов объясняется опасением быть двусмысленно понятыми или нежеланием проявлять активность, или опасения выдвинуть непопулярное решение, возлагая надежды на более уверенных студентов, способных, по их мнению, прийти к правильному решению. Даже открытое, живое обсуждение яркого и интригующего по своей природе кейса, может завести обсуждение в тупик или направить его по неверному вектору, если не проведена предварительная детальная подготовка. Подобный подход в обучении называется «сфокусированным на студенте», методом интерактивной педагогики, при котором применяется коллективный поиск, анализ и/или решение специфической проблемы на основе «кейса».

Чтобы получить максимальную отдачу от такого рода обсуждения в аудитории, полезно обеспечить своим студентам обратную связь о том, как вы оцениваете процесс обсуждения, насколько группа продемонстрировала взаимодействие и прогресс. Чем больше конкретики вы внесете в анализ стратегии студентов, выявление активных и пассивных участников процесса, их коэффициент в групповом поведении, выявление того, что помогает или мешает обсуждению, тем больше вероятность того, что студенты будут совершенствовать способность понимать будущие кейсы и участвовать в их анализе.

Однако кейсы не являются единственным способом взаимодействия, насыщены большим количеством новой информации, они не должны рассматриваться как альтернатива лекций или практических занятий. Чаще всего они не подходят для начинающих студентов,

так как от них требуются основательные фоновые знания, чтобы иметь возможность адекватно интерпретировать информацию и прийти к правильному решению по кейсу.

Кейсы предлагают преподавателям много возможностей проектирования собственных учебных задач: они могут использовать кейсы в бизнесе, менеджменте, финансах и экономике, а также в бизнес-культуре и бизнес-этике. Обучащиеся могут практиковать различные языковые функции и словарный запас в зависимости от кейса. Самым ценным в методе кейса является то, что обучающиеся естественным образом на практике применяют продуктивность полученных знаний, в то же время развивают свои аналитические, управленческие и межличностные навыки, необходимые в деловом общении.

Таким образом, есть определенные особенности кейс-метода, привлекательные как для студентов, так и для инструкторов. Главной особенностью кейса является то, что сценарий, который использует реальные данные в предлагаемом контексте, предполагает открытую систему разрешения проблемы. Возможность найти элегантное решение в процессе креативной работы команды привлекает студентов и повышает эффективность их участия в обсуждении [10]. Кроме того, студенты приобретают навыки, кейсы красочно иллюстрируют и помогают понять процесс принятия решений. Это означает, что кейсы могут быть использованы для продвижения структуры «метода погруженного обучения» [11, с. 42]. Студенты проходят обучение по данному методу более позитивно, чем на курсах, в которых его не используют. Отчасти, это происходит вследствие того, что глубинная структура данного подхода к обучению естественно вмещает и другие функции, связанные с методом тематического исследования – развитие навыков критического мышления , использование реальных проблем , акцент на концептах, написание и презентационные навыки, активное кооперативное обучение [3, с. 25].

Литература

1. Whitehead A.N. The Aims of Education and Other Essays. New York: The Free Press, 1967, pp. 93.

2. Broder J., Klein H., Martin R. K., Rosenbloom A. and Zufan P. An international survey of case use in higher education: report of the WACRA case standard setting committee in H. Klein (ed.) Case Method Research and Application: Interactive, Innovative Teaching and Training, including Distance and Continuing Education, Case Method, and Other Techniques. Madison, WI: The World Association for Case Method Research and Application. 2003, pp. 3–12.

3. Patten R. and Swanson D. “Using Cases in the Teaching of Statistics.” in H. E. Klein (Ed.) Interactive Innovative Teaching and Training: Case Method and Other Techniques. Needham, MA: World Association for Case Method Research & Applications. 2003. pp. 21-30.

4. Feagin J., Orum A., and Sjoberg G. A Case for the Case Study. Chapel Hill, NC: The University of North Carolina Press. 1991, pp. 17–29.

5. Kintner P., T. Merrick P. Morrison, and P. Voss. Demographics: A Casebook for Business and Government. Santa Monica, CA: RAND. 1994. pp. 53-68.

6. Morrison, Peter A. and Allan F. Abrahamse. "Applying Demographic Analysis to Store Site Selection," Population Research and Policy Review, 1996. vol. 15, pp. 479–489.

7. Allan G. A critique of using grounded theory as a research method, Electronic Journal of Business Research Methods, vol. 2, no. 1. 2003. pp. 1–10.

8. Boehrer J., and Linsky M. “Teaching with Cases: Learning to Question." In M. D. Svinicki (ed.), The Changing Face of College Teaching. New Directions for Teaching and Learning, no. 42. San Francisco: Jossey-Bass, 1990. pp. 36–52.

9. Christensen C. R., and Hansen, A. J. Teaching and the Case Method Boston: Harvard Business School, 1987. pp. 35.

10. Penn State. “Using Cases in Teaching.” Teaching and learning with Technology Website. http://tlt.its.psu.edu/suggestions/cases. [дата обращения 28.05.2014, 20:33)

11. Swanson D. “Deep Structure Learning and Statistical Literacy.” Delta Education Journal, 2005, 3(1), pp. 41–52.