

Модель формирования образовательной программы для подготовки предпринимателей и управленцев в высшем учебном заведении

Борис Борисович Пивовар

Старший преподаватель кафедры Управления бизнес-процессами

Институт отраслевого менеджмента РАНХиГС

Москва, Россия

pivovar-bb@ranepa.ru

ORCID 0000-0000-0000-0000

Поступила в редакцию 09.07.2024

Принята 29.08.2024

Опубликована 15.09.2024

УДК 378.147:316.46-057.12(075.8)

DOI 10.25726/q2220-4705-4900-j

EDN VAATHY

BAK 5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования (педагогические науки)

OECD 05.03.HA. EDUCATION & EDUCATIONAL RESEARCH

Аннотация

В статье рассматривается современный подход к формированию образовательной программы высшего учебного заведения в подготовке специалистов в области управления и предпринимательства на основе актуальных теоретических, методологических и практических подходов, используемых в настоящее время. В работе отмечается важная роль высшего учебного заведения в формировании ключевых компетенций, навыков и умений у будущих предпринимателей и управленцев, а также на основе успешного российского и зарубежного опыта приведены примеры использования разных инструментов при формировании образовательной программы для повышения качества образования в данном направлении подготовки студентов. В статье широко освещаются основные инструменты педагогического дизайна, необходимые для разработки эффективной образовательной программы, которые возможно использовать в любом вузе страны, учитывая все возможные ресурсные и рыночные ограничения вуза. В целом, статья представляет ценное исследование, обогащающее научное знание в области разработки образовательных программ для подготовки специалистов в сфере управления и предпринимательства и предлагающее практические рекомендации для улучшения образовательных программ в данной области для специалистов, занимающихся управлением и администрированием образовательных программ: руководителей и директоров образовательных программ, деканам и заместителям деканов, ректорам и проректорам вузов.

Ключевые слова

высшее образование, вузы, предпринимательство, предпринимательское образование, модернизация системы подготовки, управленческое образование, подготовка преподавателей, менеджмент, высшее образование, подготовка предпринимателей, подготовка управленцев, профессиональные навыки.

Исследование выполнено в рамках кандидатской диссертации по теме «Подготовка будущих специалистов сферы менеджмента к предпринимательской деятельности в условиях высшего образования».

Введение

Актуальность выбранной темы обусловлена системной трансформацией российского высшего образования, тенденциями в развитии рынка труда, а также нарастающими потребностями российской экономики в профессионально подготовленных специалистах. Выделяются явные тенденции к повышению качества образования со стороны как министерств и профильных ведомств, так и со стороны родителей и абитуриентов, которым недостаточно просто получить диплом о высшем образовании, а требуется овладеть необходимыми компетенциями, позволяющими успешно реализовать свой потенциал на рынке труда.

Современные управленцы в сфере высшего образования сталкиваются с необходимостью системной проработки и трансформацией образовательных программ, но, к сожалению, не выделено универсальных моделей, помогающих наподобие рабочего инструмента работать в этом направлении.

В последние годы наблюдается рост интереса к этой проблеме со стороны российских учёных и практиков. Проводятся исследования, направленные на изучение различных аспектов формирования образовательных программ, с оценкой эффективности тех или иных инструментов.

В последние годы наблюдается рост интереса к этой проблеме со стороны российских учёных и практиков. Проводятся исследования, направленные на изучение различных аспектов формирования образовательных программ, с оценкой эффективности тех или иных инструментов.

В основу данного исследования положены классические и новые исследования в области педагогики, психологии и управления в сфере образования. Целесообразность разработки темы обусловлена тем, что современный управленец в высшем образовании очень часто, формирует образовательную программу для подготовки студентов по направлению «Менеджмент» с целью формирования предпринимательских компетенций, находится в ситуации, когда не представляет системную работу над образовательной программой. Для повышения качества и эффективности работы управленцев в сфере высшего образования становится создание универсальной модели формирования образовательной программы.

Цель исследования заключается в создании и обосновании универсальной модели формирования образовательной программы, которую возможно использовать в любом вузе страны. Задачи статьи заключаются в представлении основных научных изысканий, исходя из лучшего российского и международного опыта для последующего формирования эффективных образовательных программ в вузе. Теоретическая значимость исследования заключается в представлении краткого алгоритма действий для руководителя образовательной программы или лиц, занимающихся администрированием образовательных программ, для повышения качества и эффективности образовательного процесса. Практическая значимость исследования состоит в возможности дальнейшего использования данной модели для работы в любом вузе страны, исходя из возможных ресурсных и рыночных ограничений, которые появляются перед руководителем образовательной программы.

Материалы и методы исследования

Теме подготовки будущих специалистов сферы менеджмента и предпринимательства, а также формированию профессиональных предпринимательских и управленческих компетенций посвящено множество научных трудов таких авторов, как А. Гиба, Д.Ф. Куратко, Х. Нека, А. Корбетта, Л. Питтавэя, Дж. Коупа, Б. Хонинга, А. Файоля, Б. Гайли Б. и др. В отличие от непосредственной подготовки студентов, литературы, посвященной созданию универсальной модели формирования образовательной программы, не существует. Тем не менее ряд педагогов, экономистов и психологов, таких как С.Я. Батышев, В.Г. Дьяченко, И.Д. Зверев, З.И. Калмыкова, А.В. Орлов, Х. Циммерман и др., публиковали свои исследования об отдельных особенностях формирования образовательной программы, о работе со студентами на программах, о вовлечении наставников и преподавателей в учебную и внеучебную деятельность.

На основании опыта указанных авторов в данной статье теоретически и методологически обоснована модель формирования образовательной программы для подготовки специалистов в сфере

предпринимательства в образовательных программах, реализующихся по направлению подготовки «Менеджмент».

Результаты и обсуждение

В работе представлен в концентрированном виде представлен опыт российских и зарубежных вузов в части формирования образовательных программ для подготовки специалистов в сфере менеджмента и предпринимательства.

Указанные особенности позволяют сформировать модель процесса формирования образовательной программы (рис. 1), состоящей из 4 основных этапов работы:

- 1) проектирование и дизайн программы,
- 2) работа с преподавателями программы,
- 3) работа со студентами программы,
- 4) аналитика, обратная связь (ОС) и изменения.

После завершения четвертого этапа обязательно осуществляется возврат на первый этап.



Рисунок 1. Модель формирования образовательной программы.

На этапе «Проектирование и дизайн» для построения эффективной образовательной программы будут использованы несколько основных концептуальных особенностей, которые необходимо учитывать:

- 1) Формирование учебного плана с комбинацией теоретических и практических дисциплин с учетом требований российского законодательства и Федерального государственного образовательного стандарта.
- 2) Формирование пула преподавателей – теоретиков.
- 3) Формирование пула преподавателей – практиков.
- 4) Интеграция в образовательный процесс практических активностей.
- 5) Совмещение учебной и внеучебной деятельности.
- 6) Внедрение механизмов независимой оценки качества образования.

Рассмотрим каждый этап по отдельности.

Перед запуском любой образовательной программы проходит этап, связанный с педагогическим дизайном образовательной программы. Во время данного этапа определяются основные цели и задачи, стоящие перед образовательной программой, формируется учебный план программы, определяются основные партнеры программы, педагогические технологии, используемые в процессе обучения, целевая аудитория, обучающаяся на программе, бизнес-модель реализации программы.

Образовательная программа в вузе может быть организована в соответствии с рядом целей и задач:

- 1) Обеспечение студентов необходимыми знаниями, включая теоретические и практические аспекты их будущей профессиональной деятельности.

- 2) Развитие ключевых навыков, таких как аналитическое мышление, коммуникация, решение проблем, а также навыков в области информационных технологий.
- 3) Формирование компетенций, необходимых для успешной карьеры, включая специализированные навыки и умения.
- 4) Стимулирование критического мышления и способности к самостоятельному анализу информации.
- 5) Подготовка к активной гражданской деятельности, включая осознание своих прав и обязанностей, участие в общественной жизни и формирование культуры участия.
- 6) Поддержка профессионального развития, в том числе через практику, стажировки и другие формы практического опыта.

Перед каждым человеком, формирующим образовательную программу, возникает вопрос, в каком соотношении проектировать тот или иной ее компонент (Гитман, 1997): в каком соотношении должны быть теоретические и практические дисциплины; в какой пропорции образовательная программа вуза должна развивать общекультурные компетенции человека, а в какой профессиональные; как и сколько уделять внимание мягким (soft skills) и твердым (hard skills) навыкам; как проводить раздел между образовательной и внеучебной нагрузкой и т.д. (Гусинский, 2001).

Исходя из современных реалий педагогического дизайна, выделяется несколько подходов к постановке таких целей и задач.

Прежде всего, это подход, основанный на образовательных программах, «привязанных» к уже сформированному «портрету выпускника». Данный подход активно применяется в России с конца 1990-х годов. Смысл состоит в том, что разработчик образовательной программы изначально составляет идеальный образ выпускника такой программы: представляет, что это за человек; какими знаниями и компетенциями он обладает, получив диплом о высшем образовании: где работает; какую функцию выполняет на рабочем месте (Пищулин, 1999).

Данная модель эффективно работает в условно стабильной внешней среде, когда прогнозируемая профессия выпускника подвергается минимально незначительным изменениям, так как возможно предположить, что от момента запуска программы до момента трудоустройства выпускника в данной профессиональной области существенных изменений не произойдет. Соответственно, в профессиях, где ключевые навыки, умения и технологии стремительно изменяются в перспективе менее десяти лет, требования к компетенциям и дальнейшей профессиональной востребованности данного специалиста в образовательной программе зафиксировать затруднительно.

Преимуществом данного подхода является то, что абитуриенты, выбирая программу для поступления, могут ориентироваться на конкретный образ выпускника, к которому можно стремиться. Условно говоря, если студент обучается и осваивает основную образовательную программу, то его компетенции будут включать те же, что включает сформированный «портрет выпускника». Данный аспект является важным для программ, реализующих программу за счет внебюджетных средств и привлекающих абитуриентов исключительно маркетинговыми инструментами продвижения. Абитуриент и его родители получают понятный «образовательный продукт» на входе в высшее учебное заведение. Программы, реализующиеся вне рыночной конкуренции, а именно – за счет бюджетного финансирования, как правило, привлекают студентов, готовых обучаться без привязки к будущему «портрету выпускника».

Еще одним подходом является формирование целей и задач образовательной программы под профессии, которые станут востребованными в ближайшей перспективе. Такие компетенции и профессии указаны в «Атласе новых профессий», который был издан в России в 2014 году. Данный документ содержит перспективы развития целых профессиональных областей или той или иной деятельности, в нем описываются потенциальные знания, навыки и умения, которыми должен обладать специалист ближайшего будущего.

Преимущества данного подхода заключаются в следующем. Во-первых, образовательная программа начинает ориентироваться на цели и задачи рынка труда будущего, а это значит, что, поступая на образовательную программу в вуз, студент получает компетенции специалиста, который

будет востребован на рынке труда в ближайшие годы, выигрывая таким образом конкуренцию среди других выпускников вузов, которые обучались на «традиционных» программах, а в последующем вынуждены переучиваться под новые требования рынка.

Во-вторых, такое ориентирование на перспективу вынуждает разработчика программы формировать компетенции и навыки будущего, что кардинально усиливает программу с позиции конкурентной среды. Разработчику необходимо привлекать профильных действующих специалистов-практиков, визионеров и стратегов разных областей, чтобы они могли в процессе обучения формировать взгляд студентов под запросы будущей профессии.

В-третьих, программы, разработанные с использованием этого подхода, более ориентированы на практику и личностные компетенции, так как точные «знания будущего» еще не сформированы и студентам необходимо развивать адаптивность и приспособляемость к изменениям в избранной профессиональной среде (Петухов, 2000).

Тем не менее данный подход также обладает существенными недостатками. Так, во-первых, программа, ориентированная на будущее, не может обладать фундаментальностью, присущей традиционному формату обучения, а это значит, что абитуриенты и родители, выбирающие такую, по сути, экспериментальную программу обучения, могут остаться неудовлетворенными полученными выпускником вуза знаниями и навыками. Во-вторых, предполагаемые профессии будущего, зафиксированные в «Атласе новых профессий», вполне вероятно могут и не появиться в ближайшем будущем или в среднесрочной перспективе на рынке труда, при этом выпускник должен будет трудоустроиться уже буквально через 4-6 лет. Предполагается, что далеко не все абитуриенты захотят рисковать своим будущим и получать профессию, знания и навыки которой после окончания вуза не будут востребованы и их не получится применить. В-третьих, существующие форматы федерального государственного образовательного стандарта не предполагают ориентирование на знания, умения и навыки специалистов будущего, а это значит, что при проектировании данного рода образовательной программы необходимо создавать собственный учебно-образовательный стандарт (СУОС), либо же использовать предоставленную федеральным стандартом официально установленную базу дисциплин. Таким образом, возникает некоторого рода противоречие между привязкой к прошлому и привязкой к будущему.

Третьим подходом является формирование образовательной программы под конкретного заказчика. Для такого рода образовательных программ выделяется основной заказчик из числа официальных партнеров образовательной организации. Разрабатывается определенного рода стандарт компетенций идеального специалиста данной организации, некоего рода «портрет выпускника» под конкретного заказчика. Образовательная программа выстраивается исходя из запроса работодателя, его требований и пожеланий.

Преимуществами подхода являются:

1) в большей мере гарантированное трудоустройство выпускника вуза. Так как компания является заказчиком данного образования, то студенты, успешно завершившие обучение по индивидуально под заказчика сформированной программе, могут рассчитывать на работу в этой компании. Это привлекает абитуриентов, которым, как правило, интересна узко определенная сфера деятельности или конкретная компания, которая является заказчиком образовательной программы;

2) благодаря данному концепту педагогического дизайна, как правило, формируются максимально практико-ориентированные программы обучения. Это дает представление о том, как можно монетизировать полученное образование в дальнейшем и какие перспективы ожидают выпускника в той или иной сфере деятельности;

3) разработчику программы относительно легко формировать образовательную траекторию, ориентируясь на уже устоявшийся отраслевой профессиональный стандарт, принятый в определенной компании. К тому же, у намеченной компании уже выработаны должностные инструкции, есть опыт по привлечению специалистов этих направлений. Специалисту, занимающимся педагогическим дизайном программы, необходимо лишь переложить это на разбивку часов и дисциплин, используя ограничения и возможности федерального государственного образовательного стандарта.

Как и у вышеизложенных методов, данный подход также обладает недостатками:

Во-первых, после обучения на нескольких курсах или по строго определенной «индивидуальной» программе есть вероятность, что выпускник разочаруется в избранной сфере деятельности или в конкретной компании. При переходе в другую сферу или компанию у него могут возникнуть более существенные трудности в адаптации, так как полученные «узкие» знания и навыки были адаптированы строго под конкретного заказчика. Таким образом, в стратегическом плане такого рода образовательные программы снижают вариативность будущего трудоустройства выпускников.

Во-вторых, во время многолетнего обучения могут поменяться требования, стандарты работы или запросы компании-партнера. Когда разрабатывается программа и формируются основные цели и задачи, у компании может быть одна складывающаяся бизнес-ситуация. Через 4-6 лет предприятие может переживать трудности, сокращать или увеличивать персонал, осуществлять внутреннюю трансформацию. Может возникнуть ситуация, когда студенты выпускаются, а компании данные специалисты уже не нужны, либо не нужны в таком количестве, так как ею востребованы другие навыки и знания в связи с изменениями в бизнес-среде, в которой функционирует компания. Таким образом, такого рода специализированные программы несут в себе значительные риски для обучаемого на перспективу (Чистоходова, 1998).

Четвертым подходом является формирование образовательной программы на основе лучших практик рынка. Для этого анализируются основные конкуренты, которые работают в России и за рубежом, выделяются основные отличительные особенности в подготовке специалистов, и в образовательную программу входит все самое лучшее из функционала специальности. Исходя из этого формируется и логика программы (Основы педагогического мастерства, 1989).

Преимущества данного подхода – это:

- лучшие практики, которые проверены рынком и адаптируются в конкретном вузе. Абитуриент понимает, что данная программа действительно работает и дает результат и выбирает то, что соответствует его ожиданиям (Кругликов, 2002).

- реализация образовательного продукта по большей стоимости, так как идет надбавка за определенный уровень «качества образования». Это особенно важно для образовательных программ и учреждений, имеющих минимальное количество бюджетных мест либо лишенных их вовсе, так как именно наличие таких «продвинутых» качественно составленных учебных программ позволяют им конкурировать с вузами и курсами, где бюджетные места присутствуют в избытке.

- высокий профуровень преподавательского состава, имеющие отличные навыки практиков, – лучшие технологии и практики требуют соответствующего, более высокого качества подготовки преподавателей (Кругликов, 2002).

Все это повышает котировку такой обучающей программы на образовательном рынке, однако и такой подход имеет свои недостатки.

Во-первых, он достаточно затратный, так как лучшие практики в образовании, как правило, требуют довольно дорогостоящего ресурсного обеспечения – и не только в виде высококвалифицированных кадров, но и также, к примеру, из-за необходимости привлечения и работы с компаниями-партнерами, наличия у вузов высокотехнологичного оборудования и новейшего программного обеспечения, отлично оснащенных лабораторий. Кроме того, для привлечения абитуриентов образовательному учреждению с такой программой понадобится существенное маркетинговое сопровождение, так как без определенной репутации или даже бренда при наличии всех вышеперечисленных условий привлечь обучающихся будет все равно весьма непросто.

Во-вторых, разные образовательные технологии и педагогические практики могут быть трудно или вообще не совместимы между собой. Может получиться, что при формировании такой высоконасыщенной образовательной программы в погоне за самым актуальным и современным потеряется сама логика образовательного трека. Поэтому, формируя образовательную программу, необходимо строго придерживаться логики формирования и использования определенных подходов (Кузовлев, 1999).

В-третьих, самые современные технологии и педагогические практики легко тиражируются и копируются. Так как профессиональное сообщество постоянно находится в состоянии мониторинга таких подходов, то конкурентные преимущества образовательных программ быстро превращаются в шаблонную тиражированную практику. Это значит, что такого рода программы должны находиться в постоянном поиске нового и более совершенного для учебного процесса. Это означает, что каждый следующий поток набора на программу может существенно отличаться по используемым технологиям и педагогическим практикам от предыдущих, что требует значительных материальных затрат и серьезного интеллектуального ресурса от разработчика и управленца программы (Маркова, 1996).

И, наконец, пятым подходом является формирование образовательной программы из типовых практик. В данном случае возможно использование типовой программы федеральной государственной образовательной программы со всеми рекомендациями Министерства высшего образования и типовых программ, реализуемых в российском сегменте высшего образования.

Преимущества данного подхода заключаются в том, что программа:

- как правило, является проверенным типовым образовательным продуктом, который как минимум предполагает у выпускников средний и выше среднего уровень полученных знаний и профессиональных навыков.
- не подразумевает постоянной адаптации и изменений, так как федеральный государственный образовательный стандарт кардинально не изменяется из года в год. Это позволяет предоставлять рынку типизированный образовательный продукт с минимумом затрат.
- более конкурентная по цене, так как использует уже наработанные теории и практики. Это, в свою очередь, позволяет работать на массового абитуриента, которому необходимо получение типизированного образования и которому не требуются лучшие практики, специфика от конкретного работодателя и т.д.

Среди недостатков данного подхода отметим:

- не слишком высокую котировку в высококонкурентной среде, так как образовательные учреждения согласны принимать на обучение абитуриентов с остаточными усредненными данными.
- востребованность выпускников, как правило, лишь на региональных рынках труда, недостаточный уровень образования для столичных работодателей и компаний в крупных городах.
- недостаток креативного преподавательского пула из числа преподавателей программы. А именно при отсутствии разнообразия, возможностей творческой реализации, изменений и адаптаций, преподаватели могут покинуть программу и данный вуз. А это означает, что могут остаться лишь преподаватели, обладающие средним уровнем квалификации (Никитина, 2002).

После выбора конкретной технологии педагогического дизайна, которая отвечает на большинство в дальнейшем возникающих вопросов проектирования образовательной программы, необходимо перейти к следующим шагам.

Первым шагом этапа проектирования образовательной программы, который также частично является и шагом реализации, является подбор и привлечение преподавателей. При этом руководители программы могут по-разному заниматься вопросом привлечения специалистов. Для начала рассмотрим вопрос привлечения специалистов-теоретиков. Важно заметить, что какая бы не была практико-ориентированная программа, теория – эта база для освоения дисциплин и практических навыков. Известный физик Л.Э. Больцман сформулировал тезис о том, что «нет ничего более практичного, чем хорошая теория». Автор исследования разделяет мнение ученого и полагает, что существенная доля учебной программы, особенно на первых годах обучения, должна состоять из концентрированной и практико-применимой теории. В связи с этим возникает необходимость подобрать специалиста, который сможет эту теорию студентам преподавать.

Выделим существенные отличия преподавателя-теоретика от преподавателя-практика:

- 1) Преподаватель-теоретик, как правило, это штатный работник учебного заведения, занимающийся научными исследованиями и преподавательской деятельностью (Бермус, 2005). Практик, как правило, человек ведущий основную деятельность в бизнесе, государстве, НКО, пр. и занимающийся преподавательской деятельностью в дополнение к своему основному месту работы.

2) Теоретик глубоко погружается в суть исследуемого вопроса, владеет широким перечнем теорий, научных исследований, апробированных и проверенных методик. Такой специалист широко погружен в исследуемую и преподаваемую область знаний. Практик владеет основными инструментами, которые показывают конкретную эффективность в практической деятельности данного специалиста. Зачастую эти инструменты применимы только для конкретной компании или сферы деятельности.

3) Теоретик, в связи с тем, что является штатным или привлеченным работником учебного учреждения, заинтересован в достойной оплате и необходимом количестве предоставляемых часов, занимающих его основное время. Практик же заинтересован в работе как таковой, как правило, не рассматривает преподавание в качестве основного источника заработка и работает для реализации собственной социальной миссии. В этой связи практик мотивирован в работе, теоретик – далеко не всегда.

Автору видится, что наиболее применимой в настоящее время является вторая стратегия, когда комбинируется штатная численность собственного персонала программы и привлеченные преподаватели. За счет этого достигается наиболее компромиссный вариант между целями и задачами программы, стоимостью и логикой образовательного развития студентов.

Исходя из сформированного педагогического дизайна, а также привлеченных преподавателей следующим этапом разработчику образовательной программы необходимо интегрировать в учебный процесс внеучебную и практическую деятельность. Рассмотрим каждую из этих видов активностей отдельно:

Итак, «производственная практика», она же практика по получению профессиональных умений и опыта профессиональной деятельности (в том числе технологическая, педагогическая практика), часть основной образовательной программы, – традиционная технология в любом профессиональном обучении (Обучение и развитие, 1968). Место прохождения практики – профильное предприятие, учреждение или организация, в которую для ее прохождения направляется группа студентов (студент) от вуза.

Такого рода практика может проводиться и в формате распределенной практики, когда в течение определенного времени студенты выполняют работу над заданием компании (например, в течение семестра) в стенах вуза или непосредственно на предприятии. К этой разновидности часто относят преддипломную практику, когда студент выбирает объектом своей выпускной квалификационной работы конкретную организацию, отдел и т.п.

Во время прохождения производственной практики на предприятии учащиеся выполняют учебные и производственные задания, выдаваемые руководителями практики, ведут наблюдения и записи, собирают практический материал для отчета. Контроль прохождения производственной практики ведется руководителем производственной практики от университета и от организации, на базе которой студент ее проходит. По окончании производственной практики составляется отчет о ее прохождении, руководителями практики на предприятии и в вузе оценивается выполнение индивидуального задания и в целом работа студента-практиканта.

Исходя из концепции, сформированной в педагогическом дизайне, необходимо определить в каком количестве и в какой форме необходимо интегрировать производственную практику в учебный процесс образовательной программы (Гершунский, 1996).

Здесь критически важно определить количество выделенных часов для производственной практики и частотность ее прохождения, что зависит от направления подготовки студентов и итоговых целей программы. Например, образовательные программы, направленные на подготовку медицинского персонала или инженеров, работающих на конкретном оборудовании, выделяют для этой цели в основной программе большее количество часов, нежели специальности, связанные с гуманитарным или управленческим образованием (Габрусевич, 1989).

Помимо производственной по многим специальностям обязательно прохождение студентом научно-исследовательской практики. Данный тип работы подразумевает осуществление обучающимся практической деятельности, связанной с научными изысканиями, проведением исследований, экспериментов, разработкой статистических моделей (Копнин, 1965) и т.д. Такой тип работы может быть

осуществлен как в объеме основной образовательной программы, так и в рамках внеучебной деятельности студента, реализуемой в кружках, секциях, в подготовке конференций и публикаций и т.п.

Разработчику образовательной программы необходимо определить, нужно ли интегрировать научно-исследовательскую студенческую практику в образовательный процесс. В целом, имплементация в образовательный процесс научно-исследовательской работы позволяет студенту:

1. углубить знания в профильной и наиболее интересной для него области;
2. развить навыки самообразования, систематического умения вести работу, методичного и последовательного анализа и классификации информации (Левина, 2001);
3. проводить исследования, так и представление их результатов в текстовой форме, что является еще одной возможностью для студента раскрыть свой творческий потенциал;
4. научиться составлять письменные работы-отчеты, а также готовить устные выступления, что способствует развитию умения формулировать свои мысли и тезисы для научных работ, аргументированно обосновывать свою позицию;
5. развивать свои компетенции в области использования технических средств: специального оборудования в лабораториях, владение компьютером.

Далее перейдем к работе по интеграции внеучебной деятельности в образовательный процесс (Беспалько, 1989). Под внеучебной деятельностью понимаются все мероприятия, активности и деятельность студентов, которые реализуются вне рамок основной образовательной программы. Такой деятельностью могут быть: различного рода кружки, секции и клубы по интересам; участие в открытых конкурсах как внутри учебного заведения, так и на внешних площадках; волонтерская и социальная деятельность; участие в кейс-чемпионатах, конкурсах проектов, научных конференциях и т.д. (Бондаревская, 1997).

Несмотря на то, что внеучебная деятельность по существу – это свободное от учебы время, которыми студенты распоряжаются по своему усмотрению, руководителю образовательной программы необходимо планировать ее в своей программе, так как спланированная внеучебная деятельность позволяет усилить основные образовательные результаты, провести проверку образовательных и научных гипотез на практике, повысить мотивацию студентов к учебе (Батышев, 1993).

В этой связи, например, в рамках программ по менеджменту эффективны кейс-чемпионаты, бизнес-симуляторы, конкурсы проектов, управленческие хакатоны и т.п., так как эти активности позволяют проверить и оценить уровень подготовки и знаний студентов вне рамок студенческой аудитории, а кроме того, использовать на практике полученные знания, а в перспективе – получить интересное предложение работы. В программах же по фундаментальной экономике или математике могут быть использованы научные конференции, клубы и т.п., позволяющие студентам научиться презентовать свои научно-исследовательские работы, работать с большими массивами информации, создавать новые научные знания.

Существуют также универсальные активности, которые могут подойти для внеучебной деятельности в рамках практически всех образовательных программ без исключения. Например, волонтерская деятельность или участие в различного рода постановках, как в рамках вуза, так и вне его, позволяют обучающимся наладить социальные связи, развить свои «мягкие» навыки (soft skills), повысить мотивацию и т.д. (Зимняя, 1997).

Исходя из этого во время разработки педагогического дизайна программы необходимо заложить пример такого рода активностей и выбрать для студентов потенциальные площадки и мероприятия, где им можно будет реализовать себя в избранном направлении (Зинченко, 1995). В этой связи во многих вузах сейчас даже создаются специальные отделы по работе со студентами, либо программа внеучебной деятельности формируется совместно со студенческим советом факультета или образовательной организации.

И, наконец, еще одной важной деятельностью, которой должен заняться руководитель образовательной программы на этапе педагогического дизайна, является проработка механизмов независимой оценки качества образования (Гитман, 1997). Данный вопрос представляет большой блок работы руководителя образовательной программы, поэтому вынесен за пределы данной статьи.

Завершающим блоком работы в рамках модели формирования образовательной программы является коммуникация разработчика со студентами и последующий сбор аналитики, обратной связи и информации о реализации программы для последующей перестройки или внесения в нее изменений. Данный блок представляет собой непосредственную реализацию образовательной программы, поэтому вынесен за пределы данной статьи.

Заключение

Апробация модели формирования образовательной программы была осуществлена в период с сентября 2022 года по сентябрь 2024 года. По результатам апробации были запущены бакалаврские и магистерские программы Факультета рыночных технологий Института отраслевого менеджмента Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации. Была доказана эффективность и результативность использования данной программы.

Список литературы

1. Батышев С.Я. Задачи системы профессионально-технического образования в условиях перехода к рыночной экономике // Ассоциация «Профессиональное образование». М., 1993.
2. Бермус А.Г. Проблемы и перспективы реализации компетентного подхода в образовании // Эйдос. 2005. № 3.
3. Беспалько В.П., Татур Ю.Г. Системно-методическое обеспечение учебно-воспитательного процесса подготовки специалиста. М.: Высшая школа, 1989.
4. Блинов В.И., Сергеев И.С., Есенина Е.Ю., Куртеева Л.Н. Набросок типологии некачественного образования // Дополнительное профессиональное образование в стране и мире. 2018. № 2(38). С. 8-12.
5. Бондаревская Е.В. Гуманистическая парадигма личностно-ориентированного образования: опыт разработки парадигмы. Ученик в структуре личностно-ориентированного образования. Ростов н/Д., 1997. С. 6-21.
6. Габрусевич С.А., Зорин Г.А. От деловой игры – к профессиональному творчеству: уч.-мет. пос. Минск: Университетское, 1989. 123 с.
7. Гершунский Б.С. Стратегические приоритеты развития образования в России // Педагогика. 1996. № 5. С.46 - 54.
8. Гитман Е.К. Проектирование содержания специальных дисциплин // Специалист. 1997. № 12. С.29-32.
9. Гусинский Э.Н., Турчанинова Ю.И. Введение в философию образования: Учебное пособие. М.: Логос, 2001. 224 с.
10. Зимняя И.А. Педагогическая психология: уч. пос. Ростов н/Д., 1997. 222 с.
11. Зинченко В.П. Аффект и интеллект в образовании. М.: Тривола, 1995. 64 с.
12. Копнин П.В. Задачи и основные понятия логики научного исследования. М.: Наука, 1965. С. 25.
13. Кругликов Г.И. Методика преподавания технологии с практикумом: уч. по. для студ. высш. пед. учеб. зав. М.: ИЦ «Академия», 2002. 480с.
14. Кузовлев В.П. Профессиональная подготовка студентов в педагогическом вузе. Научно-методический и организационно-педагогический аспекты: дисс. ... д. педагог. н.: 13.00.08. М., 1999. 267 с.
15. Левина М.М. Технологии профессионального педагогического образования: уч. пос. для студ. высш. пед. учеб. зав. М.: Academia, 2001.
16. Маркова А.К. Психология профессионализма. М.: Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. 308 с.
17. Никитина Н.Н., Железнякова О.М., Петухов М.А. Основы профессионально-педагогической деятельности: уч. пос. М.: Мастерство, 2002.
18. Обучение и развитие. Под ред. чл. АПН СССР Л. В. Занкова. М.: НИИ Общей педагогики АПН СССР, 1968.

19. Основы педагогического мастерства: уч. пос. для пед. спец. вузов. Под ред. И.А. Зязюна. М.: Просвещение, 1989.
20. Петухов М.А. Научные основы профессионально-технологической системы обучения специальным предметам. Под науч. ред. А.П. Беляевой. СПб.; Ульяновск: Минобразования РФ, 2000.
21. Пищулин Н.П., Огородников Ю.А. Философия образования. М.: Центр инноваций в педагогике, 1999. 10 с.
22. Чистоходова Л.И. Общеэкономическая подготовка выпускника высшей педагогической школы: дисс. ... д. педагог. н. 13.00.08. М., 1998. 292 с.

A model for the formation of an educational program for the training of entrepreneurs and managers in a higher educational institution

Boris B. Pivovar

Senior Lecturer at the Department of Business Process Management
Institute of Industry Management of the RANEPA
Moscow, Russia
pivovar-bb@ranepa.ru
ORCID 0000-0000-0000-0000

Received 09.07.2024

Accepted 29.08.2024

Published 15.09.2024

UDC 378.147:316.46-057.12(075.8)

DOI 10.25726/q2220-4705-4900-j

EDN VAATHY

VAK 5.8.1. General pedagogy, history of pedagogy and education (pedagogical sciences)

OECD 05.03.HA. EDUCATION & EDUCATIONAL RESEARCH

Abstract

The article considers a modern approach to the formation of the educational program of a higher educational institution in the training of specialists in the field of management and entrepreneurship on the basis of relevant theoretical, methodological and practical approaches currently used. The paper notes the important role of higher education institutions in the formation of key competencies, skills and abilities of future entrepreneurs and managers, as well as on the basis of successful Russian and foreign experience, examples of the use of various tools in the formation of an educational program to improve the quality of education in this area of student training are given. The article extensively highlights the main tools of pedagogical design necessary for the development of an effective educational program that can be used in any university in the country, taking into account all possible resource and market constraints of the university. In general, the article presents a valuable study enriching scientific knowledge in the field of developing educational programs for training specialists in the field of management and entrepreneurship and offering practical recommendations for improving educational programs in this field for specialists involved in the management and administration of educational programs: heads and directors of educational programs, deans and deputy deans, rectors and vice-rectors of universities.

Keywords

higher education, universities, entrepreneurship, entrepreneurial education, modernization of the training system, management education, teacher training, management, higher education, training of entrepreneurs, training of managers, professional skills.

The research was carried out within the framework of a PhD thesis on the topic «Preparing future specialists in the field of management for entrepreneurial activity in higher education».

References

1. Batyshev S.Ya. Tasks of the system of vocational education in the conditions of transition to a market economy // Association «Vocational education». M., 1993.
2. Bermus A.G. Problems and prospects of implementing a competence-based approach in education // Eidos. 2005. № 3.
3. Bespalko V.P., Tatur Yu.G. Systematic and methodological support of the educational process of specialist training. M.: Higher School, 1989.
4. Blinov V.I., Sergeev I.S., Yesenina E.Yu., Kurteeva L.N. Outline of the typology of low-quality education // Additional professional education in the country and in the world. 2018. № 2(38). pp. 8-12.
5. Bondarevskaya E.V. The humanistic paradigm of personality-oriented education: the experience of developing a paradigm. A student in the structure of personality-oriented education. Rostov n/D., 1997. pp. 6-21.
6. Gabrusevich S.A., Zorin G.A. From business game to professional creativity: study guide. Minsk: Universitetskoe, 1989. 123 p.
7. Gershunsky B.S. Strategic priorities of education development in Russia // Pedagogy. 1996. № 5. pp. 46-54.
8. Gitman E.K. Designing the content of special disciplines // Specialist. 1997. № 12. pp. 29-32.
9. Gusinsky E.N., Turchaninova Yu.I. Introduction to the philosophy of education: Textbook. M.: Logos, 2001. 224 p.
10. Zimnaya I.A. Pedagogical psychology: uch. pos. Rostov n/D., 1997. 222 p.
11. Zinchenko V.P. Affect and intelligence in education. M.: Trivola, 1995. 64 p.
12. Kopnin P.V. Tasks and basic concepts of the logic of scientific research. M.: Knowledge, 1965. p. 25.
13. Kruglikov G.I. Methods of teaching technology with a workshop: study guide for stud. of higher pedagog. univ. M.: Academy, 2002. 480 p.
14. Kuzovlev V.P. Professional training of students at a pedagogical university. Scientific-methodological and organizational-pedagogical aspects: diss. ... of the doctor of pedagog. scien: 13.00.08. M., 1999. 267 p.
15. Levina M.M. Technologies of professional pedagogical education: academic settlement for students. higher pedagogical studies. head of M.: Academia, 2001.
16. Markova A.K. Psychology of professionalism. M.: International Humanitarian Foundation «Knowledge», 1996. 308 p.
17. Nikitina H.H., Zheleznyakova O.M., Petukhov M.A. Fundamentals of professional and pedagogical activity: uch. pos. M.: Mastery, 2002.
18. 18. Training and development. Ed. by L.V. Zankov, Member of the APN of the USSR. M.: Research Institute of General Pedagogy of the APN of the USSR, 1968.
19. Fundamentals of pedagogical skill: academic settlement for pedagogical special universities. Edited by I.A. Zyazyun. M.: Enlightenment, 1989.
20. Petukhov M.A. Scientific foundations of the vocational and technological system of teaching special subjects. Under the scien. ed. of A.P. Belyaeva. SPb.; Ulyanovsk: Ministry of Education of the Russian Federation, 2000.
21. Pishchulin N.P., Ogorodnikov Yu.A. Philosophy of education. M.: Center for Innovations in Pedagogy, 1999. 10 p.
22. Chistokhodova L.I. General economic training of a graduate of the higher pedagogical school: diss. ... doctor of pedagogical sciences 13.00.08. M., 1998. 292 p.