

Федеральное государственное научное учреждение
«Институт развития образовательных систем»
Российская академия образования

На правах рукописи

Полицинская Екатерина Викторовна

**ПОВЫШЕНИЕ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ БУДУЩИХ
СПЕЦИАЛИСТОВ ЭКОНОМИЧЕСКОГО НАПРАВЛЕНИЯ ПОДГОТОВКИ**

13.00.08 – теория и методика профессионального образования

Диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук

Научный руководитель:
доктор педагогических наук,
профессор В.Н. Куровский

Томск – 2014

Оглавление

Введение	4
Глава I. Теоретико-методологические аспекты повышения конкурентоспособности будущих специалистов в системе высшего профессионального образования	15
1.1 Готовность выпускника вуза к будущей профессиональной деятельности как условие его конкурентоспособности	15
1.2 Ключевые профессиональные компетенции, личностные качества и ценностные ориентации как интегральная характеристика готовности выпускника к будущей профессиональной деятельности	24
1.3 Современные подходы к организации обучения студентов экономического направления подготовки	50
1.4 Организационно-педагогические условия повышения конкурентоспособности будущих специалистов экономического направления подготовки	65
Глава II. Реализация организационно-педагогических условий повышения конкурентоспособности будущих специалистов экономического направления подготовки	76
2.1 Обеспечение взаимодействия компетентностного, контекстного, проблемного и личностно-ориентированного подходов к обучению в системе высшего профессионального образования	76
2.2 Разработка индивидуального образовательного маршрута студента с учетом его ценностных ориентаций как форма организации самостоятельной работы	110
2.3 Методики и измерители уровня оценки ключевых профессиональных компетенций, личностных качеств будущего специалиста	123
2.4 Анализ результатов опытно – экспериментальной работы	138
Заключение	156
Список литературы	158

Приложение А	179
Приложение Б	180
Приложение В	181
Приложение Г	182
Приложение Д	183
Приложение Е	187
Приложение Ж	198
Приложение И	202
Приложение К	205
Приложение Л	206

Введение

Актуальность. Под влиянием глобализационных изменений современный рынок труда требует повышения качества профессионального образования, высокого уровня профессиональной подготовки и квалификации, полученной специалистом в начале своего жизненного пути.

Это определяет переход от идеологии подготовки узкого специалиста к идеологии, направленной на развитие личности специалиста, развитие у него таких качеств как самостоятельность, инициативность, ответственность, умение осуществлять самоконтроль.

Работодатели подчеркивают, что они гораздо больше заинтересованы в базисной готовности выпускника к работе в целом, чем в его специальной подготовке к конкретным операциям. Выпускник вуза, овладевший теорией, но не способный применять ее на практике, представляет на рынке труда для работодателя невысокую «потребительскую стоимость».

Критерием подготовки современного специалиста становится готовность выпускника высшего учебного заведения к будущей профессиональной деятельности, что составляет основу его конкурентоспособности на рынке труда.

Готовность будущих специалистов к профессиональной деятельности, являясь интегративной характеристикой, включает необходимый набор компетенций в соответствии с требованиями ФГОС, наличие устойчивых ценностных ориентаций по отношению к будущей профессиональной деятельности и сформированность определенных личностных качеств, позволяющих эффективно выполнять свою профессиональную деятельность.

Для формирования этого качества в педагогической практике профессионального образования широко используется целый ряд подходов: компетентностный, личностно-ориентированный, контекстный, проблемный и другие, разработке и реализации которых посвящены исследования С.Я.

Батышева, А.П. Беляевой, А.А. Вербицкого, Э.Ф. Зеера, И.А. Зимней, Г.Л. Ильина, Н.В. Кузьминой, А.К. Марковой и других ученых.

В качестве основополагающего подхода в современных условиях можно назвать компетентностный. В настоящее время имеется большое количество исследований, посвященных проблеме повышения конкурентоспособности выпускника на основе этого подхода. Среди них можно выделить работы Р.А. Агаханова, В.И. Байденко, Л.В. Елагиной, И.А. Зимней, Т.С. Ласковой, Н.Н. Матушкина, О.И. Москалёвой, И.Ю. Солдатовой, И.Д. Столбовой, И.А. Субетто.

Для профессионального развития личности будущего специалиста, овладения им основами будущей профессиональной деятельности, широко используется контекстный подход к обучению, который трансформирует учебно-познавательную деятельность в квазипрофессиональную (Н.А. Бакшаева, А.А. Вербицкий, А.И. Жукова, В.Г.Калашников, О.Г.Ларионова, Е.М.Попова, Л.А.Сергеева и другие).

Применение проблемного подхода при организации учебного процесса в вузе стимулирует познавательную активность обучающихся, способствует творческому освоению ими основ наук и формированию различного рода компетенций для будущей творческой деятельности обучаемого (Л.П. Крившенко, Г.М. Коджаспирова, В. Оконь и другие).

Формирование личностного потенциала специалиста, личностных качеств будущего специалиста, овладение им профессиональными знаниями, умениями и навыками достаточно успешно достигается за счет личностно-ориентированного подхода (Н.А. Алексеев, М.С. Завьялова, Э.Ф. Зеер, В.Д. Шадриков, И.С. Якиманская и другие).

Сущностная сторона этого подхода затрагивает ценностные ориентации обучающихся, которые выступают как установка, регулирующая поведение и деятельность личности, служат эффективным средством управления учебной деятельностью, придавая ей смысл, мотивацию к проявлению активности, саморегуляцию и стремление к самосовершенствованию (Л.Ф. Михальцова, Р. И. Цветкова и другие).

Отмечая эффективность каждого из указанных подходов в профессиональном образовании, следует отметить, что в педагогической науке не достаточно исследованы возможности их взаимодействия и совместного влияния на ход педагогического процесса. В частности, до сих пор слабо изучен вопрос учета в образовательном процессе вуза ценностных ориентаций студентов для управления учебной деятельностью в решении образовательных задач.

Таким образом, реальная ситуация в образовательном процессе вуза характеризуется следующими противоречиями между:

- наличием компетентностного, контекстного, проблемного и личностно-ориентированного подходов, применяющихся в профессиональном образовании отдельно, и недостаточно проработанными вопросами их взаимодействия как механизма функционирования модели обучения будущего конкурентоспособного специалиста, отвечающего требованиям рынка;
- потребностью педагогической науки в средствах, используемых для управления учебной деятельностью обучающихся по достижению требований федеральных государственных образовательных стандартов и работодателей, и недостаточно исследованными вопросами учета ценностных ориентаций студентов как средства управления.

Для преодоления отмеченных противоречий, необходимо решить следующую проблему: каковы организационно-педагогические условия повышения конкурентоспособности будущих специалистов экономического направления подготовки на рынке труда в процессе обучения в вузе.

Актуальность поставленной проблемы и необходимость её решения определили выбор темы исследования: «Повышение конкурентоспособности будущих специалистов экономического направления подготовки».

Объект исследования – процесс обучения будущих специалистов экономического направления подготовки в вузе.

Предмет исследования: организационно-педагогические условия обучения в вузе, повышающие конкурентоспособность будущих специалистов экономического направления подготовки.

Цель исследования: выявить, теоретически обосновать совокупность организационно-педагогических условий и на их основе разработать и реализовать на практике организационно-педагогическую модель процесса повышения конкурентоспособности будущих специалистов экономического направления подготовки в вузе.

Гипотеза исследования. Конкурентоспособность будущих специалистов экономического направления подготовки повысится, если в модели учебного процесса вуза:

- будет представлена система диагностики ценностных ориентаций и личностных качеств студентов, определяющих направленность личности на тот или иной вид их будущей профессиональной деятельности;
- будет осуществляться выбор и разработка индивидуальных образовательных маршрутов студентов на основе учета их ценностных ориентаций и сопоставления ценностных ориентаций с их личностными качествами и с ключевыми профессиональными компетенциями;
- организационные формы обучения будут обеспечивать взаимодействие компетентностного, контекстного, личностно-ориентированного, проблемного подходов.

Цель исследования и гипотеза определили следующие **задачи**:

1. На основе анализа психолого-педагогической и методической литературы по проблеме исследования уточнить содержание понятия «конкурентоспособность будущего специалиста» и сопоставить его с ключевыми профессиональными компетенциями, необходимыми работодателю.
2. Разработать систему диагностики ценностных ориентаций и личностных качеств студентов, определяющих направленность личности на тот или иной вид их будущей профессиональной деятельности.
3. Выявить совокупность организационно-педагогических условий, повышающих конкурентоспособность выпускников экономического направления подготовки в учебном процессе вуза, разработать организационно-педагогическую модель

этого процесса и осуществить опытно-экспериментальную проверку ее эффективности.

4. Подготовить учебно-дидактический комплекс для преподавателей и студентов, обеспечивающий реализацию модели.

Для достижения цели, решения поставленных задач применялся комплекс взаимодополняющих методов:

- теоретические методы исследования: анализ психолого-педагогической и методической литературы, Федеральных государственных образовательных стандартов, Основных образовательных программ, изучение опыта отечественных высших учебных заведений по исследуемой проблеме, моделирование;
- эмпирические методы исследования: беседы с преподавателями и студентами; анкетирование студентов, молодых специалистов, работодателей; тестирование студентов; анализ результатов совместной работы студентов и преподавателей в аудиторное и внеаудиторное время; педагогический эксперимент; статистическая обработка данных.

Экспериментальная работа проводилась на базе Юргинского технологического института (филиала) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Национальный исследовательский Томский политехнический университет» и Федерального государственного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Кемеровский государственный университет». В исследовании приняло участие 160 студентов, 8 преподавателей.

Теоретико-методологической базой исследования являются:

- теории конкурентоспособности и исследования конкурентоспособности выпускников профессиональных учебных заведений (В.И. Андреев, Д. Грейсон, Н.Н. Колобкова, Д.С. Котикова, Р.Мартене, М. Мескон, Л.М. Митина, М. Портер, Р. А. Фатхутдинов и другие);
- теоретические аспекты технологий обучения как процесса управления учебно-познавательной деятельностью (Ш.И. Бобохужаев, Н.М. Борытко, П.Я.

Гальперин, И.А. Зимняя, Г.К.Селевко, Е.В. Советова, С.С. Сущенко, Н.Ф. Талызина, Н.П. Хвесеня, З.Ю. Юлдашев и другие);

- компетентностный, контекстный, проблемный и личностно-ориентированный подходы к обучению (О.М. Бобиенко, А.А. Вербицкий, И.А. Зимняя, Т.В. Кудрявцев, И.Я.Лернер, М.И. Махмутов, В.А. Оганесов, И.Ю. Солдатова, Л. Спенсер, А. Фарнэм, С. Холлифорд, А.В. Хуторской, В.С. Шилова, О.Ф. Шихова, И.С. Якиманская и другие);
- методология исследования психологической характеристики профессиональной деятельности и ценностных ориентаций студентов (Б.С. Братусь, Р.Р. Вагапов, Ф.Е.Василюк, Л.С. Выготский, Е.И. Головаха, А.Г. Здравомыслов, Э.Ф. Зеер, А.Н. Леонтьев, Д.А. Леонтьев, Р.А. Муртазин, С.Л. Рубинштейн, М. Рокич, Э.Н. Фаустов, В. Франкл, В.А. Ядов и другие).

Исследование проводилось в три этапа:

Первый этап (2007-2008) – подготовительный. Данный этап посвящен изучению психолого-педагогической, специальной и периодической литературы в соответствии с темой исследования; проводилось анкетирование студентов и работодателей, что позволило выявить проблему, определить цель исследования, сформулировать гипотезу, определить задачи исследования и пути их решения.

Второй этап (2009-2013) – формирующий. На данном этапе были определены организационно-педагогические условия, способствующие развитию ключевых профессиональных компетенций, личностных качеств и ценностного отношения к будущей профессиональной деятельности; уточнены методики эксперимента; разработана и внедрена в образовательный процесс Юргинского технологического института (филиала) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Национальный исследовательский Томский политехнический университет» и Федерального государственного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Кемеровский государственный университет» организационно-педагогическая модель процесса повышения конкурентоспособности будущих специалистов экономического направления подготовки. На этом этапе так же

проводилось экспериментальное исследование по проверке реализуемости предлагаемой модели и выявленных организационно-педагогических условий; проводилась диагностика, позволяющая проследить динамику формирования ключевых профессиональных компетенций, личностных качеств и ценностных ориентаций.

Третий этап (2013-2014) – обобщающий – проводилась статистическая обработка результатов экспериментальных исследований. Обобщение и систематизация результатов исследования, оформление диссертации.

Научная новизна.

1. На основе анализа экономической и психолого-педагогической литературы по проблеме исследования уточнено содержание понятия «конкурентоспособность будущего специалиста».
2. Выявлены ключевые профессиональные компетенции (коммуникативная, информационная, организационная, исследовательская) выпускника вуза экономического направления подготовки, а также их личностные качества (ответственность, исполнительность, инициативность, умение отстаивать свою точку зрения, умение работать с информацией, умение осуществлять самоконтроль), определяющие, по мнению работодателей, конкурентоспособность выпускника вуза.
3. Разработана система диагностики, включающая методики и измерители, позволяющие определить уровень сформированности ключевых профессиональных компетенций и личностных качеств студента, а также изучить ценностные ориентации, определяющие направленность личности на тот или иной вид будущей профессиональной деятельности.
4. Выявлена совокупность организационно-педагогических условий, повышающих конкурентоспособность выпускников экономического направления подготовки в учебном процессе вуза, включающие: взаимодействие компетентностного, личностно-ориентированного, контекстного и проблемного подхода к обучению; обеспечение ценностного смысла восприятия учебной информации; выбор индивидуальных

образовательных маршрутов для студентов с учётом уровня их подготовки и ценностных ориентаций.

5. Разработана организационно-педагогическая модель процесса повышения конкурентоспособности будущих специалистов экономического направления подготовки в вузе и опытно-экспериментально проверена ее эффективность.
6. Подготовлен учебно-дидактический комплекс для преподавателей и студентов, обеспечивающий реализацию модели.

Теоретическая значимость исследования состоит в том, что уточнено понятие «конкурентоспособность выпускника вуза», выявлена совокупность организационно-педагогических условий, которые позволяют более адекватно описывать, прогнозировать, проектировать и конструировать процесс формирования конкурентоспособности выпускника вуза, а также дополняют теорию и методику профессионального образования знаниями о возможностях управления учебной деятельностью студентов на основе учёта их ценностных ориентаций при построении индивидуальных образовательных маршрутов и о специфике реализации взаимодействия в образовательном процессе совокупности подходов (компетентностного, контекстного, личностно-ориентированного, проблемного).

Практическая значимость исследования заключается в том, что:

1. Разработан учебно-методический комплекс по дисциплине «Микроэкономика», включающий дидактический и методический материал (конспекты лекций, задачи и задания, диагностические материалы, рекомендации по составлению индивидуальных образовательных маршрутов), который используется в образовательном процессе Юргинского технологического института (филиала) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Национальный исследовательский Томский политехнический университет» и Федерального государственного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Кемеровский государственный университет».

2. Элементы модели (подходы, формы и методы обучения, контролирующие методы оценки образовательной деятельности) внедрены в учебный процесс Юргинского технологического института (филиала) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Национальный исследовательский Томский политехнический университет» и Федерального государственного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Кемеровский государственный университет» и по другим дисциплинам и направлениям подготовки.

3. Организационно-педагогическая модель процесса повышения конкурентоспособности будущих специалистов экономического направления подготовки и её элементы могут быть использованы в образовательных учреждениях различных типов: высших учебных заведениях, колледжах, средних специальных профессиональных заведениях и других.

На защиту выносятся:

1. Положение о том, что сформированность ключевых профессиональных компетенций (коммуникативной, информационной, исследовательской, организационной), личностных качеств (исполнительность, ответственность, инициативность, умение отстаивать свою точку зрения, умение работать с информацией, умение осуществлять самоконтроль) выпускника вуза, соответствующих требованиям работодателей, а также ценностных ориентаций по отношению к будущей профессиональной деятельности, определяющие готовность выпускника вуза к будущей профессиональной деятельности, являются условием его конкурентоспособности.

2. Организационно-педагогическая модель процесса повышения конкурентоспособности будущих специалистов экономического направления подготовки, включающая: цель, принципы, организационно-педагогические условия (содержательные – взаимодействие компетентностного, контекстного, проблемного и личностно-ориентированных подходов; разработка индивидуальных образовательных маршрутов для студентов с учётом их

ценностных ориентаций; организационные – формы и методы обучения, оперативная диагностика результатов и мотивационные – учёт ценностных ориентаций, рефлексия).

3. Система диагностики, включающая методики и измерители, позволяющие определить уровень сформированности ключевых профессиональных компетенций и личностных качеств у студента, а также изучить ценностные ориентации, определяющие направленность личности на тот или иной вид деятельности.

Обоснованность и достоверность результатов обеспечиваются методологической базой исследования, соответствующей его целям и задачам, апробацией предложенной модели обучения в образовательном процессе Юргинского технологического института (филиала) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Национальный исследовательский Томский политехнический университет» и Федерального государственного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Кемеровский государственный университет», а также подтверждаются результатами экспериментальных исследований.

Апробация и внедрение результатов исследования осуществлялись по следующим направлениям:

– выступления автора с докладами на Всероссийских и международных научно-практических конференциях: «Высшее профессиональное образование: традиции и инновации» (г. Кемерово, 2008г.); «Модернизация общего и профессионального образования» (г. Новокузнецк, 2008г.); «Роль вузов в формировании инновационной экономики» (г. Усть-Каменогорск, Казахстан, 2009 г.); «Модернизация инженерного и общего образования: проблемы и перспективы» (г. Томск, 2011г.); «Проблемы высшего образования» (г. Хабаровск, 2011г.); Проблемы и перспективы современного образования в России и зарубежных странах (г. Томск, 2013 г.) и другие;

- внедрение разработанных дидактических материалов в образовательный процесс базе Юргинского технологического института (филиала) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Национальный исследовательский Томский политехнический университет» и Федерального государственного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Кемеровский государственный университет»;
- материалы исследования нашли отражение в публикациях автора: учебных пособиях и научных статьях (всего 35 работ).

Структура исследования отражает логическую последовательность и причинно-следственную связь элементов исследуемых объектов. Диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы (217 наименований), 10 приложений. Основное содержание работы изложено на 157 страницах, включает 31 таблицу, 10 рисунков.

Глава I. Теоретико-методологические аспекты повышения конкурентоспособности будущих специалистов в системе высшего профессионального образования

1.1 Готовность выпускника вуза к будущей профессиональной деятельности как условие его конкурентоспособности

В «Стратегии развития России 2020» определен ряд проблем стоящих перед современным обществом, среди которых одна из важнейших проблем – трудоустройство молодых специалистов и обеспечение их конкурентоспособности на рынке труда. Особо остро и значимо эта проблема стоит перед выпускниками. Это объясняется, во-первых, наличием высокой конкуренции на рынке труда, во-вторых, недостаточным уровнем знаний и опыта профессиональной деятельности молодых специалистов. [148] Отмена системы государственного распределения выпускников и переизбыток выпускников экономических специальностей привели к серьёзным изменениям на рынке труда.

В таких условиях сложилась жесткая конкуренция. При трудоустройстве на высокооплачиваемую работу по специальности конкурентные преимущества получают те молодые специалисты, которые окажутся более опытными, квалифицированными, компетентными, то есть более конкурентоспособными.

Термин конкурентоспособность произошел от латинского слова «concurrentia» и в переводе означает «столкновение», «состязание». Изначально такое явление как конкуренция было характерно для производителей товаров и услуг при соперничестве за рынок сбыта. Те товары и услуги, которые по своим потребительским характеристикам превосходили товары, и услуги других производителей, то есть конкурентов становились лидерами на рынке сбыта, так как оказались более конкурентоспособными и выиграли борьбу за потребителя.

Быть конкурентоспособным значит, в полной мере отвечать требованиям потребителей, удовлетворять их запросы. По мере становления и развития рынка образовательных услуг, появления негосударственных вузов, филиалов, введения платного обучения, и как следствие увеличение контингента граждан имеющих высшее образование способствовало возникновению острой конкуренции на рынке руда.

Вполне очевидно, что узкий специалист сегодня не может ориентироваться в постоянно изменяющихся условиях, не может быть профессионально мобильным. Все это и привело к модернизации образования в последнее десятилетие. По нашему мнению, понятие специалист не ушло из понимания работодателя, не смотря на то, что на рынке туда появились выпускники, имеющие диплом бакалавра. Специалист – это человек, который является компетентным в своей области деятельности. А современный молодой специалист - это выпускник вуза, который должен самостоятельно ориентироваться в быстро изменяющихся условиях, обладать высоким уровнем познавательных способностей, готовый брать на себя ответственность за решения, принятые в нестандартных ситуациях, и стремящийся достигнуть максимально возможного результата.

В связи с эти перед высшим образованием сегодня стоит задача – удовлетворить потребности общества в новых, квалифицированных специалистах, обладающих профессиональной компетентностью, мобильностью, конкурентоспособностью.

Мы согласны с Л.М. Митиной которая отмечает, что сегодня цель образования заключается в том, чтобы подготовить конкурентоспособного специалиста, востребованного на рынке труда [116, с.4].

В «Толковом словаре русского языка» С.И. Ожегова содержится следующее определение: «Конкурентоспособный – способный выдержать конкуренцию, противостоять конкурентам» [126].

Р.А. Фатхутдинов определяет конкурентоспособность как свойство объекта, характеризующее степень удовлетворения им конкретной потребности по сравнению с аналогичным объектом, представленным на данном рынке [185].

Опираясь на экономическую трактовку конкурентоспособности данный термин, стал широко применяться при оценке готовности к профессиональной деятельности современного выпускника. При этом содержание этого понятия, в отличие от его изначального трактования претерпевает изменения, но не теряет при этом своих сущностных характеристик.

В педагогической науке термин конкурентоспособность широко используется многими исследователями, так как на рынке труда будущие специалисты вузов олицетворяют предложение и «продают свой труд», в результате возникает конкуренция за рабочие места.

В.И. Андреев определяет «конкурентоспособность» как свободное владение содержанием своего труда, а также соответствием этого труда профессионально важным качествам [5].

По определению Ю.Н. Касымовой конкурентоспособный специалист – это специалист, соответствующий требованиям работодателей и рынка труда, умеющий быстро реагировать на меняющиеся условия в рамках сложившейся экономической ситуации за счет владения определенным набором конкурентных преимуществ [74].

В целом конкурентоспособным считается тот специалист, который может предложить себя на рынке труда в качестве товара и получить за это достойную цену, обеспечивающую его благосостояние. Конкурентоспособный специалист – это тот специалист, в ком сегодня нуждается общество.

В последнее время в связи с модернизацией высшего профессионального образования проблема формирования конкурентоспособных специалистов исследовалась в работах отечественных педагогов А.А. Ангеловского, Л.А. Бодьян, Т.А. Сливиной., С.А. Хазовой [4, 24, 163, 189] и других, а также исследованиях зарубежных авторов Р.Мартене, Д. Грейсона, М. Мескона, М.Портера [108, 50, 214, 216] и других.

Из этого следует, что проблема подготовки конкурентоспособного специалиста актуальна как в России, так и за рубежом. В связи с переходом российского образования на двухуровневую систему, проблема подготовки будущих экономистов приобретает особую актуальность.

В связи с этим возникает вопрос, какими характеристиками должен обладать современный конкурентоспособный специалист, чтобы удовлетворить требования работодателя и как оценить уровень конкурентоспособности? Конкурентоспособность выпускника вуза, должна иметь количественную характеристику, благодаря которой можно сравнить и оценить эту характеристику у разных выпускников.

Рассмотрим, какие инструменты предлагают различные авторы для оценки конкурентоспособности будущих специалистов.

В исследованиях О.В. Киржбаума, Т.И. Савенковой [76, 157] предлагается оценивать конкурентоспособность выпускника по уровню конкурентоспособности вуза, который они закончили, опираясь на результаты рейтинга как независимых, так и государственных рейтинговых агентств.

Однако такой подход, по нашему мнению, может лишь косвенно оценить конкурентоспособность выпускника, поскольку при таком подходе не учитываются показатели, непосредственно связанные с характеристиками самого выпускника.

Так, например Л.Г. Миляева, О.В. Борисова [115] и другие исследователи предлагают оценивать конкурентоспособность выпускника по степени востребованности его на рынке труда. Востребованность выпускника оценивается по результатам его трудоустройства, а также отзывам с места прохождения практики студентами и в дальнейшем отзывам работодателей, взявшим выпускника к себе на работу.

Востребованность выпускника на рынке труда – это один из значимых критериев при оценке конкурентоспособности выпускника. Однако необходимо учитывать тот факт, что конкурентоспособность сама по себе проявляется только при выходе молодого специалиста на рынок труда. Однако её формирование

происходит на более ранних этапах – во время обучения в высшем учебном заведении.

В исследованиях Д.В. Чернилевского [199] отмечается, что конкурентоспособность выпускника можно, оценить по качеству приобретенного образования. Однако наличие знаний, умений и навыков, соответствующих образовательному стандарту, не всегда являются гарантом успешного трудоустройства, так как не учитываются другие значимые характеристики выпускника. Например, наличие определенных личностных качеств, дающих сравнительное преимущество претенденту на трудоустройство при одинаковом уровне знаний. Выпускник вуза, овладевшей теорией, но не способный применять её на практике, представляет на рынке труда для работодателя невысокую «потребительную стоимость» [44]. В связи с этим многие работодатели, подчеркивают, что они гораздо больше заинтересованы в базисной готовности выпускника к работе в целом, чем в его специальной подготовке к конкретным операциям. Работодатели отмечают, что лишь одного комплекса специальных знаний у выпускников недостаточно, так как, они, как правило, оторваны от современных реалий производства и бизнеса. При этом образовательный процесс в вузе в первую очередь направлен на овладение обучающимися специальных, профессиональных знаний и умений, связанных с будущей профессиональной деятельностью. Разнообразие специальных, профессиональных дисциплин и скорость их освоения не обеспечивает применения большей части знаний в конкретных профессиональных ситуациях. По нашему мнению современное образование должно соответствовать не только образовательным стандартам, но и должно учитывать потребности общества.

Имеются исследования [163] в которых отмечается, что конкурентоспособность выпускника вуза проявляется в наличие сформированности определенных личностных качеств у будущего специалиста. Однако данный подход так же имеет свои недостатки. Так как наличие понравившихся работодателю личностных качеств без необходимого уровня

профессиональной подготовки так же не может служить гарантом успешного трудоустройства.

Таким образом, к оценке конкурентоспособности специалиста нужно подходить комплексно.

Например, по мнению Н.Н. Колобковой, конкурентоспособность специалиста можно определить по следующим показателям [79]:

- наличие положительной профессиональной мотивации;
- стремление к достижениям;
- неподверженностью фатализму;
- информационной компетенцией;
- коммуникативной компетенцией;
- технологической компетенцией;
- переключаемостью поведения;
- регуляцией личной тревожности;
- вариабельностью действий.

Д.В. Шестакова в своем исследовании под конкурентоспособностью будущих специалистов понимает интегративное качество личности, представляющее совокупность ключевых компетенций когнитивно-профессионального, индивидуально-личностного и социального характера, которые обеспечат выпускнику вуза успешное трудоустройство и эффективную профессиональную деятельность в социуме [204].

Е.В. Астапенко определяет конкурентоспособность личности как интегративное качество, в структуру которого входят следующие качественные характеристики личности: ответственность, творческий подход к принятию решений, умения самооценки и самопрезентации, потребность в самообразовательной деятельности, умение взаимодействовать [11].

Кроме всего выше перечисленного, не стоит забывать, что конкурентоспособность выпускника на рынке труда во многом зависит от готовности к многофункциональной и все более усложняющейся деятельности

человека, от обладания профессионалом «интегральными характеристиками конкурентоспособной личности» [116].

На наш взгляд в исследовании проблемы конкурентоспособности специалистов необходимо принимать во внимание значимость такого понятия как «компетентность».

Как отмечают Н.В. Матяш и Е.М. Фещенко: «Профессиональная компетентность специалиста – это сложная единая система внутренних психических состояний и свойств личности, проявляющаяся в готовности к профессиональной деятельности и способность производить необходимые для этого действия [112, с.80].

Из данного определения следует, что готовность к будущей профессиональной деятельности и профессиональная компетентность связанные между собой характеристики, то есть компетентность проявляется в готовности к профессиональной деятельности.

А.В. Райцев определяет профессиональную компетентность специалиста как интегративную совокупность профессиональных и личностных качеств, наличие научных знаний, умений, способствующих присвоению культуры социальной и экономической деятельности, культурно-нравственных ценностей, мировоззрения [147].

О.Ф. Шихова, Н.В. Шестакова, М.С. Шаляпина в свою очередь, под компетентностью понимают интегрированную характеристику качеств личности, определяющую степень владения совокупностью профессиональных и социально-значимых качеств, приобретаемых в результате подготовки выпускника вуза для выполнения деятельности в определённых областях [206, с. 46].

Необходимость компетентности особенно актуальна в условиях рынка. Мы полностью согласны с Б.Ц. Бадмаевым, который отмечает, что успешным будет тот работник, который не только владеет знаниями, но и умеет их творчески применять в профессиональной деятельности [13, с.3]. Аналогичного мнения придерживается Г.А. Атанов. Он считает, цель всякого обучения – научить человека что-то делать. В связи с этим задача образовательной системы в том,

чтобы научить выпускника действовать «со знанием дела», то есть научить применять знания в деятельности [12, с. 123].

В.А. Оганесов отмечает, что одной из приоритетных задач современной высшей профессиональной школы является обеспечение, сочетание, взаимодополнение образования (развития личности как субъекта культурной деятельности) и подготовки (обеспечение квалификационной подготовленности, достижение профессиональной компетентности) [125].

Продолжает эту мысль Ю.П. Похолков «...критерием подготовки специалиста становится не столько объём знаний, умений и навыков, сколько профессиональная компетентность выпускника высшего учебного заведения» [71, с. 3]

В целом под профессиональной компетентностью понимается «...совокупность знаний, умений и навыков, позволяющих вести профессиональную деятельность, и способностей обеспечивающих этот процесс» [168, с. 185].

На наш взгляд всё же более удачным является определение компетентности как готовности действовать, поскольку способность не всегда обеспечивает готовность к той или иной деятельности. Именно такого взгляда придерживается Т.В. Иванова, которая под компетентностью понимает интегративное качество специалиста, представляющее собой единство трех компонентов (знаний, умений и личностных качеств) и проявляющееся в готовности к применению этих знаний, умений и навыков в процессах производства [70, с. 10].

Кроме всего вышесказанного формирование конкурентоспособного, компетентного специалиста невозможно, если он не осознает собственную профессиональную деятельность как ценность. Иными словами, выпускник вуза должен обладать профессионально-ценностными ориентациями. Таким образом, при изучении проблемы формирования конкурентоспособного будущего специалиста необходимо учитывать такое понятие как «ценностные ориентации» по отношению к будущей профессиональной деятельности. Для

конкурентоспособного выпускника вуза характерно не только наличие профессиональных компетенций, личностных качеств, но и должно быть сформировано ценностное отношение к своей будущей профессиональной деятельности. Ценность профессиональной деятельности не может и не должно развиваться изолированно от компетенций и качеств личности. Наличие у личности профессионально значимых ценностных ориентаций обеспечивает добросовестное отношение к выбранной профессии, побуждает к самосовершенствованию, а отсутствие положительной ориентации в отношении будущей профессии может стать причиной в будущем профессионального краха, стать причиной низкой конкурентоспособности специалиста на рынке труда.

Исходя из данных определений, под компетентностью будущего специалиста мы будем понимать готовность выпускника вуза к будущей профессиональной деятельности как условие его конкурентоспособности.

Таким образом, конкурентоспособный молодой специалист – это компетентный специалист, что проявляется в его готовности к профессиональной деятельности.

Под готовностью к будущей профессиональной деятельности мы будем понимать интегративную характеристику, которая включает:

- *необходимый набор компетенций.* Данный набор определен ФГОС и составляет основу профессиональной компетентности специалиста. Компетенции, которыми обладает выпускник, проявятся в процессе выполнения профессиональной деятельности и в профессиональном общении, и, следовательно, включают, знания, умения и навыки, необходимые для осуществления этой деятельности и общения в процессе самой деятельности. Набор необходимых компетенций определяется сущностью профессиональной деятельности, ее содержанием.
- *наличие устойчивых ценностных ориентаций по отношению к будущей профессиональной деятельности.* Ценностные ориентации определяют профессиональную направленность личности, они связывают интересы и активность человека с конкретным видом деятельности.

– комплекс определенных, сформированных личностных качеств, позволяющих эффективно выполнять свою профессиональную деятельность. Специалисты в процессе профессиональной деятельности выполняют не только профессиональные, но и социальные роли. В процессе трудоустройства и построения карьеры они взаимодействуют с представителями различных профессиональных и социальных сообществ. От того, какое впечатление они произведут на окружающих, как они эффективно выстрою свою систему коммуникаций, во многом зависит их социальный и профессиональный успех.

В связи с этим, для того чтобы подготовить выпускника к профессиональной деятельности, то есть сформировать конкурентоспособного специалиста необходимо изучить требования работодателей к наличию компетенций, личностных качеств, которые, по их мнению, необходимы современному выпускнику, а так же изучить ценностные ориентации, влияющие на готовность выпускника к своей будущей профессиональной деятельности.

1.2 Ключевые профессиональные компетенции, личностные качества и ценностные ориентации как интегральная характеристика готовности выпускника к будущей профессиональной деятельности

Проблема конкурентоспособности выпускника возникает в момент выхода молодого специалиста из высшего учебного заведения до его непосредственного включения в трудовую деятельность. На рынке труда, как и на рынке потребительских товаров, действуют аналогичные законы спроса и предложения. Закон спроса в сфере образовательных услуг проявляется в постоянном повышении запросов работодателей к «потребительским характеристикам» выпускника. В связи с этим, «предложение должно соответствовать спросу», то

есть вузы должны готовить конкурентоспособных специалистов, соответствующих требованиям рынка труда.

В предыдущем параграфе нами было установлено, что готовность выпускника к будущей профессиональной деятельности является его условием конкурентоспособности. Готовность к будущей деятельности – это сложная, интегральная характеристика, включающая определенный набор компетенций, личностных качеств и ценностных ориентаций по отношению к будущей профессиональной деятельности.

Рассмотрим, какими компетенциями должен обладать конкурентоспособный специалист, а также что понимается под компетенциями.

На сегодняшний день нет единого толкования понятий компетенция. Различные исследователи дают разные определения этому понятию.

Согласно представлениям А.В. Хуторского, компетенция – это заданное социальное требование (норма) к образовательной подготовке ученика, необходимой для его качественной продуктивной деятельности в определенной сфере [196].

По определению В.С. Шишова, В.А. Кальней компетенция – это общая способность, основанная на знаниях, опыте, ценностях, которые приобретаются в процессе обучения. Компетенция не сводится только к знаниям или навыкам, быть компетентным – не означает быть образованным или учёным. Компетенцию можно рассматривать как возможность установления связи между знаниями и ситуацией или, в более широком смысле, как способность найти, обнаружить необходимые знания, действия, позволяющие решить проблему [207].

Как отмечает Е.А. Румбешта, понятие компетенция значительно шире понятий знания, умения, навыки, так как включает и направленность личности, и её способности преодолевать стереотипы, чувствовать проблемы, проявлять проницательность, гибкость мышления. В отличие от навыка она осознанна, в отличие от умения она переносится и совершенствуется по пути наращивания, в отличие от знания она существует в форме деятельности (реальной или умственной). [155, с. 18 -19]

В большинстве зарубежных исследований (Л. Спенсер, М.Спенсер, С. Уиддет, С.Холлифорд, А.Фарнэм и другие), понятие «компетенция» трактуется не просто как набор знаний и умений и навыков, а как способность мобилизовать их (организовать в систему знания, умения и навыки) для выполнения поставленных задач на высоком уровне, в соответствии со сложившейся ситуацией [169, 181, 184].

Таким образом, компетенции не исключают знаний, умений и навыков, но все-таки отличаются от них. В отличие от знаний, которые несут информацию о деятельности, они проявляются в самой деятельности. В отличие от умений они могут применяться к решению разного рода задач. В отличие от навыков, которые автоматизированы, компетенции осознаны, что дает возможность человеку действовать не только в стандартной, но и в новой, неожиданной для него ситуации.

В связи с этим, под компетенциями мы будем понимать способность выпускника систематизировать знания, умения, навыки, для продуктивного выполнения профессиональной деятельности.

На наш взгляд, рассматривая различные компетенции целесообразно их классифицировать по областям, в которых они наиболее полно реализуются. О.Н. Олейникова выделяет три группы: профессиональные компетенции, относящиеся к области профессиональной деятельности; надпрофессиональные, или сквозные, компетенции, связанные с охраной труда и окружающей среды; ключевые компетенции, относящиеся ко всем видам деятельности, в которую включен человек, и предполагающие его способность получать новые и адаптировать старые знания к новым контекстам, а также адаптироваться к изменяющейся ситуации собственного профессионального и личностного роста [128, с. 60].

Для нашего исследования интерес представляют профессиональные и ключевые компетенции. Рассмотрим их более подробно.

В.И. Байденко считает, что профессиональные компетенции – это компетенции, включающие профессиональные знания, умения и навыки, умение

действовать эффективно, с высокой степенью саморегулирования, самооценки, быстрой, гибкой реакцией на динамику обстоятельств и среды [14].

Таким образом, профессиональные компетенции связаны непосредственно с профессиональной деятельностью. Их содержание в современных условиях определяет федеральный государственный образовательный стандарт, они составляют специализированные знания, умения и навыки по определенной профессии. Далее рассмотрим, что собой представляют ключевые компетенции.

Ключевые компетенции – это компетенции, обеспечивающие успешную деятельность человека в современном обществе независимо от области профессиональной деятельности [206, с.46].

Ключевые компетенции определяют социально-профессиональную мобильность специалистов, позволяют успешно адаптироваться в разных социальных и профессиональных сообществах [42, с.33].

Термин «ключевые компетенции» указывает на то, что они являются «ключом» для других, более конкретных предметно ориентированных. [96]

На вопрос, какие компетенции следует рассматривать в качестве ключевых, существует большое количество разнородных мнений. Советом Европы были рекомендованы пять групп ключевых компетенций, которые были обозначены в заключительном докладе М. Стобарта, заместителя директора Департамента образования, культуры и спорта Совета Европы на симпозиуме «Ключевые компетенции для Европы» в Берне, в 1996г. Данные компетенции могут выступать в роли критериев качества образования:

1. Политические и социальные компетенции, проявляющиеся в способности брать на себя ответственность, участвовать в совместном принятии решений, участвовать в функционировании и в улучшении демократических институтов.
2. Компетенции, связанные с жизнью в многокультурном обществе. Это уважение к человеку, являющимся представителем другой культуры.
3. Компетенции, определяющие владение устным и письменным общением.
4. Компетенции, связанные с информатизацией общества. Это владение

новыми, современными информационными технологиями.

5. Компетенции, реализующие способность и желание учиться всю жизнь, как основа непрерывной подготовки в профессиональном плане, а также в личной и общественной жизни [170].

Формированию ключевых компетенций личности в процессе получения профессионального образования посвящены исследования О.М. Бобиенко [23]. При этом мы считаем вполне справедливым мнение Д.И. Котовой отмечающей, что «... в учреждениях профессионального образования не может быть полностью сформирован тот тип компетенции, который необходим специалисту в работе. В рамках системы профессионального образования может быть сформирован определённый уровень готовности (способности) к формированию компетенции, в состав которой входят знания, умения, навыки, личностные качества, мотивация...» [88, с.6].

Таким образом, можно сделать вывод, что в современных условиях для эффективной трудовой деятельности одних лишь профессиональных компетенций недостаточно, особое значение имеют и ключевые компетенции.

Дело в том, что ключевые компетенции необходимы для любой профессиональной деятельности, они позволяют личности достигнуть успеха в постоянно изменяющемся мире. Именно поэтому ключевые компетенции приобретают сегодня особую значимость. Профессиональные компетенции отражают специфику конкретной профессиональной деятельности. Их можно рассматривать как реализацию ключевых компетенций в области конкретной профессиональной деятельности. Поэтому для нашего исследования особую значимость приобретают ключевые профессиональные компетенции.

Г.Б. Голуб, Е.Я. Коган, И.С. Фишман считают, что ключевые профессиональные компетенции это такие компетенции, которыми должен обладать каждый работник (профессионал) и которые применимы в сфере производственных (профессиональных) и трудовых отношений в целом. Понятие «профессиональные» в данном случае задает контекст и снижает уровень универсальности ключевых компетенций до уровня трудовой деятельности, а

понятие «ключевые» не позволяет снизить их до уровня конкретной профессиональной деятельности [49, с.164].

Таким образом, под ключевыми профессиональными компетенциями по отношению к специалисту экономического направления подготовки мы будем понимать компетенции, позволяющие продуктивно выполнять задачи, которые возникают перед ним в процессе профессиональной деятельности. Ими должен обладать каждый специалист экономического направления подготовки, они являются универсальными и применимы в самых различных профессиональных ситуациях.

Сочетание в одном определении термина «ключевые» и «профессиональные» позволяют нам выделенные компетенции применять к будущим специалистам экономического направления подготовки в целом, то есть без учета специфики профессиональной деятельности.

Для выявления ключевых профессиональных компетенций мы проанализировали федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС) по направлению подготовки 080100 Экономика и 080200 Менеджмент (квалификация (степень) «бакалавр») [186, 187]. Согласно данным стандартам выпускник должен овладеть рядом общекультурных и профессиональных компетенций. По своему содержанию общекультурные компетенции – это ключевые компетенции, без которых в принципе невозможно осуществлять любую деятельность. Исходя из анализа, нами были обобщены все указанные в них компетенции в виде следующей системы ключевых профессиональных компетенций (таблица 1).

После составления перечня ключевых профессиональных компетенций, с целью определения проблем связанных с подготовкой конкурентоспособных специалистов нами было проведено анкетирование работодателей города Болотное Новосибирской области, города Юрги и Юргинского района, посёлка Яшкино Кемеровской области.

Выбор указанных категорий анкетизируемых был не случайным. Опрос и анкетирование работодателей был проведен, прежде всего, с целью выявления

необходимых в практической, профессиональной деятельности компетенций специалистов-экономистов включающих в себя определённые знания, умения и навыки. Определить, опираясь на результаты анкетирования работодателей, мы выделили наиболее значимые и недостаточно сформированные в процессе обучения ключевые профессиональные компетенции.

Таблица 1 – Перечень ключевых профессиональных компетенций

Ключевая профессиональная компетенция	Содержание ключевых профессиональных компетенций
Социальная	<ol style="list-style-type: none"> 1. Осознает социальную значимость своей будущей профессии 2. Способен понимать мировоззренческие, социально и личностно значимые философские проблемы. 3. Владеет основными методами защиты производственного персонала
Саморазвитие	<ol style="list-style-type: none"> 1. Способность к саморазвитию, повышению своей квалификации, мастерства
Рефлексия	<ol style="list-style-type: none"> 1. Способность критически оценивать свои достоинства и недостатки; 2. Наметить пути и выбрать средства развития достоинств и устранения недостатков.
Информационная	<ol style="list-style-type: none"> 1. Умение работать с различными источниками и видами (графики, таблицы, диаграммы) информации. 2. Способен проанализировать исходные данные, необходимые для расчета экономических и социально-экономических показателей, характеризующих деятельность хозяйствующих субъектов
Коммуникативная	<ol style="list-style-type: none"> 1. Способен логически верно, аргументировано и ясно строить устную и письменную речь 2. Владение навыками общения, вести дискуссию, задавать и отвечать на вопросы. 3. Умение слушать, убеждать, отстаивать свою точку зрения, грамотно и аргументировано излагать информацию.
Организационная	<ol style="list-style-type: none"> 1. Умение работать в группе 2. Организация самостоятельной работы по достижению заданной цели 3. Способен организовать деятельность малой группы, созданной для реализации конкретного экономического проекта
Исследовательская	<ol style="list-style-type: none"> 1. Способен, используя отечественные и зарубежные источники информации, собрать необходимые данные проанализировать их и подготовить информационный обзор и/или аналитический отчет 2. Участие в проведении исследования (опрос, анкетирование).

В анкетировании приняли 46 работодателей государственных учреждений и коммерческих организаций города Юрги, Юргинского района и поселка Яшкино Кемеровской области, города Болотное Новосибирской области. Анкета представлена в приложении А. Результаты анкетирования отражены ниже в диаграмме 1 и 2.



Анализируя результаты, представленные на диаграммах 1 и 2 можно сделать следующие выводы:

1. Все выделенные компетенции, по мнению работодателей необходимы для успешной профессиональной деятельности.
2. Среди наиболее значимых и наименее сформированных компетенций можно выделить следующие компетенции: информационная, коммуникативная, организационная, исследовательская.

3. Можно отметить, недостаток рефлексивных навыков и умений у молодых специалистов.

Таким образом, нами были выделены ключевые профессиональные компетенции, необходимые конкурентоспособному выпускнику экономического направления.

Далее рассмотрим, какими личностными качествами должен обладать конкурентоспособный специалист.

Психологи Р.С. Немов, А.Н. Лентьев, Д.А. Леонтьев, Л.С. Выготский, С.Л. Рубенштейн, Б.С. Братуся, В.Д. Шадрикова [121, 97, 98, 101, 45, 28, 152, 201] трактуют личность как социально-психологическое образование, которое формируется благодаря жизни человека в обществе.

Человек, находясь в социуме, приобретает личностные качества, которые в момент рождения индивида отсутствуют. К личностным качествам не относятся те качества, которые не связаны с жизнью человека в обществе и которые обусловлены самой природой.

Таким образом, личностные качества – это приобретенные человеком особенности, имеющие внешнее выражение в устойчивом способе поведения человека, свойственные человеку в различных ситуациях. Одни могут меняться в течение жизни, особенно под влиянием различных факторов, другие остаются неизменными. Среди выше выделенных психологов распространено мнение, что многие личностные качества формируются в первые годы жизни человека, а в дальнейшем они только корректируются. Личностные качества влияют на все аспекты жизни человека, в том числе на эффективность профессиональной деятельности. Система высшего профессионального образования должна ориентироваться на социальный заказ и обеспечивать развитие необходимых качеств обществу во время учебы.

Различные исследователи выделяют различные личностные качества, которые, по их мнению, необходимы современному конкурентоспособному специалисту.

Например, Т.А. Сливина считает, что критериями оценки конкурентоспособной личности выступают такие качества, как способность к саморазвитию, самооценки, коммуникативность, способность к творческой и инновационной деятельности. [163]

По мнению С.А. Хазовой, В.А. Огонесова, О.В. Киржбаума [189, 125, 76] и других к качествам, определяющим конкурентоспособного специалиста, относятся: профессиональная заинтересованность, творческий подход к профессиональной деятельности, способность к саморазвитию, рефлексия, профессиональная коммуникабельность, организаторские способности, профессиональное честолюбие.

И.Г.Никифорова в своем исследовании выделяет следующие профессиональные качества менеджеров, которые необходимо развить в процессе обучения, чтобы обеспечить эффективность их профессиональной деятельности и конкурентоспособность на рынке труда: коммуникабельность, предприимчивость, ответственность, системность мышления, инициативность, интуиция, приспособляемость, умение убеждать, умение распределять обязанности и давать указания, умение стимулировать, умение принимать решения, способность к работе «в команде» [122].

Н.С. Папуловская выделяет следующие значимые личностные качества для будущего специалиста – это ответственность, умение принимать других, стремление к достижениям, креативность, рефлексия [130, с. 13].

Можно отметить работу О.Н. Трофимовой [180, с.7], она также, считает, что профессионально значимые качества – это ответственность, способность повести за собой, результативность, умение работать в команде, способность к принятию решений, доводить дело до результата, посмотреть на проблему со стороны, выражать свои мысли, умение слушать других, объективная самооценка.

В результате проведенного исследования, а так же опираясь на опросник Милтона Рокича, нами была разработана и предложена анкета «Личностных качеств будущего конкурентоспособного специалиста» (Приложение Б).

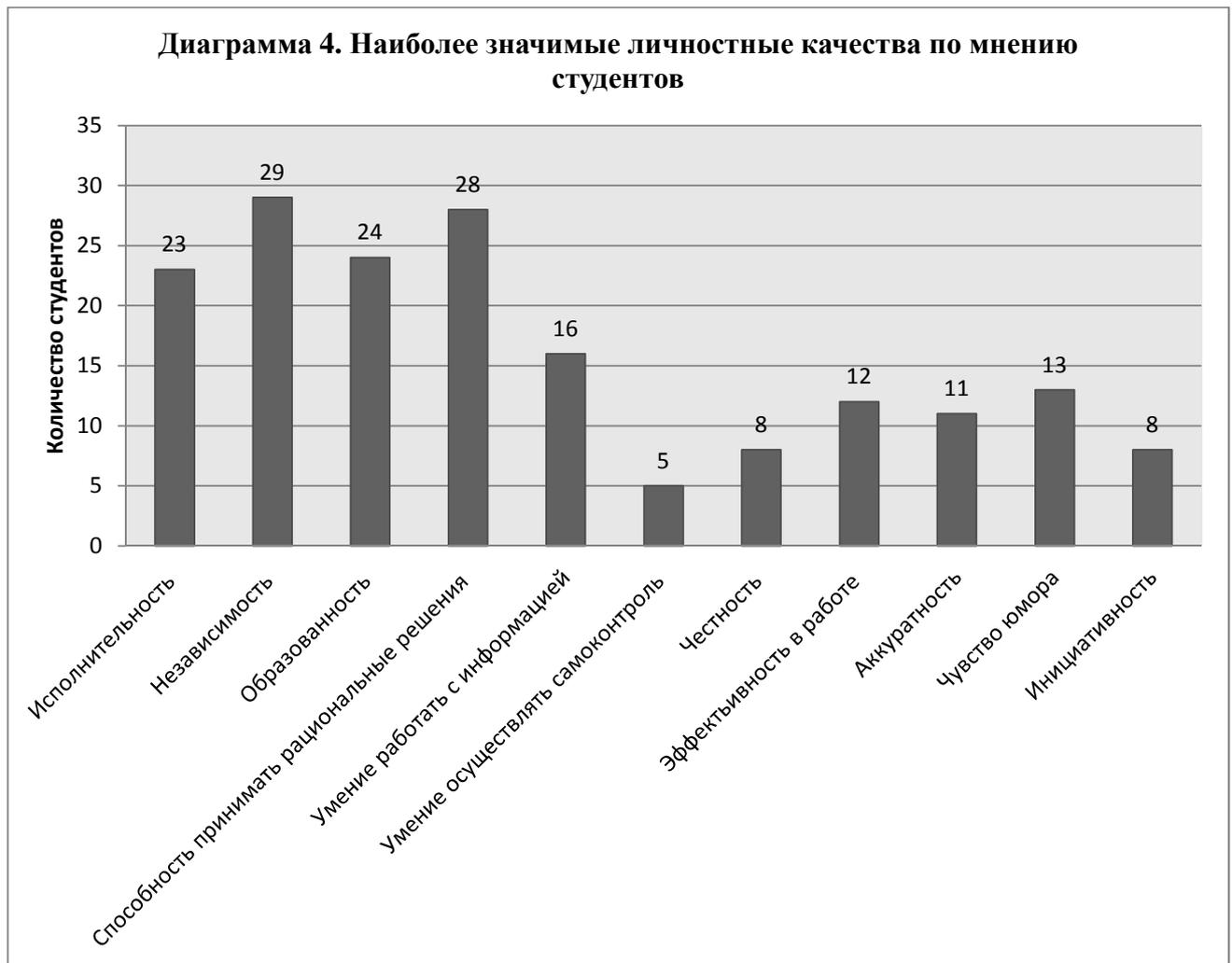
Далее мы предложили студентам, а также работодателям, которые приняли участие в анкетировании по выявлению необходимых ключевых профессиональных компетенций также проранжировать по значимости те личностные качества, которые, по их мнению, наиболее значимы для успешной профессиональной деятельности. Результат анкетирования отражен на диаграммах 3 и 4.

На диаграмме 3 отражены те личностные качества, которые, по мнению, работодателей необходимы молодым специалистам. Из диаграммы видно, что исполнительность и ответственность из 46 опрошенных, на первое место поставили соответственно 19 и 17 работодателей. Кроме того, среди наиболее значимых личностных качеств, необходимых компетентному специалисту, работодатели отнесли инициативность, умение отстаивать свою точку зрения, умение работать с информацией, умение осуществлять самоконтроль.

Далее на диаграмме 4 представлены результаты анкетирования студентов 3 и 4 курсов, всего 117 студентов, обучающихся в Юргинском технологическом институте (филиале) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Национальный исследовательский Томский политехнический университет». Анкетирование проводилось в период 2009-2010 учебного года. В диаграмме отражены те личностные качества, которые они считают, позволят им быть успешными в будущей профессиональной деятельности.



Исходя из проведенного анализа, следует, что все те качества, которые работодатели ценят в молодых специалистах, присутствуют у студентов как наиболее значимые, но четко выраженной ориентации не прослеживается. Исходя из этого, можно сделать вывод, что у студентов в недостаточной мере сформированы представления о будущей профессиональной деятельности. Они ещё плохо осознают перспективу своего будущего профессионального развития [136].



Теперь рассмотрим третью составляющую готовности выпускника к будущей профессиональной деятельности, как условие его конкурентоспособности – ценностные ориентации.

Понятие «ценностные ориентации» впервые в отечественной психологии и социологии были затронуты А.Г. Здравомысловым и В.А. Ядовым. В их понимании ценностные ориентации – это установка личности на те, или иные ценности материальной и духовной культуры общества [61, с. 197 – 198].

Р.Р. Вагапова считает, что ценностные ориентации определяют духовный стержень человека, отражают его отношение к самому себе и к окружающему миру [33].

О.В. Гаврилова относит ценностные ориентации к важнейшим компонентам структуры личности, по степени сформированности которых можно судить об уровне сформированности личности [46, с. 43].

Н.Х. Хуснуллина под ценностными ориентациями понимает избирательное отношение человека к материальным и духовным ценностям, система его установок, убеждений, предпочтений, выраженная в поведении [199, с. 11]. На наш взгляд, данное определение наиболее полно отражает содержание ценностных ориентаций человека, отражает их динамичный характер, их функции и значение в жизни человека, в его развитии.

На основании проведенного анализа работ таких исследователей как Ф. Е. Василюк, Р.А. Муразина, Е.Ю. Стрижова, М.С. Яницкого и других [34, 120, 171, 212] можно отметить, что ценностные ориентации выполняют ряд значимых функций в жизни человека: ценностные ориентации ориентируют человека в природном и социальном мире, формируя упорядоченную и осмысленную картину; формируют эмоциональное отношение личности к различным явлениям жизни; выступают в качестве реально действующих мотивов и источников осмысления своего бытия, ведут к росту и совершенствованию личности в процессе собственного последовательного развития; выступают в качестве саморегуляторов поведения личности; выполняют контролирующую функцию, отслеживая степень освоения личностью ценностных ориентаций в сложившихся социокультурных условиях.

Нельзя не отметить тот факт, что ценностные ориентации в различных публикациях по-разному интерпретируются авторами. В различных

исследованиях термин «ценностные ориентации» совпадает с другими, более устоявшимися психологическими понятиями, такими как «потребности», «мотивы» и «ценности». В связи с этим, для выявления места ценностных ориентации в системе личностных составляющих рассмотрим эти понятия более подробно.

Основу любой деятельности составляет субъект, обладающий потребностями. Наличие потребностей у субъекта – это фундаментальное условие его существования, как и обмен веществ. Собственно, это разные выражения одного и того же. [100]. Согласно высказываниям А.Н.Леонтьева, потребность – это состояние организма, отражающее его объективную нужду в дополнении, которое лежит вне его. Развитие и изменение потребностей происходит через развитие и изменение предметов, которые им отвечают и в которых они конкретизируются. Предмет потребности – материальный или идеальный, чувственно воспринимаемый человеком можно назвать мотивом деятельности. [100]. Таким образом, мотив – это опредмеченная потребность.

Известно, что на деятельность человека оказывает влияние не один мотив, а их совокупность. При этом выделяют внутренние и внешние мотивы. Внутренние мотивы определяют человеческие потребности. Внешние мотивы возникают извне, и, как правило, формируются под влиянием общественной потребности того общества, в котором находится человек.

Мотивы – это то, ради чего человек совершает действие. В широком смысле слова под мотивом понимается любое внутреннее побуждение человека к действию, мотив выступает как форма проявления потребности в чем-либо. [109, с. 208 – 118.].

Изучая человеческую деятельность можно выделить две важных функции, которые выполняют мотивы.

Одни мотивы, побуждающие к деятельности, придают ей личностный смысл, другие выступают в роли внешних побудительных факторов, определяются как мотивы стимулы.

Мотивы, которые побуждают личность поступать так или иначе, могут быть как осознаваемыми так и неосознаваемыми. Осознаваемый мотив – это мотив, побуждающий человека совершать поступки и вести себя в соответствии со своими ценностными ориентациями. Примером таких мотивов могут служить жизненные цели человека, которые направляют его деятельность в течение длительных периодов жизни. Если человек осознает и знает, как он должен себя вести и какие способы поведения можно применить в каждой конкретной ситуации, то тогда мотивы его поведения осознанны. Но даже в том случае, когда человек не отдает себе отчета, почему он совершает те или иные поступки мотивы, все равно входят в его сознание, но только особым образом. Они, придают сознательному отражению субъективную окрашенность, которая выражает значение отражаемого для самого субъекта, его, как мы говорим, личностный смысл.

Таким образом, кроме своей основной функции – функции побуждения, мотивы выполняют еще одну не менее важную функцию – функцию смыслообразования.

Понятие смысла наиболее полно отражено в работах отечественных психологов Б.С. Братуся, Л.С. Выготского, Э.Ф. Зеера, А.Н. Леонтьева, Д.А. Леонтьева, Р. Мартене, В. Франклу [29, 45, 62, 63, 99, 102, 108, 153, 188]. В работах этих авторов личностный смысл и ценности тесно переплетаются.

Так, по мнению В. Франклу, человек приобретает смысл своего существования, переживая определенные ценности [188].

Как отмечает Д.А. Леонтьев, личностные ценности являются одновременно и источниками, и носителями значимых для человека смыслов [101, с. 372].

По словам Е.И. Головахи, «предметы потребностей, будучи осознанными личностью, становятся ее ведущими жизненными ценностями» [48, с. 258].

Б.С. Братусь определяет личностные ценности как «осознанные и принятые человеком общие смыслы его жизни» [28, с. 89]. Г.Л. Будинайте и

Т.В. Корнилова также подчеркивают, что «личностными ценностями становятся те смыслы, по отношению к которым субъект определился» [32, с. 99].

Таким образом, развитие и функционирование системы ценностей и ценностных ориентаций, потребностей, мотивов и личностных смыслов носит взаимосвязанный характер.

Каждый человек обладает определенными потребностями. Можно сказать, что мотив – это опредмеченная потребность. Со временем стремление обладать определенной потребностью трансформируется в личностный смысл для человека, становится ценностью для него. Таким образом, формируется целая система ценностей для человека, а так же его ценностные ориентации. В данном случае ценностные ориентации позволяют ориентироваться человеку в желательном или нежелательном способе поведения при достижении того, что позволит удовлетворить его потребность в полной мере.

Представление о системе ценностей и ценностных ориентациях личности получило распространение также в американской социальной психологии в исследования М. Рокича, К. Роджераса, В. Франкла, [215, 149, 188] и других авторов.

Таким образом, на основании проведенного исследования, можно сделать вывод, что на основе ценностей осуществляется выработка жизненной позиции, складывается образ будущего, определяются перспективы развития личности. Следовательно, ценности могут влиять не только на настоящее состояние личности, но и на ее состояние в будущем, они определяют не только жизненные принципы, но и ее цель, задачи, идеалы. Ценности, выступающие в представлении личности о том, как должно быть, мобилизуют ее способности и жизненные силы для достижения определенной цели. Сложившаяся система ценностей находит свое отражение в сознании человека, формируя его ценностные ориентации.

По мнению Э.Ф. Зеера ценностные ориентации выражают сознательное отношение человека к социальной действительности и определяют мотивацию его поведения, существенно влияя на все его стороны [64, с. 100-101].

В этой связи, ценностные ориентации приобретают качества реально действующих мотивов и источников осмысленности бытия, ведущие личность к росту и самосовершенствованию в процессе собственного последовательного развития, то есть ценностные ориентации, носят развивающийся характер и представляют собой динамическую систему.

Л.С. Рубинштейн пишет: «В ходе жизни идет постоянная переоценка ценностей, что является закономерным результатом перестройки отношений человека с миром». [154, с.52]

У ребенка с момента его рождения постепенно формируются представления о себе, об окружающем мире. По словам К. Роджерса, ещё на самом раннем этапе своего развития, человек на основе своих физиологических ощущений по отношению, что ему нравится, а что нет, формирует представления о хорошем или плохом [149, с. 46]. По мнению П. Массена, в период от полутора до двух лет у детей с помощью родителей формируются критерии оценки явлений и норм поведения, которые в дальнейшем ложатся в основу его нравственного становления [110, с. 67 – 73].

Р.С. Немов пишет: «С первых лет жизни ребенок встречается с многочисленными правилами поведения. Система поощрений и наказаний, применяемых родителями и другими взрослыми, позволяет ребенку осознать и усвоить нормы и правила поведения. В результате в течение детских и юношеских лет у ребенка вырабатываются собственные моральные представления, складывается своя система ценностей» [121, с.134]. И.А. Зимняя утверждает: «С позиции аксиологии, этики учение рассматривается как процесс ценностного формирования и самоопределения, интернализации общественных норм, правил, ценностей» [67, с.44].

Формирование собственной системы ценностей сопровождается обращением в подростковом возрасте к вечным философским проблемам, идеальным представлениям о нравственности. По мнению Е.Ф. Рыбалко, усложнение комплекса личностных свойств подростка происходит за счет

включения в систему его ценностных ориентации различного рода нравственных качеств [156, с. 20 – 31.].

Р. Коген в своей теории развивающегося «Я» обращает внимание на развитии ценностно-смысловой сферы личности именно в период взросления. По его мнению, человек перешагнув далеко тридцатилетний возраст, продолжает пересматривать свое понимание мира. [90].

А.Г. Асмолов [10] и И.С. Кон [81] отмечают, что в период кризиса развития зрелой личности, неизбежно происходит переоценка и перестройка сложившейся системы ценностей.

Однако, нельзя не отметить, что практически у каждого человека имеются ценности, которые он пронесит через всю жизнь. Они формируют ценностный фундамент личности. Однако никакая ценность не остается неизменной, любая, даже самая значимая ценность для человека может подвергнуться изменению при столкновении с новыми раздражителями, с которыми данная личность до этого не соприкасалась. [209, с.17].

Таким образом, система ценностей на протяжении жизни человека подвергается изменением под влиянием различных внешних воздействий. При формировании индивидуальной системы ценностей важная роль, бесспорно, принадлежит учебной деятельности. Влияние высшего учебного заведения на формирование ценностных ориентаций личности определяется как особенностями организации образовательного процесса, так и взаимоотношениями с преподавателями и одногруппниками. Поскольку главной целью высшего профессионального образования является приобщение студента к будущей профессиональной деятельности, то и совершенствование качества образовательного процесса может и должно осуществляться с учетом усвоения личностью ценностей своей будущей профессиональной деятельности.

Дж. Равен пишет о том, что формирование профессионала – это, прежде всего, проблема воспитания профессионала как личности: «... рост компетентности непрерывно связан с системой ценностей. Поэтому выявление ценностных ориентаций индивида, оказание ему помощи с целью более ясного их

осознания, разрешения ценностных конфликтов и оценки альтернатив представляет собой основу любой программы развития компетентности» [146, с.187]

В современных условиях переосмысления и присвоения ценностей в профессиональном образовании, проблема ценностных ориентаций личности приобретает особую значимость [117].

Целью обучения в вузе является формирование профессионала, компетентного, конкурентоспособного специалиста, обладающего определенным набором компетенций, которые должны формироваться в соответствии с требованиями рынка и государственными образовательными стандартами. Роль преподавателя заключается в планировании, организации учебного процесса и управлении учебной деятельностью обучаемых – студентов.

Под управлением учебной деятельностью мы понимаем целенаправленное, систематическое и последовательное воздействие преподавателя на группу студентов или отдельного студента для достижения поставленных результатов обучения. Зная ценностные ориентации студента, которые выступают в роли мотивов деятельности, преподаватель может более эффективно осуществлять управление учебной деятельностью, подбирая задания, соответствующие сложившейся системе ценностей студента, тем самым, повышая мотивацию к обучению, а также, используя различные подходы к обучению, методы влиять на сложившуюся систему ценностей студента, формируя ценностное отношение к будущей профессиональной деятельности.

Для изучения ценностных ориентаций мы использовали опросник Милтона Рокича [215]. Методика основана на прямом ранжировании списка ценностей, разделенных на два класса: терминальные ценности (ценности-цели) и инструментальные ценности (ценности-средства). Терминальные ценности, это то, к чему стремиться человек, то какой вид деятельности наиболее привлекателен для человека. Анализируя терминальные ценности, мы можем выделить, какие ценности доминируют в данный момент у студента, то есть на что он ориентирован: на творчество, на более углубленное изучение предмета или у него

отсутствует мотивация к обучению. Это необходимо при выстраивании индивидуального образовательного маршрута для студента.

Для анализа динамики ценностных ориентаций студентов в 2009 - 2010 учебном году мы предложили им проранжировать все ценности по их значимости. Для решения поставленной задачи в тестировании приняли участие студенты, обучающиеся на дневном отделении Юргинского технологического института (филиала) Томского политехнического университета (с первого по пятый курс, 45 человек с каждого курса).

На основании проведенного анкетирования, можно выделить наиболее и наименее значимые ценности для студентов каждого курса. Результаты исследования представлены в таблице 2.

На первом курсе наиболее значимые терминальные ценности: здоровье, свобода действий, развлечение, общественное призвание; менее значимые ценности: наличие хороших и верных друзей, эффективность в работе, высокие запросы, исполнительность и твердая воля. Актуальность ценностей «свобода действий» и «общественное призвание» для студентов первого курса вполне естественно, так как в этом периоде своего развития студенты испытывают потребность в достижениях, в самоутверждении себя, например, в новом коллективе, что свидетельствует об их стремлении к независимости и желании сохранить свои убеждения и взгляды.

Интересным является тот факт, что для первокурсников ценность «свобода действий» стоит на первом месте, а для второкурсников эта же ценность занимает уже 6 позицию, у третьего на 8 месте, у четвертого и пятого курса на 11 и 7 местах соответственно.

Ещё одной особенностью является то, что ценность «здоровье» оказалась значимой ценностью для студентов всех курсов. По сути, она является высшей жизненной ценностью. Наши исследования показывают, что эта ценность является приоритетной для студентов всех курсов.

Таблица 2 – Динамика ценностных ориентаций студентов

Терминальные ценности	1 курс	2 курс	3 курс	4 курс	5 курс
1. Активная, деятельная жизнь	5	9	6	7	11
2. Жизненная мудрость, опыт	7	8	10	8	7
3. Здоровье	1	3	3	2	2
4. Интересная работа	11	14	12	10	9
5. Материально обеспеченная жизнь	9	13	5	6	5
6. Общественное призвание (уважение окружающих, коллектива)	4	10	11	4	6
7. Развитие (духовное и физическое самосовершенствование)	12	11	13	5	11
8. Познание (интеллектуальное развитие, расширение образования)	14	12	14	9	12
9. Творческая деятельность	10	15	16	17	8
10. Свобода действий	2	6	8	11	10
11. Продуктивная жизнь	15	16	15	14	4
12. Уверенность в себе	13	7	9	13	13
13. Развлечения	3	5	7	12	17
14. Любовь	6	2	1	1	1
15. Красота природы и искусства	17	17	18	16	16
16. Наличие хороших и верных друзей	18	4	2	15	14
17. Счастливая семейная жизнь	8	1	4	3	3
18. Счастье других (спокойствие в стране, в мире)	16	18	17	18	18

Еще одна не менее значимая ценность для студентов – это «любовь». Это вполне закономерно, так как любовь является одной из важных сторон жизнедеятельности, особенно в молодом возрасте. Кроме того, значимость ценности «любовь», на наш взгляд, еще связана с тем, что в условиях социальной

и экономической нестабильности возникает потребность в поддержке, понимании, в верном спутнике жизни.

Возрастание ценности «интересная работа» и «материально обеспеченная жизнь» у студентов пятого курса с 11 и 9 позиции перешли на 9 и 5 места соответственно. Мы связываем это с тем, что близится срок окончания обучения в вузе, студенты выпускного курса начинают основательно задумываться о будущей работе, её поисках. Многие студенты создают семью, поэтому материальное благополучие становится необходимым. Однако, тот факт, что у студентов 5 курса ценность «интересная работа» находится на 9 позиции из 18, позволяет сделать вывод, что будущая профессиональная деятельность не является ценностью высшего порядка, поскольку не входит в пятерку наиболее значимых ценностей.

Анализируя общую картину динамики ценностных ориентаций, можно выделить также достаточно значимые для студентов всех пяти курсов следующие ценности:

- «общественное призвание» (5, 10, 11, 4, 6 в общем рейтинге для студентов первого, второго, третьего, четвёртого и пятого курсов);
- «жизненный опыт, мудрость» (7, 8, 10, 8, 7 места);
- «активная, деятельная жизнь» (5, 9, 6, 7, 11 места);

Наименее значимые ценности для студентов всех пяти курсов:

- «Счастье других» (16, 18, 17, 18, 18 места соответственно);
- «Развлечение» (3, 5, 7, 12, 17 места соответственно);
- «Красота природы и искусства» (17, 17, 18, 16, 16 места соответственно).

Проведенный анализ позволяет сделать вывод, что у выпускников в большей части не сформирована ценность будущей профессиональной деятельности, то есть выбор будущей профессиональной деятельности на последней ступени обучения не является для них ценностью высшего порядка. На наш взгляд, это связано с тем, что в процессе обучения недостаточно уделяется внимания формированию ценностного отношения к своей будущей профессии.

Проведенный анализ позволяет сделать вывод о том, что ценностные ориентации выполняют важные функции. Ценностные ориентации:

- формируют направленность личности, установки, обеспечивают устойчивость поведения;
- способствует организации знаний, их систематизации, выбору оптимальных средств достижения цели;
- позволяет управлять поведением обучающихся в образовательном процессе [209].

Это следует учитывать при организации и управлении самого процесса обучения. Кроме того, ценностные ориентации в образовательном процессе играют двойную роль: они формируются, меняются в процессе обучения и оказывают непосредственное влияние на сам образовательный процесс. При этом выбор соответствующих подходов, методов обучения должен опираться на сложившуюся систему ценностей, что позволит преподавателю осуществить эффективное управление учебным процессом. Совершенно очевидно, что обучающиеся с большей эффективностью воспринимают то, что соответствует его системе ценностей, и не воспринимают то, что ей не соответствует. Кроме этого, используя различные методы обучения можно оказать существенное влияние на сложившуюся у студентов систему ценностей, особенно в отношении к своей будущей профессиональной деятельности, тем самым повысить мотивы к обучению и как следствие получить на выходе именно то, что определено стандартом обучения.

Задача образования и состоит в том, чтобы студенты в процессе обучения при соотнесении своей сложившейся системы ценностей с общечеловеческими и профессиональными осуществили осознанный выбор и сформировали устойчивую и непротиворечивую систему ценностных ориентаций, позволяющую обеспечить саморегуляцию собственного поведения, гармонию с миром, будущей профессиональной деятельностью и с самим собой.

Наличие у личности профессионально значимых ценностных ориентаций обеспечивает добросовестное отношение к выбранной профессии, побуждает ее к

самосовершенствованию, а отсутствие положительной ориентации в отношении будущей профессии может стать причиной в будущем профессионального краха, смене профессиональной деятельности.

На успешность формирования ценностных ориентаций, личностных качеств студентов оказывают влияние как внутренние мотивы (мотивы к учебной деятельности), так и внешние. К таким условиям и факторам Н.П. Никитина относит:

- насыщенность профессиональным контекстом и направленность дисциплин на будущую профессиональную деятельность;
- организация внеаудиторных занятий должна носить профессиональную направленность;
- использование активных методов обучения и современных педагогических технологий;
- использование в образовательном процессе квазипрофессиональной деятельности (включение студентов создание реальных профессиональных ситуаций на занятиях);
- гуманные отношения в системах «студент - педагог», «студент – студент» и др. [83].

Таким образом, необходимо подобрать соответствующие формы и методы обучения, которые позволят сформировать на высоком уровне необходимые личностные качества и соответственно повысить уровень ключевых профессиональных компетенций.

Выделенные нами в процессе исследования ключевые профессиональные компетенции и личностные качества находятся в прямой зависимости. Компетенции проявляются в поведении человека, в процессе осуществления деятельности, то есть в личностных качествах человека.

Взаимосвязь ключевых профессиональных компетенций и личностных качеств отражена в таблице 3.

Таблица 3 – Взаимосвязь ключевых профессиональных компетенций и личностных качеств, а так же форм и методов обучения

Ключевая профессиональная компетенция	Качества личности	Формы и методы
Исследовательская	Ответственность, инициативность, исполнительность, умение осуществлять самоконтроль	работа по индивидуальному маршруту, самостоятельное написание конспекта
Организаторская	Ответственность; инициативность, умение осуществлять самоконтроль	Работа в группе в качестве координатора, самостоятельное написание конспекта
Информационная	Ответственность; умение работать с информацией	Выполнение заданий, в которых информация представлена различными способами, в виде графиков, таблиц, диаграмм; работа и систематизация информации при выполнении исследовательского проекта, работа по индивидуальному маршруту
Коммуникативная	Инициативность, умение отстаивать свою точку зрения, умение осуществлять самоконтроль	Выступление на конференциях с докладами, участие в дебатах

Из таблицы 3 видно, что практически все выделенные нами компетенции проявляют себя в таких личностных качества как ответственность, исполнительность, умение отстаивать свою точку зрения, умение работать с информацией, умение осуществлять самоконтроль, инициативность.

Однако на основании проведенного исследования можно выделить факторы, тормозящие процесс формирования компетенций и личностных качеств:

- сохранение предметной «узости» при преподавании отдельных дисциплин;
- незавершенность цикла формирования ценностных ориентаций студентов в отношении к будущей профессиональной деятельности;
- преобладание традиционных форм и методов обучения при организации образовательного процесса и незначительном удельном весе практикоориентированных занятий [118].

Движущей силой профессионального становления на стадии подготовки в вузе Э.Ф. Зеер считает «противоречие между учебно-профессиональной деятельностью и сформированными ...способами учения.... Оно разрешается индивидуализацией и дифференциацией учебно-воспитательного процесса, ориентацией учебного процесса на профессиональное развитие студентов, формированием обобщенных способов решения профессиональных... задач» [63, с.8].

Таким образом, в процессе обучения необходимо создать условия, активизирующие процесс становления у студентов, позитивного образа «Я – профессиональное», используя при этом разнообразные приемы и методы:

- ценностно-смысловой анализ своих действий и действий других в смоделированных ситуациях, отражающих специфику будущей профессиональной деятельности;
- моделирование личностью своего поведения в созданных профессиональных ситуациях на основе ценностных ориентаций;
- моделирование конкретных жизненных и профессиональных ситуаций, которые позволяют реализовать свои творческие возможности;
- самоконтроль, то есть умение проанализировать свои качества и способности в соответствии с профессиональной деятельностью.

В высшем образовании в современных условиях применяются различные подходы и методы обучения, направленные на повышения конкурентоспособности молодого специалиста на рынке труда. Рассмотрим далее более подробно наиболее применимые и используемые подходы к обучению в высшей школе, которые могли бы решить поставленные задачи нашего исследования.

1.3 Современные подходы к организации обучения студентов экономического направления подготовки

Современный рынок труда требует повышения качества профессионального образования, высокого уровня профессиональной подготовки, квалификации, полученной специалистом в начале своего жизненного пути. В связи с этим перед высшими учебными заведениями возникает необходимость поиска и реализации таких подходов в организации образовательного процесса, которые обеспечивали бы студенту условия профессионального становления, личностного развития, возможность эффективно конкурировать и реализовывать свой потенциал с учетом конъюнктуры рынка труда. В качестве основополагающего подхода в современных условиях выбран компетентностный подход.

Государство рассматривает компетентностный подход как одно из главных направлений в повышении качества, как общего среднего образования, так и профессионального, как ключевую методологию его модернизации. Новые федеральные государственные стандарты образования направлены на формирование у обучающихся ряда общекультурных и профессиональных компетенций. Это позволит сформировать нового субъекта деятельности, способного системно применять полученные знания, умения и навыки и успешно разрешать различные проблемы, противоречия, решать практические задачи в социальном, профессиональном и личностном контексте [43, с.32].

Образовательные стандарты на основе компетентностного подхода предусматривают:

- активное участие студентов в процессе обучения в противовес пассивному усвоению учебной информации;
- направленность результата обучения на формирование общекультурных и профессиональных компетенций.

Можно выделить следующие причины, которые легли в основу внедрения компетентностного подхода в российском образовании.

Во-первых, первое движение в этом направлении возникло после анализа полученных данных опросов работодателей. По их мнению, молодые специалисты не достаточно подготовлены в отношении различного рода компетенций [39, с.9]. Недовольство работодателей и стало главной причиной принятия правительством списка компетенций, необходимых выпускнику в зависимости от выбранного направления обучения. Дело в том, что за период обучения в вузе студенты получают достаточно большой набор специальных знаний, умений и навыков, однако, как правило, не умеет их систематизировать и эффективно применять при самостоятельном решении конкретных профессиональных задач. Большинство современных выпускников не достигают уровня компетентности, позволяющего быстро и полноценно включиться в профессиональную деятельность.

Ожидания работодателей как представителей профессионального сообщества по отношению, например, к будущему менеджеру, связаны со следующими позициями:

1. Принадлежность к профессиональному сообществу, что выражается не только в наличии документального подтверждения – диплома о профессиональном образовании, но и в желании работать в этом сообществе менеджеров.
2. Обладание профессиональными качествами (в виде перечисленных знаний и умений, а также профессиональных компетенций).
3. Наличие определённых профессионально-личностных качеств. Данная позиция выражена как в готовности «делать себя» в профессии, так и готовности к соблюдению профессиональной этики ведения дел (свод моральных норм, необходимых в бизнесе) [162, с. 66].

В целом же, в ходе дискуссий между работодателями и представителями образовательного сообщества, ситуация стала проясняться. Возникла необходимость описания нового типа образовательного результата, который не

сводится к простой комбинации знаний и навыков, ориентированных на решение актуальных задач [44, с.1].

Во-вторых, другой причиной внедрения компетентностного подхода стало стремление государства повысить уровень конкурентоспособности выпускника вуза на рынке труда, а так же уровень его подготовки с ориентацией на международные стандарты [39].

И.А. Зимняя на вопрос о том, что послужило причиной внедрения компетентностного подхода, дает следующие ответы: 1) тенденция общеевропейской и мировой интеграции и глобализации мировой экономики; 2) необходимость гармонизации «архитектуры европейской системы высшего образования»; 3) смена образовательной парадигмы в последнее десятилетие; 4) богатство понятийного содержания термина «компетентностный подход»; 5) предписания государства [65].

И.А. Зимняя, высказывая мнение о государственных предписаниях, отмечает, что если раньше теоретически обосновываемые и практически внедряемые подходы (проблемный, задачный, контекстный, системный, междисциплинарный и др.), рассматривались и принимались научным и учебно-методическим сообществом, но директивно не фиксировались, то в настоящее время и Совет Европы, и российская «Концепция модернизации российского образования до 2010 года» предписывают внедрение компетенций и компетентностного подхода. [39, с. 9 - 10].

В итоге при составлении новых Федеральных государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования (ФГОС ВПО) был избран компетентностный подход. Данный подход предполагает, что основной акцент в системе обучения делается не только на формирование у обучающихся некоторой суммы знаний, умений и навыков, а на формировании системного, базового набора компетенций.

В настоящее время имеется достаточно большое количество исследований, посвященных различным аспектам формирования компетенций специалистов, в том числе экономического профиля. Можно выделить работы Р.А. Агаханова [2],

Л.В. Андруховой [7], В.И. Байденко [14], Е.В. Бондаревой [25], Л.В. Елагиной [57], И.А. Зимней [66], С.В. Знаменской [68], О.В. Кривцовой [91], Т.С. Ласковой [167], О.И. Москалёвой [119], Н.Н. Матушкина [111], Субетто [171], Н.П. Чурляевой [200], С.А. Чеверевой [197] и другие.

Таким образом, компетентностный подход, принимается в настоящее время в качестве новой парадигмы системы образования, так как в наибольшей степени отвечает потребностям и запросам современного общества.

Однако, формирование компетенций, определенных в современных условиях стандартом, будет возможно только в том случае, если образовательный процесс будет приближен к реальной профессиональной деятельности. Овладение будущей профессией становится возможным при реализации контекстного процесса к обучению.

Под контекстным обучением А.А. Вербицкий понимает обучение, в котором «с помощью всей системы дидактических форм, методов и средств моделируется предметное и социальное содержание будущей профессиональной деятельности специалиста» [38, с.32]. При реализации контекстного обучения содержание учебной деятельности студента определяется в логике будущей профессиональной деятельности, что придает целостность, системную организованность и личностный смысл усваиваемым знаниям [41, с.12].

Концептуальными предпосылками контекстного подхода к обучению являются:

1. Деятельностная теория усвоения знаний и социального опыта.

В соответствии с данной теорией обучающийся усваивает содержание образования в процессе собственной, внутренне мотивированной деятельности, направленной на предметы и явления окружающего мира, а не в результате передачи ему преподавателем готовой информации. Мы убеждены в том, что деятельность преподавателя должна состоять в проектировании, организации и управлении учебной деятельностью, а не в передаче студентам готовых знаний. Мы полностью согласны с О.И. Блинецовой и Т.В. Снегирёвой в том, что «Эффективность подготовки специалиста в системе высшего образования...

достигается при условии включённости студентов в различные виды деятельности, в том числе и в деятельность, требующую самостоятельной подготовки целей, планирования, самоконтроля и оценки результата» [22, с.50].

С этих позиций главной задачей студента становится не просто стремление к усвоению знаний, умений и навыков, а в овладении будущей профессиональной деятельностью.

2. Теоретическое обобщение многообразного опыта инновационного обучения. С середины 70-х годов в образовательном процессе стали использоваться методы активного обучения. К ним относили проблемную лекцию, анализ ситуаций, связанных непосредственно с будущей профессиональной деятельностью, проведение деловых игр, разыгрывание ролей, разбор ситуативных задач, научно-исследовательскую работу студентов и так далее.

3. Смыслообразующая категория «контекст», которая отражает влияние предметных и социальных условий будущей профессиональной деятельности студента на организацию его учебной деятельности и результат.

По А.В. Вербицкому контекст – это система внутренних и внешних условий жизни и деятельности человека, которая влияет на восприятие, понимание и преобразование им конкретной ситуации, придавая смысл и значение этой ситуации как целому и её компонентам. Внутренний контекст представляет собой индивидуально-психологические особенности, знания и опыт человека; внешний – предметные, социокультурные, пространственно-временные и иные характеристики ситуации, в которых он действует. [39, с.44]. В.Г. Калашников в структуре внутреннего контекста выделяет психологический контекст – способность образования оптимально формировать высшие психические функции, субъектность и личность человека; смысловой контекст – субъективная осмысленность содержания образования в рамках текущей жизненной ситуации субъекта образования; экзистенциальный контекст – предоставляет возможность субъекту образования самореализоваться посредством процесса и содержания образования. В свою очередь, к группе

внешнего контекста относятся социальный контекст, то есть соответствие результата образовательного процесса социальному заказу; функциональный контекст – соответствие формируемых компетенций в процессе обучения требованиям профессиональной и социальной деятельности; методический контекст – соответствие результата образовательной деятельности требованиям образовательных стандартов. Именно в этих контекстах, по мнению В.Г. Калашникова необходимо рассматривать содержание образовательного процесса и его ожидаемые результаты [73].

В своей работе И.А. Жукова доказала, что в результате применения контекстного подхода к обучению значительно возрастает профессиональная мотивация обучающихся, повышается сформированность надпрофессиональных качеств, что подтверждает повышение уровня профессиональной квалификации у студентов [59]. Е.М. Поповой была разработана модель формирования профессиональной компетентности будущих специалистов в условиях контекстного обучения. Эффективность данной модели привела к:

- развитию познавательной и становлению профессиональной мотивации обучения;
- повышению качества профессионально-предметной подготовки будущих специалистов;
- формированию социокультурной компетентности, включающей личностную и социальную компетенции выпускника; [143]

Л.А. Сергеева в своем исследовании обосновала, что реализация контекстного подхода при обучении студентов вуза общеобразовательным дисциплинам способствует совершенствованию профессиональной подготовки [160].

Одним из эффективных решений формирования профессиональной компетентности будущих специалистов в условиях контекстного обучения является интеграция общеобразовательных и спецдисциплин, используя профессионально ориентированные задачи и задания.

Вооружить человека знаниями, позволяющие ему осуществлять успешную деятельность на длительный период времени становится всё труднее, меняется содержание образования, но это не приводит к существенным изменениям. Необходимыми становятся не сами знания, а знание о том, где и как их применять. Но ещё важнее – знание о том, как информацию добывать, интегрировать или создавать [20, с.66]. И то, и другое, и третье – результаты деятельности, а одной из наиболее важных составляющих учебной деятельности является решение задач. Задачи при реализации контекстного подхода к обучению являются необходимой и обязательной составляющей, так как именно в процессе их решения осваиваются способы действий, необходимые в будущей профессиональной деятельности. Кроме того, в процессе решения задач студент оперирует своими знаниями, что приводит к их усвоению. Решение задач обеспечивает целенаправленность учебного процесса, задает ориентиры в деятельности обучающихся по овладению теорией и учебными действиями по работе с ней.

Многими учеными, такие как Г.А. Атанов, Г.А. Балл, М.Е. Бершадский, А.В. Брушлинский, В.В. Гузеев, Г.С. Костюк [12, 15, 19, 31, 51, 86] отмечают, что необходим переход от «знаниевого» обучения к деятельностному именно через задачный подход. В частности Г.А. Атанов пишет: «Этот подход представляется естественным с точки зрения деятельности, чья сущность заключается ... именно в решении задач, ... позволяет наглядно и эффективно организовать деятельность обучаемых, так как, по сути дела, моделирует реальную деятельность» [12, с.123]. По мнению В.С. Аванесова обучение будет неэффективным, а нередко и вредным без решения задач, так как это не развивает мышление и самостоятельность в учебной работе. Отсутствие или недостаток опыта самостоятельного решения учебных задач в дальнейшем проявляется в неумении выпускника вуза успешно решать жизненные задачи [1, с.29]. На наш взгляд актуальным и перспективным является разработка и внедрение в процесс обучения в вузе контекстно-ориентированных задач. Среди работ по данному направлению нельзя не отметить исследования Л.В. Васяк, разработавшей

методику формирования профессиональной компетентности будущих специалистов в условиях интеграции дисциплин и комплекс профессионально ориентированных задач по математике реализующий интеграцию математики и специальных дисциплин [35].

Нельзя не отметить, что в настоящее время имеется немалое количество методических трудов содержащих задачи и задания по экономическим дисциплинам, однако по нашему мнению на практике преподаватели экономических дисциплин недооценивают образовательные возможности задач. Одной из причин, возможно, является всё же имеющиеся нехватка соответствующих материалов (особенно ориентированных на реальную будущую профессиональную деятельность, учитывающих региональную специфику) и методик обучения.

На наш взгляд организация деятельности по решению экономических задач является одним из эффективных методических приёмов, способствующих успешному усвоению студентами специальных дисциплин. Это позволяет студенту хорошо разобраться в содержании сложных категорий, уловить количественные взаимосвязи между ними, ориентироваться в параметрах реальной экономики. Среди изданных и используемых в учебном процессе работ можно выделить следующие работы [198, 124, 72, 84, 85, 82, 17, 55, 56, 139, 133, 134.].

Таким образом, студент, находясь в деятельностной позиции в процессе решения контекстноориентированных задач и заданий, получает в контекстном обучении все более развитую практику использования учебной информации в функции средства регуляции собственной деятельности. Это существенно сокращает период адаптации молодого специалиста на предприятии и обеспечивает «естественное» вхождение в профессию. Но в реальной жизни выпускнику вуза приходится сталкиваться с разного рода задачами. Есть задачи, которые легко решаются по изученному ранее алгоритму, но могут возникнуть задачи, требующие анализа, синтеза и так далее, то есть возникает проблема.

Проблема и задача имеют общий источник происхождения – это проблемная ситуация. Это совокупность объективных обстоятельств и условий, которое содержит какое-либо противоречие. Человек, включаясь в данную ситуацию, осознает сложившееся противоречие, что приводит к возникновению у него потребности в получении новых знаний, которые позволили бы ему разрешить данное противоречие.

Как отмечает М.Л. Зуева, решая упражнения, предложенные в учебниках или задачниках, обучающиеся, как правило, при их решении пользуются тем алгоритмом, который им был показан преподавателем. Однако на практике это нередко может привести к тому, что выпускники оказываются неспособными решить задачи с видоизмененными условиями [69].

Таким образом, для формирования у студентов умений решать проблемные ситуации необходим проблемный подход к обучению. Основная цель данного подхода – это усвоение студентами способов самостоятельной деятельности, формирование исследовательских умений и навыков, развитие познавательных и творческих способностей.

В современных условиях умение решать проблемы высоко ценится работодателями. Если обучающиеся овладеют умением решать проблемы, то потребность организации в специалистах такого рода значительно возрастёт. Кроме того, умение решать проблемы пригодиться им в течение всей жизни в различных ситуациях.

Важность умения решать проблемы молодым специалистом для работодателей обусловлена тем, что:

– большинство современных работодателей заинтересованы в сотрудниках, которые способны брать на себя ответственность и самостоятельно работать.

Для этого необходимо уметь выявить проблему и предложить её решение, то есть как раз то, что является основой ключевого умения решать проблемы;

– умение решать проблемы является важным аспектом управления качеством – концепция непрерывного совершенствования основана, в первую очередь, на

способности человека анализировать свою деятельность, выявлять проблемы и находить способы совершенствования.

Таким образом, немаловажное значение для профессионального образования несет в себе проблемный подход к обучению. Согласно высказыванию М.И. Махмутова, проблемное обучение представляет собой именно тот тип обучения, в котором процесс взаимодействия преподавателя и обучающегося основан на познавательной самостоятельности обучающегося, устойчивости мотивов обучения и мыслительных (включая и творческие) способностей в ходе усвоения им научных понятий и способов деятельности, детерминированного системой проблемных ситуаций [113].

В работах Г.М. Коджаспаровой Л.П. Крившенко, В. Оконя и других отмечается, что организация проблемного обучения предполагает создание условий для разрешения проблемных ситуаций и условий не столько для творческой деятельности обучаемого, сколько для творческого освоения знаний. Проблемная ситуация возникает тогда, когда имеется ограниченная информация, недостаточно исходных данных и имеется несколько вариантов решения. В этом случае обучаемый сталкивается с так называемым интеллектуальным затруднением для преодоления, которого необходимо найти новый способ действия, соответствующий заданным условиям, то есть самостоятельно найти путь преодоления возникающей трудности [78, 127, 92].

Реализации проблемного подхода к обучению в высшей школе посвящены исследования Г.М. Махутовой [114], Т.А. Шайхуллина [202] и других. В своих исследованиях они доказали эффективность применения проблемного подхода при формировании профессиональной компетентности молодых специалистов.

Использование проблемного обучения в практике высшего образования вызывает интерес студентов к предметам и усиливает их мотивацию к учебе.

Следует отметить, что любые поступки и действия, совершаемые человеком, определяются определёнными потребностями, которые отражают его нужду в чём-либо и выступают в качестве источника его активности. Мотив – это то, что побуждает к действию, под влиянием сложившейся системы

потребностей человека. Как правило, к определённым действиям человека побуждает не один, а совокупность мотивов. Эта совокупность получила название – мотивация. Не случайно многих исследователей привлекает внимание проблема, связанная с мотивацией поведения человека, мотивацией обучения. Это объясняется тем, что мотивация оказывает существенное влияние на поведение человека и результаты его деятельности.

С.Л. Рубинштейн [152] под мотивации понимает иерархически организованную систему побуждений с характерным для данного человека превосходством одних и подчинением других. Подобной позиции придерживается в своих исследованиях А.Н. Леонтьев [97, 98] и др.

Как отмечает Зеер Э.Ф., личностно-ориентированный подход к обучению основывается на признании в качестве системообразующего фактора личности обучаемого: его целей, потребностей, способностей, активности, интеллекта и других индивидуальных особенностей. Учет осуществляется через содержание образования, вариативность образовательных программ, технологии обучения, организацию учебно-пространственной среды. Принципиально изменяется взаимодействие обучаемых и педагогов. Они становятся субъектами процесса обучения. [62, с.42]. Э.Ф Зеер также отмечает, что главное в личностно ориентированном обучении – это «развитие личностного отношения к миру, деятельности, себе», что, в свою очередь «предполагает не просто активность и самостоятельность обучающегося, но обязательно субъективную активность и самостоятельность» [62, с. 42].

Личностно-ориентированное обучение признает уникальность субъектного опыта каждого обучаемого, как важный источник индивидуальной жизнедеятельности, проявляемой, в частности, в познании. Тем самым признается, что в образовании происходит не просто усвоение студентом заданных педагогических воздействий, а «встреча» задаваемого и субъектного опыта, его обогащение, приращение, преобразование, что и составляет «вектор» индивидуального развития [211]. Личностно-ориентированное обучение рассматривается сегодня как специфическая педагогическая деятельность,

которая позволяет создать для обучающихся оптимальные условия, способствующие развитию их способностей, духовного начала, самостоятельности, стремления к самообразованию, самореализации [3].

Согласно И.С. Якиманской личностно-ориентированное обучение строится на следующих принципах:

1. Учебный материал не может быть одинаков для всех обучающихся, предоставляется возможность выбрать то, что соответствует его индивидуальным особенностям при изучении материала, выполнении заданий, решении задач.
2. Обучающийся не заучивает материал, а сам отбирает его, анализирует и самостоятельно делает выводы.
3. Проблемность заданий, неоднозначность учебного материала развивает самостоятельность его мышления.
4. Постоянная диагностика индивидуальных особенностей обучающихся как духовного, так и общего развития [211].

Только при соблюдении всех этих принципов можно говорить о реализации личностно-ориентированного обучения, целью которого выступает развитие индивидуальности.

В итоге основой этого подхода, является признание индивидуальности каждого обучающегося. Роль преподавателя заключается не просто в передаче знаний, умений и навыков. Он должен создать такие условия для обучающихся, которые позволят студенту совместно с преподавателем создать собственную образовательную деятельность, которая будет направлена на его индивидуальную самореализацию и развитие личностных качеств.

Основополагающим подходом при формировании конкурентоспособного специалиста многие исследователи выбрали именно личностно-ориентированный подход. Это работы Д.С Котиковой [87], Л.С. Шикиной [205] и другие.

Таким образом, проведенный анализ позволяет сделать вывод, что существует большое количество исследований, посвященных реализации

компетентностного, контекстного, проблемного, личностно-ориентированного подходов к обучению. Однако каждый из перечисленных подходов имеет свои положительные и отрицательные стороны, поэтому используя данные подходы во взаимодействии можно дополнить содержание образовательного процесса лучшими составляющими каждого подхода.

Согласно современным требованиям выпускник вуза должен быть всесторонне развитой личностью, он должен обладать не только определенным набором компетенций, но и необходимыми личностными качествами, уметь быстро ориентироваться в быстроизменяющихся условиях, решать возникающие профессиональные проблемы. Для формирования данного типа выпускника использование одного компетентностного подхода не позволит достигнуть данного результата.

Е.Ю. Холопова так же считает, что подготовку будущего специалиста необходимо рассматривать комплексно. С точки зрения научного подхода выпускник должен выступать как специалист высокой квалификации по своему профилю. С точки зрения развития гармоничной и разносторонней личности, конкурентоспособный специалист должен обладать широким кругозором, разносторонними интересами, умениями, понимать социальную значимость различных видов деятельности, а не ограничивается только решением строго профессиональных задач. Формирование такой личности возможно при расширении свободы выбора – это необходимое условие самовыражения и самоопределения личности. Но свобода выбора подразумевает так же и ответственность человека перед обществом. Для этого необходимо, чтобы в сознании студента была сформирована такая система ценностей, которая, с одной стороны, не вступала в противоречия с общественными нормами, а с другой – максимально помогала бы ему выразить себя и развиваться [192].

Для этого необходимо при организации обучения использовать взаимодействие компетентностного, контекстного, проблемного и личностно-ориентированных подходов. О.Г. Ларионова отмечала [37], что теория и технологии контекстного обучения интегрируют в себе основные положения и

идеи личностно-центрированного и компетентностного подходов, разрешая тем самым противоречие между их гуманистической и прагматической направленностью. Однако взаимодействие всех четырех вышеуказанных подходов и их совместное влияние на ход педагогического процесса исследователями не рассматривались.

Основной целью высшего образования является профессиональное развитие личности будущего специалиста, овладение им основой будущей профессиональной деятельности. Как показывает анализ, этим требованиям удовлетворяет контекстный подход к обучению, который трансформирует учебно-познавательную деятельность в квазипрофессиональную.

Для активизации познавательной деятельности обучающихся используется проблемный подход к обучению. Как считают психологи, мыслить человек начинает, когда возникает потребность что-либо понять. В такое состояние на занятиях обучающихся можно привести, показав, что имеющихся у них знаний недостаточно для объяснения предложенной преподавателем проблемной ситуации. Личностно-ориентированный подход акцентирует внимание профессионального образования с овладения профессиональных знаний, умений и навыков на выращивание личностного потенциала специалиста. Сущностная сторона личностно-ориентированного подхода затрагивает ценностные ориентации обучающихся. Ценностные ориентации выступают как установка, регулирующая поведение и деятельность личности.

Л.П. Андрухив отмечает, что социальные установки – это предрасположенность человека совершать поступки определенным образом в соответствии с объектом деятельности. Ценностные ориентации отражают фундаментальные социальные интересы личности и определяют стратегическую направленность её деятельности. Ценностные ориентации проявляются в мировоззрении человека, в его нравственных принципах, как жизненная позиция индивида [7]. Следовательно, при организации образовательного процесса преподавателю всегда необходимо знать, какими ценностными ориентациями обладают его обучающиеся.

З.А. Хубиева в своем исследовании считает, что в духовном содержании человека значительная роль отводится духовно-нравственным ценностям. Они проявляются в природе нравственного сознания человека, в его взглядах, в деятельности человека по освоению мира. В этом смысле духовно-нравственные, как и другие социальные ценности, неразрывны с деятельностью, с оценкой, либо актуальной, либо потенциально присутствующей в возможности деятельности. В этой ситуации духовно-нравственные ценности оказывают воздействие на формирование и развитие личности в процессе её деятельности [193].

Таким образом, можно сделать следующие выводы:

1. Внимание к различным аспектам подготовки экономистов в современных условиях остается достаточно высоким. Это следует из большого количества исследований, посвященных данной проблеме.
2. Различные исследователи по разному предлагают решить вопрос по эффективному формированию компетентного, конкурентоспособного специалиста с опорой на имеющиеся в педагогической науке подходы к обучению. Из анализа литературы были выделены наиболее значимые подходы при формировании конкурентоспособного специалиста: компетентностный, контекстный, проблемный и личностно-ориентированный. Однако никто из авторов не рассматривал эти подходы как единое целое, как возможность осуществить взаимодействие выше перечисленных подходов для построения эффективной модели процесса обучения в высшей школе, направленной на формирование необходимых работодателям и соответствующих требованиям федерального образовательного стандарта компетенций, личностных качеств и ценностного отношения будущих специалистов к профессиональной деятельности.
3. При реализации личностно ориентированного подхода к обучению особое внимание заслуживают ценностные ориентации личности. Как уже отмечалось ранее, ценностные ориентации могут играть в образовательном процессе двойную роль: они как формируются в образовательном процессе, так и оказывают влияние на него.

Таким образом, необходимо создать определенные организационно-педагогические условия, при которых студенты не только бы осознали необходимость в формировании более высокого уровня ключевых профессиональных компетенций и личностных качеств, но и были бы в этом заинтересованы, испытывали в этом потребность и занимали бы в этом процессе активную позицию.

1.4 Организационно-педагогические условия повышения конкурентоспособности будущих специалистов экономического направления подготовки

Образовательный процесс в ВУЗе является составной частью целостного педагогического процесса и направлен на удовлетворение потребностей личности в получении высшего профессионального образования, интеллектуальном, культурном, физическом и нравственном развитии, а также на удовлетворение потребностей общества и государства в квалифицированных специалистах.

В высшем учебном заведении осуществляется процесс подготовки будущего специалиста. Но не всегда студент может представить себя в роли человека, который через несколько лет станет участником реальной профессиональной деятельности. Чтобы период первичной адаптации при трудоустройстве не был столь сложен, студент уже в стенах высшего учебного заведения, должен научиться осознавать себя как будущего специалиста.

Для организации эффективного процесса обучения преподаватель должен придерживаться определенных положений, которые выступают в роли важнейших требований к организации процесса обучения, к его содержанию, формам и методам.

Эти важнейшие требования получили название дидактических принципов или принципов обучения. Организация процесса обучения в соответствии с принципами обучения позволяет построить его на научной основе.

По определению А.В. Хуторского принципы обучения – это руководящие идеи, нормативные требования к организации и осуществлению образовательного процесса[195].

Зная принципы обучения, преподаватель может организовать и управлять учебным процессом в соответствии с его закономерностями, обоснованно определить цели и отобрать содержание учебного материала, выбрать адекватные целям обучения соответствующие формы и методы обучения.

Для организации эффективного образовательного процесса можно выделить следующие принципы.

1. Принцип диагностичности предполагает определения четких критериев, которые позволяют оценить преподавателю уровень подготовки обучающегося для подбора необходимых форм и методов обучения с учетом его индивидуальных особенностей. Кроме того, что на наш взгляд очень важно, диагностика дает возможность оценить эффективность используемой педагогической системы, сопоставляя значения на входе и выходе с поставленными задачами обучения, что позволяет своевременно корректировать педагогический процесс и добиваться положительных результатов.

К.Д. Ушинский в своем труде «Человек как предмет педагогической антропологии» писал, что для того чтобы воспитать человека во всех отношениях, нужно и знать его во всех отношениях. [183]

2. Принципы систематичности и последовательности. Данный принцип в обучении предполагает изучение учебного материала в определенной логической последовательности, когда последующее опирается на предыдущее. Использование междпредметных связей позволяет студентам осознавать приобретенные знания как элементы единой системы. Об этом и писал Я. А. Коменский: «Природа не делает скачков, а идет вперед постепенно... Так подвигается вперед и тот, кто строит дом. Он начинает не с крыши и не со стен, а

с фундамента, а заложив фундамент, не покрывает его крышей, а воздвигает стены. Словом, как в природе все сцепляется одно с другим, так и в обучении нужно связывать все одно с другим именно так, а не иначе..» [80, с. 257].

Последовательность в обучении позволяет преподавателю прогнозировать темпы усвоения изучаемого материала, его сопоставимость и ценность. К.Д. Ушинский считал, что «только система, конечно разумная, выходящая из самой сущности предметов, дает нам полную власть над нашими знаниями» [183, Т. 5. - с. 355]. В образовательном процессе принцип последовательности и систематичности реализуется, когда преподаватель намечает последовательность в изучении отдельных разделов тем, отбирает содержание и управляет процессом обучения, планирует усвоение, повторение, закрепление и формы контроля.

3. Принцип профессиональной направленности обучения предполагает ориентацию обучения не только на формирование необходимых общенаучных знаний, но и на формирование необходимых профессиональных компетенций, личностных качеств специалиста. В процессе обучения у студента целенаправленно и непрерывно формируются основы будущей профессиональной деятельности через решение специально подобранных преподавателем частных профессиональных задач. На наш взгляд наиболее точно отмечено А.Я. Кудрявцевым, что суть этого принципа состоит в необходимости сочетать общее и профессиональное образование и ориентировать целенаправленное обучение обучающихся применять полученную систему знаний в области приобретаемой ими профессии» [93, с. 101].

4. Принцип проблемности в обучении. Суть проблемного обучения по определению И.Я. Лернера в том, что обучающиеся под руководством преподавателя принимают участие в решении для них новых познавательных и практических проблем. [104]. Проблемная ситуация – это интеллектуальное затруднение, с которым сталкивается человек. Как отмечает А.В. Брушлинский мышление берет свое начало в проблемной ситуации, когда человек в ходе своей деятельности начинает испытывать затруднения, мешающие ему двигаться вперед [30, с. 35]. Поэтому проблемное обучение основывается на аналитической

деятельности обучающихся, на их размышлении и рассуждении. Таким образом, принцип проблемности предполагает, что построение учебного материала должно обуславливать возникновение проблемных ситуаций.

5. Принцип индивидуального подхода предполагает использование различных форм и методов воздействия на обучающихся и взаимодействия со студентами, имеющими различный уровень подготовки и с разными ценностными ориентациями с целью формирования требуемых ФГОС профессиональных компетенций как результата образования по отношению к каждому обучающемуся. А.С.Макаренко считал, что принцип индивидуального подхода позволяет решить ряд педагогических проблем. Например, он считал, что, осуществляя общую программу воспитания личности, педагог должен вносить в нее «коррективы» обязательно в соответствии с индивидуальными особенностями подростка [77].

В качестве движущей силы профессионального становления будущего специалиста на стадии подготовки в вузе, по мнению Э.Ф. Зеера, выступает «противоречие между учебно-профессиональной деятельностью и сформированными способами учения. Это противоречие разрешается индивидуализацией и дифференциацией учебно-воспитательного процесса, ориентацией учебного процесса на профессиональное развитие студентов, формированием обобщенных способов решения профессиональных задач» [63, с.8].

Нельзя не согласиться с К.Д. Ушинским в том, что преподавание любого предмета должно осуществляться так, чтобы на долю обучаемого выпадало бы ровно столько труда, сколько могут одолеть его молодые силы [182, с.301]. Соразмерность учебной деятельности, возможностям обучающихся, не снижая их познавательной активности, способствует более успешному обучению, а переживание успеха – условие положительного отношения к обучению [107, с. 7].

Для реализации данных принципов в образовательном процессе необходимо создать определенные условия. Под педагогическими условиями Н.М. Борытко понимает внешнее обстоятельство, которое оказывает

существенное влияние на ход педагогического процесса, в той или иной мере сознательно сконструированное педагогом, предполагающее достижение результатов в соответствии с предъявляемыми требованиями образовательной системы [26, с.113].

В.И. Андреев считает, что педагогические условия отражают результат «целенаправленного отбора, конструирования и применения элементов содержания, методов (приёмов), а также организационных форм обучения для достижения образовательных целей» [5, с.124].

А.А.Петрусевич, М.Н. Шабарова в качестве педагогических условий, повышающих эффективность учебного процесса, выделяют:

- стандартизацию профессионального процесса, которая позволяет предоставить студенту полную картину всего процесса и содержания обучения;
- методическую оснащенность педагогического процесса, направленную на использование современных форм и методов обучения;
- реализация личностно-ориентированного подхода в обучении.
- создание условий, обеспечивающих развитие научно-исследовательской и учебно-исследовательской работы в образовательном процессе.[18, с. 250]

Применяемые организационно-педагогические условия развития, как отмечают многие исследователи, такие как И.А Зимняя, Л.Г. Семушина, Н.Г. Ярошенко и другие [65, 159] профессиональных способностей студента позволяют методически решить следующие главные вопросы:

1) Осуществить диагностику, которая позволяет определить уровень подготовки студента непосредственно перед началом изучения дисциплины, а также выявить индивидуальные особенности студента.

2) Разработать модель обучения с учетом результатов, полученных при диагностике.

3) Подобрать формы и методы обучения для коррекции трудностей, возникающих при усвоении учебного материала по отдельным разделам изучаемой дисциплины.

Эффективность подготовки студентов в вузе в рамках взаимодействия компетентностного, контекстного, проблемного и личностно-ориентированного подходов также возможна только при определенных условиях.

Под организационно-педагогическими условиями повышения конкурентоспособности будущих специалистов экономического направления подготовки мы будем понимать те условия, которые создает сам педагог в области его компетенций для управления педагогическим процессом (содержание, технологии, организация, мотивация педагогического процесса и так далее).

Организационно-педагогические условия, позволяющие повысить конкурентоспособность выпускника на рынке труда, предусматривают построение учебной деятельности не принципиально по новому, а просто видоизменено, с опорой на известное, доступное и понятное, с организацией взаимосвязи в учебном процессе компетентного, контекстного, проблемного и личностно-ориентированного обучения с учетом ценностных ориентаций студентов. Взаимодействие этих подходов будет проявляться в дополнении лучших качеств каждого из них. Это позволит студентам облегчить включение в деятельность по приобретению ключевых профессиональных компетенций, вызвать интерес к изучаемым предметам, снизить психологическую нагрузку, утомляемость, что в свою очередь положительно сказывается на развитии активности, мышления и позволяет улучшить физическое состояние студента.

Таким образом, в соответствии с выделенными принципами были разработаны организационно-педагогические условия, позволяющие повысить конкурентоспособность будущих специалистов экономического направления подготовки на рынке труда. Нами было выделено три группы организационно-педагогических условий: содержательные, организационные и мотивационные.

Содержательными условиями являются:

- создание учебно-методического комплекса дисциплины, который содержит авторские учебные программы дисциплины, с учетом требований ФГОС и Основной образовательной программы бакалавров; учебно-методические

пособия, методические указания для выполнения контрольных и курсовых работ, рейтинг-план дисциплины;

- взаимодействие компетентностного, личностно-ориентированного, контекстного и проблемного подхода к обучению;
- обеспечение ценностного смысла восприятия учебной информации;
- разработка индивидуальных образовательных маршрутов с учетом уровня подготовки и ценностных ориентаций студентов.

К организационным условиям мы относим:

- конструирование процесса формирования ключевых профессиональных компетенций на принципах диагностичности, систематичности и последовательности, принципе индивидуальности, профессиональной направленности обучения;
- использование пассивных, активных и интерактивных методов обучения, имеющих профессиональную направленность и моделирующих будущую профессиональную деятельность;
- реализацию взаимодействия компетентностного, контекстного, проблемного и личностно-ориентированного подходов при организации обучения на основных формах обучения в вузе (лекции, практические, семинарские занятия и самостоятельная работа);
- ориентацию педагога на формирование у студентов ценностного отношения к будущей профессиональной деятельности и развитие необходимых личностных качеств, требуемых работодателем от современного выпускника;
- контроль развития уровня сформированности ключевых профессиональных компетенций и личностных качеств будущего специалиста;
- наличие оснащенной учебно-материальной базы.

Мотивационные педагогические условия:

- диагностика, позволяющая определить уровень сформированности ключевых профессиональных компетенций, личностных качеств будущего специалиста и направленность личности на тот или иной вид деятельности (творчество,

углубленное изучение дисциплины или отсутствие стремления к чему бы то ни было), что позволяет подобрать соответствующие методы обучения и выстроить для каждого студента свой индивидуальный маршрут обучения;

- оказание педагогической поддержки студентам в связи с возникающими трудностями в процессе обучения;
- разработка рейтинга успеваемости по дисциплине;
- рефлексия собственной деятельности обучающимся, то есть осознание и сопоставление достигнутых результатов в обучении с намеченными ранее задачами;

Выделенные принципы обучения и организационно-педагогические условия, позволяющие повысить конкурентоспособность будущего специалиста на рынке труда можно представить в виде модели.

Согласно Советскому энциклопедическому словарю модель (от лат. *modulus* – мера, образец) – «любой образ (мысленный или условный: изображение, описание, схема, чертеж, график, план, карта и т.п.) какого-либо объекта, процесса или явления («оригинала» данной модели), используемый в качестве его заместителя», «представителя» [166]. По С.И.Ожегову модель – это «образец для изготовления чего-нибудь» [126]. В Российской педагогической энциклопедии под моделированием понимается: 1) метод исследования объектов на их моделях – аналогах определённого фрагмента природной или социальной реальности; 2) построение и изучение моделей реально существующих предметов и явлений и конструируемых объектов» [150].

Возможности моделирования заключается в переносе результатов, полученных в ходе построения и исследования модели, на оригинал. Модель это своего рода идеальное представление того как должно быть. На основании выделенных принципов и организационно-педагогических условий с учетом требований ФГОС ВПО и социального заказа общества нами была разработана модель процесса повышения конкурентоспособности будущих специалистов экономического направления подготовки (рисунок 1).



Рисунок 1 – Модель процесса повышения конкурентоспособности будущих специалистов экономического направления подготовки

Таким образом, для эффективной организации учебного процесса по формированию высокого уровня ключевых профессиональных компетенций и личностных качеств будущего специалиста необходим комплексный подход. Такой подход может быть реализован в разработанной нами модели обучения.

Данная модель обучения включает в себя следующие организационно-педагогические условия: содержательные (создание учебно-методического комплекса по дисциплинам; взаимодействие компетентностного, контекстного, личностно-ориентированного, проблемного подходов); организационные (использование контексториентированных лекций, решение практикоориентированных задач и заданий, использование деловых игр и других методов и форм обучения); мотивационные (проведение систематической диагностики, учет ценностных ориентаций, использование рейтинговой системы).

Выводы по главе 1

1. Одной из проблем стоящих перед современным обществом является подготовка конкурентоспособных специалистов. Обществу нужен специалист, который может самостоятельно ориентироваться в быстро изменяющихся условиях, обладать высоким уровнем познавательных способностей, готовый брать на себя ответственность за решения, принятые в нестандартных ситуациях, и стремящийся достигнуть максимально возможного результата. Условием конкурентоспособности выпускника вуза выступает его готовность к будущей профессиональной деятельности.

2. Под готовностью к будущей профессиональной деятельности мы будем понимать интегративную характеристику, которая включает: необходимый набор компетенций; наличие устойчивых ценностных ориентаций по отношению к будущей профессиональной деятельности и сформированность определенных личностных качеств.

3. В процессе исследования было определено, что для эффективной профессиональной деятельности молодому специалисту необходимо, чтобы у него были сформированы следующие ключевые профессиональные компетенции:

организационная, коммуникативная, исследовательская, информационная, а также следующие личностные качества: умение отстаивать свою точку зрения, ответственность, умение работать с информацией, умение осуществлять самоконтроль, исполнительность, инициативность.

4. Различные исследователи по разному предлагают решить вопрос по формированию конкурентоспособного специалиста. Из анализа литературы были выделены наиболее значимые подходы при формировании конкурентоспособного специалиста: компетентностный, контекстный, проблемный и личностно-ориентированный. Однако никто из авторов не рассматривал эти подходы как единое целое, как возможность осуществить взаимодействие выше перечисленных подходов для построения эффективной модели процесса обучения в высшей школе, направленной на формирование необходимых работодателям и соответствующих требованиям федерального образовательного стандарта компетенций, личностных качеств и ценностного отношения будущих специалистов к профессиональной деятельности.

5. При организации эффективного образовательного процесса необходимо учитывать ценностные ориентации студентов. Ценности формируются у человека еще в детстве, затем под воздействием различных факторов видоизменяются на протяжении всей жизни. Выявляя ценностные ориентации человека в определенный период жизни, можно определить, какие ценности в данный момент управляют его поведением, к чему он стремиться. Соответственно, методы обучения должны учитывать существующую систему ценностей.

6. Предлагаемая модель повышения конкурентоспособности будущих специалистов экономического направления подготовки, основанная на взаимодействии компетентностного, контекстного, проблемного, личностно-ориентированных подходов, а также учитывающая при организации обучения ценностные ориентации студентов, позволит сформировать у будущего специалиста ключевые профессиональные компетенции, личностные качества на высоком уровне, а также ценностное отношение к будущей профессиональной деятельности.

Глава 2. Реализация организационно-педагогических условий повышения конкурентоспособности будущих специалистов экономического направления подготовки

2.1 Обеспечение взаимодействия компетентностного, контекстного, проблемного и личностно-ориентированного подходов к обучению в системе высшего профессионального образования

Присоединение России к Болонской декларации привело ко многим изменениям в высшей школе [145]. Процесс реформирования привел к введению двухуровневой системы в высшем профессиональном образовании и компетентностного подхода к трактовке качества результатов образования, положенного в основу разработки образовательных стандартов третьего поколения.

Наряду с компетентностным подходом развивались и другие подходы, ориентированные на формирование того или иного вида компетенций. В отечественной педагогической науке разработан целый ряд педагогических подходов к обучению, наиболее известными среди которых являются теория и технологии контекстного обучения (А. Вербицкий), проблемного обучения (А.М. Матюшкин, Т.В. Кудрявцев М.И. Махмутов и другие), личностно-ориентированного (И.С. Якиманская). Все перечисленные подходы можно положить в основу реализации компетентностного подхода в образовании, они могут стать реальной психолого-педагогической и научно-методической основой при решении многих задач, возникающих в ходе реализации компетентностного подхода.

В данной связи можно опереться на наш взгляд на мнение И.А.Зимней, состоящее в том, что имеющиеся в педагогической науке разные подходы не

исключают друг друга, они могут быть иерархически организованы, дополнять и совершенствовать друг друга, а компетентностный подход среди них может быть как определяющий результативно-целевую направленность образования [65]. Сам по себе компетентностный подход является системным, междисциплинарным, в нем есть и личностные, деятельностные, проблемные аспекты и профессиональная направленность. Компетентностный подход усиливает предметно-профессиональный аспект обучения, подчеркивает роль опыта, умений практически реализовать знания, решать практические задачи.

Таким образом, в основу разработанной нами модели был положен механизм взаимодействия компетентностного, контекстного, проблемного и личностно-ориентированного подходов. Это позволяет построить обучение в соответствии с заданной целью – повысить конкурентоспособность выпускника на рынке труда.

В Толковом словаре русского языка под взаимодействием людей, объектов друг с другом называют такие процессы, действия, состояния, в которых все участники процесса оказывают влияние друг на друга и совместно влияют на что-то иное [54]. В словаре Ефремовой взаимодействие – это:

а) воздействие различных предметов, явлений действительности друг на друга, обуславливающее изменения в них;

б) согласованность[58].

Таким образом, взаимодействие подходов – это их совместное воздействие на ход педагогического процесса. Совместное воздействие данных подходов реализуется в процессе взаимодействия между теми, кто обладает знанием и опытом – преподавателем, и теми, кто их приобретает и усваивает – обучаемыми, что и составляет суть обучения. Это взаимодействие может быть организовано определённым образом – лекция, семинар, практическое занятие и другое, и осуществляется в определённых условиях – аудитория, зал, лаборатория и так далее.

К основным формам обучения, на которых мы реализуем предлагаемую нами модель по повышению конкурентоспособности будущих специалистов экономического направления подготовки, относятся лекции, практические и семинарские занятия, а также самостоятельная работа.

Известно, что лекция дает систематизированные основы научных знаний по дисциплине, должна обращать внимание обучающихся на сложные вопросы, стимулировать их активную познавательную деятельность и способствовать формированию творческого мышления. Однако классическая форма вузовской лекции имеет недостатки, которые обусловлены следующим:

1. Лекция приучает к пассивному восприятию информации, вследствие этого тормозит самостоятельное мышление обучающихся.
2. Лекция отбивает желание к самостоятельному приобретению знаний.
3. Во время лекции одни слушатели успевают осмыслить полученную информацию, другие лишь только механически записать слова лектора. Это противоречит принципу личностно-ориентированного обучения [140].

Однако отказ от лекций, бесспорно, снизит научный уровень подготовки обучающихся, нарушит системность и равномерность их работы в течение семестра. Поэтому лекция является, бесспорно, ведущей формой организации учебного процесса в вузе.

Многие преподаватели в основном используют на лекциях традиционные (пассивные) методы обучения. Это способ взаимодействия преподавателя и студентов, в котором преподаватель является основным действующим лицом и управляет ходом занятия, а обучающиеся выступают в роли пассивных слушателей. К пассивным методам мы относим: *объяснительно-иллюстративный метод обучения* – это метод, при котором обучающиеся получают знания на лекции от преподавателя, из учебной или методической литературы в готовом виде. Воспринимая и осмысливая полученную информацию, студенты остаются в рамках репродуктивного мышления. *Репродуктивный метод обучения* – метод, где применение изученного осуществляется на основе образца или правила. Деятельность обучаемых при данном методе носит алгоритмический характер. Мы считаем, что данные методы обучения являются неэффективным в современных условиях, однако, они имеют, и свои плюсы и полностью отказаться от них нельзя. Данный метод обучения применим, когда предстоит изучить

достаточно сложный для самостоятельного восприятия раздел дисциплины и опыт преподавателя в данной ситуации остается незаменимым.

На наш взгляд указанные недостатки пассивного обучения в значительной степени могут быть преодолены при реализации предлагаемой нами модели обучения. Опираясь на рассмотренные подходы к обучению, положенные в основу реализации модели, лекция может быть представлена именно в контексте будущей профессиональной деятельности в режиме диалога с использованием проблемного обучения, то есть с опорой на активные методы обучения.

Активные методы обучения основаны на взаимодействии преподавателя и обучающихся, при котором преподаватель и обучающиеся взаимодействуют друг с другом на протяжении всего хода занятия и студенты из пассивных слушателей превращаются в активных участников образовательного процесса.

Наиболее эффективным способом проведения лекционных занятий, особенно по экономическим дисциплинам является метод решения проблем (проблемное обучение) в контексте будущей профессиональной деятельности. Вместо того чтобы «транслировать» обучающимся готовые знания, можно студентам предложить проанализировать ситуацию (проблему) и найти пути решения, которые могли бы изменить существующую ситуацию к лучшему. Если в традиционной вузовской лекции используется разъяснение, описание, иллюстрация, приведение примеров, то проблемная лекция – всесторонний анализ явлений, научный поиск истины. Проблемная лекция в контексте будущей профессиональной деятельности опирается на логику последовательно моделируемых проблемных ситуаций путем постановки проблемных вопросов или предъявления проблемных задач. Как писал М.И. Махмутов «Проблемное обучение – это тип развивающего обучения, в котором сочетаются систематическая самостоятельная поисковая деятельность обучающихся и усвоение ими готовых выводов науки» [113, с.114]. При таком подходе лекция становится похожей на диалог, преподавание имитирует исследовательский процесс (выдвигаются первоначально несколько ключевых постулатов по теме лекции, изложение выстраивается по принципу самостоятельного анализа и

обобщения студентами учебного материала). Этот метод позволяет активизировать процесс обучения студентов. Противоречия научного познания раскрываются посредством постановки проблемы. Проблемная ситуация является основным структурным компонентом проблемного обучения. Эффективность такого метода состоит в том, что отдельные проблемы могут ставиться самими студентами. Существенно то, что при таком подходе преподаватель добивается от студентов самостоятельности в решении поставленных проблем. Несмотря на то, что работодатели не выделили умение решать проблемы как главное и нужное качество, позволяющее эффективно осуществлять профессиональную деятельность, проблемное обучение, бесспорно, способствует развитию таких личностных качеств как ответственность, умение отстаивать свою точку зрения, умение принимать самостоятельные решения и влияет на сформированность всех выделенных компетенций.

Организация проблемного обучения представляется достаточно сложной, требует серьезной подготовки лектора. Однако на начальном этапе использования этого метода его можно внедрять в структуру готовых ранее разработанных лекций, семинаров как дополнение [67, с. 107].

Например, при изучении материала по дисциплине «Микроэкономика» на тему «Законы спроса и предложения» можно предложить рассмотреть и обсудить со студентами следующую проблему:

Уважаемые студенты, вы знаете, что закон спроса звучит так: если цена какого-либо товара повышается (и при этом все другие условия остаются неизменными), то спрос будет предъявляться на меньшее количество этого товара и наоборот. Однако, возможна и такая ситуация, когда снижение цены приводит к уменьшению спроса, а увеличение цены – повышению спроса на товар. Возможно, ли это, и о каких тогда товарах идет речь?

Студенты, как правило, дают неверные ответы, но пытаются решить поставленную проблему. Кто-то из студентов может в своем ответе оказаться близко с правильным заключением. Задача преподавателя в данном случае

заключается в том, что с помощью наводящих вопросов подвести данного студента к правильным умозаключениям.

Можно выделить следующие способы создания проблемных ситуаций [190, с.38]:

1. Ситуация неожиданности, когда факты, цифры, идеи удивляют. Например, используя правило 70, определить через какое время при ежегодном уровне инфляции в 5 % произойдет удвоение цен.
2. Ситуация конфликта, возникающая при несоответствии новых фактов и наличия имеющихся знаний у студентов. *Например, объясните, почему производственные возможности закрытой экономики, где выпускается два товара можно описать с помощью кривой производственных возможностей (КПВ), а для описания производственных возможностей фирмы, создающей два товара в условиях рыночной экономики, концепция КПВ не применима.*
3. Ситуация опровержения, когда доказывается несостоятельность какой-либо идеи. Пример: *Многие экономисты называли социалистическую экономику дефицитной. Так ли это?*
4. Ситуация неопределенности возникает, если имеется недостаточное количество данных для получения однозначного решения. Решение данной проблемы требует от студента рассуждений, обоснований и веской аргументации. *Например, создаётся следующая ситуация: Между инфляцией и бюджетным дефицитом наблюдается двусторонняя взаимосвязь. Известно, что в некоторых случаях бюджетный дефицит может спровоцировать рост инфляции, но существует и другой механизм, посредством которого инфляция может увеличивать бюджетный дефицит. При каких условиях и как это происходит?*
5. Ситуация выбора верного решения из множества возможных [187, с.38].
Например – при каких условиях достигается максимум общей полезности:
 - а) когда предельная полезность равна нулю;
 - б) когда предельная полезность имеет максимальное значение;
 - в) когда предельная полезность имеет минимальное значение.

Таким образом, основными элементами описания проблемной ситуации являются ответы на вопросы, которые отражают суть самой проблемной ситуации (Например: Кто? Что? Где? Почему? Как? С какой целью?); возникновение и развитие проблемной ситуации (Когда?); основные факторы и условия (При каких условиях? Так ли это?); актуальность решения проблемной ситуации; степень полноты и достоверности информации. Несколько примеров создания проблемных ситуаций представлены в приложении В.

В настоящее время трудно представить себе работу преподавателя без широкого использования технических средств обучения, и прежде всего электронных презентаций учебного материала. Использование мультимедийных проекторов, интерактивных досок делают процесс обучения более интересным, ярким и действенным.

Достаточно интересным и что главное – эффективным при решении целого комплекса образовательных задач является обучение на основе опережающей самостоятельной работы при подготовке к лекциям. Студенты самостоятельно пишут конспекты, располагая печатными и электронными экземплярами авторских учебно-методических материалов (лекции, пособия, методические указания и рекомендации), а также другой учебной литературой, ресурсами Интернет. Далее на лекционном занятии идёт обсуждение материала лекции, с использованием заранее подготовленных студентами конспектов с одной стороны и презентацией лекции с другой. В процессе такой работы у студентов наиболее эффективно формируются такие ключевые профессиональные компетенции, как организационная, исследовательская, информационная, а именно умения работать с разными источниками и видами информации, справочными данными; умение выделять главное, логически связно, кратко и в тоже время полно отразить учебный материал, рефлексивные навыки и умения. Кроме того, развиваются способности к самоорганизации и самоуправлению. Конечно, на начальном этапе данной работы большинство студенческих конспектов далеки от идеала, но в дальнейшем это исправляется в ходе совместной работы.

Мы провели эксперимент со студентами первого курса по направлению «Менеджмент» и «Экономика» по дисциплине «Экономическая теория». Было дано задание по написанию конспекта на тему «Рынок земельных ресурсов и дифференциальная рента». На основе проанализированных конспектов студентов на начальном этапе можно сделать следующие выводы, демонстрирующие либо отсутствие, либо недостаточное умение выделить главное. Абсолютное большинство студенческих конспектов представляет «монолитное» текстовое изложение материала без явных (каким-либо образом зафиксированных) акцентов, с преобладанием «несущественной» информации. Например, приблизительно 50% студенческих конспектов содержит «малополезную информацию» без выделения основы: спрос, закон спроса, факторы, влияющие на величину, а в некоторых случаях в студенческих конспектах вообще отсутствует данный материал. Ниже (рисунок 2) приведён фрагмент, занимающий примерно 80% одного из ученических конспектов на тему «Земельная рента: сущность, виды, условия образования».

Данный фрагмент, а также анализ других студенческих конспектов наглядно демонстрирует неумение писать конспекты, выделить главное, а именно:

1. Учесть необходимые тонкости, выделить детали (например, в данном фрагменте студенческого конспекта слишком много лишней информации, которая не позволяет сконцентрироваться на главном и раскрыть кратко, ёмко содержание темы).

2. Логически связанно и целостно законспектировать необходимый материал.

3. Часто встречаются в конспекте неточности, и отсутствуют существенные дополнения.

Необходимо отметить, что в данном виде деятельности отслеживается недостаточное умения студентов анализировать информацию, формулировать цели и планировать работу [136, с.109].

*Источником дохода для человека может выступать не только труд, но и земля, капитал, а также предпринимательские способности. С экономической точки зрения каждый из этих факторов имеет свою ценность, в основе которой находится их полезность, а, следовательно, и цена. Кроме того, все эти факторы производства с социально-экономической точки зрения **ограничены** как блага, и они определенным образом распределены в обществе, т. е. на них существует право собственности. А это означает, что они могут продаваться, покупаться и приносить доход.*

Земельная рента означает платность земли. Известные экономисты по-разному оценивали это. К.Маркс считал, что факт платности земли является препятствием для развития сельского хозяйства и поэтому она должна быть национализирована. Значение такого фактора производства как земля в различных отраслях народного хозяйства неодинаково. Для обрабатывающей промышленности земля – это место, на котором расположено предприятие и определяет сферу действия для технологического процесса. В добывающей промышленности она, кроме того, дает предмет труда, который превращается в сырье для обрабатывающей промышленности. В сельском хозяйстве земля выступает главным средством производства, Во-первых, она является предметом труда, когда подвергается обработке, во-вторых, выступает в качестве средства труда, обладая плодородием. Человек, воздействуя на почву, производит необходимые для него продукты. При этом земля, в отличие от других факторов производства, в процессе ее использования не только не теряет своей потребительной стоимости – плодородия, но, при условии правильной системы земледелия, повышает ее, позволяя тем самым получать большие объемы урожая.

***Рента** – это цена, уплачиваемая за пользование землей и другими природными ресурсами, количество которых носит ограниченный характер. Именно то, что количество земли и других природных ресурсов носит строго фиксированный характер отличает рентные платежи от заработной платы, процента и прибыли. Таким образом, рентой называется доход не только от сельскохозяйственной земли, но и доход от любого ресурса, предложение которого неэластично. Например, рента в нефтедобывающей промышленности, то есть рента, которая возникает в условиях естественной монополии, доходы, связанные с каким-либо уникальным дарованием.*

Рисунок 2 – Фрагмент студенческого конспекта

Процесс усвоения знаний – это всегда выполнение обучающимся определённых предметных действий. Поэтому при планировании усвоения любых знаний необходимо определить, в какой деятельности они будут использоваться обучающимися, с какой целью они усваиваются. Кроме того, преподаватель должен быть уверен, что студенты владеют всей необходимой в данном случае системой действий, составляющих умение учиться. Действие – это единица анализа деятельности обучающихся. Преподаватель должен уметь не только выделять действия, входящие в различные виды познавательной деятельности обучающихся, но и знать их структуру,

функциональные части, основные свойства, этапы и закономерности их становления.

Необходимым компонентом любого действия является – ориентировочная основа действий. Дело в том, что каждое выполняемое нами действие будет протекать успешно только в том случае, если мы учитываем условия, определяющие успешность этого действия. Термин «Ориентировочная основа действий» введен П. Я. Гальпериным. Под ориентировочными основами действий (ООД) он понимал систему представлений человека о цели, плане и средствах осуществления предстоящего или выполняемого им действия. [47].

ООД должна включать: представление обучающегося о цели деятельности (что предстоит сделать); представление о средствах достижения цели (как и с помощью чего делать, что для этого использовать; в какой последовательности, какие требования соблюдать); знание способов контроля и самоконтроля (как действовать, чтобы избежать ошибок, как определить соответствие деятельности поставленной цели).

Таким образом для того чтобы ускорить процесс успешной проработки учебного материала через самостоятельное написание конспектов, сделать его более эффективным необходимо вооружить студентов ориентировочными основами действий, которые могут (в зависимости от начального уровня подготовки) быть сформулированы (получены) в ходе совместной работы или переданы студентам в готовом виде. Этому можно посвятить отдельные занятия.

В качестве примера ООД по написанию конспекта можно предложить студентам следующее (рисунок 3):



Рисунок 3 – ООД по написанию конспекта

Таким образом, на основе изучения и анализа методической литературы, [174, 208, 106, 173, 178] для написания конспекта нами выделены три наиболее эффективных на наш взгляд способа по систематизации и обобщению учебного материала через конспект:

1. Текст, написанный по плану в виде тезисов.

Тезисы представляют собой записанные выводы и требуют от студента их понимания. При написании заданной работы надо представлять ее в виде структуры, состоящей из цепочки тезисов. Обыкновенно тезисы составляются при повторном чтении. Прочитав книгу или часть ее, прорабатывающий задумывается над прочитанным и определяет, сколько основных положений можно выделить, то есть в уме или на бумаге составляет план прочитанного. Затем, просматривает мысли и доказательства, относящиеся к первому основному положению и, обобщая все сказанное в уме, записывает сжатое утверждение, положение. Это

первый тезис. Затем, обобщая все сказанное, относящееся ко второй основной мысли, формулирует и записывает второй тезис и так далее.

Пример.

Экономическая теория – это наука, изучающая поведение участников хозяйственных процессов.

Объект экономической теории – экономические явления; субъект – человек, фирма и государство; предметом – жизнедеятельность людей и проблемы эффективного хозяйствования.

Функции экономической теории: познавательная, методологическая, образовательная, практическая.

2. Систематизация и обобщение в виде таблиц по общему признаку.

Подобная систематизация материала не загромождает память, способствует развитию умений сравнивать, классифицировать, осуществлять анализ связей между новым и уже изученным и усвоенным. Пример, данной систематизации представлен в таблице 4.

Таблица 4 – Основные типы рынков

Структурная характеристика	Совершенная конкуренция	Несовершенная конкуренция		
		Монополистическая конкуренция	Олигополия	Монополия
Число продавцов	Много	Много	Мало	Один
Барьеры вхождения	Нет	Нет	Обычно есть	Да
Дифференциация продукции	Нет	Есть	Возможна	Нет

3. Систематизация и обобщение в виде структурно-логических схем (СЛС).

Структурно-логические схемы позволяют кратко и наглядно отразить содержание основных разделов и тем учебной дисциплины, увидеть логику курса в целом. На каждой схеме изучаемый материал представлен в конкретной и структурированной форме, отражая содержание отдельных вопросов темы или раздела. В схемах могут использоваться графики, формулы, уравнения, а также текст. Каждая схема имеет обобщенный образ восприятия, то есть опорный сигнал – символ, который, во-первых, соединяет все вопросы, отраженные на

СЛС, а, во-вторых, – помогает обучающемуся увидеть особенности каждого вопроса, темы или раздела изучаемого курса.

К структурно-логическим схемам предъявляются следующие требования: во-первых, они должны быть хорошо обозримыми, предельно простыми, с минимумом разветвлений и обратных связей; во-вторых, они не должны содержать второстепенного и прикладного, поскольку это лишь усложняет схему, не влияя на ее логику [173, с.66].

Обобщение и структуризация изучаемого материала, представленного на СЛС, способствует активизации психических познавательных процессов: восприятия, внимания, памяти, мышления, воображения, что, в свою очередь, активизирует познавательную деятельность обучающихся, студентов в целом. [136, с.110].

Использование в учебном процессе СЛС обеспечивает эффективность мыслительных операций анализа, обобщения, систематизации, сходства, сравнения. Применение СЛС позволяет:

- сократить время обучения при одном и том же качестве знаний;
- увеличить количество изучаемой информации;
- повышается качество знаний при одном и том же времени обучения;
- сильным студентам осваивать учебный материал дисциплины гораздо быстрее, а свободное время используется для более углубленного изучения предмета или для решения различного рода творческих задач [178].

Личный опыт использования структурно-логических схем в преподавании экономических дисциплин «Экономическая теория», «Менеджмент» для организации дискуссий при изучении различных тем свидетельствует о развитии у студентов в процессе обучения логического и образного мышления, логической памяти, развитии познавательной активности. Конечно же, не весь объем изучаемого материала можно представить в виде структурно-логических схем, однако определенные разделы изучаемого материала могут быть представлены с использованием структурно-логических схем.

При написании конспекта целесообразно начать со схем, которые не подразумевают большого объема теоретического материала. Это простые по содержанию схемы, однако, далеко не каждый обучающийся сможет справиться с ее составлением. Для этого преподавателю следует познакомить студентов с различными вариантами схем на лекциях. Например, прежде чем начать изучать новую тему можно кратко пояснить содержание всей темы, наглядно представив ее в виде СЛС. Это способствует привлечению внимания обучающихся к учебной информации, предварительному краткому ознакомлению с ее содержанием, установлению связей между вопросами рассматриваемой темы, ее целостному восприятию.

Ниже на рис. 4, 5 и 6 представлены СЛС, используемые в учебном процессе. На рисунке 4 представлена схема, кратко отражающая основные разделы, которые изучает экономическая теория.

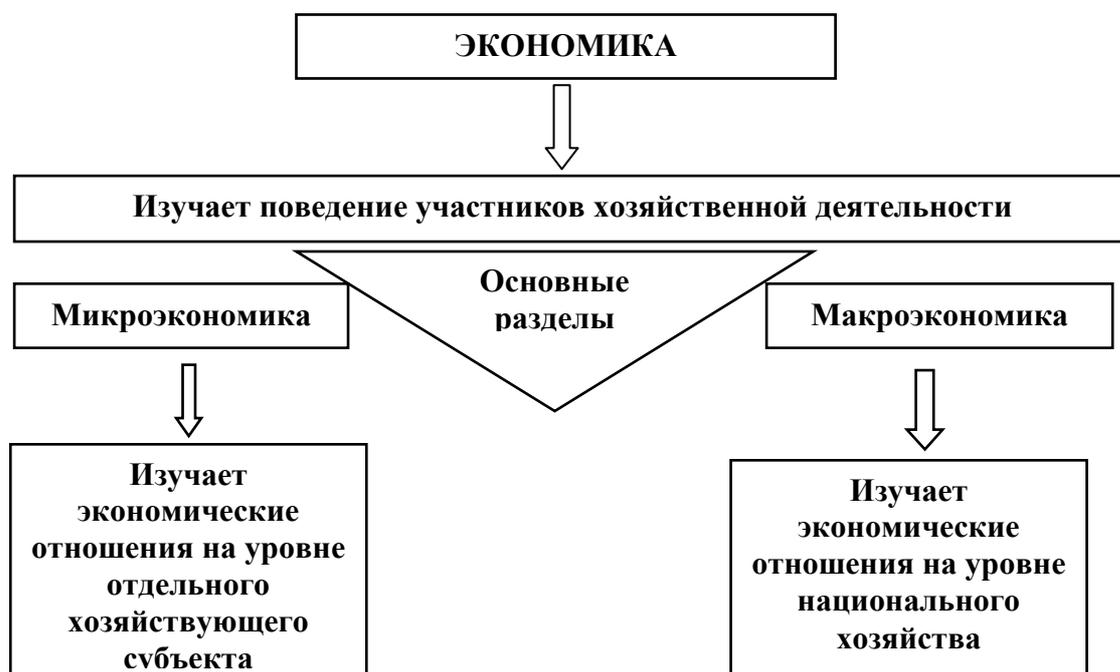


Рисунок 4 – СЛС, отражает содержание раздела, изучаемого предмета

В виде СЛС можно представить отдельный раздел изучаемой темы (рисунок 5).

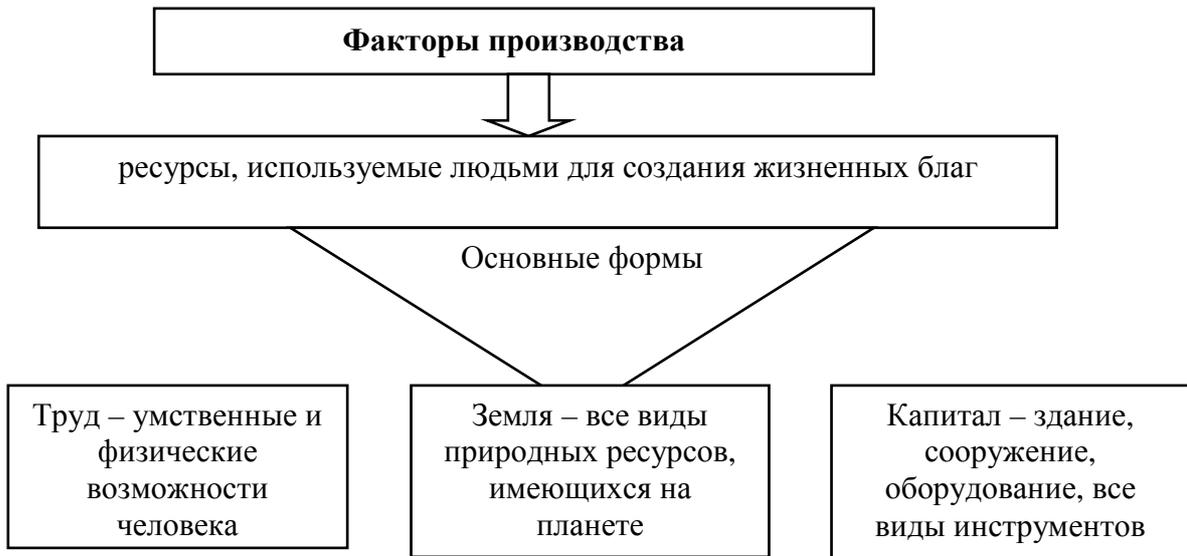


Рисунок 5 – СЛС, отражает отдельный раздел изучаемой дисциплины

На СЛС представленная информация может так же рассматриваться как наглядно выраженная проблема с отдельными вопросами, и, следовательно, можно применять проблемный метод обучения.

Например, студентам можно на лекции предложить к обсуждению с последующим заполнением СЛС, требующую решения обозначенной в ней проблемы.

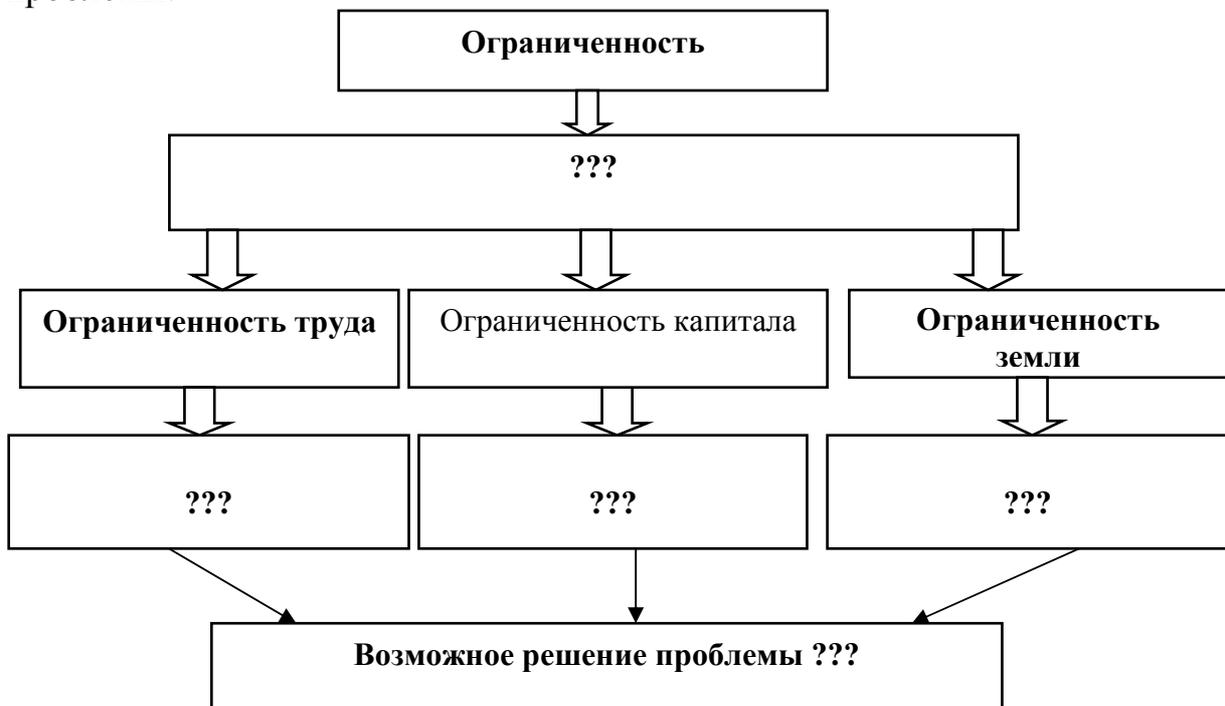


Рисунок 6 – СЛС, отражает проблему ограниченности

Обобщение и структуризация учебной информации, наглядное раскрытие связей содействуют эффективному решению проблемных задач и ситуаций.

При этом преподаватель, сначала кратко поясняет содержание рассматриваемой проблемы по СЛС, а затем начинает вести дискуссию со студентами о том, что необходимо вписать в пустые столбики СЛС. В процессе диалога преподаватель задает вопросы, получая ответы, уточняет их, иногда подробно поясняя или доказывая то, что труднее воспринимается студентами, акцентируя их внимание на связи между отдельными частями СЛС.

Таким образом, лекция может проходить в режиме диалога.

Эффективность структурно логических схем проявляется при обобщении изученного материала. После того как определенный раздел дисциплины изучен, его можно представить в виде структурно-логической схемы. Пример обобщения материала с помощью СЛС представлен в приложении Г.

Таким образом, знакомясь на лекциях со СЛС, студенты в дальнейшем учатся самостоятельно конструировать их дома при написании конспекта.

Мы предлагаем студентам следующие рекомендации при самостоятельном составлении СЛС:

1. Проанализировать текст и разбить его на основные разделы для составления схемы.
2. Выделить в этих разделах основные, отражающие содержание раздела, понятия.
3. Выделить ключевые слова, фразы, раскрывающие содержание каждого понятия.
4. Систематизировать выделенные разделы в логической последовательности.
5. Дать название выделенным разделам.
6. Заполнить схему выделенными разделами и понятиями.
7. В структуре схемы должна просматриваться логическая связь между каждым разделом

На основании данного плана составляются СЛС.

Важным моментом при организации работы по написанию конспекта является диагностика того, как представлен самостоятельно изучаемый и законспектированный материал студентами. Для этого следует показать студентам образец, совместно проанализировать законспектированный ими материал, и откорректировать его, если это требуется, исправить допущенные ошибки. Этап диагностики и коррекции необходим для того, чтобы студенты избежали неправильного осмысления и запоминания материала.

Таким образом, говоря о выделенных выше стратегиях по написанию конспектов, необходимо отметить, что все они тесным образом переплетаются и могут использоваться совместно в написании какого-либо конкретного конспекта.

Еще одной не менее значимой формой обучения в вузе являются практические занятия. Данная форма обучения позволяет в полной мере реализовать компетентностный подход во взаимодействии с контекстным, проблемным и личностно-ориентированным с опорой на интерактивные методы обучения. К настоящему времени разработано и проверено на практике огромное количество образовательных технологий. Под образовательной технологией мы понимаем запрограммированный процесс взаимодействия участников образовательного процесса (обучающего и обучающихся) гарантирующий достижение поставленных целей.

Особое внимание заслуживает работа Г.К. Селевко «Современные образовательные технологии». Г.К. Селевко отмечает, что «многие технологии по своим целям, содержанию, применяемым методам и средствам имеют достаточно много сходства и по этим общим признакам могут быть классифицированы в несколько обобщенных групп» [158, с.26].

Понятие «интерактивный» в переводе с английского «interact» («inter»-взаимный, «act»'-действовать). Интерактивное обучение – это способ взаимодействия обучающихся и преподавателя в режиме диалога, но в отличие от других активных методов, интерактивные методы ориентированы на более активное взаимодействие студентов друг с другом, а не только с преподавателем. В данном случае преподаватель является координатором деятельности

обучающихся, предоставляя им возможность самостоятельно добывать новые знания.

Интерактивные методы основаны на принципах взаимодействия, активности обучаемых, опоре на групповой опыт, обязательной обратной связи. Создается среда образовательного общения, которая характеризуется открытостью, взаимодействием участников, равенством их аргументов, накоплением совместного знания, возможностью взаимной оценки и контроля [27, с. 79].

На практике мы используем следующие интерактивные методы: метод кейс-стади, деловые игры, «Дебаты».

Кейс-стади – это практическая ситуация, которая содержит некоторые практические проблемы [210, с. 14].

При данном методе обучения студент самостоятельно должен принять решение и обосновать его. Впервые этот метод стал применяться в 1924 г в Гарварде. Именно там были разработаны первые кейсы для обучения студентов экономическим дисциплинам.

Метод кейс-стади – это метод обучения, при котором студенты и преподаватели участвуют в непосредственном обсуждении деловых ситуаций или задач. Эти кейсы, подготовленные обычно в письменной форме и составленные исходя из реальных фактов, читаются, изучаются и обсуждаются студентами. Кейсы составляют основу беседы аудитории под руководством преподавателя. Поэтому метод кейс-стади включает одновременно и особый вид учебного материала, и особые способы использования этого материала в учебном процессе [142, с. 59].

Данный метод предоставляет большие возможности по формированию у студентов профессиональной позиции, поскольку предполагает более высокий уровень анализа моделируемых профессиональных ситуаций и развивает навыки самостоятельного выбора не только решений, но и средств решения поставленных задач [75, с. 110].

Использование этого метода предполагает как индивидуальную, так и

групповую работу. При групповой работе студенты разделяются на группы, исходя из тех групп, которые были выделены при диагностике ценностных ориентаций. В дальнейшем преподаватель подбирает кейс, определяет, если требуется перечень необходимой для принятия решения список литературы. Студент, получив кейс либо самостоятельно, либо совместно с группой под руководством преподавателя обсуждают ситуацию, вырабатывают и принимают решение, готовят письменный отчет. Пример кейса при групповой работе по дисциплине «Менеджмент» и «Микроэкономика» представлен в приложении Д.

Кроме этого на практических занятиях мы используем «сжатые» кейсы, то есть это небольшие ситуации для разбора, которые подразумевают общую дискуссию.

Например, «сжатый» кейс по дисциплине «Менеджмент»:

Опишите кратко стили руководства, которые Вам известны. Какой из них Вы бы предпочли, будучи руководителем, а какой – подчиненным. Обоснуйте свой ответ. От чего зависит выбор стиля управления? Какой стиль управления преобладает в вашей организации? Учитывая происходящие в нашем обществе перемены в культуре и технологии, какой стиль руководства, по вашему мнению, будет наиболее эффективным в ближайшем будущем?

По дисциплине «Микроэкономика»:

Если один товар имеет предельную полезность 4 при цене 2 ден. ед., в то время как другой товар имеет предельную полезность 9 при цене 3 ден. ед, находится ли потребитель в равновесии? Да или нет, и почему? Что потребитель должен делать?

Следующий метод, который мы используем на практических занятиях с целью формирования профессиональных компетенций и ценностей будущей профессиональной деятельности – это деловые игры.

По определению Вербицкого А.А. деловая игра – это воссоздание в образовательном процессе предметного и социального содержания будущей профессии [43, с.3].

В основе деловой игры лежит сценарий, моделирующий ситуацию

профессиональной деятельности специалиста. Преподаватель устно или в письменной форме сообщает участникам игры исходную ситуацию. Каждый из участников игры получает и выполняет свою роль. В процессе деловой игры могут вводиться дополнительные условия, создавая новые задачи, которые требуют оперативного решения. Ответственность за результативность деловой игры, конечно же, во многом зависит от преподавателя. Он должен направлять ее ход, помогать в разрешении возникающих проблем и недоразумений, вносить коррективы в случае неверных решений.

Деловые игры обладают большими воспитательными и обучающими возможностями. В процессе выполнения своей роли студент не только закрепляет и повторяет полученные теоретические навыки, но и у него формируется ценностное отношение к будущей профессиональной деятельности.

Деловая игра учит работать в коллективе, что необходимо в практической профессиональной деятельности. В ходе выполнения игры, так же как и в жизни, возможно принятие неправильного решения, которое быстро выявляется самими студентами. Такой контроль вполне естественен, не вызывает отрицательных эмоций и достаточно объективен поскольку отражает общее мышление коллектива.

В ходе проведения деловой игры студенты могут играть различные роли (руководителя фирмы, начальника отдела, экономиста, бухгалтера и так далее). Возможно, что не все студенты участвуют в игре, и тогда эта часть студентов выступает в роли зрителей, выполняя для себя ценностную и контрольно-аналитическую функцию, отмечая для себя, то, как правильно реализовать на практике полученные знания. Так же в процессе наблюдения за ходом деловой игры у студентов формируется благоприятный имидж будущей профессии и соответственно ценностное отношение к будущей профессиональной деятельности. Можно использовать различные игры. Одни игры могут быть рассчитаны на 2-х участников, тогда все присутствующие разбиваются на пары, проигрывают ситуации, а затем сравниваются полученные каждой группой результаты и осуществляется их обсуждение. Другие игры могут требовать

вовлеченности сразу всей группы. Длительность игры также бывает разной – примерно от 30 минут до нескольких пар.

Роль преподаватель при проведении деловой игры заключается в следующем:

1. Выбор деловой игры в соответствии с темой практического занятия.
2. Подготовке, если это требуется, необходимого для проведения игры инвентаря (карточки, акции и т.д.).
3. Распределение ролей между студентами группы и знакомство с содержанием игры.
4. Корректировка хода деловой игры в процессе ее выполнения (время, введение дополнительных условий, контроль за участниками и наблюдателями).
5. Подведение итогов. Преподаватель отмечает все положительные и отрицательные моменты, выставляется рейтинг каждого участника [132, с.404].

При распределении ролей между участниками преподаватель должен учитывать личностные качества студентов и их ценностные ориентации. Однако иногда для развития личностных качеств необходимо дать роль, которая требует от студента проявить те личностные качества, которые в наименьшей степени у него развиты, поскольку наша цель заключается в том, чтобы у всех студентов развить и сформировать необходимые личностные качеств на высоком уровне.

Мы считаем, что данный метод обучения способствует эффективному повышению качества специалиста. Участие в деловой игре вызывает интерес к изучению предмета, формирует ценностное отношение к будущей профессиональной деятельности. Деловые игры формируют умение работать в команде, в коллективе, формируя коммуникативную, организационную компетенцию.

Применение деловых игр в процессе экономической подготовки студентов позволяет имитировать ситуацию, связанную с будущей профессиональной деятельностью, когда предстоит принять правильное решение, в соответствии с реальными обстоятельствам. При этом не обязательно использовать только программный материал, что особенно важно, поскольку это пробуждает

стремление к поиску новых знаний, идей, стремление к творчеству и коллективному взаимодействию [9, 16, 85, 139, 179].

В ходе проведения деловых игр и совместного обсуждения их результатов у студентов формируется практические навыки и умения по нахождению решения конкретных задач связанных с их будущей профессиональной деятельностью. Кроме этого деловая игра, будучи чрезвычайно динамичным процессом, развивает навыки анализа ситуаций и обратных связей, принятия решений и планирования действий на длительную перспективу. Студенты охотно учатся тогда, когда им интересно. Деловые игры предоставляют такую возможность. В ходе деловой игры студенты могут реализовать свой личностный потенциал. Во время проведения деловой игры мы используем специальное оборудование – видеосъемку, которая позволяет участникам после проведения игры взглянуть на себя со стороны, это позволяет узнать о себе и о своем поведении много интересного.

Таким образом, деловая игра является эффективным средством формирования ключевых профессиональных компетенций и личностных качеств у студентов.

Особое внимание на наш взгляд заслуживает технология «Дебаты» для проведения практических и семинарских занятий. Данную технологию описывает Е.В. Советова [165], и хотя она пока ещё редко применяется на практике, уже существует немало разработок по её практическому применению, например в методике обучения физике [155].

Опыт использования технологии «Дебаты» на практических и семинарских занятиях по экономической теории и менеджменту позволяет отметить высокий интерес студентов к такой форме организации занятий, высокую активность абсолютного большинства студентов по подготовке к занятиям. Данная технология направлена на формирование и развитие у студентов терпимости и уважения к различным взглядам, способности концентрироваться на сути проблемы, критически мыслить, развитие ораторского искусства, умения работать в команде, выступать в роли лидера, формирование навыков цивилизованного

дискуссии, навыков работы с непопулярными идеями и убеждениями и так далее [135, с. 87]. Суть дебатов состоит в том, что двум сторонам, придерживающимся противоположных взглядов, необходимо убедить третью сторону – судей, что их аргументы в процессе доказательства своей правоты при рассмотрении некоторой темы убедительнее, нежели аргументы противника. Элементы построения технологии дебатов следующие (рисунок 7).

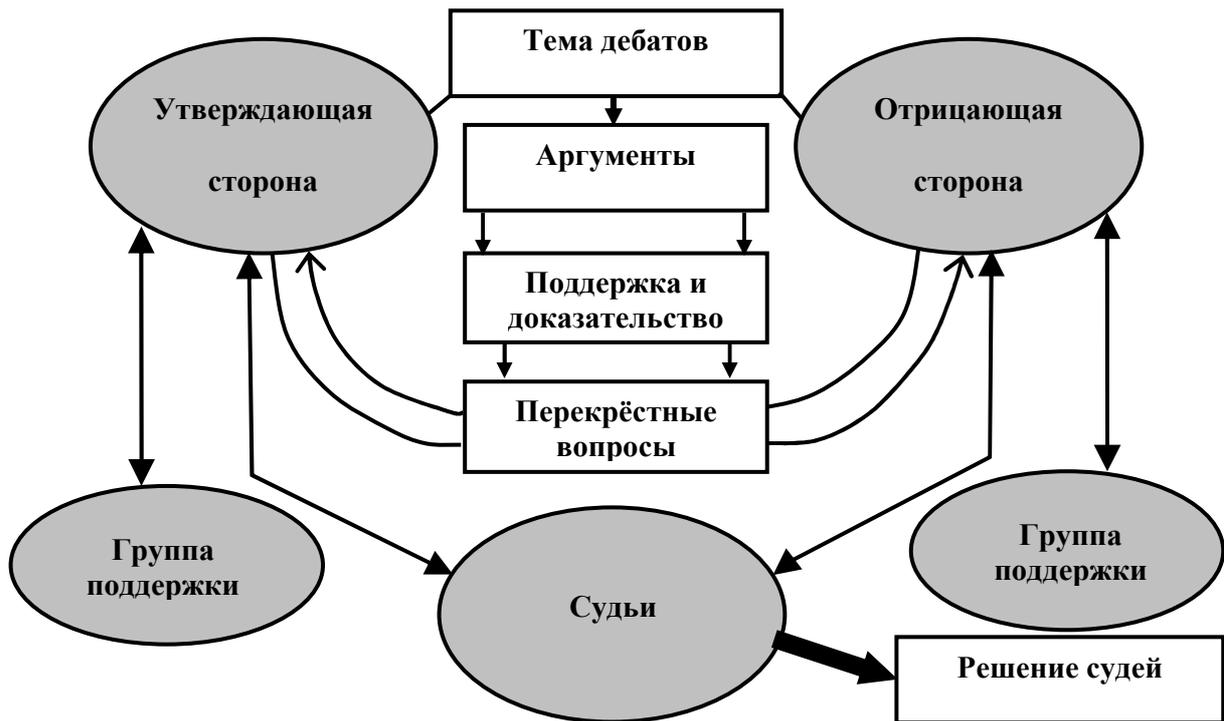


Рисунок 7 – Технология «Дебаты»

Тема дебатов (формулируется в виде утверждения). Например, «Экономическая система США более эффективна экономической системы Китая», «В России нужны платные дороги» и т.д.

Утверждающая сторона (представители стараются убедить судей в правильности своей позиции).

Отрицающая сторона (представители доказывают судьям, что позиция утверждающей стороны неверна, их аргументация имеет недостатки).

Аргументы (с помощью аргументов необходимо убедить судей в том, что выбранная каждой стороной позиция по отношению к теме – наилучшая, необходимо отобрать самые сильные аргументы).

Поддержка и доказательства (участники дебатов вместе с аргументами должны представить судье веские доказательства, например, подтвержденные факты, статистические данные).

Перекрытые вопросы (студенты, участвующие в дебатах задают вопросы противоположной стороне и отвечают на встречные вопросы; вопросы могут использоваться как для разъяснения позиции противника, так и для выявления потенциальных ошибок у оппонента; полученная информация в ходе перекрестных вопросов может быть использована другими участниками в последующих выступлениях).

Решение судей (после выслушивания обеих сторон судьи заполняют протоколы, фиксирующие решение о предпочтении одной команды по результатам дебатов, решение основывается на том, какая команда была убедительнее).

Дебаты начинаются с изложения одной из сторон своей позиции. Первый спикер утверждающей стороны представляет тему, обосновывает актуальность; даёт определение ключевым понятиям темы; представляет точку зрения стороны, обосновывает аспекты и утверждения своей команды; переходит к доказательству аргументов; заканчивает чёткой формулировкой своей линии; задаёт вопросы другой стороне. Затем идут выступление и вопросы другой стороны, которая отстаивает в том же порядке противоположную позицию. Игра длится три раунда с постоянным сокращением времени раундов. Судьями заполняются судейский протокол, на основании которого выносятся окончательное решение.

Можно рекомендовать следующую *структуру протокола*: содержание выступлений (соответствие теме, наличие доказательств и поддержек, качество вопросов и ответов); структура речи (логика, соответствие спикера своей роли, соблюдение регламента); способ подачи информации (корректность по отношению к оппонентам, культура речи и культура общения) [135, с.88]

В дебатах участвуют две команды, по три игрока с каждой стороны, однако число может быть увеличено. Стороны обсуждения (утверждающая и отрицающая) могут быть разыграны как непосредственно на занятии, так и

предварительно. Регламент также может быть также оговорён в каждом конкретном случае. Для вовлечения в дебаты всей группы целесообразно определить для отрицающей и утверждающей сторон группы поддержки, также принимающие участие в дебатах.

Таким образом, что использование интерактивных методов обучения:

- позволяет более эффективно организовать учебный процесс, сочетая традиционное обучение с новыми современными технологиями;
- мотивирует студентов к получению знаний, так как при построении образовательного процесса учитываются их личностные особенности;
- формирует ценностное отношение к будущей профессиональной деятельности, так как с помощью интерактивных методов студент вовлекается в моделируемую преподавателем будущую профессиональную деятельность;
- позволяет повысить уровень сформированности ключевых профессиональных компетенций и личностных качеств.

Кроме использования выше перечисленных интерактивных методов для наиболее полного усвоения изучаемой дисциплины необходимо решать задачи.

В ходе решения различного рода задач студент совершает мыслительные действия, направленные от знания формулировок законов и начальных условий исследуемого процесса к установлению взаимосвязи между известными и неизвестными характеристиками этого процесса, объяснению и количественной оценке его результата. Таким образом, процесс решения задач способствует более глубокому осмыслению полученных знаний и формированию целостного представления об окружающей действительности.

Анализ использования задач в процессе обучения экономическим дисциплинам позволяет выделить следующие их функции:

- познавательная функция, заключается в том, что, преподаватель, осуществляя соответствующий подбор задач и заданий, может знакомить обучающихся с новым для них материалом, расширяя область их знаний, подготовить к усвоению дальнейших частей изучаемого курса. Решение задач содействует

отчетливому формированию экономических понятий, более разностороннему и глубокому пониманию и усвоению получаемых знаний;

- развивающая функция состоит в том, что при решении экономических задач формируются умения студентов работать с разными видами представления информации с таблицами, графиками, диаграммами и т.д., а также, умения совершать мыслительные операции, такие как анализ, синтез, сравнение.
- функция реализации единства теории и практики при решении экономических задач проявляется в умениях применять экономические законы к объяснению происходящих процессов в реальной жизни и к решению практических вопросов;
- функция закрепления знаний, совершенствования практических навыков и умений;
- функция демонстрации межпредметных связей, то есть демонстрируется связь изучаемого предмета с другими, в первую очередь – с математикой, а так же с другими дисциплинами;
- функция контроля знаний, умений и навыков. Именно через решение задач можно определить уровень усвоения обучающимися того или иного материала, проверить, насколько качественно он усвоен.

Перечисленные функции задач демонстрируют, насколько важен процесс решения задач в обучении экономическим дисциплинам. Учебные задания и задачи являются важной составляющей в обучении экономическим дисциплинам, важнейшим инструментом, с помощью которого формируется экономическое мышление.

Учитывая психолого-педагогические разработки учёных в области задачного обучения [15, 124, 131, 198], передовой педагогической и свой собственный опыт, нами разработана система компетентностно-ориентированных задач, ориентированная на формирование профессиональных компетенций у студентов, изучающих такие дисциплины как «Экономическая теория» и «Менеджмент», которые мы непосредственно решаем со студентами на практических занятиях. (Издано учебное пособие и методические указания:

учебное пособие «Задачи и задания по микроэкономике», а также методические указания «Практикоориентированные задачи и задания по менеджменту») [133, 134]. В основу данного подхода к проектированию содержания системы задач мы попытались заложить единство всех компонентов профессиональной компетенции (знаний, умений, навыков, профессионально-значимых личностных качеств) посредством создания производственных ситуаций в процессе изучения данных дисциплин.

Постановка задач может предусматривать их групповое или индивидуальное выполнение, согласно сформированным группам на основе предварительно проведённой диагностики трудностей, которые испытывают студенты в процессе решения задач. Учитывая, что иерархически организованная последовательность учебных задач образует программу образовательной деятельности студентов, система практико-ориентированных задач введенная в учебный процесс, способна, на наш взгляд обеспечить высокий уровень ключевых профессиональных компетенций, а также профессионально-значимых личностных качеств, необходимых для формирования компетенций специалиста.

При изучении экономических дисциплин, как правило, используются следующие типы задач:

1. Стандартные, текстовые
2. Графические
3. Задачи на анализ

Стандартные, текстовые задачи – это задачи, в которых условие и требование задачи имеют текстовую форму представления информации. Для их решения достаточно выполнить стандартную последовательность действий (как правило, не требующих математических вычислений). К таким задачам можно отнести и большинство тестовых заданий. Например,

Задача 1. Функция спроса на продукцию монополиста выражается формулой $q = 120 - 2p$. общие затраты определяются следующей функцией $tc = 2009 + 10q + 0,5q^2$. Найти монопольную прибыль и коэффициент Лернера.

Задача 2. Спрос на благо не эластичен по цене, если ценовая эластичность спроса?

1. больше 2
2. больше 1, но меньше 2
3. меньше 1
4. меньше 2

Решение подобных задач не вызывает серьезных трудностей у студентов, так как для их решения необходимы лишь основы теоретических знаний предмета.

Следующий тип – графические задачи. Как показывают наши наблюдения, многие студенты испытывают трудности при решении графических задач. Среди наиболее типичных трудностей, возникающих в процессе решения графических задач можно выделить следующие:

- извлечь из графика необходимые данные для решения задачи;
- представить функциональную зависимость графически.

Беседы со студентами позволяют сделать некоторые выводы о причинах возникающих трудностей:

1) при изучении различных предметов в школе графических задач решалось мало;

2) решаемые задачи, в основном стандартные, преимущественно текстовые.

В связи с этим, необходимо развивать информационную компетенцию, выраженную в способности студентов успешно работать с разными видами информации – в виде текста, таблиц, диаграмм и графиков.

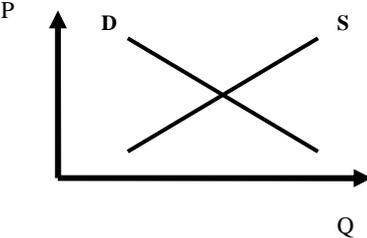
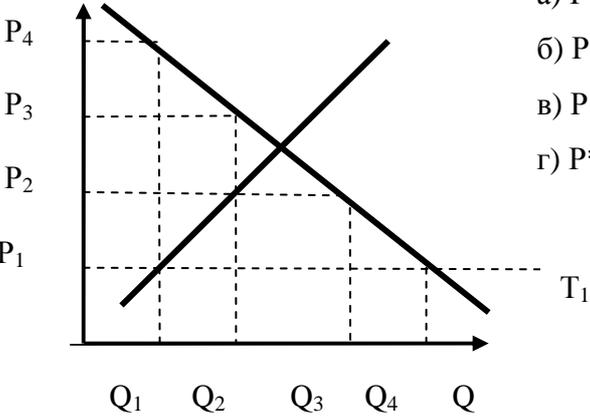
Задачи по роли графиков в их решении можно классифицировать на два вида:

1) задачи, решение которых может быть найдено в результате построения графика;

2) задачи, решение которых может быть найдено с помощью анализа самого графика.

В связи с этим графические экономические задачи можно классифицировать следующим образом (таблица 5).

Таблица 5 – Классификация графических задач

Основа составления условия задачи	Пример																											
Табличные данные	<p>Постройте кривую производственных возможностей, используя следующие данные:</p> <table border="1" data-bbox="571 383 1390 568"> <thead> <tr> <th>Вид продукта</th> <th>A</th> <th>B</th> <th>C</th> <th>D</th> <th>E</th> <th>F</th> <th>G</th> <th>H</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Мороженое</td> <td>28</td> <td>27</td> <td>25</td> <td>22</td> <td>18</td> <td>13</td> <td>7</td> <td>0</td> </tr> <tr> <td>Майонез</td> <td>0</td> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td>4</td> <td>5</td> <td>6</td> <td>7</td> </tr> </tbody> </table>	Вид продукта	A	B	C	D	E	F	G	H	Мороженое	28	27	25	22	18	13	7	0	Майонез	0	1	2	3	4	5	6	7
Вид продукта	A	B	C	D	E	F	G	H																				
Мороженое	28	27	25	22	18	13	7	0																				
Майонез	0	1	2	3	4	5	6	7																				
Функциональная зависимость	<p>Постройте график спроса, если функция спроса на товар задается выражением $QD = 3600 - 400P$.</p>																											
Словесное описание явления, график которого предлагается	<div style="display: flex; align-items: center;">  <div style="margin-left: 20px;"> <p>На рисунке представлены график спроса и предложения. Куда сместится график спроса, если доходы потребителей возрастут?</p> </div> </div>																											
Определение по графику неизвестных величин	<p>Для рынка, графическое описание которого дано ниже, решая задачу внешнеторгового регулирования, государство ввело таможенную пошлину размером T_1, уплачиваемую импортером. Каким после этого будут равновесная цена (P^*) и количество (Q^*)?</p> <div style="display: flex; align-items: center;">  <div style="margin-left: 20px;"> <p>а) $P^* = P_1; Q^* = Q_4$; б) $P^* = P_2; Q^* = Q_3$; в) $P^* = P_4; Q^* = Q_1$; г) $P^* = P_3; Q^* = Q_2$;</p> </div> </div>																											

Особое значение при изучении экономических дисциплин мы отводим задачам на анализ.

Задачи на анализ – это задачи, требующие умения установить причинно следственные связи между условием и решением. Каждая задача требует производить сравнения, делать выводы, заставляет мыслить последовательно,

доказательно, найти наиболее рациональный способ решения. Они привлекают внимание студентов, стимулируя интенсивную мыслительную деятельность.

Задачи на анализ «вынуждают» студента тщательно проанализировать условие задачи и привыкать делать это всегда, так как такие задачи нельзя решать простой подстановкой данных в формулы.

Пример задачи:

Допустим, увеличилось предложение труда со стороны женщин, которые ранее вели домашнее хозяйство в связи с ростом ставки заработной платы.

1) Объясните, какие причины побудили женщин предложить свой труд на рынке труда. Отобразите это на кривой предложения индивидуального труда работника.

2) Объясните, как данная ситуация повлияет на предложение труда и равновесную ставку заработной платы;

3) Представьте эту ситуацию на рынке труда графически;

Трудности у студентов возникают при анализе экономической ситуации, описываемой в условии задачи, так как решение данной задачи не ограничивается простой подстановкой данных в формулу. Решение подобного рода задач – это анализ, на основе которого устанавливается зависимость между условием и искомым решением.

При решении подобного рода задач необходимо следовать следующим этапам, которые отражены на рисунке 8.

В настоящее время приоритет отдаётся самостоятельной работе. Для эффективной организации самостоятельной работы студентов на наш взгляд необходима разработка индивидуальных образовательных маршрутов. Основные этапы составления индивидуального маршрута более подробно мы рассмотрим в следующем параграфе.

Предлагаемые нами кейс-ситуации, деловые игры, темы дебатов и контекстно-ориентированные задачи и задания, технология составления индивидуальных образовательных маршрутов представлены в разработанном нами учебно-методическом комплексе по микроэкономике [139].

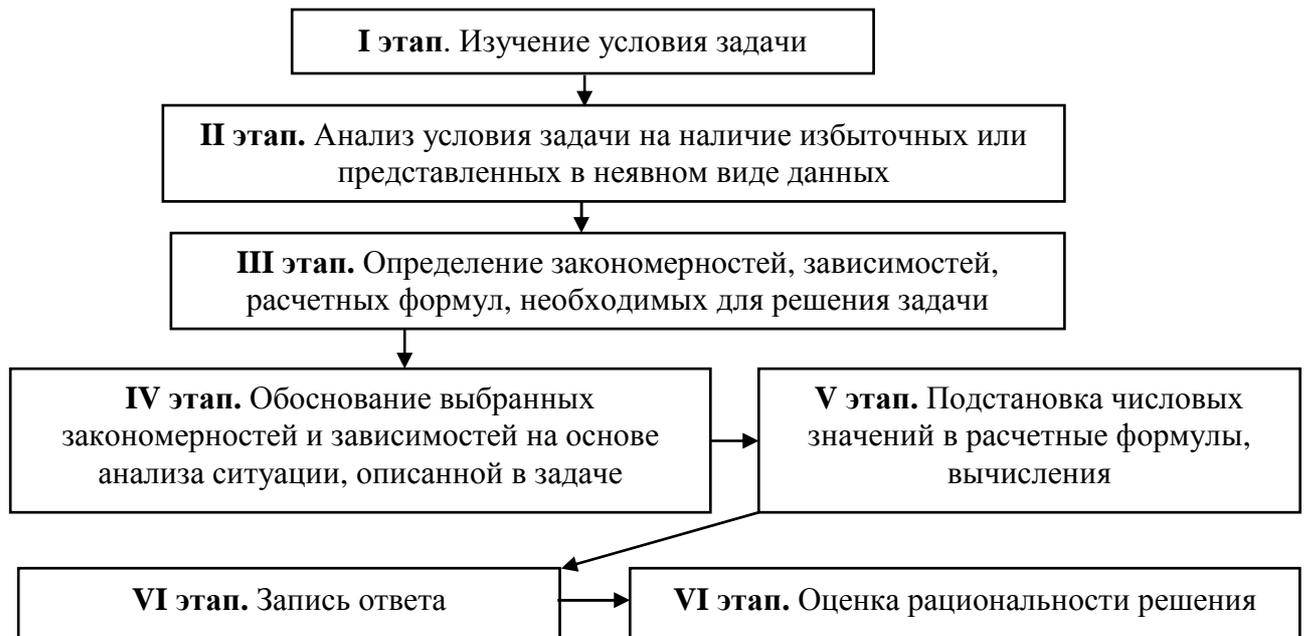


Рисунок 8 – Этапы решения задач на анализ

Основой для разработки учебно-методического комплекса по дисциплине, который позволяет реализовать личностно-ориентированный, компетентностный, контекстный и проблемный подход к обучению является Федеральный государственный образовательный стандарт [186]. ФГОС представляет собой комплекс нормативных, организационных и методических документов, определяющих структуру и содержание профессиональных образовательных программ и создающих основу для обеспечения требуемого качества подготовки специалистов. ФГОС отражает характеристику специальности (направления подготовки), требования к уровню подготовки специалиста, перечень общекультурных и профессиональных компетенций, которые должны быть сформированы в процессе обучения у студентов.

На основании вышеуказанных документов нами были разработаны учебно-методические комплексы по дисциплинам «Микроэкономика», «Макроэкономика», «Менеджмент», которые включают в себя рабочие программы дисциплин, учебно-методические карты дисциплин, методические указания «Практикоориентированные задачи и задания по «Менеджменту», методические указания по выполнению курсовой работы по дисциплине «Микроэкономика». Разработано учебное пособие, содержащие контекстно-

ориентированные задачи и задания разного уровня сложности «Задачи и задания по микроэкономике» [133]. Кроме того на основе проведённой диагностики нами были разработаны индивидуальные образовательные маршруты для студентов имеющих разный уровень подготовки и различные ценностные ориентации с целью формирования и коррекции недостающих знаний, умений и навыков в соответствии с требованиями ФГОС, позволяющие реализовать личностно-ориентированный и контекстный подход к обучению. Учёт ценностных ориентаций при организации и реализации образовательного процесса способствует повышению мотивации студентов к обучению. Совершенно очевидно, что студенты с большей эффективностью воспринимают то, что соответствует его системе ценностей, и не воспринимает то, что ей не соответствует. Поэтому при выстраивании образовательного процесса преподавателю необходимо учитывать ценностные ориентации студента, что и реализуется нами при построении индивидуальных образовательных маршрутов. Подробно диагностика и методика построения индивидуальных образовательных маршрутов рассмотрена в следующем параграфе.

Кроме перечисленных организационных форм обучения в учебном процессе нами используются различные формы контроля и проверки знаний, умений и навыков, такие, как контрольные работы, тестовые задания, зачеты, семестровые и переводные экзамены, государственные экзамены, защита выпускной квалификационной работы.

Одним из педагогических условий успешности формирования ключевых профессиональных компетенций студента являются систематические диагностика учебных достижений студентов и контроль знаний, навыков и умений.

В процессе обучения используется входной, текущий и промежуточный контроль. Для этих целей нами разработаны специальные задания, которые позволяют диагностировать уровень подготовки студентов на различных этапах обучения, разработаны индивидуальные образовательные маршруты для каждого студента, которые позволяют оценивать степень усваивания изучаемой дисциплины и корректировать пробелы в обучении, методические указания по

выполнению практических работ и по курсовому проектированию. Каждое задание, которое выполняет студент, имеет свой весовой коэффициент, составляется рейтинг-лист дисциплины (согласно приказу ректора ТПУ от 29.11.2011 №77/од «Об утверждении и введении в действие «Руководящих материалов по текущему контролю успеваемости, промежуточной и итоговой аттестации»).

Рейтинговая система предоставляет возможность проявить себя, выделиться. Такая система оценки усиливает элемент конкуренции, что позволяет студенту быть более активным в учебной деятельности. Одним из весомых достоинств данной системы является создание ситуации выбора, что позволяет каждому студенту проявить себя в соответствии со своими возможностями и интересами, а преподавателю – осуществлять дифференцированный подход, увеличивая тем самым эффективность обучения. Рейтинговая система отражена в таблице 6.

Таблица 6 – Общий рейтинг переводится в оценку по соотношению:

Итоговая рейтинговая оценка	Традиционная оценка	Литерная оценка	Определение оценки
96 – 100	Отлично	A*	Отличное понимание предмета, всесторонние знания, отличные умения и владение опытом практической деятельности
90 – 95		A	
80 – 89	Хорошо	B*	Достаточно полное понимание предмета, хорошие знания, умения и опыт практической деятельности
70 - 79		B	
65 – 69	Удовлетворительно	C*	Приемлемое понимание предмета, удовлетворительные знания, умения и опыт практической деятельности
55 – 64		C	

В течение семестра студент может набрать максимально 60 баллов. Студент допускается к сдаче экзамена, если его рейтинг за семестр превысил 32 балла. Максимальный рейтинг экзамена 40 баллов. Студенту во время экзамена дается 30-и минутная подготовка, после чего он устно отвечает на вопросы из билета и объясняет то, как он решил задачу, если она включена в перечень

экзаменационных испытаний. Студент сдал экзамен, если его оценка не менее 23 баллов. Оценка, полученная за экзамен, суммируется с рейтингом семестра и подсчитывается общий рейтинг: Если оценка студента за экзамен менее 22 баллов, то экзамен считается не сданным.

Кроме итоговой оценки успешность обучения определяется результативностью прохождения учебной и производственной практики, которая, являясь неотъемлемой составной частью всего процесса подготовки, призвана повысить профессиональное мастерство, развить навыки организаторской и воспитательной работы в трудовых коллективах.

Успешная производственная практика может содействовать разрешению вопросов, связанных с будущим трудоустройством студента-выпускника, а также демонстрирует результативность предлагаемой нами модели по формированию ключевых профессиональных компетенций будущих специалистов с учетом ценностных ориентаций.

Для организации практических работ с использованием интерактивных методов обучения и самостоятельной деятельности студентов по индивидуальному образовательному маршруту необходимо разработать диагностическую систему, которая будет включать в себя методики и измерители уровня ключевых профессиональных компетенций и личностных качеств будущего специалиста, а также позволит, исходя из анализа ценностных ориентаций студентов, определить какие ценности регулируют и определяют направленность его действий.

2.2 Разработка индивидуального образовательного маршрута студента с учетом его ценностных ориентаций как форма организации самостоятельной работы

В 2011-12 учебном году российские вузы перешли на федеральные государственные образовательные стандарты высшего профессионального образования (ФГОС ВПО) третьего поколения.

Согласно ФГОС целью обучения является формирование общекультурных и профессиональных компетенций у выпускников вузов для успешной реализации себя как личности в социальной и профессиональной деятельности. Однако данные стандарты не учитывают индивидуальных качеств личности, уровень их сформированности. Кроме того, в условиях ограниченного количества часов, отводимых на лекционные и практические занятия, студенты должны освоить большой объем учебного материала, соответствующего программным требованиям, поэтому большое количество изучаемого материала студенты должны изучать самостоятельно.

Однако практика показывает, что самостоятельная работа студентов не приносит ожидаемых результатов по следующим причинам:

- самостоятельная работа, реализуемая разными преподавателями в рамках читаемых курсов, не связана напрямую с новыми целями формирования компетенций;

- самостоятельная работа в силу недостаточной целенаправленности, слабого контроля, недостаточной дифференциации, при которой минимально учитываются индивидуальные возможности, потребности и интересы обучающихся, не может обеспечить качественную реализацию поставленных перед ней задач [138, с.30].

Кроме того, большинство заданий, предлагаемых для самостоятельной работы, могут, не выполняться вообще, либо выполняются чисто формально, студенты переписывают информацию с различных и доступных источников.

Самостоятельная работа – это планируемая работа, которая выполняется по заданию и при методическом руководстве преподавателя, но без его непосредственного участия. Она способствует углублению и расширению знаний, формированию интереса к познавательной деятельности, овладению приемами процесса познания, развитию познавательных способностей [177]. Самостоятельная работа обладает огромным дидактическим потенциалом, поскольку в ее ходе происходит не только усвоение учебного материала, но и его расширение, формирование умения работать с различными видами информации, развитие аналитических способностей, навыков контроля и планирования учебного времени [38, с. 6.].

Таким образом, необходимо уделять самое серьезное внимание к проектированию и организации самостоятельной работы студентов.

Писатель Н.А. Рубакин заметил: «Всякое настоящее образование добывается путем самообразования. ... Все, что делаешь и чего добиваешься самолично, по своей воле и желанию, – это залезет в голову всего крепче...» [151, с.52]. Мы полностью согласны с О.И. Блинецовой и Т.В. Снегирёвой в том, что «Эффективность подготовки специалиста в системе высшего образования... достигается при условии включённости студентов в различные виды деятельности, в том числе и в деятельность, требующую самостоятельной подготовки целей, планирования, самоконтроля и оценки результата» [22, с.50].

В современных условиях развития образования становятся актуальными разработка и применение целесообразных педагогических технологий, которые позволяют активизировать самостоятельную познавательную деятельность обучающихся и обеспечивают подготовку их не только к деятельности исполнителя, но и к самостоятельной постановке и решению проблем, а также к самообразованию. Знаменитый немецкий педагог Адольф Дистервег говорил о том, что развитие и самообразование не могут быть даны или сообщены. Всякий,

кто желает к ним приобщиться, должен достигнуть этого собственной деятельностью, собственными силами, собственным напряжением [53].

Как отмечает Сидоренко Т.В. при правильном и системном планировании, соответствующем содержанию образования, наличия эффективного дидактического инструментария (средства, методы и принципы обучения) самостоятельная работа может сгладить «разрыв» между учебными и реальными знаниями за счет неограниченного ресурса времени и возможностей моделирования ситуаций реального профессионального общения [161, с. 12].

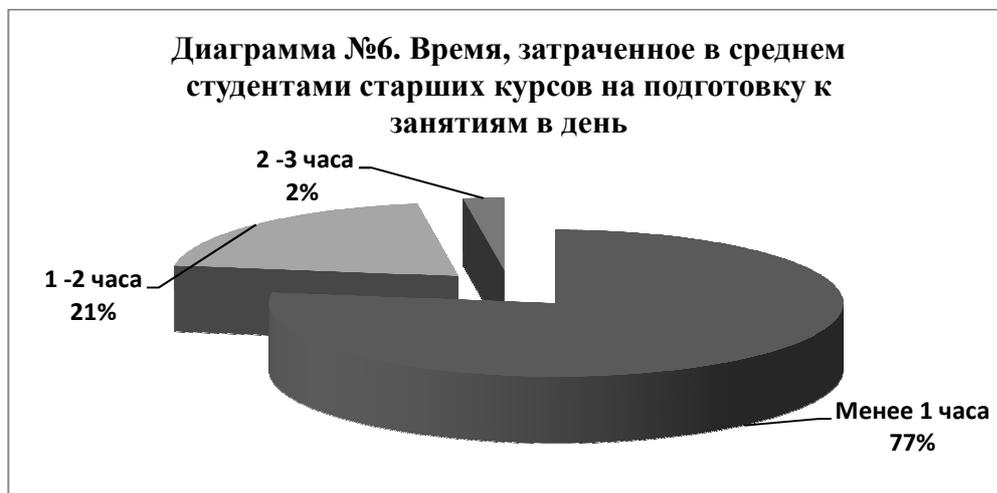
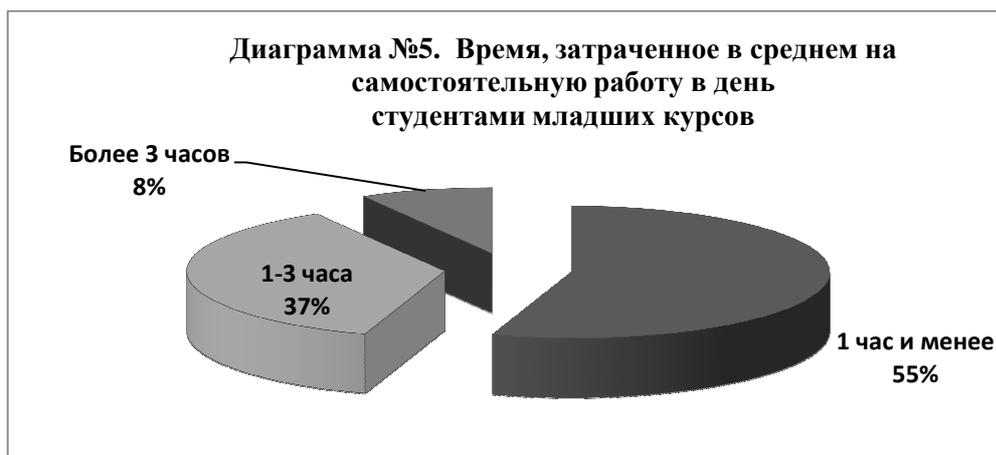
Проблемам развития познавательной деятельности студентов посвящены исследования Н.Г. Лукиной, разработавшей и описавшей уровни самостоятельной, познавательной деятельности студентов и критерии их проявления [105]. Опираясь на теоретические основы деятельностной теории учения, её были получены следующие наиболее значимые на наш взгляд результаты:

1). Самостоятельная работа обеспечивает студентам накопление не только знаний, но и фонда общих приёмов, умений, способов умственного труда, с помощью которых усваиваются знания. При этом особая роль принадлежит активности познающего субъекта. Задания к самостоятельной работе должны быть направлены на решение различных проблем.

2). Работа по развитию умений и навыков самостоятельного умственного труда должна проводиться в системе, основой которого является постепенное увеличение самостоятельности при выполнении заданий соответствующего уровня сложности, изменения роли и руководства со стороны педагога [105, с. 150].

В своей работе Завьялова М.С. экспериментально доказала, что обучение, направленное на осуществление и развитие личностных функций студентов и предполагающее возможность самостоятельного отбора учебного материала, форм, методов и способов обучения, способствует положительному изменению общего (итогового) рейтинга студентов [60].

Ниже на диаграммах 5 и 6 отражена информация о времени, которое уходит на самостоятельную работу в день соответственно у студентов-экономистов младших и старших курсов. Из диаграмм (диаграммы 5 и 6) видно, что если около половины студентов первого курса уделяют самостоятельной подготовке в день более часа (8,3% – более 3 часов в день), то на старших курсах ни кто из студентов более 3 часов в день на самостоятельное осмысление и проработку материала читаемых курсов не затрачивает. Для большинства студентов старших курсов (77,3%) обучение ограничивается аудиторными занятиями. Хотя именно на старших курсах преподаются спецдисциплины, так необходимые для будущей профессиональной деятельности. Из диаграммы 6 следует, что в процессе обучения на старших курсах недостаточно учитывается роль и значение самостоятельной работы, обучение в отличие от начального этапа (1 – 2 курсы) приобретает более пассивный характер.



В целом из анализа анкет следует, что большинство студентов не достаточно владеют необходимыми навыками и умениями самостоятельной работы (даже с учётом того, что на экономические специальности в последнее время поступают наиболее подготовленные абитуриенты), имеют невысокий уровень мотивации к обучению.

На наш взгляд самостоятельная работа студента в вузе должна быть организована как особая деятельность, которая не дополняет аудиторную, а является необходимой частью подготовки к ней.

Эффективность самостоятельной работы будет проявляться только в том случае, если она будет организована особым образом, то есть при ее организации будут учитываться индивидуальные особенности каждого студента. Учет индивидуальных особенностей предполагает использование личностно-ориентированного подхода к обучению.

Одним из методов реализации личностно-ориентированного подхода, который позволяет развить умения самовыражения, рефлексии собственной деятельности, формирующий навыки самостоятельной работы, воспитывающий инициативность и творческое отношение к делу является метод построения индивидуальных образовательных маршрутов.

В связи с этим с целью повышения эффективности самостоятельной работы мы считаем, что для каждого студента необходимо разработать индивидуальный образовательный маршрут.

Под индивидуальным образовательным маршрутом мы понимаем структурированную программу действий студента на некотором фиксированном этапе обучения.

Индивидуальный образовательный маршрут определяется образовательными потребностями, индивидуальными способностями и возможностями обучающегося, а также существующими стандартами содержания образования.

Главной целью использования индивидуальных образовательных маршрутов является возможность максимально эффективно использовать

индивидуализацию обучения, что позволяет в свою очередь успешно формировать ключевые профессиональные компетенции, существенно повысить уровень подготовки студентов, возбудить интерес к обучению.

Ценность индивидуального образовательного маршрута состоит в том, что он позволяет каждому студенту обеспечить выявление и формирование творческой индивидуальности, развитие и изменение в сложившейся системе ценностей, собственных взглядов и убеждений [176].

Таким образом, студенты при выполнении индивидуальных маршрутов не являются пассивными потребителями. Это творческий, самоуправляемый процесс, дающий возможности оптимального выбора информационных ресурсов, систематизации знаний, определения самостоятельных путей усвоения материала.

В таблице 7 представим сравнительный анализ самостоятельной деятельности студента при традиционном обучении и при выполнении индивидуального образовательного маршрута.

Из таблицы, видно, что основой индивидуального образовательного маршрута является индивидуальный подход к каждому студенту. Индивидуализация обучения осуществляется путём изменения содержания, регулирования трудности и длительности выполнения отдельных заданий, а также за счёт применения специальных средств в методической поддержке обучающихся в соответствии с их возможностями и уровнем подготовки. Индивидуализация предполагает использование лично ориентированного подхода к обучению.

Исходя из этого, по нашему мнению, необходимо индивидуализировать подготовку бакалавров, что как раз и возможно при реализации индивидуальных образовательных маршрутов.

Таблица 7 – Сравнительный анализ самостоятельной деятельности студента при традиционном обучении и при выполнении индивидуального образовательного маршрута

Параметры сравнения	Организация самостоятельной работы студента при традиционном обучении на занятиях и при подготовке к ним	Реализация индивидуального образовательного маршрута
Ценностные ориентации при организации самостоятельной работы	Не учитываются	Основа для разработки
Мотивация	Уровень мотивации не достаточен для активной деятельности	Учет внешних потребностей, достаточный уровень мотивации
Определение целей и задач предстоящей деятельности	Студент не всегда принимает участие	Студент определяет самостоятельно
Реализация действий в составе деятельности	Преподаватель разрабатывает план действий, студент не принимает участия	Реализация действий осуществляется студентом самостоятельно с поддержкой преподавателя
Рефлексия	Оценка производится преподавателям по заданным критериям	Самоконтроль своих действий, оценка преподавателем

Составление ИОМ проходит в несколько этапов:

1 этап. Диагностика, которая включает в себя определения уровня сформированности ключевых профессиональных компетенции и ценностных ориентаций студентов.

Для определения уровня сформированности ключевых профессиональных компетенций и личностных качеств, которыми должен обладать будущий специалист. При выявлении ценностных ориентаций, которые определяют индивидуальную цель существования студентов, то есть на что ориентирован студент: на получение хорошей высокооплачиваемой работы, на творческую деятельность или на отдых, развлечения. Для этого студентам экспериментальной группы мы предлагаем проранжировать по значимости терминальные ценности Милтона Рокича [215].

Изучая результаты анкетирования можно выделить три группы ценностей высшего порядка. Они представлены в таблице 8.

Таблица 8 – Группы ценностных ориентаций высшего порядка

Группа ценностных ориентаций высшего порядка
I группа. Любовь; развлечения; свобода действий; наличие хороших и верных друзей; счастливая семейная жизнь.
II группа. Материально обеспеченная жизнь; интересная работа; здоровье; познание; активная, деятельная жизнь.
III группа. Материально обеспеченная жизнь; интересная работа; здоровье; творческая деятельность; красота природы и искусства.

Это позволяет нам определить, какие ценности доминируют в данный момент у студента, то есть на что он ориентирован: на творчество, на более углубленное изучение предмета или у него отсутствует мотивация к обучению.

Таким образом, на основе диагностики, мы можем выделить три группы обучающихся для составления индивидуального маршрута.

Первая группа.

Данная группа характеризуется низким и средним уровнем сформированности ключевых компетенций, недостаточно сформированной аналитической деятельностью, отсутствием навыков четко и ясно излагать свою точку зрения, низкими рефлексивными навыками. Как правило, у таких студентов отсутствуют такие жизненные ценности как интересная работа, стремление к материальной обеспеченности, общественное признание, все это связано с необдуманном выбором будущей профессии, безразличием к получению образования («лишь бы был какой-нибудь диплом», «пойду туда, где проще» и так далее), удобством, желанием родителей. Доминирующие интересы представителей первой группы – развлечения, любовь. Такие личностные качества как ответственность, исполнительность, аккуратность, способность принимать рациональные решения, отстаивать свою точку зрения находятся на низком и среднем уровне. Задания для студентов первой группы должны быть более конкретными, практически направленными. Для них характерно движение вперед только на основе постоянного возврата к ранее изученному и более тщательному закреплению нового за счет выполнения большого количества упражнений по пройденной теме.

Вторая группа.

Данная категория студентов характеризуется средним и высоким уровнем сформированности ключевых компетенций, у них проявляется интерес к изучению предмета, имеется познавательная мотивация, интерес к новым фактам и явлениям. При анализе ценностных ориентаций доминирует творческая деятельность, красота природы и искусства. Студенты данной группы получают особые задания для творческой самостоятельной работы. Такие задания могут выходить за пределы изучаемой дисциплины. Это, как правило, исследовательская работа с подготовкой творческих работ, рефератов, выступление с докладами, как на конференциях, так и семинарских занятиях, участие в различных студенческих форумах и конкурсах. Такая работа позволяет студентам второй группы реализовывать свои личные интересы. С другой стороны, студенты первой и второй группы расширяют и углубляют знания по данному предмету, слушая выступления студентов на семинарских занятиях. Это является хорошим способом повышения интереса к изучению данного предмета и к будущей профессиональной деятельности. Другим видом самостоятельной работы является выполнение специально подготовленных заданий и задач, с обязательными элементами творчества.

Третья группа.

Характеризуется средним и высоким уровнем сформированности ключевых компетенций. Высокий уровень предполагает прочные и глубокие знания, осмысленное и последовательное усвоение материала, устойчивую активность, инициативность, самостоятельность в учебной деятельности. Кроме того – повышенный интерес к предмету, эмоциональную предрасположенность к нему. У студентов, относящихся к этой группе, преобладают следующие ценности: стремление иметь интересную работу, быть материально обеспеченным, стремление к общественному призванию. Учебная деятельность студентов третьей группы характеризуется постоянным стремлением вперед, за счет вовлечения их в изучение дополнительного материала, усложнения выполняемых задач и заданий, решением нестандартных задач.

2 этап. Составления индивидуального маршрута.

После диагностики и разделения студентов на три группы, а также с учетом диагностики отдельных умений (например, студент не умеет работать с информацией, представленной в виде графика), составляется индивидуальный маршрут.

1. Указывается отрезок времени, в течение которого выполняется индивидуальный маршрут, например семестр.
2. Составляется временной график выполнения заданий, например, по неделям с указанием контрольных точек – сроков представления заданий и тому подобное.
3. Разрабатываются задания.

Для всех групп студентов разрабатываются задания, состоящие из трех уровней. Первый уровень – базовый, то есть задания этого уровня должны выполнить все студенты в рамках изучаемого предмета. Это простой и выполнимый уровень для всех студентов. Второй уровень – это задачи и задания, подобранные с учетом ценностных ориентаций студентов. Однако для второй группы задания имеют обязательно творческую составляющую, а для третьей, требуют более глубоких знаний по данной дисциплине. Каждый уровень завершается контролем. При правильном выполнении заданий студенты переходят с первого на второй уровень, то есть, не выполнив задания первого уровня, нельзя приступить к выполнению заданий второго уровня.

Для студентов первой группы, а она согласно нашим исследованиям наиболее многочисленная, разрабатывается индивидуальный образовательный маршрут, который содержит разнообразные задания: задания, которые должны усвоить все студенты в рамках изучаемой дисциплины; задания, имеющие творческое направление и задания, повышенной сложности. В процессе выполнения маршрута, преподаватель осуществляет психолого-педагогическую поддержку, а при необходимости управление учебной деятельностью студентов. Цель индивидуальных маршрутов перевести студентов из первой группы во вторую или третью.

Известно, что одной из причин неприятия, снижения интереса к изучению дисциплин является отсутствие связи решаемых задач с окружающей действительностью. Поэтому при составлении индивидуального маршрута, мы подбираем задачи и задания, которые бы позволяли студенту окунуться в будущую профессиональную деятельность. Используемые задания носят контекстно-ориентированный характер, которые мы подразделяем на предметно-ориентированные и практико-ориентированные.

Предметно-ориентированные задачи выступают средством формирования у студентов совокупности знаний по изучаемой учебной дисциплине. Такие задачи строятся на основе проверки знаний по дисциплине, а также определения уровня сформированности отдельных навыков в работе с учебной информацией, например, работа с информацией, представленной в виде диаграммы.

Практико-ориентированные задачи выступают средством формирования у студентов системы интегрированных умений и навыков, необходимых для освоения профессиональных компетенций специалиста. Такие задачи позволяют студенту включиться в выполнение операций, моделирующих реальную профессиональную деятельность. Такое свойство учебных задач, как их способность выступать в учебном процессе и как способ организации, и как способ управления учебной деятельностью студентов может быть использовано при реализации различных форм и методов обучения, способствующих формированию профессиональной компетенции у студентов. Если проанализировать задания образовательных маршрутов студентов различных групп, то видно, что все задания носят контекстно-ориентированный характер, позволяя студенту соотнести теоретические знания с практическими ситуациями будущей профессиональной деятельности, формируя профессиональные компетенции и тем самым обеспечить реализацию требований ФГОС к результатам освоения основной профессиональной образовательной программы в учреждениях высшего профессионального образования [138, с.33].

Для каждой группы студентов составлен свой индивидуальный образовательный маршрут, который прилагается в приложении Е.

3. Этап. Контроль и корректировка.

Все выполненные задания проверяются, анализируются и оцениваются как самим студентом, так и преподавателем. Выявляются ошибки, анализируются причины успехов и неудач. Самостоятельное выполнение заданий позволяет преподавателю видеть те трудности, с которыми сталкиваются отдельные студенты и своевременно оказывать им необходимую помощь в учебной работе.

Каждый студент работает самостоятельно и познаёт учебный материал в посильном для него темпе. Результаты выполнения всех заданий оцениваются в баллах, рейтинг каждого студента периодически сообщается преподавателем. Количество баллов индивидуального маршрута для студентов первой и третьей группы варьирует от 35 до 45 баллов. Для аттестации студент должен набрать 35 баллов, то есть это не означает, что студент должен выполнить каждое задание и получить максимально возможное количество баллов. Он сам определяет для себя свою траекторию, от каких заданий он может отказаться или по согласованию с преподавателем заменить одно задание на другое, например, подготовить статью и выступить на конференции, что приравнивается к 5 баллам. Для студентов третьей группы индивидуальный образовательный маршрут состоит из заданий общей стоимостью в 70 баллов, это связано с тем, что студент, не имея четко выраженных ценностных ориентаций, сам определяет, выполняя какие задания, он будет набирать требуемое количество баллов.

Так же в течение всего периода выполнения индивидуального маршрута работа может совместно с преподавателем корректироваться в зависимости от изменения уровня развития компетенций и ценностных ориентаций студента.

В процессе выполнения индивидуального образовательного маршрута у студентов формируется такое личностное качество, которым должен обладать современный выпускник – это способность объективно оценивать, контролировать и корректировать свою деятельность. Применительно к обучающемуся, это означает умение оценивать, контролировать и корректировать свою учебную деятельность. Одним из важнейших звеньев в процессе целенаправленного управления образовательной деятельностью обучающихся

является проверка их достижений, позволяющая установить уровень сформированности знаний и умений на том или ином этапе обучения, а в итоге на соответствие требованиям ФГОС. Соотнесение внутрисистемной (собственной) оценки (результат рефлексии) с внешней оценкой – важнейшее звено в обучении. При несовпадении данных оценок должна осуществляться коррекция – совершенствование результатов обучения [141, с. 126].

В качестве самооценки студентам предлагается заполнить контрольно-рефлексивный лист. Ниже приведён образец использующегося контрольно-рефлексивного листа (рисунок 9).

<p>1). Отметьте галочкой то, что вам подходит, дав краткое пояснение</p> <p>Я легко выполнил (а) задания, решал(а) задачи _____</p> <p>Я не легко выполнил (а) задания, решал(а) задачи _____</p> <p>Мне было интересно выполнять задания (указать какие и почему?) _____</p> <p>Мне было неинтересно выполнять задания (указать какие и почему?) _____</p> <p>2). Кратко опишите:</p> <ul style="list-style-type: none"> – испытывали ли Вы трудности при выполнении заданий ИОМ; – при выполнении, какого задания у Вас возникали трудности; – какими действиями для успешного выполнения задания вы не владеете; – каким действиям Вы обучились. <p>3). По десятибалльной шкале дайте самооценку своей деятельности (при выполнении ИОМ).</p>
--

Рисунок 9 – Контрольно-рефлексивный лист

Рефлексия это умственный процесс, который в процессе обучения побуждает студентов оценивать собственную деятельность. Результатом этого достаточно сложного процесса служит достижение лучшего понимания учебного материала. В отсутствии рефлексии, обучение «лишается важного компонента – процесса реорганизации мышления, необходимого для результативного обучения» [89, с.9]. Рефлексия позволяет сформировать такие умения, как умение критически оценивать собственную деятельность [138, с.34].

Таким образом, самостоятельная работа, организованная по индивидуальному маршруту способствует не только формированию у студентов ключевых профессиональных компетенций, но навыков самоорганизации и самоконтроля своей собственной образовательной деятельности. Это является особенно значимым, так как предполагает становление будущего специалиста как субъекта профессиональной деятельности, способного к саморазвитию, проектированию и преобразованию своих действий.

2.3 Методики и измерители уровня оценки ключевых профессиональных компетенций и личностных качеств будущего специалиста при реализации модели процесса обучения

Под методикой педагогического исследования обычно подразумевают совокупность принципов, методов, приемов, техники, процедур и организации исследовательской работы, позволяющих детально изучать педагогические явления и успешно решать научные проблемы в учебно-воспитательном процессе. Среди традиционно используемых методов можно выделить – наблюдения, беседы, изучение продуктов творчества обучающихся (конспекты, рефераты, курсовые проекты и так далее), анкетирование и другие.

В процессе проведения педагогического исследования необходима систематическая диагностика результатов образовательного процесса. Без диагностики невозможно эффективно управлять образовательным процессом, достигать оптимальных результатов, в соответствии с заданными целями обучения. Целью дидактического диагностирования является своевременное выявление, оценивание, анализ и корректировка учебного процесса. Критерии оценки выступают в качестве ориентиров при оценке результатов обучения. Для

реализации и оценки эффективности предлагаемой нами модели формирования ключевых профессиональных компетенций будущих специалистов с учетом ценностных ориентаций нам необходимо:

1. определить уровни сформированности ключевых профессиональных компетенций (информационная, коммуникативная, исследовательская и организационная) и личностных качеств (исполнительность, инициативность, ответственность, умение работать с информацией, умение отстаивать свою точку зрения, умение осуществлять самоконтроль);
2. определить критерии, характеризующие каждый уровень;
3. разработать задания, которые позволят определить, какому уровню развития соответствует данная компетенция и данное качество личности.

При определении уровней сформированности как ключевых профессиональных компетенций, так и личностных качеств мы будем опираться на работу В.П. Беспалько [21] и применительно к нашему исследованию на трехуровневую модель. Высокий уровень сформированности компетенций и личностных качеств определяется не педагогом, а задается образовательным стандартом и, следовательно, является обязательным для усвоения каждым студентом. Таким образом, критерии, позволяющие оценить к какому уровню сформированности относится рассматриваемая компетенция и личностное качество, задаются федеральным образовательным стандартом, а также социальным заказом общества.

Исходя из проводимого нами опроса работодателей, результаты которого отражены в первой главе, мы выделили следующие ключевые профессиональные компетенции, которые, по их мнению, должны быть сформированы у выпускника для дальнейшей успешной профессиональной деятельности: информационная, коммуникативная, организаторская, исследовательская. Рассмотрим каждую компетенцию подробно.

1. Коммуникативная компетенция

Под коммуникативной компетенцией мы понимаем владение навыками общения, ведения дискуссии, умение логически верно, аргументировано и ясно

строить устную и письменную речь, умение слушать, убеждать и отстаивать свою точку зрения в сфере делового общения.

Коммуникативная компетенция относится к группе ключевых профессиональных компетенций, а также имеет особую значимость в жизни человека, поэтому ее формированию мы уделяем особое внимание.

Во-первых, она влияет на успешность обучения. Если студент испытывает дискомфорт, стеснения, отвечая на вопросы преподавателя или выступая с докладом перед группой, не может точно и ясно выразить свои мысли, то его ответ или доклад может быть хуже имеющихся в действительности знаний, а его оценка, может быть, соответственно, ниже. Полученный негативный опыт может отрицательно повлиять на последующее обучение.

Во-вторых, от уровня сформированности коммуникативной компетенции во многом зависит процесс будущей адаптации выпускника в трудовом коллективе.

Для развития коммуникативной компетентности необходимо:

- определить уровень ее сформированности для студента на различных этапах обучения;
- разработать систему заданий, которая позволила бы повысить уровень коммуникативной компетенции.

Для оценки уровня сформированности коммуникативной компетенции мы опирались на тест «Коммуникативные и организаторские склонности» разработанный В.В. Синявским и В.А. Федорошиным. [175]. Данный тест представлен в приложении Ж. Для уточнения данной методики и правильности сделанного выбора (определения какому уровню сформированности соответствует данная компетенция), мы используем разработанные нами задания. Критерии оценки и уровни сформированности коммуникативной компетенции отражены в таблице 9.

Таблица 9 – Уровни сформированности коммуникативной компетенции

Уровни сформированности	Критерии
Высокий уровень	<ul style="list-style-type: none"> – владение навыками общения, вести дискуссию, задавать и отвечать на вопросы; – умение логически верно, аргументировано и ясно строить устную и письменную речь; – умение слушать, убеждать, отстаивать свою точку зрения; – не испытывает дискомфорт, выступая перед аудиторией.
Средний уровень	<ul style="list-style-type: none"> – не всегда внимательно слушает, умеет подобрать необходимые аргументы, для того, чтобы отстоять свою точку зрения; – не всегда может логически верно, аргументировано и ясно строить устную и письменную речь; – не всегда может четко и ясно задать вопрос и отвечать на поставленные вопросы; – испытывает дискомфорт, выступая перед разной по значимости аудиторией.
Низкий уровень	<ul style="list-style-type: none"> – не владеет навыками общения, затрудняется вести дискуссию, не умеет четко и ясно задавать и отвечать на поставленные вопросы; – не владеет навыками логически верно, аргументировано и ясно строить устную и письменную речь; – не владеет навыками убеждения, не умеет отстаивать свою точку зрения, грамотно и аргументировано излагать информацию; – испытывает дискомфорт выступая перед аудиторией.

Можно предложить следующие задания – «Знакомство» и также технологию «Дебаты».

Задание 1. Знакомство (20 мин.)

Каждый студент должен кратко рассказать о себе (дата рождения, школа, которую закончил, интересы, увлечения, почему поступил на данную специальность, профессиональные планы на будущее).

В процессе выполнения этого задания, мы можем сделать вывод, кто из студентов владеет навыками общения, а также мы можем определить кто испытывает, а кто не испытывает дискомфорт перед группой, рассказывая о себе.

Задание 2. «Дебаты». Суть дебатов состоит в том, что двум сторонам, придерживающимся противоположных взглядов, необходимо убедить третью сторону – судей, что их аргументы в процессе доказательства своей правоты при рассмотрении некоторой темы убедительнее, нежели аргументы противника.

Выделенное работодателем личностное качество «умение отстаивать свою точку зрения» напрямую связано с сформированностью коммуникативной компетенции. Под умением отстаивать свою точку зрения мы понимаем умение в процессе дискуссии аргументировано отстаивать свою позицию, доказывать свою правоту.

2. Организационная компетенция

Под организационной компетенцией мы понимаем способность эффективно организовать собственную деятельность, а также деятельность других людей по достижению поставленной цели.

При определении уровня сформированности данной компетенцией можно также опираться на тест «Коммуникативные и организаторские склонности» В.В. Синявского и В.А. Федорошина. [175]. Для подтверждения правильности сделанного выбора на основании теста В.В. Синявского и В.А. Федорошина мы используем личное наблюдение за студентами в процессе участия их в деловых играх, «Дебатах», а также за их самостоятельной деятельностью по выполнению индивидуального образовательного маршрута.

Критерии и уровни сформированности компетенции представлены в таблице 10.

Таблица 10 – Уровни сформированности организационной компетенции

Уровни сформированности	Критерии
Высокий уровень	<ul style="list-style-type: none"> – способен организовать деятельность малой группы; – умеет эффективно организовать самостоятельную деятельность по достижению заданной цели.
Средний уровень	<ul style="list-style-type: none"> – не всегда может организовать деятельность малой группы; – не всегда эффективно организует самостоятельную работу по достижению заданной цели.
Низкий уровень	<ul style="list-style-type: none"> – не умеет сотрудничать и организовать деятельность малой группы; – не умеет эффективно организовать самостоятельную работу по достижению заданной цели.

3. Информационная компетенция

Под информационной компетенцией мы понимаем способность студента работать с информацией, представленной различными способами (текст, рисунки, графики, таблицы и диаграммы), а также умение из большого потока информации выделить главное, обобщать и систематизировать, сравнивать и приводить аналогии. Для оценки данной компетенции мы выделили три уровня сформированности, каждый уровень имеет свои критерии (таблица 11).

Таблица 11 – уровни сформированности информационной компетенции

Уровни сформированности	Критерии
Высокий уровень (9 – 10 баллов)	<ul style="list-style-type: none"> – умеет работать с различными источниками и видами (графики, таблицы, диаграммы) информации; – умеет логически мыслить, выделить главное, кратко, ёмко, логически связано представить материал.
Средний уровень (1– 5 баллов)	<ul style="list-style-type: none"> – иногда испытывает затруднение при работе с информацией, представленной в виде графиков, таблиц, диаграмм; – не всегда может выделить главное, кратко, ёмко, логически связано представить материал.
Низкий уровень (4 – 0 баллов)	<ul style="list-style-type: none"> – не умеет работать с информацией, представленной в виде графиков, таблиц, диаграмм; – не умеет логически мыслить, выделить главное, кратко, ёмко, логически связано представить материал.

Для того чтобы определить к какому уровню сформированности информационной компетенции относится студент можно использовать следующие задания, которые позволяют проверить умение работать с информацией, представленной в виде таблицы, диаграммы, графиков, а также задания для оценки умения логически мыслить, выделить главное, кратко и ёмко, логически связано представить материал. Каждое задание оценивается в баллах.

Задания.

1. В городке на берегу моря 10% местных жителей в зимний период занимаются рыболовством. Летом 40% местных жителей уезжает из городка, однако общая численность населения за счет приезжающих отдохнуть составляет 80% от общей численности в зимний период. Определите, какая часть от общей

численности населения в летний период занята рыболовством, если среди местных жителей доля занятых рыболовством осталась такой же, как и в зимний период. (1 балл)

2. Проанализируйте и сопоставьте статистические данные по разным странам и прокомментируйте их (таблица 12). (1 балл)

Таблица 12 – Данные для анализа

Страны	Год	Мясо и мясопродукты	Молоко и молочные продукты	Овощи и бахчевые	Хлебобродуцкты
Россия	2003	48	231	94	120
Франция	2000	94	434	136	83
США	2001	115	264	128	102
Белоруссия	2002	57	285	103	98
Украина	2002	33	225	108	131

3. Зависимость размеров урожая картофеля от цены выражается следующим уравнением:

$$Y = -2,33 \cdot x^2 + 0,05 \cdot x^2 - 0,00167 \cdot x^3,$$

где X — величина урожая; Y — цена.

Определить математическим способом, какова эта зависимость – прямая или обратная? (1 балл)

4. На графике (рисунок 10) представлено количество проданных велосипедов отдела «Все для спорта» в течение года. Определите, в каком месяце было продано наибольшее количество велосипедов, объясните почему? Определите месяц, в котором было продано наименьшее количество велосипедов. Информацию, представленную на графике, представьте в виде столбчатой диаграммы. (2 балла)

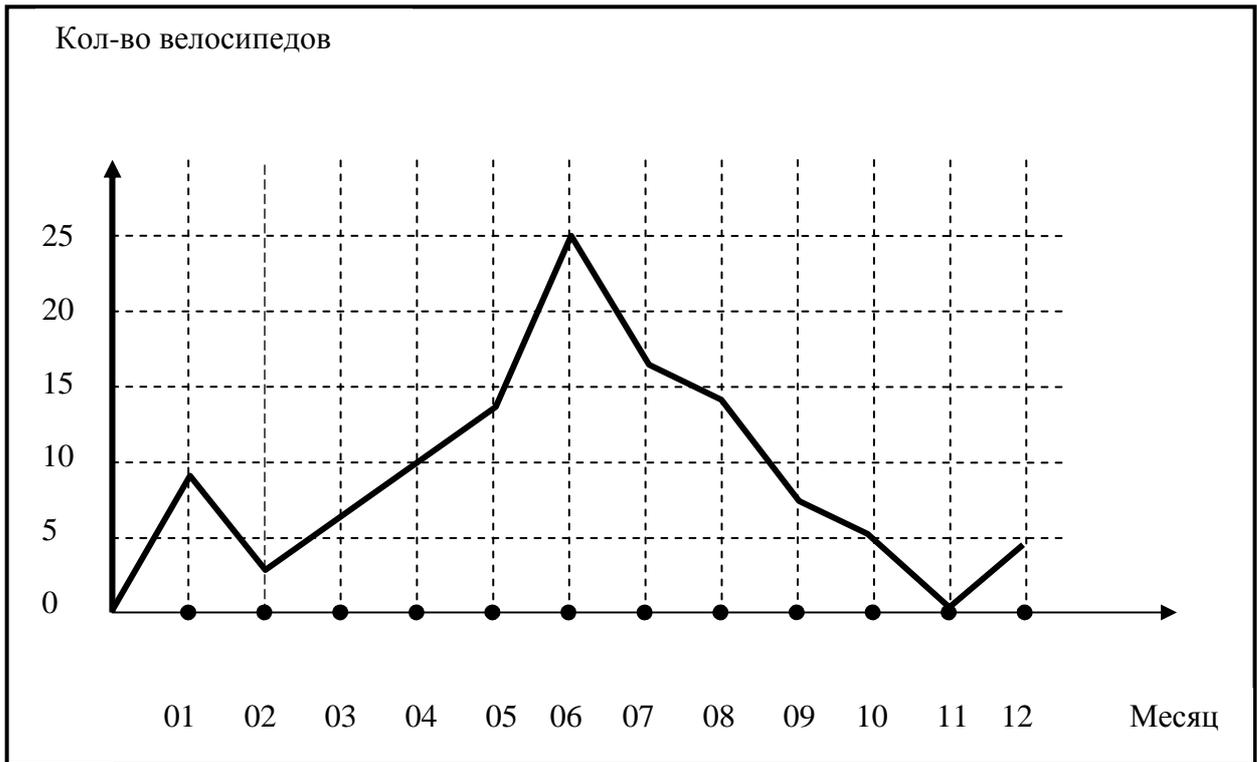


Рисунок 10 – Спрос на велосипеды в течении года

5. Мать, отец, дочь и сын приехали на дачу. Им нужно принести песок для грядок и собрать крыжовник.. Работать на даче они могут только 4 часа. За час отец собирает 48 стаканов ягоды, мать - 31,5 стакана, сын - 42 стакана, дочь - 25 стаканов,. Отец за час может принести 20 ведер песка, мать - 14 ведер, дочь - 12 ведер, сын - 18 ведер. Всего нужно семье принести 100 ведер песка. Как правильно среди членов семьи распределить работу, чтобы при этом было собрано наибольшее возможное количество крыжовника? Сколько крыжовника будет собрано? (3 балла)

6. Анализ доклада, подготовленного студентом для выступления на конферен-недели (3 балла)

Каждое задание, кроме пятого и шестого, имеет одинаковый вес, так как позволяют оценить только одно умение. Пятое задание представлено в виде задачи на анализ. Подобная задача наиболее сложна для выполнения, так как задачи на анализ требуют производить сравнения, делать выводы, заставляют мыслить последовательно, доказательно, найти наиболее рациональный способ решения из нескольких возможных. Шестое задание – это задание на умение

искать, анализировать и отбирать необходимую информацию. Такие задачи требуют также комплекса умений. Эти задачи мы оцениваем в 3 балла.

При анализе выполнения задания, необходимо учесть, в чем состоят затруднения, то есть какие не развиты умения: при работе с графиками; с информацией, представленной в таблице; при работе с диаграммами; при анализе и систематизации информации для выступления с докладом. Все это необходимо при организации самостоятельной работы студентов по индивидуальному образовательному маршруту.

4. Исследовательская компетенция

Под исследовательской компетенцией у студентов экономических направлений подготовки, мы понимаем способность выделить проблему, ставить цель, планировать и осуществлять деятельность по сбору и анализу необходимой информации, выбирать наиболее оптимальные методы, выполнять эксперимент, обрабатывать полученные результаты и представлять отчет о результатах исследования.

Для определения уровня сформированности исследовательской компетенции мы используем наблюдение за студентами, в процессе выполнения ими исследовательской работы в рамках изучаемой дисциплины с последующим формированием отчета о результатах исследования и его докладом на конференц – неделе. При организации данной работы часть студентов может самостоятельно определиться с темой исследования, а другая часть студентов испытывает затруднения при выборе темы. Затем в процессе выполнения исследования становится ясно, кому из студентов требуется поддержка преподавателя при постановке задач исследования, выборов средств и методов исследования, обработки результатов и подготовки отчета. Критерии оценки, позволяющие отнести студента к тому или иному уровню сформированности исследовательской компетенции, представлены в таблице 13.

Таблица 13 – Уровни сформированности исследовательской компетенции

Уровни сформированности	Критерии
Высокий уровень	<ul style="list-style-type: none"> – студент способен самостоятельно выбирать тему исследования, выделить проблему и определить цель; – способен осуществлять сбор, анализ и обработку данных, необходимых для решения экономических задач исходя из поставленной цели; – способен самостоятельно сформировать отчет, представить результаты исследования.
Средний уровень	<ul style="list-style-type: none"> – студент с помощью преподавателя выбирает тему исследования, выделяет проблему и формирует цель; – не всегда может самостоятельно без поддержки преподавателя осуществлять сбор, анализ и обработку данных, необходимых для решения экономических задач исходя из поставленной цели; – не всегда может без поддержки преподавателя сформировать отчет и представить результаты исследования.
Низкий уровень	<ul style="list-style-type: none"> – студент с помощью преподавателя выбирает тему исследования, формирует проблему и ставит цель; – преподаватель формирует задачи, которые необходимо решить студенту в процессе исследования; – в процессе проведения исследования систематически обращается за консультацией к преподавателю по поводу сбора, анализа и обработку данных, необходимых для решения экономических задач исходя из поставленной цели; – формирует отчет и результаты исследования с непосредственной помощью преподавателя.

После определения уровней сформированности ключевых профессиональных компетенций нам необходимо обозначить уровни выделенных нами личностных качеств и установить критерии оценки каждого из них.

1. Ответственность

Под ответственностью, мы понимаем способность человека, отвечать за свои поступки и действия, а также за их последствия. Для оценки уровня сформированности данного личностного качества мы опирались на методику 19 Р.С. Немова [121, с. 480]. Данная методика представлена в приложении И. Это позволило нам выделить также три уровня сформированности данной способности. Каждый уровень имеет свой весовой коэффициент. Уровни сформированности и критерии представлены в таблице 14.

Таблица 14 – Уровни сформированности ответственности.

Уровни сформированности	Критерии
Высокий уровень (33 – 44 балла)	<ul style="list-style-type: none"> – готовность взять на себя право принять решение и готовность понести соответствующе наказание за неудачу; – обязанность человека выполнить необходимое и обеспечить нужный результат.
Средний уровень (12 – 32 балла)	<ul style="list-style-type: none"> – готовность взять на себя право принять решение в мелких вопроса, невыполнение которых, не влечет за собой существенных наказаний.
Низкий уровень (11 и ниже)	<ul style="list-style-type: none"> – не желание брать на себя право принимать решения; – страх понести наказание за неудачу.

На наш взгляд развитию этого качества будут способствовать интерактивные методы обучения: деловые игры, анализ кейс-ситуаций, выполнение индивидуального образовательного маршрута.

2. Умение отстаивать свою точку зрения

Под умением отстаивать свою точку зрения мы понимаем умение в процессе дискуссии аргументировано отстаивать свою позицию, доказывать свою правоту. Критерии отражены в таблице 15.

Данное личностное качество является содержанием коммуникативной компетенции и для его диагностирования идеально подходит технология «Дебаты». В процессе дебатов, проявляется то, как студенты могут вести дискуссию, подбирать весомые аргументы, убеждать в своей правоте.

Таблица 15 – Уровни сформированности личностного качества «умение отстаивать свою точку зрения»

Уровни сформированности	Критерии
Высокий уровень	<ul style="list-style-type: none"> – четко и ясно строит устную речь в процессе дискуссии; – всегда может подобрать весомые аргументы для подтверждения собственной правоты
Средний уровень	<ul style="list-style-type: none"> – не всегда четко и ясно строит устную речь в процессе дискуссии; – не всегда может подобрать весомые аргументы для подтверждения собственной правоты.
Низкий уровень	<ul style="list-style-type: none"> – не может четко и ясно строить устную речь в процессе дискуссии; – не умеет подобрать весомые аргументы, чтобы убедить в своей позиции;

3.Инициативность

Инициатива, в переводе с латинского языка, означает первый шаг в каком-либо деле [126]. Соответственно инициативность – это личностное качество человека, характеризующееся активной позицией человека в выдвижении новых идей, занятие лидирующей позиции (когда человек берёт инициативу на себя).

Формирование инициативности возможно путем вовлечения студентов в самостоятельное решение доступных им по трудности задач. Но не любая самостоятельная деятельность способствует формированию инициативности, а только та, которая требует полной самостоятельности, то есть постановки цели, задач, составление плана действий, самостоятельного выбора средств достижения цели, проверка всего этого на практике. Развитию инициативности способствует реализация в образовательном процессе вуза индивидуальных образовательных маршрутов, проведение исследовательской деятельности, участие в деловых играх.

В результате можно выделить следующие критерии (таблица 16) для оценки такого качества как инициативность.

Таблица 16 – Уровни сформированности личностного качества инициатива

Уровни сформированности	Критерии
Высокий уровень	<ul style="list-style-type: none"> – выступает инициатором идей; – предлагает нестандартные способы решения; – для достижения результата готов взять на себя дополнительные обязанности.
Средний уровень	<ul style="list-style-type: none"> – может выступать инициатором идей; – не всегда предлагает нестандартные способы решения; – для достижения результата не всегда готов взять на себя дополнительные обязанности.
Низкий уровень	<ul style="list-style-type: none"> – не выступает инициатором идей; – не предлагает нестандартные способы решения; – для достижения результата не готов взять на себя дополнительные обязанности.

4.Умение работать с информацией

Информация является неотъемлемой частью нашей жизни, и умение работать с ней выступает важной профессиональной составляющей личности

специалиста любого профиля. Умение работать с информацией у будущих специалистов экономического профиля представляет собой деятельность, включающую владение способами поиска, сбора, обработке, анализа и представления информации в текстовом, графическом и цифровом виде в соответствии с поставленной целью.

Информационно грамотный человек – это человек, умеющий вести поиск нужной информации, анализировать её, сортировать и отбирать нужное; способный преобразовать данные и информацию в знание; выдвигать новые идеи [191, с.7]. Для анализа данного качества уместны критерии, которые позволяют оценить информационную и исследовательскую компетенции. Поэтому при наличии высокого уровня сформированности информационной и исследовательской компетенции у будущего специалиста можно вполне справедливо утверждать, что у него развито такое личностное качество как умение работать с информацией. Однако можно предложить следующие критерии оценки, которые представлены в таблице 17.

Таблица 17 – Уровни сформированности личностного качества «умение работать с информацией»

Уровни сформированности	Критерии
Высокий уровень	– умеет осуществлять поиск необходимой информации, анализировать её, сортировать и отбирать нужное
Средний уровень	– не всегда удается самостоятельно осуществить поиск необходимой информации, проанализировать её, отсортировать и отбирать нужное.
Низкий уровень	– не умеет самостоятельно осуществлять поиск необходимой информации, анализировать ее, сортировать и отбирать нужное.

Это качество проявляется в процессе самостоятельной работы, например при выполнении индивидуального маршрута, а также при анализе кейсов.

5. Умение осуществлять самоконтроль

Умение осуществлять самоконтроль играет существенную роль в самостоятельной работе студентов. В образовательном процессе вуза в

современных условиях в учебных планах удельных вес самостоятельной деятельности студентов возрастает. Самостоятельная работа требует от студента умения самостоятельно контролировать свою деятельность.

В своем исследовании под самоконтролем С.С. Дегтярева понимает осознанную оценку и регулирование студентами своей учебно-познавательной деятельности с учетом требуемого качественного результата и своих возможностей. [52]. В исследованиях Н.В. Кузьмина [94], Н.Ф. Талызиной [174] и других ученых доказано, что самоконтроль не только улучшает результаты познавательной деятельности, но и способствует повышению его активности.

Ниже в таблице 18 представлены критерии, позволяющие на основании изученной литературы оценить в какой степени развито это качество у обучающихся.

Таблица 18 – Уровни сформированности умения осуществлять самоконтроль

Уровни сформированности	Критерии
Высокий уровень	<ul style="list-style-type: none"> - может сопоставить результат своей работы с поставленной целью; - умеет выявить и провести анализ допущенных в ходе самостоятельной деятельности ошибок; - может внести коррективы на основе данных самооценки и уточнить план реализации дальнейших действий.
Средний уровень	<ul style="list-style-type: none"> - не всегда может сопоставить результат своей работы с поставленной целью; - не всегда умеет выявить и провести анализ допущенных в ходе самостоятельной деятельности ошибок; - иногда может внести коррективы на основе данных самооценки и уточнить план реализации дальнейших действий.
Низкий уровень	<ul style="list-style-type: none"> - не может сопоставить результат своей работы с поставленной целью; - не может выявить и провести анализ допущенных в ходе самостоятельной деятельности ошибок; - не может внести коррективы на основе данных самооценки и уточнить план реализации дальнейших действий.

Развитию данного личностного качества способствует такая форма организации самостоятельной деятельности, как выполнение индивидуального образовательного маршрута, а также участие в деловых играх, разбор кейсов.

6. Исполнительность

Исполнительность – это личностное качество человека, которое заключается в четком, безукоризненном и систематическом исполнении принимаемых решений и поставленных перед ним задач. Исполнительный человек испытывает потребность в том, чтобы полностью завершить в соответствии с временными рамками порученное ему дело.

Ниже (таблица 19) представлены критерии оценки уровней сформированности данного личностного качества.

Определить уровень исполнительности можно из анализа того, как студенты выполняют задания. Каждое задание имеет временные рамки выполнения и должно быть сдано в обозначенный преподавателем срок. Из общего количества студентов выделяются три группы.

Таблица 19 – Уровни сформированности личностного качества «исполнительность»

Уровни сформированности	Критерии
Высокий уровень	Согласно заданным временным рамкам, четко, безотлагательно и безукоризненно выполнять порученное задание преподавателем.
Средний уровень	Четко и безукоризненно выполняет задание, но не всегда в соответствии с временными рамками.
Низкий уровень	Не выполняет в срок и не в соответствии с требованиями порученное задание преподавателем.

Таким образом, проведя данную диагностику, можно определить, в какой степени сформированы ключевые профессиональные компетенции и личностные качества, что необходимо при организации практических и семинарских занятий, при выстраивании индивидуального образовательного маршрута для студентов, а также для проверки эффективности предлагаемой нами модели по повышению конкурентоспособности будущих специалистов экономического направления подготовки.

2.4 Анализ результатов опытно-экспериментальной работы

Для проведения педагогического эксперимента нами использовался комплекс методов исследования, позволяющий доказать правильности выдвинутой гипотезы.

Экспериментальная работа проводилась в три этапа:

Первый этап (2007-2008) – подготовительный. Данный этап был посвящен изучению психолого-педагогической, специальной и периодической литературы в соответствии с темой исследования; проводилось анкетирование студентов и работодателей, что позволило выявить проблему, определить цель исследования, сформулировать гипотезу, определить задачи исследования и пути их решения.

Второй этап (2009-2013) – формирующий. На данном этапе были определены организационно-педагогические условия, способствующие развитию ключевых профессиональных компетенций, личностных качеств и ценностного отношения к будущей профессиональной деятельности; уточнены методики эксперимента; разработана и внедрена в образовательный процесс Юргинского технологического института (филиала) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Национальный исследовательский Томский политехнический университет» и Федерального государственного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Кемеровский государственный университет» организационно-педагогическая модель процесса повышения конкурентоспособности будущих специалистов экономического направления подготовки. На этом этапе так же проводилось экспериментальное исследование по проверке реализуемости предлагаемой модели и выявленных педагогических условий; проводилась диагностика, позволяющая проследить динамику формирования ключевых профессиональных компетенций, личностных качеств и ценностных ориентаций.

На этом этапе фиксировались данные о ходе эксперимента на основе анализа письменных и устных ответов обучающихся; анализировались, выполняемые студентами, индивидуальные образовательные маршруты; изучалась динамика изменения учебных результатов студентов и их ценностных ориентаций.

Третий этап (2013-2014) – обобщающий – проводилась статистическая обработка результатов экспериментальных исследований. Осуществлялось: 1) анализ данных, полученных в ходе эксперимента; 2) статистическая обработка полученных результатов в ходе эксперимента; 3) формулирование выводов и рекомендаций. При обработке результатов эксперимента использовались статистические методы, применяемые в педагогических исследованиях, рассмотренные в работах Д.А. Новикова [123], А.А. Шаповалова [203] .

В качестве экспериментальных и контрольных групп были выбраны студенты Юргинского технологического института (филиала) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Национальный исследовательский Томский политехнический университет» и Федерального государственного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Кемеровский государственный университет». В контрольных группах обучение осуществлялась преподавателями традиционными методами обучения. В экспериментальных группах преподаватели вели занятия согласно разработанной нами модели обучения. В ходе работы осуществлялся рабочий контакт со всеми преподавателями, участвующими в эксперименте. Аудиторная нагрузка в контрольных и экспериментальных группах была одинаковой. Всего в эксперименте приняло участие 160 студентов и 8 преподавателей. В контрольных группах участвовало 78 студентов, а в экспериментальных 82 студента.

Оценка ключевых профессиональных компетенций, личностных качеств и ценностных ориентаций на начальном этапе обучения осуществлялась в несколько этапов.

В начале эксперимента на первом занятии было проведено следующее задание со студентами – «Знакомство». Мы предлагали студенту кратко рассказать о себе. Здесь мы использовали личное наблюдение за поведением студентов, то, как они излагали информацию, как себя вели, испытывали ли дискомфорт или нет при выступлении перед одногруппниками. На практическом занятии проводились занятия по технологии «Дебаты». Так же мы осуществляли наблюдение за внешним видом студентов, степенью их опрятности.

В дальнейшем студентам предлагалось пройти тесты «Коммуникативные и организаторские склонности» разработанные В.В. Синявским и В.А. Федорошиным. Данные тесты позволяют определить уровень коммуникативной и организаторской компетенции [175].

Далее была проведена контрольная работа (Приложение К), которая является достаточно эффективным способом оценки уровня сформированности информационной компетенции.

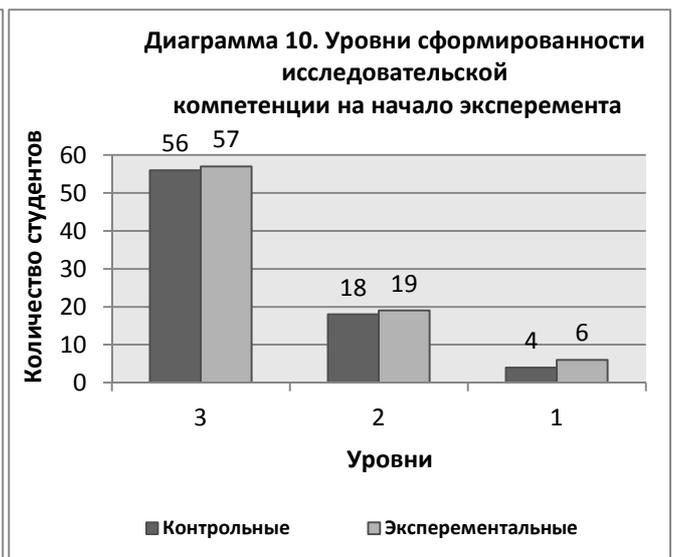
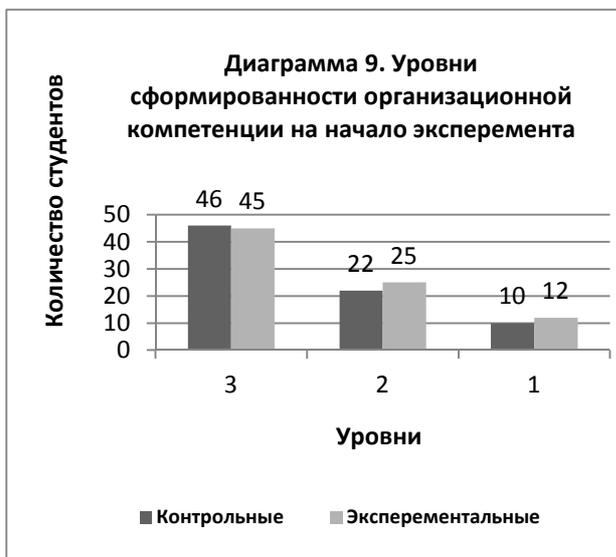
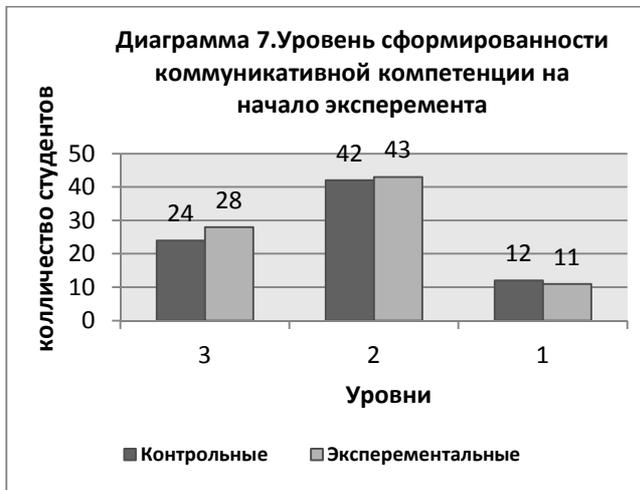
Студенты предупреждались, что их ответы должны быть четкими и полными. Каждый ответ оценивался определенным количеством баллов. Примерное выполнение заданий 30 – 40 минут.

Так как в течение семестра каждый студент самостоятельно выполняет исследовательскую работу для подготовки доклада на конференц-неделе, то из того, как студент готовит свою работу, мы можем наблюдать, нужна ли ему поддержка преподавателя или нет при постановке цели, задач исследования, при подборе литературных источников и подготовки презентации доклада. Все это позволяет сделать выводы об уровне сформированности его исследовательской компетенции. Кроме этого каждый студент выполняет, составленный для него индивидуальный образовательный маршрут, что позволяет сделать соответствующие выводы.

Результаты контрольной и экспериментальной группы на начальном этапе эксперимента по уровням сформированности ключевых профессиональных компетенций представлены ниже в таблице 20, а так же на диаграммах 7, 8, 9, 10.

Таблица 20 – Уровни сформированности ключевых профессиональных компетенций

Группы	Количество студентов	Ключевые профессиональные компетенции											
		Коммуникативная			Информационная			Организационная			Исследовательская		
		3	2	1	3	2	1	3	2	1	3	2	1
Контрольные	78	24	42	12	52	20	6	46	22	10	56	18	4
Экспериментальные	82	28	43	11	54	19	9	45	25	12	57	19	6



Из диаграмм 7, 8, 9, 10 наглядно видно, что уровни компетенций и в контрольных, и в экспериментальных группах у большинства студентов развиты

примерно одинаково, информационная и исследовательская компетенции развиты у большинства студентов ниже среднего уровня.

Для изучения ценностных ориентаций мы используем опросник Милтона Рокича. Анализируя терминальные ценности, мы можем выделить три группы ценностей, которые определяют индивидуальную цель существования и ориентируют студента на определенный вид деятельности. Результаты представлены в таблице 21.

Таблица 21 – Распределение студентов по группам ценностных ориентаций высшего порядка

Группа ценностных ориентаций высшего порядка	Контрольная группа	Экспериментальная группа
I группа. Любовь; развлечения; свобода действий; наличие хороших и верных друзей; счастливая семейная жизнь.	49	54
II группа. Материально обеспеченная жизнь; интересная работа; здоровье; познание; активная, деятельная жизнь.	20	21
III группа. Материально обеспеченная жизнь; интересная работа; здоровье; творческая деятельность; красота природы и искусства.	9	7

Из проведенного анкетирования можно выделить, какие ценности доминируют в данный момент у студента, то есть на что он ориентирован: на творчество, на более углубленное изучение предмета или у него отсутствует мотивация к обучению. Все это необходимо для составления индивидуального маршрута, а также при подборе кейс-ситуаций и при распределении ролей в деловых играх на практических занятиях. Из таблицы 21 мы можем сделать выводы, что у большинства студентов не сформировано ценностное отношение к будущей профессиональной деятельности, и мотивом их жизнедеятельности выступает дружба, развлечения и любовь.

В качестве инструментальных ценностей выступает образ действий, нормы поведения, которых придерживается индивид для достижения поставленных целей. Придерживаясь норм поведения, человек формирует в себе соответствующие личностные качества. Как было определено в диссертационном

исследовании компетенции и личностные качества взаимосвязаны, то соответственно высокий уровень сформированности компетенций будет подтверждаться высоким уровнем личностных качеств.

Личностные качества выступают в роли показателей сформированности компетенций. Согласно нашему анкетированию, мы выделили следующие личностные качества (ответственность, исполнительность, умение отстаивать свою точку зрения, инициативность, умение работать с информацией), которые необходимы работодателю и высокий уровень которых подтверждает сформированность выделенных ключевых профессиональных компетенций.

Для определения уровня развития такого личностного качества как умение отстаивать свою точку зрения, мы используем технологию «Дебаты».

Для проверки исполнительности мы анализируем то, как студент выполняет индивидуальный образовательный маршрут: оформление, сдача в срок задания, полнота ответа. Все это позволяет, согласно выделенным нами критериям определить уровень развития личностных качеств. Тесты по методике 18 и 19 Р.С. Немова позволяют нам определить уровни таких личностных качеств как ответственность [121].

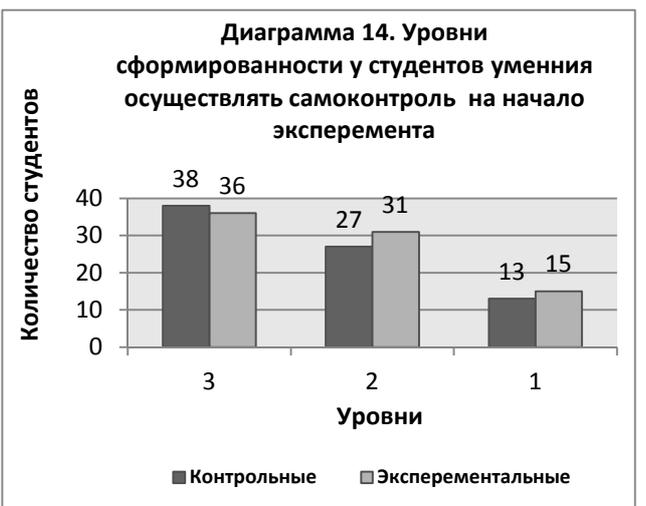
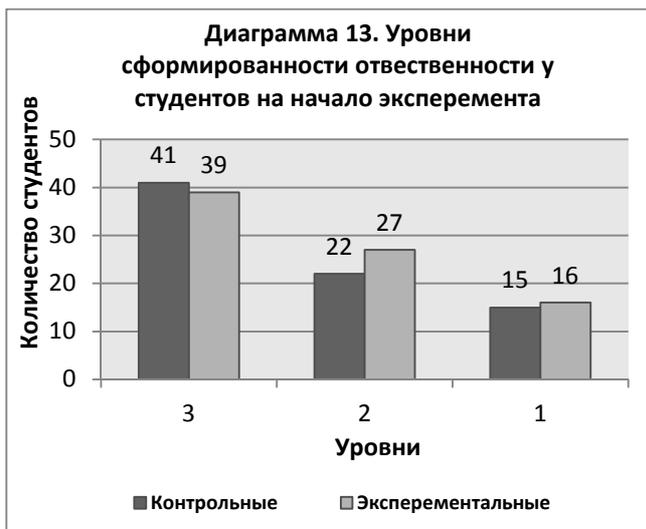
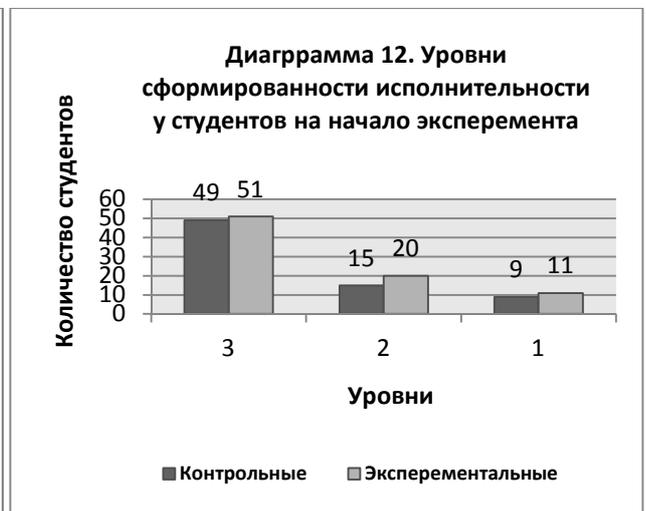
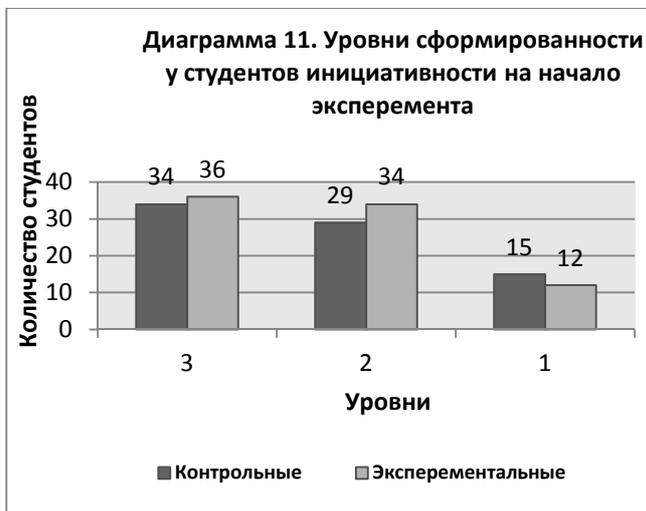
Результаты анализа в начале эксперимента в экспериментальных и в контрольных группах представлены в таблице 22, 23.

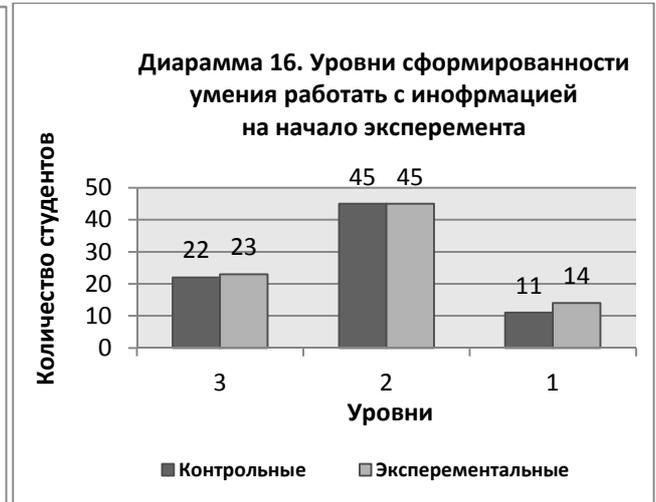
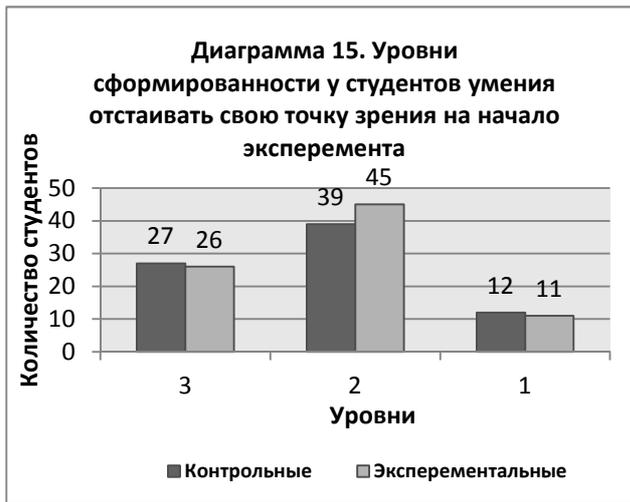
Таблица 22 – Уровни сформированности личностных качеств на начало эксперимента

Группы	Количество студентов	Личностные качества								
		Инициативность			Исполнительность			Ответственность		
		3	2	1	3	2	1	3	2	1
Экспериментальные	82	36	34	12	51	20	11	39	27	16
Контрольные	78	34	29	15	49	15	9	41	22	15

Таблица 23 – Уровни сформированности личностных качеств на начало эксперимента

Группы	Количество студентов	Личностные качества								
		Умение осуществлять самоконтроль			Умение отстаивать свою точку зрения			Умение работать с информацией		
		3	2	1	3	2	1	3	2	1
Экспериментальные	82	36	31	15	26	45	11	23	45	14
Контрольные	78	38	27	13	27	39	12	22	45	11





Как результаты контрольной работы, так и проводимые наблюдения и результаты тестовых опросов свидетельствуют о приблизительно одинаковом уровне сформированности ключевых профессиональных компетенций и личностных качеств у студентов экспериментальной и контрольной групп.

Цель нашего эксперимента заключается в том, чтобы проверить эффективность предложенной нами модели по формированию профессиональных компетенций с учетом ценностных ориентаций на базе контрольных и экспериментальных групп. В контрольных группах при изучении дисциплин использовались традиционные методы, а в экспериментальных согласно разработанной нами модели обучения.

Проверка эффективности применения модели обучения по повышению конкурентоспособности будущих специалистов экономического направления подготовки осуществлялась у студентов через проведение диагностических срезов, включающих задания, требующие при решении применения ключевых профессиональных компетенций, осуществлялось личное наблюдение, изучалась степень выполнения индивидуальных маршрутов студентами и оценивались согласно разработанным критериям.

В конце учебного года со студентами контрольной и экспериментальной групп были проведены контрольные срезы, анализ которых позволил нам оценить эффективность предложенной нами модели.

Контрольный срез проводился по всем пройденным темам и включал в себя тестовые вопросы, задания, позволяющие определить у студента теоретические знания, а также проверить умение студента работать с информацией, представленной в виде графиков, таблиц, диаграммам. Пример, контрольного среза представлен в приложении Л.

Оценивая выполненные задания, мы определили уровень сформированности информационной компетенции и получили данные о способностях студента давать четкий развернутый ответ в соответствии с заданием. Кроме этого мы использовали для оценки степени усвоения дисциплины. Количество правильно выполненных заданий позволяют оценить, на сколько, студентами усвоена дисциплина в течение семестра.

Уровень знаний студентов определялся по методике, предлагаемой А.А. Кыверялгом [95] по формуле:

$$Куз = \frac{\Pi}{N}$$

где, Куз – коэффициент усвоения знаний

Π – количество правильно выполненных заданий

N – количество заданий, предложенных в контрольной работе.

Результаты анализа итогового теста представлены в таблице 21.

Таблица 24 – Значение Куз в контрольных и экспериментальных группах

Итоговый контрольный срез по дисциплине «Микроэкономика»	Среднее значение Куз	
	Контрольные группы	Экспериментальные группы
	0,57	0,87

Данные таблицы 24 подтверждают, что студентами экспериментальных групп дисциплина была освоена на более высоком уровне.

В дальнейшем по разработанным критериям, позволяющим оценить уровень сформированности ключевых профессиональных компетенций и личностных качеств, была проведена оценка, которая включала в себя анкетирование, опрос, выполнение тестовых заданий, выполнение, контрольных

срезом, индивидуальных образовательных маршрутов, а также приводилось личное наблюдение.

Результаты представлены в таблице 25, 26, 27, а также на диаграммах 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24 и 25.

Таблица 25 – Уровни ключевых профессиональных компетенций после эксперимента

Группы	Количество студентов	Ключевые профессиональные компетенции											
		Коммуникативная			Информационная			Организационная			Исследовательская		
		3	2	1	3	2	1	3	2	1	3	2	1
Экспериментальные	82	13	42	27	32	32	18	22	39	21	30	32	20
Контрольные	78	26	38	14	48	20	10	41	23	14	44	25	9

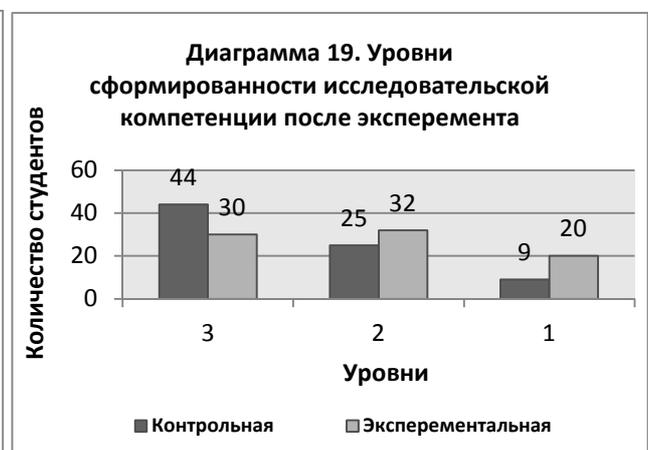
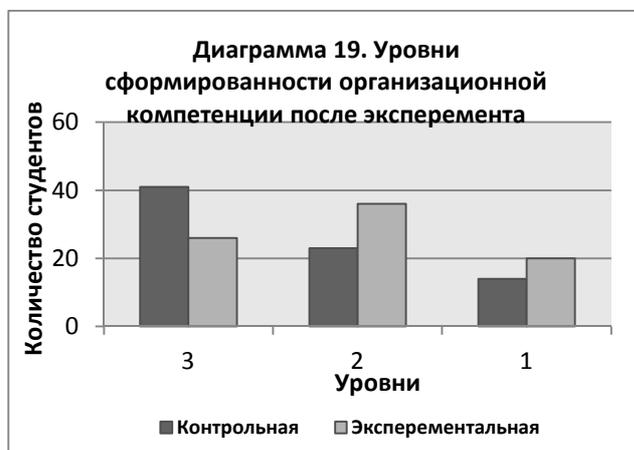
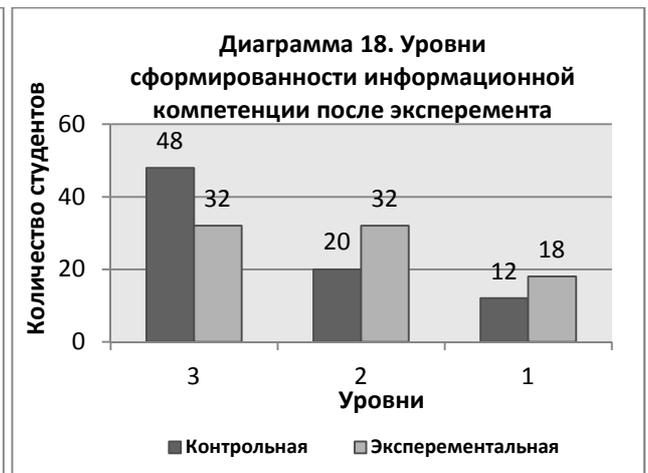
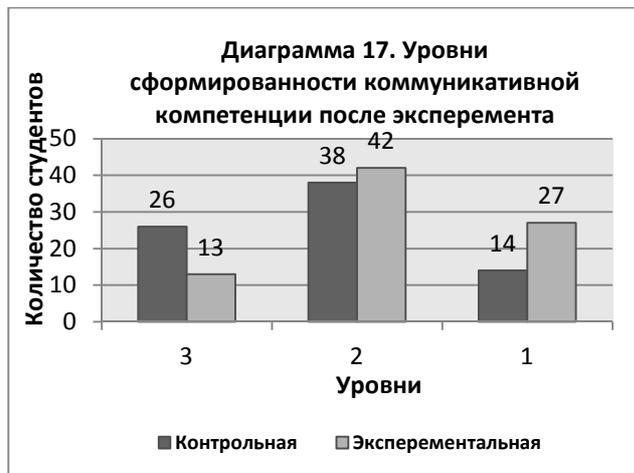
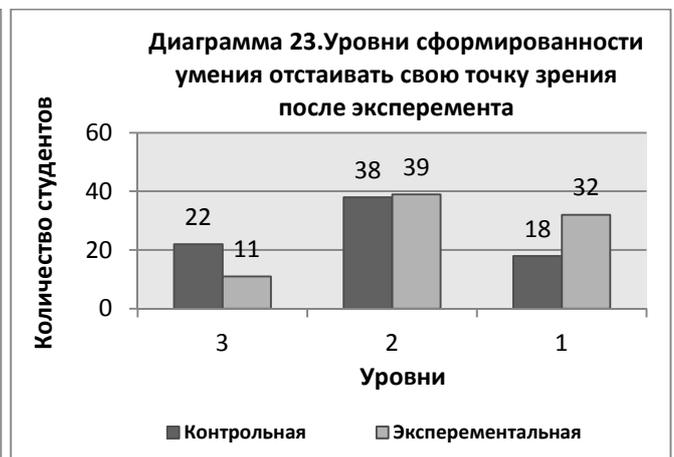
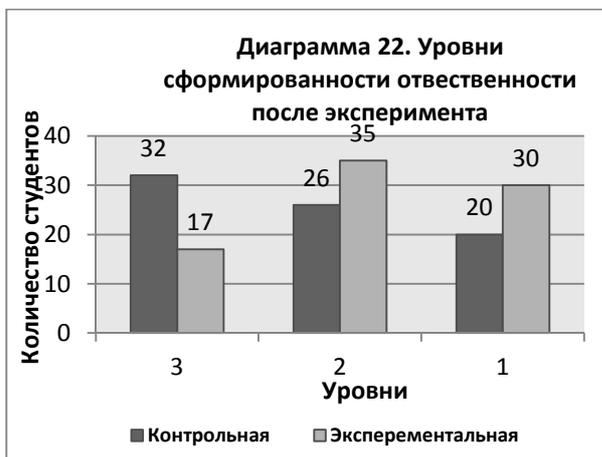
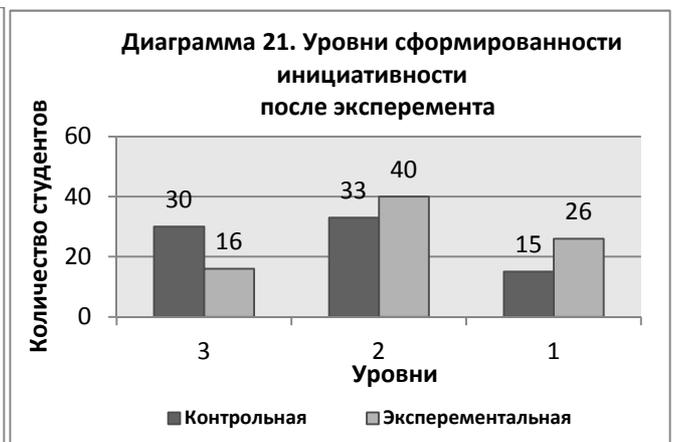
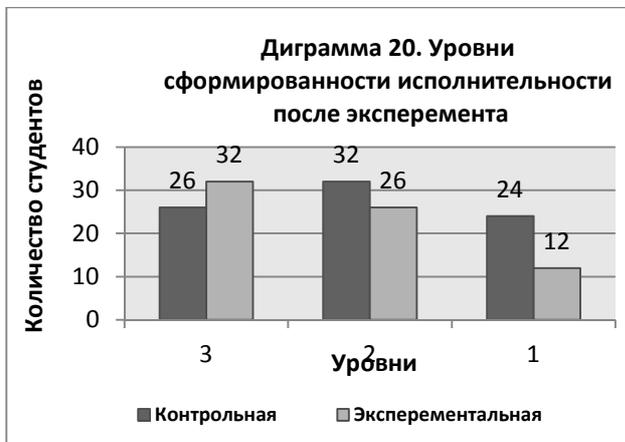


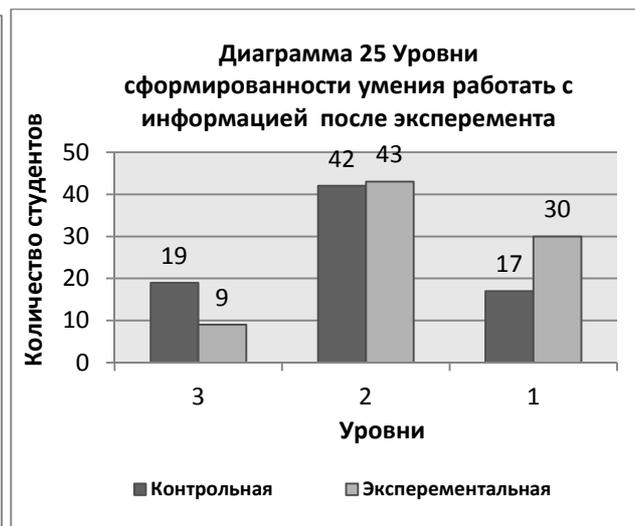
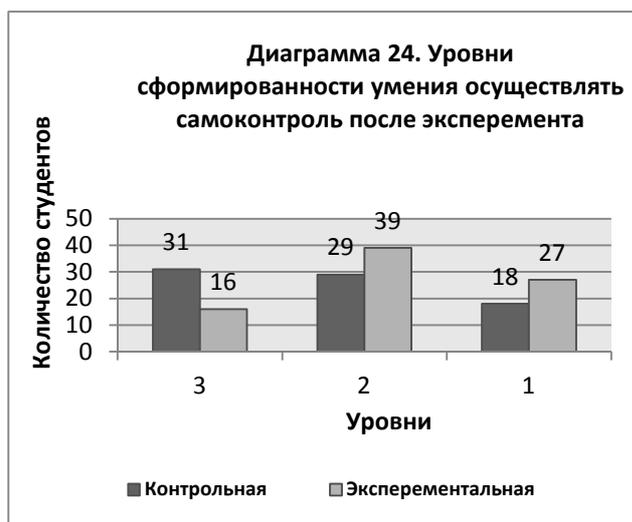
Таблица 26 – Уровни личностных качеств после эксперимента

Группы	Количество студентов	Личностные качества								
		Инициативность			Исполнительность			Ответственность		
		3	2	1	3	2	1	3	2	1
Экспериментальные	82	16	40	26	26	32	24	17	35	30
Контрольные	78	30	33	15	40	26	12	32	26	20

Таблица 27 – Уровни личностных качеств после эксперимента

Группы	Количество студентов	Личностные качества								
		Умение осуществлять самоконтроль			Умение отстаивать свою точку зрения			Умение работать с информацией		
		3	2	1	3	2	1	3	2	1
Экспериментальные	82	16	39	27	16	39	32	9	43	30
Контрольные	78	31	29	18	22	38	18	19	42	17





При анализе было установлено, что в экспериментальных группах, где весь учебный год работа преподавателя осуществлялась в соответствии с разработанной нами моделью, студенты справились с заданиями, требующими применения полученных профессиональных знаний, умений, навыков и личностных качеств, необходимых будущему специалисту: ответственность, коммуникабельность, организованность, умение убеждать, отстаивать свою точку зрения, умение работать с информацией, умение осуществлять самоконтроль, способность к работе «в команде».

Анализ результатов, полученных в ходе эксперимента, необходимо дополнить доказательством репрезентативности данной выборки обучающихся. Необходимость статистической проверки гипотезы о нормальном распределении выбранных критериев в выборке обучающихся обусловлена требованием независимости применяемых педагогических условий от контингента обучающихся (естественность эксперимента). Считая множество обучающихся генеральной совокупностью и, полагая распределение знаний, умений и навыков в данной совокупности нормальным (подчиняющимся нормальному закону распределения), мы должны обосновать репрезентативность наших выборочных данных, чтобы иметь основание для экстраполяции полученных в ходе эксперимента результатов на всю генеральную совокупность.

Численным методом, используемым для оценки того, принадлежит ли данная выборка генеральной совокупности с нормальным распределением, является метод применения критерия χ^2 , разработанный К. Пирсоном [123]. По данному методу, наблюдаемое эмпирическое распределение выборки, выраженное абсолютными или относительными накопленными частотами сгруппированного ряда измерений, сравнивается с гипотетическим теоретическим распределением соответствующей генеральной совокупности. Выдвинутая гипотеза принимается или отвергается в зависимости от величины отклонения эмпирического распределения от теоретического.

По результатам написания контрольных срезов, наблюдения студенты были распределены по трём уровням. Были сформулированы нулевая и альтернативная гипотезы. Нулевая гипотеза P_0 состоит из утверждения равенства начальных параметров контрольных и экспериментальных групп. Альтернативная гипотеза P_1 заключается в том, что начальный уровень выборок различен.

$$\chi_n^2 = N \cdot M \cdot \sum_{i=1}^L \frac{\left(\frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M}\right)^2}{\frac{n_i}{N} + \frac{m_i}{M}}; \text{ где } L=3 - \text{ число выделенных уровней, } N \text{ и } M - \text{ количество}$$

студентов в контрольных и экспериментальных группах; n_i и m_i – количество обучающихся соответствующих i -ому уровню в контрольных и экспериментальных группах. При уровне значимости $\alpha=0,05$, критическое значение статистики для числа степеней свободы $L-1 = 2$ оказывается равным $\chi_{кр}^2 = 5,99$. Результаты расчетов на начало и на конец эксперимента представлены в таблице 28, 29.

Таблица 28 – Значение χ^2 к контрольных и экспериментальных группах

Группы	Количество студентов	Ключевые профессиональные компетенции, значение χ^2							
		Коммуникативная		Информационная		Организационная		Исследовательская	
		до	после	до	после	до	после	до	после
Экспериментальные	82	0,26	8,56	0,56	8,16	0,28	7,18	0,33	7,58
Контрольные	78								

Таблица 29 – Значение χ^2 к контрольных и экспериментальных группах

Личностные качества	Значение χ^2 в контрольной (78 чел.) и экспериментальной (82 чел.)	
	До эксперимента	После эксперимента
Инициативность	0,68	7,78
Исполнительность	0,43	7,49
Ответственность	0,49	7,82
Умение отстаивать свою точку зрения	0,39	7,50
Умение работать с информацией	0,67	7,55
Умение осуществлять самоконтроль	0,37	7,96

Из таблиц 28 и 29 видно, что на начало эксперимента значение χ^2 меньше 5,99. В данном случае согласно правилам принятия решения принимается нулевая гипотеза, альтернативная гипотеза отвергается, то есть обучающиеся на начало эксперимента имели одинаковый уровень ключевых профессиональных компетенций и личностных качеств.

На завершающем этапе в качестве нулевой гипотезы мы выбрали следующее утверждение: «Экспериментальная модель повышения конкурентоспособности будущих специалистов экономического направления подготовки позволяет получить такие же результаты, что и при традиционном обучении». В качестве альтернативной гипотезы было выбрано утверждение: «Экспериментальная модель повышения конкурентоспособности будущих специалистов экономического направления подготовки приводит к более высокому результату, чем традиционное обучение». Рассчитанный критерий χ^2 по всем ключевым профессиональным компетенциям и личностным качествам превышает значение 5,99, что позволяет нам отвергнуть нулевую гипотезу и принять альтернативную: «Экспериментальная модель, повышения конкурентоспособность будущих специалистов экономического направления подготовки приводит к более высокому результату, чем традиционное обучение».

К концу эксперимента, используя опросник Милтона Рокича, мы проанализировали, произошли ли изменения в контрольных и экспериментальных группах по отношению к будущей профессиональной деятельности (таблица 30).

Таким образом, мы видим, что в экспериментальных группах, где обучение выстраивалось по предлагаемой нами модели, произошли существенные изменения. В связи с использованием контекстно-ориентированных задач и заданий в обучении у студентов изменилось ценностное отношение к будущей профессиональной деятельности, интересная работа у многих стала ценностью высшего порядка. У многих студентов повысился уровень сформированности ключевых профессиональных компетенций: из низкого уровня сформированности студенты перешли в категорию среднего и высокого уровня сформированности. То же самое, произошло и личностными качествами будущего специалиста.

Таблица 30 – Распределение студентов после эксперимента по группам ценностных ориентаций высшего порядка

Группа ценностных ориентаций высшего порядка	Контрольная группа	Экспериментальная группа
I группа. Любовь; развлечения; свобода действий; наличие хороших и верных друзей; счастливая семейная жизнь.	46	28
II группа. Материально обеспеченная жизнь; интересная работа; здоровье; познание; активная, деятельная жизнь.	22	38
III группа. Материально обеспеченная жизнь; интересная работа; здоровье; творческая деятельность; красота природы и искусства.	10	16

Кроме этого мы проводили анкетирование студентов. Студентам были заданы следующие вопросы:

1. «Нравится ли изучать дисциплины в рамках выбранной Вами специальности?»
2. «За период обучения изменилось ли Ваше представление о будущей профессии?».
3. «Поменяли бы Вы выбранную профессию, если бы представилась такая возможность?»

4. «Считаете ли вы, что, выбрав именно эту профессию, поступили верно?»
5. «Планируете ли вы работать по выбранному направлению после окончания вуза?».

Для обработки данных использовалась дихотомическая шкала, рассчитывался критерий Фишера: $\varphi = |2 \cdot \arcsin(\sqrt{p}) - 2 \cdot \arcsin(\sqrt{q})| \cdot \sqrt{M \cdot N / M + N}$. Критическое значение критерия Фишера для уровня значимости 0,05 равно 1,64 [123]. Далее осуществлялся анализ и подсчет отрицательных и положительных ответов на вопросы. Нулевой уровень мы определяем, если в ответе студента больше отрицательных ответов, а первый уровень, если в ответах студента доминируют положительные ответы.

Ниже в таблице 31 представлено распределение обучающихся контрольных и экспериментальных групп по их отношению к будущей профессиональной деятельности.

Таблица 31 – Распределение обучающихся по отношению к своей профессиональной деятельности

Классы	Количество студентов	Начальный этап		$\varphi_{\text{эмп}}$	Завершающий этап		$\varphi_{\text{эмп}}$
		Уровень			Уровень		
		0	1		0	1	
Экспериментальные	82	49	33	0,85	36	46	2,04
Контрольное	78	50	28		55	23	

Поскольку на начальном этапе $\varphi_{\text{эмп}} = 0,85 < \varphi_{0,05} = 1,64$, то характеристики сравниваемых выборок совпадают с уровнем значимости 0,05. На завершающем этапе $\varphi_{\text{эмп}} = 2,04 > \varphi_{0,05} = 1,64$, то есть достоверность различий в изменении отношения к своей профессиональной деятельности равна 95% [123]. Это позволяет сделать вывод, что экспериментальная методика в отличие от традиционных методик способствует изменению ценностного отношения к своей будущей профессиональной деятельности.

Еще в начале нашего исследования мы установили, что условием конкурентоспособности выпускника вуза является готовность его к будущей профессиональной деятельности. Готовность – это интегральная характеристика, включающая ключевые профессиональные компетенции, личностные качества и ценностное отношение к будущей профессиональной деятельности. В ходе эксперимента было доказано, что разработанная нами модель, позволяет повысить конкурентоспособность будущих специалистов экономического направления подготовки, так как приводит к более высокому уровню формирования выделенных ключевых профессиональных компетенций, личностных качеств и формирует ценностное отношение у студентов к своей будущей профессиональной деятельности. Кроме того, предложенная модель позволяет выделить трудности, возникающие у студентов в процессе обучения и, исходя из этих трудностей, разработать коррекционные мероприятия, а так же способствует повышению интереса студентов к обучению, так как учитываются их ценностные ориентации, а также формирует у студентов рефлексивно-оценочных умения, то есть умения, объективно оценивать свои учебные достижения.

Выводы по главе 2.

1. В основу разработанной нами модели был положен механизм взаимодействия компетентностного, контекстного, проблемного и личностно-ориентированного подходов, а также применялся учет ценностных ориентаций студентов для управления их учебной деятельностью. Это позволяет построить обучение в соответствии с заданной целью – повысить конкурентоспособность выпускника на рынке труда.
2. К основным формам обучения, на которых мы реализуем предлагаемую нами модель по повышению конкурентоспособности будущих специалистов экономического направления подготовки, относятся лекции, практические и семинарские занятия, а также самостоятельная работа. Опираясь на рассмотренные подходы к обучению, положенные в основу реализации модели, лекция может быть представлена в контексте будущей

профессиональной деятельности в режиме диалога с использованием проблемного обучения, то есть с опорой на активные методы обучения. При подготовке к лекциям используется самостоятельная опережающая работа по написанию конспекта.

3. Не менее значимой формой обучения в вузе являются практические занятия. Данная форма обучения позволяет в полной мере реализовать компетентностный подход во взаимодействии с контекстным, проблемным и личностно-ориентированным с опорой на интерактивные методы обучения. В качестве интерактивных методов используются деловые игры, кейсы, технология «Дебаты».
4. В настоящее время приоритет отдаётся самостоятельной работе. Для организации самостоятельной работы студентов составляется индивидуальный образовательный маршрут с учетом их ценностных ориентаций.
5. Для реализации предлагаемой нами организационно-педагогической модели была разработана система диагностики, включающая методики и измерители, позволяющие определить уровень сформированности ключевых профессиональных компетенций и личностных качеств студента, а также провести диагностику ценностных ориентаций студентов.
6. На завершающем этапе хода эксперимента исследования для оценки эффективности предлагаемой нами модели были использованы статистические методы оценки, такие как χ^2 К. Пирсона, использовался коэффициент Куз, критерий Фишера. Обработка результатов с помощью данных коэффициентов позволила нам сделать вывод, что реализуемая организационно-педагогическая модель процесса повышения конкурентоспособности будущего специалиста экономического направления подготовки приводит к более высокому результату, чем традиционное обучение».

Заключение

В процессе теоретико-экспериментального исследования полностью подтвердилась выдвинутая гипотеза, решены поставленные задачи исследования, получены результаты и выводы, вносящие определённый вклад в развитие методики профессионального обучения.

Результаты исследования.

1. Условием конкурентоспособности выпускника вуза выступает его готовность к будущей профессиональной деятельности, которая включает в себя: необходимый набор компетенций; личностных качеств и наличие у выпускника устойчивых ценностных ориентаций по отношению к будущей профессиональной деятельности;
2. На основании анализа психолого-педагогической и методической литературы, анкетировании работодателей были выявлены ключевые профессиональные компетенции (организационная, коммуникативная, исследовательская, информационная) и личностные качества (умение отстаивать свою точку зрения, ответственность, умение работать с информацией, умение осуществлять самоконтроль, исполнительность, инициативность), необходимые конкурентоспособному специалисту.
3. Проведенный анализ в диссертационном исследовании позволил сделать вывод, что различные исследователи по разному предлагают решить вопрос по формированию конкурентоспособного специалиста. Были выделены наиболее значимые подходы при формировании конкурентоспособного специалиста: компетентностный, контекстный, проблемный и личностно-ориентированный. Однако никто из исследователей не рассматривал возможности взаимодействия выше перечисленных подходов для построения эффективной модели процесса обучения в высшей школе, направленной на формирование необходимых

компетенций, личностных качеств и ценностного отношения будущих специалистов к профессиональной деятельности.

4. В диссертационном исследовании были изучены возможности управления учебной деятельностью студентов на основе их ценностных ориентаций. Совершенно очевидно, что обучающиеся с большей эффективностью воспринимают то, что соответствует его системе ценностей, и менее эффективно воспринимает то, что ей не соответствует. Таким образом, методы обучения должны опираться на уже существующую систему ценностей.

5. Выявлены организационно-педагогические условия, позволяющие повысить конкурентоспособность выпускников на рынке труда. На основании выделенных организационно-педагогических условий, была разработана организационно-педагогическая модель процесса повышения конкурентоспособности будущих специалистов экономического направления подготовки. Данная модель:

- позволяет более эффективно организовать процесса обучения процесс в вузе, используя взаимодействие компетентностного, контекстного, проблемного и личностно-ориентированного подходов;
- мотивирует студентов на овладение ключевыми профессиональными компетенциями, так как при построении индивидуального образовательного маршрута учитываются ценностные ориентации обучающихся;
- формирует ценностное отношение к будущей профессиональной деятельности, так как с помощью интерактивных методов студент вовлекается в моделируемую преподавателем будущую профессиональную деятельность;
- позволяет сформировать готовность выпускника вуза к будущей профессиональной деятельности, что является условием его конкурентоспособности.

Результаты научного исследования могут быть использованы при проектировании, организации и реализации учебного процесса преподавателями других дисциплин в высших и средних профессиональных учреждениях.

Список литературы

1. Аванесов, В.С. Основы теории педагогических заданий / В.С. Аванесов // Педагогические измерения. – 2006. – №2. – С. 26 – 63.
2. Агаханова, Р.А. Педагогические условия формирования информационной компетентности будущих экономистов-менеджеров с использованием телекоммуникационных технологий [Электронный ресурс]. – Режим доступа: raya-madi@yandex.ru
3. Алексеев, Н.А. Личностно-ориентированное обучение; вопросы теории и практики: монография / Н.А. Алексеев. – Тюмень: Изд-во Тюменского государственного университета, 1996. – 216 с.
4. Ангеловский А. А. Формирование конкурентоспособности студентов в процессе профессиональной подготовки в вузе: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Ангеловский Алексей Анатольевич. – Магнитогорск, 2004. – 18 с.
5. Андреев, В. И. Конкурентология: учебный курс для творческого развития конкурентоспособности / В. И. Андреев. – Казань: Центр инновационных технологий, 2004. – 468 с.
6. Андреев, В.И. Педагогика: учебный курс для творческого саморазвития / В.И. Андреев. - 2-е изд. - Казань: Центр инновационных технологий 2000. – 608 с.
7. Андрухив, Л.В. Формирование у будущих экономистов умения работать с информацией: автореферат дис. ... канд. пед. н.: 13.00.08 /Андрухиев Людмила Викторовна. – Астрахань, 2008. – 19с.
8. Ансофф, И. Стратегическое управление Текст. / И. Ансофф. сокр. пер.с англ. – М. : Экономика, 1989. – 519 с.
9. Арутюнов, Ю.С. Деловая игра. Методика конструирования деловой игры. / Ю.С. Арутюнов, И.В.Борисов, А.А.Вербицкий, А.А. Соловьева– М.: Мысль, 1988.

10. Асмолов, А. Г. Психология личности: учебник / А.Г.Асмолов. – М.: Изд-во МГУ, 1990. – 367 с.
11. Астапенко Е.В. Педагогическое обеспечение формирования конкурентоспособности личности студента в образовательном процессе вуза: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01./ Астапенко Елена Васильевна. – Красноярск, 2008. – 24 с.
12. Атанов, Г.А. Деятельностный подход в обучении / Г. А. Атанов. – Донецк: ЕАИ-Пресс, 2001 . – 160 с.
13. Бадмаев, Б.Ц. Психология и методика ускоренного обучения / Б.Ц. Бадмаев. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998. – 272 с.
14. Байденко, В.И. Компетентностный подход к проектированию государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования (методологические и методические вопросы): методическое пособие. Изд. 2-е / В.И. Байденко. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2005. – 114 с.
15. Балл, Г. А. Теория учебных задач: Психолого-педагогический аспект: монография / Г.А. Балл. – М.: Педагогика, 1990. – 184 с.
16. Баркалов, С.А. Деловые имитационные игры в организации и управлении: учебное пособие / С.А. Баркалов, В.Ф. Бабкин, А.В. Щепкин. – М.: АСВ, 2003. – 200 с.
17. Баталов, С.Н. Сборник задач по микроэкономике: учебное пособие / С.Н. Баталов. – Екатеринбург, 2005. – 81с.
18. Батышев, С.Я. Профессиональная педагогика: учебник / Под общ. ред. С. Я. Батышева. – М.: 2000. – 716 с.
19. Бершадский, М.Е. Личностно ориентированное образование в информационном обществе / М.Е. Бершадский // Народное образование. – 2011. –№ 6. – С. 182-190.
20. Бершадский, М. Е. Дидактические и психологические основания образовательной технологии / М. Е. Бершадский, В. В. Гузеев. – М.: Педагогический поиск, 2003. – 256 с.

21. Беспалько, В. П. Слагаемые педагогической технологии / В. П. Беспалько. - М.: Педагогика, 1989. - 192 с.
22. Блинецова, О.И. Отношение, целеположение и самореализация в структуре самостоятельной работы студентов / О.И. Блинецова, Т.В. Снегирева // Психология обучения – №4. – 2009. – С.49 – 59.
23. Бобиенко, О.М. Ключевые компетенции личности как образовательный результат системы профессионального образования: дис. канд. пед. наук: 13.00.08/ О. М. Бобиенко. – Казань, 2005. – 186 с.
24. Бодьян, Л. А. Развитие конкурентоспособности студентов технического вуза на основе контекстно-модульного подхода: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Бодьян Любовь Анатольевна. – Магнитогорск, 2009. – 24 с.
25. Бондарева, Е.В. Формирование профессиональной компетентности будущих специалистов прикладной информатики в экономике: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08/ Бондарева Елена Владимировна. – Волгоград, 2005 – 208 с.
26. Борытко, Н. М. В пространстве воспитательной деятельности: Монография / Науч. ред. Н. К. Сергеев. – Волгоград: Перемена, 2001. – 181 с.
27. Борытко, Н.М. Теория обучения: учебник для ст-тов пед. вузов /Н.М. Борытко. – Волгоград: Изд-во ВГИПК РО, 2006. – 72 с.
28. Братусь, Б.С. Аномалии личности / Б.С. Братусь. – М., 1988. – 308 с.
29. Братусь, Б.С. Психология. Нравственность. Культура / Б.С. Братусь. – М.: Роспедагентство, 1994. – 304 с.
30. Брушлинский, А. В. Психология мышления и проблемное обучение / А.В. Брушлинский. – Москва: Знание, 1983. – 96 с.
31. Брушлинский, А.В. Психология субъекта / Отв. ред. В.В. Знаков. – М.: Институт психологии РАН; СПб.: Изд-во "Алетейя", 2002. – 272 с.
32. Будинайте, Г. Л. Личностные ценности и личностные предпосылки субъекта / Г.Л. Будинайте, Т.В. Корнилова // Вопр. психол. –1993. – № 5. – С. 99-105
33. Вагапова, Р.Р. Ценностные ориентации студентов в новых социокультурных условиях [Электронный ресурс] / Р.Р. Вагапова – Режим доступа: <http://www.egpu.ru/lib/elib/Data/Content/128278289081578626/Default.aspx>

- 34.Василюк, Ф. Е. Психотехника выбора // Психология с человеческим лицом: Гуманистическая перспектива в постсоветской психологии / Под ред. Д. А. Леонтьева, В. Г. Щур. — М.: «Смысл», 1997. — С. 284 – 314.
- 35.Васяк, Л.В. Формирование профессиональной компетентности будущих инженеров в условиях интеграции математики и спецдисциплин средствами профессионально ориентированных задач: автореф. дис. ...канд. пед. наук: 13.00.02./ Васяк Любовь Владимировна. – Омск, 2007. – 22с.
- 36.Вербицкий, А. А. Самостоятельная работа и самостоятельная деятельность студента // Проблемы организации работы студентов в условиях многоуровневой структуры высшего образования: тезисы докладов Всерос. науч.-метод. конференции. Волгоград: ВолгГТУ, 1994.
- 37.Вербицкий, А. А. Личностный и компетентностный подходы в образовании: проблемы интеграции: монография / А.А. Вербицкий, О.Г. Ларионова. – М.: Логос, 2009. – 336 с.
- 38.Вербицкий, А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход / А.А. Вербицкий и др. – М.: Высшая школа, 1991. – 207 с.
- 39.Вербицкий, А.А. Компетентностный подход и теория контекстного обучения / А.А. Вербицкий. – М.: ИЦ ПКПС., 2004. – 84 с.
- 40.Вербицкий, А.А. Контекстно-компетентностный подход к модернизации образования / А.А. Вербицкий // Высшее образование в России. – 2010. – № 5. – С. 32.
- 41.Вербицкий, А.А. Проблема трансформации мотивов в контекстном обучении / А.А. Вербицкий, Н.А. Бакшива // Вопросы психологии : издается с января 1955 года / Ред. Е.В. Щедрина. – 1997. – №3 май-июнь 1997. – С. 12 – 22.
- 42.Вербицкий, А.А. Инварианты профессионализма: проблемы формирования: монография / А.А. Вербицкий, М.Д. Ильязова. – М.: Логос, 2011. – 288 с.
- 43.Вербицкий А.А.. Педагогические технологии контекстного обучения: научно-методическое пособие / А.А. Вербицкий. – М.: РИЦ МГГУ им. М.А. Шолохова, 2010. – С. 55.

44. Воронов, М.В. Формирование и контроль профессиональных компетентностей студентов по направлению подготовки «Экономика» [Электронный ресурс] / М.В. Воронов, Г.В. Рябова, В.Н. Фокина. – Режим доступа: http://www.muh.ru/content/pps/100823_stat_50.doc
45. Выготский, Л. С. Психология /Л.С. Выгодский. – М.: Апрель-Пресс; Эксмо-Пресс, 2002. – 1008 с.
46. Гаврилова, О.В. Взаимосвязь удовлетворенности и мотивации учебной деятельности студентов в системе многоуровневого образования: автореф. дисс. ... канд. психол. наук: 19.00.05 / Гаврилова Ольга Владимировна. – Казань, 2000. – 23 с.
47. Гальперин, П.Я. Психология как объективная наука / П.Я. Гальперин. – М.: Изд-во «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЕК», 1998. – 480 с.
48. Головаха, Е. И. Жизненная перспектива и ценностные ориентации личности /Е.И. Головаха // Психология личности в трудах отечественных психологов: хрестоматия / Сост. и общ. ред. Л.В. Куликова. – СПб.: Питер, 2001. – С. 256-269.
49. Голуб, Г.Б. Оценка уровня сформированности ключевых профессиональных компетентностей выпускников УНПО: подходы и процедуры. / Г.Б. Голуб, Е.Я. Коган, И.С. Фишман // Вопросы образования. – 2008. –№ 2. – С.161–186.
50. Грейсон Джексон К., О'Делл Карла. Американский менеджмент на пороге XXI века М. 2004. – 176 с.
51. Гузеев, В.В. ТОГИС и деятельностные образовательные стандарты / В.В. Гузеев // Педагогические технологии. – 2011. – № 4. – С. 3-4.
52. Дегтярева С. С. Формирование опыта самоконтроля подростков в учебной деятельности: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Дегтярева Светлана Станиславовна. – Майкоп., 2005. – 25 с.
53. Дистерверг А. Избранные педагогические сочинения / А. Дистерверг. – М., 1956. – 374 с.

- 54.Дмитриев, Д. В. Толковый словарь русского языка / Д.В. Дмитриев. – Изд.: ООО "Издательство Астрель", 2003. – 1578 с.
- 55.Добрынин, А.И. Экономическая теория. Задачи, логические схемы, методические материалы: учебник для вузов / А.И. Добрынин, Л.С. Тарасевич. – СПб: Издательство «Питер», 1999. – 448с
- 56.Дукарт, С. А. . Экономическая теория. Макроэкономика: учеб. пособие / С. А. Дукарт, Е. В. Полицинская; Томский политехнический университет – Томск: Изд-во Томского политехнического университета, 2010. – 136 с.
- 57.Елагина, Л.В. Формирование культуры профессиональной деятельности будущего специалиста на основе компетентностного подхода (методология, теория, практика): автореферат дис. ... док. пед. наук: 13.00.08 / Елагина Людмила Васильевна. – Челябинск. – 2008. – 55с.
- 58.Ефремова, Т.Ф. Новый толково-словообразовательный словарь русского язык / Т.Ф. Ефремова. – Издат.: Дрофа, Русский язык; 2000. – 1233 с.
- 59.Жукова, И.А. Контекстное обучение как средство формирования профессиональной компетентности будущих юристов: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Жукова Ирина Александровна. – Москва, 2011. – 20 с.
- 60.Завьялова, М. С. Личностно-ориентированный подход к организации модульно-рейтингового обучения студентов: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Завьялова Мария Сергеевна. – Саратов, 2011. – с.19
- 61.Здравомыслов, А.Г. Отношение к труду и ценностные ориентации // Социология в СССР. Т.2./ А.Г. Здравомыслов. – М.: Мысль, 1966. – С. 197-198.
- 62.Зеер, Э.Ф. Профессионально-образовательное пространство личности/ Э.Ф. Зеер. – Рос. гос. проф.-пед.ун-т; Нижнетагил. гос. проф. колледж им. Н.А. Демидова. Екатеринбург, 2002. –126с.
- 63.Зеер, Э.Ф. Психологические особенности профессионального становления личности инженера - педагога: Сб. науч. тр. /Свердл. инж.-пед. ин-т. / Э.Ф. Зеер. – Свердловск, 1991. – 127с.

- 64.Зеер, Э.Ф. Психология профессионального образования: практикум: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Э.Ф. Зеер, А.М. Павлова. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 144 с., С. 100-101
- 65.Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании / И.А. Зимняя. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004.
- 66.Зимняя И.А. Компетентностный подход. Какого его место в системе современных подходов к проблемам образования? (теоретико-методологический подход / И.А. Зимняя // Высшее образование сегодня. 2006. – №8. – С.21 – 26.
- 67.Зимняя И.А. Педагогическая психология: учебник. – Издание 2-е, дополненное, исправленное и переработанное/ И.А. Зимняя. – Москва : Логос, 2007. – 384 с.
- 68.Знаменская С.В. Педагогические условия формирования коммуникативной культуры студентов в процессе профессиональной подготовки в вузе: автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08/ Знаменская Стояна Васильевна. – Ставрополь, 2004. – 26 с.
- 69.Зуева М.Л. Эффективность использования проблемного подхода для формирования ключевых образовательных компетенций / М.Л. Зуева // Ярославский педагогический вестник. 2007. – № 2 (51). – С. 36-47
- 70.Иванова Т.В. Формирование информационно-технологической компетентности студентов технического вуза текст: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.08 / Иванова Татьяна Витальевна. – Елец, 2012. – 21с.
- 71.Инженерное образование в России. – 2005. – №3. – С. 3
- 72.Иохина В.Я. Экономическая теория: вопросы и ответы, задачи и решения: учебное пособие / В.Я. Иохина. – М.: Экономистъ. – 2003. – 558с.
- 73.Калашников В.Г. Контекстный подход к выработке критериев качества образовательных систем / В.Г. Калашников // Вестник Московского государственного гуманитарного университета им. М.А. Шолохова. Педагогика и психология.// 2011. – №4. – С. 11 – 14

74. Касымова, Ю. Н. Конкурентоспособность: некоторые современные подходы экономической науки [Электронный ресурс] / Ю.Н. Касымова // Электронный научный журнал Управление экономическими системами. №6. – 2013г. – Режим доступа: <http://www.uecs.ru/economika-truda>
75. Качалина, Е.Б. Использование кейс-метода в процессе преподавания дисциплин предметной подготовки студентов педагогического колледжа / Е.Б. Качалина // Инновации в образовании. – 2009. – №1. – С.110-116
76. Киржбаум, О.В. Повышение конкурентоспособности выпускников вузов на рынке труда: организационный аспект: организационный аспект: автореферат дис.... канд. эконом. наук: 08.00.05 / Киржбаум Ольга Владимировна. – Омск, 2007. – 23 с.
77. Ковалёв, В.В. Семиотика и диагностика психических заболеваний у детей и подростков / В.В. Ковалев. – М., 1985. – 288 с.
78. Коджаспирова, Г.М. Педагогика: Практикум и методические материалы: учеб. пособие для студентов педучилищ и колледжей / Г.М. Коджаспирова. – М.: ВЛАДОС, 2003. – 416 с.
79. Колобкова, Н.Н. Формирование конкурентоспособности студентов экономического профиля: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01, 13.00.08 / Колобкова Наталья Николаевна. – Воронеж. гос. ун-т, 2004 – 23с.
80. Коменский, Я.А. Избранные педагогические сочинения. В 2-х т. / Я.А. Коменский. – М., 1982.
81. Кон, И.С. Психология старшеклассника / И.С. Кон. – М.: Просвещение, 1980. – 192 с.
82. Кононова, Е.Н. Задачи по экономической теории / Е.Н. Кононова. – Изд-во: «Самарский университет», Самара, 2006 – 21с.
83. Корепанова, Н.В. Профессионально-личностное становление и развитие педагога / Н.В. Корепанова // Педагогика – 2003 - № 3. – С.66-73
84. Корнейчук, Б.В. Макроэкономика. Тесты и задачи / Б.В. Корнейчук. – СПб: ОЛМА – Пресс., 2002. – 224с.

85. Корнейчук, Б.В. Микроэкономика. Деловые игры \ Б.В. Корнейчук. – СПб.: Питер, 2003. – 160с.
86. Костюк, Г. С. Избранные психологические труды / Г.С. Костюк. – М.: Педагогика, 1988. – 304 с.
87. Котикова, Д.С. Формирование конкурентоспособности личности студента в образовательном процессе вуза: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 19.00.07 / Котикова Дарья Станиславовна. – Н. Новгород, 2010. – 31 с.
88. Котова, Д.И. Формирование профессиональной компетенции стратегического планирования у муниципальных служащих: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.08 / Котова Дарья Ивановна. – Екатеринбург, 2007. – 26 с.
89. Котова, С.С. Формирование компетенций самоорганизации учебно-профессиональной деятельности студентов вуза: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08/ Котова Светлана Сергеевна.– Екатеринбург, 2008. – 225 с.
90. Крайг, Г. Психология развития: Пер. с англ. / Г. Крайг. – СПб.: Питер, 2000. – 992 с.
91. Кривцова, О.В. Формирование профессиональной коммуникативной компетентности студентов экономических специальностей: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08/ Кривцова Ольга Владимировна. – Москва, 2008. – 24с.
92. Крившенко, Л.П. Педагогика: учебник / Л.П. Крившенко – М.: Изд-во Проспект, 2006. – 432 с.
93. Кудрявцев, А. Я. К проблеме принципов обучения / А.Я. Кудрявцев// Советская педагогика. – 1981. – № 8. – С. 100–106, с. 101
94. Кузьмина, Н. В. Методы системного педагогического исследования / Кузьмина Н.В. /ЛГУ.- Л.: Изд-во ЛГУ, 1980. – 156 с.
95. Кыверялг, А. А. Методы исследования в профессиональной педагогике / А. А. Кыверялг. – Таллин: Валгус, 1980. – 334 с.
96. Лапшина, Е. Г. Компетентностный подход как условие формирования профессиональной компетентности специалиста в сельскохозяйственном вузе // Педагогика: традиции и инновации: материалы междунар. заоч. науч. конф.

- (г. Челябинск, октябрь 2011 г.). Т. II / Под общ. ред. Г. Д. Ахметовой. — Челябинск: Два комсомольца, 2011. — С. 74-76.
97. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. — М.: Политиздат, 1975. — 304с.
98. Леонтьев, А.Н. Избр. психол. произв. Т.1./ А.Н. Леонтьев. — М., 1983. — 378 с.
99. Леонтьев А.Н. Потребности и мотивы деятельности // Психология / Под ред. А.А. Смирнова, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна, Б.М. Теплова. — М.: Учпедгиз, 1956.
100. Леонтьев А.Н. Потребности, мотивы и эмоции [Электронный ресурс] / А.Н. Леонтьев. — Режим доступа: <http://flogiston.ru/library/leontev>
101. Леонтьев Д. А. Внутренний мир личности. Психология личности в трудах отечественных психологов / Д.А. Леонтьев. — СПб.: Питер, 2000. — 372с.
102. Леонтьев Д.А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. 2-е, испр. изд./ Д.А. Леонтьев. — М.: Смысл, 2003. — о 487 с.
103. Леонтьев Д.А. Ценностные представления в индивидуальном и групповом сознании: виды, детерминанты и изменения во времени / Д.А. Леонтьев // Психол. обозрение. —1998. — № 1. — С. 13-25.
104. Лернер И.Я. Вопросы проблемного обучения на Всесоюзных педагогических чтениях / И.Я. Лернер // Советская педагогика. — 1968. — №7. — С.18- 21.
105. Лукинова Н.Г. Самостоятельная работа как средство и условие развития познавательной деятельности студента: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Лукинова Надежда Григорьевна. — Ставрополь, 2003. — 166 с.
106. Лысенкова С. Н. Методом опережающего обучения: книга для учителя: из опыта работы / С.Н. Лысенкова. — Москва: Просвещение, 1988. — 192 с.
107. Маркова А.К. Психология профессионализма/ А.К. Маркова. — М., 1996. — 312 с.
108. Мартене, Р. Социальная психология и спорт / Р.Мартене. — М.: ФиС, 1979. — 176 с.

109. Маслоу, А. Самоактуализация // Психология личности. Тексты / под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, А. А. Пузыря. – М.: Изд-во МГУ, 1982. – С.208-118
110. Массен, П.. Развитие личности ребенка: Пер. с англ./ П.Массен, Дж. Конгер. – М.: Прогресс, 1987. –272 с., с. 67 – 73
111. Матушкин, Н.Н. Методологические аспекты разработки структуры компетентностной модели выпускника высшей школы / Н.Н. Матушкин, И.Д. Столбовая // Высшее образование сегодня. – 2009. – № 5. – С.24 – 29.;
112. Матяш, Н.В. Диагностика профессиональной компетентности педагога-психолога / Н.В. Матяш, Е.М. Фещенко // Образовательные технологии. – 2009. – № 2. – С.80 – 91. – С.80.
113. Махмутов, М.И. Проблемное обучение: основные вопросы теории / М.И. Махмутов. – М.: Педагогика,1975. – 367 с.
114. Махутова, Г.М. Проблемные ситуации в обучению язычному общению студентов: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Махутова Гульнара Мырзаханов. – Москва – 2013. – 24с.
115. Миляева, Л.Г. Анализ конкурентоспособности выпускников высших учебных заведений: монография / Л.Г. Миляева, О.В. Борисова; Алт. гос. техн. ун-т, БТИ. – Бийск: Изд-во Алт. гос. техн. ун-та, 2009. – 142 с.
116. Митина, Л. М. Психология развития конкурентоспособной личности / Л.М. Митина – М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2002. – 400 с.
117. Михальцова, Л.Ф. Ценностная ориентация на творческое саморазвитие студентов в контексте высшего профессионального образования / Л.Ф. Михальцова // Образование и саморазвитие. – 2010. – № 3(19).– С. 3 – 8.
118. Морозова, О.П. Актуализация ценностно-смысловых аспектов в профессиональной деятельности учителя / О.П. Морозова // Педагогика. – 2002. – № 1. С.61-68.
119. Москалёва, О.И. Информационно-технологическая компетентность как компонент профессиональной подготовки будущего экономиста

- [Электронный ресурс] / О.И. Москалева. – Режим доступа: <http://ito.edu.ru/2008/MariyEl/II/II-0-19.html>
120. Муртазин, Р.А. Ценностные ориентации личности как функции регуляторов социального поведения индивидов / Р.А. Муртазин // Проблемы и перспективы развития образования: материалы междунар. заоч. науч. конф. (г. Пермь, апрель 2011 г.). Т. I / Под общ. ред. Г. Д. Ахметовой. – Пермь: Меркурий, 2011. – С. 34-36
121. Немов, Р.С. Психология. Книга 2. Психология Образования / Р.С. Немов. – М: ВЛАДОС, 2000. – 686с., с.134
122. Никифорова, И.Г. Организационно-методическая система развития профессиональных способностей студентов-менеджеров: дис.... канд. пед. наук: 13.00.08 / Никифорова Ирина Геннадьевна. – Томск, 2003. – 129с.
123. Новиков, Д.А. Статистические методы в педагогических исследованиях (типовые случаи) / Д.А. Новиков. – М.: МЗ-Пресс, 2004. – 67с.
124. Нуреев, Р.М. Сборник задач по микроэкономике: К Курсу микроэкономики Р. М. Нуреева / Гл.ред. Р. М. Нуреев. – М. : Норма, 2008. – 415 с.
125. Оганесов, В.А. Подготовка конкурентоспособного специалиста в условиях диверсификации высшего образования: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Оганесов Владимир Армаисович. – Ставрополь, 2003. – 160с.
126. Ожегов, С.И. Толковый словарь русского языка: 72500 слов и 7500 фразеологических выражений / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова; Рос. АН, Ин-т рус. яз., Рос. фонд культуры. – М.: Азъ, 1992
127. Оконь, В. Основы проблемного обучения / В. Оконь. – М.: Просвещение, 1968. – 208 с.
128. Олейникова, О.Н. Профессиональные стандарты как фактор повышения качества профессионального образования / О.Н. Олейникова // Образование и наука. Известия уральского отделения Российской академии образования. – сентябрь 2009. – №8(65). – С.55 – 62.
129. Ольшанский, В.Б. Личность и социальные ценности / В.Б. Ольшанский // Социология в СССР. - М.: Мысль. –1966. – т.1. – С. 470-530.

130. Папуловская, Н.В. Формирование социально-профессиональных компетенций для полипрофессионального взаимодействия у будущих разработчиков программных продуктов: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Папуловская Наталья Владимировна. – Екатеринбург, 2012. – 22 с.
131. Пойа, Дж. Как решать задачу / Дж. Пойа. – М.: Учпеддагог изд-во, 1961. – 290 с.
132. Полицинская, Е.В. Деловые игры как один из интерактивных методов обучения при формировании и коррекции ценностных ориентаций будущего специалиста / Е.В. Полицинская// Инновации в машиностроении: сборник трудов международной молодежной конференции, Юрга, 27-29 Августа 2012. – Томск: ТПУ, 2012 – С. 403-405
133. Полицинская, Е.В. Задачи и задания по микроэкономике: учебное пособие / Е.В. Полицинская. – Томск: Изд. ТПУ. – 2010. – 103 с.
134. Полицинская, Е.В. Практикоориентированные задачи и задания по менеджменту: методические указания / Е.В. Полицинская. – Томск: Изд. ТПУ. – 2010. – 36 с.
135. Полицинская, Е.В. Формирование профессиональных компетенций студентов на основе деятельностного подхода / Е.В. Полицинская //Образование и саморазвитие. – 2010. – № 2 (18). – С.84 – 89
136. Полицинская, Е.В. К вопросу организации самостоятельной работы студентов / Е.В. Полицинская, Р.А. Егупов // Проблемы высшего образования: материалы международной науч.-метод. Конф., Хабаровск, 16 – 18 марта 2011 г. / под ред. Т.В. Гомза. – Хабаровск: Изд-во Тихоокеан.гос.ун-та, 2011. – С. 108 – 110.
137. Полицинская, Е.В. Подготовка студентов по направлению «Горное дело» с учетом ценностных ориентаций / Е.В. Полицинская, Р.А. Егупов // Горный информационно-аналитический бюллетень (научно-технический журнал). – 2012. – № ОВ4 – С.133-146
138. Полицинская, Е.В. Реализация личностно-ориентированного обучения через построение индивидуальных образовательных маршрутов с учетом

- ценностных ориентаций студентов / Е.В. Полицинская, В.Н. Куровский // Образование и общество. – 2012. – № 3(74) – с.30 – 34.
139. Полицинская Е.В., Куровский В.Н. Учебно-методический комплекс по дисциплине «Микроэкономика»
140. Полицинская, Е.В. К организации опережающей самостоятельной работы студентов при подготовке к лекционным занятиям / Е.В. Полицинская, Е.В. Полицинский // Мир науки, культуры, образования. – 2011. – №. 1(26). – С. 236-239.
141. Полицинский, Е. В.. Обучение школьников решению физических задач на основе деятельностного подхода: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Полицинский Евгений Валериевич. – Томск, 2007. – 190 с.
142. Поляков, С.Д. В поисках педагогической инновации / С.Д. Поляков. – М.: Дрофа, 2003. – 129 с.
143. Попова Е. М. Формирование профессиональной компетентности будущих специалистов в условиях контекстного обучения в вузе: на примере подготовки товароведов-экспертов: автореф. дис. ... канд. пед.: 13.00.08 / Попова Елена Михайловна. – Чита, 2009. – 22 с.
144. Портер, М. Конкуренция Текст. / М. Портер: пер. с англ. М.: Издательский дом "Вильямс", 2003. – 496 с.
145. Приказ Минобрнауки России от “ 15 ” февраля 2005 г. № 40 «О Болонской декларации в системе высшего профессионального образования Российской Федерации на 2005 - 2010 годы»
146. Равен, Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие, реализация/ Дж. Равен: пер. с англ. – М.: Когнито-Центр, 2002. – 396 с.
147. Райцев, А.В. Развитие профессиональной компетентности студентов в образовательной системе современного вуза: дис. ... док. пед. наук: 13.00.08 / Райцев Анатолий васьильевич. – СПб., 2004. – 309 с.
148. Резник, С.Д. Личная конкурентоспособность студента / С.Д. Резник, А.А. Сочилова // Известия ПГПУ им.В.Г.Белинского. 2011. – №24. – С.408-416.

149. Роджерс, К. Клиентоцентрированная терапия / К. Роджерс: пер. с англ. – М.: Рефл-бук; Киев: Ваклер, 1997. – 320 с.
150. Российская педагогическая энциклопедия: В 2 т. /Гл. ред. В. В. Давыдов. – М.: Большая Российская энциклопедия, 1993. – Т. 1. –1993. – С. 580. . 369-370
151. Рубакин, Н.А. Как заниматься самообразованием / Рубакин Н. А. – М.: Книга по Требованию, 2012. – 130 с.
152. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб: Издательство "Питер", 2000 – 712 с.
153. Рубинштейн, С.Л. Проблемы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – М.: Педагогика, 1973. – 424 с.
154. Рубинштейн, С.Л. Человек и мир / С.Л. Рубинштейн. – М.: Наука, 1997. – 191с.
155. Румбешта, Е.А. Теория и методика обучения физике. Современные технологии в обучении физике: учебно-методическое пособие / Е.А. Румбешта. – Изд-во Томского государственного педагогического университета, 2008. – 176 с.
156. Рыбалко, Е.А. Становление личности / Е.А. Рыбалко // Социальная психология личности. – Л., 1974. – С. 20 – 31.
157. Савенкова, Т.И. Конкуренция вузов и конкурентоспособность специалистов как вектор движения образования на пути к прогрессу / Т.И. Савенкова // Аудит и финансовый анализ. 2007. – N 1. – С. 407 - 414.
158. Селевко, Г.К. Современные образовательные технологии: учебное пособие / Г.К. Селевко. – М.: Народное образование, 1998. – 256 с
159. Семушина, Л.Г. Содержание и технологии обучения в средних специальных учебных заведениях: учебное пособие для преп. учреждений сред. проф. Образования / Л.Г. Семушина, Н.Г. Ярошенко. – М.: Мастерство, 2001. – 272 с.
160. Сергеева, Л.А. Реализация контекстного подхода в процессе обучения общеобразовательным дисциплинам студентов вуза (на примере

- экономических специальностей): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08/ Сергеева Лидия Александровна. – Москва, 2007. – 24с.; с.4
161. Сидоренко, Т.В. Формирование профессиональных компетенций студентов в процессе самостоятельной работы при обучении иностранному языку: автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. / Сидоренко Татьяна Валерьевна. – Ярославль. – 2012. – 22 с.
162. Синякова, М.Г. Определение общепрофессиональных и этических требований к подготовке бакалавров менеджеров / М.Г. Синякова // Образование и наука. Известия уральского отделения Российской академии образования – №8(65), сентябрь 2009. –С.63 – 69.
163. Сливина, Т.А. Формирование конкурентоспособной личности будущего специалиста в образовательном процессе вуза: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Сливина Татьяна Анатольевна. – Красноярск, 2008. – 24 с.
164. Сливина, Т.А. Проектная деятельность как средство формирования конкурентоспособности будущего специалиста / Т.А. Сливина, Е.П. Кунстман // Вестник Бурятского государственного университета. – 2011. – №1. – С. 174-181.
165. Советова, Е.В. Эффективные образовательные технологии / Е.В. Советова. – Ростов н/Д.: Феникс, 2007. – 285 с.
166. Советский энциклопедический словарь /Гл. ред. А. М. Прохоров. – 3-е изд. – М.: Сов. энциклопедия, 1984 – 1600 с.
167. Солдатова, И.Ю. Парадигмы компетентного и проектно ориентированного подходов в образовательных программах подготовки экономистов / И.Ю. Солдатова, Т.С. Ласкова // Экономический вестник РГУ: Том 6 – №1 – Изд-во РГУ, 2008 – С. 130 – 134
168. Социальная психология образования / Под ред. А.Н. Сухова. – М.: Изд. МПСИ, 2005. – 359с.
169. Спенсер, Л. Компетенции на работе / Л.Спенсер, М.Спенсер. – Перевод с англ., М.: Издательство ГИППО, 2010. – 384 с.

170. Стобарт, М. Доклад Департамента образования, культуры и спорта Совета Европы / М.Собрат. – НФПК, 2002 (препринт). – 26с.
171. Стрижов, Е.Ю. Моральные и универсальные ценности в системе нравственной надежности личности / Е.Ю. Стрижов // Вестник ТГПУ. – № 1(79) – 2009. – С.84-88.
172. Субетто, А.И. Компетентностный подход: онтология, эпистомология, системные ограничения, классификация – и его место в системе ноосферного императива в XXI веке; исслед. центр проблем качества подготовки специалистов / А.И. Субетто. – М.; Уфа, 2007. – 96 с.
173. Сущенко, С.С. Структурирование учебного материала / С.С. Сущенко// Физика в школе. – 2000. – №4. – С.65 – 67.
174. Талызина Н.Ф. Педагогическая психология / Н.Ф. Талызина. – М.: Академия, 1998. – 288 с.
175. Тест «Коммуникативные и организаторские склонности» В.В. Синявский, В.А. Федорошин. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://testoteka.narod.ru/lichn/1/17.html>
176. Технология обучения по индивидуальным траекториям образовательного маршрута (на основе идей Логиновой Ю.Н., Щурковой Н.Е.) [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://sygmapages.ru/index.php/individual.html>
177. Титова, Г. Ю. Организация самостоятельной работы студентов на основе контекстного подхода в профессиональной подготовке социальных педагогов в педвузе: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Титова Галина Юрьевна. – Томск: ТГПУ, 2005. – 186 с.
178. Тищенко, Н.Ф. Сравнительный анализ эффективности учебного процесса при концептуальном и образно-концептуальном представлении учебной информации: дис...канд. психол. наук: /ЛГУ.– Л.,1981.– 181с.
179. Трайнев, А.В. Учебные деловые игры в педагогике, экономике, менеджменте, управлении, маркетинге, социологии, психологии / А.В. Трайнев. – М.: Владос, 2005. – 303 с.

180. Трофимова, О.Н. Формирование профессионально значимых качеств у будущих менеджеров средствами иностранного языка в условиях вуза: автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. – Чебоксары, 2008 – 19 с.
181. Уиддет, С. Руководство по компетенциям / С. Уиддет, С. Холлифорд. – М.: НИРРО, 2003. – 224 с.
182. Ушинский, К.Д. Избр. пед. соч./ К.Д. Ушинский. – М., 1968. – 301 с.
183. Ушинский, К.Д. Человек как предмет педагогической антропологии: Опыт педагогической антропологии / К.Д. Ушинский // Педагогические сочинения В 5 т.-М., 1990. – т.5.
184. Фарнэм, А. Некомпетентный менеджер / А.Фарнэм. – М.:НИРРО, 2008. – 352 с.
185. Фатхутдинов, Р.А. Конкурентоспособность: экономика, стратегия, управление / Р.А. Фатхутдинов. – М.: ИНФРА-М, 2000. – 312 с
186. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 080100 «Экономика» (Квалификация (степень) "Бакалавр, приказ № от 21 декабря 2009 г. N 747
187. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 080200 «Менеджмент» (Квалификация (степень) "Бакалавр, приказ № от 20 мая 2010 г. №544.
188. Франкл, В. Человек в поисках смысла: пер. с англ. и нем./ В. Франкл. – М.: Прогресс, 1990.
189. Хазова, С.А. Развитие конкурентоспособной личности в системе образования: автореф. дис. ... док. пед. наук: 13.00.01, 13.00.08 / Хазова Снежана Александровна. – Майкоп, 2011. – 60 с.
190. Хвесеня, Н.П. Методика преподавания экономических дисциплин: учебно-методический комплекс / Н.П. Хвесеня. – Минск: БГУ, 2006. – 116 с.
191. Хесус Лау Руководство по информационной грамотности для образованияна протяжении всей жизни: пер. с англ. [Электронный ресурс] /

- Лау Хесус. – М: МОО ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех», 2006 –
Режим доступа: URL:<http://www.ifap.ru/library/book101.pdf>
192. Холопова, Е.Ю. Формирование ценностных отношений как детерминант личностно-развивающего обучения в высшей школе: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Холопова Екатерина Юрьевна. – М., 2007. – 24 с.
193. Хубиева, З.А. Духовно- нравственные ценности и их влияние на формирование современной личности: автореф. дис. ... канд. фил. наук 09.00.11 / Хубиева Заира Альбертовна. – Ставрополь, 2006. – 24 с.
194. Хуснуллина, Н.Х. Формирование профессионально-ценностных ориентаций у будущих менеджеров ресторанного и гостиничного сервиса подхода: автореф. дис. ... пед. наук: 13.00.08 / Хуснуллина Нэлли Хисматуллаевна. – Челябинск, 2010. – 22с.
195. Хуторской, А.В. Современная дидактика: учебное пособие / А.В. Хуторской. – М.: Высш. Шк., 2007. – 639 с
196. Хуторской, А.В. Дидактическая эвристика: Теория и технология креативного обучения / А.В. Хуторской. – М.: Изд-во МГУ, 2003 – 415 с.
197. Чеверева, С.А. Развитие содержания информационной подготовки в вузе будущего экономиста-менеджера АПК: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Чеверева Светлана Александровна. – Москва, 2008. – 21с
198. Чепурин, М.Н. Сборник задач по экономической теории: микроэкономика и макроэкономика / М.Н. Чепурин, Е.А. Киселева и др. – ООО «АСА». – 2009. – 248 с.
199. Чернилевский, Д.В. Дидактические технологии в высшей школе: учеб. пособ. для вузов / Д.В. Чернилевский. – М.: ЮНИТИ-ДИНА, 2002
200. Чурляева, Н.П. Обеспечение качества подготовки инженеров в рыночных условиях на основе компетентностного подхода: автореф. дис. ... док. пед. наук: 13.00.01 / Чурляева Наталья Петровна.– Красноярск, 2007. – 44с.
201. Шадриков, В.Д. Психология деятельности и способности человека: учебное пособие, 2-е изд., перераб. и доп. / В.Д. Шадриков. – М.; Издательская корпорация "Логос", 1996. – 320 с:

202. Шайхуллин, Т.А. Реализация технологии проблемного обучения в высшей школе (на примере преподавания арабского языка и страноведения): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Шайхуллин Тимур Акзамович Казань. – 2006. – 19с.
203. Шаповалов, А.А. Аз и Буки педагогической науки: введение в педагогические исследования. Ч.II Способы обработки и представления педагогического исследования / Шаповалов А.А. – Барнаул: Изд-во БГПУ, 2002 – 126с.
204. Шестакова, Д.В. Портфолио как средство формирования конкурентоспособности будущего специалиста в вузе: автореф. дис. ...канд. пед. наук: 13.00.08 / Шестакова Дари Викторовна. – Калининград, 2012. – 22 с.
205. Шикина, Л. С. Формирование конкурентоспособности студентов в условиях губернского колледжа: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Шикина Лидия Сргеевна.– Казань: 2006. – 24 с.
206. Шихова, О.Ф. Квалиметрический подход к проектированию компетентностной модели бакалавра технологического образования / О.Ф. Шихова, Н.В. Шестакова, М.С. Шаляпина// Образование и наука. – 2009. – №1 (58) – С.45 – 51.
207. Шишов, С.Е. Школа: мониторинг качества образования / С.Е. Шишов, В.А.Кальней. – М.: Педагогическое общество России. – 2000. – 320 с.
208. Эльконин, Д.Б. Психологические вопросы формирования учебной деятельности. Вопросы психологии обучения и воспитания/ Под ред. Г.С. Костюка. – М., 1971
209. Эрнштейн, Л.Б. Запретная теория ценностей: психологические и социологические следствия представления ценностей как динамических запретов / Л.Б. Эрнштейн. – Спб, 2008. – 122 с.
210. Юлдашев, З.Ю., Бобохужаев Ш.И. Инновационные методы обучения: Особенности кейс-стади метода и пути его практического использования/ З.Ю. Юлдашев / Ташкент. «IQTISOD-MOLIYA», 2006 – 88с.

211. Якиманская, И.С. Разработка технологии личностно-ориентированного обучения [электронный ресурс] / И.С. Якиманская – Режим доступа: http://www.voppsy.ru/journals_all/issues/1995/952/952031.htm
212. Яницкий М.С. Ценностные ориентации личности как динамическая система / М.С. Яницкий. – Кемерово: Кузбассвузиздат, 2000. – 203 с.
213. Liu N.F., Carless D. Peer Feedback: the Learning Element of Peer Assessment / Teaching in Higher Education. -Routledge, 2006. -Vol. 11. -No. 3. -p. 279-290. (сам.работа)
214. Meskon, M. Basis of management / M. Meskon, M. Albert, F. Hedouri. - M: Williams, 2007. 672 p.
215. Milton Rokeach The nature of human values. N.Y., 1973
216. Porter, M. E. Competitive advantage / M. E. Porter. M.: Alpina Business of Books, 2005. - 715 p
217. Van den Berg I., Admiraal W., Pilot A. Design Principles and Outcomes of Peer Assessment in Higher Education / Studies in Higher Education. -Routledge, 2006. - Vol. 31.- No 3. -p. (сам.работа)

**АНКЕТА
для работодателей**

1. Укажите полное название, возглавляемой вами организации (подразделения).
2. Расставьте в порядке убывания (от наиболее значимых до наименее) на Ваш взгляд компетенции (их составляющие), которыми должен обладать выпускник, пришедший на работу по направлению «Экономика» и «Менеджмент»
3. Расставьте в порядке убывания те компетенции, которые на Ваш взгляд наименее сформированы у молодых специалистов

Ключевая профессиональная компетенция	Содержание ключевых профессиональных компетенций
Социальная	<ol style="list-style-type: none"> 1. Осознает социальную значимость своей будущей профессии 2. Способен понимать мировоззренческие, социально и лично значимые философские проблемы. 3. Владеет основными методами защиты производственного персонала
Саморазвитие	<ol style="list-style-type: none"> 1. Способность к саморазвитию, повышению своей квалификации, мастерства
Рефлексия	<ol style="list-style-type: none"> 1. Способность критически оценивать свои достоинства и недостатки; 2. Намечить пути и выбрать средства развития достоинств и устранения недостатков.
Информационная	<ol style="list-style-type: none"> 1. Умение работать с различными источниками и видами (графики, таблицы, диаграммы) информации. 2. Способен проанализировать исходные данные, необходимые для расчета экономических и социально-экономических показателей, характеризующих деятельность хозяйствующих субъектов
Коммуникативная	<ol style="list-style-type: none"> 1. Способен логически верно, аргументировано и ясно строить устную и письменную речь 2. Владение навыками общения, вести дискуссию, задавать и отвечать на вопросы. 3. Умение слушать, убеждать, отстаивать свою точку зрения, грамотно и аргументировано излагать информацию.
Организационная	<ol style="list-style-type: none"> 1. Умение работать в группе 2. Организация самостоятельной работы по достижению заданной цели 3. Способен организовать деятельность малой группы, созданной для реализации конкретного экономического проекта
Исследовательская	<ol style="list-style-type: none"> 1. Способен, используя отечественные и зарубежные источники информации, собрать необходимые данные проанализировать их и подготовить информационный обзор и/или аналитический отчет 2. Участие в проведении исследования (опрос, анкетирование).

АНКЕТА**«Личностные качества будущего конкурентоспособного специалиста»**

Внимательно изучите таблицу и, выберите какими качествами, по Вашему мнению, должен обладать современный молодой специалист. То качество, которое для Вас наиболее значимо, поместите его на первое место. Затем выберите второе по значимости качество и поместите его вслед за первым. Затем проделайте то же со всеми оставшимися качествами. Наименее важное останется последней и займет 16 место.

1. Аккуратность	
2. Воспитанность	
3. Чувство юмора	
4. Умение отстаивать свою точку зрения	
5. Ответственность	
6. Умение работать с информацией	
7. Потребность в саморазвитии	
8. Умение принимать обдуманные, рациональные решения;	
9. Умение осуществлять самоконтроль	
10. Творческий подход к профессиональной деятельности	
11. Исполнительность	
12. Независимость	
13. Честность (правдивость, искренность)	
14. Стремление к профессиональному росту	
15. Эффективность в работе (роботоспособность)	
16. Образованность	

Задания для анализа проблемных ситуаций

1. Объясните, почему производственные возможности закрытой экономики, где выпускается два товара можно описать с помощью кривой производственных возможностей (КПВ), а для описания производственных возможностей фирмы, создающей два товара в условиях рыночной экономики, концепция КПВ не применима.
2. Как вы думаете, почему труд и предпринимательский талант рассматриваются как два разных экономических ресурса, ведь предприниматель, так же как маляр, учитель, металлург или инженер, затрачивает свой труд?
3. Можно ли считать, что бедность и ограниченность экономических благ – это одно и то же? Почему?
4. Правительство, защищая интересы производителей, установило на рынке совершенной конкуренции минимальную цену выше цены равновесия. Что произойдет с объемом продаж, при прочих равных условиях, по сравнению с ситуацией невмешательства государства в экономику?



Кейс по дисциплине «Менеджмент». Проанализировать ситуацию.

Задание . Проанализируйте управленческую деятельность на заводах «А» и «Б», оцените ее эффективность, выделите преимуществ и недостатки действующих структур управления на данных заводах, разработайте предложения по совершенствованию.

Ситуация для анализа.

На заводе «А» групп управляющего запасами занимается обработкой информации и координацией материальных потоков, в то время как аппарат управляющего производством сконцентрирован на управлении процессами обработки изделий и ремонте оборудования. Работники на заводе «А» более склонны концентрировать внимание на проблемах текущего характера, на том, что каждая группа управляющих и специалистов непосредственно отвечает.

На заводе «Б» круг обязанностей каждого подразделения в аппарате управления гораздо шире и обычно простирается от организации выполнения особых требований и запросов потребителей до совершенствования на систематической основе производственных мощностей предприятия. В результате уже в силу широты кругозора и интегрирующей природы своей деятельности, подавляющая часть функций, выполняемых управляющими и специалистами различных служб завод «Б», намного теснее связан с факторами повышения конкурентоспособности предприятия по сравнению с организацией управления на заводе «А».

В частности на заводе «А» основная часть неопределенности во внешней среде, с которой приходится иметь дело предприятию, точно также как преодоление различий между службами и отделами рассматривается как заботы группы управления запасами. Т.е. служб управления запасами занимается в основном сбором информации и созданием запасов на случай возникновения перебоев в снабжении. Иначе говоря, служб управления запасами стремится приспособиться к всевозрастающей сложности производства, вместо того чтобы заниматься пересмотром организации материально-технического снабжения и изменением режима поставок.

С другой стороны, на заводе «Б» неопределенность и различия в характере деятельности разных служб в аппарате управления являются предметом общей заботы и подлежат модификации с течением времени. Весь менеджмент концентрирует усилия на уменьшении неопределенности извне и на объединении усилий разных служб в одном направлении, чтобы их действия ни в коем случае не наносили ущерба результатам работы всего предприятия в целом. Такая позиция отражается не только на управляющих и специалистах, но и на отношении рабочих к своему труду.

Таким образом, если на заводе «А» централизация управления усиливается, все больший круг вопросов решается на уровне директора, то на заводе «Б», напротив, все больше прав и ответственности передается на нижний уровень управления.

На заводе «А» главной целью персонал по закупкам сырья и материалов, комплектующих изделий является снижение цены, которая заплачена за данные поставки, и одновременно обеспечение надежности поставок при неопределенности поведения различных поставщиков и субподрядчиков, с которыми приходится иметь дело предприятию. К тому же круг поставщиков постоянно меняется, что также создает неопределенность. В этой связи создаются дополнительные запасы на предприятии, чтобы застраховать себя на случай непредвиденных обстоятельств. При использовании на заводе «А» формальных, краткосрочных контрактов с поставщиками поощрить или как-то дисциплинировать их можно, только меняя объемы заказов материалов и комплектующих изделий.

Отношения с поставщиками на заводе «Б» совершенно иные. Прежде всего, у завода намного меньше поставщиков и субподрядчиков (примерно в 4 раз), многие материалы и комплектующие поставляются из одного источника. Более того, многие субподрядчики завода «Б» - местные мелкие и средние фирмы. Этим фирмам было поручено разработать специфические компоненты, также оказывается необходимая инженерная и производственная помощь.

Они совместно с заводом «Б» работают над снижением запасов и незавершенного производства, над повышением качества.

Вопросы

1. Каковы принципиальные различия в подходах к управлению на данных предприятиях?
2. Какие изменения необходимо провести в структурах управления на заводах «А» и «Б»?
3. Какова система ценностей у управляющих и специалистов, как они воспринимают проводимые изменения на предприятиях?

Кейс по дисциплине «Микроэкономика»

Общая характеристика производственной деятельности фирмы

Прочтите статью и ответьте на вопросы.

После кардинального передела собственности в алюминиевой промышленности бывшие известные руководители заводов покинули этот бизнес. Однако бывший гендиректор Братского алюминиевого завода (БрАЗ) Борис Громов не смог порвать с прошлым – сейчас он строит новый завод в городе Тайшет (Иркутская обл.), по соседству с БрАЗом.

В Иркутской области уже действуют два алюминиевых завода – Братский и Иркутский. Тем не менее, по словам Громова, идея строительства третьего завода родилась у руководства БрАЗа еще в 1991 г. БрАЗ изначально и стал заказчиком проекта. В прошлом году акционеры «Русала» выкупили около 33% акций БрАЗа у его менеджеров Юрия Шляйфштейна и Бориса Громова за \$100 млн., но доля последнего в этом пакете была незначительна. Затем Громов и ряд его партнеров создали ИК «Алюком-Инвест», которая перекупила у БрАЗа проект строительства нового завода. ... АО «Алюком-Тайшет» – так будет называться новый завод. «Алюком-Тайшет» будет выпускать 250 000 т алюминия в год, на такую мощность он выйдет через четыре – пять лет. Первый из четырех корпусов основного завода будет пущен в строй только в 2003 г., его мощность составит 62 500 т алюминия в год, но сначала будет выпускаться только около 30 000 т. Срок окупаемости проекта – от 3,7 до 4,5 лет. В ТЭО заложена цена алюминия - \$1400-1459/т (ниже существующей сейчас), тариф за электроэнергию – 0,3 руб. кВт.ч.

Разработка ТЭО началась еще в 1999 г., тогда же площадкой для строительства был выбран город Тайшет. Окончательное ТЭО, по словам Громова, будет готово 30 мая. Между тем в декабре 2000 г. на выкупленных мощностях комбината строительных изделий в городе Тайшет начали размещение опытного производства. По словам Громова, сейчас там идут строительно-монтажные работы, потрачено \$5 млн. Он рассчитывает, что в конце августа работы завершатся и начнется испытание 32 электролизеров мощностью 130 кА. Ежемесячно они будут выпускать по 1000 т алюминия. «Вся вторая половина этого года и будущий год уйдут на подготовку площадки для возведения самого завода, который будет расположен за чертой города, - говорит Громов. – Сейчас там чистое поле, нужно будет прокладывать высоковольтные линии электропередач, строить мощную подстанцию, только на создание инфраструктуры уйдет \$16 млн.»

Общую сумму затрат на проект Громов оценивает в \$170-200 млн., финансирование полагается осуществлять за счет заемных средств, которые предоставит «одна из международных торговых компаний, которая активно работала и работает как трейдер на

металлургическом рынке России». Он отказался сообщить ее название, но сказал, что она будет поставлять сырье новому предприятию и заниматься сбытом металла – т.е. завод будет работать по толлингу с этой компанией. Официально в алюминиевых компаниях – «СУАЛ-Холдинге» и «Русале» – говорят, что считают проект Громова вполне реальным. Там сходятся во мнении, что новый завод не станет конкурентом существующим – ежегодно в мире производится около 24 млн. т алюминия, из них Россия делает 3 млн. т и большую часть поставляет на внешний рынок. Там место всем найдется – ежегодные потребности в алюминии в мире на 3% превышают предложение. В то же время эксперты видят ряд несовершенных мест в плане Громова. Так, по данным одного из экспертов алюминиевого рынка, в реальности денег на «Алюком-Тайшет» придется потратить больше, потому что стоимость проекта оценивается исходя из планируемого объема производства и соотношения таково: на каждые будущие 1000 т выпускаемого алюминия надо вложить в строительство завода от \$2000 до \$4000. Впрочем, Громов хочет получить средства и от продажи акций «Алюком-Тайшет» – он предполагает предложить инвесторам до 49% акций еще не построенного завода.

Вопросы для кейс-анализа:

1. Нарисуйте карту изоквант и охарактеризовать производственную функцию, которая может описывать данный вид деятельности.
2. Как вы думаете, какая предельная норма технологического замещения характерна для данного вида производства? Какие значения могут принимать эластичность замены и эластичность выпуска для данного завода?
3. Можно ли сделать вывод, на основе данных статьи, об эффекте масштаба, характерном для данного производства? Типичного завода данного производства?
4. Укажите на карте изоквант долгосрочный и краткосрочный путь роста производства, опираясь на факты статьи. Какие факты можно привести для характеристики краткосрочного и какие – долгосрочного периода в деятельности завода?
5. Как вы думаете, какими выглядят изокванты для трейдинговой компании, о которой упоминается в статье? В чем отличие этой карты изоквант (и производственной функции, которая за ней стоит) от карты изоквант самого завода? С чем это связано?
6. Представители других алюминиевых компаний не считают новый завод конкурентом. Однако если они ошибаются? Внесите соответствующую поправку в положение отрасли на отраслевой карте изоквант.

Индивидуальный маршрут для I группы

<p style="text-align: center;">Тема «Рыночная система»</p> <p>Задания: I уровень 1. Решите задачи: № 1, 2, 3 стр. 8 – 9 2. Ответе на тесты, стр. 15 Литература: Полицинская Е.В. Задачи и задания по микроэкономике: учебное пособие / Е.В. Полицинская; Юргинский технологический институт. – Томск: Изд-во Томского политехнического университета, 2010. – 103 с.</p> <p>3. Выбрать темы, определиться с целью и задачами исследования для подготовки статей и докладов на конференции и конференц-неделю.</p> <p>II уровень 4. Ответе на вопросы 1, 2, 3., 4, 5 стр. 194 5. Проанализируйте ситуацию 1, стр.198 6. Сочините экономическое эссе на любую из тем, стр. 199 Литература: Экономическая теория / Г.М. Гукасьян, В.А. Амосова, Г.А. Маховикова. Под общей ред. Гукасьян Г.М. – СПб.: Питер, 2003. – 400с.</p> <p>7. Решите задачи № 203, 204, 205, стр. 59 - 60 Литература: Сборник задач по микроэкономике. К "Курсу микроэкономики" Р. М. Нуреева / Гл. ред. д. э. н., проф. Р. М. Нуреев. – М.: Норма, 2005. — 432 с.</p> <p>8. Выбрать темы, определиться с целью и задачами исследования для подготовки статей и докладов на конференции и конференц-неделю.</p>	<p>Дата выдачи задания: 07.09.</p> <p>Срок сдачи задания: 21.09.</p>	<p>1. 15 б. 2. 10 б.</p> <p>3. 5 б. 4. 15 б. 5. 5 б. 6. 5 б.</p> <p>7. 25 б.</p> <p>8. 10б.</p> <p>Итого 90 б.</p>
<p style="text-align: center;">Тема «Поведение потребителя в рыночной экономике».</p> <p>Задания: I уровень 1. Ответе на вопросы 1, 2, 3., стр. 186 2. Предоставить отчет о проделанной работе по подготовки доклада на конференц-неделю</p> <p>3. Решите задачи: № 1, 2, 3, 4, 5, стр. 22 – 23 4. Ответе на тесты, стр. 28 Литература: Полицинская Е.В. Задачи и задания по микроэкономике: учебное пособие / Е.В. Полицинская; Юргинский технологический институт. – Томск: Изд-во Томского политехнического университета, 2010. – 103 с.</p>	<p>Дата выдачи задания: 24.09.</p>	<p>1. 9б. 2. 5 б.</p> <p>3.25 б. 4.10 б.</p>

<p>II уровень 5. Решите задачи №8, 9 стр. 33, 34 Литература: Тарануха Ю.В. Микроэкономика (тесты, графические упражнения, задачи): учебное пособие / Ю.В. Тарануха. – М.: Издательство «Дело и Сервис», 2006. – 208с.</p> <p>6. Решите задачи №292, 299, 300, 301 на стр. 80, 81 Литература: Сборник задач по микроэкономике. К "Курсу микроэкономики" Р. М. Нуреева / Гл. ред. д. э. н., проф. Р. М. Нуреев. —М.: Норма, 2005. — 432 с.</p> <p>7. Отчет о подготовке статьи для участия во внешних конференциях</p>	<p>Срок сдачи задания: 08.10.</p>	<p>5. 10б. 6. 35б. 8. 5б. Итого 99 б.</p>
<p style="text-align: center;">Тема «Теория производства»</p> <p>Задания: I уровень 1. Решите задачи 1, 9, 16, стр. 35 – 38 2. Ответе на тесты, стр. 40 Литература: Полицинская Е.В. Задачи и задания по микроэкономике: учебное пособие / Е.В. Полицинская; Юргинский технологический институт. – Томск: Изд-во Томского политехнического университета, 2010. – 103 с.</p> <p>3. Предоставить доклад и презентацию для участия в конференц-недели</p> <p>II уровень 4. Ответе на вопросы 1, 2, 3, 4, 5 стр. 205 – 206 5. Проанализируйте ситуацию №1, стр. 206., разберитесь в ситуации №2 стр, 209. Литература: Экономическая теория / Г.М. Гукасян, В.А. Амосова, Г.А. Маховикова. Под общей ред. Гукасян Г.М. – СПб.: Питер, 2003. – 400с.</p> <p>6. Предоставить статью для участия во внешней конференции</p> <p>7. Решите задачи №372, 373, 374 на стр. 96 Литература: Сборник задач по микроэкономике. К "Курсу микроэкономики" Р. М. Нуреева / Гл. ред. д. э. н., проф. Р. М. Нуреев. —М.: Норма, 2005. — 432 с.</p>	<p>Дата выдачи задания: 10.10.</p> <p>Срок сдачи задания: 22.10.</p>	<p>1. 15 б. 2. 10 б. 3. 15 б 4. 5б. 5. 10 б. 6. 20 б. 7. 30 б. Итого 125 б</p>
<p style="text-align: center;">Тема «Издержки производства»</p> <p>Задания: I уровень 1. Решите задачи №1, 4, 8 стр. 45 – 47 2. Ответе на тесты, стр. 51 Литература: Полицинская Е.В. Задачи и задания по микроэкономике: учебное пособие / Е.В. Полицинская;</p>	<p>Дата выдачи задания: 22.10.</p>	<p>1. 15 б. 2. 10 б.</p>

<p>Юргинский технологический институт. – Томск: Изд-во Томского политехнического университета, 2010. – 103 с.</p> <p>II уровень</p> <p>3. Ответе на вопросы 1, 2, 3 стр. 210 4. Разберитесь в ситуациях №1, 2, 3 на стр. 213 5. Сочините эссе на любую из тем, стр. 214</p> <p>Литература: Экономическая теория / Г.М. Гукасьян, В.А. Амосова, Г.А. Маховикова. Под общей ред. Гукасьян Г.М. – СПб.: Питер, 2003. – 400с.</p> <p>6. Решите задачи №4, 5 на стр. 85, 86</p> <p>Литература: Тарануха Ю.В. Микроэкономика (тесты, графические упражнения, задачи): учебное пособие / Ю.В. Тарануха. – М.: Издательство «Дело и Сервис», 2006. – 208с.</p>	<p>Срок сдачи задания: 02.11.</p>	<p>3. 9б. 4. 15 б. 5. 5 б.</p> <p>6. 10 б.</p> <p>Итого 64 б.</p>
<p align="center">Тема «Фирма в условиях совершенной конкуренции»</p> <p>Задания:</p> <p>I уровень</p> <p>1. Решите задачи №9, 10 стр. 57 2. Ответе на тесты, стр. 61</p> <p>Литература: Полицинская Е.В. Задачи и задания по микроэкономике: учебное пособие / Е.В. Полицинская; Юргинский технологический институт. – Томск: Изд-во Томского политехнического университета, 2010. – 103 с.</p> <p>II уровень</p> <p>3. Ответе на вопросы 2, 3 стр. 228 4. Разберитесь в ситуациях №1, 2 на стр. 229</p> <p>Литература: Экономическая теория / Г.М. Гукасьян, В.А. Амосова, Г.А. Маховикова. Под общей ред. Гукасьян Г.М. – СПб.: Питер, 2003. – 400с.</p> <p>5. Решите задачи № 427, 428 на стр. 107, 108</p> <p>Литература: Сборник задач по микроэкономике. К "Курсу микроэкономики" Р. М. Нуреева / Гл. ред. д. э. н., проф. Р. М. Нуреев. —М.: Норма, 2005. — 432 с.</p>	<p>Дата выдачи задания: 04.11.</p> <p>Срок сдачи задания: 15.11.</p>	<p>1. 10 б. 2. 10 б.</p> <p>3. 6 б. 4. 10 б.</p> <p>5. 20 б.</p> <p>Итого 56 б.</p>
<p align="center">Тема «Фирма в условиях несовершенной конкуренции»</p> <p>Задания:</p> <p>I уровень</p> <p>1. Решите задачи №10, 23 стр. 71 - 73</p>	<p>Дата выдачи задания: 16.11.</p>	<p>1. 10 б.</p>

<p>2. Ответе на тесты, стр. 75 Литература: Полицинская Е.В. Задачи и задания по микроэкономике: учебное пособие / Е.В. Полицинская; Юргинский технологический институт. – Томск: Изд-во Томского политехнического университета, 2010. – 103 с.</p> <p>3. Ответе на вопрос 2, стр. 234, на вопрос 2 стр. 240 4. Разберитесь в ситуациях №2, 3 на стр. 241 5. Напишите эссе на любую из тем на стр.244 Литература: Экономическая теория / Г.М. Гукасьян, В.А. Амосова, Г.А. Маховикова. Под общей ред. Гукасьян Г.М. – СПб.: Питер, 2003. – 400с.</p> <p>II уровень</p> <p>6.Подготовить отчет о статье на внешнюю конференцию</p> <p>7. Выполните задания 1, 2, 3, 4 на стр. 252 – 153 Литература: Тарануха Ю.В. Микроэкономика (тесты, графические упражнения, задачи): учебное пособие / Ю.В. Тарануха. – М.: Издательство «Дело и Сервис», 2006. – 208с.</p> <p>8.Решите задачи №465, 466, 467 на стр. 116 – 117 Литература: Сборник задач по микроэкономике. К "Курсу микроэкономики" Р. М. Нуреева / Гл. ред. д. э. н., проф. Р. М. Нуреев. —М.: Норма, 2005. — 432 с.</p>	<p>Срок сдачи задания: 25.11.</p>	<p>2. 10 б.</p> <p>3. 6 б. 4. 10 б. 5. 5 б.</p> <p>6. 25б. 7. 20 б.</p> <p>8.30 б.</p> <p>Итого 116 б</p>
<p style="text-align: center;">Тема «Рынок труда»</p> <p>Задания:</p> <p>I уровень</p> <p>1. Решите задачи №1, 2 стр. 82 2. Ответьте на тесты, стр. 89 Литература: Полицинская Е.В. Задачи и задания по микроэкономике: учебное пособие / Е.В. Полицинская; Юргинский технологический институт. – Томск: Изд-во Томского политехнического университета, 2010. – 103 с.</p> <p>3.Решите задачу №4,5,6 на стр. 167 - 168 Литература: Тарануха Ю.В. Микроэкономика (тесты, графические упражнения, задачи): учебное пособие / Ю.В. Тарануха. – М.: Издательство «Дело и Сервис», 2006. – 208с.</p> <p>II уровень</p> <p>4. Ответьте на вопрос 1, 2, стр. 250. 5. Разберитесь в ситуации №1 на стр. 252 Литература: Экономическая теория / Г.М. Гукасьян, В.А. Амосова, Г.А. Маховикова. Под общей ред. Гукасьян Г.М. –</p>	<p>Дата выдачи задания: 27.11.</p>	<p>1.10 б. 2.10 б.</p> <p>3. 15 б.</p> <p>4.6 б. 5. 5 б.</p>

<p>СПб.: Питер, 2003. – 400с.</p> <p>6.Выполните задания №544, 545, 546 на стр. 135 Литература: Сборник задач по микроэкономике. К "Курсу микроэкономики" Р. М. Нуреева / Гл. ред. д. э. н., проф. Р. М. Нуреев. —М.: Норма, 2005. — 432 с.</p>	<p>Срок сдачи задания: 08.11.</p>	<p>6. 30б.</p> <p>Итого 76 б</p>
<p>Тема «Ценообразование на рынке капитала и земли»</p> <p>Задания:</p> <p>Уровень</p> <p>1. Решите задачи №3, 9, 14, 20 стр. 96 – 98 2. Ответьте на тесты, стр. 99 Литература: Полицинская Е.В. Задачи и задания по микроэкономике: учебное пособие / Е.В. Полицинская; Юргинский технологический институт. – Томск: Изд-во Томского политехнического университета, 2010. – 103 с.</p> <p>3. Ответьте на вопрос 1, 2,3 стр. 257. 4. Проанализируйте ситуацию №1 на стр. 255 Литература: Экономическая теория / Г.М. Гукасян, В.А. Амосова, Г.А. Маховикова. Под общей ред. Гукасян Г.М. – СПб.: Питер, 2003. – 400с.</p> <p>5.Выполните задания №617, 618, на стр.151, 152 Литература: Сборник задач по микроэкономике. К "Курсу микроэкономики" Р. М. Нуреева / Гл. ред. д. э. н., проф. Р. М. Нуреев. —М.: Норма, 2005. — 432 с.</p> <p>6. Статья на внешнюю конференцию</p> <p>ИТОГО</p>	<p>Дата выдачи задания: 10.11.</p> <p>Срок сдачи задания: 22.12.</p>	<p>1.20 б. 2.10 б.</p> <p>3. 9 б. 4. 5 б.</p> <p>5. 10 б.</p> <p>6.20б.</p> <p>Итого 74 б.</p> <p>700/10 (70)б</p>

**Индивидуальный маршрут для III группы
(ориентация на углубленное изучение дисциплины)**

Задания	Дата выдачи задания и срок сдачи	Количество баллов
Тема «Рыночная система»		
<p>Задания: I уровень 1. Решите задачу №1, 2 стр.197 Литература: Экономическая теория / Г.М. Гукасьян, В.А. Амосова, Г.А. Маховикова. Под общей ред. Гукасьян Г.М. – СПб.: Питер, 2003. – 400с.</p> <p>2.Решите задачи: № 1, 2, 3 стр. 8 – 9 3. Ответьте на тесты, стр. 15 Литература: Полицинская Е.В. Задачи и задания по микроэкономике: учебное пособие / Е.В. Полицинская; Юргинский технологический институт. – Томск: Изд-во Томского политехнического университета, 2010. – 103 с.</p> <p>II уровень 4. Решите задачи №193, 194, 195, стр. 57 Литература: Сборник задач по микроэкономике. К "Курсу микроэкономики" Р. М. Нуреева / Гл. ред. д. э. н., проф. Р. М. Нуреев. —М.: Норма, 2005. — 432 с. 5. Выбрать тему, определиться с целью и задачами исследования для подготовки доклада на конференц-неделю.</p>	<p>Дата выдачи задания: 07.09.</p> <p>Срок сдачи задания: 21.09.</p>	<p>1. 7 б.</p> <p>2. 15 б.</p> <p>3. 10 б.</p> <p>4. 30 б.</p> <p>5. 10 б.</p> <p>Итого 72 б.</p>
Тема «Поведение потребителя в рыночной экономике».		
<p>Задания: I уровень 1. Решите задачу 4, на стр. 192 Литература: Экономическая теория / Г.М. Гукасьян, В.А. Амосова, Г.А. Маховикова. Под общей ред. Гукасьян Г.М. – СПб.: Питер, 2003. – 400с. 2.Решите задачи: № 1, 2, 3, 4, 5, стр. 22 – 23 3. Ответьте на тесты, стр. 28 Литература: Полицинская Е.В. Задачи и задания по микроэкономике: учебное пособие / Е.В. Полицинская; Юргинский технологический институт. – Томск: Изд-во Томского политехнического университета, 2010. – 103 с.</p> <p>II уровень 4.Решите задачи №2, 6 стр. 33, 34 Литература: Тарануха Ю.В. Микроэкономика (тесты, графические упражнения, задачи): учебное пособие / Ю.В. Тарануха. – М.: Издательство «Дело и Сервис», 2006. – 208с.</p>	<p>Дата выдачи задания: 24.09.</p> <p>Срок сдачи задания: 08.10.</p>	<p>1. 3 б.</p> <p>2. 25 б.</p> <p>3.10 б.</p> <p>5. 10б.</p> <p>Итого 48 б.</p>

<p style="text-align: center;">Тема «Теория производства»</p> <p>Задания: I уровень 1. Задание 2 на стр. 217 Литература: Экономическая теория / Г.М. Гукасьян, В.А. Амосова, Г.А. Маховикова. Под общей ред. Гукасьян Г.М. – СПб.: Питер, 2003. – 400с. 3. Решите задачи 1, 9, 16, стр. 35 – 38 4. Ответе на тесты, стр. 40 Литература: Полицинская Е.В. Задачи и задания по микроэкономике: учебное пособие / Е.В. Полицинская; Юргинский технологический институт. – Томск: Изд-во Томского политехнического университета, 2010. – 103 с.</p> <p>II уровень 5. Предоставить статью и презентацию для выступления на конференц-недели</p>	<p>Дата выдачи задания: 10.10.</p> <p>Срок сдачи задания: 22.10.</p>	<p>1.5б.</p> <p>2. 15 3. 5 б. 4.10 б.</p> <p>5. 40 б.</p> <p>Итого 75 б</p>
<p style="text-align: center;">Тема «Издержки производства»</p> <p>Задания: I уровень 1. Решите задачи №1, 4, 8 стр. 45 – 47 2. Ответе на тесты, стр. 51 Литература: Полицинская Е.В. Задачи и задания по микроэкономике: учебное пособие / Е.В. Полицинская; Юргинский технологический институт. – Томск: Изд-во Томского политехнического университета, 2010. – 103 с.</p> <p>II уровень 3. Решите задачи №4, 5 на стр. 85, 86 Литература: Тарануха Ю.В. Микроэкономика (тесты, графические упражнения, задачи): учебное пособие / Ю.В. Тарануха. – М.: Издательство «Дело и Сервис», 2006. – 208с.</p>	<p>Дата выдачи задания: 22.10.</p> <p>Срок сдачи задания: 02.11.</p>	<p>1. 9б. 2. 10 б.</p> <p>3.10 б.</p> <p>Итого 29 б.</p>
<p style="text-align: center;">Тема «Фирма в условиях совершенной конкуренции»</p> <p>Задания: I уровень 1. Решите задачи №424, 425, 426, 427 на стр. 107 – 108 Литература: Сборник задач по микроэкономике. К "Курсу микроэкономики" Р. М. Нуреева / Гл. ред. д. э. н., проф. Р. М. Нуреев. —М.: Норма, 2005. — 432 с.</p> <p>II уровень 2. Решите задачи №9, 10 стр. 57 3. Ответе на тесты, стр. 61 Литература: Полицинская Е.В. Задачи и задания по микроэкономике: учебное пособие / Е.В. Полицинская; Юргинский технологический институт. – Томск: Изд-во Томского политехнического университета, 2010. – 103 с.</p>	<p>Дата выдачи задания: 04.11.</p> <p>Срок сдачи задания: 15.11.</p>	<p>1.30 б.</p> <p>2.10 б. 3.10 б.</p> <p>Итого 50 б.</p>

<p align="center">Тема «Фирма в условиях несовершенной конкуренции»</p> <p>Задания: I уровень 1. Ответе на вопрос 2, стр. 234, на вопрос 2 стр. 240 2. Разберитесь в ситуациях №2, 3 на стр. 241 3. Напишите эссе на любую из тем на стр.244 Литература: Экономическая теория / Г.М. Гукасян, В.А. Амосова, Г.А. Маховикова. Под общей ред. Гукасян Г.М. – СПб.: Питер, 2003. – 400с. II уровень 4. Решите задачи №10, 23 стр. 71 - 73 5. Ответе на тесты, стр. 75 Литература: Полицинская Е.В. Задачи и задания по микроэкономике: учебное пособие / Е.В. Полицинская; Юргинский технологический институт. – Томск: Изд-во Томского политехнического университета, 2010. – 103 с.</p>	<p>Дата выдачи задания: 16.11.</p> <p>Срок сдачи задания: 25.11.</p>	<p>1.6 б. 2.10 б. 3.5 б.</p> <p>4.10 б. 5.10 б.</p> <p>Итого 41 б.</p>
<p align="center">Тема «Рынок труда»</p> <p>Задания: I уровень 1. Решите задачи №1, 2 стр. 82 2. Ответе на тесты, стр. 89 Литература: Полицинская Е.В. Задачи и задания по микроэкономике: учебное пособие / Е.В. Полицинская; Юргинский технологический институт. – Томск: Изд-во Томского политехнического университета, 2010. – 103 с. 3. Решите задачу №3 на стр. 167 Литература: Тарануха Ю.В. Микроэкономика (тесты, графические упражнения, задачи): учебное пособие / Ю.В. Тарануха. – М.: Издательство «Дело и Сервис», 2006. – 208с. II уровень 4. Решите задачу №546, 547, 548 на стр. 135 – 136 Сборник задач по микроэкономике. К "Курсу микроэкономики" Р. М. Нуреева / Гл. ред. д. э. н., проф. Р. М. Нуреев. —М.: Норма, 2005. — 432 с.</p>	<p>Дата выдачи задания: 27.11.</p> <p>Срок сдачи задания: 08.11.</p>	<p>1. 6 б. 2. 10б.</p> <p>3.10 б.</p> <p>4.15 б.</p> <p>Итого 41 б</p>
<p align="center">Тема «Ценообразование на рынке капитала и земли»</p> <p>Задания: I уровень 1. Решите задачи №3, 9, 14, 20 стр. 96 – 98 2. Ответе на тесты, стр. 99 Литература: Полицинская Е.В. Задачи и задания по микроэкономике: учебное пособие / Е.В. Полицинская; Юргинский технологический институт. – Томск: Изд-во Томского политехнического университета, 2010. – 103 с. II уровень 3. Решите задачи №597, 600, 616, 617, 618 Сборник задач по микроэкономике. К "Курсу микроэкономики" Р. М. Нуреева / Гл. ред. д. э. н., проф. Р. М. Нуреев. —М.: Норма, 2005. — 432 с.</p>	<p>Дата выдачи задания: 10.11.</p> <p>Срок сдачи задания: 22.12.</p>	<p>1. 9 б. 2. 10 б.</p> <p>3. 25</p> <p>Итого 44 б.</p>
<p>ИТОГО</p>		<p>400/10 (40)б.</p>

**Задания для II маршрута
(ориентация на творчество)**

Задания	Дата выдачи задания и срок сдачи	Количество баллов
Тема «Рыночная система»		
<p>Задания: I уровень 1. Решите задачи: № 5, 6, 7 стр. 9 – 10 2. Ответьте на тесты, стр. 16 Литература: Полицинская Е.В. Задачи и задания по микроэкономике: учебное пособие / Е.В. Полицинская; Юргинский технологический институт. – Томск: Изд-во Томского политехнического университета, 2010. – 103 с.</p> <p>II уровень 3. Выбрать тему и составить план научно-исследовательской работы</p>	<p>Дата выдачи задания: 07.09.</p> <p>Срок сдачи задания: 21.09.</p>	<p>1. 3 б.</p> <p>2. 15 б.</p> <p>3. 10 б.</p> <p>Итого 28 б.</p>
Тема «Поведение потребителя в рыночной экономике».		
<p>Задания: I уровень 1. Решите задачу 4, на стр. 192 Литература: Экономическая теория / Г.М. Гукасян, В.А. Амосова, Г.А. Маховикова. Под общей ред. Гукасян Г.М. – СПб.: Питер, 2003. – 400с.</p> <p>2. Решите задачи: № 7, 8, 9, 10, 11, стр. 23 – 24 3. Ответьте на тесты, стр. 28 Литература: Полицинская Е.В. Задачи и задания по микроэкономике: учебное пособие / Е.В. Полицинская; Юргинский технологический институт. – Томск: Изд-во Томского политехнического университета, 2010. – 103 с.</p> <p>II уровень 4. Предоставить отчет по подготовке статьи на внешнюю конференцию</p>	<p>Дата выдачи задания: 24.09.</p> <p>Срок сдачи задания: 08.10.</p>	<p>1. 3 б.</p> <p>2. 25 б.</p> <p>3. 10 б.</p> <p>4. 10б.</p> <p>Итого 48 б.</p>
Тема «Теория производства»		
<p>Задания: I уровень 1. Задание 2 на стр. 217 Литература: Экономическая теория / Г.М. Гукасян, В.А. Амосова, Г.А. Маховикова. Под общей ред. Гукасян Г.М. – СПб.: Питер, 2003. – 400с.</p> <p>2. Решите задачи 2, 9, 17, стр. 35 – 38 3. Ответе на тесты, стр. 40</p>	<p>Дата выдачи задания: 10.10.</p>	<p>1. 5б.</p> <p>2. 15</p> <p>3. 10 б.</p>

<p>Литература: Полицинская Е.В. Задачи и задания по микроэкономике: учебное пособие / Е.В. Полицинская; Юргинский технологический институт. – Томск: Изд-во Томского политехнического университета, 2010. – 103 с.</p> <p>II уровень 4. Предоставить статью и презентацию для выступления на конференц-неделю</p>	<p>Срок сдачи задания: 22.10.</p>	<p>4. 50 б.</p> <p>Итого 60 б</p>
Тема «Издержки производства»		
<p>Задания: I уровень 1. Решите задачи №1, 4, 8 стр. 45 – 47 2. Ответе на тесты, стр. 51</p> <p>Литература: Полицинская Е.В. Задачи и задания по микроэкономике: учебное пособие / Е.В. Полицинская; Юргинский технологический институт. – Томск: Изд-во Томского политехнического университета, 2010. – 103 с.</p> <p>II уровень 3. Решите задачи №4, 5 на стр. 85, 86</p> <p>Литература: Тарануха Ю.В. Микроэкономика (тесты, графические упражнения, задачи): учебное пособие / Ю.В. Тарануха. – М.: Издательство «Дело и Сервис», 2006. – 208с.</p>	<p>Дата выдачи задания: 22.10.</p> <p>Срок сдачи задания: 02.11.</p>	<p>1. 13 б. 2. 10 б.</p> <p>3.10 б.</p> <p>Итого 29 б.</p>
Тема «Фирма в условиях совершенной конкуренции»		
<p>Задания: I уровень 1. Решите задачи №11, 12 стр. 57 2. Ответе на тесты, стр. 61</p> <p>Литература: Полицинская Е.В. Задачи и задания по микроэкономике: учебное пособие / Е.В. Полицинская; Юргинский технологический институт. – Томск: Изд-во Томского политехнического университета, 2010. – 103 с.</p> <p>II уровень 3 Предоставить отчет по научно-исследовательской работе.</p>	<p>Дата выдачи задания: 04.11.</p> <p>Срок сдачи задания: 15.11.</p>	<p>1.10 б. 2.10 б.</p> <p>3.20 б.</p> <p>Итого 40 б.</p>
Тема «Фирма в условиях несовершенной конкуренции»		
<p>Задания: I уровень 1. Ответе на вопрос 2, стр. 234, на вопрос 2 стр. 240 2. Разберитесь в ситуациях №2, 3 на стр. 241</p> <p>Литература: Экономическая теория / Г.М. Гукасьян, В.А. Амосова, Г.А. Маховикова. Под общей ред. Гукасьян Г.М. – СПб.: Питер, 2003. – 400с.</p>	<p>Дата выдачи задания: 16.11.</p>	<p>1.6 б. 2.10 б.</p> <p>4.10 б. 5.10 б.</p>

<p>II уровень 4. Решите задачи №14, 18 стр. 71 - 73 5. Ответе на тесты, стр. 75 Литература: Полицинская Е.В. Задачи и задания по микроэкономике: учебное пособие / Е.В. Полицинская; Юргинский технологический институт. – Томск: Изд-во Томского политехнического университета, 2010. – 103 с.</p> <p>6. Предоставить статью на внешнюю конференцию.</p>	<p>Срок сдачи задания: 25.11.</p>	<p>6. 40 б. Итого 56 б.</p>
<p style="text-align: center;">Тема «Рынок труда»</p> <p>Задания:</p> <p>I уровень 1. Решите задачи №1, 2 стр. 82 2. Ответе на тесты, стр. 89 Литература: Полицинская Е.В. Задачи и задания по микроэкономике: учебное пособие / Е.В. Полицинская; Юргинский технологический институт. – Томск: Изд-во Томского политехнического университета, 2010. – 103 с.</p> <p>II уровень 3. Решите задачу №3 на стр. 167 Литература: Тарануха Ю.В. Микроэкономика (тесты, графические упражнения, задачи): учебное пособие / Ю.В. Тарануха. – М.: Издательство «Дело и Сервис», 2006. – 208с.</p>	<p>Дата выдачи задания: 27.11.</p> <p>Срок сдачи задания: 08.11.</p>	<p>1. 6 б. 2. 10б. 3.10 б. Итого 26 б</p>
<p style="text-align: center;">Тема «Ценообразование на рынке капитала и земли»</p> <p>Задания:</p> <p>Задания: 1. Решите задачи №3, 9, 14, 20 стр. 96 – 98 2. Ответе на тесты, стр. 99 Литература: Полицинская Е.В. Задачи и задания по микроэкономике: учебное пособие / Е.В. Полицинская; Юргинский технологический институт. – Томск: Изд-во Томского политехнического университета, 2010. – 103 с.</p> <p>II уровень 3. Отчет по статьям и научно-исследовательской работе.</p>	<p>Дата выдачи задания: 10.11.</p> <p>Срок сдачи задания: 22.12.</p>	<p>1. 9 б. 2. 10 б. 3. 50 Итого 69 б.</p>
<p>ИТОГО</p>		<p>400/10 (40)б</p>

«Коммуникативные и организаторские склонности»

В.В. Синявский, В.А. Федорошин (КОС)

В профессиях, которые по своему содержанию связаны с активным взаимодействием человека с другими людьми, в качестве стержневых выступают коммуникативные и организаторские способности, без которых не может быть обеспечен успех в работе. Главное содержание деятельности работников таких профессий - руководство коллективами, обучение, воспитание, культурно-просветительское и бытовое обслуживание людей и т.д. По результатам ответов испытуемого появляется возможность выявить качественные особенности его коммуникативных и организаторских склонностей.

Инструкция: на каждый вопрос следует ответить «да» или «нет». Если вы затрудняетесь в выборе ответа, необходимо все-таки склониться к соответствующей альтернативе (+) или (-).

Текст опросника

1. Много ли у Вас друзей, с которыми Вы постоянно общаетесь?
2. Часто ли Вам удается склонить большинство своих товарищей к принятию ими Вашего мнения?
3. Долго ли Вас беспокоит чувство обиды, причиненное Вам кем-то из Ваших товарищей?
4. Всегда ли Вам трудно ориентироваться в создавшейся критической ситуации?
5. Есть ли у Вас стремление к установлению новых знакомств с разными людьми?
6. Нравится ли Вам заниматься общественной работой?
7. Верно ли, что Вам приятнее и проще проводить время с книгами или за каким-либо другим занятием, чем с людьми?
8. Если возникли какие-либо помехи в осуществлении Ваших намерений, то легко ли Вы отступаете от них?
9. Легко ли Вы устанавливаете контакты с людьми, которые значительно старше Вас по возрасту?
10. Любите ли Вы придумывать и организовывать со своими товарищами различные игры и развлечения?
11. Трудно ли Вы включаетесь в новую для Вас компанию?
12. Часто ли Вы откладываете на другие дни те дела, которые нужно было бы выполнить сегодня?
13. Легко ли Вам удается устанавливать контакты с незнакомыми людьми?

14. Стремитесь ли Вы добиваться, чтобы Ваши товарищи действовали в соответствии с Вашим мнением?
15. Трудно ли Вы осваиваетесь в новом коллективе?
16. Верно ли, что у Вас не бывает конфликтов с товарищами из-за невыполнения ими своих обязанностей, обязательств?
17. Стремитесь ли Вы при удобном случае познакомиться и побеседовать с новым человеком?
18. Часто ли в решении важных дел Вы принимаете инициативу на себя?
19. Раздражают ли Вас окружающие люди и хочется ли Вам побыть одному?
20. Правда ли, что Вы обычно плохо ориентируетесь в незнакомой для Вас обстановке?
21. Нравится ли Вам постоянно находиться среди людей?
22. Возникает ли у Вас раздражение, если Вам не удастся закончить начатое дело?
23. Испытываете ли Вы чувство затруднения, неудобства или стеснения, если приходится проявить инициативу, чтобы познакомиться с новым человеком?
24. Правда ли, что Вы утомляетесь от частого общения с товарищами?
25. Любите ли Вы участвовать в коллективных играх?
26. Часто ли Вы проявляете инициативу при решении вопросов, затрагивающих интересы Ваших товарищей?
27. Правда ли, что Вы чувствуете себя неуверенно среди малознакомых Вам людей?
28. Верно ли, что Вы редко стремитесь к доказательству своей правоты?
29. Полагаете ли Вы, что Вам не доставляет особого труда внести оживление в малознакомую Вам компанию?
30. Принимаете ли Вы участие в общественной работе вузе?
31. Стремитесь ли Вы ограничить круг своих знакомых небольшим количеством людей?
32. Верно ли, что Вы не стремитесь отстаивать свое мнение или решение, если оно не было сразу принято Вашими одноклассниками?
33. Чувствуете ли Вы себя непринужденно, попав в незнакомую Вам компанию?
34. Охотно ли Вы приступаете к организации различных мероприятий для своих товарищей?
35. Правда ли, что Вы не чувствуете себя достаточно уверенным и спокойным, когда приходится говорить что-либо большой группе людей?
36. Часто ли Вы опаздываете на деловые встречи, свидания?
37. Верно ли, что у Вас много друзей?
38. Часто ли Вы смущаетесь, чувствуете неловкость при общении с малознакомыми людьми?
39. Правда ли, что Вас пугает перспектива оказаться в новом коллективе?

40. Правда ли, что Вы не очень уверенно чувствуете себя в окружении большой группы своих товарищей?

Обработка результатов

Коммуникативные способности - ответы "да" на следующие вопросы: 1, 5, 9, 13, 17, 21, 25, 29, 33, 37; и "нет" на вопросы: 3, 7, 11, 15, 19, 23, 27, 31, 35, 39.

Организаторские способности - ответы "да" на следующие вопросы: 2, 6, 10, 14, 18, 22, 26, 30, 34, 38; и "нет" на вопросы: 4, 8, 12, 16, 20, 24, 28, 32, 36, 40.

Подсчитывается количество совпадающих с ключом ответов по каждому разделу методики, затем вычисляются оценочные коэффициенты отдельно для коммуникативных и организаторских способностей по формуле:

$$K = 0,05 \cdot C, \text{ где}$$

K - величина оценочного коэффициента

C – количество совпадающих с ключом ответов.

Оценочные коэффициенты может варьировать от 0 до 1. Показатели, близкие к 1 говорят о высоком уровне коммуникативных и организаторских способностях, близкие к 0 - о низком уровне. Первичные показатели коммуникативных и организаторских способностей могут быть представлены в виде оценок, свидетельствующих о разных уровнях изучаемых способностей.

Коммуникативные умения:

Показатель	Оценка	Уровень
0,10-0,45	1	I - низкий
0,46-0,55	2	II - ниже среднего
0,56-0,65	3	III - средний
0,66-0,75	4	IV - высокий
0,76-1	5	V - очень высокий

Организаторские умения:

Показатель	Оценка	Уровень
0,20-0,55	1	I - низкий
0,56-0,65	2	II - ниже среднего
0,66-0,70	3	III - средний
0,71-0,80	4	IV - высокий
0,81-1	5	V - очень высокий

Анализ полученных результатов.

Испытуемые, получившие оценку 1, характеризуются низким уровнем проявления коммуникативных и организаторских склонностей.

Испытуемым, получившим оценку 2, коммуникативные и организаторские склонности присущи на уровне ниже среднего. Они не стремятся к общению, чувствуют себя скованно в новой компании, коллективе; предпочитают проводить время наедине с собой, ограничивают свои знакомства; испытывают трудности в установлении контактов с людьми и при выступлении перед аудиторией; плохо ориентируются в незнакомой ситуации; не отстаивают свои мнения, тяжело переживают обиды; проявления инициативы в общественной деятельности крайне снижено, во многих делах они предпочитают избегать принятия самостоятельных решений.

Для испытуемых, получивших оценку 3, характерен средний уровень проявления коммуникативных и организаторских склонностей. Они стремятся к контактам с людьми, не ограничивают круг своих знакомств, отстаивают своё мнение, планируют свою работу, однако потенциал их склонностей не отличается высокой устойчивостью. Коммуникативные и организаторские склонности необходимо развивать и совершенствовать.

Испытуемые, получившие оценку 4, относятся к группе с высоким уровнем проявления коммуникативных и организаторских склонностей. Они не теряются в новой обстановке, быстро находят друзей, постоянно стремятся расширить круг своих знакомых, занимаются общественной деятельностью, помогают близким. Другим, проявляют инициативу в общении, с удовольствием принимают участие в организации общественных мероприятий, способны принять самостоятельное решение в трудной ситуации. Всё это они делают не по принуждению, а согласно внутренним устремлениям.

Испытуемые, получившие высшую оценку - 5, обладают очень высоким уровнем проявления коммуникативности и организаторских склонностей. Они испытывают потребность в коммуникативности и организаторской и активно стремятся к ней, быстро ориентироваться в трудных ситуациях, непринужденно ведут себя в новом коллективе, инициативны, предпочитают в важном деле или в создавшейся сложной ситуации принимать самостоятельные решения, отстаивают своё мнение и добиваются, чтобы оно было принято товарищами, могут внести оживление в незнакомую компанию, любят организовывать разные игры, мероприятия. Настойчивы в деятельности, которая их привлекает. Они сами ищут такие дела, которые бы удовлетворяли их потребность в коммуникации и организаторской деятельности.

Методика 19 по Немову Р.С. Уровень субъективного контроля (ответственность)

Субъективным контролем называется склонность человека брать на себя и возлагать на других людей ответственность за то, что с ними происходит. В отличие от субъективного может существовать так называемый объективный контроль событий, при котором они происходят по воле обстоятельств, случая, независимо от желания человека.

Данная методика оценивает, в какой степени человек готов брать на себя ответственность за то, что происходит с ним и вокруг него. Испытуемому предлагаются следующие 44 утверждения, ответы на которые свидетельствуют о том, каков уровень субъективного контроля у данного человека. С каждым из этих суждений испытуемый, прочтя его, должен выразить свое согласие или несогласие.

1. Продвижение по службе больше зависит от удачного стечения обстоятельств, чем от особенностей и собственных усилий человека.
2. Большинство разводов происходит оттого, что люди не хотят уступать и приспособливаться друг к другу.
3. Болезнь — дело случая, и если уж суждено кому-то заболеть, то с этим ничего не поделаешь.
4. Люди оказываются одинокими из-за того, что сами не проявляют интереса и дружелюбия к окружающим.
5. Осуществление моих желаний часто зависит от везения.
6. Бесплезно предпринимать усилия для того, чтобы завоевать симпатии других людей.
7. Внешние обстоятельства — родители и благосостояние — влияют на семейное счастье не меньше, чем отношения супругов.
8. Я часто чувствую, что мало влияю на то, что происходит со мной.
9. Как правило, руководство оказывается более эффективным, когда руководители полностью контролируют действия подчиненных, а не полагаются на их самостоятельность.
10. Мои отметки в школе часто зависели от случайных обстоятельств, например от настроения учителя, а не от моих собственных усилий.
11. Когда я строю планы, то в общем верю в то, что смогу их осуществить.
12. То, что многим людям кажется удачей или везением, на самом деле является результатом долгих целенаправленных усилий.
13. Думаю, что правильный образ жизни может больше помочь здоровью, чем лекарства и врачи.
14. Если люди не подходят друг другу, то, как бы они ни старались наладить совместную семейную жизнь, у них все равно ничего не получится.
15. То хорошее, что я делаю в жизни, обычно бывает по достоинству оценено другими.

16. Дети вырастают такими, какими их воспитывают родители.
17. Я думаю, что случай или судьба не играют важной роли в моей жизни.
18. Я не стараюсь планировать свою жизнь далеко вперед, потому что многое зависит не от меня, а от того, как сложатся обстоятельства.
19. Мои отметки в больше всего зависели от моих усилий и степени подготовленности.
20. В семейных конфликтах я чаще чувствую вину за собой, чем за противоположной стороной.
21. Жизнь большинства людей зависит от стечения обстоятельств.
22. Я предпочитаю такое руководство, при котором можно самостоятельно определять, что и как делать.
23. Думаю, что мой образ жизни ни в коей мере не является причиной моих болезней.
24. Как правило, именно неудачное стечение обстоятельств мешает людям добиться успеха в своем деле.
25. В конце концов за плохое управление организацией ответственны сами люди, которые в ней работают.
26. Я часто чувствую, что ничего не могу изменить в сложившихся отношениях в семье.
27. Если я очень захочу, то могу расположить к себе почти любого человека.
28. На подрастающее поколение влияет так много разных обстоятельств, что усилия родителей по их воспитанию часто оказываются бесполезными.
29. То, что со мной случается, — это дело моих собственных рук.
30. Иногда трудно бывает понять, почему руководители поступают так, а не иначе.
31. Человек, который не смог добиться успеха в своей работе, скорее всего просто не проявил достаточно усилий.
32. Чаще всего я могу добиться от членов моей семьи того, что я хочу.
33. В неприятностях и неудачах, которые были в моей жизни, чаще были виновны другие люди, а не я.
34. Ребенка всегда можно уберечь от простуды, если за ним следить и правильно его одевать.
35. В сложных обстоятельствах я предпочитаю подождать, пока проблемы не решатся сами собой.
36. Успех является результатом упорной работы и мало зависит от случая или везения.
37. Я чувствую, что от меня больше, чем от кого бы то ни было, зависит счастье моей семьи.
38. Мне всегда было трудно понять, почему я нравлюсь одним людям и не нравлюсь другим.
39. Я всегда предпочитаю принимать решение и действовать самостоятельно, не надеясь на помощь других людей и не полагаясь на судьбу.
40. К сожалению, заслуги человека часто остаются непризнанными, несмотря на все его старания.
41. В семейной жизни бывают такие ситуации, которые невозможно разрешить даже при самом

сильном желании

42. Способные люди, не сумевшие реализовать свои возможности, должны винить в этом только себя.
43. Многие мои успехи стали возможными только благодаря помощи других людей
44. Большинство неудач в моей жизни произошло от неумения, незнания или лени и мало зависело от везения или невезения.

Ключ к методике

Утвердительные ответы «да» на вопросы: 2, 4, 11, 12, 13, 15, 16, 17, 19, 20, 22, 25, 27, 29, 31, 32, 34, 36, 37, 39, 42, 43, 44 оцениваются по одному баллу и свидетельствуют о развитости субъективного контроля. То же самое касается отрицательных ответов «нет» на следующие вопросы: 1, 3, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 14, 18, 21, 23, 24, 26, 28, 30, 33, 35, 38, 40, 41. За такие ответы субъективному контролю испытуемого также приписывается по одному баллу.

Максимальное число баллов, которое испытуемый может получить по уровню развития субъективного контроля, равняется 44.

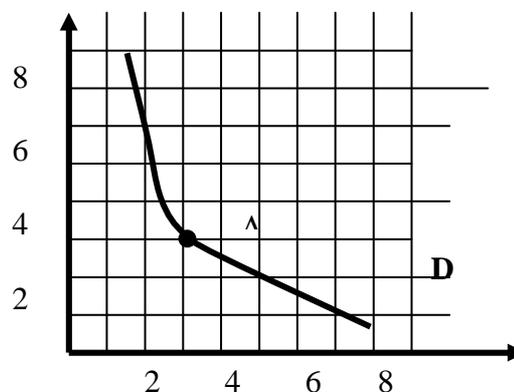
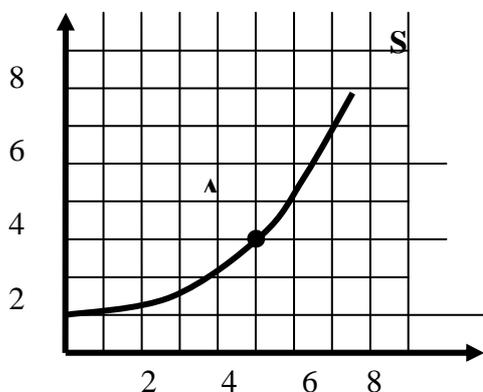
Считается, что испытуемые, получившие **от 33 до 44 баллов**, способны взять на себя ответственность за то, что происходит с ними и с другими зависящими от них людьми.

Люди, получившие **от 12 до 32 баллов**, обладают средним уровнем развитости субъективного контроля и почти столь же часто в жизни берут на себя ответственность, сколько возлагают ее на других людей, тем самым снимая лично с себя ответственность за происходящее.

Те, чей суммарный показатель в баллах по данной методике оказался **11 и ниже**, характеризуются тем, что в большинстве случаев жизни снимают с себя ответственность за происходящее и перекладывают ее на обстоятельства или на других людей, т.е. не обладают должной ответственностью.

Контрольная работа 1

Задание 1. Определите ценовую эластичность предложения и спроса в точке А. (1 баллов)



Задание 2 (1 баллов).

Предположим, что кривая спроса описывается уравнением $Q = 400 - P$, а кривая предложения – уравнением $Q = 100 + 2P$. Постройте график спроса и предложения.

Задание 3.

Исследование рынка мясопродуктов. В табл. приведены данные о розничных ценах на мясопродукты на московских рынках с января 1996 по май 1997 г.

Мясопродукты	Январь 1996 г.	Январь 1997 г.	Март 1997г.	Апрель 1997г.	Май, 1997г.
Говядина, руб./кг	12562	14123	14477	14713	15095
Свинина,	15257	16974	17314	17488	17888 1
	11747	14819	15327	15550	15788

Проведите исследование и дайте ответы на следующие вопросы:

1. Какой из данных продуктов является качественным, а какой некачественным (инфериорным); что можно сказать об эластичности спроса на каждый из продуктов по сравнению с другими?
2. Проведите подобное исследование для других продуктов на ближайших к вам рынках, используя доступную информацию.

Задание 4.

Семья владеет небольшим кафе. Глава семьи объявил о закрытии кафе, сопроводив это следующими комментариями: «Наши дети выросли и не собираются работать далее в кафе. Если бы они работали в семейном бизнесе, он был бы прибылен. Однако они выбрали занятость в других секторах, где им платят более высокие оклады, а потому мы вынуждены закрыть наш бизнес». Проанализируйте сделанное заявление.

Тест по «Микроэкономике»**1. В микроэкономическом анализе под понятием «благо» подразумеваются:**

- а) продукты и услуги, удовлетворяющие человеческие потребности;
- б) продукты и слуги, потребление которых способствует укреплению здоровья;
- в) продукты и услуги, потребление которых имеет общественную ценность;
- г) продукты и услуги, способствующие росту национального богатства;
- д) верно в) и г)

2. Что из нижеперечисленного является «благом»?

- а) атмосферный воздух;
- б) овощи и фрукты;
- в) табак;
- г) ядерное оружие;
- д) все перечисленное.

3. Когда экономисты используют понятие «экономическое благо», то они подразумевают под этим:

- а) благо, которое является результатом хозяйственной деятельности;
- б) благо, потребность в котором превышает его наличие;
- в) благо, которое продается на рынке;
- г) верно б) и в);
- д) благо, которое производится в рыночной экономике.

4. Понятие «альтернативные издержки» в микроэкономике означает следующее:

- а) оценочная выгода наилучшего альтернативного варианта использования ресурса;
- б) стоимость приобретение ресурса-заменителя;
- в) издержки, возникающие при нерыночном использовании ресурса;
- г) издержки, рассчитанные разными методами бухгалтерского учета;
- д) издержки фирмы-конкурента.

5. Кривая производственных возможностей показывает:

- А) структуру национальной экономики;
- Б) объемы производства благ при внедрении передовых технологий;
- В) объемы разведанных полезных ископаемых;
- Г) альтернативные возможности производства благ при имеющихся ресурсах;
- Д) долю экономических благ в потребляемом продукте.

6. Функция рыночного спроса показывает:

- а) изменение величины спроса от изменения его факторов;
- б) максимальное количества блага, которое готовы оплатить потребители при данных детерминантах спроса в единицу времени;
- в) минимальное количество блага, которое готовы оплатить покупатели;
- г) изменение объема потребленного в данный период блага;
- д) верно а) и б)

7. Закон рыночного предложения выражает зависимость, которая показывает:

- а) как изменяется величина предложения блага в зависимости от его цены;
- б) как растет потребление блага по мере увеличения его производства;
- в) как будет снижаться производство блага при снижении цен на ресурсы;
- г) как изменяются доходы продавцов блага при увеличении его производства;

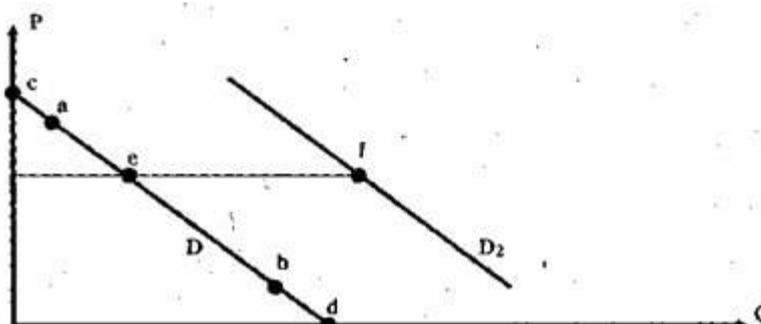
д) как перемены в технологии влияют на величину рыночного предложения блага.

Отв. а)

8. Закон спроса выражает зависимость, которая показывает:

- а) как изменяются предпочтения потребителей;
- б) зависимость между величиной спроса и на благо и его ценой;
- в) закономерности изменения рыночных цен блага;
- г) факторы, влияющие на цену блага;
- д) изменение цены блага в зависимости от предпочтений покупателей.

9. Пусть кривая спроса на товар X представляет собой прямую D:



Какие из следующих утверждений верны?:

- 1) эластичность ed в каждой точке прямой D одинакова
- 2) эластичность в точка a выше, чем в точке b
- 3) эластичности в точках c и d равны
- 4) в точке d эластичность ed = +\$

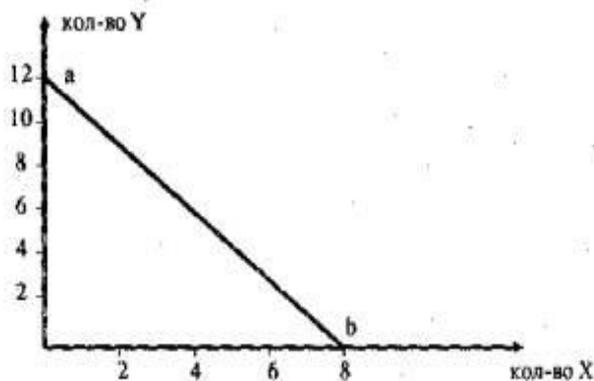
10. Если доходы потребителей снизятся, то можно предположить, что:

- а) кривая спроса сдвинется вправо;
- б) кривая спроса сдвинется влево;
- в) рыночная цена блага возрастет;
- г) будет потребляться то же количество блага по более низкой цене;
- д) потребители не смогут потреблять данное благо.

11. Если снижение цены на хлеб всегда сопровождается увеличением спроса на масло, то это дает серьезные основания для вывода о том, что:

- а) данные блага являются дополняющими в потреблении друг друга;
- б) данные блага являются заменяющими в потреблении друг друга;
- в) произошли изменения во вкусах потребителей;
- г) понизилась цена масла;
- д) повысилось качество масла.

12. На рисунке изображена бюджетная линия домохозяйства, которое потребляет два товара X и Y:



А) Если доход домохозяйства бтыс. рублей, то:

- 1) $P_x = 750р., P_y = 500р.$
- 2) $P_x = 1000р., P_y = 750р.$
- 3) P_x и P_y не могут быть однозначно определены
- 4) $P_y/P_z = 3/2$

Б) Если доход домохозяйства не меняется, то инфляционное повышение цен товаров X и Y приведет к:

- 1) повороту бюджетной линии вокруг точки a по часовой стрелке
- 2) смещению бюджетной линии вниз
- 3) повороту бюджетной линии вокруг точки b против часовой стрелки
- 4) смещению бюджетной линии вверх

В) При неизменном доходе домохозяйства увеличение цены товара X, когда цена товара Y не меняется, приведет к:

- 1) смещению бюджетной линии вниз
- 2) повороту бюджетной линии вокруг точки b против часовой стрелки
- 3) смещению линии ab вверх
- 4) повороту линии ab вокруг точки a по часовой стрелке

Г) Если цены X и Y не меняются, то увеличение дохода домохозяйств вызовет:

- 1) поворот линии ab вокруг точки b
- 2) параллельное смещение линии ab вниз-влево
- 3) параллельное смещение линии ab вверх-вправо
- 4) поворот линии ab вокруг точки a по часовой стрелке

Д) При движении из точки a в точку b по линии ab:

- 1) предельные полезности товаров X и Y равны
- 2) цены товаров X и Y, а также величина бюджета домохозяйства остаются неизменными
- 3) цены товаров остаются неизменными, а величина бюджета уменьшается
- 4) бюджет не меняется, цена товара X падает, а цена товара Y возрастает

13. Полезность – это:

- а) свойство блага приносить пользу потребителю;
- б) субъективная ценность, приписываемая благам людьми;
- в) обладание полезными элементами для здоровья человека;
- г) объективное свойство товаров, являющееся причиной их производства;
- д) верно а) и б)

14. Имеются данные:

Показатели	
Количество рабочих	От 1 до 5
Постоянные затраты на 1 работника	40
Убывание производительности работников	На 15 %
Переменные затраты на единицу продукции	20

Найти: MP , AP , MRC , MRP и цену единицы товара при оптимальном количестве работников – 4 человека.

15. Проводя активную кампанию по пропаганде здорового образа жизни, государство ввело налог с продаж на табачные изделия. Каких изменений с уверенностью следует ожидать при этом на рынке табачных изделий?

- а) роста равновесных цен при неизменности равновесного объема;
- б) снижение равновесных цен при сокращении равновесного объема;
- в) уменьшение равновесного количества и роста равновесной цены;
- г) снижения равновесных цен при уменьшении равновесного объема;
- д) сокращение равновесного объема.

16. В микроэкономическом анализе под экономическими издержками понимаются:

- а) выраженные в стоимостной форме затраты производства, связанные с отказом от альтернативного использования производственных ресурсов;
- б) выраженные в стоимостной форме затраты производства, с оплатой потребленных производственных ресурсов;
- в) физический объем производственных ресурсов, израсходованных для производства данного количества блага;
- г) выраженная в стоимостной форме часть затрат производства, которая соответствует требованиям эффективного использования производственных ресурсов;
- д) физический объем производственных ресурсов, потребленных в непосредственном процессе производства.

17. Постоянные издержки производства отличаются от переменных издержек тем, что их величина:

- а) не зависит от объема применяемых факторов производства;
- б) не зависит от объема краткосрочного выпуска;
- в) не зависит от объема долгосрочного выпуска;
- г) не зависит от масштаба производства;
- д) не зависит от цен применяемых факторов производства.

18. Что из перечисленного следует отнести к сущностным характеристикам такого явления, как «фирма»?

- а) размер;
- б) имущественная ответственность;
- в) наличие товарной марки;
- г) нацеленность на максимизацию прибыли;
- д) все перечисленное.

19. Что из перечисленного представляет собой барьер для проникновения на отраслевой рынок новых фирм?

- а) патент
- б) лояльность торговой марке
- в) эффект масштаба
- г) проведение фирмами согласованной ценовой политики;

д) все перечисленное.

20. Бизнесмен вкладывает личные 400 млн.рублей в производство и ожидает годовую отдачу от этих затрат в 10%. По его оценкам, 50 млн.рублей составят потери. Какую выручку должен получить предприниматель, чтобы считать поставленную задачу выполненной?

- 40 млн.рублей (10% от 400 млн.рублей)
- 35 млн.рублей (10% от 350 млн.рублей удачных инвестиций)
- 90 млн.рублей (10% от 400 млн.рублей + 50 млн.рублей для покрытия предполагаемых потерь)
- 85 млн.рублей (50 млн.рублей для покрытия предполагаемых потерь и 10% от 350 млн.рублей удачных вложений)

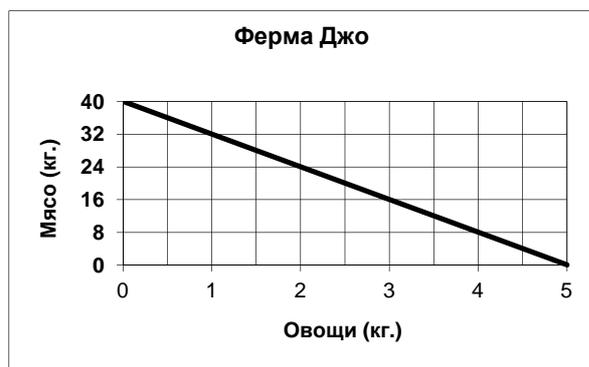
21. Абсолютная монополия возникает тогда, когда:

- а) на рынке действует большая по размеру фирма;
- б) продукт фирмы не имеет заменителей;
- в) продукт фирмы пользуется большим спросом;
- г) фирма способна производить издержками ниже равновесной цены;
- д) конкуренты признают безоговорочное лидерство фирмы.

22. Два брата получили наследство и поделив его пополам приобрели земельные участки. Каждый работал по 40 часов в неделю, занимаясь понемногу и мясным животноводством и овощеводством. Земли им попали разные, да и склонности у братьев тоже были разные. Результаты их производственной деятельности представлены в таблице.

Фермеры	Затраты на производство 1 кг.		Количество продукта, произведённое за 1 час		Количество продукта за неделю (40 часов)	
	мяса	овощей	мяса	овощей	мяса	овощей
Билл	20 часов	10 часов	1 / 20 кг.	1 / 10 кг.	2 кг.	4 кг.
Джо	1 час	8 часов	1 кг.	1 / 8 кг.	40 кг.	5 кг.

Кривые производственных возможностей фермеров .



У Билла лучше дело обстоит с производством овощей. У Джо сравнительное преимущество в производстве мяса. Какое количество продукции они смогут произвести, работая порознь?