

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего профессионального образования
«Пензенский государственный университет
архитектуры и строительства»
(ПГУАС)

О.И. Шестернина

**ТЕХНОЛОГИИ
ФОРМИРОВАНИЯ И РАЗВИТИЯ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ
СТУДЕНТОВ**

Пенза 2015

УДК 378
ББК 74.202
Ш52

Рецензенты: доктор экономических наук, профессор кафедры Менеджмента» Кабардино-Балкарского института бизнеса **Н.П. Модебадзе**;
кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Менеджмент» Пензенского государственного университета архитектуры и строительства **О.А. Вдовина**

Шестернина О.И.

Ш52 Технологии формирования и развития профессиональной компетентности студентов: моногр. / О.И. Шестернина. – Пенза: ПГУАС, 2015. – 196 с.
ISBN 978-5-9282-1236-0

Представлены результаты исследований, посвященных вопросам формирования и развития профессиональной компетентности студентов управленческих и экономических направлений подготовки. Исследованы теоретические основы компетентностного подхода в обучении студентов и влияния образовательных технологий на процесс формирования стержневых компетенций выпускника вуза.

Проведен анализ опыта применения различных образовательных технологий при формировании профессиональной компетентности студентов и определен уровень её сформированности у студентов, обучающихся по экономическим и управленческим направлениям подготовки в государственных вузах г. Пензы.

Разработаны методические рекомендации по применению при обучении студентов управленческих и экономических направлений подготовки эффективных технологий обучения, интерактивных методов и технологий проблемно – деятельностного обучения, ориентированных на развитие профессиональной компетентности студентов в вузе. Обоснована целесообразность взаимодействия с работодателем как условия успешного формирования профессиональной компетентности.

Книга подготовлена на кафедре «Менеджмент» и рекомендована для преподавателей, осуществляющих образовательный процесс со студентами экономических и управленческих направлений подготовки, обучающихся по бакалаврским 38.03.02 и магистерским 38.04.02 программам направления «Менеджмент», а также ученым, исследующим данную проблему, органам управления высших учебных заведений.

ISBN 978-5-9282-1236-0

© Пензенский государственный университет
архитектуры и строительства, 2015
© Шестернина О.И., 2015

ОГЛАВЛЕНИЕ

ПРЕДИСЛОВИЕ.....	4
ВВЕДЕНИЕ.....	5
1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА В ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ.....	11
1.1. Сущность компетентностного подхода в обучении студентов.....	11
1.2. Профессиональная компетентность как показатель качества образования и основа для формирования профессиональной квалификации.....	18
1.3. Образовательная технология как основа процесса формирования стержневых компетенций выпускника вуза.....	24
2. АНАЛИЗ ПРОЦЕССА И РЕЗУЛЬТАТОВ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ.....	28
2.1. Опыт применения различных образовательных технологий при формировании профессиональной компетентности.....	28
2.1.1. Практическая реализация традиционных образовательных технологий при обучении студентов.....	28
2.2.2. Применение активных образовательных технологий, как условия реализации компетентностного подхода.....	37
2.2.3. Инновационные образовательные технологии, используемые на аудиторных занятиях в высшем профессиональном образовании.....	42
2.2. Определение уровня сформированности профессиональной компетентности студентов, как результата образовательной деятельности.....	46
2.2.1. Уровень сформированности профессиональной компетентности студентов, обучающихся по направлению подготовки «Менеджмент» (степени бакалавр и магистр) в вузах г. Пензы.....	46
2.2.2. Уровень сформированности профессиональной компетентности студентов Пензенских вузов, обучающихся по направлению подготовки «Экономика» (степени бакалавра и магистра).....	76
3. МЕТОДЫ И ТЕХНОЛОГИИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ.....	93
3.1. Эффективные технологии обучения, позволяющие формировать ключевые компетенции студентов управленческих и экономических направлений.....	93
3.2. Интерактивные методы обучения как инструмент управления процессом формирования профессиональной компетентности студентов.....	109
3.3. Технологии проблемно-деятельностного обучения, ориентированные на развитие профессиональной компетентности студентов в вузе.....	120
3.4. Взаимодействие с работодателем как фактор успешного формирования практико-ориентированной среды обучения.....	132
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	140
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК.....	150
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	172

ПРЕДИСЛОВИЕ

Монография отражает авторский взгляд на решение проблемы формирования и развития профессиональной компетентности студентов, но вместе с тем предполагается, что могут быть и другие мнения.

Монография содержит три смысловые главы. В первой главе рассматривается сущность компетентностного подхода в обучении, обосновывается наличие влияния профессиональной компетентности студентов на уровень их профессиональной квалификации, описывается роль образовательной технологии в процессе формирования стержневых компетенций выпускника вуза.

Во второй главе выполнен анализ опыта применения различных образовательных технологий при формировании профессиональной компетентности, определен уровень сформированности профессиональной компетентности студентов, обучающихся по направлениям подготовки «Менеджмент» и «Экономика».

В третьей главе предложены наиболее эффективные технологии обучения, позволяющие формировать ключевые компетенции студентов управленческих и экономических специальностей, разработаны рекомендации по повышению эффективности применения в образовательной системе вуза активных образовательных технологий, рекомендованные к интенсивному применению интерактивные методы обучения, рассматриваемые как эффективный инструмент управления процессом формирования профессиональной компетентности студентов. Выявлены и рекомендованы к применению технологии проблемно – деятельностного обучения, ориентированные на развитие профессиональной компетентности студентов в вузе. Кроме этого были разработаны методические рекомендации по использованию в учебном процессе моделей и процедур проблемно–ориентированного обучения с целью повышения качества вузовского образования, предложен ряд рекомендаций по оптимизации процесса организации практики студентов на конкретном предприятии, а также по контролю результатов практики.

Книга написана для преподавателей, осуществляющих образовательный процесс со студентами экономических и управленческих направлений подготовки, обучающихся по бакалаврским и магистерским программам, а также ученых, исследующим данную проблему, органов управления высших учебных заведений.

ВВЕДЕНИЕ

Целью профессионального образования в настоящее время является подготовка квалифицированного работника соответствующего уровня и профиля, конкурентоспособного на рынке труда, компетентного, свободно владеющего своей профессией и ориентирующегося в смежных областях деятельности, готового к постоянному профессиональному росту, социальной и профессиональной мобильности.

Развивающемуся российскому обществу нужны современно образованные, нравственные, предприимчивые люди, которые могут самостоятельно принимать решения в ситуации выбора, способны к сотрудничеству, отличаются мобильностью, динамизмом, конструктивностью, готовы к межкультурному взаимодействию, обладают чувством ответственности за судьбу страны, за ее социально-экономическое процветание.

Гармонично учитывать и социальные, и личностные запросы личности в процессе обучения позволяет идея ключевых компетенций, которая сформировалась в зарубежной социальной теории и практике в конце XX века. Эта идея была положена в основу компетентного подхода в образовании.

Эффективность решения профессиональных задач определяется многими факторами, и, в значительной степени, как показывают исследования последних лет, уровнем развития профессиональной компетентности. В связи с этим компетентность становится инструментом профессиональной деятельности, обеспечивающим ее успешность, так как выпускник вуза должен быть адаптирован к изменениям в профессиональной деятельности, обладать сформированными способностями к ней, быть готовым к постоянному самообразованию и практической деятельности.

Процессы модернизации высшего профессионального образования детерминируют обращение к развитию профессиональных и личностных качеств студентов, их духовности, творческого потенциала, культурно-нравственных и профессиональных ценностей.

При таком подходе доминантой становится не объем приобретенных знаний и навыков, а личностное развитие, умение синтезировать и анализировать информацию, способность самостоятельно принимать верные решения, как в стандартной, так и нестандартной обстановке. Образовательный процесс вуза при данном подходе предполагает всемерное содействие расширению познавательной деятельности студентов, активизации их интеллекта, развитию профессиональной компетентности.

С изменением экономики, политики меняется и образовательная система, это связано в первую очередь с тем, как было отмечено ранее, что современных образовательные технологии делают больший акцент на самостоятельное изучение студентами дисциплин и, тем самым, сводят к

минимуму практическое вмешательство преподавателей. Именно данная система образования неизбежно влияет на уровень и на развитии системы профессиональной подготовки специалистов разного профиля.

Соответственно, необходима существенная модернизация содержания и структуры высшего профессионального образования в соответствии с требованиями *компетентностного подхода*.

В педагогических исследованиях формирование профессиональных компетенций рассматривается как важнейший компонент непрерывного профессионального развития личности. При этом подчеркивается, что на любом этапе своего профессионального становления человек не может считать себя окончательно завершенным ни как личность, ни как профессионал. Компетентностный подход в образовании акцентирует внимание на развитии способностей, их продуктивном использовании, не отрицая при этом основополагающей роли знаний в подготовке специалистов.

В теории, и в практике образовательной деятельности в вузах наблюдаются определенные противоречия суть которых заключается в следующем:

- запросы рынка труда недостаточно удовлетворяются в практике вузовской подготовки специалистов;
- индивидуальные возможности и особенности студентов недостаточно учитываются учебными подразделениями вузов и преподавателями;
- самообразованию студентов, являющемуся краеугольным основанием непрерывного образования, не уделяется должного внимания;
- значение развития культурно-нравственных ценностей студентов не до конца осознанно и реализуется профессорско-преподавательским составом;
- в методике вузовского преподавания преобладают репродуктивные методы и формы обучения.

К проблематике компетентностного подхода в образовании в последние годы обратились многие ученые. Вопросам функционирования и развития высшего профессионального образования посвящены труды В.И. Андреева¹, С.И. Архангельского², А.П. Беляевой³, В.А. Бордовской⁴, Г.А. Бордовского⁵, Ю.А. Конаржевского⁶, В.Ю. Кричевского⁷, О.Е. Лебе-

¹ Андреев В.И. Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности: основы педагогики творчества. Казань: Изд. Казанского университета, 2010. 236 с.

² Архангельский С.И. Учебный процесс в высшей школе, его закономерные основы и методы. М.: Высшая школа, 2009. 386 с.

³ Беляева А.П. Развитие системы профессионального образования // Педагогика. 2012. № 8. С.3-14.

⁴ Бордовская Н.В., Реан А.А. Педагогика: учебник для вузов. СПб.: Питер, 2013. 304 с.

⁵ Бордовский В.А. Инновационные процессы в современной системе высшего педагогического образования: моногр. СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2010. 126 с.

⁶ Конаржевский Ю.А. Педагогический анализ учебно-воспитательного процесса и управление школой. М., 2012. 79 с.

⁷ Кричевский В.Ю. Очерки истории и теории управления образованием. СПб., 2011. 166 с.

дева⁸, Н.Д. Никандрова⁹, Н.С. Розова¹⁰, Ю.В. Сенько¹¹, В.А. Слостенина¹², Ю.Г. Татура¹³.

Систематические отечественные исследования в области образовательных технологий в России были начаты В.П. Беспалько¹⁴, выросшими из разработок программированного обучения; Д.Б. Эльконина¹⁵ – виднейшего советского психолога, академика РАО, автора всемирно известной периодизации возрастного развития, В. В. Давыдова – академика, вице-президента РАО, автора теории развивающего обучения, теории содержательного обобщения, отличается от других концепций развивающего обучения своей направленностью на задачу психического, умственного и личностного развития учащихся; Н.И. Шевченко¹⁶ – автор многих публикаций и книги «Технология обучения истории в старшей школе»; М.В. Кларин¹⁷ автор книги «Развитие педагогической технологии и проблемы теории обучения». В настоящее время интерес к образовательной технологии вырос, и привлёк множество высококвалифицированных исследователей (А.А. Вербицкий¹⁸, В.М. Кларин, А.М. Кушнир, В.М. Монахов, Т.С. Назарова, Г.К. Селевко, В.И. Сериков, В.А. Слостенин, П.И. Третьяков, В.В. Фирсов, Т.И. Шамова, В.В. Юдин, И.С. Якиманская и др.). Особо следует отметить попытки построения системной теории образовательной технологии (Т.С. Назарова, Г.К. Селевко, В.В. Юдин) и разработки технологий личностно ориентированного обучения (К.Д. Вагина, В.И. Сериков, И.С. Якиманская и др.).

В то же время анализ изученных источников показывает, что на сегодняшний день практически отсутствуют научные работы, посвященные исследованию условий, обеспечивающих формирование профессиональной компетентности студентов экономических и управленческих направлений обучения в ВУЗе.

⁸ Лебедев О.Е. Теоретические основы педагогического целеполагания в системе образования: дис.... д-ра пед. наук. СПб., 2011. 360 с.

⁹ Никандров Н.Д. Россия: социализация и воспитание на рубеже столетий. М., 2010. 224 с.

¹⁰ Розов Н.С. Философия гуманитарного образования (Ценностные основания гуманитарного образования в высшей школе). М., 2010. 328 с.

¹¹ Сенько Ю.В. Гуманитарные основы педагогического образования. М.: Академия, 2013. 240 с.

¹² Слостенин В.А., Подымова Л.С. Педагогика: инновационная деятельность. М.: Магистр, 2009. 224 с.

¹³ Татура Ю.Г. Образовательная система России: высшая школа. М., 2010. 293 с.

¹⁴ Беспалько В.П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения. М.: Высшая школа, 1970. 300 с.

¹⁵ Эльконин Б.Д. Психология развития: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2001. 144 с.

¹⁶ Шевченко Н.И. Технологии обучения истории в старшей школе. М.: АПК и ПРО, 2001. С.455.

¹⁷ Кларин М.В. Развитие педагогической технологии и проблемы теории обучения//Советская педагогика. 1984. №4. С.117-122.

¹⁸ Вербицкий А.А. Контекстное обучение: понятие и содержание. // Эксперимент и инновации в школе. 2009. №4.

Проведенный анализ научной литературы позволил выявить ряд противоречий:

- между потребностями общества, современными требованиями рынка труда и существующими подходами к профессиональной подготовке студентов экономических и управленческих направленностей;

- между необходимостью формирования профессиональной компетентности студентов экономических и управленческих направленностей и неразработанностью механизма данного процесса;

- между уровнем требований к подготовке будущих экономистов и менеджеров реальным уровнем готовности студентов к профессиональной деятельности.

Сформулированные противоречия обусловили актуальность проблемы, связанной с разработкой комплекса взаимосвязанных технологий, применение которых будет способствовать эффективному формированию профессиональной компетентности будущих специалистов экономической и управленческой сферах деятельности.

Важность и актуальность данной проблемы, ее недостаточная теоретическая и практическая разработанность послужили основанием для определения темы исследования: «Технологии формирования и развития профессиональной компетентности студентов».

В соответствии с вышеизложенным, **целью исследования** является разработка методов и технологий формирования профессиональной компетентности студентов (на примере студентов, обучающихся по направлениям подготовки бакалавриата и магистратуры «Менеджмент» и «Экономика» Пензенских государственных вузов).

В соответствии с поставленной целью были определены и решались следующие **исследовательские задачи**:

- изучена сущность компетентностного подхода в обучении студентов;

- рассмотрена профессиональная компетентность как показатель качества современного образования и основы для формирования профессиональной;

- рассмотрены проблемы реализации образовательных технологий и пути повышения их эффективности;

- исследован опыт практической реализации традиционных образовательных технологий при обучении студентов;

- проанализирована интенсивность и эффективность применения активных образовательных технологий, как условия реализации компетентностного подхода;

- исследовано содержание инновационных образовательных технологий, используемых на аудиторных занятиях в высшем профессиональном образовании

– определен уровень сформированности профессиональной компетентности студентов, обучающихся по направлению подготовки «Менеджмент» (степени бакалавр и магистр);

– определен уровень сформированности профессиональной компетентности студентов, обучающихся по направлению подготовки «Экономика» (степени бакалавр и магистр);

– предложены наиболее эффективные технологии обучения, позволяющие формировать ключевые компетенции студентов управленческих и экономических специальностей;

– рекомендованные к интенсивному применению интерактивные методы обучения, рассматриваемые как эффективный инструмент управления процессом формирования профессиональной компетентности студентов;

– выявлены и рекомендованы к применению технологии проблемно-деятельностного обучения, ориентированные на развитие профессиональной компетентности студентов в вузе;

– разработаны методические рекомендации по использованию в учебном процессе моделей и процедур проблемно-ориентированного обучения с целью повышения качества вузовского образования;

– предложен ряд рекомендаций по оптимизации процесса организации практики студентов на конкретном предприятии, а также по контролю результатов практики.

Предметом исследования является разработка и обоснование целесообразности применения методов и технологий обучения, позволяющих формировать ключевые компетенции студентов

Объектом исследования является процесс формирования профессиональной компетентности студентов как показателя качества образования.

Для достижения цели и реализации задач работы использовались следующие **методы**:

– теоретический (анализ диссертаций, монографий, авторефератов, посвященных данной проблематики, текстов научно-практических конференций и семинаров, статей периодических научных журналов за последние 5 лет, публикаций в СМИ и Интернете, изучение и обобщение педагогического опыта, сравнение, обобщение, системный подход к изучаемым явлениям,);

– эмпирические – опросно-диагностические (анкетирование научно-педагогических кадров на факультетах вузов г. Пензы);

– статистическая обработка данных, построение графиков, таблиц, и схем для иллюстрации полученных результатов.

Кроме того, полученные результаты дают возможность разработать принципиально новые подходы к дальнейшему построению обучения при подготовке специалистов в учреждениях высшего образования.

Источниками исследования явились научно-методическая и историографическая литература, архивные документы, законодательные и официальные организационно-распорядительные документы, нормативно-правовые акты, диссертации, авторефераты диссертаций, монографии, сборники научных трудов, научные статьи, документальное издание, материалы научных конференций, научно – информационное издание, учебно-методическая и справочная литература, представленная в конце работы в списке литературы.

Практическая ценность результатов исследования заключается в том, они наглядно и достоверно «обрисовывают» ситуацию процесса формирования профессиональной компетентности студентов. Благодаря полученным данным, можно увидеть, предметы какой направленности не усвоены больше остальных и предпринимать соответствующие меры. Также данное исследование может стать «почвой» для более масштабного изучения данной проблемы. Разработанные рекомендации по формированию профессиональной компетентности студентов могут быть использованы в массовой практике различных профессионально-образовательных учреждений деканами факультетов вузов в качестве методического материала.

Научная новизна исследования заключается в развитии теоретических подходов к эффективному управлению процессом формирования профессиональной компетентности студентов в условиях многоуровневого образования.

Теоретическая значимость результатов исследования состоит в том, что оно вносит вклад в создание целостной теории высшего профессионального образования, раскрывающей сущностные механизмы подготовки выпускников бакалавриата и магистратуры, способных к самообразовательной деятельности. Исследование создает теоретический базис для обоснования содержания подготовки бакалавров и магистров на основе модели выпускника, способного к профессионально–личностному самосовершенствованию и непрерывному обучению в течение жизни.

Автор выражает благодарность студентам Института экономики и менеджмента Пензенского государственного университета архитектуры и строительства Сакеевой Анастасии, Чистяковой Марине и Промоновой Елене за помощь в подготовке отдельных разделов монографии.

Автор благодарит рецензентов монографии: доктора экономических наук, профессора кафедры Менеджмента» Кабардино-Балкарского института бизнеса Н.П. Модебадзе и кандидата педагогических наук, доцента кафедры «Менеджмент» Пензенского государственного университета архитектуры и строительства О.А. Вдовину за полезные замечания и советы, сделанные во время работы над рукописью.

1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА В ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ

- *Сущность компетентностного подхода в обучении студентов*
- *Профессиональная компетентность как показатель качества образования и основа для формирования профессиональной квалификации*
- *Образовательная технология как основа процесса формирования стержневых компетенций выпускника вуза*

1.1. Сущность компетентностного подхода в обучении студентов

Для того чтобы рассматривать особенности управления системой диагностики учебных достижений студентов, в первую очередь, необходимо рассмотреть условия существования данной системы. Таковыми условиями в нашем случае является компетентностный подход в обучении студентов, поэтому и система диагностики должна быть составлена и реализована с учетом данного подхода.

Компетенция – от лат. «*competere*»– добиваюсь, соответствую, подхожу. Термин «компетенция» имеет два значения: он означает или круг полномочий, прав, обязанностей, предоставленных законом конкретному государственному органу, учреждению, должностному лицу, или знания и опыт в той или иной области, круг вопросов, в которых данное лицо обладает познаниями, опытом¹⁹.

В последнее время в профессиональной сфере употребляется понятие «компетенция» для определения уровня образованности специалиста. Необходимо отметить тот факт, что многие ученые предлагали свою точку зрения на понятие «компетенция». Предлагаем вам некоторые из них.

По мнению С.Е. Шишова и И.В. Агапова, компетенция – это возможность установления связей между знаниями и ситуацией или, в более широком смысле, способность найти процедуру (знания и действия), подходящую для решения проблемы²⁰.

Каспаржак А.Г. трактуют компетенцию как готовность к осуществлению практической деятельности и готовность субъекта эффективно организовать внутренние и внешние ресурсы для достижения цели²¹.

¹⁹ Дорофеев А. Профессиональная компетентность как показатель качества образования // Высшее образование в России. 2005. № 4. С. 30.

²⁰ Шишов С., Агапов И. Компетентностный подход к образованию: прихоть или необходимость // Стандарты и мониторинг в образовании. 2010. № 2. С. 58.

²¹ Каспаржак, А.Г. Проблемы и тенденции системы образования на пороге XXI века: материалы научно-исследовательского отчета по научно-педагогическим изысканиям, проведенной группой ученых из Томской, Свердловской областей, республики Татарстан и г. Санкт-Петербурга / А.Г. Каспаржак, И.М. Бахтин, Н.А. Дмитриевская, Т.Л. Клячко, Д.Н. Кавтарадзе. СПб., 2009. С. 13.

Рассмотрение компетентности как готовности к деятельности, по мнению З.С. Мазыр, предполагает не только наличие знаний, но и соответствующий тип мышления, позволяющий оперативно решать возникающие проблемы в различных ситуациях²².

Подобную точку зрения поддерживает Э.Ф. Зеер. По его утверждению, компетенция есть способность мобилизовать знания, умения в конкретной социально-профессиональной ситуации. Указанная способность обуславливает грамотные действия образованной и профессионально успешной личности в различных ситуациях²³.

Чошанов М.А., уточняя определение понятия «компетенция», рассматривает его как способность к актуальному выполнению деятельности, которая предполагает значение триады «знания, умения, навыки», служит связующим звеном между ними²⁴.

Зимняя И.А. определяет компетенцию как внутренние, потенциальные, сокрытые психологические новообразования, которые включают в себя знания, представления, программы (алгоритмы) действий, а также системы отношений. Компетенции проявляются и актуализируются в поведении, деятельности человека²⁵.

Конечно, здесь приведены не все точки зрения ученых на этот термин. Но даже этот небольшой перечень определений показывает, что существуют различные взгляды на это понятие и общим в них является понимание компетенции как способности и готовности индивида на основе приобретенных знаний и умений справляться с различными задачами. Это определение было бы не полным, если бы в структурное содержание понятия «компетенция» не были бы включены совокупность знаний, умений и навыков, которые необходимы для готовности к решению конкретной задачи, к действию в конкретной ситуации.

Под знаниями понимается отражение в сознании людей предметов, явлений и законов объективной действительности в их дидактической взаимосвязи и динамике.

Умение можно определить как совокупность знаний и гибких навыков, обеспечивающих возможность выполнения определенной деятельности или действий в определенных условиях.

Навык понимается как частичная автоматизированность выполнения и регуляции целесообразных умений у человека. Умение, доведенное до

²² Мазыр З.С. Формирование гражданской компетенции учащихся в процессе обучения: дис. ... канд. пед. наук: Самара, 2009.

²³ Зеер Э.Ф. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход // Образование и наука. 2008. № 3. С. 88.

²⁴ Чошанов М.А. Гибкая технология проблемно-модульного обучения. М.: Народное образование, 2009. С. 35–36

²⁵ Зимняя И.А. Ключевые компетенции новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня. 2009. № 5. С. 139.

автоматизма, соответствующий алгоритм действий, облегчает решение задачи в конкретной ситуации и может являться показателем компетенции.

Итак, в обобщенном виде компетенции представляются как знания, умения, навыки, готовность, ценности, мотивированные способности, позволяющие выполнить конкретную профессиональную деятельность на высоком уровне. Компетентность трактуется как обобщенная характеристика, включающая следующие личностные качества, подлежащие развитию²⁶:

- когнитивные (познавательные) качества – умение чувствовать окружающий мир, задавать вопросы, отыскивать причины явлений, обозначать свое понимание или непонимание вопроса и др.;

- креативные (творческие) качества – вдохновенность, фантазия, гибкость ума, чуткость к противоречиям; раскованность мыслей, чувств, движений; прогностичность; критичность; наличие своего мнения и др.;

- оргдеятельностные (методологические) качества – способность осознания целей учебной деятельности и умение их пояснить; умение поставить цель и организовать ее достижение; способность к нормотворчеству; рефлексивное мышление, самоанализ и самооценка и др.;

- коммуникативные качества, обусловленные необходимостью взаимодействовать с другими людьми, с объектами окружающего мира и его информационными потоками; умение отыскивать, преобразовывать и передавать информацию; выполнять различные социальные роли в группе и коллективе, использовать современные телекоммуникационные технологии (электронная почта, Интернет) и др.

- мировоззренческие качества, определяющие эмоционально-целостные установки студента, его способность к самопознанию и самодвижению, умения определять свое место и роль в окружающем мире, в семье, в коллективе, в природе, государстве, национальные и общечеловеческие устремления, патриотические и толерантные качества личности и т.п.

Для разделения общего и индивидуального необходимо отличать синонимически часто используемые понятия «компетенция» и «компетентность».

Компетенция включает совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов, и необходимых для качественной продуктивной деятельности по отношению к ним.

²⁶ Грищенко В.Н. Компетенция компетентностного подхода и профессиональное воспитание в высшей школе // Высшее образование сегодня. 2008. № 2. С. 81.

Компетентность же – это владение, обладание человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности²⁷.

До недавнего времени, говоря о профессионализме, часто пользовались термином «квалификация», который определялся как совокупность социальных, профессионально-квалификационных требований к способностям человека, уровень его подготовленности к профессиональной деятельности²⁸. С учетом компетентностного подхода к разработке основных образовательных программ под квалификацией понимается нормативно-установленный уровень подготовленности человека к профессиональной деятельности, показатель соответствия образования, полученного выпускником вуза, компетенциям специалиста (бакалавра, магистра) в определенной сфере профессиональной деятельности. Главное отличие компетенции от квалификации – это готовность (мотивация и личностные качества) выпускника применять знания, умения и опыт для успешной профессиональной или иной деятельности при наличии проблемы и ресурсов.

Компетенции широкого спектра использования, обладающие определенной универсальностью, получили название ключевых или универсальных. Они определяют реализацию специальных компетентностей и конкретных компетенций.

Рассмотрим компетенции выпускника вуза. Их можно разделить на несколько групп:

– ключевые надпрофессиональные компетенции. К ним, в первую очередь, относятся: социальные, межличностные, личностные;

– общепрофессиональные компетенции (по международной терминологии они еще называются «ядерными»). Определяют инвариантный состав полномочий и задач специалистов всех видов профессий. Согласно инвариантной структуре деятельности в эту группу должны войти следующие виды компетенций²⁹:

а) познавательные (гностические), связанные с получением (приобретением), хранением, преобразованием и использованием различной информации;

б) ценностно-ориентационные, раскрывающие целемотивационный аспект деятельности специалиста, его способность усвоить и принять ценности, нравственно–этические нормы и правила сложившиеся в обществе и профессиональной среде;

²⁷ Дорофеев А. Профессиональная компетентность как показатель качества образования // Высшее образование в России. 2005. № 4. С. 31.

²⁸ Селезнева Н.А. Проблема реализации компетентностного подхода к результатам образования // Высшее образование в России. 2009. №8. С. 5.

²⁹ Симаева Н.П. Профессиональные компетенции студентов экономических и юридических специальностей: общее и особенное в содержании и условиях формирования// Вестник ВолГУ, серия 6, вып. 12. 2010. С. 52–54.

в) коммуникативные, определяющие круг межличностного взаимодействия, типовые проблемы коммуникации и способы их разрешения в сфере профессиональной деятельности, социуме, различных социальных институтах;

г) технико-технологические, раскрывающие содержание операционно-инструментальной стороны деятельности, т.е. общие принципы, способы и средства планирования собственной и коллективной деятельности, проектирования и расчета техники, технологии производственного (или иного) процесса;

д) эстетические, связанные с совершенствованием как процесса профессиональной деятельности (достижение мастерства в профессии), так и продукта труда;

е) физические, включающие совокупность требований к физическим данным специалиста и способам выполнения определенных психомоторных действий;

– профессиональные компетенции – круг полномочий специалиста (бакалавра, магистра), реализуемый посредством решения совокупности специальных задач. С учетом основных видов профессиональной деятельности, выполняемых специалистами в рамках любой профессии, в состав этих компетенций должны войти:

а) *технологические*, связанные с операционно-деятельностной составляющей производственного процесса, контролем и оценкой его хода, с проверкой соответствия проектных данных и качества произведенного продукта, эффективности своей деятельности и работы подчиненных и т.п.;

б) *проектировочно-конструкторские*, обеспечивающие текущее и перспективное планирование работы, проектирование и конструирование процесса, качества продукта труда, подбор техники и инструментария (методов, приемов и дополнительных средств), оптимально необходимых для выполнения конкретных полномочий, технологических и диагностических функций, действий и операций. В зависимости от специальности и квалификации специалиста способы формализации профессиональных проектов различны (текстово-описательные, математические, знаковые, схематические, расчетно-графические и др.), что должно найти отражение в содержании задач;

в) *научно-исследовательские*, включающие (реализующие) ряд интеллектуальных, технологических и экспериментально-исследовательских действий по совершенствованию производственного (или иного – в соответствии с предметом деятельности) процесса, обоснованному прогнозу динамики развития профессиональной техники и технологии, творческого потенциала в содержании своей профессиональной деятельности и деятельности подчиненных;

г) *организационно-управленческие*, ориентированные на оптимальную организацию и управление производственным (или иным – в соответствии с предметом деятельности) процессом, внутри – и межкорпоративное, межотраслевое, а при необходимости и международное сотрудничество, на обеспечение благоприятного режима, условий собственной деятельности, а также труда и отдыха подчиненных и т.п.;

д) *производственно–педагогические*, предполагающие обучение и повышение квалификации подчиненных, проведение индивидуальной и групповой воспитательной работы, создание благоприятного микроклимата, предотвращение и разрешение межличностных конфликтов в коллективе и т.п.;

- *предметно-цикловые* компетенции проявляют себя при решении совокупности междисциплинарных задач теоретического и прикладного характера, обеспечивающих интеграцию знаний и методологии при освоении учебных предметов. Выделение данного вида компетенций в нормативной и учебно-программной документации, разработка системы комплексных, междисциплинарных задач и подготовка студентов к их выполнению будут способствовать разрешению одного из основных противоречий высшей школы – между необходимостью интеграции всех предметов относительно конечных результатов вузовского образования и дисциплинарной формой их преподавания.

Столь разветвленная классификация компетенций необходима для того, чтобы систематизировать различные виды задач и вопросов, которые в своей будущей профессиональной деятельности предстоит решать студенту. Распределение задач по видам компетенций поможет преподавателям проводить отбор профессионально значимых задач в учебно-программную документацию по предметам и дисциплинам, а студентам – соотносить эти задачи с процессом профессиональной подготовки в вузе и с будущей деятельностью в качестве специалиста (бакалавра, магистра).

Понятие «компетентность выпускника вуза» по своей сути двойственно: с одной стороны, это характеристика подготовленности выпускника к осуществлению социальной и профессиональной деятельности, профессионально-личностному самосовершенствованию, мера соответствия его знаний, умений, навыков, опыта, личностных качеств и психических свойств компетенциям и квалификации специалиста (бакалавра, магистра); с другой стороны – обобщенный показатель успешности учебно-воспитательной деятельности вуза³⁰.

Итак, в обобщенном виде компетенции представляются как знания, умения, навыки, готовность, ценности, мотивированные способности, позволяющие выполнить конкретную профессиональную деятельность на высоком уровне.

³⁰ Спирина М.С. Компетентностно-контекстный формат обучения в вузе // Наука – промышленности и сервису. 2011. № 6–1. С. 93.

Понятие «компетентность выпускника вуза» по своей сути двойственно: с одной стороны, это характеристика подготовленности выпускника к осуществлению социальной и профессиональной деятельности, профессионально-личностному самосовершенствованию, мера соответствия его знаний, умений, навыков, опыта, личностных качеств и психических свойств компетенциям и квалификации специалиста (бакалавра, магистра); с другой стороны – обобщенный показатель успешности учебно-воспитательной деятельности вуза.

Выпускник высшего учебного заведения должен обладать следующими компетенциями: ключевыми надпрофессиональными компетенциями (социальные, межличностные, личностные и т.д.), общепрофессиональными (познавательные, ценностно-ориентационные, коммуникативные и т.д.), профессиональными (технологические, организационно-управленческие, научно-исследовательские и т.д.), предметно-цикловыми, предметными.

Таким образом изучение сущности компетентного подхода в обучении студентов позволило сделать следующие *выводы*:

– необходимо разделять понятия «компетенция» и «компетентность». Компетенция включает совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов, и необходимых для качественной продуктивной деятельности по отношению к ним. Компетентность же – это владение, обладание человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности. Это способствует наглядности требований к результатам обучения студентов;

– понятие «компетентность выпускника вуза» по своей сути двойственно: с одной стороны, это характеристика подготовленности выпускника к осуществлению социальной и профессиональной деятельности, профессионально-личностному самосовершенствованию, мера соответствия его знаний, умений, навыков, опыта, личностных качеств и психических свойств компетенциям и квалификации специалиста (бакалавра, магистра); с другой стороны – обобщенный показатель успешности учебно-воспитательной деятельности вуза. Поэтому при подготовке процедуры диагностики учебных достижений необходимо учитывать обе составляющие;

– выпускник высшего учебного заведения должен обладать следующими компетенциями: ключевыми надпрофессиональными компетенциями (социальные, межличностные, личностные и т.д.), общепрофессиональными (познавательные, ценностно-ориентационные, коммуникативные и т.д.), профессиональными (технологические, организационно-управленческие, научно-исследовательские и т.д.), предметно-цикловыми, предметными. Это позволит сформировать эффективную подготовку студентов к будущей профессиональной деятельности.

1.2. Профессиональная компетентность как показатель качества образования и основа для формирования профессиональной квалификации

В литературе часто используются и уже «устоялись» термины компетенция, компетентность. Историческое рассмотрение становления понятий «компетентность» и «компетенция» раскрывают методологическую сущность компетентностного подхода. Некоторые исследователи полагают, что основателем компетентностного подхода был Аристотель, другие считают, что понятия «компетентность и компетенция» начали использоваться с 1958 года³¹. В любом случае, их широкое применение вполне оправдано, особенно в связи с необходимостью обновления содержания образования.

Среди множества причин, сдерживающих обновление образования, можно назвать его известную односторонность, дисгармоничность, когда вместо целостного социо-культурного опыта, учащиеся фактически осваивают лишь часть его, в первую очередь знаниевый компонент³². Сегодня такой подход оказался недостаточным. Социуму (профессиональным учебным заведениям, производству, семье) нужны выпускники, готовые к включению в дальнейшую жизнедеятельность, способные практически решать встающие перед ними жизненные и профессиональные проблемы. А это во многом зависит не от полученных знаний, умений и навыков, а от неких дополнительных качеств, для обозначения которых и употребляются понятия «компетенции» и «компетентности», более соответствующие пониманию современных целей образования.

Введение этих понятий в образовательную практику требуют изменения содержания и методов образования, уточнение видов деятельности, которыми должны овладеть учащиеся к окончанию общего образования и при изучении отдельных предметов, в общем, образование сегодня требует более эффективного управления процессом обучения.

Определение выпускника, владеющего компетенциями, то есть тем, что он может делать, каким способом деятельности овладел, к чему он готов, – называют компетентностным подходом.

Компетентностный подход выдвигает на первое место не информированность учащегося, а умения разрешать проблемы, возникающие в следующих ситуациях: 1) в познании и объяснении явлений действительности; 2) при освоении современной техники и технологии; 3) во взаимоотношениях людей, в этических нормах, при оценке собственных

³¹ Батышев С.Я. Энциклопедия профессионального образования: в 3-х т. / под ред. С.Я. Батышева. М., 2009. Т.2., С. 178.

³²Болотов В.А. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе // Педагогика. 2008. № 10. С.13.

поступков; 4) в практической жизни при выполнении социальных ролей гражданина, члена семьи, покупателя, клиента, зрителя, горожанина, избирателя; 5) в правовых нормах и административных структурах, в потребительских и эстетических оценках; 6) при выборе профессии и оценке своей готовности к обучению в профессиональном учебном заведении, когда необходимо ориентироваться на рынке труда; 7) при необходимости разрешать собственные проблемы: жизненного самоопределения, выбора стиля и образа жизни, способа разрешения конфликтов³³.

Наряду с понятием «компетентность», в лексиконе применяется как синоним понятия «компетенция».

Словарь иностранных слов раскрывает понятие «компетентный» как обладающий кругом прав и полномочий какого-либо учреждения, лица или кругом дел, вопросов, подлежащих чьему-либо ведению. Французское «competent» переводится как компетентный, правомочный³⁴. В английском языке в термине «competence» доминирует смысл качества личности: компетентность трактуется как способность. Если же отвлечься, то понятия «компетенция» и «компетентность» почти синонимичны.

Понятие компетенция чаще применяется для обозначения:

- образовательного результата, выражающегося в подготовленности, «о способности» выпускника, в реальном владении методами, средствами деятельности, в возможности справиться с поставленными задачами;
- такой формы сочетания знаний, умений и навыков, которая позволяет ставить и достигать цели по преобразованию окружающей среды³⁵.

Суффикс «ность» в русском языке означает степень овладения определенным качеством, поэтому термин «компетентность» чаще используется для обозначения определенных качеств, степени овладения ими.

Таким образом, понятия компетенции, компетентности значительно шире понятий знания, умения, навыка, так как включают направленность личности (мотивацию, ценностные ориентации и т.п.) ее способности преодолевать стереотипы, чувствовать проблемы, проявлять проницательность, гибкость мышления; характер – самостоятельность, целеустремленность, волевые качества. Можно также понимать под компетентностью владение, обладание человеком соответствующей компетенцией, включающее его личностное отношение к ней и к предмету деятельности.

Понятия компетенции и компетентности системные, многокомпонентные. Они характеризуют определенный круг предметов и процессов, реализуются на различных уровнях, то есть включают различные

³³ Резник Н.И., Берестнева О.Г., Алексеева Л.Ф., Шевелев Г.Е. Вопросы образования: инвариантный подход. Компетентностный подход: монография. Томск: Изд-во Томского политехнического университета, 2012. С.362.

³⁴ Словарь иностранных слов. М.: Славянский дом книги, 1998. С. 238.

³⁵ Кон Е.Л., Фрейман В.И., Южаков А.А., Кон Е.М. Подход к формированию компонентной структуры компетенций // Высшее образование в России. 2013. №7. С.39.

умственные операции (аналитические, критические, коммуникативные), а также практические умения, здравый смысл и имеют свою классификацию и иерархию³⁶.

Общую компетентность человека можно представить, очевидно, как комплекс, включающий знаниевые (когнитивные), деятельностные (поведенческие) и отношенческие (аффективные) компоненты. Дж.Равен выстроил модель общей компетентности, представляющую матрицу из 143 элементов, но такой объем делает ее применение практически невозможным. Однако если идти дедуктивным путем (от менее крупных к более крупным компетентностям), то можно выстроить иерархию – выделить несколько основных, ключевых компетенций, которые, в свою очередь, состоят из более конкретных компетентностей и, наконец, отдельных умений, знаний.

Ключевые (базовые, универсальные) компетентности многофункциональны, надпредметны и многомерны. Овладение ими позволяет решать самые различные проблемы в повседневной профессиональной, социальной жизни. Ключевые компетенции основываются на свойствах человека и проявляются в определенных способах поведения, которые опираются на его психологические качества, включают широкий практический контекст с высокой степенью универсальности.

Вершину иерархии компетентностей можно представить как гипотетическую общую компетентность человека, которая, очевидно, состоит из совокупности нескольких самых обобщенных составляющих – ключевых суперкомпетентностей.³⁷

Впервые на официальном уровне термин «ключевых компетенции» появился в проекте Совета Европы «Среднее образование в Европе» в 1992 году. В задачу проекта входило оценить цели, содержание образования и механизмы оценки уровня учебных достижений учащихся.

Компетентности – это деятельностные характеристики человека, поэтому их классификация прежде всего должна быть адекватна классификации деятельностей.

В самом общем плане это трудовая, учебная, игровая и коммуникативная компетентности, сюда же можно отнести:

- классификацию компетентностей по объекту, на который направлена деятельность, она дает компетентности в областях: человек – человек, человек – техника, человек – художественный образ, человек – природа, человек – знаковая система;
- профессиональную компетентность в области отдельных классов и групп профессий;
- предметную компетентность в конкретном деле (специальность);

³⁶ Косогова А.С., Дьякова М.Б. Формирование профессиональной компетентности у студентов ВУЗа с позиции системного подхода // Современные проблемы науки и образования. 2013. №6. С.14.

³⁷ Селевко Г. Компетентности и их классификация // Народное образование. 2008. № 4. С.138.

– профильную компетентность в свете современной ориентации школы на профильное обучение³⁸.

При рассмотрении требований к выпускникам вузов широко применяется термин «профессиональная компетентность». Шапошников К.В. понимает категорию «профессиональная компетентность» как готовность и способность специалиста принимать эффективные решения при осуществлении профессиональной деятельности. Профессиональная компетентность «в целом характеризуется совокупностью интегрированных знаний, умений и опыта, а также личностных качеств, позволяющих человеку эффективно проектировать и осуществлять профессиональную деятельность во взаимодействии с окружающим миром». Шапошников К.В. и Дорофеев А.Н. считают, что в основу показателей субъектной профессиональной компетентности могут быть положены характеристики актуальной и потенциальной деятельности³⁹.

Рассматривая профессиональные компетенции, большинство исследователей выделяют⁴⁰:

1) простые (базовые) компетенции (формируемые на основе знаний, умений, способностей, легко фиксируемые, проявляющиеся в определенных видах деятельности)

2) ключевые компетенции – чрезвычайно сложные для учета и измерения, проявляющиеся во всех видах деятельности, во всех отношениях личности с миром, отражающие духовный мир личности и смыслы ее деятельности.

Целесообразность введения понятия «профессиональная компетентность» обусловлена широтой его содержания, интегративной характеристикой, объединяющей такие широко используемые понятия, как «профессионализм», «квалификация», «профессиональные способности» и др.

В науке понятие «профессиональная компетентность» рассматривается как: совокупность знаний и умений, определяющих результативность труда; объем навыков выполнения задачи; комбинация личностных качеств и свойств; комплекс знаний и профессионально значимых личностных знаний; вектор профессионализации; единство теоретической и практической готовности к труду; способность осуществлять сложные культуросообразные виды действий и др.

Профессиональная компетентность (лат. profession – официально указанное занятие – от profiteer – объявлять своим делом; лат. compete – добиваться, соответствовать, подходить) – интегральная характеристика деловых и личностных качеств специалиста, отражающая уровень знаний,

³⁸ Селевко Г. Компетентности и их классификация // Народное образование. 2011. № 4. С.141.

³⁹ Гарафутдинова Г.Р. Модель профессиональной компетентности выпускника ВУЗа // Фундаментальные исследования. 2010. №5. С.57.

⁴⁰ Донских О.А. Дело о компетентностном подходе // Высшее образование в России. 2013. №5. С.38.

умений, опыт, достаточные для осуществления цели данного рода деятельности, а также его нравственную позицию⁴¹. Понятие «компетентность» применимо к определенным категориям специалистов, характер труда которых связан с принятием решений, т.е. полномочных решать, судить о чем-то (это и управленцы, и эксперты, и диагносты), либо с глубоким знанием определенной области знаний (ученые, преподаватели, искусствоведы). В то же время по отношению к некоторым специалистам не употребляется термин «компетентный», но о них говорят «специалист высочайшей квалификации», «профессионал», «мастер» (летчик, дирижер, хирург, художник), по уровню профессионализма не уступающий тем специалистам, которых называют компетентными, и уровень их ответственности и нравственности ничуть не ниже. Когда же профессиональная компетентность связана с правомочностью принятия решения (например, управленца) не только относительно себя, но и других людей, то ответственность за его последствия решения неизмеримо возрастает.

Критерием профессиональной компетентности является общественная значимость результатов труда специалиста, его авторитет в конкретной области знаний (деятельности).

Существуют три основных подхода к исследованию содержания и структуры профессиональной компетентности: профессиографический, уровневый и задачный. Каждый из них имеет свои особенности. Так, профессиограмма, как набор требований к специалисту, удобна в применении, но целесообразна при описании только операциональных компетентностей. Система ключевых компетентностей, как многопараметрическая характеристика специалиста, не может определяться простой суммой имеющихся личностных качеств и способностей. Для этого необходимо применение комплекса взаимосвязанных параметров, поэтому используется уровневый подход⁴².

Профессиональная компетентность, как характеристика квалификации и профессионализма, предполагает:

- углубленное знание предмета или освоенное умение;
- способность специалиста среди множества решений выбирать наиболее оптимальное, аргументировано опровергать ложные решения, подвергать сомнению эффективные, но неэффективные решения (критическое мышление);
- способность специалиста к постоянному обновлению знаний, владение новой информацией для успешного решения профессиональных задач в данное время и в данных условиях (мобильность знаний);

⁴¹ Митяева А.М. Проектирование многоуровневого образования на компетентностной основе // Образование и общество. 2012. № 3. С. 18.

⁴² Хуторский А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования // Народное образование. 2013. № 2. С.65.

– компетентность включает в себя как содержательные (знания), так и процессуальные (умения) компоненты. Компетентный человек не только понимает существо проблемы, но и умеет решать ее практически. При этом в зависимости от конкретных условий решения проблемы он может применить тот или иной метод, наиболее подходящий к данным условиям (гибкий метод)⁴³.

Таким образом, слагаемыми компонентами профессиональной компетентности являются: мобильные знания, гибкий метод и критическое мышление.

Компетентность как элемент общей культуры современного человека, включает освоение фундаментальных научных знаний, приобретение многосторонних знаний и умений, формирование культурных образцов поведения и взаимодействия в обществе⁴⁴.

Психологическим условием развития компетентности является осознание учащимся необходимости повышения своей общечеловеческой и специальной культуры и тщательной организации общения как основы развития конкурентоспособной личности.

Таким образом, изучение профессиональной компетентности как показателя качества современного образования и основы для формирования профессиональной квалификации позволило сделать следующие *выводы*:

– понятие «компетентность» включает знания, умения, навыки, а также способы и приемы их реализации в деятельности, общении, развитии (саморазвитии) личности, т.е. компетентность – это совокупность компетенций в определенной области знания;

– профессиональная компетентность является основой профессиональных качеств личности и включает в себя не только представление о квалификации, но и освоенные социально-коммуникативные и индивидуальные способности, обеспечивающие самостоятельность профессиональной деятельности;

– введение понятий «компетенция» и «компетентность» в практику требует изменения содержания и методов образования, уточнения видов деятельности, которыми должны овладеть студенты к окончанию высшего образования и при изучении отдельных предметов;

– развитие профессиональной компетентности является необходимым условием профессионального роста. Это обуславливается тем, что сегодня формируется особый интегративный тип работника – субъект социально-профессиональной деятельности, самобытная, активная личность и индивидуальность.

⁴³ Яркова Г.А., Хамитова М.А. О проблеме формирования компетенций как основы подготовки к профессиональной деятельности // Современные проблемы науки и образования. 2013. №3. С.114.

⁴⁴ Сафаралиев, Г.К. Особенности реформирования высшего образования в России // Ученый совет. 2012. № 4. С. 12.

1.3. Образовательная технология как основа процесса формирования стержневых компетенций выпускника вуза

В условиях динамичного развития новых технологий, непрерывного технического переоснащения современных производств работодатели все в большей степени предъявляют требования не к конкретным знаниям, а к компетенциям работников. Критерием качества подготовки выпускников к профессиональной деятельности становится их профессиональная компетентность, подразумевающая владение компетенциями, необходимыми для выполнения профессиональной деятельности.

Профессиональная компетентность – характеристика личности специалиста, выраженная в единстве его теоретических знаний и практической подготовленности, способности осуществлять все виды профессиональной деятельности⁴⁵. Профессиональная компетентность рассматривается как системное интегративное единство когнитивной и деятельностной составляющих, она позволяет человеку быть успешным в профессиональном плане. Структура профессиональной компетентности специалиста определяется видами профессиональной деятельности, образующими компетенции, каждая из которых включает в себя знания, умения, навыки и профессионально важные качества личности специалиста. Компетенции выступают в качестве составляющих компонентов профессиональной компетентности, они позволяют реализовать на практике профессиональную компетентность⁴⁶.

В процессе получения основного профессионального образования формируются компетенции, которые характерны для всех работников на рынке труда определенной отрасли. Эти компетенции не дают конкурентных преимуществ, хотя их наличие является обязательным условием профессиональной деятельности. В исследовании обосновывается необходимость введения нового вида компетенций – стержневых⁴⁷.

Стержневые компетенции – отличительные компетенции, характеризующие индивидуальные особенности системы знаний, умений, навыков, способностей и личностных качеств работника; они отличаются сложностью и уникальностью, связаны с удовлетворением запросов заказчика и являются основой конкурентного преимущества работника на рынке труда. В них актуализируются, развиваются компетенции, сформированные при получении основного профессионального образования⁴⁸.

⁴⁵ Антюхов А.В., Фомин Н.В. Современные образовательные технологии в системе двухуровневой подготовки специалистов: монография. Электронный ресурс. Брянск: Курсив, 2011. С. 7.

⁴⁶ Вербицкий А.А. Контекстное обучение: понятие и содержание. // Эксперимент и инновации в школе. 2009. №4. С. 45.

⁴⁷ Матвеева Т. Инновационная образовательная технология формирования базовых компетенций студентов // Высшее образование в России. 2010. № 7. С. 32.

⁴⁸ Горювая В.И., Петрова Н.Ф. – Индивидуально-ориентированное обучение как современная образовательная технология. Международный журнал экспериментального образования. 2010. № 7. С. 76.

Проблема отбора ключевых (базовых, универсальных) компетентностей является одной из центральных для обновления содержания образования. Формулировки ключевых компетенций представляет наибольший разброс мнений; при этом используются и европейская система ключевых компетенций, так и собственно российские классификации.

Хуторским А.В.⁴⁹ перечень ключевых образовательных компетенций определен на основе главных целей общего образования, структурного представления социального опыта и опыта личности, а также основных видов деятельности ученика, позволяющих ему овладевать социальным опытом, получать навыки жизни и практической деятельности в современном обществе.

Ключевыми образовательными компетенциями являются следующие:

– ценностно-смысловые компетенции. Это компетенции в сфере мировоззрения, связанные с ценностными ориентирами ученика, его способностью видеть и понимать окружающий мир, ориентироваться в нем, осознавать свою роль и предназначение, уметь выбирать целевые и смысловые установки для своих действий и поступков, принимать решения⁵⁰.

– общекультурные компетенции. Ученик должен быть хорошо осведомлен, обладать познаниями и опытом деятельности в вопросах национальной и общечеловеческой культуры, духовно-нравственных основ жизни человека и человечества, культурологических основ семейных, социальных, общественных явлений и традиций, бытовой и культурно-досуговой сфере. Сюда же относится опыт освоения учеником научной картины мира.

– учебно-познавательные компетенции. Это совокупность компетенций ученика в сфере самостоятельной познавательной деятельности, включающей элементы логической, методологической, общеучебной деятельности, соотношенной с реальными познаваемыми объектами. Сюда входят знания и умения организации целеполагания, планирования, анализа, рефлексии, самооценки учебно-познавательной деятельности.

– информационные компетенции. При помощи реальных объектов (телевизор, магнитофон, телефон, факс, компьютер, принтер, модем, копир) и информационных технологий (аудио видеозапись, электронная почта, СМИ, Интернет) формируются умения самостоятельно искать, анализировать и отбирать необходимую информацию, организовывать, преобразовывать, сохранять и передавать ее⁵¹.

⁴⁹ Хуторской В. Определение общепредметного содержания и ключевых компетенций как характеристика нового подхода к конструированию образовательных стандартов. <http://www.eidos.ru/journal/2002/0423.htm>

⁵⁰ Фролова Л.А. Использование современных технологий в образовательном процессе. Начальная школа. 2010. № 7. С. 96

⁵¹ Шагеева, Ф.Т. Технологии дополнительного профессионального образования в инженерном вузе. Казань: РИЦ «Школа», 2012. С. 257.

– коммуникативные компетенции. Включают знание необходимых языков, способов взаимодействия с окружающими и удаленными людьми и событиями, навыки работы в группе, владение различными социальными ролями в коллективе.

– социально-трудовые компетенции означают владение знаниями и опытом в сфере гражданско-общественной деятельности (выполнение роли гражданина, наблюдателя, избирателя, представителя), в социально-трудовой сфере (права потребителя, покупателя, клиента, производителя), в сфере семейных отношений и обязанностей, в вопросах экономики и права, в области профессионального самоопределения.

– компетенции личностного самосовершенствования направлены на освоение способов физического, духовного и интеллектуального саморазвития, эмоциональной саморегуляции и самоподдержки. К данным компетенциям относятся правила личной гигиены, забота о собственном здоровье, половая грамотность, внутренняя экологическая культура. Сюда же входит комплекс качеств, связанных с основами безопасной жизнедеятельности личности.

Компетентность специалиста с высшим образованием это проявленные им на практике стремление и способность реализовать свой потенциал для успешной творческой деятельности в профессиональной сфере с осознанием её социальной значимости личной ответственности за результаты этой деятельности, а многочисленные определения и виды классификаций компетенций отражает присутствующие в России разделение образовательной и профессиональной подготовку.

Главной задачей высшего учебного заведения на современном этапе является подготовка специалистов, способных нестандартно, гибко и своевременно реагировать на изменения, которые происходят в мире. Поэтому для подготовки студентов к профессиональной деятельности в будущем и используются инновационные методы обучения в вузе.

К таким методам принадлежит *проблемное обучение*⁵², предусматривающее формирование навыков для решения проблемных задач, которые не имеют однозначного ответа, самостоятельной работы над материалом и выработку умений применять обретенные знания на практике.

Также инновационные методы обучения предусматривают *интерактивное обучение*. Оно направлено на активное и глубокое усвоение изучаемого материала, развитие умения решать комплексные задачи. Интерактивные виды деятельности включают в себя имитационные и ролевые игры, дискуссии, моделирующие ситуации.

Одним из современных методов является *обучение через сотрудничество*. Он используется для работы в малых группах. Этот метод ставит

⁵² Лазарев Г.А., Коротаевский А.Г. Использование современных технологий в образовательной деятельности // Проблемы и перспективы развития образования в России. 2011. № 7. С. 142.

своей задачей эффективное усвоение учебного материала, выработку способности воспринимать разные точки зрения, умение сотрудничать и решать конфликты в процессе совместной работы.

Применяемые на современном этапе инновационные методы обучения в вузе предусматривают и метод, приоритетом которого являются нравственные ценности. Он способствует формированию индивидуальных нравственных установок, основанных на профессиональной этике, выработке критического мышления, умения представлять и отстаивать собственное мнение. Инновационные методы позволили изменить и роль преподавателя, который является не только носителем знания, но и наставником, инициирующим творческие поиски студентов.

Одной из насущных задач образования на сегодняшний день является создание системы открытого образования, обеспечивающей общенациональный доступ к образовательным ресурсам на базе технологий дистанционного обучения. Применение телекоммуникационных технологий дает возможность создания качественно новой информационной образовательной среды, среды без границ с возможностью построения глобальной системы дистанционного обучения. Одним из приоритетных направлений в этой области является широкое внедрение электронных технологий в учебный процесс⁵³.

С точки зрения педагогической теории дистанционное обучение интересно как система, позволяющая с наибольшей полнотой реализовать современные требования к образованию: гибкость организационных форм, индивидуализация содержания образования, интенсификация процесса обучения и обмена информацией⁵⁴.

Принцип сочетания аудиторных и электронных форм преподавания – ведение смешанного обучения – обеспечивает возможность сочетания в учебном процессе лучших черт аудиторной и электронной форм обучения.

Таким образом, изучив вопрос об образовательных технологиях как основе процесса формирования стержневых компетенций выпускника вуза, можно сделать следующие *выводы*:

- в обучении студентов должны преобладать образовательные технологии, делающие акцент на проблемное и интерактивное обучение с широким внедрением электронных технологий в учебный процесс;

- *стержневые компетенции* представляют собой отличительные компетенции, характеризующие индивидуальные особенности системы знаний, умений, навыков, способностей и личностных качеств работника; они отличаются сложностью и уникальностью, связаны с удовлетворением запросов заказчика и являются основой конкурентного преимущества работника на рынке труда.

⁵³ Кларин М.В. Развитие педагогической технологии и проблемы теории обучения // Советская педагогика 1984. № 4. С.117.

⁵⁴ Шабалин Ю.В. История и современное состояние использования дистанционных образовательных технологий в образовании // Профессиональное образование в современном мире. 2013. № 3 (10). С. 129.

2. АНАЛИЗ ПРОЦЕССА И РЕЗУЛЬТАТОВ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ

2.1. Опыт применения различных образовательных технологий при формировании профессиональной компетентности

2.1.1. Практическая реализация традиционных образовательных технологий при обучении студентов

В настоящее время в условиях развития новой экономики, в которой основным ресурсом становится мобильный и высококвалифицированный человеческий капитал, в России идет становление новой системы образования. В качестве главного результата образования рассматривается готовность и способность студентов, заканчивающих учебное заведение, нести личную ответственность, как за собственное благополучие, так и за благополучие общества.

Преподаватели способствуют удовлетворению образовательных запросов каждого студента в соответствии с его индивидуальными способностями, и создают условия для самореализации, саморазвития обучающихся, формирования у них компетенций, необходимых для полноценной жизни в современном обществе.

В рамках освещаемой в монографии научно-исследовательской работы было проведено углубленное исследование процесса изменения содержания образовательных технологий под влиянием смены показателей качества высшего образования с целью определения наиболее результативных образовательных технологий и специфики их применения.

В исследовании участвовали преподаватели четырёх государственных вузов г. Пензы: Пензенского государственного университета, Пензенского государственного университета архитектуры и строительства, Пензенского государственного технологического университета и Пензенской государственной сельскохозяйственной академии. Предметом исследования являлись современные образовательные технологии, применяемые в высшем учебном заведении.

Информационную базу исследования составили законодательные и нормативные документы федеральных органов власти в сфере образования и науки, Министерства образования и науки РФ, печатные и электронные публикации, материалы исследований и научных конференций по исследуемой проблеме.

Анализ включал в себя следующие составляющие:

- исследование теоретических положений процесса трансформации образовательных технологий;

- исследование содержания образовательных технологий, позволяющих повысить качество обучения студентов;
- исследование активных образовательных технологий, позволяющих реализовать компетентностный подход в вузе;
- исследование инновационных образовательных технологий, используемых на аудиторных занятиях в ВПО и оценка их эффективности;
- выявление и обоснование организационно-экономических условий, способствующих повышению качества вузовского образования посредством применения современных образовательных технологий.

Исследование проводилось в несколько этапов:

На первом этапе проводился анализ литературы по теме исследования, изучение и осмысление методических и теоретических основ исследования, определение предмета, объекта, цели, задач, ключевых позиций исследования, практической значимости и базы исследования. Осуществлялась разработка плана сбора информации.

На втором этапе проводилось пробное неформализованное интервью с экспертами (преподавателями) по программе исследования, в результате чего была осуществлена коррекция методики и инструментария исследования.

На третьем этапе был выполнен сбор статистической информации, проведено анкетирование преподавателей Пензенских высших учебных заведений, вошедших в выборочную совокупность.

На четвертом этапе был проведен анализ полученной информации, построены ряды динамики, выполнено обоснование полученных данных, сформулированы выводы.

На пятом этапе разработаны методические рекомендации по направлениям исследования.

Объем выборочной совокупности составил 100 респондентов, в том числе 24 преподавателя из ПГУАС, 36 преподавателей – из ПГУ, по 20 преподавателей из ПГТУ и ПГСХА. Из них должность профессора кафедры занимают 9 человек, доцента – 67 человек, 9 человек – это старшие преподаватели, а 15 человек являются ассистентами. Степень кандидата наук имеют 69 человек, а доктора наук – 10 человек.

В целях получения достоверной, объективной информации был выбран наиболее распространенный и простой метод опроса – анкетирование. Вопросы в анкете сформулированы таким образом, чтобы комплексно рассмотреть исследуемую проблему.

Разработанная анкета для преподавателей включала следующие блоки вопросов:

- преподаватель и его деятельность (личные вопросы, включающие пол, возраст, стаж работы, должность и т.д.);

- применение активных образовательных технологий при обучении студентов;
- инновационные образовательные технологии, используемые на аудиторных занятиях;
- наиболее эффективные образовательные технологии, позволяющие сформировать ключевые компетенции у студентов.

В процессе проведения исследования, было выявлено, что наиболее приемлемыми методами обучения могут быть, по мнению преподавателей, абсолютно разные. И на этот выбор оказывает влияние профиль, по которому обучаются студенты. Например, 48 % из опрошенных преподавателей считают, что наиболее приемлемым традиционным методом обучения являются лекции и семинары, 42 % респондентов склоняются к информационным методам, 40 % делают акцент на самостоятельную деятельность студентов и 39 % респондентов предпочитают тестовые методы (рис. 2.1).

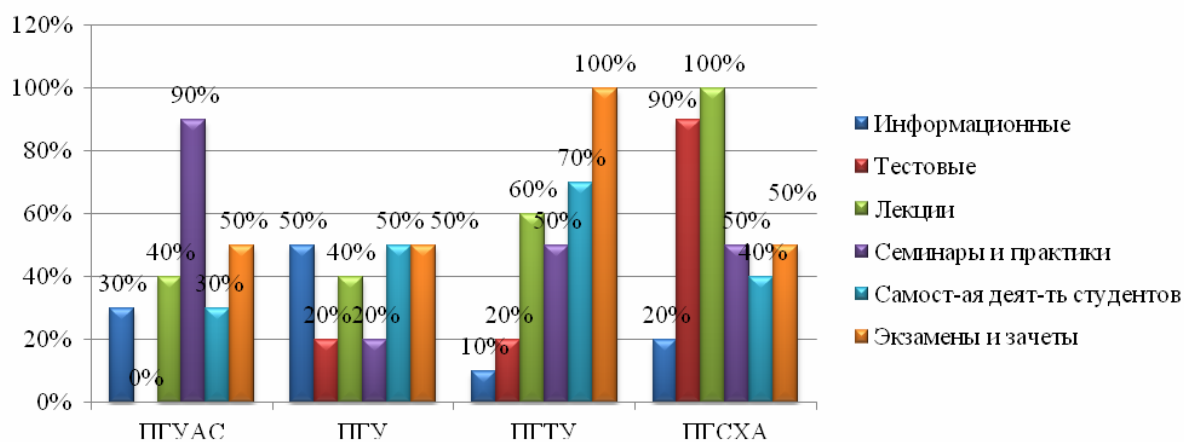


Рис. 2.1. Наиболее приемлемые методы обучения студентов

По-прежнему сохраняется приоритет за зачетом и экзаменом, как за методами итогового контроля знаний. Очевидно, это связано с тем, что переход на новые технологии диагностики знаний студентов требует изучения, пробы и финансирования. «Старые» методы обучения и диагностики знаний студентов не требуют больших усилий в применении, поэтому они не изживают себя.

Несмотря на то, что традиционные методы обучения играют важную роль в образовательном процессе вуза, результаты исследования указали на необходимость перехода на более современные технологии обучения. Это в первую очередь связано с развитием информационно–инновационных технологий и активным использованием их в повседневной жизни и в производственном процессе. Это еще раз доказывает, что в компьютеризированном обществе («новом поколении детей») нужно и необходимо внедрять информационные и инновационные технологии при обучении.

В настоящее время во многих вузах используются различные методы обучения такие как: игровые, метод проектов, метод обучения в сотрудничестве, информационные и тестовые технологии.

По мнению преподавателей, игровые технологии мотивируют на развитие таких профессиональных качеств студентов, как целеустремленность, упорство, дипломатичность, коммуникативность и др. Только 16 % из опрошенных преподавателей не пользуются игровыми технологиями, это может быть связано со спецификой преподаваемых ими дисциплин, где использование данного метода не целесообразно.

При обучении студентов экономических и управленческих направлений подготовки преподаватели высших учебных заведений преимущественно используют такие игровые технологии как: деловые игры (20 % из общего числа опрошенных) (*формируемые навыки*: результативная совместная деятельность, сотрудничество, имитационные игры (23 % из общего числа опрошенных) (*формируемые навыки*: анализ и синтез ряда экономических и управленческих процессов, оценка своих способностей работать в команде и проявлять аналитические, лидерские и другие деловые качества), ролевые игры (23 % из общего числа опрошенных) (*формируемые навыки*: действие в соответствии с выбранной ролью) и операционные игры (23 % из общего числа опрошенных) (*формируемые навыки*: моделирование рабочего процесса, отработка выполнения конкретных специфических операций).

Из общего числа опрошенных преподавателей, работающих со студентами, обучающимися по экономическим и управленческим направлениям подготовки 30 % преподавателей использует ролевые игры. Преимущество данного метода заключается в том, что игры позволяют включить студента в особое пространство, где он, с одной стороны, может поучаствовать в своей будущей деятельности, а с другой стороны, исключить малейший риск от возникающих в процессе деятельности ошибок.

Деловые игры использует 26 % преподавателей из общего числа опрошенных. Деловая игра выступает как средство и метод подготовки и адаптации к трудовой деятельности и социальным контактам, а также как средство формирования интереса к образовательному процессу.

Имитационные игры применяют 24 % из общего числа опрошенных. Достоинство имитационных игр заключается в том, что они позволяют:

- повысить мотивацию участников на работу в тренинге и их вовлеченность в процесс за счет нестандартного подхода к той деятельности, которая моделируется игрой;
- отрешиться от конкретных, малозначимых деталей и сфокусироваться на главных, основополагающих моментах изучаемого/отрабатываемого процесса;

– рассматривать свою будущую профессиональную деятельность «из другой плоскости» найти неочевидные, нестандартные решения проблем, которые при «классическом» подходе казались неразрешимыми.

Операционные игры используют 20 % преподавателей из общего числа опрошенных. Операционные игры помогают студентам отрабатывать выполнение конкретных специфических операций, например, методики выполнения курсового проекта и написания пояснительной записки к нему, решения некоторых практических задач. В операционных играх часто моделируется соответствующий рабочий процесс. Игры этого типа проводятся в условиях, имитирующих реальные.

Только 38 % опрошенных используют в своей педагогической деятельности метод проектов. Данный метод как модель обучения способствует вовлечению студентов в процесс решения сложных проблем. Этот процесс завершается в реальном материале продукте проекта.

Методы проектов имеют свои отличия, которые оказывают влияние на приоритетность их выбора. Например, 38 % преподавателей вузов, работающих со студентами экономических направлений подготовки более склоняются к исследовательским проектам. Это курсовые работы и научные исследования, 25 % опрошенных используют информационные проекты – сбор анализа об объекте с целью анализа для широкой аудитории. 23 % опрошенных выбирают метод творческих проектов – презентации, фильмы, а 14 % опрошенных, считают, что метод проектов должен быть нацелен на интересы заказчика и студентов, поэтому выбирают практико-ориентированный метод.

Выбор большинства преподавателей в сторону исследовательских проектов связан с тем, что этот метод наиболее часто встречается в учебных дисциплинах, так же он включает в себя вышеперечисленные методы (информационные, творческие проекты).

Преподаватели, работающие со студентами, обучающимися по управленческим направлениям подготовки, отдают предпочтение исследовательскому (37 % опрошенных), творческому (25 % опрошенных), информационному (22 % опрошенных) и исследовательскому (16 %) проектам. В случае, как и с управленческим направлением, выбор пал в сторону часто используемого и проверенного метода.

Еще один метод, который применяют преподаватели в своей деятельности – метод обучения в сотрудничестве. Данный метод используют большинство из опрошенных. Преимущество данного метода заключается в том, что он позволяет проводить совместное (поделенное, распределенное) расследование, в результате которого обучающиеся работают вместе, коллективно конструируя, продуцируя новые знания, потребляя знания в уже готовом виде. Таким образом, метод обучения в сотру-

ничестве необходим, и его применение должно начинаться с 1 курса в высшем учебном заведении.

К методам обучения в сотрудничестве можно отнести: метод обучения в команде, метод «Пила» и метод «Учимся вместе».

54 % преподавателей обучающихся студентов по экономическому направлению выбирают метод «Учимся вместе». Суть данного метода заключается в том, что учебная группа разбивается на подгруппы, каждая из которых получает своё задание, являющееся подзаданием какой-либо большой темы, над которой работает вся группа. В результате совместной работы отдельных групп и всех групп в целом достигается усвоение всего материала.

36 % опрошенных преподавателей отдали предпочтение методу обучения в команде. В данном методе особое внимание уделяется «групповым целям» и успеху всей группы, который может быть, достигнут в результате самостоятельной работы каждого члена группы в постоянном взаимодействии с другими членами этой же групп.

Только 10 % опрошенных преподавателей выбрали метод «Пила». Применение данного метода предполагает разбиение студентов на группы по 4-6 человек для работы над учебным материалом, который разбит на фрагменты (логические или смысловые блоки), каждый студент обменивается информацией с другими участниками и получает тоже информацию, которая обобщается в итоге.

Таким образом, каждый метод обучения в сотрудничестве развивает личность, помогает найти и обосновать свои ответы, решения и, конечно, помогает в коммуникации. А выбор приоритетного метода определяется целями обучения и содержанием дидактического материала.

В настоящее время важное значение имеют информационные технологии обучения. Компьютер, телекоммуникационные и сетевые средства существенно изменяют способы освоения и усвоения информации, открывают новые возможности для интеграции различных действий, тем самым способствуют достижению социально значимых и актуальных в современный период развития общества целей обучения. Большинство преподавателей использует информационные технологии при обучении студентов экономических и управленческих направлений. Применение информационных технологий в образовательном процессе в первую очередь связано с тематикой, направленностью работы, предметной областью применения и т.д. К информационным технологиям, используемых преподавателями современных вузов, можно отнести: электронную почту, компьютеры, проектор, Интернет ресурсы, электронные учебники.

Использование информационных технологий преподавателями вузов достаточно обширно и массово: электронной почтой пользуются 82 % опрошенных преподавателей, что очень актуально при рассмотрении

исследовательских проектов или работы по индивидуальному заданию. Компьютерной техникой пользуются 100 % опрошенных преподавателей, проектором – 71 % опрошенных, Интернет ресурсами – 78 % опрошенных и электронными учебниками – 31 %, что очень эффективно и экономично.

В последнее десятилетие особое внимание уделяется проблемам теоретического обоснования, разработки и внедрения в образовательный процесс современных технологий, ориентированных на достижение высоких и устойчивых результатов педагогической деятельности. Достижение эффективности и высокого качества образования, развитие его гуманитарной, экологической и практической направленности, совершенствование педагогических технологий являются ведущими целями и задачами современного образования.

Современный, ежеминутно меняющийся мир требует от преподавателя готовности, желания и умения быть на передовом рубеже современной науки, так как обучение требует научного подхода в системе передачи знаний обучающимся: в современном образовательном пространстве меняются формы, методы преподавания; умения быть гибким, мобильным; умения меняться вместе с миром.

Рассмотрев и проанализировав используемые преподавателями традиционные методы обучения, изучим их эффективность применения на занятиях.

Оценивая эффективность используемых традиционных методов обучения можно сказать о том, что наиболее эффективными являются семинары. Так считают 48 % опрошенных преподавателей. Такое мнение преподавателей складывается из того, что семинары помогают студентам углубленно изучить лекционный материал и при этом больший упор делается на самостоятельную деятельность студентов. Определенный эффект даёт самостоятельная деятельность студентов по освоению, закреплению и поиску решений. В 40 % случаев она признаётся результативной. Экзамены, зачеты и лекции только в 24 % случаев позволяют эффективно освоить материал, поскольку они активизируют лишь репродуктивное мышление. А сегодня очень важно развивать продуктивное мышление, в ходе которого возникает новое знание. И это представляется возможным с использованием других методов и технологий (рис. 2.2).

31–35 % опрошенных преподавателей считают наиболее эффективным методом обучения – ситуационный метод и 29 % – активные лекции и семинары. Выбор данных методов связан с тем, что ситуационный метод наиболее распространен и изучен многими преподавателями, а так же наиболее эффективен при обучении студентов с практической стороны, так как многие ситуации рассматриваются на конкретных известных предприятиях, что очень интересно студентам. Активные лекции эффективны при обучении студентов и помогают им развивать определенный набор

качеств таких, как коммуникабельность, активность, умение работать в команде, сплоченность и многие другие. 5 % опрошенных преподавателей считают, что эффективный метод обучения – это решение задач любого профиля.

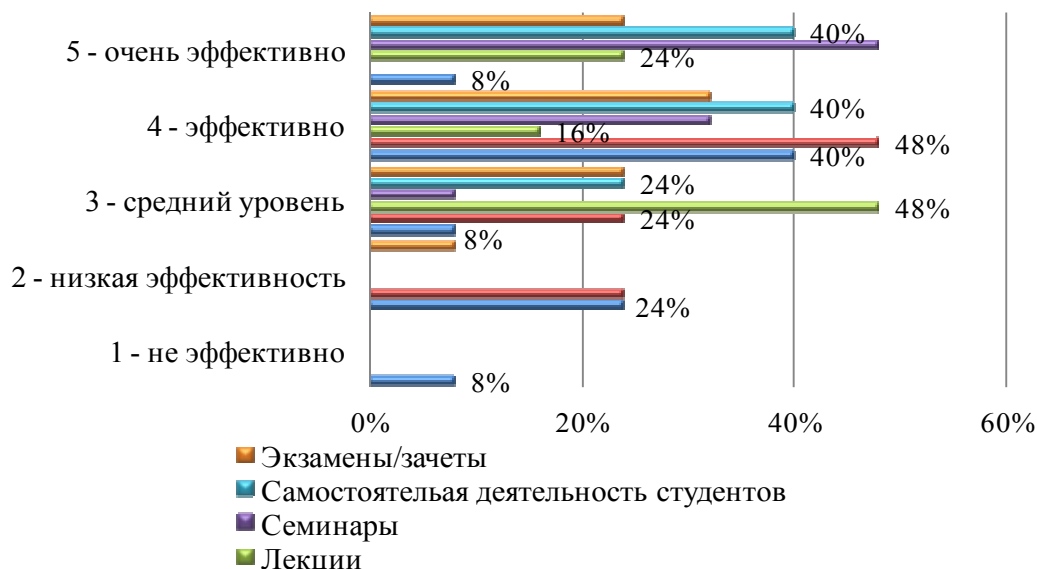


Рис. 2.2. Оценка эффективности использования на аудиторных занятиях традиционных методов обучения

Менее популярны тематические дискуссии, занятия на машинных моделях и олимпиады (рис.2.3).

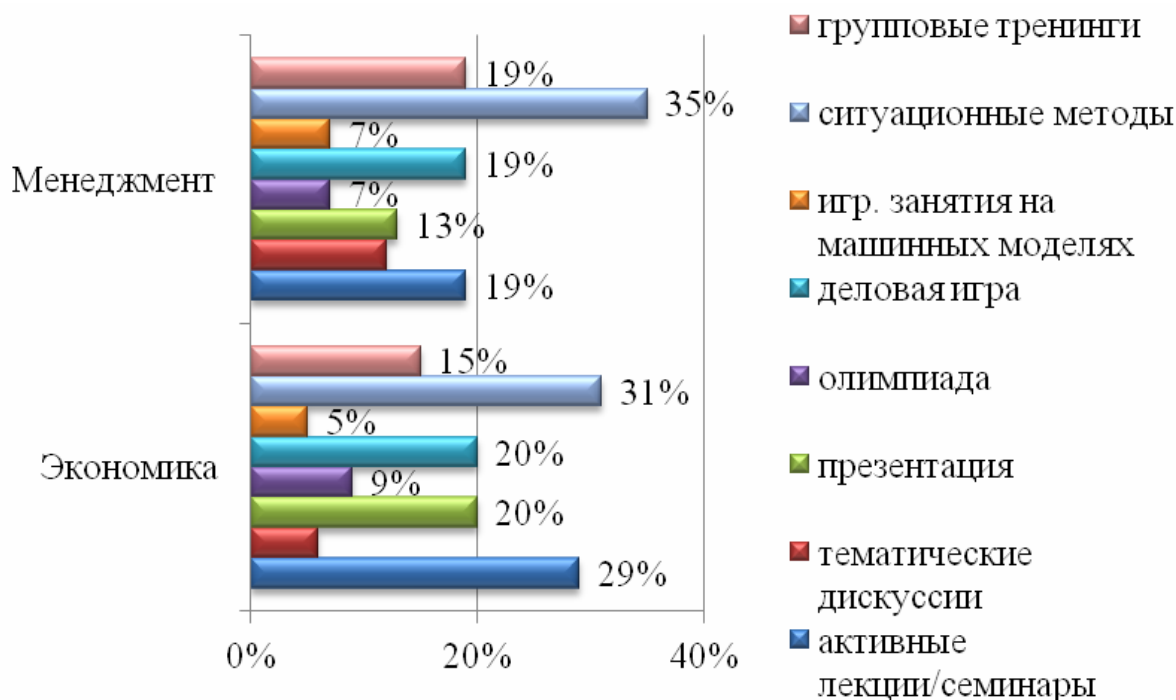


Рис. 2.3. Наиболее эффективный метод обучения на сегодняшний день при обучении студентов экономических и управленческих направлений

Таким образом, при анализе практики использования традиционных образовательных технологий:

– определены традиционные технологии обучения, применяемые в практической деятельности преподавателей Пензенских высших учебных заведений. К ним относятся: информационные, тестовые методы, лекции, семинары и практики, самостоятельная деятельность студентов, экзамены и зачеты. При использовании данных технологий можно дать новые знания обучающимся, оценить уровень знания студентов, дать возможность обучающимся принимать решения, практиковаться на семинарских занятиях, развиваться. При правильной оценке данных технологий обучения можно выявить наиболее эффективные и усовершенствовать их;

– определен уровень эффективности применения традиционных методов обучения в образовательном процессе. К эффективным традиционным технологиям относятся: ситуационный метод, активные лекции и семинары, самостоятельная деятельность студентов. Данные методы способствуют развитию определенного набора качеств таких, как коммуникабельность, активность, умение работать в команде, сплоченность, умение принимать решения, умение анализировать, умение творчески мыслить и другие. При использовании методов традиционного обучения таких как: ситуационный метод, активные лекции, семинарские занятия повышается мотивация студентов к изучению дисциплины (предмета), развиваются аналитические способности, умение работать в команде, коммуникабельность, активность. К малоэффективным методам традиционного обучения относятся – тесты, экзамены и зачеты. Данные методы позволяют оценить уровень знаний студентов при изучении дисциплин, контролировать успеваемость, умение говорить, слушать и анализировать. Однако они активизируют лишь репродуктивное мышление. А сегодня очень важно развивать продуктивное мышление, в ходе которого возникает новое знание;

– определен перечень игровых технологий применяемых преподавателями на занятиях. К ним относятся: деловые игры, имитационные игры, ролевые игры и операционные игры. Использование игровых технологий позволяет рассматривать свою будущую профессиональную деятельность «из другой плоскости», найти неочевидные, нестандартные решения проблем, которые при «классическом» подходе казались неразрешимыми, обучает совместной деятельности, умениям и навыкам сотрудничества, моделирует соответствующий рабочий процесс, помогает отрабатывать выполнение конкретных специфических операций, позволяет участникам понять суть некоторых экономических и управленческих процессов, оценить свои способности работать в команде и проявить аналитические, лидерские и другие деловые качества и многое другое;

– определены информационные технологии обучения, используемые при работе со студентами. Это: электронная почта, видео конференция, онлайн-тестирование, электронные учебники. Использование информационных технологий при обучении студентов экономических и управленческих направлений значительно способствует формированию их профессиональной компетенции, поскольку они изменяют способы освоения и усвоения информации, открывают новые возможности для интеграции различных действий, тем самым способствуют достижению социально значимых и актуальных в современный период развития общества целей обучения, а так же формируют компетенции (умение работать с компьютерной техникой, изучение программ, умение анализировать и принимать решения и т.д.).

Следует отметить, что традиционный метод обучения это классика. И как бы его не критиковали, практически все новомодные методики опираются на него. В итоге этот метод не так уж и плох.

В настоящее время применение традиционных образовательных технологий обучения не обходится без дополнений – инноваций. Динамически развивающееся общество, молодежь, студенты осваивают все новые технологии, делая процесс обучения для них более легким, эффективным и качественным.

2.2.2. Применение активных образовательных технологий, как условия реализации компетентностного подхода

Переход на многоуровневую систему подготовки требует широкого внедрения в учебный процесс образовательных технологий обучения, направленных на повышение его эффективности и формирования общекультурных и профессиональных компетенций студентов. Реализация компетентностного подхода должна предусматривать широкое использование в учебном процессе активных и интерактивных форм проведения занятий.

Образовательные технологии, с посредством которых, на языке наук и с помощью всей системы форм, методов и средств обучения в учебной деятельности студента последовательно моделируют предметное и социальное содержание их будущей профессиональной деятельности. В процессе контекстного обучения происходит трансформация учебной деятельности студента в профессиональную с постепенной сменой познавательных потребностей и мотивов, целей и действий, средств, предметов и результатов на профессиональные.

Формирование общекультурных и профессиональных компетенций основывается на решении студентами учебных задач освоения их отдельных компонентов (когнитивного, ориентационного и операционного) с последующей их интеграцией в целостный способ деятельности. Завер-

шающей стадией формирования компетенции является приобретение опыта решения практических задач.

При анализе Пензенских высших учебных заведений на предмет использования активных образовательных технологий были получены следующие данные. Почти 70 % опрошенных преподавателей применяют на аудиторных занятиях активные методы обучения. К активным методам обучения, которые применяют преподаватели в вузах на сегодняшний день можно отнести: активные лекции и семинары, тематические дискуссии, презентации, олимпиаду, деловые игры, игровые занятия на машинных моделях, ситуационные методы и групповые тренинги.

Преподаватели экономических направлений менее всего используют игровые занятия на машинных моделях (2 % опрошенных из общей суммы преподавателей), это связано с тем, что в вузах нет в наличии определенных игровых программ для компьютеров. Групповые тренинги проводят тоже не так часто (6 % опрошенных преподавателей) (рис. 2.4), возможно, это связано с тем, что для их проведения в первую очередь нужен подготовленный человек, который как раз и будет проводить тренинги. Групповые тренинги направлены на повышение коммуникативной компетентности личности, адаптации студентов к процессу обучения и всему тому, что их окружает в мире.

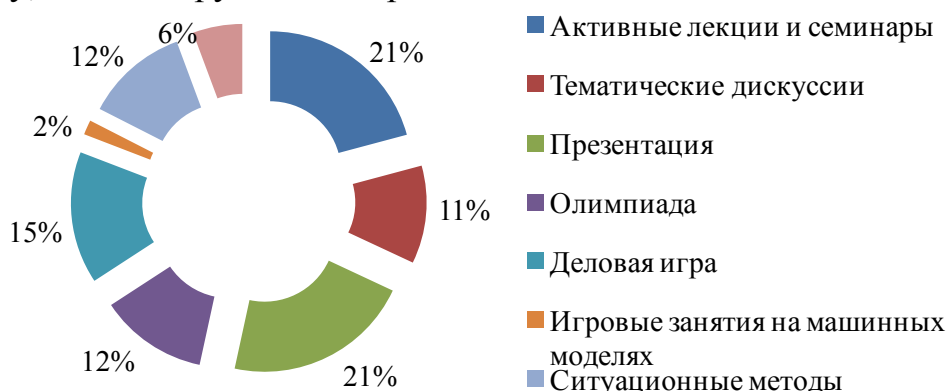


Рис. 2.4. Методы обучения, используемые на занятиях преподавателями при обучении студентов экономических направлений

Тематические дискуссии используют 11 % опрошенных из общего числа преподавателей. В тематических дискуссиях обсуждаются значимые для всех участников группы вопросы и проблемы, позволяющие прояснить (возможно, изменить) мнения, позиции и установки участников группы в процессе непосредственного общения. Ситуационные методы используют 12 % опрошенных преподавателей, этот метод нацелен на получение студентом реального опыта по выявлению и анализу сложных проблем. В вузах используют такие методы ситуационного анализа, как: кейсстадии, ситуационные задачи и производственные задачи.

Олимпиада как образовательная технология это проведение заданий в реальной среде с использованием экскурсии, как метода обучения и развития личности участников, ею пользуются 12 % опрошенных преподавателей. 15 % опрошенных преподавателей используют деловые игры при обучении студентов экономических направлений. Деловые игры оживляют повседневность учебного процесса, усиливает интерес студентов к изучаемой дисциплине, повышает степень усвоения ими материала, поэтому использование метода активного обучения деловых игр необходимо и очень важно. И 21 % опрошенных преподавателей выбирают как метод обучения – активные лекции, семинары и презентации.

При обучении студентов управленческих направлений были получены следующие данные: игровыми занятиями на машинных моделях используют 9 % опрошенных преподавателей, олимпиадой – 9 % опрошенных преподавателей, групповой тренинг – 10 % опрошенных преподавателей, тематическая дискуссия – 12 % опрошенных преподавателей, активные лекции и семинары и деловые игры – 15 % опрошенных, 16 % опрошенных используют ситуационные методы обучения и 19 % опрошенных пользуются презентациями (рис. 2.5).

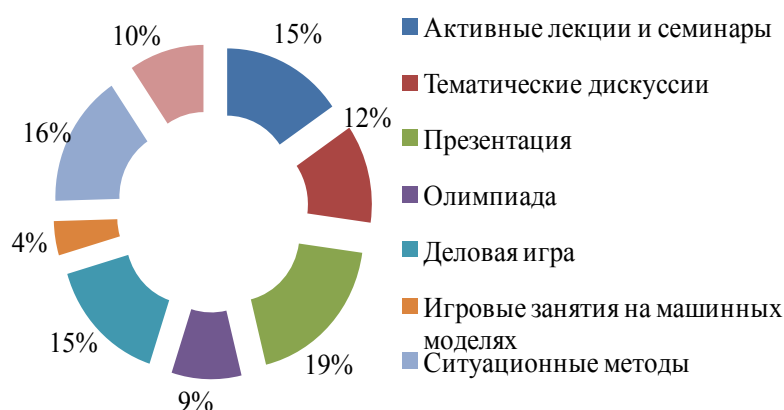


Рис. 2.5. Методы обучения, используемые на занятиях преподавателями при обучении студентов управленческих направлений

При оценке условий, созданных в вузе для эффективного формирования профессиональных компетенций у студентов экономических и управленческих направлений, было выявлено, что условия находятся на достаточно хорошем уровне, как считает 54 % опрошенных, что условия эффективны. Считают 35 % опрошенных преподавателей и 11 % считают, что условия для формирования профессиональных компетенций очень эффективны.

При опросе преподавателей высших учебных заведений по результатам значения использования компетентностного подхода в образовании были получены данные. 64 % опрошенных преподавателей считают, что компетентностный подход в образовании сформирует у обучаемых опыт само-

стоятельного решения познавательных, коммуникативных, организационных, нравственных и иных проблем, составляющих содержание образования. 25 % опрошенных думают, что компетентностный подход позволит согласовать цели обучения, поставленные педагогами, с собственными целями студентов. И 11 % опрошенных преподавателей предполагают, что компетентностный подход в обучении студентов приблизит знания и умения специалиста (бакалавра, магистра) к требованиям рынка труда.

56 % преподавателей Пензенских высших учебных заведений считают, что активные образовательные технологии способствуют творческому развитию личности студента, который становится активным участником образовательного процесса, 30 % опрошенных уверены в том, что активные технологии способствуют реализации компетентностного подхода в высшей школе и 12 % из опрошенных склоняются к мнению, что активные технологии способствуют актуализации потребности в повышении квалификации преподавателей. И 2 % преподавателей говорят о том, что активные технологии способствуют большей вовлеченности студентов в образовательный процесс. При этом все 100 % преподавателей с удовольствием прошли бы курс повышения квалификации, основанный на идее обмена инновационно-педагогическим опытом.

Изучив применение активных образовательных технологий в высших учебных заведениях можно дать оценку их эффективности. Наиболее эффективными методами повышения уровня компетентности студентов являются активные методы обучения. Такого мнения придерживаются 58 % из опрошенных преподавателей. К данной группе методов относятся: деловая игра, кейс-стадии, модульное обучение, участие в научных проектах и другие. 24 % опрошенных преподавателей считают, что эффективным методом обучения являются информационные технологии: презентации, работа с компьютером. 16 % опрошенных преподавателей считают, что традиционные методы обучения способствуют повышению уровня компетентности студентов. И 2 % опрошенных преподавателей считают, что нужно находить баланс между всеми образовательными технологиями (активными, традиционными, информационными и инновационными), так как современный мир динамично развивается и все больше требований к профессиональной компетентности предъявляют студентам вузов.

Наиболее эффективным методом активного обучения студентов экономических и управленческих направлений является – ситуационный метод (50 % опрошенных), менее эффективным методом обучения преподаватели считают: игровые занятия на машинных моделях (2 % опрошенных преподавателей), это связано с тем, что не у всех вузов есть возможность покупки компьютерных деловых игр или преподаватели не знают об их существовании.

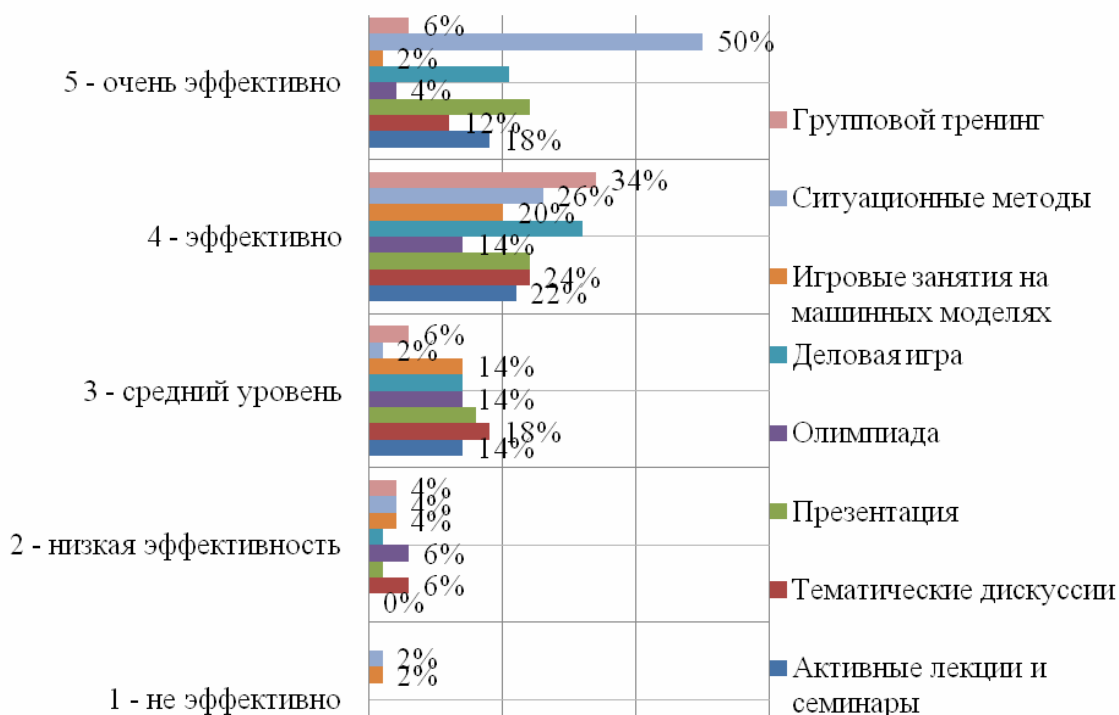


Рис. 2.6. Оценка эффективности активных методов обучения в вузе (1 – не эффективно, 5 – очень эффективно)

Наиболее эффективным методом, из числа информационно-инновационных технологий, является – дистанционное обучение. К такому мнению склоняются 20 % опрошенных. 16 % опрошенных считают метод портфолио также достаточно эффективным. Наименее эффективным методом преподаватели считают веб-квест (8 % опрошенных) (сайт в Интернете, с которым работают учащиеся, выполняя ту или иную учебную задачу) (рис. 2.7).

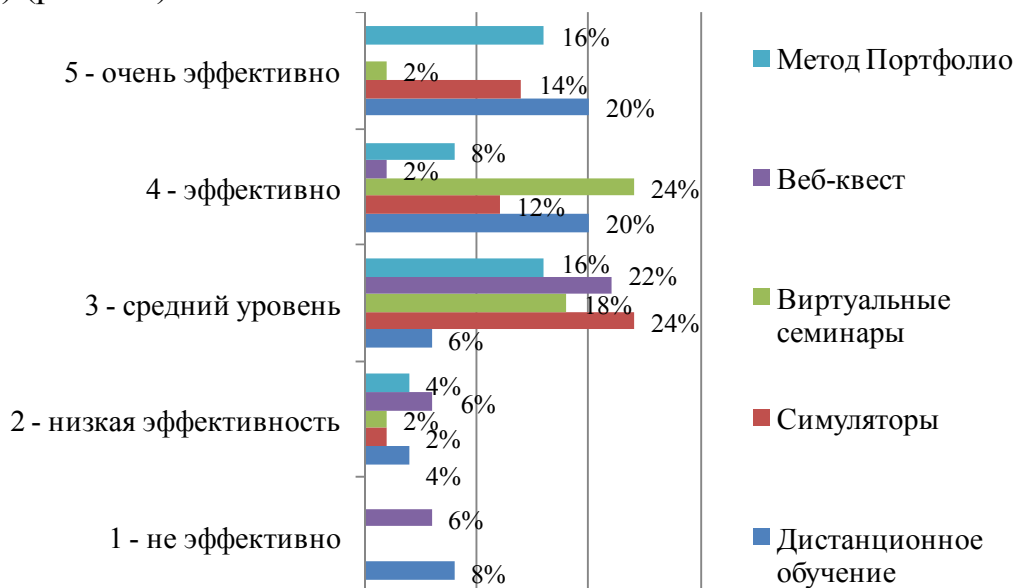


Рис. 2.7. Оценка эффективности информационно–инновационных технологий (1 – не эффективны; 5 – очень эффективны)

Таким образом, при анализе применения активных образовательных технологий, способствующих формированию компетентного подхода в высшей школе:

– определены активные методы обучения, применяемые преподавателями на занятиях. К ним относятся: активные лекции и семинары, тренинги, презентация, олимпиада, деловые игры, игры на машинных моделях. Активные методы обучения способствуют повышению коммуникативной компетентности личности, адаптации студентов к процессу обучения и всему тому, что их окружает в мире; позволяют получить студентом реальный опыт по выявлению и анализу сложных проблем; оживляют повседневность учебного процесса, усиливает интерес студентов к изучаемой дисциплине, повышает степень усвоения ими материала, поэтому использование метода активного обучения деловых игр необходимо и очень важно;

– выявлена эффективность активных методов обучения. Наиболее эффективным методом обучения является – ситуационный метод, он способствует выработке у студента профессиональных компетенций – умение анализировать, умение высказывать свою точку зрения, умение принимать управленческие решения и др. Наименее эффективным методом является – игровые занятия на машинных моделях. Игровые занятия на машинных моделях способствуют положительному развитию профессиональной компетенции студента, сделают его процесс обучения наиболее интересным и продуктивным;

– определены информационно–инновационные технологии обучения (кейс-стадии, веб-квесты, метод Портфолио, дистанционное обучение) и их эффективность применения на занятиях. Наиболее эффективным методом является дистанционное обучение, он способствует развитию личности студента, позволяет пройти курсы по интересующей его проблеме «не выходя из дома», экономит время и деньги. Наименее эффективным методом является Веб-квест – сайт в Интернете, с которым работают учащиеся, выполняя ту или иную учебную задачу. Данную технологию нужно развивать и внедрять в учебный процесс, так как она способствует развитию профессиональных качеств, творческому мышлению студентов, разработке и принятию решений.

2.2.3. Инновационные образовательные технологии, используемые на аудиторных занятиях в высшем профессиональном образовании

В современных условиях модернизации российского образования изменяются цели и задачи стоящие перед школой и учителями. Акцент переносится с «усвоения знаний» на формирование «компетентностей».

Система формирования ключевых компетенций включает коммуникативную компетенцию и модель формирования социальных компетенций.

На практике это находит свое выражение в формировании умений и навыков общения, умений и навыков действовать в социальных ситуациях, способность брать на себя ответственность, развивает навыки совместной деятельности, способность к саморазвитию, личностному целеполаганию, самоактуализации. Способствует воспитанию в себе толерантности; способности жить с людьми других культур, языков, религий.

Таким образом, происходит переориентация на гуманистический подход в обучении. Внедряются инновационные педагогические технологии, предусматривающие учет и развитие индивидуальных особенностей учащихся. Современные образовательные технологии можно рассматривать как ключевое условие повышения качества образования, снижения нагрузки учащихся, более эффективного использования учебного времени.

24 % опрошенных преподавателей Пензенских высших учебных заведений считают, что нужно переходить от традиционных методов к инновационным методам обучения. При этом 74 % опрошенных преподавателей считают, что при этом лучше всего использовать во взаимодействии традиционные технологии обучения и инновационные. И только 2 % консервативных преподавателей считают, что лучше все оставить как есть, ничего не менять.

Преподаватели дали развернутый ответ на вопрос использования ими инновационных методов обучения. Они используют: электронные учебники, игровые машины, симуляторы, Интернет-задачи, кейс-технологии, обучение инновационным курсам, интерактивные методы.

Так же выяснили, какие инновационные образовательные технологии используются в вузах г. Пенза при обучении студентов экономических и управленческих направлений.

При обучении студентов экономических направлений 45 % преподавателей из числа инновационных образовательных технологий отдают предпочтение методу портфолио. Данный метод основывается на сборе и анализе коллекций студенческих работ за определенный период (семестр, год). Метод портфолио – эффективный способ рационального и прозрачного продвижения настоящих и будущих профессионалов на рынке труда, способ оценивания имеющихся у них ключевых и иных компетенций, а также перспектив делового, профессионального и творческого взаимодействия работодателя с ними. 34 % опрошенных преподавателей используют возможности компьютерных инновационных технологий (дистанционное образование), и 21 % преподавателей пользуются симуляторами интерактивные имитаторы реальных ситуаций.

36 % из участвующих в опросе преподавателей при обучении студентов управленческих специальностей выбирают симуляторы, 32 % – метод портфолио и 32 % – компьютерные инновационные технологи.

Для получения качественного образования недостаточны одни теоретические знания. Необходимо развивать также практические умения и навыки. При дистанционном обучении это возможно лишь при использовании виртуальных тренажеров (симуляторы) или компьютерных программ, обеспечивающих удаленный доступ к реальному оборудованию.

Виртуальные тренажеры и учебные симуляторы напоминают компьютерные игры: управлять теми или иными процессами на экране студент должен при помощи компьютерной мыши и клавиатуры. А вот наиболее приближенные к реальности симуляторы даже внешне похожи на приборы и машины (автомобили, летательные аппараты и т.д.), которые они заменяют. Это очень удобный способ обучения – применение теории на практике.

Для диагностирования уровня компетенций студентов преподаватели используют ряд Интернет-ресурсов, в том числе: сайт i-exam (20 % опрошенных), MOODLE (36 % опрошенных преподавателей), Прометей (2 % опрошенных) и тесты УМО (4 % опрошенных преподавателей). При этом 38 % из опрошенных преподавателей не пользуются Интернет-ресурсами для диагностирования уровня компетенций студентов.

В своей работе преподаватели пензенских вузов хотели бы использовать: симуляторы, кейс-стадии менеджерского уровня, игру «Дельта», интерактивную доску, виртуальные семинары и конференции, видеокейсы.

Главной целью инновационных технологий образования является подготовка человека к жизни в постоянно изменяющемся мире. Целью инновационной деятельности является качественное изменение личности обучающегося по сравнению с традиционной системой. Развитие умения мотивировать действия, самостоятельно ориентироваться в получаемой информации, формирование творческого нешаблонного мышления, развитие студентов за счёт максимального раскрытия их природных способностей, используя новейшие достижения науки и практики, основные цели инновационной деятельности.

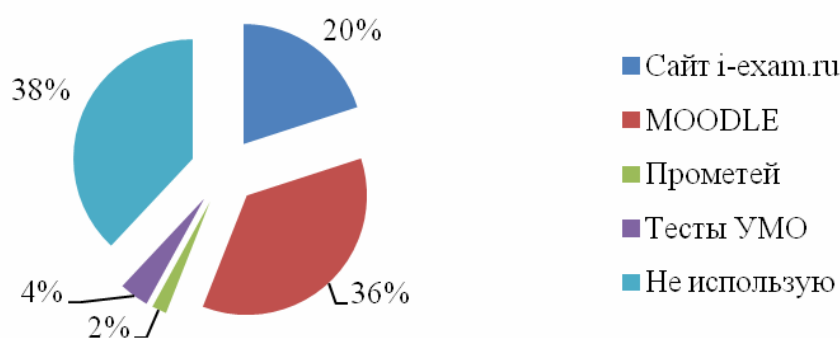


Рис. 2.8. Использование Интернет-ресурсов для проверки уровня компетенций студентов

Далее рассмотрим в целом эффективность методов инновационного обучения в вузе. Наиболее эффективными методами инновационного обучения являются: по мнению 32 % опрошенных преподавателей метод портфолио, 28 % респондентов указали на метод анализа конкретных ситуаций. Данный метод основан на анализе конкретных ситуаций–казусов. Выделено четыре вида таких ситуаций: ситуация–иллюстрация; ситуация–упражнение; ситуация–оценка; ситуация–проблема.

24 % опрошенных преподавателей считает целесообразным наличие свободного доступа каждого студента к ресурсам сети Интернет, такой же процент педагогов указал на высокую эффективность применения обучения в сотрудничестве. При реализации игровой технологии студенты стремятся к активной деятельности, именно поэтому 18 % опрошенных преподавателей ожидают от него положительного творческого результата.

Наименее эффективным методом инновационного обучения, по мнению 6 % опрошенных преподавателей являются имитационные методы активного обучения или другими словами дидактические игры.

В настоящее время информация становится стратегическим ресурсом развития общества с одной стороны, а с другой – быстро теряет свою актуальность, устаревает и требует в информационном обществе постоянного обновления. Результатом обучения и воспитания в высшей школе должны стать умения находить нужную информацию и способность участвовать в совместном принятии решений. А это означает переход с объяснительно иллюстративного способа обучения на деятельностный, при котором студент становится активным субъектом учебного процесса.

Таким образом, при анализе инновационных технологий обучения, используемых преподавателями на аудиторных занятиях:

- определены инновационные образовательные технологии. К ним относятся: симуляторы, метод портфолио, компьютерные инновационные технологии, дистанционное обучение. При использовании инновационных образовательных технологий развиваются практические умения и навыки, необходимые студенту в профессиональной деятельности, развивается активность студента, самомотивация, умение работать с информацией и ориентироваться в ней, формирование творческое нешаблонного мышления, снижается нагрузка учащихся, более эффективно используется учебное время;

- определена эффективность применения инновационных технологий при обучении студентов. В частности, наиболее эффективным является метод портфолио. При использовании данного метода повышается эффективность способов продвижения настоящих и будущих профессионалов на рынке труда, дается оценка имеющихся у них ключевых и иных компетенций, а также перспектив делового, профессионального и творческого взаимодействия работодателя с ними. Наименее эффективным методом

обучения являются дидактические игры. Данный метод способствует развитию познавательной деятельности, интеллектуальных операций, умение добиться намеченной цели, развитие умений работы в команде, развитие лидерских качеств, коммуникабельность, активность и другие.

2.2. Определение уровня сформированности профессиональной компетентности студентов, как результата образовательной деятельности

2.2.1. Уровень сформированности профессиональной компетентности студентов, обучающихся по направлению подготовки «Менеджмент» (степени бакалавр и магистр) в вузах г. Пензы

В анкетном опросе при исследовании уровня сформированности профессиональной компетентности студентов приняло участие 255 студентов, обучающихся по направлению подготовки «Менеджмент» из четырех крупнейших ВУЗов г. Пенза: ПГУАС, ПГУ, ПГТА, ПГСХА. Из них 244 обучаются по программам подготовки бакалавров и 11 по магистерским программам.

Анкетирование проводилось с использованием 4 анкет, составленных для каждого направления и уровня подготовки. Каждая анкета включала 4 вопроса, 3 из которых общего характера. Они должны были прояснить ситуацию относительно того, знают ли студенты, обучающиеся в компетентностной многоуровневой системе образования, что такое «компетенция» и готовы ли они к профессиональной деятельности. Четвертый вопрос представлял собой достаточно развернутую таблицу, включающую перечень компетенций в соответствии с Федеральными государственными стандартами (ФГОС), заполняя которую респонденты должны были выбрать 1 из 4 вариантов ответа, соответствующий уровню (стадии) сформированности у каждого из них компетенции.

Результаты анкетного опроса показали, что 34 % студентов первого курса, 31 % второкурсников, 49 % третьекурсников и 75 %, обучающихся на 4 курсе понимают суть и могут дать примерное определение понятию «компетенция». По мнению большинства студентов младших курсов «компетенция» – это личностные качества. Студенты старших курсов понимают под компетенцией «профессиональные навыки, умения и способности, которые формируются в процессе обучения и на практике». 47 % первокурсников, 62 % второкурсников, 48 % третьекурсников и 25 % студентов четвертого курса знают, что такое «компетенция», но не могут четко сформулировать определение. 19 % первокурсников, 7 % второкурсников, 3 % третьекурсников не имеют представления о компетенции.

В целом мы видим, что понимание ключевого определения приходит со временем, и на четвертом курсе нет студентов, которые бы не знали, что такое «компетенция».

33 % студентов 1 курса, 60 % второкурсников, 72 % третьекурсников и 92 % опрошенных четверокурсников готовы к профессиональной деятельности. 30 % первокурсников, 24 % второкурсников и 20 % студентов третьего курса считают, что не готовы к работе в профессиональной сфере. Среди четверокурсников ни один студент не ответил, что не готов осуществлять профессиональную деятельность. 37 % первокурсников, 15 % второкурсников, 8 % студентов третьего и четвертого курсов затрудняются оценить уровень своей готовности к работе на управленческих должностях (рис. 2.9).



Рис. 2.9. Уровень готовности к осуществлению профессиональной деятельности студентов управленческих направлений (бакалавриат)

Мы видим, что чем старше студент, тем он увереннее в своей способности к осуществлению профессиональной деятельности, это связано с увеличением объема знаний и умений. Среди студентов первого курса распределение почти равное, что является нормой, так как не знание азов профессии придает неуверенности, а выказывание готовности к работе говорит о большом потенциале и желании учиться.

Следующий вопрос был для студентов, которые не уверены или затруднились ответить на вопрос о готовности к реальной работе в управлении, и направлен он на выявление причин неготовности.

5 % первокурсников, 3 % второкурсников и 9 % третьекурсников, неготовых к работе по профессии, думают, что причина их неготовности в несовпадении требований преподавателей и работодателей. Большинство студентов посчитали, что отсутствие материально-технической базы и концентрация внимания в образовательном процессе на теоретическом материале, а не на практико-ориентированных заданиях, не дают им надлежащим образом вести подготовку к работе в реальной организации.

Но говорить о готовности студентов к работе в профессиональной сфере можно лишь по тому, насколько полно сформировались соответствующие компетенции.

Первая группа компетенций: *организационно-управленческие*.

Первая основополагающая компетенция заключается в знании важнейших этапов эволюции управленческой мысли. 29 % первокурсников, 15 % второкурсников и 7 % студентов третьего курса не знают этих этапов. 54 % первокурсников, 40 % второкурсников, 12 % третьекурсников и 25 % студентов четвертого курса знают теорию вопроса. 16 % студентов первого курса, 25 % четверокурсников и большинство студентов второго и третьего курсов уверены, что способны применять знания об этапах развития управленческой мысли на практике. Остальные студенты успешно применяют эти знания в работе, а именно 1 % первокурсников, 11 % второкурсников, 20 % третьекурсников и 50 % студентов четвертого курса.

На знание основ, как на фундамент, укладываются остальные «кирпичики» компетенции, и стоит выделить, что на четвертом курсе нет студентов, которые не владеют теорией в данном вопросе. Так же распределение между курсами студентов просто знающих и применяющих вполне адекватно, что говорит о правильности и своевременности учебного процесса.

Следующий вопрос о компетенции, которая включает в себя способность проектировать организационную структуру, осуществлять распределение полномочий и ответственности на основе их делегирования. 21 % первокурсников, 13 % второкурсников и 11 % студентов третьего курса не знают теорию. 34 % первокурсников, 35 % второкурсников, 26 % третьекурсников и 33 % четверокурсников знают теорию. Почти 50 % студентов каждого курса уверены, что способны применить знания организационной структуры на практике, в то время как, 1 % первокурсников, 8 % второкурсников, 19 % третьекурсников и 17 % студентов четвертого курса успешно примеряют на практике основы проектирования организационной структуры.

Сложно что-либо сказать о сформированности данной компетенции (рис. 2.10), так как её развитие немного неравномерно. Однако, постепенное уменьшение уровня не знающих теорию вопроса и полное их отсутствие на четвертом курсе, а так же рост «успешно применяющих», говорят об успешном усвоении материала, но при этом недостаточной сформированности компетенции.

Следующий вопрос направлен на выявление уровня готовности студентов к разработке процедур и методов контроля. 29 % первокурсников, 21 % второкурсников и 7 % студентов третьего курса не знают теорию вопроса. Примерно по 25 % процентов студентов каждого курса знают теорию. 39 % первокурсников, 47 % второкурсников, 49 % третьекурсников и 33 % студентов четвертого курса уверены, что смогут разработать процедуры и

методы контроля. Процент студентов, успешно применяющих знания на практике, возрастает от 6 % на первом курсе до 42 % на четвертом курсе.



Рис. 2.10. Уровень сформированности компетенции «Способность проектировать организационную структуру, осуществлять распределение полномочий и ответственности на основе их делегирования» у студентов управленческих направлений (бакалавриат)

Данная компетенция (рис. 2.11) формируется на протяжении всего периода обучения и, очевидно, продолжает формироваться в практической деятельности, это наглядно показано на диаграмме 4 курса. Примерно одинаковый уровень студентов, знающих теорию, и снизившийся процент студентов, уверенных в способности применять, говорит о сложности и многосторонности данной компетенции.



Рис. 2.11. Уровень сформированности компетенции «Готовность к разработке процедур и методов контроля» у студентов управленческих направлений (бакалавриат)

Уровень сформированности способности использовать основные теории мотивации, лидерства и власти для решения управленческих задач раскрывается в следующем вопросе. 20 % первокурсников, 15 % второкурс-

ников и 12 % третьекурсников не знают теорию данного вопроса. 20 % первокурсников и третьекурсников, 27 % второкурсников и 8 % студентов четвертого курса владеют теорией. 50 % первокурсников, 40 % второкурсников и по 42 % студентов третьего и четвертого курсов считают, что смогут применить основные теории лидерства, мотивации и власти для решения управленческих задач. 10 % первокурсников, 18 % второкурсников, 26 % третьекурсников и 50 % четверокурсников успешно используют свои знания в данной области на практике.

Компетенция «Способность использовать основные теории мотивации, лидерства и власти для решения управленческих задач» формируется достаточно успешно, об этом говорит пропорциональное уменьшение студентов, которые не знают теорию, и резкое увеличение обучающихся, успешно применяющих на практике полученные знания.

Следующая компетенция в группе организационно–управленческих это «способность эффективно организовать групповую работу на основе знания процессов групповой динамики и принципов формирования команды». 25 % первокурсников, 20 % второкурсников и 15 % третьекурсников не знают теорию, а, следовательно, и не умеют организовывать рабочую группу. 22 % первокурсников, 23 % второкурсников, 22 % третьекурсников и 17 % студентов четвертого курса, знают теорию. В среднем, около 40 % студентов каждого курса уверены, что способны эффективно организовать работу в группе. В то время как 10 % первокурсников, 17 % второкурсников, 22 % третьекурсников и 42 % студентов четвертого курса успешно применяют знания об организации групповой работы.

Данная компетенция, как и предыдущая, формируется планомерно, но что удивительно, показатели четвертого курса примерно одинаковы. Способность организовывать групповую работу у выпускника должна быть сформирована на 85 %, потому что для этого в стенах ВУЗа есть все условия.

Способность разрешения конфликтных ситуаций – одно из важнейших умений руководителя, но ещё более важно, владеть несколькими методами избегания или разрешения конфликтов. 21 % первокурсников, 9 % второкурсников и 5 % третьекурсников не знают теорию вопроса. 15 % первокурсников, 16 % второкурсников и 10 % студентов третьего курса знают только теорию. Большинство студентов уверены, что смогут успешно применить данную компетенцию, либо уже эффективно её применяют (рис. 2.12).

Данная компетенция (рис. 2.12) формируется успешнее всех предыдущих, это может быть связано с тем, что с конфликтами люди сталкиваются чуть ли ни ежедневно, пытаясь при этом по-разному решать проблемы с разными людьми. Можно сделать вывод, что, возможно, предыдущие компетенции не формируются в нужной степени из-за недостатка практической деятельности.



Рис. 2.12. Уровень сформированности компетенции «Владение различными способами разрешения конфликтных ситуаций» у студентов управленческих направлений (бакалавриат)

Следующая компетенция это способность к анализу и проектированию межличностных, групповых и организационных коммуникаций. 21 % первокурсников, 22 % второкурсников и 9 % третьекурсников не знают теорию. 26 % первокурсников, 20 % второкурсников, 18 % третьекурсников и 25 % студентов четвертого курса владеют теоретическими знаниями. 46 % первокурсников, 38 % второкурсников, 50 % третьекурсников и 33 % четверокурсников уверены, что смогут на практике анализировать и проектировать различного характера коммуникации. 6 % первокурсников, 19 % второкурсников, 21 % третьекурсников и 42 % студентов 4 курса успешно применяют на практике свои знания.

Резкое снижение процента «не знающих теорию» на третьем курсе говорит о том, что предметы, способствующие формированию этой компетенции, начинаются во второй половине обучения и именно поэтому количество студентов, готовых к применению знаний на практике, больше остальных курсов. В целом, уровень сформированности компетенции выше с каждым годом, что логично.

На рис. 2.13 можно увидеть как формируется компетенция «Способность оценивать условия и последствия принимаемых организационно-управленческих решений».

Количество студентов, которые не знают теорию, снижается с каждым годом, но при этом не уменьшилось до нуля. Уровень студентов, уверенных в способности применить имеющиеся знания, приблизительно равен на протяжении всего периода обучения, что говорит о том, что, возможно, студенты считают теорию по данной компетенции легкой. Резкое увеличение процента эффективно применяющих студентов на 4 курсе показывает, что компетенция формируется во второй половине обучения.



Рис. 2.13. Уровень сформированности компетенции «Способность оценивать условия и последствия принимаемых организационно-управленческих решений» у студентов управленческих направлений (бакалавриат)

Далее мы выясняли уровень сформированности такой компетенции как способность анализировать взаимосвязи между функциональными стратегиями компаний с целью подготовки сбалансированных управленческих решений. 22 % первокурсников, 19 % второкурсников и 11 % третьекурсников не владеют знаниями в данной области. 30 % первокурсников, 29 % второкурсников, 28 % третьекурсников и 8 % студентов четвертого курса знают теорию вопроса. В среднем около 40 % студентов всех курсов считают, что смогут успешно применить полученные знания на практике. 5 % первокурсников, 12 % второкурсников, 18 % третьекурсников и 50 % студентов четвертого курса эффективно анализируют взаимосвязи между функциональными стратегиями компаний с целью подготовки сбалансированных управленческих решений.

Следующая компетенция: «способность участвовать в разработке маркетинговой стратегии организаций, планировать и осуществлять мероприятия, направленные на ее реализацию». 30 % первокурсников, 24 % второкурсников, 16 % третьекурсников и 8 % студентов четвертого курса не владеют теоретическими основами разработки маркетинговой стратегии. 24 % первокурсников, 22 % второкурсников, 20 % третьекурсников и 17 % четверокурсников знают только теорию вопроса. Около 42 % студентов всех курсов уверены, что смогут применить на практике знания, приобретенные за время обучения. 5 % студентов первого курса, 13 % – второго курса, 16 % – третьего курса и 33 % студентов четвертого курса успешно пользуются знаниями в работе.

По полученным данным видно, что эта компетенция не успевает сформироваться к концу обучения на бакалавриате, о чем свидетельствует крайне низкий процент знающих теорию студентов на 4 курсе. Так же уровень просто знающих теорию студентов велик на всех курсах, что

говорит о сложности вопроса и неготовности студентов всех курсов применять знания на практике. Компетенция формируется неустойчиво и медленно.

«Способность использовать основные методы финансового менеджмента для стоимостной оценки активов, управления оборотным капиталом, принятия решений по финансированию, формированию дивидендной политики и структуре капитала» является одной из самых сложных компетенций. Теоретические основы по данной компетенции даже на 4 курсе освоены не полностью. Также невелик процент уверенных в успешном применении данной компетенции на практике. К концу обучения только 50 % студентов знают теорию вопроса, и только ¼ студентов способна эффективно применять полученные знания на практике (рис. 2.14).



Рис. 2.14. Уровень сформированности компетенции «Способность использовать основные методы финансового менеджмента для стоимостной оценки активов, управления оборотным капиталом, принятия решений по финансированию, формированию дивидендной политики и структуре капитала» у студентов управленческих направлений (бакалавриат)

39 % первокурсников, 36 % второкурсников, 27 % третьекурсников и 8 % студентов четвертого курса не способны даже на теоретическом уровне оценивать влияние инвестиционных решений и решений по финансированию на рост ценности (стоимости) компании. В среднем около 34 % студентов всех курсов знают теоретические основы. 23 % студентов первого и второго курса, 27 % третьекурсников и 42 % четверокурсников уверены, что смогут применить на практике знания в данной области. 1 % первокурсников, по 8 % студентов второго и третьего курса и 16 % четверокурсников успешно анализируют влияние инвестиционных и финансовых решений на стоимость компании.

Данная компетенция, как и предыдущая, формируется не устойчиво. 8 % студентов четвертого курса не владеют теорией, во многих компетенциях 8 % четверокурсников не знают теоретических основ, можно сделать

вывод, что это те студенты, которые потеряли интерес к обучению или просто недобросовестно к нему относятся.

Компетенции, связанные с экономической оценкой и анализом инвестиционного влияния, даются студентам, обучающимся по управленческим направлениям подготовки также нелегко, и это проблема не только бакалавров. Возможно, причина в малом количестве практических занятий или не совсем корректном формировании компетенции, которая заключается в способности участвовать в разработке стратегии управления человеческими ресурсами организаций, планировать и осуществлять мероприятия, направленные на ее реализацию.



Рис. 2.15. Уровень сформированности компетенции «Способность участвовать в разработке стратегии управления человеческими ресурсами организаций, планировать и осуществлять мероприятия, направленные на ее реализацию» у студентов управленческих направлений (бакалавриат)

Компетенция, связанная с разработкой стратегии управления человеческими ресурсами применима в работе с подчиненными, значит, полное её формирование не возможно в стенах ВУЗа, но при этом она формируется в достаточной степени, так как 1/3 выпускников успешно применяет на практике полученные знания. К тому же уровень студентов, уверенных в способности применять, высок на всех курсах, что говорит о владении теоретическим материалом, а, следовательно, обучение предметам, которые формируют данную компетенцию, проходит в правильной форме.

Для того, чтобы осуществить разработанную стратегию, необходимо владеть современными технологиями управления персоналом. Это и есть следующая компетенция. 20 % студентов первого и второго курсов, 14 % третьекурсников и 8 % четверокурсников не знают ничего по данной теме. 22 % первокурсников, 17 % второкурсников и 23 % третьекурсников знают только теоретические основы вопроса. 50 % первокурсников, 51 % второкурсников, 46 % третьекурсников и 25 % студентов четвертого курса уверены, что готовы к осуществлению профессиональной деятельности с использованием данной компетенции. 8 % первокурсников, 12 % второ-

курсников, 17 % третьекурсников и 67 % четверокурсников успешно применяют полученные знания на практике.

Данная компетенция развивается в нормальном режиме, и оказывается сформированной почти на 70 %, о чем утверждают 67 % студентов, которые успешно реализуют на практике теоретические знания в технологиях управления персоналом.



Рис. 2.16. Уровень сформированности компетенции «Готовность участвовать в разработке стратегии организации, используя инструментарий стратегического менеджмента» у студентов управленческих направлений (бакалавриат)

На рис. 2.16 показано, на каком этапе формирования находится компетенция: «Готовность участвовать в разработке стратегии организации, используя инструментарий стратегического менеджмента».

Процент незнающих относительно низок, но одинаков почти на всех курсах, только на 4 курсе он заметно снизился, но не стал равен нулю. Процент студентов, успешно применяющих данную компетенцию, резко возрос на 4 курсе, причиной этому могут послужить увеличение практической деятельности в силу совмещения работы и учебы, а так же лучшее усвоение материала по средствам комплекса предметов, формирующих данную компетенцию.

26 % первокурсников, 21 % второкурсников, 16 % третьекурсников и 8 % студентов четвертого курса не способны учитывать аспекты корпоративной социальной ответственности при разработке и реализации стратегии организации в силу незнания теории вопроса. В среднем около 33 % студентов всех курсов знают только теоретические аспекты. 33 % студентов первого курса, 45 % второкурсников, 43 % третьекурсников и 42 % студентов четвертого курса считают, что смогут применить свои знания на практике. 6 % первокурсников, 4 % второкурсников, 8 % студентов третьего курса и 17 % – четвертого курса успешно пользуются в работе приобретенными умениями.

Компетенцию «Способность учитывать аспекты корпоративной социальной ответственности при разработке и реализации стратегии организации» можно считать плохо сформированной, так как большинство студентов считают, что смогут применить умения, но по каким-либо причинам не приступили к практике в данном вопросе. Возможно, тому виной недостаточное количество практических занятий, так как теоретическими аспектами, судя по диаграмме, студенты овладели в полной мере.



Рис. 2.17. Уровень сформированности компетенции «Готовность участвовать в реализации программы организационных изменений, способностью преодолевать локальное сопротивление изменениям» у студентов управленческих направлений (бакалавриат)

Современные организации – это динамичные структуры, которым необходимо подстраиваться под внешний мир путем внутренних преобразований. И руководитель обязан уметь внедрять эти изменения и преодолевать сопротивления со стороны сотрудников. Это содержание следующей компетенции и на рис. 2.10 можно увидеть, насколько она сформирована.

Опять на лицо высокий уровень готовности к применению на практике компетенции, но по каким-либо причинам готовность и уверенность в применении не переходит в действия. Это может быть связано с тем, что студенты ещё не работают по специальности либо не сталкивались с использованием компетенции в практике.

О компетенции «Владение методами принятия стратегических, тактических и оперативных решений в управлении операционной (производственной) деятельностью организаций» вообще не знают 31 % первокурсников, 29 % второкурсников, 18 % третьекурсников и 25 % студентов четвертого курса. 33 % первокурсников, 29 % студентов второго курса, 23 % – третьего курса и 33 % студентов четвертого курса знают только теорию по этой теме. 32 % первокурсников, 36 % второкурсников, 50 % студентов третьего курса и 16 % – четвертого курса уверены, что смогут применить на практике имеющиеся знания. В среднем 4 % студентов

младших курсов, 9 % третьекурсников и 25 % четверокурсников успешно владею методами стратегических, тактических и оперативных решений в управлении.

Примерно равное распределение процентов среди студентов первого и второго курсов, и их повышение или понижение на старших курсах говорит, что компетенция формируется во второй половине обучения. Всего только 1/4 выпускников успешно применяет на практике знания, что может свидетельствовать о том, что студенты не работают по специальности или не сталкивались с этим в работе.

Уровень уверенных в том, что смогут на практике планировать производственную деятельность организации к четвертому курсу достигает 58 %. Маленький процент практикующих студентов объясняется тем, данная компетенция относится к навыком, которыми преимущественно обладают руководители среднего звена. Динамика формирования данной компетенции графически представлена на рис. 2.18.

28 % первокурсников, 23 % второкурсников, 15 % третьекурсников и 8 % студентов четвертого курса не знают ничего о такой компетенции как «владение методами управления проектами и готовностью к их реализации с использованием современного программного обеспечения». 29 % первокурсников и второкурсников, 26 % студентов третьего курса и 8 % – четвертого курса знают только теорию вопроса. 37 % первокурсников, 36 % второкурсников, 43 % третьекурсников и 50 % студентов четвертого курса считают, что смогут применить на практике знания в данной области. 6 % первокурсников, 12 % второкурсников, 16 % студентов третьего курса и 33 % – четвертого курса успешно пользуются компетенцией. Данная компетенция развивается планомерно. Большой процент студентов уверены, что владеют достаточными знаниями для работы на практике.

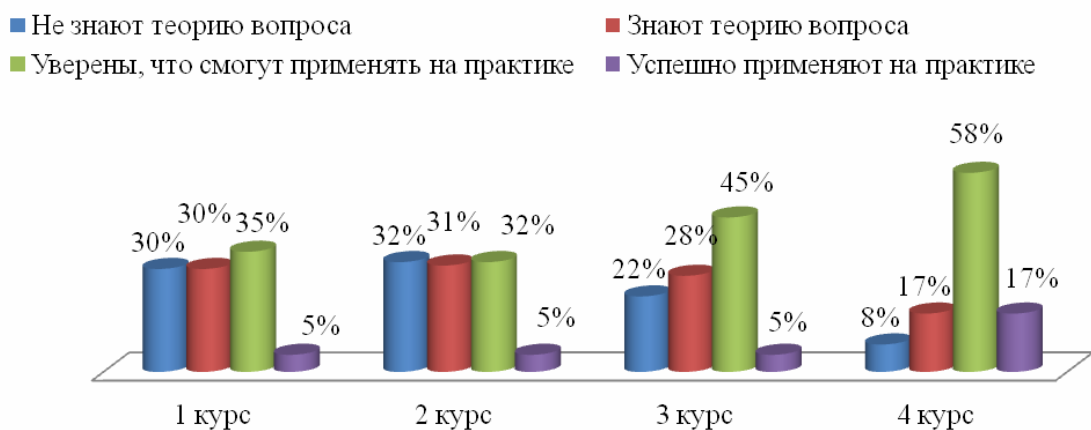


Рис. 2.18. Уровень сформированности компетенции «Способность планировать операционную (производственную) деятельность организаций» у студентов управленческих направлений (бакалавриат)

О технологических и продуктовых инновациях не знают 39 % первокурсников, 32 % второкурсников, 23 % третьекурсников и 8 % студентов четвертого курса. Знают теорию данной компетенции приблизительно около 25 % студентов всех курсов. 31 % первокурсников, 36 % второкурсников и около 42 % студентов третьего и четвертого курса уверены, что смогут применить полученные знания в практической деятельности. 5 % первокурсников и второкурсников, 9 % третьекурсников и 25 % студентов четвертого курса уже успешно пользуются знаниями в практической деятельности. Мы видим, что максимальное развитие данная компетенция имеет на старших курсах, так как она требует знаний сразу по нескольким предметам.

Далее рассмотрим процесс развития такой компетенции как «знание современной системы управления качеством и обеспечения конкурентоспособности». 35 % первокурсников, 27 % второкурсников, 19 % третьекурсников и 17 % студентов четвертого курса не знают теорию в данной области. 29 % первокурсников, 24 % второкурсников, 31 % третьекурсников и 16 % четверокурсников владеют только теорией. В то время как уверены в способности применения знаний в работе 28 % первокурсников, 42 % второкурсников, 39 % третьекурсников и 58 % четверокурсников. Успешной практикой в данной сфере могут похвастаться 8 % студентов первого курса, 7 % – второго курса, 11 % студентов третьего курса и 9 % четверокурсников. Почти 1/5 студентов к концу обучения так и не имеют знаний в области современной системы управления качеством и обеспечения конкурентоспособности. Это говорит о сложности данного вопроса или о недостаточности теоретических и практических занятий.

Следующая компетенция достаточно специфична, так как далеко не каждый студент в будущем сможет вывести свою компанию на международный рынок. Компетенция «способность решать управленческие задачи, связанные с операциями на мировых рынках в условиях глобализации» практически не сформирована к концу обучению. Низкий показатель освоения данной компетенции может быть обусловлен тем, что в стенах ВУЗа можно получить только теоретические знания по данному вопросу, а практические навыки способны формироваться только непосредственно при выполнении операций на мировых рынках. Процесс формирования данной компетенции представлен на рис. 2.19.

Компетенция «знание основ межкультурных отношений в менеджменте, способность эффективно выполнять свои функции в межкультурной среде» формируется достаточно успешно. Доказательством этому служит отсутствие студентов, которые не знают теорию, и большой процент студентов, эффективно применяющих знания на практике. Так же можно сделать вывод, что компетенция формируется на протяжении всего срока обучения не только в процессе преподавания, но и во вне учебной работе

студентов. На рис. 2.20 видна динамика формирования данной компетенции.

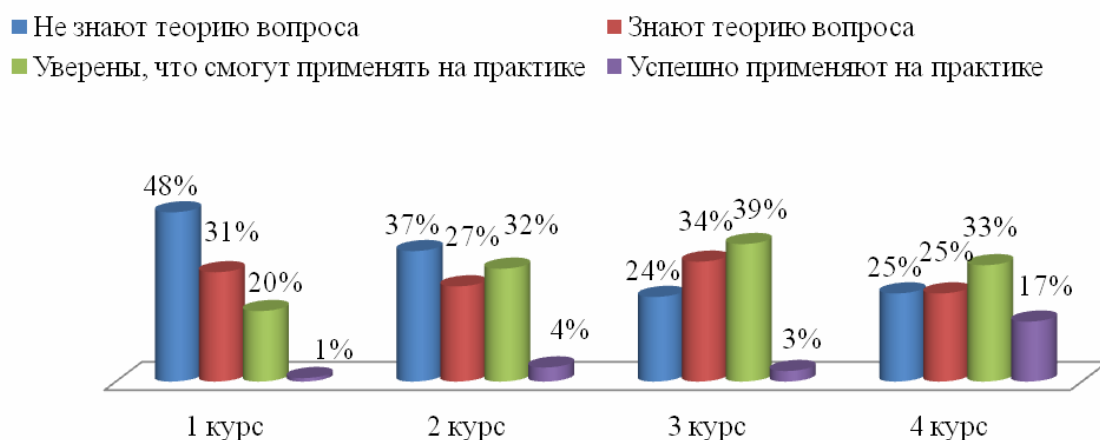


Рис. 2.19. Уровень сформированности компетенции «Способность решать управленческие задачи, связанные с операциями на мировых рынках в условиях глобализации» у студентов управленческих направлений (бакалавриат)

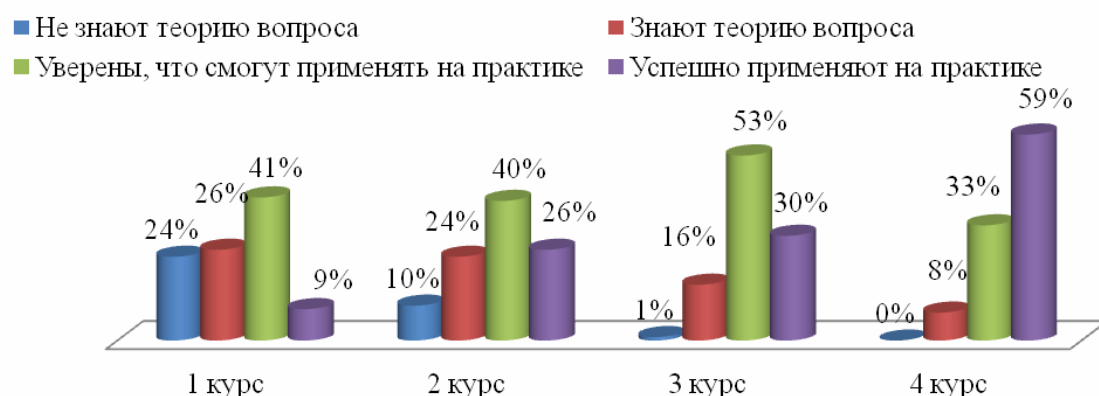


Рис. 2.20. Уровень сформированности компетенции «Знание основ межкультурных отношений в менеджменте, способность эффективно выполнять свои функции в межкультурной среде» у студентов управленческих направлений (бакалавриат)

Выводы по группе организационно-управленческой деятельности. Большая часть компетенций формируется успешно и планомерно, но не формируется полностью к концу обучения. Среди видимых причин следует отметить: недостаточное количество практических занятий, так как уровень студентов, уверенных в применении знаний на практике высок, а процент студентов, успешно пользующихся своими знаниями, низок. Для компетенций, которые формируются на старших курсах, тормозом в освоении практических навыков является необходимость непосредственной деятельности в той или иной сфере.

Вторая группа компетенций: *информационно-аналитические*.

Для руководителя важно владеть информацией, правильно её интерпретировать, анализировать и организовывать работу с помощью полученных результатов. В группу информационно–аналитических компетенций входит 22 компетенции, проанализируем уровень их сформированности у студентов Пензенских ВУЗов.

Первая компетенция в группе это «способность к экономическому образу мышления». Процесс её формирования отображен на рис. 2.21. В целом можно сделать вывод о том, студенты всех курсов способны к экономическому образу мышления. Это неудивительно, так как азы этой компетенции закладываются и развиваются ещё в школе. Успешное формирование данной компетенции делает хороший фундамент для успешного развития остальных компетенций в этой группе.

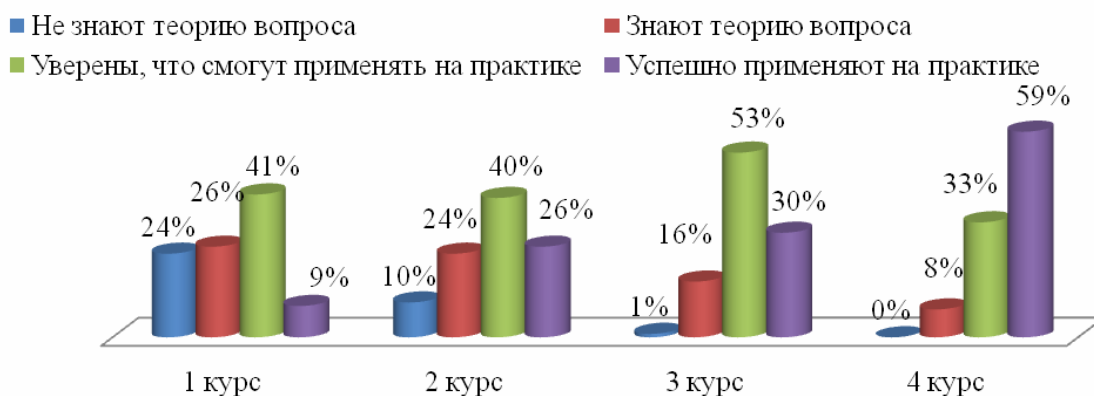


Рис. 2.21. Уровень сформированности компетенции «Способность к экономическому образу мышления» у студентов управленческих направлений (бакалавриат)

Следующая компетенция это «способность оценивать воздействие макроэкономической среды на функционирование организаций и органов государственного и муниципального управления». В среднем 28 % первокурсников и второкурсников, 18 % студентов третьего курса не владеют информацией по данному вопросу. Так же в среднем 28 % студентов первого, второго и третьего курсов и 17 % четверокурсников знают только теорию. 43 % первокурсников, 38 % второкурсников, 46 % третьекурсников и 75 % студентов четвертого курса уверены, что смогут применить полученные знания в практической работе. 4 % респондентов первого курса, 5 % – второго курса, 9 % студентов третьего курса и 8 % четверокурсников успешно применяют на практике теоретические основы данной компетенции.

Таким образом, компетенция не сформировалась до уровня успешного применения, но высокий процент студентов, готовых приступить к использованию на практике имеющихся знаний, говорит об эффективности аудиторных занятий.

Около 25 % первокурсников и второкурсников, 14 % третьекурсников и 8 % студентов четвертого курса ничего не знают об основных мотивах и механизмах принятия решений органами государственного регулирования. В среднем 21 % студентов первого, второго и третьего курса владеют теоретическими основами в данной области. 45 % первокурсников, второкурсников, третьекурсников и 75 % студентов четвертого курса уверены, что смогут воспользоваться полученными знаниями на практике. 10 % первокурсников, 12 % студентов второго курса, 18 % – третьего курса и 17 % четверокурсников успешно применяют в своей жизни эту компетенцию. В целом, компетенция не сформирована полностью. Высокий процент студентов, готовых приступить к использованию имеющихся знаний на практике, и отсутствие на четвертом курсе студентов, не имеющих представления о данной теме, говорят об эффективности аудиторных занятий.

Компетенция «способность анализировать поведение потребителей экономических благ и формирование спроса» формируется достаточно равномерно на протяжении всего периода обучения, об этом свидетельствуют уверенное повышение уровня практикующих студентов и готовых к применению знаний, и уменьшение количества студентов, не владеющих теорией (рис. 2.22).



Рис. 2.22. Уровень сформированности компетенции «Способность анализировать поведение потребителей экономических благ и формирование спроса» у студентов управленческих направлений (бакалавриат)

При изучении компетенции, предполагающей знание экономических основ поведения организаций, наличия представления о различных структурах рынков и способности проводить анализ конкурентной среды отрасли» было выявлено, что студенты первого курса считают данную тему легкой и простой в применении, об этом говорит высокий уровень студентов, готовых приступить к практике, но процент не владеющих теорети-

ческими основами падает не значительно, что свидетельствует о сложности и многопрофильности компетенции. При этом, к концу обучения она оказывается уже хорошо сформированной (рис. 2.23).



Рис. 2.23. Уровень сформированности компетенции «Знание экономических основ поведения организаций, представление о различных структурах рынков и способность проводить анализ конкурентной среды отрасли» у студентов управленческих направлений (бакалавриат)

Компетенция «умение применять количественные и качественные методы анализа при принятии управленческих решений и строить экономические, финансовые и организационно-управленческие модели» развивается следующим образом: 25 % первокурсников, 19 % второкурсников и 7 % третьекурсников ничего не знают в данной области. В среднем 22 % студентов первого и второго курсов, 15 % третьекурсников и 17 % респондентов четвертого курса владеют только теоретическими основами, касающимися этой темы. В среднем около 41 % студентов первого, второго и третьего курсов, а также 25 % четверокурсников считают себя готовыми к практической работе, связанной с этой компетенцией. Успешно применяют на практике имеющиеся знания 10 % первокурсников, 19 % второкурсников, 34 % третьекурсников и 58 % студентов четвертого курса. Снижение до нуля уровня студентов, которые не владеют теорией данного вопроса, говорит о полном освоении теоретического материала. Процент студентов, уже применяющих данную компетенцию, тоже достаточно велик. Однако говорить о полной сформированности данной компетентности не представляется возможным. Она, как и все остальные, продолжит своё формирование при занятии профессиональной деятельностью в рамках выбранной профессии.

35 % первокурсников, 37 % второкурсников, 26 % третьекурсников и 17 % студентов четвертого курса не знают теории, отражающей суть математических моделей организационных систем. 19 % первокурсников, 22 % второкурсников и 16 % студентов третьего и четвертого курсов владеют только теоретической информацией в данной области знаний. 36 %

первокурсников, 24 % второкурсников, 34 % третьекурсников и 50 % четверокурсников уверены, что способны выбирать математические модели организационных систем, анализировать их адекватность, проводить адаптацию моделей к конкретным задачам управления. 10 % первокурсников, 17 % второкурсников, 24 % третьекурсников и 17 % студентов четвертого курса успешно применяют на практике полученные знания. В целом данная компетенция не сформирована более чем на 3/4, так как только 17 % выпускников утверждают, что способны применить её на практике.

Анализ динамики формирования компетенции «владение средствами программного обеспечения анализа и количественного моделирования систем управления» показал, что уровень студентов, которые успешно применяют знания в области данной компетенции пропорционально растет. Процент студентов, готовых к практической деятельности в данной области колеблется незначительно и остается на примерно одном уровне. Все это говорит о неполном и медленном формировании компетенции (рис. 2.24).



Рис. 2.24. Уровень сформированности компетенции «Владение средствами программного обеспечения анализа и количественного моделирования систем управления» у студентов управленческих направлений (бакалавриат)

13 % первокурсников, 17 % второкурсников, 19 % третьекурсников и 58 % студентов четвертого курса владеют методами и программными средствами обработки деловой информации, взаимодействуют со службами информационных технологий и эффективно используют корпоративные информационные системы. В то время как, в среднем около 13 % студентов первого, второго и третьего курсов совсем ничего об этом не знают. 44 % первокурсников, 53 % второкурсников, 49 % третьекурсников и 33 % студентов четвертого курса уверены, что смогут применить полученные за период обучения знания на практике. Остальные студенты владеют только теоретическими основами данного вопроса. Можно сказать, что данная развивается успешно. Это объясняется широким распростране-

нием и развитием информационных технологий и повсеместным их использованием.

Компетенция «умение использовать в практической деятельности организаций информацию, полученную в результате маркетинговых исследований и сравнительного анализа лучших практик в менеджменте» сформирована следующим образом: 25 % первокурсников, 19 % второкурсников и 12 % третьекурсников не владеют информацией по данному вопросу. В среднем около 23 % студентов первого, второго, третьего курсов и 8 % четверокурсников знают только теоретические основы. 41 % первокурсников и второкурсников, 47 % третьекурсников и 42 % респондентов четвертого курса считают, что могут приступить к практической деятельности в этой области. 9 % студентов первого курса, 15 % – второго курса, 19 % – третьего курса и 50 % четверокурсников успешно реализуют полученные знания на практике. Увеличение студентов, уверенных в способности применения полученных знаний, говорит об освоении материала по данной теме, а высокий уровень успешно применяющих выпускников свидетельствуют о достаточной сформированности данной компетенции. Эта компетенция также способна завершить процесс своего формирования только при постоянном её применения в практической деятельности.

Компетенция «умение проводить аудит человеческих ресурсов и осуществлять диагностику организационной культуры» формируется планомерно, с постепенным уменьшением количества студентов, которые не обладают знаниями в аудите человеческих ресурсов, и повышением уровня успешно применяющих данный навык на практике. Можно говорить о полной, насколько это возможно в стенах ВУЗа, сформированности данной компетенции (рис. 2.25).

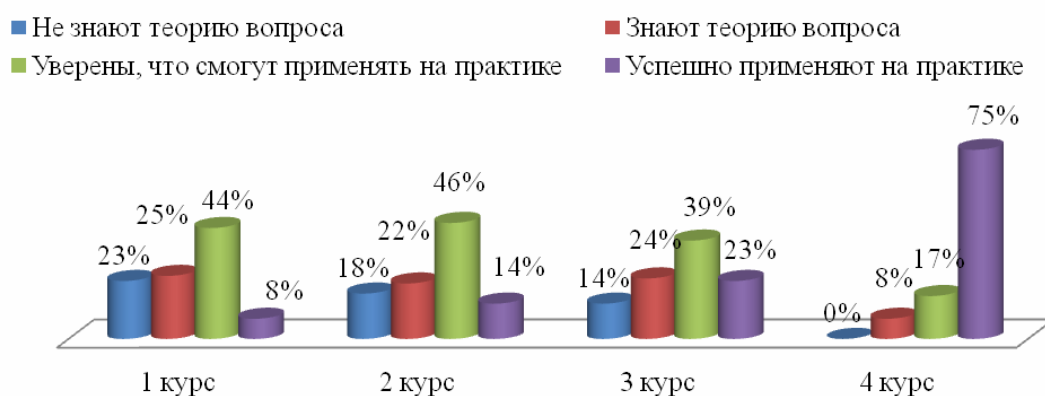


Рис. 2.25. Уровень сформированности компетенции «Умение проводить аудит человеческих ресурсов и осуществлять диагностику организационной культуры» у студентов управленческих направлений (бакалавриат)

Выполненный анализ показал, что 41 % первокурсников, 37 % второкурсников, 23 % третьекурсников и 8 % студентов четвертого курса

ничего не знают об основных принципах и стандартах финансового учета. В среднем 24 % студентов первого, второго и третьего курсов, а также 17 % четверокурсников владеют только теоретическими основами данного вопроса. 30 % первокурсников и третьекурсников, 24 % второкурсников и 42 % студентов четвертого курса уверены, что смогут применить имеющиеся знания в практической деятельности. 4 % студентов первого курса, 13 % – второго курса, 24 % – третьего курса и 33 % четверокурсников успешно пользуются на практике этой компетенцией. В общем данная компетенция развивается планомерно на протяжении всего обучения, но не сформировывается окончательно, так как для завершения этого процесса необходима большая практика финансового учета, а не все студенты имеют возможность и желание работать в этой области.

39 % первокурсников, 35 % второкурсников, 28 % третьекурсников и 8 % четверокурсников не владеют теоретическими основами составления финансовой отчетности и влияния различных методов и способов финансового учета на финансовые результаты деятельности организации. 29 % студентов первого курса и в среднем около 17 % студентов второго, третьего и четвертого курсов имеют определенные знания в данной области. 28 % первокурсников, 36 % второкурсников, 30 % третьекурсников и 50 % студентов четвертого курса владеют навыками составления финансовой отчетности и осознанием влияния различных методов и способов финансового учета на финансовые результаты деятельности организации и уверены, что готовы применить знания на практике. 5 % первокурсников, 16 % респондентов второго курса, 20 % – третьего курса и 25 % четверокурсников успешно пользуются теоретическими знаниями на практике. Таким образом, несмотря на то, что данная компетенция активно развивается на старших курсах, она все же оказывается развитой к моменту завершения обучения лишь на 1/4. Динамика развития компетенции представлена на рис. 2.26.

■ Не знают теории вопроса ■ Знают теорию вопроса
■ Уверены, что смогут применить на практике ■ Успешно применяют на практике

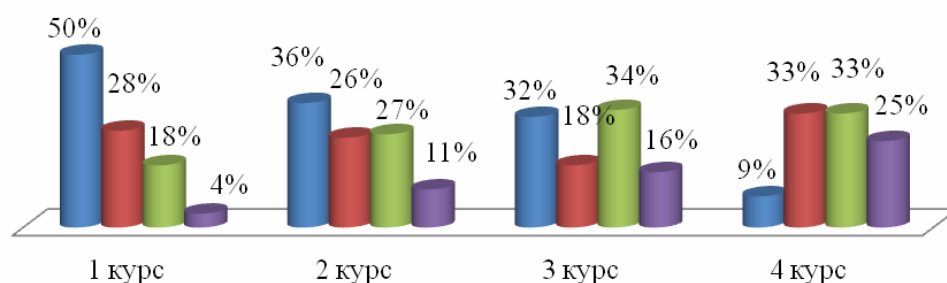


Рис. 2.26. Уровень сформированности компетенции «Способность анализировать финансовую отчетность и принимать обоснованные инвестиционные, кредитные и финансовые решения» у студентов управленческих направлений (бакалавриат).

Компетенция, связанная со способностью оценивать эффективность использования различных систем учета и распределения затрат и наличием навыков калькулирования и анализа себестоимости продукции и способности принимать обоснованные управленческие решения на основе данных управленческого учета у студентов практически не сформирована. Об этом говорит низкий процент студентов, успешно применяющих данную компетенцию. Причина может быть в некорректном составлении плана по дисциплинам, формирующим данную компетенцию, так как пробелы и в теоретических знаниях, и в практических навыках (рис. 2.27).



Рис. 2.27. Уровень сформированности компетенции «Способность оценивать эффективность использования различных систем учета и распределения затрат; владение навыками калькулирования и анализа себестоимости продукции и способность принимать обоснованные управленческие решения на основе данных управленческого учета» у студентов управленческих направлений

Компетенция, связанная со способностью проводить анализ рыночных и специфических рисков и использовать его результаты для принятия управленческих решений активно развивается на последнем курсе и достигает уровня в 42 %. Это низкий процент, указывающий на то, что практические занятия проходят не совсем успешно, так как уровень студентов, которые знают теорию и готовы к её применению на практике, на старших курсах относительно высок. Графически процесс формирования данной компетенции представлен на рис. 2.28.

Компетенция, отражающая наличие способности проводить оценку инвестиционных проектов при различных условиях инвестирования и финансирования сформирована следующим образом: 60 % первокурсников, 49 % второкурсников, 38 % третьекурсников и 17 % студентов четвертого курса не владеют знаниями в данной области. 26 % первокурсников, около 19 % второкурсников и третьекурсников, а также 33 % студентов четвертого курса обладают только теоретическими основами этой компетенции. В то время как, 11 % студентов первого курса, 28 % – второго курса, 22 % – третьего курса и 58 % четверокурсников уже готовы применить имеющиеся навыки на практике. 3 % первокурсников, 8 % второкурсников и около

17 % студентов третьего и четвертого курсов успешно пользуются компетенцией в практической деятельности. Можно предположить, что данная компетенция не сформирована на необходимом уровне в силу отсутствия у студентов реальной практики реализации инвестиционных проектов.

- Не знают теорию вопроса
- Знают теорию вопроса
- Уверены, что смогут применять на практике
- Успешно применяют на практике

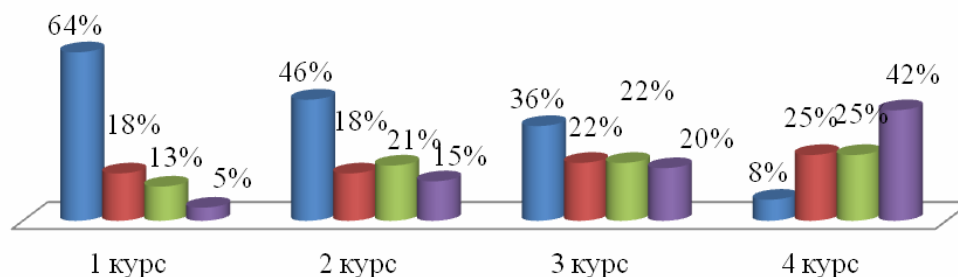


Рис. 2.28. Уровень сформированности компетенции «Способность проводить анализ рыночных и специфических рисков, использовать его результаты для принятия управленческих решений» у студентов управленческих направлений (бакалавриат)

Одна из последних компетенций в группе информационно-аналитических является наличие способности обосновывать решения в сфере управления оборотным капиталом и способности делать выбор источников финансирования. Анализ сформированности данной компетенции позволяет сделать вывод о том, что не только компетенции, связанные с инвестициями, но и компетенции, касающиеся финансов и источников финансирования, развиваются вяло и не успевают сформироваться к концу обучения даже на половину. Причиной этому могут послужить малое количество практических занятий и «свойство» компетенции формироваться непосредственно при реальной работе. Динамика формирования компетенции представлена на рис. 2.29.

- Не знают теорию вопроса
- Знают теорию вопроса
- Уверены, что смогут применять на практике
- Успешно применяют на практике

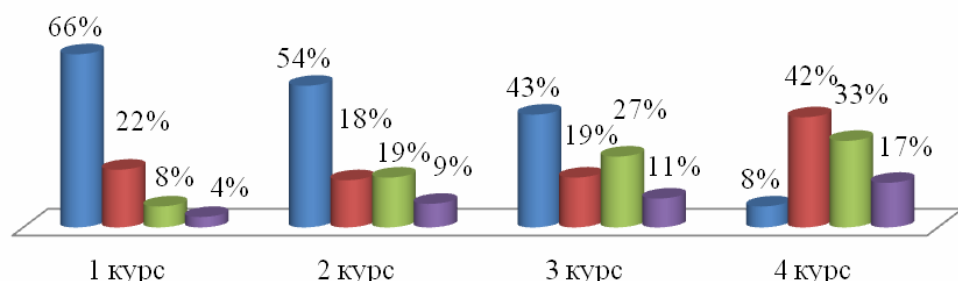


Рис. 2.29. Уровень сформированности компетенции «Способность обосновывать решения в сфере управления оборотным капиталом и выбора источников финансирования» у студентов управленческих направлений

Проведенный анализ показал, что 61 % первокурсников, 50 % второкурсников, 35 % третьекурсников ничего не знают о техниках финансового планирования и прогнозирования. В среднем около 16 % студентов всех курсов владеют только теоретической информацией по данной теме. 18 % первокурсников, 24 % второкурсников, 35 % третьекурсников и 58 % студентов четвертого курса готовы к применению имеющихся знаний на практике. 3 % студентов первого курса, 12 % – второго курса, 14 % – третьего курса и 25 % респондентов четвертого курса успешно практикуют различные техники финансового прогнозирования и планирования в работе. Было выявлено, что данная компетенция активно развивается на четвертом курсе. Большой процент студентов, готовых к применению знаний на практике указывает на необходимость увеличения количества и модернизации содержания практических занятий.

Следует отметить, что последние компетенции сложнее первых как в понимании, так и в применении. Они активно развиваются во второй половине обучения и продолжают своё развитие при реальной работе в той или иной сфере практической деятельности.

Так, к примеру, 40 % первокурсников, 31 % второкурсников, 19 % третьекурсников и 8 % четверокурсников не владеют теоретическими основами такой компетенции как «способность проводить анализ операционной деятельности организации и использовать его результаты для подготовки управленческих решений», в то время как, около 23 % студентов первого, второго, третьего курсов и 33 % четверокурсников знают только теорию. В среднем 34 % первокурсников и четверокурсников и около 43 % второкурсников и третьекурсников уверены, что смогут применить свои знания в практической деятельности. А успешно пользуются своими знаниями на практике 3 % первокурсников, 6 % второкурсников, 12 % студентов третьего курса и 25 % – четвертого курса. Данная компетенция развивается как и несколько предыдущих. Большой процент студентов, готовых к применению знаний на практике, и низкий уровень успешно применяемых говорят об эффективности лекционных занятий и недостаточности практических.

Выводы по группе информационно-аналитической деятельности. В целом, компетенции данной группы формируются на старших курсах. Некоторые из них, например, компетенции, касающиеся инвестиционной деятельности и финансового прогнозирования, сложны как в теоретическом, так и практическом плане. Но в большинстве случаев студенты хорошо осваивают теорию и готовы к применению своих знаний на практике, а низкий показатель успешно применяющих студентов говорит о необходимости модернизации практических занятий.

Третья группа: *компетенции предпринимательской деятельности.*

Для каждого руководителя важно умение находить рыночную нишу и формулировать бизнес-идею с учетом всех внешних и внутренних факторов. Поэтому компетенция, обуславливающая наличия умения находить и оценивать новые рыночные возможности и формулировать бизнес-идею стоит первой в группе предпринимательских компетенций. Динамика процесса её формирования представлена на рис. 2.30. Данная компетенция формируется планомерно. Уровень студентов, не знающих теорию, плавно снижается и сводится к нулю, а растущий из года в год процент студентов, готовых приступить к практической деятельности, свидетельствуют об эффективности лекционных занятий.

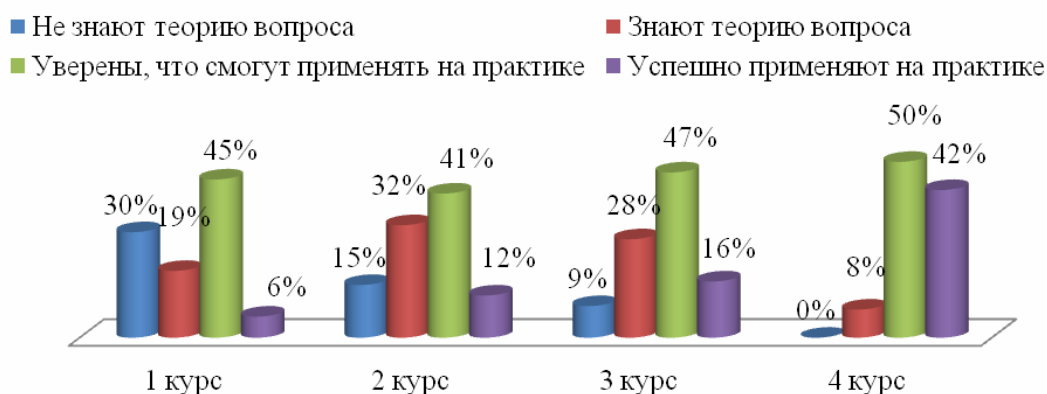


Рис. 2.30. Уровень сформированности компетенции «Умение находить и оценивать новые рыночные возможности и формулировать бизнес-идею» у студентов управленческих направлений (бакалавриат)

Анализ способности разрабатывать бизнес-планы создания и развития новых организаций, проводить оценку инвестиционных проектов при различных условиях инвестирования и финансирования показал, что 38 % студентов первого курса, 24 % – второго курса и 15 % третьекурсников не владеют знаниями в данной области. В среднем около 1/4 части студентов всех курсов имеют только теоретические знания, в то время как, 38 % первокурсников, 45 % второкурсников, 50 % третьекурсников и 42 % студентов четвертого курса уверены, что уже готовы к практической деятельности. 3 % первокурсников, 8 % второкурсников, 12 % третьекурсников и 33 % студентов четвертого курса успешно используют данную компетенцию. Результаты анализа свидетельствуют о том, что компетенция не развита на достаточном уровне. Среди причин можно назвать недостаток практических занятий или неверную их организацию.

Последняя компетенция связана со способностью оценивать экономические и социальные условия осуществления предпринимательской деятельности». Динамика и уровень её сформированности представлен на рис. 2.31. Компетенция формируется размеренно. Пропорциональное увеличение практикующих студентов, готовых к практике студентов говорят

об успешном процессе развития. Компетенция оказывается сформированной в достаточной степени.

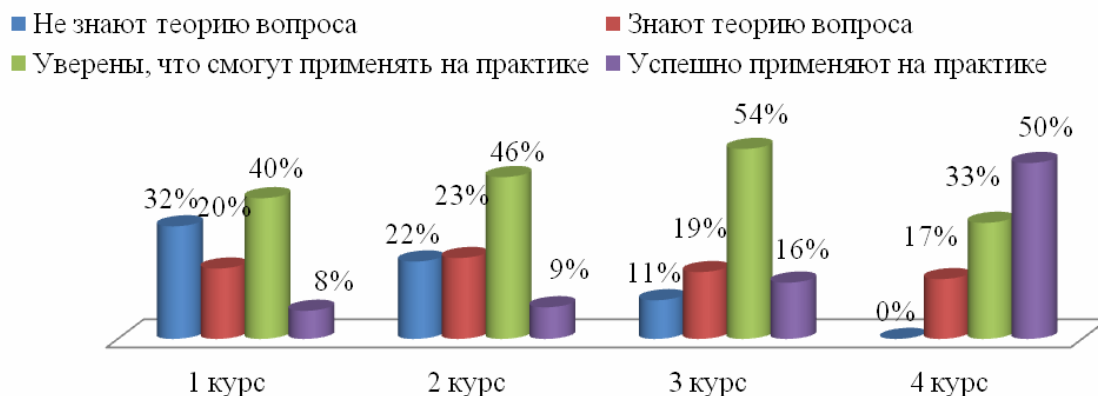


Рис. 2.31. Уровень сформированности компетенции «Способность оценивать экономические и социальные условия осуществления предпринимательской деятельности» у студентов управленческих направлений (бакалавриат)

Выводы по группе предпринимательской деятельности. Компетенции формируются планомерно и по верному сценарию. Уровень студентов, не знающих теорию, плавно снижается и сводится к нулю, а растущий из года в год процент студентов, готовых приступить к практической деятельности, свидетельствует об эффективности лекционных занятий. Но относительно небольшое количество студентов, которые способны эффективно применять данные компетенции, говорит о недостатке практических занятий или неверной их организации.

Выводы по уровню сформированности профессиональных компетенций у студентов управленческих направлений (бакалавриат).

Из анализа мы увидели, что чем старше студент, тем он увереннее в своей способности к осуществлению профессиональной деятельности, это связано с увеличением объема знаний и умений. Большая часть компетенций организационно-управленческой деятельности формируется успешно в течение всего периода обучения и планомерно, но не формируется полностью к концу обучения.

Компетенции группы информационно-аналитической деятельности преимущественно формируются на старших курсах. Некоторые из них, например, компетенции, касающиеся инвестиционной деятельности и финансового прогнозирования тяжело формируются, поскольку отсутствует возможность в апробации знаний на практике.

Компетенции, относящиеся к предпринимательской деятельности, формируются планомерно и по верному сценарию. Уровень студентов, не знающих теорию, плавно снижается и сводится к нулю, а растущий из года в год процент студентов, готовых приступить к практической деятельности, свидетельствуют об эффективности лекционных занятий.

В большинстве случаев студенты хорошо осваивают теорию и готовы к применению своих знаний на практике, а низкий показатель успешно применяющих студентов говорит о необходимости модернизации содержания практических занятий и технологий формирования и развития профессиональной компетентности студентов.

Следующей ступенью в современном образовании является магистратура. На этом этапе уже имеющиеся сформированные компетенции приобретают более серьезные масштабы, а несформированные – продолжают развиваться.

Проанализируем уровень сформированности профессиональных компетенций магистров управленческого направления Пензенских ВУЗов.

Первая группа компетенций: *организационно-управленческая деятельность*.

Анализ уровня содержания компетенции, предполагающей наличие способности управлять организациями, подразделениями, группами (командами) сотрудников, проектами и сетями показал, что все магистранты знают теорию, половина из них готовы применять знания и другая половина уже успешно их применяют, что свидетельствует о высоком уровне освоении компетенции.

Компетенция, связанная со способностью разрабатывать корпоративную стратегию сформирована следующим образом: 55 % обучающихся в магистратуре уверены, что смогут применить на практике полученные по данной теме знания, 36 % респондентов уже успешно практикуются в области разработки корпоративной стратегии, в то время как 9 % студентов владеют только теоретическими основами. В целом эту компетенцию можно считать сформированной.

Анализ умения использовать современные методы управления корпоративными финансами для решения стратегических задач показал, что 64 % студентов уверены, что готовы к практической деятельности в управлении корпоративными финансами, что свидетельствует о эффективности аудиторных занятий.

Последняя компетенция в группе организационно-управленческой деятельности – это наличие способности разрабатывать программы организационного развития и изменений и обеспечивать их реализацию». 27 % студентов не владеют теоретическими основами данного вопроса. 19 % магистров управленческих направлений знают только теорию. По 27 % респондентов уверены в том, что способны применять эту компетенцию или уже успешно применяют полученные знания.

Почти 1/3 магистров ничего не знают о программах организационного развития и изменений и не способны обеспечить их реализацию. Это неприемлемо, также как и низкий уровень студентов, уже освоивших

данную компетенцию. Следовательно можно сделать вывод, что данная компетенция не сформирована на требуемом уровне.

Выводы по группе организационно–управленческих компетенций. Теоретические основы компетенций данной группы освоены в достаточной мере, но в целом компетенции можно считать не сформированными, так как уровень магистров, успешно применяемых компетенции на практике, низок.

Вторая группа профессиональных компетенций магистров управленческого направления касается *аналитической деятельности*.

Компетенция, связанная с наличием способности использовать количественные и качественные методы для проведения научных исследований и управления бизнес-процессами сформирована полностью, так как 91 % магистров успешно применяют её на практике, в то время как всего 9 % пока только уверены в способности использования знаний в данной области. Причиной высокого уровня развитости данной компетенции может являться богатый предшествующий опыт, приобретенный при подготовке курсовых и выпускной квалификационной работы.

Следующая компетенция связана с владением методами экономического анализа поведения экономических агентов и рынков в глобальной среде. Наблюдаемая ранее тенденция подтверждается в очередной раз. Как и бакалавры, магистры также испытывают трудности с формированием компетенций, связанных с экономикой и инвестициями. Результаты анализа показали, что 73 % магистров уверены, что готовы применять знания на практике, но при этом всего 18 % уже успешно владеют методами экономического анализа поведения экономических агентов и рынков в глобальной среде.

Анализ процесса и результата формирования компетенции, предполагающей владение методами стратегического анализа показал отсутствие студентов, которые не знают теорию, а также равное количество магистров, которые готовы применять знания и уже успешно применяют их. Данный факт свидетельствует о полном освоении теоретического материала. Только 36 % студентов способны применять полученные знания на практике, что указывает на несформированность данной компетенции.

Далее проанализируем развитие последней в группе компетенции: «способности готовить аналитические материалы для управления бизнес-процессами и оценивать их эффективность». Было выявлено, что только 55 % студентов уверены, что смогут применить на практике полученные в данной области знания, 36 % респондентов уже успешно готовят аналитические материалы для управления бизнес-процессами и оценки их эффективности, в то время как 9 % студентов владеют только теоретическими основами. В целом эту компетенцию можно считать сформированной.

Выводы по группе аналитической деятельности: в целом данную группу компетенций можно считать сформированной, за исключением недостаточности навыков в области владения методами экономического анализа поведения экономических агентов и рынков в глобальной среде. Наблюдаемая ранее тенденция подтверждается в очередной раз. Студенты испытывают трудности с формированием компетенций, связанных с экономикой и инвестициями.

Следующая группа компетенций: *научно-исследовательская деятельность.*

Анализ уровня сформированности таких компетенций, как: «способность обобщать и критически оценивать результаты, полученные отечественными и зарубежными исследователями; выявлять и формулировать актуальные научные проблемы»; «способность обосновывать актуальность, теоретическую и практическую значимость избранной темы научного исследования» и «способность проводить самостоятельные исследования в соответствии с разработанной программой» показал, что они сформированы в полной мере, причиной этому является вся работа студентов на протяжении всех лет обучения. Курсовые работы, подготовка докладов и сообщений и многое другое – все это послужило неосознанному формированию всех выше описанных компетенций. Последняя компетенция, предполагающая наличие способности представлять результаты проведенного исследования в виде научного отчета, статьи или доклада сформирована на 100 %, так как все магистры успешно применяют эту компетенцию на практике.

Вывод по группе научно-исследовательской деятельности: компетенции этой группы сформированы лучше всех остальных. Это неудивительно, ведь на протяжении всего обучения студенты занимались исследованиями по всем предметам. Данная группа компетенций доказывает, что именно постоянная практика стимулирует успешное формирование той или иной компетенции.

Заключительная группа компетенций связана с *преподавательской деятельностью.* Анализ позволил выявить следующее: 9 % магистров владеют только теоретической информацией в применении современных методов и методик преподавания управленческих дисциплин и, соответственно, не готовы к практике. 64 % студентов уверены, что способны преподавать и полностью к этому готовы. А 27 % респондентов уже успешно преподают управленческие дисциплины. Следовательно, данная компетенция несформирована в полной мере, так как всего 1/3 магистров успешно практикует преподавание, следовательно, у большинства студентов нет навыков преподавания.

Последняя профессиональная компетенция магистров управленческого направления связана со способностью разрабатывать учебные программы

и методическое обеспечение для преподавания управленческих дисциплин. Эта компетенция является самой несформированной среди компетенций магистров управленческого направления. Из рис. 2.32 видно, что 1/3 респондентов не освоила теоретический материал, а 37 % – владеют только одной теорией. Вновь всплывает проблемы недостаточности практики.



Рис. 2.32. Уровень сформированности компетенции «Способность разрабатывать учебные программы и методическое обеспечение для преподавания управленческих дисциплин» у студентов управленческих направлений (магистратура)

Выводы по группе преподавательской деятельности: компетенции данной группы можно считать несформированными, так как отсутствует практика формирования и развития профессиональной компетентности студентов. Теоретические основы также освоены не в полной мере, что говорит о необходимости повышения эффективности в применении в образовательной системе современного вуза активных образовательных технологий.

Выводы по уровню сформированности профессиональных компетенций у студентов управленческих направлений (магистратура):

В группах организационно-управленческих и аналитических компетенций теоретические основы освоены в достаточной мере, но в целом компетенции можно считать не сформированными, так как уровень магистров, успешно применяемых компетенции на практике, низок.

Компетенции, связанные с научно-исследовательской работой, сформированы лучше всех остальных. Это неудивительно, ведь на протяжении всего обучения студенты занимались исследованиями по всем предметам. Данная группа компетенций доказывает, что именно постоянная практика стимулирует успешное формирование той или иной компетенции.

Преподавательские компетенции несформированны, так как отсутствует соответствующая практика. Теоретические основы также освоены не в полной мере, что говорит о необходимости повышения эффективности используемых технологий обучения, способных формировать ключевые компетенции студентов и о необходимости модернизации организации процесса обучения в целом.

Наблюдаемая ранее тенденция подтверждается в очередной раз: студенты испытывают трудности с формированием компетенций, связанных с экономикой и инвестициями.

Таким образом, анализ уровня сформированности профессиональной компетентности студентов, обучающихся по направлению подготовки «Менеджмент» (степени бакалавр и магистр) в вузах г. Пензы позволяет сделать следующие выводы:

- чем старше студент, тем он увереннее в своей способности к осуществлению профессиональной деятельности, это связано с увеличением объема знаний и навыков;

- большая часть компетенций бакалавров формируется успешно и планомерно в течение всего периода обучения, а вот, например, информационно-аналитические компетенции, формируются на старших курсах. Некоторые из них, касающиеся инвестиционной деятельности и финансового прогнозирования, сложны как в теоретическом, так и практическом плане;

- уровень студентов – бакалавров, не знающих теорию некоторых компетенций, плавно снижается, а растущий из года в год процент студентов, готовых приступить к практической деятельности, свидетельствуют об эффективности лекционных занятий;

- в большинстве случаев студенты хорошо осваивают теорию и готовы к применению своих знаний на практике, а низкий показатель успешно применяющих студентов говорит о необходимости модернизации практических занятий;

что же касается студентов-магистров, то, в основном, теоретические основы компетенций освоены в достаточной мере, но их можно считать не сформированными, так как уровень магистров, успешно применяющих знания на практике, низок. Исключением является группа преподавательских компетенций, тут не освоены ни теоретические материалы ни практическая деятельность, что говорит о необходимости развития технологий формирования и развития профессиональной компетентности студентов и разработки методических рекомендаций по повышению эффективности применения в образовательной системе современного вуза активных образовательных технологий;

- отдельно нужно выделить компетенции, связанные с научно-исследовательской работой. Они сформированы лучше всех остальных. Данная группа компетенций доказывает, что именно постоянная практика стимулирует успешное формирование той или иной компетенции;

- у бакалавров и магистров наблюдается общая тенденция: студенты испытывают трудности с формированием компетенций, связанных с экономикой и инвестициями, причиной этому может служить неэффективность практических занятий, недостаточное использование в практике интерактивных методов обучения, моделей и процедур проблемно-ориентированного обучения.

2.2.2. Уровень сформированности профессиональной компетентности студентов Пензенских вузов, обучающихся по направлению подготовки «Экономика» (степени бакалавра и магистра)

В анкетировании приняло участие 203 студента направления «Экономика» из четырех государственных ВУЗов г. Пенза ПГУАС, ПГУ, ПГТУ, ПГСХА. Из них 195 чел. обучаются на уровне высшего профессионального образования «бакалавр» и 8 чел. планируют по окончании вуза получить квалификацию «магистр».

Первым уровнем в системе современного высшего образования в России является бакалавриат. Проанализируем, как студенты оценили уровень сформированности своих компетенций.

Говоря о мере подготовленности к профессиональной деятельности 40 % первокурсников, 43 % второкурсников и 63 % студентов третьего курса считают, что вполне к этому готовы. 31 % студентов 1 курса, 40 % – второго курса и 29 % третьего решили, что не пока имеют мало навыков для работы в профессиональной сфере. Остальные студенты затруднились с ответом (рис. 2.33). Из диаграммы видно, что чем старше курс, тем выше процент студентов, считающих себя готовыми к работе в выбранной ими сфере. Самый большой показатель неготовности наблюдается на втором курсе. Это может быть обусловлено тем, что это середина обучения, некий кризисный момент, когда человек меняет жизненные ориентиры и происходит переоценка себя.

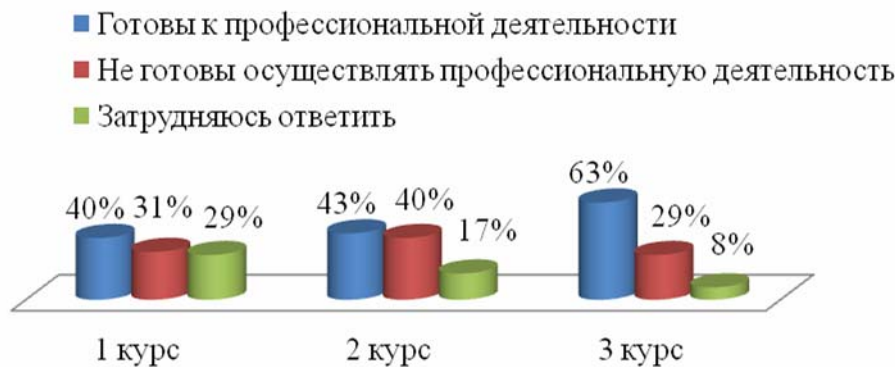


Рис. 2.33. Уровень готовности к осуществлению профессиональной деятельности студентов направления «Экономика» (бакалавриат)

Среди причин низкой готовности студенты указали на несовпадение требований преподавателей и работодателей. Большинство студентов посчитали, что отсутствие материально-технической базы и концентрация внимания в образовательном процессе на теоретическом материале, а не на практико-ориентированных заданиях и активных образовательных технологий, не дают им надлежащим образом вести подготовку к работе в реальной организации.

Но судить о готовности студентов к работе в сфере экономики можно лишь по тому, насколько полно сформировались соответствующие компетенции.

Первая группа компетенций: *расчетно-экономические*.

Одной из базовых компетенций, на которую накладываются все дальнейшие навыки является компетенция, которая заключается в способности собрать и проанализировать исходные данные, необходимые для расчета экономических и социально-экономических показателей, характеризующих деятельность хозяйствующих субъектов. Эта компетенция необходима в процессе обучения для решения задач на практических занятиях, поэтому процент успешного её применения у 1 курса достаточно велик, умение развилось на почти 1/4 за первый год обучения. Из диаграммы видно, что процент студентов применяющих данную компетенцию растет и эти изменения равномерны.



Рис. 2.34. Уровень сформированности компетенции «Способность собрать и проанализировать исходные данные, необходимые для расчета экономических и социально-экономических показателей, характеризующих деятельность хозяйствующих субъектов» у студентов направления «Экономика» (бакалавриат)

Уровень сформированности компетенции, связанной со способностью на основе типовых методик и действующей нормативно-правовой базы рассчитать экономические и социально-экономические показатели, характеризующие деятельность хозяйствующих субъектов у студентов направления «Экономика» растет равномерно. Процент студентов, не знающих теорию данного вопроса, уменьшается с каждым годом. Можно предположить, что на 4 курсе этот показатель сведется к 0. Процесс формирования данной компетенции представлен на рис. 2.35.

Анализ процесса развития компетенции, связанной со способностью выполнять необходимые для составления экономических разделов планов расчеты, обосновывать их и представлять результаты работы в соответствии с принятыми в организации стандартами показал, что самый большой процент студентов, уверенных в применении, – это обучающиеся на 1 курсе. Это может быть связано с тем, что когда вопрос изучен поверхностно, то кажется, что он несложный, но чем больше разбираешься в теории, тем больше возникает вопросов. Это подтверждают студенты

3 курса тем, что процент «уверенных» студентов не перешел в число «применяющих» студентов (рис. 2.36), как это было при анализе вышеупомянутых компетенций.



Рис. 2.35. Уровень сформированности компетенции «Способность на основе типовых методик и действующей нормативно–правовой базы рассчитать экономические и социально–экономические показатели, характеризующие деятельность хозяйствующих субъектов» у студентов направления «Экономика»



Рис. 2.36. Уровень сформированности компетенции «Способность выполнять необходимые для составления экономических разделов планов расчеты, обосновывать их и представлять результаты работы в соответствии с принятыми в организации стандартами» у студентов направления «Экономика»

Выводы по группе компетенций, соответствующих расчетно-экономической деятельности: компетенции формируются поэтапно, ритмично. Это говорит о грамотном учебном плане и эффективности методов обучения. Показатель «уверенных в применении» студентов велик среди первокурсников, в то время как уровень «незнающих» тоже высок. Причиной этому могут послужить высокие амбиции и потенциал современной молодежи.

Вторая группа: *аналитические и научно-исследовательские компетенции.*

Навыки, связанные с умением осуществлять сбор, анализ и обработку данных, необходимых для решения поставленных экономических задач являются одними из основополагающих для экономистов, да и для управлен-

цев тоже, поэтому развитие данной компетенции очень важно. Половина студентов 2 курса, уже владеют, по их мнению, данным навыком, и это закономерно, поскольку они на практических занятиях уже решают задачи, связанные с экономическими проблемами на предприятии. К 3 курсу 1/3 всё еще не может успешно применять на практике эту компетенцию (рис. 2.37). Это указывает на необходимость максимально использовать практические занятия на 4 курсе для формирования соответствующих данной компетенции навыков .



Рис. 2.37. Уровень сформированности компетенции «Способность осуществлять сбор, анализ и обработку данных, необходимых для решения поставленных экономических задач» у студентов направления «Экономика» (бакалавриат)

Анализ процесса формирования способности, позволяющей выбирать инструментальные средства для обработки экономических данных в соответствии с поставленной задачей, анализировать результаты расчетов и обосновать полученные выводы показал, что всего 50 % студентов 3 курса успешно реализовывают данный навык. В целом наблюдается тенденция роста с 1 по 3 курс. За это время процент «применяющих на практике» увеличивается (рис. 2.38).

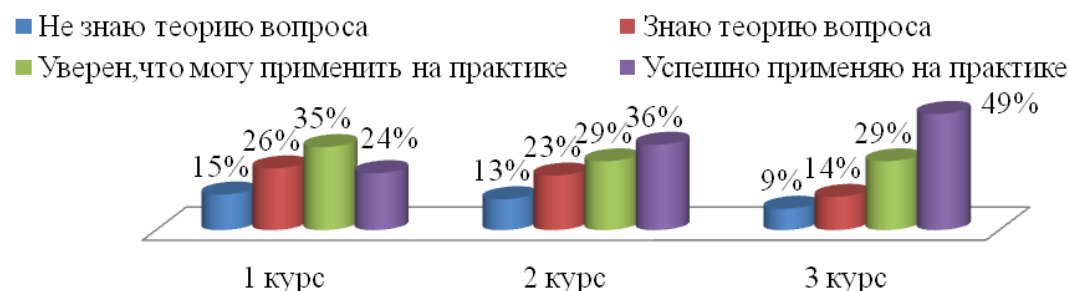


Рис. 2.38. Уровень сформированности компетенции «Способность выбрать инструментальные средства для обработки экономических данных в соответствии с поставленной задачей, проанализировать результаты расчетов и обосновать полученные выводы» у студентов направления «Экономика»

Анализ динамики формирования способности на основе описания экономических процессов и явлений строить стандартные теоретические и эконометрические модели, анализировать и содержательно интерпретировать полученные результаты натолкнул на мысль о том, что низкий

процент «успешно применяющих» студентов может быть связан с трудностью изучения теории по данной компетенции, но высокий уровень «уверенных» студентов, говорит о понимании теоретического материала и готовности применить знания на практике (рис. 2.39). Следует отметить, что, несмотря на готовность, большая часть студентов не имеют возможности проверить свои умения в практической деятельности.



Рис. 2.39. Уровень сформированности компетенции «Способность на основе описания экономических процессов и явлений строить стандартные теоретические и эконометрические модели, анализировать и содержательно интерпретировать полученные результаты»

Анализ процесса развития способности анализировать и интерпретировать финансовую, бухгалтерскую и иную информацию, содержащуюся в отчетности предприятий различных форм собственности, организаций, ведомств и использовать полученные сведения для принятия управленческих решений показал, что процент «готовых к применению на практике» первокурсников и второкурсников значительно превышает процент «успешно применяемых» студентов. Что говорит о необходимости пересмотра содержания практических занятий и перечня применяемых технологий обучения в целях содействия развитию компетенции. Графически процесс формирования представлен на рис. 2.40.



Рис. 2.40. Уровень сформированности компетенции «Способность анализировать и интерпретировать финансовую, бухгалтерскую и иную информацию, содержащуюся в отчетности предприятий различных форм собственности, организаций, ведомств и использовать полученные сведения для принятия управленческих решений» у студентов направления «Экономика»

Анализ процесса формирования компетенции, связанной с наличием способности анализировать и интерпретировать данные отечественной и зарубежной статистики в области социально-экономических процессов и явлениях, выявлять тенденции изменения социально-экономических показателей показал, высокий процент студентов 3 курса, «уверенных в готовности применять», что в очередной раз подтверждает несовершенство организации практических занятий. Но так как 1/3 обучающихся на 3 курсе бакалавриата успешно применяет теорию на практике (рис. 2.41), то можно сказать, что студентам не хватает определенных знаний для эффективной практической деятельности. Постепенно снижающийся уровень «незнающих» говорит о том, что предметы, формирующие данную компетенцию, больше рассчитаны на старшие курсы, поэтому удивляет высокий показатель «готовых к применению» на 1 курсе. Это может говорить о немного халатном отношении к проводимому анкетированию.



Рис. 2.41. Уровень сформированности компетенции «Способность анализировать и интерпретировать данные отечественной и зарубежной статистики о социально-экономических процессах и явлениях, выявлять тенденции изменения социально-экономических показателей» у студентов направления «Экономика»

Анализ процесса развития способности, предполагающей с использованием отечественных и зарубежных источников информации, собирать необходимые данные, анализировать их и готовить информационный обзор и/или аналитический отчет показал, что данная компетенция имеет высокий уровень сформированности, так как на практических занятиях студенты готовят доклады, курсовые работы, рефераты, а эти виды учебной деятельности способствуют развитию определенных компетенций, в том числе и этой. Так, в частности, процент «успешно применяющих» студентов достаточно высок, как высок и уровень «незнающих», особенно для 3 курса (рис. 2.42). Возможно, причина в том, что старший курс смотрит на постановку вопроса шире, в силу уже имеющихся знаний и умений, и вследствие этого, оценивает себя более критично.

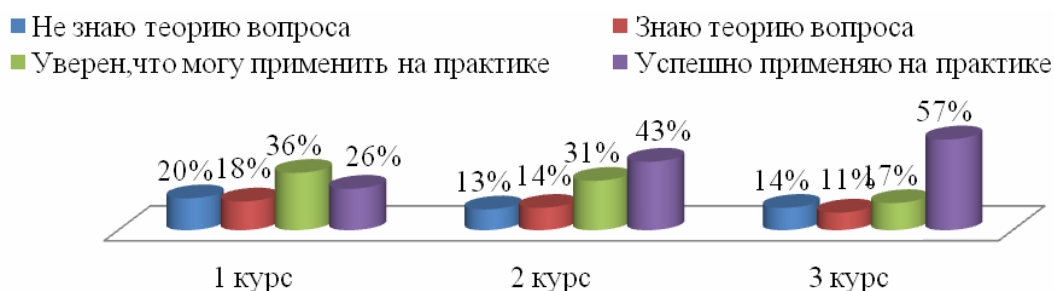


Рис. 2.42. Уровень сформированности компетенции «Способность, используя отечественные и зарубежные источники информации, собрать необходимые данные проанализировать их и подготовить информационный обзор и/или аналитический отчет» у студентов направления «Экономика» (бакалавриат)

Анализ уровня сформированности компетенции, связанной со способностью использовать для решения аналитических и исследовательских задач современные технические средства и информационные технологии показал, что студенты, обучающиеся по направлению «Экономика» степень бакалавр достаточно успешно применяют на практике навыки, связанные с этой областью (рис. 2.43). Это обусловлено сегодняшней действительностью, поскольку мы живем в мире высоких технологий, где каждый день появляется все больше новых гаджетов, которые, несомненно, делают нашу жизнь проще. Поэтому неудивительно, что данная компетенция оказалась самой сформированной. Таким образом, развитие данной компетенции, увы, не заслуга университета. Хотя несомненно наталкивает на мысль том, что ВУЗам г. Пенза пора становится действительно современными, внедрять передовые технологии в процесс обучения, потому что студенты к этому уже готовы.



Рис. 2.43. Уровень сформированности компетенции «Способность использовать для решения аналитических и исследовательских задач современные технические средства и информационные технологии» у студентов направления «Экономика» (бакалавриат)

Выводы по эффективности формирования компетенций из группы аналитических и научно-исследовательских. Выявлена потребность студентов в расширении возможности применять на практике полученные, но ещё не до конца усвоенные знания (процент «знающих теорию» и «уверенных в готовности применять» достаточно высок на диаграммах сформированности многих компетенций данной группы). Последняя компетенция

данной группы (рис. 2.43) оказалась самой сформированной, что дает причину полагать: опираясь на неё можно успешно развивать и другие компетенции при помощи модернизации лекционных и практических занятий, делая их более интересными, практикоориентированными, интерактивными и насыщенными.

Третья группа: *организационно-управленческие компетенции*.

Глядя на результаты анкетного опроса 1 курса, первое, что приходит в голову, – они прочитали только 1 часть компетенции. Экономический проект – это сложно организованный, просчитанный и продуманный до мелочей процесс, и почти 50 % первокурсников думают, что готовы к его реализации. В целом, динамика данной компетенции не совсем понятна, хотя бы потому, что уровень «знающих только теорию» остается почти неизменным. Рост «применяющих» студентов заметно растет, причиной тому может быть увеличение профильных предметов. Графически динамика данной компетенции представлена на рис. 2.44.

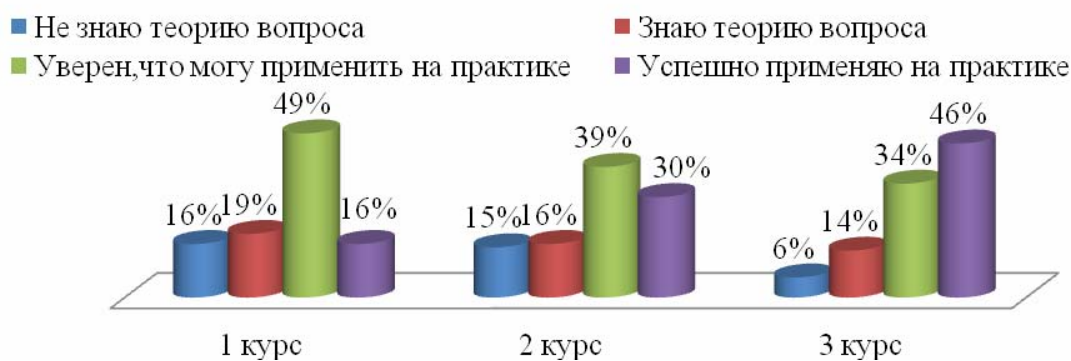


Рис. 2.44. Уровень сформированности компетенции «Способность организовать деятельность малой группы, созданной для реализации конкретного экономического проекта»

Развитие способности использовать для решения коммуникативных задач современные технические средства и информационные технологии идет достаточно успешно (рис. 2.45). И это не удивительно, поскольку в перечне компетенций второй раз встречается вопрос о высоких технологиях и технических средствах, но теперь это касается коммуникаций. Это вторая сформированная компетенция у студентов бакалавров направления «Экономика». Это подтверждает необходимость технического переоборудования лекционных и практических аудиторий, применения интерактивных методов обучения.

Темп роста процента «успешно применяющих» навык формирования способности критически оценить предлагаемые варианты управленческих решений и разработать и обосновать предложения по их совершенствованию с учетом критериев социально-экономической эффективности, рисков и возможных социально-экономических последствий низок, а уровень «незнающий теорию» высок, это говорит о том, что предмет, фор-

мирующей в основном только данную компетенцию, относится к программе 4 курса. Высокий уровень «готовых к применению на практике» показывает наличие накопленных знаний, которые необходимо начать применять для завершения процесса обладания навыком (рис. 2.46).



Рис. 2.45. Уровень сформированности компетенции «Способность использовать для решения коммуникативных задач современные технические средства и информационные технологии» у студентов направления «Экономика»

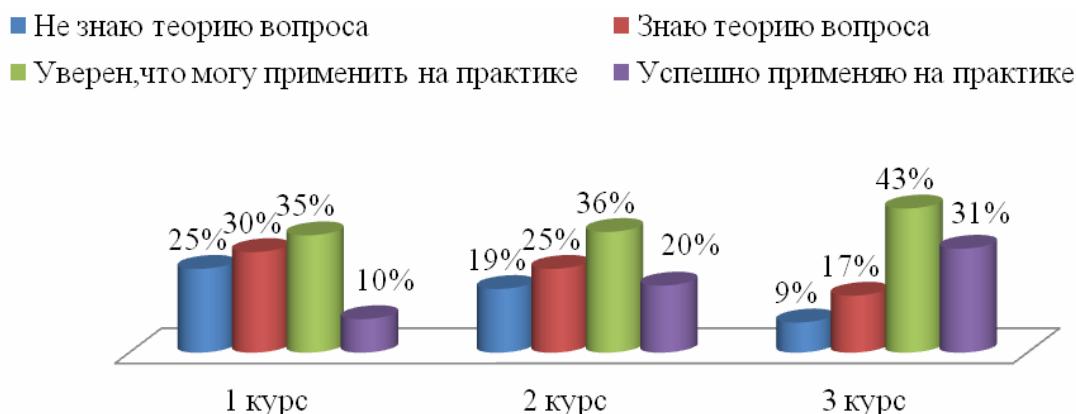


Рис. 2.46. Уровень сформированности компетенции «Способность критически оценить предлагаемые варианты управленческих решений и разработать и обосновать предложения по их совершенствованию с учетом критериев социально-экономической эффективности, рисков и возможных социально-экономических последствий» у студентов направления «Экономика»

Выводы по группе организационно-управленческих компетенций: в целом, можно сказать, что эти компетенции формируются с непонятной тенденцией, возможно, если бы был 4 курс бакалавров экономического направления, то все бы стало понятно. Полностью сформированной, мы считаем, является компетенция «Способность использовать для решения коммуникативных задач современные технические средства и информационные технологии», но это вовсе не из-за эффективного управления формированием этой компетентности преподавательским составом ВУЗа, а из-за общемировой тенденции жить окруженными высокими технологиями и техническими средствами.

Четвертая группа: *преподавательские компетенции.*

Анализ процесса формирования способности преподавать экономические дисциплины в образовательных учреждениях различного уровня,

используя существующие программы и учебно-методические материалы показал, что уровень «успешно практикующих» студентов растет очень медленно (рис. 2.47). Это объясняется отсутствием практического опыта. Высокий процент «уверенных в готовности преподавать» на 1 и 2 курсах говорит о неосознании сложности и высокой ответственности преподавательской деятельности. Повышение уровня сформированности данной компетенции можно достигнуть включив в учебный план часы на педагогическую практику.

- Не знаю теорию вопроса
- Знаю теорию вопроса
- Уверен, что могу применить на практике
- Успешно применяю на практике

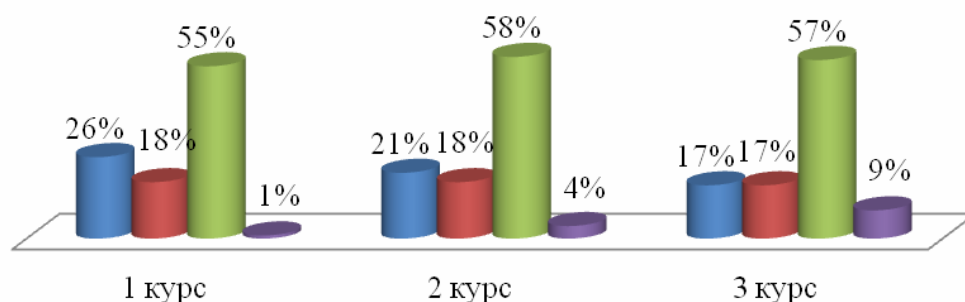


Рис. 2.47. Уровень сформированности компетенции «Способность преподавать экономические дисциплины в образовательных учреждениях различного уровня, используя существующие программы и учебно-методические материалы» у студентов направления «Экономика» (бакалавриат)

Анализ процесса развития способности принимать участие в совершенствовании и разработке учебно-методического обеспечения экономических дисциплин показал небольшой рост «успешно применяющих» свои знания. Высокий уровень «уверенных» студентов на 1 и 2 курсах говорит либо о стремлении помочь преподавателю, либо эти студенты думают, что данная деятельность несложная. В итоге, данная компетентность является не сформированной и это вполне логично, поскольку бакалавриат по направлению «Экономика» не имеет своей основной целью подготовку преподавателя экономических дисциплин.

- Не знаю теорию вопроса
- Знаю теорию вопроса
- Уверен, что могу применить на практике
- Успешно применяю на практике

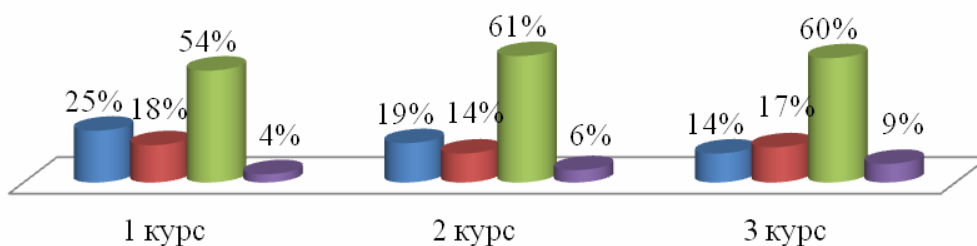


Рис. 2.48. Уровень сформированности компетенции «Способность принять участие в совершенствовании и разработке учебно-методического обеспечения экономических дисциплин» у студентов направления «Экономика»

Выводы по группе преподавательских компетенций: преподавательские компетенции не сформированы, возможно, по причине того, что в учебном плане отсутствует педагогическая учебная практика, проходя которую студенты могли бы опробовать свои знания в практической деятельности. Отмечен высокий процент студентов, уверенных в готовности преподавать, причиной этому на 1 курсе может послужить непонимание серьезности и ответственности данной деятельности, на 2 курсе – желание преобразования учебного процесса, на 3 курсе – интерес к преподавательскому труду.

Выводы по уровню сформированности профессиональных компетенций у студентов экономического направления (бакалавриат).

Компетенции расчетно-экономической группы формируются поэтапно, ритмично. Это говорит о грамотном учебном плане и эффективности методов обучения. Выявлена потребность студентов в расширении возможности применять на практике полученные, но ещё не до конца усвоенные знания (процент «знающих теорию» и «уверенных в готовности применять») достаточно высок. Компетенция «Способность использовать для решения аналитических и исследовательских задач современные технические средства и информационные технологии» оказалась самой сформированной, что дает причину полагать: опираясь на неё можно успешно развивать и другие компетенции по средствам модернизации лекционных и практических занятий, делая их более интересными и насыщенными.

Организационно-управленческие компетенции формируются с непонятной тенденцией, возможно, если бы в анкетном опросе были охвачены и студенты 4 курса бакалавров экономического направления, то все бы стало понятно. Полностью сформированной является компетенция «Способность использовать для решения коммуникативных задач современные технические средства и информационные технологии», но это вовсе не из-за эффективного управления формированием этой компетентности преподавательским составом ВУЗа, а из-за общемировой тенденции жить окруженными высокими технологиями и техническими средствами.

Преподавательские компетенции не сформированы, возможно, по причине того, что в учебном плане отсутствует педагогическая учебная практика, проходя которую студенты могли бы опробовать свои знания в практической деятельности. Кроме этого данная компетенция должна продолжать активно формироваться при обучении в магистратуре.

Следующей ступенью после бакалавриата является магистратура. Ниже приведены результаты исследования процесса формирования профессиональной компетентности студентов, обучающихся по направлению «Экономика», степень «Магистр».

Первая группа компетенций: *научно-исследовательская деятельность*.

В данную группу входят четыре компетенции: «способность обобщать и критически оценивать результаты, полученные отечественными и зарубежными исследователями, выявлять перспективные направления, составлять программу исследований», «способность обосновывать актуальность, теоретическую и практическую значимость избранной темы научного исследования», «способность проводить самостоятельные исследования в соответствии с разработанной программой», «способность представлять результаты проведенного исследования научному сообществу в виде статьи или доклада». Все вышеперечисленные компетенции развиты на 100 %.

Вывод по группе научно-исследовательской деятельности: все компетенции полностью сформированы. Это неудивительно, ведь на протяжении всего обучения студенты занимались исследованиями по всем предметам. Данная группа компетенций доказывает, что именно постоянная практика стимулирует успешное формирование той или иной компетенции.

Вторая группа профессиональных компетенций: *проектно-экономическая деятельность*.

Компетенция «способность самостоятельно осуществлять подготовку заданий и разрабатывать проектные решения с учетом фактора неопределенности, разрабатывать соответствующие методические и нормативные документы, а также предложения и мероприятия по реализации разработанных проектов и программ» сформировалась следующим образом: все магистры владеют теоретическими основами данной темы, но только 12 % студентов уверены, что способны применить их на практике. В то время как 88 % студентов успешно используют свои знания в практической деятельности. Компетенция сформирована полностью, что говорит об эффективности лекционных и практических занятий.

Анализ процесса формирования компетенции, предполагающей наличие способности оценивать эффективность проектов с учетом фактора неопределенности показал, что отсутствуют студенты, которые не имеют знаний в данной области (рис. 2.49). При этом компетенция сформирована лишь наполовину. Что может указывать на недостаточность или неэффективность практических занятий.

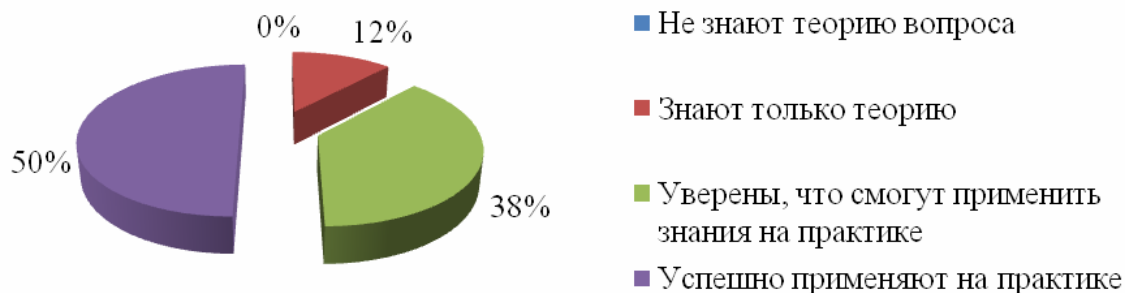


Рис. 2.49. Уровень сформированности компетенции «Способность оценивать эффективность проектов с учетом фактора неопределенности» у студентов направления «Экономика» (магистратура)

Анализ процесса формирования компетенции, связанной со способностью разрабатывать стратегии поведения экономических агентов на различных рынках показал, что существует тенденция к низкому уровню формирования компетенций с экономическим уклоном. Удивительно, что даже у магистров экономического направления существует эта проблема. Всего 1/4 студентов успешно справились с освоением данной компетенции (рис. 2.50).



Рис. 2.50. Уровень сформированности компетенции «Способность разрабатывать стратегии поведения экономических агентов на различных рынках» у студентов направления «Экономика» (магистратура)

Выводы по группе проектно-экономической деятельности. В целом, эта группа компетенций несформирована, за исключением «способности самостоятельно осуществлять подготовку заданий и разрабатывать проектные решения с учетом фактора неопределенности, разрабатывать соответствующие методические и нормативные документы, а также предложения и мероприятия по реализации разработанных проектов и программ». Компетенции, напрямую связанные с экономическими расчетами, остаются не развитыми даже наполовину. И так как процент респондентов, готовых к практической деятельности велик, то можно говорить о недостаточности или неэффективности проведения практических занятий.

Проведем анализ следующей группы компетенций: *аналитическая деятельность.*

И первая компетенция группы: «способность готовить аналитические материалы для оценки мероприятий в области экономической политики и принятия стратегических решений на микро- и макроуровне». Данная компетенция не сформирована, не смотря на большой процент студентов, которые успешно применяют на практике полученные знания. 1/4 магистров владеют только теоретическими основами данного вопроса и всего 12 % считают, что смогут осуществлять практическую деятельность (рис. 2.51).

Компетенция «способность анализировать и использовать различные источники информации для проведения экономических расчетов» сформирована на 100 %, причина этому очень проста: студенты экономического направления почти каждый учебный день проводят экономические расчеты на основе различных источников, будь то задача из книги или бухгалтерский баланс фирмы.



Рис. 2.51. Уровень сформированности компетенции «Способность готовить аналитические материалы для оценки мероприятий в области экономической политики и принятия стратегических решений на микро- и макроуровне» у студентов направления «Экономика» (магистратура)

Заключительная компетенция в группе аналитической деятельности – «способность составлять прогноз основных социально-экономических показателей деятельности предприятия, отрасли, региона и экономики в целом». По 25 % студентов знают только теорию и готовы применить теоретические знания на практике. Остальные 50 % магистров уже успешны в практической деятельности. Эту компетенцию можно считать несформированной по тем же причинам, что и предыдущие компетенции.

Вывод по группе аналитических компетенций. В группе полностью сформирована только одна компетенция – «способность анализировать и использовать различные источники информации для проведения экономических расчетов». Это доказывает, что успешное формирование той или иной компетенции напрямую зависит от содержания и технологий, используемых на практических занятиях. Большинство компетенций группы не сформированы, не смотря на большой процент студентов, которые успешно применяют на практике полученные знания. Всего 12 % считают, что смогут осуществлять практическую деятельность.

Ниже представлен анализ компетенций из группы *организационно-управленческой деятельности*.

Лишь 12 % респондентов уже сейчас, по их мнению, успешно руководят экономическими службами и подразделениями на предприятиях. 38 % предполагают, что смогут без труда применить полученные знания на практике. И половина магистров экономического направления Пензенских ВУЗов владеет только теорией и не готова к практической деятельности. Делает вывод о том, что компетенция не сформирована. Возможно причина в недостаточном количестве управленческих предметов в учебном плане. Точнее можно будет сказать, проанализировав остальные компетенции группы.

«Способность разрабатывать варианты управленческих решений и обосновывать их выбор на основе критериев социально-экономической эффективности» – первая и единственная компетенция, связанная с эконо-

мическими расчетами, которая развита так хорошо, но всё же недостаточно, так как все ещё велик уровень студентов, уверенных в применении, но не применяющих.



Рис. 2.52. Уровень сформированности компетенции «Способность разрабатывать варианты управленческих решений и обосновывать их выбор на основе критериев социально-экономической эффективности»

Вывод по группе организационно-управленческих компетенций. Теоретические основы в группе освоены полностью, следовательно, лекционные занятия успешны. Компетенция, которая требует характера управленца – «способность руководить экономическими службами и подразделениями на предприятиях и организациях различных форм собственности, в органах государственной и муниципальной власти» – не сформирована, возможно, из-за недостатка управленческих предметов или халатного отношения к ним студентов, в силу их кажущейся непрофильности. В группе присутствует единственная почти полностью сформированная компетенция, связанная с экономическими расчетами. Причина этому возможно только одна – правильно построенный курс лекций и эффективные практические занятия.

Заключительная группа компетенций: *преподавательская деятельность.*

Компетенцию «способность применять современные методы и методики преподавания экономических дисциплин в высших учебных заведениях» можно считать сформированной, поскольку 75 % успешно применяют навыки на практике и 25 % уверены, что смогут в случае необходимости это сделать.

И последняя профессиональная компетенция магистров экономического направления подготовки – это «способность разрабатывать учебные планы, программы и соответствующее методическое обеспечение для преподавания экономических дисциплин в высших учебных заведениях». Уровень её сформированности представлен на рис. 2.53. Данная компетенция не сформирована, так как большее число студентов не применяют на практике имеющиеся знания, а по всему проведенному анализу стало четко понятно, что именно эффективные технологии, используемые

на практических занятиях и учебные практики являются залогом успешного формирования компетенции.

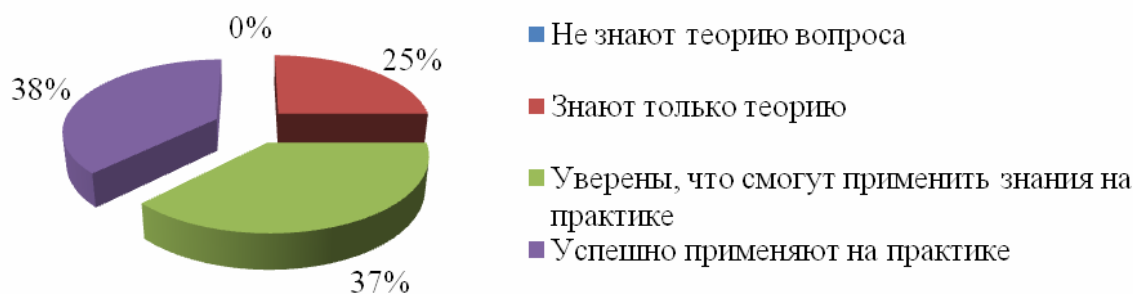


Рис. 2.53. Уровень сформированности компетенции «Способность разрабатывать учебные планы, программы и соответствующее методическое обеспечение для преподавания экономических дисциплин в высших учебных заведениях» у студентов направления «Экономика» (магистратура)

Вывод по группе преподавательских компетенций. В группе две компетенции, одна из них сформирована благодаря сочетанию эффективных лекционных и практических занятий. А вторая компетенция несформирована из-за отсутствия одного компонента – практики.

Выводы по уровню сформированности профессиональных компетенций у студентов экономического направления (магистратура). Лишь в одной группе все компетенции полностью сформированы, это группа научно-исследовательской деятельности. Данная группа компетенций доказывает, что именно постоянная практика стимулирует успешное формирование той или иной компетенции. Большинство компетенций оказались несформированными, возможно, причина в том, что студенты, успешно практикующие свои знания, сталкивались в реальной работе с применением компетенции, но таких студентов, обучающихся на очном отделении не много.

Теоретические основы в группе организационно-управленческой деятельности освоены полностью, следовательно, содержание и форма учебных занятий была успешно подобрана. Одна из двух компетенций группы, требующая управленческих навыков несформирована, возможно, из-за недостатка управленческих предметов в структуре учебного плана. В группе присутствует единственная почти полностью сформированная компетенция, связанная с экономическими расчетами. Причина этому возможно только одна – правильно построенный курс лекций и эффективные практические занятия.

Таким образом, анализ уровня сформированности профессиональной компетентности студентов Пензенских вузов, обучающихся по направлению подготовки «Экономика» (степени бакалавра и магистра) позволил получить следующие результаты:

– выявлена потребность студентов бакалавриата в расширении возможности применять на практике полученные, но ещё не до конца усвоенные знания;

– компетенции, связанные с использованием современных технических средств и информационных технологий, сформированы полностью, что является следствием общемировой тенденции жить окруженными высокими технологиями и техническими средствами. Это дает причину полагать, что опираясь на них можно успешно развивать и другие компетенции с применением интерактивных методов обучения, делая лекционные и практические занятия более интересными и практикоориентированными;

– у студентов магистратуры лишь в одной группе все компетенции полностью сформированы, это группа научно-исследовательской деятельности. Данная группа компетенций доказывает, что именно постоянная практика стимулирует успешное формирование той или иной компетенции;

– теоретические основы в большинстве групп компетенций освоены полностью, следовательно, лекционные занятия достигают своей цели;

– компетенции, напрямую связанные с экономическими расчетами, остаются не развитыми даже наполовину. В группе организационно-управленческой деятельности присутствует единственная почти полностью сформированная компетенция, связанная с экономическими расчетами. Причина этому возможно только одна – правильно построенный курс лекций и эффективные практические занятия.

3. МЕТОДЫ И ТЕХНОЛОГИИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ

- *Эффективные технологии обучения, позволяющие формировать ключевые компетенции студентов управленческих и экономических направлений*
- *Интерактивные методы обучения как инструмент управления процессом формирования профессиональной компетентности студентов*
- *Технологии проблемно-деятельностного обучения, ориентированные на развитие профессиональной компетентности студентов в вузе*
- *Взаимодействие с работодателем как фактор успешного формирования профессиональной компетентности*

3.1. Эффективные технологии обучения, позволяющие формировать ключевые компетенции студентов управленческих и экономических направлений

При анализе применения в образовательном процессе технологий обучения преподавателями Пензенских вузов пришли к выводу, что наиболее эффективными методами обучения являются информационные, активные и инновационные технологии. Традиционные технологии менее эффективны, но если дополнять их любыми другими технологиями, например активные лекции, то можно добиться положительных результатов в формировании профессиональных компетенций студентов и их мотивации.

Итак, более подробно разберем, как и какие технологии обучения влияют на формирование профессиональных компетенций студентов.

Современный рынок труда предъявляет особые, порой противоречивые требования к работнику:

- необходим не только базовый высокий уровень профессиональной подготовки, но и углубленные специализированные знания;
- помимо теоретических представлений, нужны навыки и опыт практической деятельности;
- необходимо, чтобы умение работать в команде сочеталось с проявлением лидерских качеств;
- необходимо быть дисциплинированным, исполнительным и надежным, но одновременно инициативным, смелым, готовым принимать ответственные решения и идти на риск.

Быстрое развитие экономики определяет особый спрос на мобильных работников, открытых к освоению и применению новых знаний, умеющих гибко реагировать на изменения внешней и внутренней среды, готовых к работе в условиях стресса и жестких временных ограничений.

Именно в силу таких сложных и многогранных требований к работникам со стороны работодателей конкуренция на рынке труда за наиболее престижные высокооплачиваемые рабочие места обостряется.

Анализ организации самостоятельной работы студентов показывает, что при очном обучении традиционно самостоятельная работа студентов включает в себя чаще всего лишь самостоятельную работу с литературой. Самостоятельная работа с исследовательской и учебной литературой, изданной на бумажных носителях, сохраняется как важное звено самостоятельной работы студентов в целом. С использованием информационных технологий возможности организации самостоятельной работы студентов расширяются. Актуальной становится самостоятельная работа с обучающими программами, с тестирующими системами, с информационными базами данных. По существу, все известные виды электронных изданий могут служить основой для организации самостоятельной работы студентов, наиболее эффективными из них являются мультимедийные издания.

Эффективность использования средств информационных технологий в самостоятельной работе студентов во многом зависит от успешности решения задач методического характера, связанных с информационным содержанием и способом использования автоматизированных систем обучения⁵⁵. В связи с этим целесообразно рассматривать автоматизированные системы обучения, используемые в конкретной учебной программе, определяемой предметным содержанием, целями и задачами обучения, как программно–методические комплексы.

Использование информационных технологий в учебном процессе позволяет изменить характер учебно-познавательной деятельности студентов, активизировать самостоятельную работу студентов с различными электронными средствами учебного назначения.

Информационные технологии стали неотъемлемой частью общества и оказывают влияние на процессы обучения и систему образования в целом. Для того, чтобы создать оптимальные условия студентам для развития их потенциальных возможностей, духовного начала, формирования самостоятельности, способности к самообразованию, самореализации, применяют новые информационные технологии в процессе обучения.

Использование их в образовательном процессе позволяет повысить наглядность обучения и мотивацию к нему. Это позволяет реализовать цели и задачи по формированию ключевых компетенций обучающихся.

Данная технология способствует:

- активизации познавательной деятельности студентов;
- развитию вариативности мышления, математической логики;
- направленности мыслительной деятельности студентов на поиск и исследование.

⁵⁵ Павлова Т.А., Петрушина Н.Н. Использование информационных компьютерных технологий в современном образовательном процессе. Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2011. № 1. С. 221.

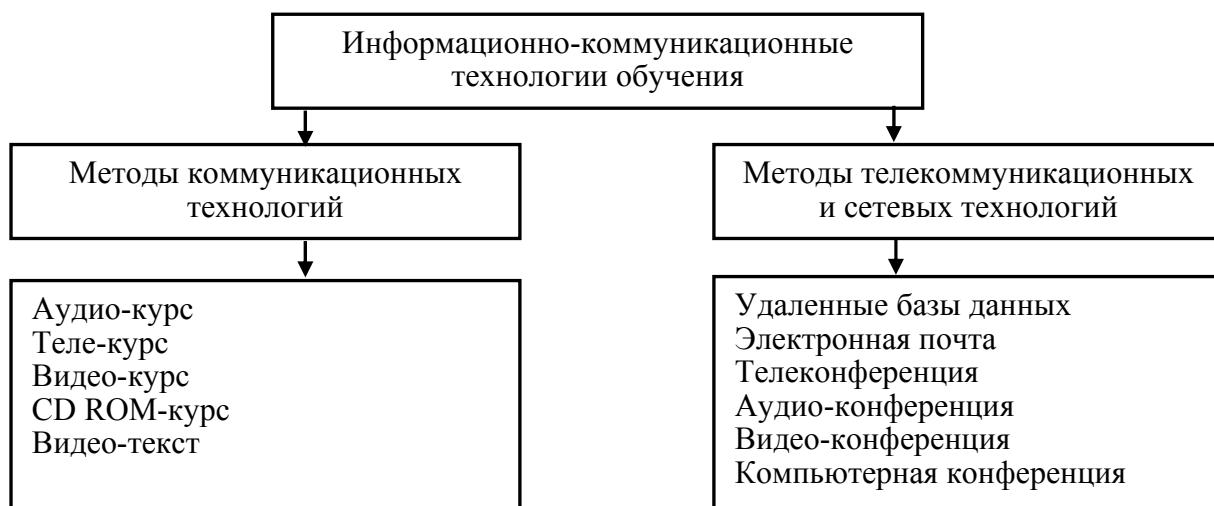


Рис. 3.1. Информационно–коммуникационные технологии обучения

Именно, поэтому ИКТ вызывают интерес и апробируются в практической деятельности.

Программное обеспечение учебных дисциплин очень разнообразно: программы-учебники, программы–тренажёры, словари, справочники, энциклопедии, видео-уроки, библиотеки электронных наглядных пособий.

Преподаватели имеют возможность использовать информационные технологии в предметном обучении в следующих вариантах:

- фрагментарное, выборочное использование дополнительного материала;
- повышение качества наглядности и доступности при изложении материала через использование презентаций на уроках;
- выполнение домашних самостоятельных и творческих заданий;
- использование компьютера для вычислений, построения графиков.

Поскольку наглядно-образные компоненты мышления играют исключительно важную роль в жизни человека, то использование их в обучении оказывается чрезвычайно эффективным.

Согласно данным представленного анализа современная система высшего профессионального образования требует соответствия характеристикам этапа гуманизации и гуманитаризации, что актуализирует проблему разработки моделей системного использования *активных образовательных технологий* в высшей школе.

Среди активных образовательных технологий наиболее адекватными для решения задач, определяемых компетентностно-ориентированным образованием, на наш взгляд, можно выделить знаково-контекстное обучение и проблемное обучение («кейс-стадии», обучение методом проектов).

Активные методы обучения обеспечивают саморазвитие, самоактуализацию человека, позволяют студенту самому искать и осознавать подходящие именно для него способы решения жизненных ситуаций.

Активные методы также обеспечивают решение образовательных задач в разных аспектах⁵⁶:

- повышение познавательной активности учащихся;
- развитие творческих способностей и нестандартности мышления;
- активизацию самостоятельной деятельности;
- развитие коммуникативно-эмоциональной сферы личности студента;
- формирование положительной учебной мотивации, эффективное усвоение большого объёма учебной информации;
- развитие познавательных процессов – речи, памяти, мышления;
- раскрытие личностно-индивидуальных возможностей каждого учащегося и определение условий для их проявления и развития.

Принцип сознательности и активности студентов в обучении при руководящей роли преподавателя отражает активную роль личности в обучении, подчеркивает, что он является субъектом обучения, а не пассивным его объектом. Активность обучаемых должна быть направлена не столько на простое запоминание и проявление внимания, сколько на процесс самостоятельного добывания знаний, когда они сами усваивают новые знания, исследуют факты и делают доступные выводы и обобщения, конкретизируют свои знания, выявляя и исправляя ошибки, неточности, намечая план новых действий по овладению знаниями.

Главный признак самостоятельной работы не в том, что студент занимается без непосредственного участия и помощи преподавателя, а в том, что в его деятельности сочетаются функция перевода информации в знания, умения и функцию управления этой деятельностью.

Современное состояние образования в нашей стране требует новых подходов. Изменение образовательных целей определяет изменение функционирования всей педагогической системы и ее компонентов (в том числе содержательной части), определяемых инновационным подходом и *инновационными образовательными* технологиями.

В этой связи, возникает необходимость формирования у специалиста не только определенных знаний и умений, но и особых «компетенций», сфокусированных на способности применения их, на практике, в реальном деле, при создании новой конкурентоспособной продукции.

⁵⁶ Зарукина Е. В. Активные методы обучения: рекомендации по разработке и применению: учеб.-метод. пособие / Е. В. Зарукина, Н. А. Логинова, М. М. Новик. СПб.: СПбГИЭУ, 2010. С. 59.

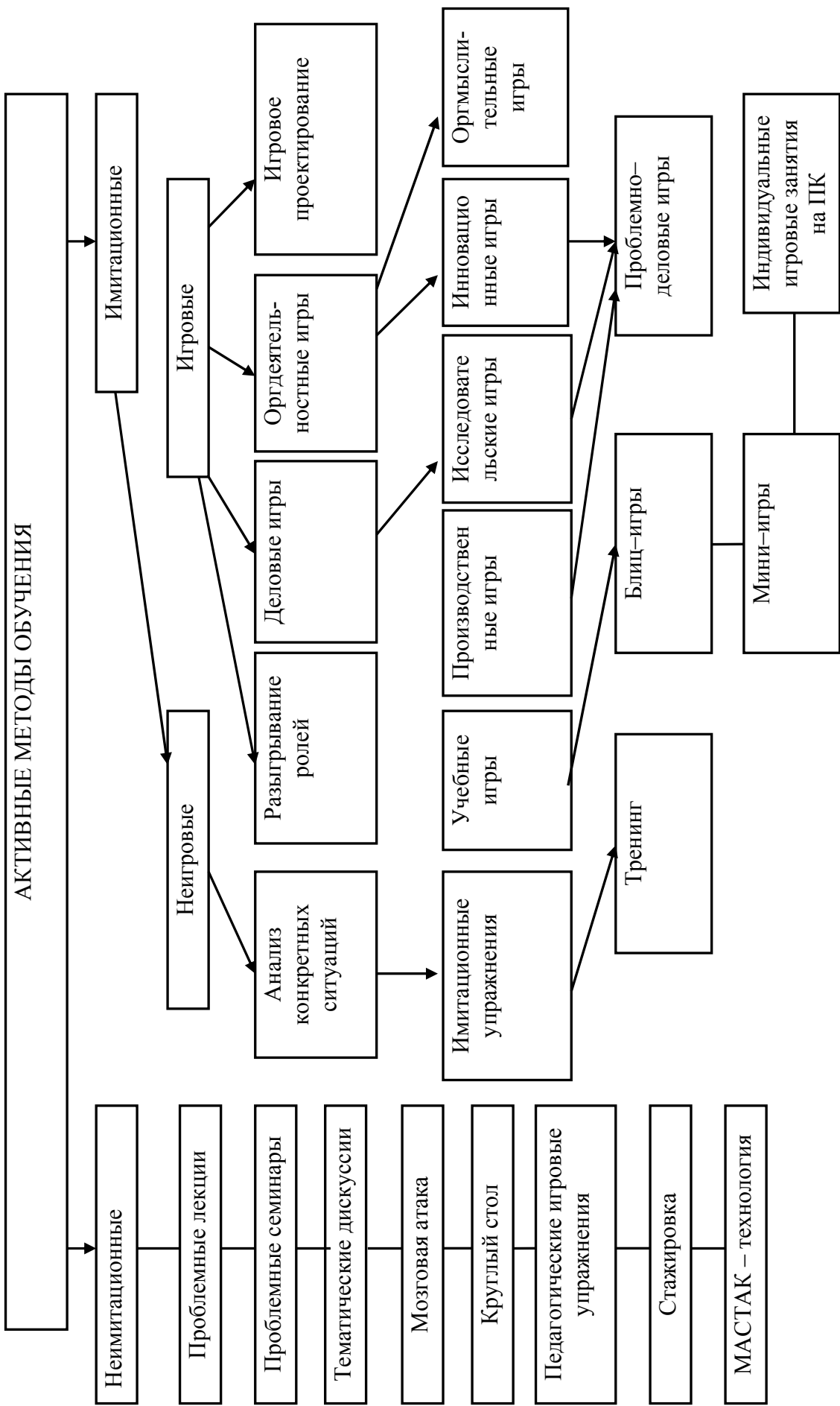


Рис. 3.2. Активные методы обучения



Рис. 3.3. Иновационные технологии обучения

Психологически наиболее сложным в переходе от традиционного к иновационному обучению оказывается процесс освоения преподавателями нового типа управления системного управления целостной ситуацией, предполагающего, прежде всего, изменение собственной личностной позиции и роли в учебной ситуации, перестройки внутренней картины этой ситуации.

Особую значимость в иновационном образовании имеют проектно–организованные технологии обучения работе в команде, способствующие развитию у всех участников образовательного процесса проектной, организационной и коммуникативной компетенций.

Иновационные образовательные технологии превращают преподавателя в организатора, консультанта и помощника, создающего условия для активной познавательной деятельности студентов.

Главной задачей высшего учебного заведения на современном этапе является подготовка специалистов, способных нестандартно, гибко и своевременно реагировать на изменения, которые происходят в мире. Поэтому для подготовки студентов к профессиональной деятельности в будущем и используются иновационные методы обучения в вузе. К методам иновационного обучения, которые позволят повысить качества компетентности студентов, можно отнести: метод портфолио, метод проектов, проблемное обучение, лекция–визуализация, системы открытого образования (дистанционное обучение, онлайн-курсы), бизнес–симуляторы.

Говоря о традиционных образовательных технологиях, которые в настоящее время используют преподаватели высших учебных заведений стоит отметить тот факт, что они статичны. Профессиональные компетенции студентов должны развиваться, поэтому процесс обучения при помощи традиционных технологий должен дополняться активными и иновационно-коммуникационными технологиями. Все это связано с внедрением Интернет–технологий, мобильной связи, изменением экономики и рынка, каждый студент и преподаватель должны развиваться и обучать других.

Таблица 3.1

Технологии обучения, позволяющие формировать
ключевые компетенции студентов

Технологии обучения	Компетенции
1	2
Игровые технологии	умение устанавливать контакт с окружающими, неконфликтность, уравновешенность, стрессоустойчивость, самоконтроль, способность регулировать свое поведение, уверенность в себе, лабильность, умение убеждать, умение управлять своим временем, умение принимать решения.
Тренинговые технологии	апробации разных стратегий профессионального роста, работа в команде, неконфликтность, уравновешенность, самоконтроль, уверенность в себе, организованность, стрессоустойчивость, креативность, самопонимание, влияние, восприимчивость к изменениям, коммуникабельность.
Информационно-коммуникационные технологии	активизация познавательной деятельности студентов, развитие вариативности мышления, математической логики, направленность мыслительной деятельности студентов на поиск и исследование, применение на практике современных компьютерных программ (техники), умение планировать и организовывать собственную работу и работу коллектива, стремление к саморазвитию, повышение своей квалификации мастерства, умение логически верно, аргументировано и ясно строить устную и письменную речь.
Инновационные технологии	углубление и расширение сферы познавательной деятельности обучающихся, формирование творческой личности, обладающей креативным мышлением, самообразование, формирование коммуникативных качеств, формирование лидерских качеств личности, формирование аналитических способностей, умение брать на себя ответственность при принятии решений, толерантность, уважение людей других национальностей, умение жить с людьми других культур, религий, языков, умение работать с различными видами информации, способность постоянно повышать свое образование

Таким образом, процесс формирования ключевых компетенций студентов связан с традиционно-инновационными, активными, информационными технологиями обучения. При использовании этих технологий можно значительно повысить уровень образования, качество обучения и развить современные профессиональные компетенции, которые помогут будущим бакалаврам/магистрам в поиске работы по специальности и применение умений, навыков, полученных в вузе.

Переход на новые технологии обучения очень сложен в нашей стране, это связано с тем, что выделяют недостаточно средств из бюджета на приобретение техники, программ и т.д. Так же многие преподаватели в

вузах боятся «новых технологий», так как привыкли к традиционным, это, конечно, притормаживает процесс модернизации образования. Поэтому инновационные образовательные технологии, востребованные современным высшим профессиональным образованием, требуют глубокого неформального усвоения для развития профессиональной компетентности через создание условий разнообразных форм повышения.

Так же возможность освоения студентами дополнительных образовательных программ открывает новые перспективы в профессиональном образовании и компетентности, так как оно способствует решению таких важных задач, как:

- расширение квалификационных возможностей выпускников вузов, обеспечение их профессиональной мобильности и конкурентоспособности;
- оптимизация квалификационной структуры специалистов для рынка интеллектуального труда;
- обеспечение механизма реализации Закона РФ «О высшем послевузовском профессиональном образовании»;
- повышение эффективности профессионального образования.

Рассмотрим модель формирования профессиональных компетенций студентов экономических и управленческих направлений при использовании современных образовательных технологий. Данная модель разбита на три блока для удобства: целевой блок, процессуально-деятельностный блок, результативный блок.

В *целевом блоке* прописаны цели и принципы проектирования и конструирования технологии модели. Главной целью модели является формирование профессиональных компетенций студентов экономических и управленческих направлений при использовании современных образовательных технологий обучения. Принцип проектирования и конструирования технологии:

- систематическая и логическая последовательность изложения учебного материала, наглядность представления учебного материала;
- практическая значимость содержания, практико-ориентированное обучение;
- выявление и ранжирование наиболее значимых профессиональных компетенций.

В *процессуально-деятельностном блоке* определяем субъекты модели – это преподаватели и студенты высших учебных заведений. Субъекты взаимодействуют в учебно-профессиональной среде, в которую входят: стандарты дисциплин, согласно ФГОС ВПО, дидактический инструментарий: формы организации обучения, технологии обучения, средства обучения.

В содержание дисциплин, согласно ФГОС ВПО входят: аудиторные занятия – лекции, практические занятия, самостоятельная работа студентов и реализуемые компетенции при обучении дисциплин.

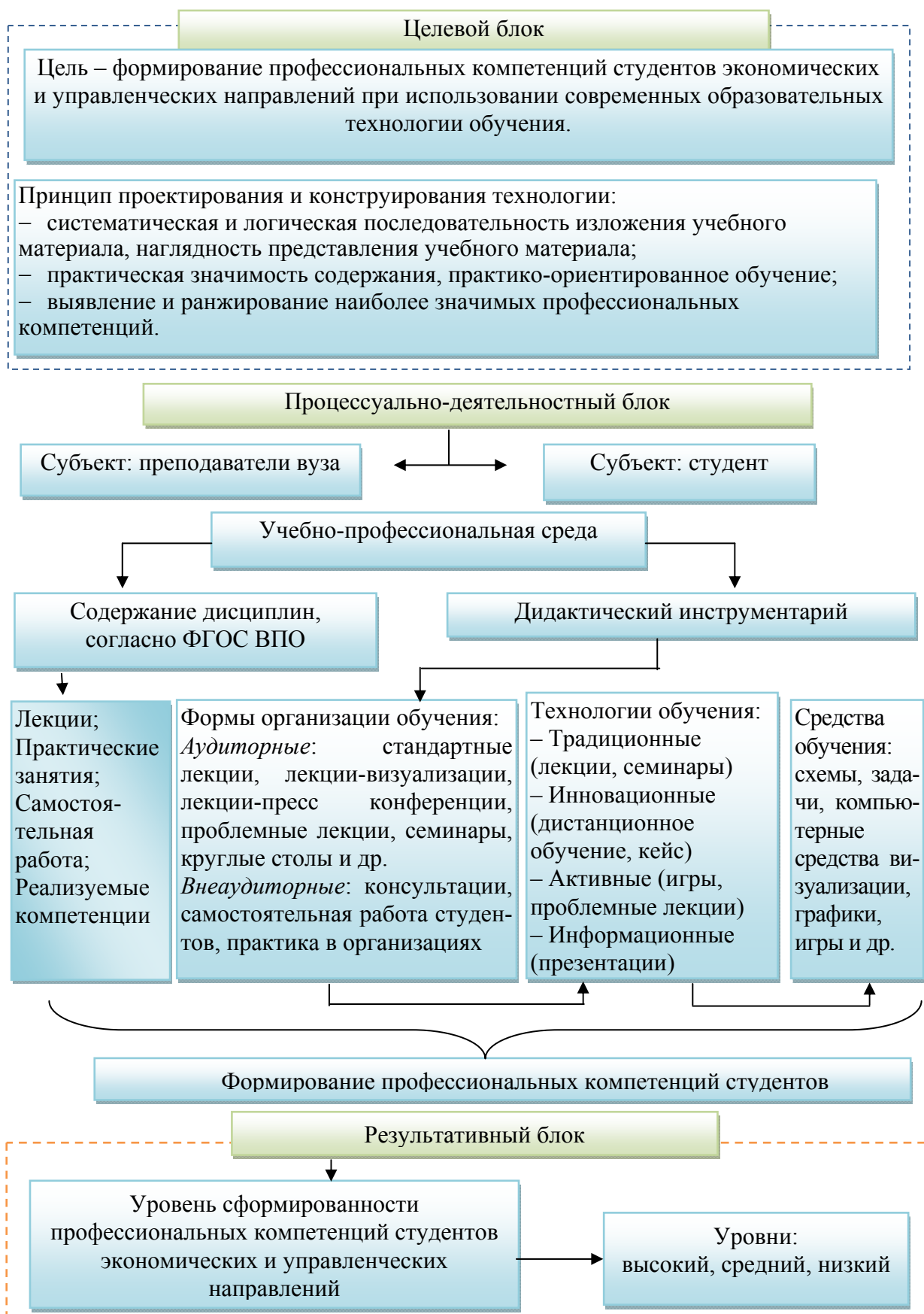


Рис. 3.4. Модель формирования профессиональных компетенций студентов экономических и управленческих направлений при использовании современных образовательных технологий

К формам организации обучения относятся: лекции, семинары, конференции, консультации, самостоятельная работа студентов и практическая работа в организациях. Форма организации обучения – это способ упорядочивания взаимодействия участников обучения, способ его существования.

К методам и технологиям обучения относятся: традиционные методы обучения (лекции, семинары, конференции, круглые столы и т.д.), инновационные технологии обучения (дистанционное обучения, веб-квесты, игровые симуляторы и т.д.), активные методы обучения (проблемные лекции и семинары, игровые технологии), информационные технологии обучения (презентации, компьютерные средства, электронная почта, электронные учебники и т.д.).

К средствам обучения относятся: схемы, графики, задачи, игры, компьютерные средства визуализации. Все дидактические инструментариумы способствуют повышению качества образования, в том числе приобретению студентами набора личностных, профессиональных, социо-культурных, общеобразовательных компетенций.

Результативный блок. В данном блоке содержатся итоги внедрения данной модели в педагогическую практику, что представляет собой результат высокий уровень сформированности профессиональных компетенций студентов экономических и управленческих направлений, либо средний или низкий.

Таким образом, при рассмотрении вопроса о эффективных технологиях обучения, позволяющих формировать ключевые компетенции студентов управленческих и экономических специальностей:

– предложены эффективные технологии обучения, к ним относятся: информационно-коммуникационные технологии, активные методы обучения, инновационные технологии обучения. Они позволяют формировать ключевые компетенции студентов управленческих и экономических направлений. К приобретенным с помощью данных технологий ключевым компетенциям относятся: умение устанавливать контакт с окружающими, неконфликтность, уравновешенность, стрессоустойчивость, самоконтроль, уверенность в себе, лабильность, умение убеждать, умение управлять своим временем, умение принимать решения, активизация познавательной деятельности студентов, развитие вариативности мышления, математической логики, направленность мыслительной деятельности студентов на поиск и исследование, самообразование и т.д.

– разработана модель формирования профессиональных компетенций студентов экономических и управленческих направлений. Она выступает в тесной взаимосвязи ее основных блоков: целевого, который определяет цели и задачи профессиональной подготовки будущих выпускников; технологического, определяющего технологию процесса формирования

профессиональных компетенций на основополагающих и определяющих периодах; деятельностного, представляющего технологию обучения согласно ФГОС ВПО и дидактический инструментарий, в который входят технологии обучения, средства и формы обучения, направленные на формирование профессиональных компетенций студентов; результативного, содержащего итоги внедрения данной модели в педагогическую практику, что представляет собой результат высокий уровень сформированности профессиональных компетенций студентов экономических и управленческих направлений, либо средний и низкий.

Хотелось бы отметить, что в основе инновационных методов обучения студентов лежат активные методы, которые помогают формировать творческий, инновационный подход к пониманию профессиональной деятельности, развивать самостоятельность мышления, умение принимать оптимальные решения.

Использование инновационных методов в профессионально ориентированном обучении является необходимым условием для подготовки высококвалифицированных специалистов. Разнообразные методы и приемы активного обучения способствуют проявлению у студентов интереса к самой учебно-познавательной деятельности, что позволяет создать атмосферу мотивированного, творческого обучения и одновременно решать целый комплекс учебных, воспитательных, развивающих задач.

Учебная деятельность студентов в широком понимании рассматривается как один из видов познания, которое протекает на основе отражательно-преобразующей деятельности субъекта. Научное познание как исследование является деятельностью, направленной на получение принципиально новых знаний. В русле компетентностно-деятельностного подхода психолого-педагогической основой учения является активная познавательная деятельность самого студента, приводящая к формированию умений творчески мыслить, используя приобретаемые в процессе деятельности знания, навыки и умения.

Современная ориентация образования на формирование компетенций предполагает создание дидактических и психологических условий, в которых студент может проявить не только интеллектуальную и познавательную активность, но и личностную социальную позицию, свою индивидуальность выразить себя как субъект обучения.

Отличительные особенности активных форм проведения занятий:

- целенаправленная активизация мышления, когда студент вынужден быть активным независимо от его желания;
- достаточно длительное время активности обучаемых (в течение всего занятия);
- самостоятельная творческая выработка решений, повышенная степень мотивации эмоциональности обучаемых;

– взаимодействие обучаемых строится преподавателем посредством прямых и обратных связей.

По мнению преподавателей Пензенских высших учебных заведений наиболее эффективными и часто используемыми методами активного обучения являются: активные (проблемные) лекции и семинары, тематические дискуссии, презентации, олимпиады, деловые игры, игровые занятия на машинных моделях, ситуационные методы и групповые тренинги.

Выбор преподавателем метода обучения должен быть обусловлен рядом аспектов: перцептивным, гностическим, логическим, мотивационным, контрольным, оценочным и др. Необходимо также учитывать пространственно–временные и технологические особенности организации учебного процесса по различным формам обучения, требования к его материально–техническому обеспечению.



Рис. 3.5. Классификация активных методов обучения

Чтобы *повысить эффективность применения активных образовательных технологий* в вузе нужно руководствоваться рядом критериев, а именно:

- соответствие целям и задачам, принципам обучения;
- соответствие содержанию изучаемой темы;

- соответствие возможностям обучаемых: возрасту, психологическому развитию, уровню образования и воспитания и т. д.
- соответствие условиям и времени, отведенному на обучение;
- соответствие возможностям преподавателя: его опыту, желаниям, уровню профессионального мастерства, личностным качествам.

Выбирая конкретный вид АМО, необходимо наряду с его возможностями учесть организационные и содержательные сложности, возникающие в процессе его разработки и применения, а также условия осуществления учебного процесса.

В целях обоснования выбора вида АМО рассмотрим особенности разработки и применения некоторых из них, а именно тех, которые наиболее часто применяются при преподавании экономико-управленческих дисциплин.

В настоящее время преподаватели все чаще обращаются к проблемной лекции, позволяющей за определенный период времени не только передать большой объем информации, но и ответить на дополнительные вопросы, обозначить нестандартные подходы к решению изучаемой проблемы, провести групповую дискуссию.

Проблемная лекция обязательно должна сопровождаться представлением наглядных пособий (слайдов, раздаточных материалов), практическими упражнениями, подборкой актуальных статей. Кроме того, усвоение материала проблемной лекции в значительной мере зависит от выполнения правила 3С (содержания, сложности, структурированности).

Результативность обучения при использовании проблемной лекции определяется следующими факторами: личными качествами преподавателя, его эрудицией, умением вызвать интерес к изучаемой теме, способностью четко и ясно изложить материал и др.

Организационно-временными ограничениями подготовки проблемной лекции являются: ограниченность по времени проведения одного занятия, необходимость соответствия разделам рабочей программы, подготовка дополнительных методических материалов. Материально-техническое обеспечение проблемной лекции включает: наличие проектора, компьютера, интерактивной доски.

Проблемный семинар обязательно должен сопровождаться представлением слайдов, раздаточных материалов, подборкой актуальных статей.

Организационно-временными ограничениями подготовки проблемного семинара являются: ограниченность по времени проведения одного занятия, необходимость соответствия разделам рабочей программы тематики предшествующей семинару лекции, подготовка дополнительных методических материалов для обучаемых.

Особенности семинарского занятия заключаются в следующем:

- преподаватель, как правило, берет на себя роль руководителя, основного слушателя и автора самых острых вопросов;

- семинар предполагает наличие дискуссии. Эффективность дискуссии зависит от каждого участника, поэтому молчаливое присутствие на семинаре не принесет никакой пользы;
- любая высказанная точка зрения должна быть аргументирована;
- необходимо терпимо относиться к любой высказанной точке зрения;
- в ходе обсуждения точки зрения участников могут меняться, и это должно найти свое отражение в выводах и рекомендациях.

Результативность проблемного семинара зависит, в первую очередь, от умения преподавателя создать в ходе занятия особый микроклимат, который побуждает обучаемых к активному участию в работе.

Тематическая дискуссия. Использование дискуссионных методов обучения обязательно должно сопровождаться представлением слайдов, раздаточных материалов, подборкой актуальных статей, акцентирующих внимание обучаемых на различных точках зрения по исследуемой проблематике.

Организационно-временными ограничениями использования дискуссионных методов обучения являются: ограниченность по времени проведения занятия, необходимость четкого соответствия тематической части лекций и практических занятий, подготовка дополнительных методических материалов, актуальных для обсуждения.

Результативность использования дискуссионных методов обучения заключается в возможности не только расширить кругозор студентов, сформировать их систему ценностей, но и обозначить ту границу свободы, ответственность за которую они могут принять на себя.

Презентация результатов исследования, разработки учебного проекта является наиболее распространенным видом АМО, который предполагает представление обучаемыми: разработанных слайдов (Power Point), раздаточных иллюстративных материалов, прочих форм подачи информации, подготовленных либо в аудитории, либо в процессе самостоятельной работы во внеаудиторное время.

Организационно-временными ограничениями подготовки и представления презентации являются: ограниченность по времени проведения одного занятия, необходимость разработки четкого регламента по времени во взаимосвязи с требованиями к оформлению, структуре и глубине представляемых материалов.

Материально–техническое обеспечение презентации включает: наличие проектора, компьютера, интерактивной доски. Необходимо также учесть наличие свободного пространства в аудитории для выступающих с презентацией.



Рис.3.6. Схема выбора метода обучения

Успех учебной презентации определяется обычно следующими факторами: умением участников вызвать интерес к рассматриваемой теме, способностью четко и ясно изложить материал, навыками систематизации и декомпозиции аналитических материалов и др.

Кейс-технологии. Использование кейс-технологии предполагает обучение при помощи разбора (анализа) имитированных или реальных ситуаций. Отметим, что в рамках американской школы целью использования кейс-технологии является поиск единственного наилучшего решения. Европейская школа, напротив, предполагает многовариантность решения проблемы⁵⁷.

Применение кейс-технологии рекомендуется в целях:

- развития навыков анализа и критического мышления;
- изучения теории принятия управленческих решений на конкретных примерах;
- отработки типовых схем выработки управленческих решений в проблемных ситуациях;
- развития творческого мышления;
- развития навыков работы в команде.

Данный метод характеризуется высокой степенью активности обучаемых, дает возможности контроля и текущей оценки формируемых компетенций.

В зависимости от сложности и объема кейса данный метод может успешно использоваться в различных организационно-временных рамках.

Деловая игра, в основе которой лежит имитационная модель социально-экономического объекта или какого-либо вида профессиональной деятельности, может быть признана одним из самых результативных, но и самых сложных в разработке и применении методом обучения.

Применение деловых игр рекомендуется в целях:

- развития навыков анализа и критического мышления;
- развития навыков профессиональных коммуникаций;
- развития чувства ответственности за последствия принимаемых решений;
- отработки типовых схем выработки управленческих решений в проблемных ситуациях;
- развития творческого мышления;
- развития навыков работы в команде.

Данный метод характеризуется высокой степенью активности интерактивности в учебной группе и поэтому требует особых подходов к организации групповой работы.

Эффективность учебного занятия во многом определяется уровнем соответствия методов и средств обучения поставленным целям и задачам. На любом этапе учебного процесса возможно использование нескольких

⁵⁷ Зарукина Е. В. Активные методы обучения: рекомендации по разработке и применению: учеб.-метод. пособие / Е. В. Зарукина, Н. А. Логинова, М. М. Новик. СПб.: СПбГИЭУ, 2010. С. 59.

видов активных методов обучения (АМО). При этом методы могут не просто сочетаться, но и быть неразрывно связанными друг с другом.

Таким образом, проблема повышения качества образования, в настоящее время, отечественного образования вызывает необходимость совершенствования образовательных технологий. Новые потребности в высокопрофессиональных специалистах невозможно удовлетворить без существенной перестройки системы профессиональной подготовки кадров. В связи с этим необходимость внедрения в учебный процесс современных технологий обучения, развивающих творческие способности обучающихся и повышающих их заинтересованность в усвоении материала, не вызывает сомнения.

Учебный процесс должен быть увлекательным и результативным, т. е. направленным на максимальное достижение поставленных целей.

Как показывает практика, применение активных методов обучения позволяет не только повысить уровень профессиональной подготовки обучающихся, представляющий собой конечный результат образовательного процесса, но и сделать этот процесс более интересным и продуктивным.

Таким образом, при описании эффективности применения в образовательной системе вуза активных образовательных технологий:

– разработаны и предложены рекомендации по повышению эффективности применения в образовательном процессе вуза активных образовательных технологий. К эффективным методам активного обучения относятся: деловые игры, презентации, кейс-стадии, групповые тренинги, проблемные лекции и семинары. При реализации данных методов в высших учебных заведениях студенты смогут развивать навыки анализа и критического мышления, навыки профессиональных коммуникаций, развивать чувство ответственности за последствия принимаемых решений, вырабатывать управленческие решения в проблемных ситуациях, развивать творческое мышление, развивать навыки работы в команде и т.д. Выбирая конкретный вид АМО, необходимо наряду с его возможностями учесть организационные и содержательные сложности, возникающие в процессе его разработки и применения, а также условия осуществления учебного процесса и критерии его выбора.

3.2. Интерактивные методы обучения как инструмент управления процессом формирования профессиональной компетентности студентов

Исходя из результатов анализа сформированности профессиональной компетентности бакалавров и магистров по направлениям «Менеджмент» и «Экономика», мы сделали вывод, что студентами, по большей части, усвоены теоретические основы компетенций и для дальнейшего форми-

рования компетентности необходимо достаточное количество эффективной практики, которая включает в себя как занятия в стенах ВУЗа (семинары), так и прохождение практики на предприятиях.

В системе профессиональной подготовки студентов практические занятия занимают большую часть времени, отводимого на самостоятельное обучение. Являясь как бы дополнением к лекционному курсу, они закладывают и формируют основы квалификации специалиста заданного профиля. Содержание этих занятий и методика их проведения должны обеспечивать развитие творческой активности личности. Они развивают научное мышление и речь обучающихся, позволяют проверить их знания, в связи с чем упражнения, семинары, лабораторные работы выступают важным средством достаточно оперативной обратной связи. Поэтому практические занятия должны выполнять не только познавательную и воспитательную функции, но и способствовать росту обучающихся как творческих работников.

Опыт показывает, что нельзя на практических занятиях ограничиваться выработкой только практических навыков и умений решения задач, построения графиков и т.п. Обучающиеся должны всегда видеть ведущую идею курса и ее связь с практикой. Цель занятий должна быть понятна не только преподавателю, но и студентам. Это придает учебной работе актуальность, утверждает необходимость овладения опытом профессиональной деятельности, связывает её с практикой жизни. В таких условиях задача преподавателя состоит в том, чтобы больше показывать обучающимся практическую значимость ведущих научных идей и принципиальных научных концепций и положений.

Цели практических занятий:

- помочь обучающимся систематизировать, закрепить и углубить знания теоретического характера;
- научить студентов приемам решения практических задач, способствовать овладению навыками и умениями выполнения расчетов, графических и других видов заданий;
- научить их работать с книгой, служебной документацией и схемами, пользоваться справочной и научной литературой;
- формировать умение учиться самостоятельно, т.е. овладевать методами, способами и приемами самообучения, саморазвития и самоконтроля.

Для интеграции учебной и практической деятельности с целью полноценного процесса формирования профессиональной компетентности используется модифицированная модель обучения Колба и Фрая, представленная на рис. 3.7.

Главным компонентом является «анализ», то есть обдумывание и синтез знаний, полученных на лекционных занятиях. В то же самое время, теоритические основы предмета трансформируются в новые идеи, подходы и методы, которые, преждевременно проанализировав, студент применяет на практике.

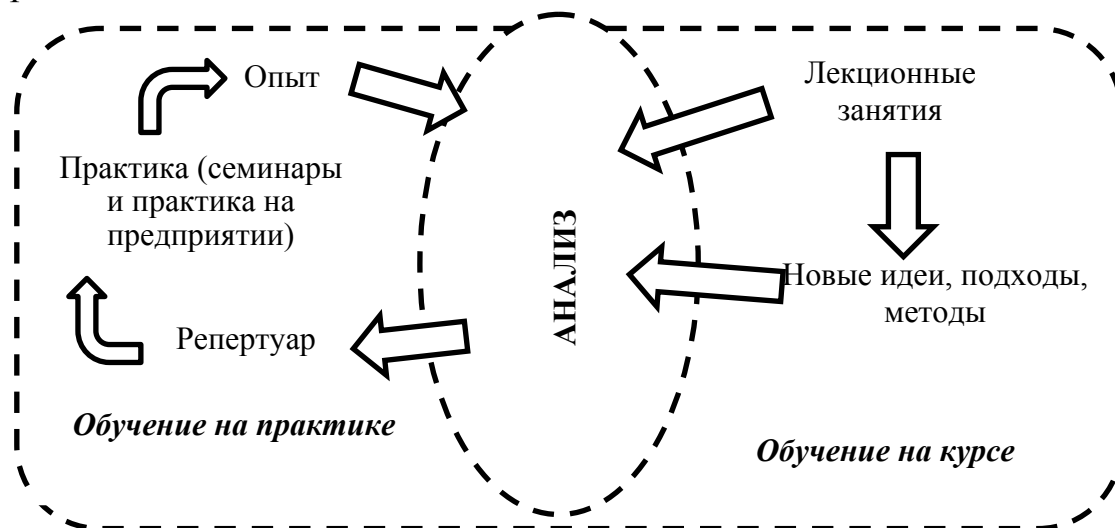


Рис. 3.7. Интеграция обучения и практики

«Репертуар» – это те умения и ценности, которые студент использует для ситуации. Этот «репертуар» студент применяет на практике и выносит определенный опыт, после чего снова наступает стадия «анализа», в ходе которой элементы репертуара подтверждаются, отвергаются или модифицируются.

В условиях многоуровневого образования только практико-ориентированный учебный процесс способен достичь цели образования – формирование профессиональной компетентности.

В меняющихся образовательных условиях необходимо менять и технологию проведения занятий, в том числе учебной практики. Арсенал методов активного обучения и инновационных технологий обучения – это именно то, что нужно современному студенту на семинарских занятиях для достижения главной цели образования – формирование профессиональной компетентности, так как инновационные образовательные технологии нацелены на формирование компетенций и компетентности студентов. Инновации в образовании направлены на создание и использование новых эффективных программ, форм, методов и средств трансляции знаний и взаимодействие педагога с обучающимися⁵⁸.

Инновационные методы обучения – те, которые стимулируют познавательную и творческую активность обучающихся. Именно поэтому их называют активными методами обучения.

⁵⁸ Никишина И.В. Инновационные педагогические технологии. Волгоград, 2012. С.168.

Термином «активность» (от лат. *activus* – действенный) обозначается качество личности, выраженное в усиленной деятельности, во внешнем проявлении взглядов и убеждений. Позитивная социальная активность личности характеризуется социально значимыми результатами в сочетании с компетентностью.

За последнее десятилетие все более часто используется термин «интерактивные методы обучения» (или «интерактивное обучение»). Термины «активные» и «интерактивные» методы обучения сегодня, по сути, употребляются как синонимы, поскольку активизация познавательной деятельности студентов осуществляется в форме интенсивного взаимодействия в группе⁵⁹.

Интерактивность предполагает включение обучающихся в общую групповую деятельность, в процессе которой происходит расширение сознания, влияние на установки и ценности, переориентация внимания с собственного «Я» на другого человека.

Охарактеризуем основные методы интерактивного обучения (рис. 3.8), которые можно использовать на семинарских занятиях в ВУЗах г. Пенза по различным направлениям подготовки бакалавров при переходе на новые ФГОС ВПО, в том числе экономика и менеджмент.

Информационная образовательная стратегии относится к проведению лекционных занятий, однако, исходя из результатов анализа уровня сформированности профессиональных компетенций, необходимо сделать упор на практико–ориентированное образование⁶⁰.

Первая группа методов сформировалась в контексте проблемно–дискуссионной образовательной стратегии (дискуссия, модерация), предполагающая поиск решения, стремящаяся разрешить некое противоречие в заданной проблеме.

Вторая группа методов получила развитие в рамках игровой (социально-ролевой) стратегии, ориентированные на проигрывание ситуации в предполагаемых обстоятельствах деятельности: игры (деловые, ролевые, имитационно-моделирующие) и социально–психологические тренинги⁶¹.

⁵⁹ Егоров О.Г. Лекционно-семинарская система занятий в профильной школе // Педагогика. 2013. №4. С.49.

⁶⁰ Симоненко Н.Н. Управление образовательными услугами с применением инновационных методов обучения // Вестник Тихоокеанского государственного университета. 2012. № 2. С. 202.

⁶¹ Базилевич С.В., Брылова Т.Б., Глухих В.Р., Левкин Г.Г. Использование инновационных и интерактивных методов обучения при проведении лекционных и семинарских занятий // Наука Красноярья. 2012. № 4. С. 106.



Рис. 3.8. Методы интерактивного (активного) обучения на семинарах

А так же кейс–метод, который включает элементы первой и второй группы методов.

Дискуссия (от лат. discussio – рассмотрение, исследование) представляет собой:

- способ организации совместной деятельности с целью интенсификации процесса принятия решения в группе. Заключается в выявлении и сопоставлении различных точек зрения, позиций, в оперативном подборе и предъявлении необходимой аргументации;
- метод группового обучения, повышающий интенсивность и эффективность учебного процесса за счет активного включения в коллективный поиск способа решения какой-либо проблемы.

Дискуссия организуется педагогом как обмен мнениями, в котором обучающиеся отстаивают личные субъективные точки зрения по изучаемому вопросу. Она выполняет функцию подготовки сознания обучающихся к усвоению теории, идеи, закономерностей, обобщений, самостоятельному поиску истины. Одновременно все обучающиеся вовлекаются в активное взаимодействие.

В дискуссии обычно нет «правых» и «неправых». Каждая точка зрения имеет право на существование, поскольку за ней – глубинные пласты индивидуальной интерпретации социального опыта, которые, так или иначе «резонируют» с личностными психологическими проекциями участников.

Задача педагога в данной ситуации – выступать в качестве модератора.

Модерация – это направление процесса обсуждения, сбор и обобщение всех мнений, подведение итогов обсуждения на основе педагогически значимых выводов. Искусство модератора как раз и заключается в умении делать выводы, возвышая индивидуальный опыт участников⁶².

Здесь следует учитывать динамику группы: первым начинает говорить лидер (самый активный человек). После него включаются другие участники. Но задача модератора – собрать все точки зрения, даже тех «нелидеров», которые скромно молчат и ждут своей очереди. Иногда самые «безумные» идеи оказываются самыми эффективными⁶³.

Идея метода «*мозговой штурм*»: отделить процесс генерирования идей от их критической оценки. Метод не требует специальной подготовки и легко усваивается любыми группами – как студенческими, так и профессиональными. «Мозговой штурм» позволяет решить практически любую проблему и любую трудность в человеческой деятельности.

Метод карточного опроса. Участникам задается вопрос, ответ на который они дают на карточках. Карточки вывешиваются на магнитную доску (пикборт). Это может делать как сам модератор, так и участники. Цель карточного опроса – сбор информации, проблем, идей, ожиданий.

На каждую карточку выносится только одно высказывание (простое и четко сформулированное). Для заполнения карточек отводится четко фиксируемое время. Карточки могут соотноситься с определенным цветом (например, критика – красный, идея – желтый, проблема – синий и т.п.) и вывешиваться по соответствующим группам. Пока участники заполняют карточки, следует избегать пояснений и комментариев со стороны модератора⁶⁴.

Метод вызова. Участникам задается вопрос, ответ на который они произносят ответы вслух. Модератор фиксирует эти ответы. Благодаря такой форме сокращается время работы и ускоряется ее темп⁶⁵.

⁶² Скрипко Л.Е. Внедрение инновационных методов обучения: перспективные возможности или непреодолимые проблемы? // Менеджмент качества. 2012. № 1. С. 76.

⁶³ Столбова И.Д. Организация предметного обучения: компетентностный подход // Высшее образование в России. 2012. №7. с.12.

⁶⁴ Симоненко Н.Н. Управление образовательными услугами с применением инновационных методов обучения // Вестник Тихоокеанского государственного университета. 2012. № 2. С. 205.

⁶⁵ Скрипко Л.Е. Внедрение инновационных методов обучения: перспективные возможности или непреодолимые проблемы? // Менеджмент качества. 2012. № 1. С. 78.

Достоинства этого метода в том, что в группе происходит взаимное «заражение», формируется цепь ассоциаций и не происходит дублирования ответов.

Недостатки – в том, что в больших группах некоторые избегают открытых высказываний и предпочитают отмалчиваться, передавая инициативу другим; может спонтанно возникнуть спор.

Модератору в этом случае сложнее сортировать высказывания и удерживать внимание аудитории вокруг строго заданной задачи.

Метод точечных вопросов. Участники могут не давать полных ответов по поводу своего видения проблемы, а просто им даются высказывания, положения, тезисы относительно какого-либо аспекта данной проблемы. И они выставляют свои оценки в «заданной системе координат» (например, по пятибалльной шкале) напротив того или иного аспекта. Это метод позволяет увидеть «разброс мнений» относительно какого-либо вопроса.

Метод «горячего стула». Все участники рассаживаются по внешнему кругу. Во внутреннем круге стоят 4–5 стульев. Эти места займут те участники, которые начнут беседу. При этом один стул остается свободным – «горячий стул».

Все участникам задается какая-либо проблема. Но высказываться могут только участники внутреннего круга. Кто-то из участников внешнего круга тоже может включиться в разговор, если перейдет из внешнего круга во внутренний. Тогда он займет «горячий стул». При этом один из участников разговора должен покинуть внутренний круг и перейти во внешний, тем самым освободив свое место. Это место и становится «горячим стулом».

Поводом для такого перехода может служить отсутствие аргументов для беседы, передача полномочий участия в разговоре другому лицу, усталость от общения и т.д.

Предписание. Все участники рассаживаются так же, как было указано выше. Участники внешнего круга формулируют и записывают вопросы, которые адресуются членам внутреннего круга. Вопрос должен быть прочитан вслух, но не требует мгновенного ответа. Ответ может быть отсрочен во времени, отнесен к разряду труднорешаемых вопросов, передан другому участнику беседы. Вопросы из внутреннего круга во внешний круг не задаются.

Протоколирование. Протоколирование как метод модерации предполагает отображение в письменной форме всех высказываний участников обсуждения. Сегодня достаточно успешно используют аудио- и видеотехнику.

Подытоживая все сказанное о проблемно-дискуссионной образовательной стратегии, еще раз обратим внимание: дискуссия (диспут, спор, дебаты) – это метод обучения. Модерация – это технология ведения дис-

куссии (групповой работы), направления ее хода, обобщения полученных мнений и формулирования окончательных выводов⁶⁶.

Следующая образовательная стратегия – игровая. Это – одна из самых сложных, но и самых творческих образовательных технологий (а потому – и самых увлекательных в плане применения и усвоения материала). Однако подчеркнем, что игра не заменяет полностью «традиционные» формы и методы обучения, а эффективно дополняет их⁶⁷.

С образовательной точки зрения, игры – это способ группового диалогического исследования возможностей действительности в контексте личностных интересов. Уточним: «личностных интересов» – значит, глубинных целей личностного развития (когнитивных, эмоционально–мотивационных, конативных).

Дидактические игры – предназначенные для решения обучающей задачи. Прежде всего, это игры, формирующие когнитивные стратегии и стимулирующие творческое мышление.

Например, «тематический кроссворд» (студенты должны самостоятельно составить кроссворд по пройденной дисциплине (это может быть формой текущего контроля), «креативные задания» (цель – развитие дивергентного (креативного) мышления, для чего нужно выйти за рамки привычных представлений), «головоломки» (интеллектуальные игры, которые также развивают творческое мышление).

Дидактические игры можно использовать в качестве «интеллектуальных разминок», чтобы активизировать восприятие и мышление студентов (включая их даже в контекст проблемной лекции или эвристической беседы, чтобы проиллюстрировать неожиданные возможности применения дивергентной стратегии мышления).

Интеллектуальные разминки могут служить и прамбулой к проведению деловых и имитационно–моделирующих игр – для активизации и раскрепощения студенческой аудитории, включения ее в последующее интерактивное взаимодействие⁶⁸.

Деловые (ролевые, имитационно-моделирующие) игры. Основная характеристика ролевой игры – распределение ролей в заданной игровой ситуации (игровом сюжете). Каждый участник игры должен определенным образом действовать в заданной ситуации исходя из своей роли.

Деловая игра предполагает «проигрывание» и соответствующий анализ «деловых» ситуаций (они могут относиться к любой профессиональной

⁶⁶ Базилевич С.В., Брылова Т.Б., Глухих В.Р., Левкин Г.Г. Использование инновационных и интерактивных методов обучения при проведении лекционных и семинарских занятий // Наука Красноярья. 2012. № 4. С. 111.

⁶⁷ Скрипко Л.Е. Внедрение инновационных методов обучения: перспективные возможности или непреодолимые проблемы? // Менеджмент качества. 2012. № 1. С. 80.

⁶⁸ Симоненко Н.Н. Управление образовательными услугами с применением инновационных методов обучения // Вестник Тихоокеанского государственного университета. 2012. № 2. С. 206.

деятельности и выявлять не столько ее операционально-технологические стороны, сколько социально–психологические факторы, определяющие результативность или нерезультативность деятельности).

Сегодня деловые игры проводятся для решения конкретных задач организации. Многие из них формируются на основе конкретных ситуаций – «кейсов» и предназначены для поиска конкретного решения.

Достоинство деловых игр в том, что они позволяют не только увидеть возможные варианты решения ситуации (трансформировать проблему в задачу), но и выявить индивидуально-психологические особенности взаимодействия участников, вовремя скорректировать слабые стороны этого взаимодействия.

Имитационно-моделирующие игры (дословно – имитирующие деятельность, позволяющие смоделировать ту или иную ситуацию) также могут проводиться как ролевые (деловые) игры. А могут – как имитация деятельности (отработка конкретных действий и операций) на какой–либо модели. Сегодня к имитационно-моделирующим играм относят и компьютерные симуляции (имитацию реальной деятельности в формате компьютерной игры).

«Идея ролевой игры (в простейшей форме) состоит в обращении к кому-либо с просьбой представить в конкретной ситуации либо себя, либо другое лицо. Затем игроков просят вести себя соответственно тому, как они ожидали бы от этого человека. В результате игроки узнают нечто об этом человеке и/или ситуации. По сути, каждый игрок выступает как часть социального окружения остальных и демонстрирует шаблон, в рамках которого другие участники могут апробировать собственный поведенческий репертуар или изучить взаимозависимое поведение группы», – так характеризует ролевую игру Мори ван Ментс⁶⁹.

Ситуации в ролевой игре могут быть простыми и сложными, знакомыми и незнакомыми. Их можно предварительно описать в деталях или дать возможность проиграть так, как подсказывает фантазия игроков.

Во время разыгрывания ролей участники апробируют поведенческие модели, которые соответствуют определенной роли.

Таким образом, «роль» соответствует конкретной ситуации, а «игра» дает возможность «прожить» ситуацию в режиме психологической безопасности и с помощью подключения творческих личностных ресурсов.

Ролевые игры могут как развивать навык (этот тип игры предполагает погружение в конкретную проблему и дает алгоритмы деятельности), так и описывать проблему (в процессе игры больший акцент делается на описании проблемы, а участники начинают «проигрывать» ситуацию так,

⁶⁹ Ментс, ванн М. Эффективный тренинг с помощью ролевых игр. СПб. 2012. С. 133.

как подсказывают им их собственные чувства, установки и личный опыт)⁷⁰.

Сам процесс создания («придумывания») игры – процесс творческий и требует креативности педагога. Именно поэтому игровую стратегию называют «высшим пилотажем» педагогического творчества.

Можно найти готовые игры (в соответствующих педагогических сборниках) и применять их к конкретным педагогическим задачам.

Можно услышать конкретную проблему любого из участников (его деятельности) и «переложить» ее на игровую ситуацию. Главное требование к педагогу в данном случае – помочь сформулировать заявленную проблему, акцентировать ее значимые стороны, а далее – по технологии: распределить роли и пусть участники проиграют ситуацию.

Деловая (ролевая) игра позволяет найти оптимальные способы решения какой-либо задачи. Участники должны принимать решения.

По окончании игры обязательно проводится групповое обсуждение – как самого процесса игры, так и игрового результата. Педагог должен показать успешные и неуспешные стратегии достижения цели, которые использовали участники; поддержать игроков, которые были близки к цели, но из-за неуверенности в себе отказались от продуктивной стратегии; подчеркнуть сильные стороны игроков.

Очень важный момент: создание доброжелательной обстановки. Направление состязательного азарта игроков в конструктивное русло сотрудничества и взаимного уважения, моментальное снятие любых проявлений неконструктивной агрессивности. Педагог должен чутко улавливать саму атмосферу игры и регулировать внутригрупповые процессы.

Игры можно формировать на основе кейсов – вполне конкретных ситуаций из практики организаций. Иначе – включить в игру конкретную ситуацию и апробировать возможные варианты ее решения.

«Кейсы» как метод активного обучения. Кейс – технологии представляют собой методически организованный процесс анализа конкретных ситуаций из практики профессиональной деятельности. В результате анализа ситуаций у студентов формируются и развиваются профессиональные компетенции, необходимые для успешного выполнения этой деятельности.

Кейс (от англ. case – случай) – это описание некоторой ситуации, события, которое несет в себе проблему и предполагает возможные варианты ее решения.

В учебном процессе кейсы позволяют на реальных примерах «окунуться» в профессиональную среду: провести анализ ситуации (всех

⁷⁰ Скрипко Л.Е. Внедрение инновационных методов обучения: перспективные возможности или непреодолимые проблемы? // Менеджмент качества. 2012. № 1. С. 82.

определяющих ее факторов), предложить возможные варианты решений с вероятностным прогнозом их последствий⁷¹.

Кейсы можно взять из литературы или из практики конкретных организаций (их следует специально отыскивать и коллекционировать) – именно для демонстрации тех или иных положений теории или случаев из практики.

При использовании «Кейс-ситуации» – в силу ее неоднозначности – педагог может использовать сразу несколько стратегий: групповую дискуссию, мозговой штурм, модерацию, а потом – проигрывание каждой из предложенных стратегий.

Социально–психологический тренинг. Тренинг соединяет в себе все три образовательные стратегии: информирующую, проблемно-дискуссионную, игровую.

В этом смысле тренинг является одним из самых значимых методов контекстного обучения, в котором предложенная ситуация деятельности является основной «единицей обучения».

Содержанием тренинга является исследование моделей социального взаимодействия. Самая «поверхностная» цель тренинга как метода обучения – овладение эффективными технологиями деятельности, позволяющими успешно решать профессиональные задачи.

Но есть и глубинная цель: обнаружение участниками своих когнитивных, эмоциональных и поведенческих стратегий, несознаваемых ранее стереотипов и ошибок во взаимодействии с деловыми и личными партнерами, возможность увидеть себя со стороны, глазами других людей. Именно это – самый ценный опыт, выносимый из тренинга⁷².

Тренинг должен быть концептуально выстроен. То есть обязательно основываться на определенной концепции того феномена, которому он посвящен (будь то эффективные переговоры, управление изменениями в организации, активные продажи, разрешение конфликта и т.п.).

В тренинге должна быть представлена модель, структура, схема той компетенции, которая подлежит освоению и развитию. Тогда можно выбрать наиболее оптимальные методы ее формирования в тренинге – через информирование, дискуссию, игры.

Тренинг должен быть интерактивен (взаимная активность как педагога (тренера), так и участников. Постоянное получение обратной связи – информации о своих действиях. Получение нового опыта в процессе взаимодействия) и технологичен (четко выстроенные алгоритмы действия, которые могут быть воспроизведены участниками в практической ситуации)⁷³.

⁷¹ Гладких И.В. Разработка учебных кейсов. СПб, 2010. С.166– 167.

⁷² Грецов А.К. Тренинг креативности. СПб, 2012. С. 60.

⁷³ Идоренко Е.В. Технологии создания тренинга. СПб, 2013. С. 71.

Итак, рекомендованные интерактивные методы обучения как эффективный инструмент управления процессом формирования профессиональной компетентности студентов были разделены на группы:

- первая группа методов сформировалась в контексте проблемно-дискуссионной образовательной стратегии (дискуссия, модерация), предполагающая поиск решения, стремящаяся разрешить некое противоречие. Данная группа методов позволит студенту более широко взглянуть на проблемы, научит учитывать множество вариантов для решения противоречивых ситуаций и прислушиваться к мнению других людей с дальнейшим их рассмотрением для принятия наиболее эффективного решения;

- вторая группа методов получила развитие в рамках игровой (социально-ролевой) стратегии, ориентированные на проигрывание ситуации в предполагаемых обстоятельствах деятельности: игры (деловые, ролевые, имитационно-моделирующие) и социально-психологические тренинги. Эта группа методов подготовит студентов к реальной профессиональной деятельности. Эффективное применение этих методов позволит повысить стрессоустойчивость и способность здраво рассуждать;

- кейс-метод, который включает элементы первой и второй группы методов. Это своеобразный анализ ситуаций, в результате которого у студентов формируются и развиваются профессиональные компетенции, необходимые для успешного выполнения работы в будущем.

Арсенал методов активного обучения и инновационных технологий обучения – это именно то, что нужно современному студенту на семинарских занятиях для достижения главной цели образования – формирование профессиональной компетентности, так как инновационные образовательные технологии нацелены на формирование компетенций и компетентности студентов.

3.3. Технологии проблемно-деятельностного обучения, ориентированные на развитие профессиональной компетентности студентов в вузе

Исходя из логики решения задач развития профессиональной компетентности в ходе проблемно-деятельностного обучения студентов в вузе в качестве основных технологий такого обучения следует определить следующие (табл. 3.2):

- практико-ориентированная модульная технология;
- технология кейсов (пакетов ситуаций для принятия решений);
- технология взаимодействия;
- технология проектов.

Рассмотрим сущность и особенности выделенных технологий.

Практико-ориентированная модульная технология представляет собой разбивку учебной дисциплины, учебного курса на относительно небольшие составляющие, которые именуются «модулями» и которыми легко «манипулировать». Такие «модули» складываются из руководств, предлагаемых тем, вопросов, ситуаций для обсуждения, которые образуют фрагменты дисциплин и комплекса задач для их решения.

Т а б л и ц а 3.2

Педагогические технологии проблемно-деятельностного обучения, ориентированные на развитие профессиональной компетентности

Педагогические технологии		
Модульная технология	Технология кейсов	Технология взаимодействия
Выделение модулей в учебной программе на основе типов проблем для решения.	Разработка комплекта кейсов по типам профессиональных задач.	Отработка профессионально ориентированного взаимодействия
Условия успешности		
Алгоритм технологии: проблема – задачи для решения – отбор информации и методов – выбор действий – обмен опытом деятельности – презентация продуктов и решений – оценка–экспертиза решений – анализ-рефлексия опыта деятельности – оценка развития компетентностей – самооценка роста достижений – планирование дальнейшего обучения.		
Организация учебно-познавательной, учебно-профессиональной, исследовательской, аналитической, экспертной, управленческой деятельности студентов.		
Рефлексия – выбор индивидуального маршрута обучения и осознания индивидуального стиля профессиональной деятельности.		

Модуль обладает одним важным достоинством – его можно соединять с другими модулями. Завершение изучения каждого модуля настраивает обучающего на изучение дополнительных модулей. Внедрение модулей в практику обучения позволяет избежать повторного обращения примерно к одной трети всего учебного материала, который располагается в зонах взаимного перекрытия тем и дисциплин.

Структура модуля практически построена по принципу разбивки учебного материала по типам профессиональных задач. Каждую тему можно изучать на том или ином уровне, например, уровне общего введения в проблему, углубленного изучения и принятия решений типовыми методами, специального подхода к решению на основе собственного выбора и обоснования действий и т.п. В зависимости от характера учебных целей студент может ограничиваться первым уровнем, связанным с его работой, или осваивать дополнительные уровни. Именно поэтому модули применяются особенно часто в обучении с доминирующим междисциплинарным подходом и в профессиональной подготовке. Обучающийся должен изучать конкретный объект в ракурсе своей специальности

(направления подготовки) и будущих полномочий, что не требует от него ознакомления со *всей* информацией и решения *всех* задач учебного модуля. Данное обстоятельство представляется особо значимым с учетом перехода российской системы высшего образования на двухуровневую модель.

Для обучающихся модульное обучение открывает новые перспективы. Каждый студент может выбрать персональный «перспективный план обучения», идеально адаптированный к привычкам обучающегося и представляющий, по сути, непрерывное изучение последовательных модулей. Изменения могут вноситься по ходу обучения в зависимости от уровня образовательной программы, характера трудовой деятельности индивида и выбора им дальнейшей карьеры, что также немаловажно для развития профессиональной компетентности. Студент будет накапливать зачетные единицы по сданным темам, одновременно охватывая планом обучения этапы своего персонального роста (развития компетентности).

Технология кейсов (пакетов ситуаций для принятия решений).

Под технологией кейсов понимается изучение дисциплины путем рассмотрения большого количества ситуаций или задач в определенных комбинациях. Такое обучение развивает, зачастую бессознательно, понимание и способность мышления на языке основных проблем, которые предстоит решать студентам в предстоящей профессиональной деятельности. Данная технология способствует развитию умения анализировать ситуации, оценивать альтернативы, выбирать оптимальный вариант и составлять план его осуществления. И если в течение учебного цикла такой подход применяется многократно, то у обучающихся вырабатывается устойчивый навык решения практических задач.

Технология взаимодействия.

Возникновение новых тенденций в образовании и в социокультурной политике приводит к тому, что от преподавателя требуется прежде всего, «выращивание» у обучающихся способностей к самопознанию, самосовершенствованию, профессиональному и личностному развитию. Происходит переосмысление позиций преподавателя, который становится в большей степени «координатором» или «наставником», чем непосредственным источником знаний и информации. Изменение профессиональной позиции педагога приводит к тому, что студент выступает как партнер в процессе обучения, причём, партнёр, имеющий определенный жизненный опыт. При этом, чем больше обучающийся имеет знаний, навыков и опыта по какому-либо предмету, тем больше он самостоятелен в его изучении и тем больше преподаватель выполняет роль консультанта, помощника.

Учитывая совместный характер педагогической деятельности целесообразно включать в обучение профессиональные задачи, требующие не только индивидуального, но и группового обсуждения, решения и оценки. В ходе решения групповых задач студенты приобретают умения социаль-

ного и профессионального взаимодействия, опыт соблюдения при этом определенных социальных и правовых норм.

Динамика происходящего в аудитории характеризуется тем, что студенты являются равноправными участниками происходящего и воспринимают обучение как обмен опытом между ними и преподавателем.

Для реализации открытой познавательной позиции преподавателю необходимо отобрать методы, способствующие:

- созданию возможности для осознания, восприятия разнообразных мысленных взглядов на одно и то же явление;
- использованию множества варьирующих способов описания и анализа одного и того же явления;
- реализации возможности студентам обмениваться позициями и точками зрения в обсуждении;
- синтезированию в обсуждении различных теоретических позиций и мнений студентов на решение проблемы;
- выдвижению различных идей и принятию не однозначных суждений, отмечая их возможный относительный характер;
- использованию научной информации различного характера, которая интерпретирует явление, факт, действие с разнообразием точек зрения, сохраняя реалистичность научных позиций;
- созданию обращенности к будущему – перспективному видению студентами своей предстоящей деятельности, разнообразия направлений профессиональной работы в различных ситуациях и условиях, обращая внимание на личностный выбор студентами собственной позиции и возможностей планирования своего развития дальнейшей карьеры.

Кроме того, на занятиях необходимо организовывать рабочие группы с различным числом участников (обучение в командах). Группы представляют собой форум, где можно получить информацию и создать условия для структурного познания. Взаимоотношения внутри различных групп, участие в деятельности различных группах будет частью профессиональной деятельности каждого студента, по мере того, как он включается в разнообразие профессиональной деятельности и решает ее различные задачи. Именно через взаимодействие в группах возникает возможность развивать личностные или межличностные навыки, которые повышают способность принимать обоснованные решения и предпринимать конструктивные шаги в отношении своих действий. Основное внимание уделяется совместной работе в условиях доверия, терпимости и стимулирования. Пример алгоритма, реализующего технологию взаимодействия в интересах развития профессиональной компетентности приведен в табл. 3.3.

Таблица 3.3

Алгоритм реализации педагогической технологии взаимодействия

1. Активное познание (начальный этап)	
Задачи	Материалы
Формулировка проблемы. Обсуждение преимуществ активного познания информации в контексте решения проблемы	Дидактические единицы содержания обучения. Ознакомление с письменными и устными текстами.
Время	
<i>Методика</i>	
1. Разделить участников обучения на группы по 4 – 6 человек. 2. Попросить их провести общую свободную дискуссию о максимально большом количестве преимуществ такого подхода к обучению, когда учащийся активно вовлекается в него и является центральной фигурой процесса преподавания курса. 3. Попросить каждую группу представить свои выводы остальным	
<i>Действия преподавателя</i>	
Выбор позиции, действий, способов представления информации.	
2. Структурированное учение (познание через опыт)	
Задачи	Материалы
Обсуждение, определение примеров выполнения действий, планирование решения задач, выбор решения, обсуждения альтернативных вариантов решения.	Описание кейсов, ситуаций, карточки задач. Выбор информации для решения.
Время	
<i>Методика</i>	
1. Разделить участников обучения на группы. 2. Раздать материал и обсудить задачу для решения. 3. Предложить каждой группе изучить, отобрать необходимую для решения задачи информацию. 4. Предложить решить задачу и обсудить варианты ее решения. 5. Оформить варианты решения в продуктах учебной деятельности.	
<i>Действия преподавателя</i>	
Выбор позиции, действий, способов обсуждения и представления результатов.	
3. Анализ и оценка (самопознание)	
Задачи	Материалы
Размышления о том, чему обучились.	Карточки с вопросами. Листы самодиагностики. Профили умений.
Время	
Методика	
1. Разбить участников обучения на пары. 2. Предложить каждой из пар рассказать друг другу о том значительном, что он узнал, и что имеет непосредственное значение для его профессиональной работы, обсудить какие методы использовались для развития компетенций. 3. На общем занятии составить перечень ряда методов, которые, исходя из опыта участников обучения, были наиболее эффективными в процессе их собственного познания.	
<i>Деятельность преподавателя</i>	
Выбор позиции, действий, способов оценки и самооценки деятельности студентов.	

В современной ситуации развития отечественного высшего профессионального образования названные технологии используются лишь частично. Значительно успешнее реализуется проектная технология, которая также, на наш взгляд применима для развития профессиональной компетентности в процессе проблемно-деятельностного обучения.

Проектная технология. Проектная технология является одним из способов развития компетентностей в образовании. К настоящему времени проектное обучение стало признанной во всем мире методологией практико-ориентированной модели образования. Под проектом понимается деятельность с определенными целями, часто включающими требования по времени, стоимости и качеству достигаемых результатов.

Цели учебного проекта определяются вместе с группой. В этом случае видение процесса и результатов обучения обогащается идеями и целями членов группы. Студенты начинают активно участвовать в учебном процессе, учатся планировать учебный процесс на основе идей курса (цели – действия – ресурсы). В группе создается «разделяемое видение» тех целей, которые должны быть достигнуты. В наиболее простом варианте два результата характеризуют успешность завершения учебного проекта – процент успешной защиты студентами проектов и сдачи экзамена (теста) и удовлетворение от совместной работы всех участников группы. Курс проектного обучения предоставляет ресурсы, которые практически никогда не бывают полностью использованы. И один из таких ресурсов – это сама группа. Студенты обладают знаниями в различных областях деятельности, используя их знания, умения и опыт, можно сделать процесс обучения более интересным и практичным. В эффективном использовании преподавателем ресурсов группы заключается одна из основных задач проектной технологии. Цикл технологии проектного обучения включает в себя следующие стадии:

- концепция проекта. Сбор исходных данных и анализ существующего состояния, определение проекта (цели, задачи, результаты, основные требования, ограничения, критерии, уровень риска, окружение проекта и основные участники, ресурсы). Эта стадия предполагает активную творческую работу, практику в использовании различных ресурсов (учебники, методические пособия, материалы других курсов);

- разработка. Эта стадия включает в себя разработку основных компонентов проекта, т.е. назначение руководителя и формирование команды проекта; установление контактов и изучение целей, мотивации и требований участников; развитие концепции и разработка основного содержания проекта (конечный результат, стандарты качества, структура проекта, основные работы, требуемые ресурсы); структурное планирование (декомпозиция проекта, план действий, методы контроля, определение рисков).

На этой стадии происходит формулировка плана работы, который опирается на характеристики и потребности группы;

– реализация. Эта стадия включает в себя: организацию работы группы, определение способов коммуникации и связи участников проекта, ввод в действие системы стимулирования (теория ожидания и др.), оперативное планирование, выполнение работ, функционирование системы контроля за ходом работ, решение проблем или задач. Здесь результат зависит от того, как тщательно была проработана концепция и насколько эффективно реализуются разработанные и принятые методы работы;

– завершение. Основные работы этой стадии: планирование процесса завершения, оценка результатов и подведение итогов, закрытие проекта, разрешение конфликтных ситуаций, накопление данных для последующих проектов, расформирование команды проекта. Эта стадия очень важна. Качественное ее проведение позволяет обеспечить мотивацию студентов для продолжения обучения.

Команда учебного проекта. Смысл командной работы по реализации проекта заключается в возможности синергетического эффекта от объединения групповых усилий, знаний и выработки групповых решений, т.е. достижении состояния, при котором целое больше, чем сумма его составных частей. Такая кооперация в работе группы значительно эффективнее, чем конкуренция или односторонний монолог. Как и любая другая, учебная группа студентов должна характеризоваться, прежде всего, достаточной степенью сплоченности, координацией действий, регулярным взаимодействием и наличием общей цели. При успешной работе все известные достоинства командной работы (объединение знаний и навыков, возможность учиться друг у друга, взаимная поддержка, определенная независимость (автономность)) могут быть реализованы. Несомненно, преподаватель должен помнить и о недостатках, которые могут быть присущи команде. Это групповое мышление, внутренние конфликты. Своевременные и грамотные вмешательства при признаках возможного появления этих проблем могут, с одной стороны, предотвратить негативные последствия, а с другой – продемонстрируют студентам ролевую модель эффективного управления деятельностью группы.

Проектная технология предусматривает отчет студентов по выполнению проекта (разработки решения проблемы). Отчет состоит из трех разделов: описание, анализ, обучающий результат проекта (чему научились).

Описание проекта представляет собой историю проекта от его начала до окончания и его участники. Примерный объем – 500 слов.

Анализ состоит из следующих частей: выработка идей, принятие решений, управление ресурсами, воздействие на людей, мониторинг хода реализации, управление коллективом. Примерный объем – 1000 слов.

Чему научились. В этом разделе студент получает возможность описать, чему лично научился в проекте, что получилось хорошо, а что, можно было сделать лучше. Примерный объем – 500 слов

Обучающиеся должны подготовить презентацию по проекту. Предполагается, что группа выступит с презентацией по работе над проектом. После презентации участники дискуссии зададут вопросы, чтобы прояснить некоторые моменты проекта, выяснить, насколько глубоко понимается проблема и насколько эффективен способ ее решения.

Презентация должна рассказывать: о проекте, который реализовали, о людях, которые в нем участвовали, о навыках, которые применяли, о пользе, которую получили.

Рассмотренные технологии реализации компетентного подхода в проблемно-деятельностном обучении обуславливают изменение характера педагогического взаимодействия участников образовательного процесса в вузе.

Цель взаимодействия заключается в содействии развитию профессиональной компетентности обучающихся в вузе. Данная цель предполагает взаимодействие учебных дисциплин в рамках решения конкретной профессиональной задачи. На разных этапах становления профессиональной компетентности обучающихся количество преподавателей, содержание, выбор технологий взаимодействия будут меняться в зависимости от специфики этапа.

Профессиональная позиция каждого преподавателя с учетом изменения педагогического взаимодействия также меняется. Можно выделить следующие позиции преподавателя, которые заключаются главным образом в сопровождении и поддержке деятельности обучающегося.

Педагог-консультант. Сущность предлагаемой модели состоит в том, что отсутствует традиционное изложение материала преподавателем, обучающая функция заменяется консультированием, которое может осуществляться как в реальном, так и в дистанционном режиме. Консультирование сосредоточено на решении конкретной проблемы. Предполагается, что консультант либо знает готовое решение, которое он может предписать консультируемому, либо он владеет способами деятельности, которые указывают путь решения проблемы. Главная цель преподавателя в такой модели обучения – научить студента «как учиться».

Педагог-модератор. Модерирование – деятельность, направленная на раскрытие потенциальных возможностей обучающегося и его способностей. В основе модерирования лежит использование специальных технологий, помогающих организовать процесс свободной коммуникации, обмена мнениями, суждениями и подводящего студента к принятию решения за счет реализации внутренних возможностей. Модерирование нацелено на раскрытие внутреннего потенциала обучающегося, помогает выявить

скрытые возможности и нереализованные умения. Основными методами работы педагога-модератора являются методы, которые побуждают студентов к деятельности и активизируют их; выявляют существующие у них проблемы и ожидания; организуют процесс участия в дискуссии; устанавливают климат товарищеского сотрудничества. Педагог-модератор выступает посредником, который устанавливает отношения между студентами.

Педагог-тьютор. Педагог-тьютор осуществляет педагогическое сопровождение обучающихся. Он разрабатывает групповые задания, организует групповые обсуждения какой-либо проблемы. Деятельность педагога-тьютора, как и педагога-консультанта, направлена не на воспроизводство информации, а на работу с субъектным опытом обучающегося. Преподаватель анализирует познавательные интересы, намерения, потребности, личные устремления каждого. Разрабатывает специальные упражнения и задания, опирающиеся на современные коммуникационные методы, личную и групповую поддержку; продумывает способы мотивации и варианты фиксации достижений; разрабатывает направления проектной деятельности. Общение с тьюторами может осуществляться через тьюториалы, дневные семинары, группы взаимопомощи, компьютерные конференции.

Задачи педагога-тьютора: помочь студентам получить максимальную отдачу от учебы; следить за ходом учебы студента; давать обратную связь по выполненным заданиям; проводить групповые тьюториалы; консультировать и поддерживать студента; поддерживать заинтересованность в обучении на протяжении всего изучения предмета; предоставить возможность связываться с ним при необходимости посредством личного контакта, электронной почты и компьютерных конференций.

Как показывают результаты исследований, проблемно-деятельностное обучение положительно влияет на развитие всех структурных компонентов готовности студентов к профессиональной, творческой, исследовательской деятельности. Применение проблемно-деятельностного обучения позволяет сформировать грамотного специалиста, способного эффективно решать новые задачи, возникающие как в профессиональной, так и в повседневной деятельности.

Применение моделей и процедур проблемно-деятельностного обучения в практике имеет определенные сложности. Они, прежде всего, связаны с недостаточной разработанностью методики организации проблемного обучения в разных типах учебных учреждений, сложностью подготовки учебного материала в виде проблемных познавательных ситуаций и задач, диалоговых конструкций, а также недостаточной подготовленностью педагога к организации проблемного обучения.

Для успешной реализации технологии проблемного обучения необходимы:

- построение оптимальной системы проблемных ситуаций и средств их создания;
- отбор и использование самых актуальных, сущностных задач (проблем);
- учет особенностей проблемных ситуаций в различных видах учебной работы;
- в проблемном обучении исключительное значение имеют личностный подход и мастерство преподавателя, способные вызвать активную познавательную деятельность ребенка.⁷⁴

Применение проблемно-деятельностного обучения в высшем образовании требует знания не только логико-психологических, но и дидактических правил постановки проблем. Поэтому прежде чем планировать изучение темы, в первую очередь, необходимо установить его дидактическую целесообразность. Проблемное обучение строится в зависимости от того, насколько это допускает учебный материал. При этом преподавателю необходимо учитывать специфику содержания изучаемого материала, его сложность, характер информации (описательный или же требующий обобщения, анализа выводов). Для того чтобы применение проблемно-деятельностного обучения стало фактором повышения качества обучения необходимо выявить «внутренние условия мышления», а именно: уровень знаний по изучаемой теме, интеллектуальные возможности обучаемых, уровень их развития.

В зависимости от выявленного уровня «внутренних условий мышления» студентов должна быть разработана система конкретных заданий, выводящих на обнаружение противоречия на пути движения к от незнания к знанию. Таковыми можно считать:

- вопросы, требующие объяснить то или иное явление;
- вопросы, с помощью которых педагог преднамеренно сталкивает противоречивые суждения, мнения, оценки великих людей, ученых, самих обучаемых;
- задания на сопоставления, сравнения.

Преподаватель должен создать определенный микроклимат, который настраивал бы студентов на инициативность, самостоятельность, творчество. Для успешного применения проблемного обучения нужно создать следующие условия:

- проблемные ситуации должны отвечать целям формирования системы знаний;

⁷⁴ Бабичева Т.А., Проблемное обучение в процессе активизации познавательной деятельности студентов // Вестник Ставропольского государственного университета. 2009. №6. С. 12–17.

- быть доступным для учащихся;
- должны вызывать собственную познавательную деятельность и активность;
- задания должны быть таковыми, чтобы учащийся не мог выполнить их опираясь на уже имеющиеся знания, но достаточными для самостоятельного анализа проблемы и нахождения неизвестного.

Проблемный урок подразумевает личностный подход к учащимся. Проявить себя, показать свои способности, высказать неординарную мысль может любой студент, на любом этапе урока, в любой форме. Он всегда будет услышан, понят, оценен, потому что первостепенная задача проблемного урока является выдвижение предположений и путей поиска решений. Так создаётся ситуация успеха проблемно-деятельностного обучения и обучения в целом.

При разработке и постановке системы проблемных ситуаций также необходимо учесть, что именно последовательная система проблемных ситуаций является основным условием эффективного применения проблемного обучения в системе высшего образования. Поэтому необходимо в системе проблемных ситуаций выделить главную и ряд вспомогательных ситуаций, учитывая тот факт, что формулировка основной проблемы чаще всего представляет собой наибольшую трудность, но именно она активизирует познавательную деятельность студентов. Обучаемые, в большинстве случаев, не в состоянии сразу и непосредственно разрешить сформулированную проблему вследствие отсутствия у них необходимых умений организовывать самостоятельную исследовательскую работу.⁷⁵ Поэтому для рационального использования процедур и моделей проблемно-деятельностного обучения преподавателю необходимо создать именно последовательную систему частных, вспомогательных проблем, которые были бы способны вывести к пониманию основного проблемного вопроса. Это позволит управлять познавательной деятельностью обучаемых.

Таким образом, своеобразие профессиональной деятельности преподавателя по реализации технологий проблемного обучения, направленных на развитие профессиональной компетентности студентов в вузе заключается в том, что возвращается истинный смысл, назначение деятельности педагога: ведение, поддержка, сопровождение обучающегося. Помочь каждому студенту осознать его собственные возможности, войти в мир выбранной профессии, найти свой жизненный путь.

⁷⁵ Орлов А.Н., Калаче Г.А., Куликова Л.Г., Модель организации научно-исследовательской деятельности студентов и аспирантов на основе проблемного обучения// Мир науки, культуры, образования. 2009. №4. С. 249-252.

В ходе анализа было выявлено, что использование проблемного обучения не одинаково эффективно для различного учебного материала. Проблемное обучение целесообразно применять:

- когда содержание учебного материала содержит причинно – следственные связи и зависимости и направлено на формирование понятий, законов и теорий

- когда студенты подготовлены к проблемному изучению темы и решают задачи на развитие самостоятельности мышления, формирование исследовательских умений, творческого подхода к делу, т.к. для слабых учащихся этот метод оказывается трудным,

- когда у преподавателя есть время для проблемного изучения темы, т.к. оно требует больших затрат времени.

Но в ходе обучения всегда нужны будут и тренировочные задачи, и задания, требующие воспроизведения знаний, способствующие запоминанию необходимого материала и т.п. Поэтому наиболее оптимальной структурой учебного процесса будет являться сочетание традиционного изложения с включением проблемно-деятельностного обучения.

В общем, для того чтобы использование проблемно-деятельностного обучения было наиболее эффективным, необходимо придерживаться следующих рекомендаций:

- преподаватель должен использовать какой-либо из приемов построения процесса проблемно-ориентированного обучения, обязательно учитывая степень участия преподавателя и студентов в процессе обучения, а также тематику учебного материала. Кроме того, выбор одного из приемов организации образовательного процесса должен опираться на основные аспекты проблемного обучения, чтобы поставленные преподавателем задачи были максимально достигнуты.

- преподаватель должен стать не просто руководителем процесса обучения и источником знаний, но и полноценным партнером студентов в процессе решения проблемы.

- студенты должны своевременно реагировать на подсказки преподавателя и, если это необходимо, менять направление исследований.

Наиболее эффективным будет сочетание традиционного изложения с включением проблемно-деятельностного обучения, поскольку всегда необходимы задания, задачи и т.п., способствующие запоминанию необходимого материала.

3.4. Взаимодействие с работодателем как фактор успешного формирования практико-ориентированной среды обучения

Долгие годы в России бытовала установка, что молодым людям достаточно дать знания, благодаря знаниям, полученным в вузе, они станут успешными и в бизнесе и на госслужбе.

В результате такого подхода Россия пришла к ситуации, когда в избытке оказалось огромное количество специалистов с высшим фундаментальным образованием, а реальная экономика стала испытывать нехватку квалифицированных практико-ориентированных кадров. Сегодня работодатели нуждаются в грамотных, имеется в виду для ведения реального бизнеса, юристах, экономистах, управленцах, инновационных менеджерах, без которых вообще не возможна коммерциализация наукоемких технологий. Ставится задача обновления профессионального образования на компетентностной основе путем усиления практической направленности профессионального образования при сохранении его фундаментальности. Практико-ориентированное образование предполагает изучение традиционных для российского образования фундаментальных дисциплин в сочетании с прикладными дисциплинами технологической или социальной направленности. Обновленное образование должно сыграть ключевую роль в сохранении фундаментальной науки, развитии прикладных наук, необходимых для устойчивого развития российского общества.

В системе общего и профессионального образования опыт деятельности приобретает новый смысл. Опыт деятельности является внутренним условием движения личности к цели, он выступает как готовность личности к определенным действиям и операциям на основе имеющихся знаний, умений и навыков.

Таким образом, традиционная триада дополняется новой дидактической единицей: «Знания – Умения – Навыки – Опыт деятельности»⁷⁶.

С этих позиций традиционный элемент обучения – практика студентов на предприятии – приобретает совершенно новый смысл и становится важнейшим элементом программ вузовской подготовки.

Необходимо сделать практику действительно непрерывной, преимущественно в одной и той же организации или в одной и той же отраслевой вертикали.

В ходе ознакомительной практики студенты овладевают опытом учебно-познавательной деятельности академического типа, где моделируются действия специалистов, обсуждаются теоретические вопросы и проблемы.

⁷⁶ Бушуева Л.И. Практико-ориентированный подход к анализу профессиональных компетенций выпускников программы бакалавриата по направлению «Менеджмент» // Современные проблемы науки и образования. 2013. №5. С.115.

На производственной практике приобретается опыт профессиональной деятельности в качестве специалиста организации (или его помощника.)

Наконец, на преддипломной практике происходит интеграция представлений о деятельности организации, ее бизнес-процессов, вырабатываются предложения, направленные на повышение эффективности производственной деятельности.

Разумеется, такая модель непрерывной практики – не осуществима в условиях случайного выбора мест прохождения практик. Путь к необходимой организационной основе – в поиске постоянных бизнес-партнеров (работодателей) и организации у них филиалов кафедр. В этом случае достаточно быстро возникает обратный процесс. Работодатели начинают рассматривать конкретных студентов как свой кадровый резерв и вносят предложения по уточнению содержания конкретных дисциплин, затем – рабочих и учебных программ обучения. Этот процесс способствует появлению смысла в деятельности методических комиссий вуза⁷⁷.

Основным средством реализации практико-ориентированной (прикладной) направленности предметов в системе профильного обучения является практико-ориентированные задачи. Важным компонентом технологии обучения студентов решению таких задач может быть составление и корректировка условия задачи. Сформированность умений, приобретаемых студентами при решении подобных задач, позволяет им самостоятельно ставить задачи прикладного и профессионального характера, анализировать результаты решения в зависимости от направления корректировки условия задачи, что, несомненно, важно в процессе реализации практико-ориентированного обучения предметов.

Технология обучения студентов решению практико-ориентированных задач должна осуществляться (по содержанию) поэтапно, если мы хотим, чтобы эти задачи были поняты, а их решения осмыслены.

Предполагается, что степень самостоятельности и активности обучающегося профессии расширяется на протяжении следующего после ознакомительной практики периода обучения. Поэтому задачей студента, осваивающего содержание практики на старших курсах, становится приспособление технологии решения актуальных для конкретной профессиональной области задач (в контексте обстоятельств практики).

Способность к целеполаганию и профессиональной рефлексии могут возникнуть лишь при соответствующей профессиональной мотивации и выступают характеристиками специалиста как субъекта деятельности (ее автора). Становление субъектности будущего специалиста возможно в

⁷⁷ Ростовцева В.М., Вельш А.В. Формирование основ профессиональной компетенции студентов в период практики в современном ВУЗе // Вестник ТГПУ. 2011. №10 (112). С. 13.

условиях определенным образом построенной системы практической подготовки⁷⁸.

Следует полагать, что адекватной основой модели, ориентированной на становление профессиональной субъектности, могут служить представления о субъекте и акте развития, сформулированные в ряд требований к переходной форме деятельности, предположительно способствующей становлению профессиональной субъектности специалиста.

В основе практико-ориентированного образования лежит разумное сочетание фундаментального образования и профессионально-прикладной подготовки. В целях обеспечения связи содержания профессионального образования с реальными потребностями промышленности и социальной сферы уже предпринимаются конкретные шаги, в частности⁷⁹:

- разработаны законопроекты в части предоставления права представителям объединений работодателей участвовать в прогнозировании и мониторинге рынка труда, формировании перечней специальностей и направлений подготовки; участвовать в процедуре контроля качества профессионального образования путем формирования специальных общественно-профессиональных институтов, таковой, например, является созданная в июне 2006 года Гильдия сертифицированных экспертов России;

- предпринимаются меры по достижению привлекательности системы профессионального образования для корпоративных и частных инвесторов путем повышения самостоятельности, прозрачности образовательных учреждений и предоставления налоговых преференций предприятиям в части средств, направляемых на повышение и переподготовку либо инвестируемых в образовательные учреждения;

- предоставляются льготы по налогообложению работодателям, участвующим в создании и функционировании на базе вузов технопарков, бизнес-инкубаторов, научно-технических центров и т.д.

В системе высшего образования существует несколько подходов к практико-ориентированному образованию. Одни практико-ориентированное образование связывают с организацией учебной, производственной и преддипломной практики студента с целью его погружения в профессиональную среду, соотнесения своего представления о профессии с требованиями, предъявляемыми реальным бизнесом, осознания собственной роли в социальной работе. Другие авторы считают наиболее эффективным внедрение профессионально-ориентированных технологий обучения, способствующих формированию у студентов значимых для будущей профессиональной деятельности качеств личности, а также

⁷⁸ Ростовцева В.М., Вельш А.В. Формирование основ профессиональной компетенции студентов в период практики в современном ВУЗе // Вестник ТГПУ. 2011. №10 (112). С. 17.

⁷⁹ Бушуева Л.И. Практико-ориентированный подход к анализу профессиональных компетенций выпускников программы бакалавриата по направлению «Менеджмент» // Современные проблемы науки и образования. 2013. №5. С.118.

знаний, умений и навыков, обеспечивающих качественное выполнение функциональных обязанностей по избранной специальности. Некоторые авторы становление практико-ориентированного образования связывают с использованием возможностей контекстного (профессионально направленного) изучения профильных и непрофильных дисциплин.

Для построения практико-ориентированного образования необходим новый, деятельностно-компетентностный подход. В отличие от традиционного образования, ориентированного на усвоение знаний, практико-ориентированное образование направлено на приобретение кроме знаний, умений, навыков, опыта практической деятельности. Образование не может быть практико-ориентированным без приобретения опыта деятельности, уровень которого более точно определяется методами компетентностного подхода. А компетентностный подход ориентирован, прежде всего, на достижение определенных результатов, приобретение значимых компетенций. Овладение же компетенциями невозможно без приобретения опыта деятельности, т.е. компетенции и деятельность неразрывно связаны между собой. Компетенции формируются в процессе деятельности и ради будущей профессиональной деятельности. В этих условиях процесс обучения приобретает новый смысл, он превращается в процесс учения/научения, т.е. в процесс приобретения знаний, умений, навыков и опыта деятельности с целью достижения профессионально и социально значимых компетентностей.

Получив определенную «картинку» образовательной среды мы предлагаем разработать стратегию ее дальнейшего развития на основе представлений о целях образования. Необходимо довести до максимальных значений те параметры, которые представляются наиболее важными для развития практико-ориентированности образовательной среды вуза (широта, активность, когерентность, интенсивность и т.д.) для этого нужно создавать особые условия (табл. 3.4).

Для поддержания практико-ориентированной образовательной среды необходимо отслеживать ряд факторов, которые могут негативно сказаться на ее развитии. Данные факторы представлены в табл. 3.5.

Таким образом, для того, чтобы практико-ориентированная среда находилась в состоянии развития необходимо проводить ее коррекцию.

Для успешной организации практики необходимо откорректировать рабочие программы по практике. Структура заданий должна быть системной, обладающая многими системообразующими принципами, но должен быть еще один принцип – принцип динамизма. Все рабочие задания должны быть связаны единой внутренней логической линией. Формирование системы профессиональных знаний, умений и навыков должно происходить на основе дедуктивной направленности: от общего к частному и к индивидуальным социально-личностным первопричинам. Это должен быть динамический процесс.

Таблица 3.4

Организационно-педагогические условия создания
практико-ориентированной образовательной среды

Параметры практико-ориентированной образовательной среды	Условия повышения параметров для развития практико-ориентированной образовательной среды
1	2
Широта образовательной среды	<p>Хорошо развитый механизм социального партнерства:</p> <ul style="list-style-type: none"> – экскурсии на предприятия профессиональной направленности; – предоставление стажерских площадок для обучающихся и преподавателей; – развитие программы двухстороннего обмена обучающимися и преподавателями; – организация общения обучающихся и педагогов с интересными людьми (работодатели, представители общественных организаций и т.д.) в форме бесед, круглых столов, дискуссий, мастер-класс; – организация, конференций, конкурсов профессионального мастерства или других форм массового приема гостей; – организация клубов по интересам ориентированных на профессиональную деятельность;
Интенсивность образовательной среды	<ul style="list-style-type: none"> – практико-ориентированные формы и методы образования являются основными в реальной практике педагогов; – систематическое проведение квалифицированными специалистами соответствующей учебно-методической работы с педагогами.
Обобщенность образовательной среды	<ul style="list-style-type: none"> – организация педагогического коллектива для того, чтобы он осознано реализовал единую образовательную стратегию (на данном этапе это развитие практико-ориентированной образовательной среды); – понимание и поддержка коллективом концепции учебного заведения;
Когерентность образовательной среды	<ul style="list-style-type: none"> – организация при желании выпускников дальнейшего их обучения по профессии или помощи им в трудоустройстве; – осуществление в соответствии с запросами работодателей подготовки рабочих кадров;
Активность образовательной среды	<ul style="list-style-type: none"> – организация трансляции достижений ОУ; – конкурентоспособность выпускников, вышедших из практико-ориентированной образовательной среды.
Мобильность образовательной среды	<ul style="list-style-type: none"> – изменение профиля учебного заведения, ориентированного на современные запросы работодателей; – организация целенаправленного обучения педагогов современным практико-ориентированным технологиям; – педагоги меняют свой профиль, пройдя дополнительное профессиональное обучение;

Т а б л и ц а 3.5.

Факторы, негативно сказывающиеся на развитие
практико-ориентированной среды

Условия, способствующие реализации и развитию практико-ориентированной среды	Факторы, негативно сказывающиеся на развитие практико-ориентированной среды
Реализация механизма социального партнерства в реальном участии работодателя во взаимовыгодном обмене ресурсами;	Образовательное учреждение находится в сельской местности, трудно установить связи с реальными партнерами
Повышение профессионализма педагогических кадров посредством освоения и понимания: новейших отраслевых технологий, инновационных педагогических технологий профессионального образования в системе конкретной профессиональной деятельности;	Игнорирование педагогическими кадрами нововведений
Материально-технические условия представляют комплекс научно-технического обеспечения образовательного процесса в соответствии с целями и задачами профессионального образования	Финансовые возможности образовательного учреждения
Образовательные программы должны соблюдать практико-ориентированные параметры.	Неправильное распределение часов, не осведомленность педагогического коллектива о таких параметрах
Разработка интегрированных образовательных проектов с работодателями;	Нежелание работодателей принимать участие в данных проектах

Критерии эффективности проведения практики должны отслеживать уровень сформированности базовых умений, которые относятся к категории профессиональной компетентности. Для системного оценивания по профессиональным составляющим предлагается характеристика студента практиканта, заполненная методистом из учреждения. Она структурирована по всем видам практики и по основным профессиональным критериям (табл. 3.6).

Для окончательного заключения по динамике профессионального становления будет также полезен анализ студентом своего личностно-профессионального роста с мотивацией на дальнейшее самосовершенствование.

Таким образом, в системе общего и профессионального образования опыт деятельности является внутренним условием движения личности к цели, он выступает как готовность личности к определенным действиям и операциям на основе имеющихся знаний, умений и навыков, поэтому традиционная триада дополняется новой дидактической единицей: «Знания – Умения – Навыки – Опыт деятельности».

Таблица 3.6

Критерии эффективности проведения практики

Курс	Критерии	Оценка
1	2	3
1 курс	1. Уровень организационной дисциплины (приход, уход из учреждения)	– постоянно вовремя, – иногда не вовремя, – всегда опаздывает
	2. Уровень исполнительской дисциплины (качество и своевременность выполнения поручений, заданий)	5, 4, 3, 2
	3. Степень профессиональной мотивации (насколько предрасположен практикант к данной профессиональной деятельности)	– высокая – низкая – средняя
2 курс	1. Уровень коммуникативной культуры (умение адекватно целесообразно общаться и строить профессиональные взаимоотношения с сотрудниками и с клиентами)	– высокая – низкая – средняя
	2. Способность к профессиональному сотрудничеству со специалистами других учреждений	– способен – не способен
	3. Степень соответствия личностных качеств практиканта к выбранной профессии	– соответствует – не соответствует – не в полной мере
3 курс	1. Степень сформированности профессионального понятийно-терминологического аппарата (знание, понимание и правильное применение в речи профессиональной терминологии)	5, 4, 3, 2
	2. Степень овладения профессиональным инструментарием	5, 4, 3, 2
	3. Способность соотносить теоретические знания с реальными профессиональными знаниями и потребностями на предприятии	– способен – не способен
4 курс	1. Владение нормативно-правовой базой (знание законов и умение комментировать их)	5, 4, 3, 2
	2. Уровень сформированности культуры делопроизводства (систематичность и системность в ведении служебной документации)	5, 4, 3, 2
	3. Наличие организационно-управленческих умений, навыков (владение алгоритмом проектирования управленческих решений и способность организационно внедрять, исполнять и реализовывать их)	– сильно – средне – слабо – сформировано
	4. Способность интегрировать теоретические знания и практические умения и навыки в профессиональной деятельности	– способен – не способен
Преддипломная практика	1. Способность сформулировать, спроектировать и организационно реализовать технологию по решению конкретной задачи	– способен – не способен
	2. Уровень профессиональной компетентности	– высокий – средний – низкий – отсутствует
	3. Уровень профессионально-личностной мотивированности и готовности к будущей профессиональной деятельности	– высокий – средний – низкий – отсутствует

Предложен ряд рекомендаций по оптимизации процесса организации практики студентов на конкретном предприятии, а также по контролю результатов практики:

- необходимо сделать практику действительно непрерывной, преимущественно в одной и той же организации или в одной и той же отраслевой вертикали;

- путь к необходимой организационной основе – в поиске постоянных бизнес-партнеров (работодателей) и организации у них филиалов кафедр. В этом случае достаточно быстро возникает обратный процесс. Работодатели начинают рассматривать конкретных студентов как свой кадровый резерв и вносят предложения по уточнению содержания конкретных дисциплин;

- технология обучения студентов решению практико-ориентированных задач должна осуществляться (по содержанию) поэтапно, если мы хотим, чтобы эти задачи были поняты, а их решения осмыслены;

- мы убеждены в том, что для построения практико-ориентированного образования необходим новый, деятельностно-компетентностный подход. Мы исходим из того, что в отличие от традиционного образования практико-ориентированное образование направлено на приобретение кроме знаний, умений, навыков, опыта практической деятельности. Образование не может быть практико-ориентированным без приобретения опыта деятельности, уровень которого более точно определяется методами компетентностного подхода;

- необходимо довести до максимальных значений те параметры, которые представляются наиболее важными для развития практико-ориентированности образовательной среды вуза (широта, активность, когерентность, интенсивность и т.д.);

- для поддержания практико-ориентированной образовательной среды необходимо отслеживать ряд факторов, которые могут негативно сказаться на ее развитии;

- также важно отслеживать, насколько успешно студент проходит практику. Для системного оценивания по профессиональным составляющим предлагается характеристика студента практиканта, заполненная методистом из учреждения. Она структурирована по всем видам практики и по основным профессиональным критериям.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

1. Рассмотрена сущность компетентного подхода в обучении студентов. В результате определено, что:

– необходимо разделять понятия «компетенция» и «компетентность». Компетенция включает совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов, и необходимых для качественной продуктивной деятельности по отношению к ним. Компетентность же – это владение, обладание человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности. Это способствует наглядности требований к результатам обучения студентов;

– понятие «компетентность выпускника вуза» по своей сути двойственно: с одной стороны, это характеристика подготовленности выпускника к осуществлению социальной и профессиональной деятельности, профессионально-личностному самосовершенствованию, мера соответствия его знаний, умений, навыков, опыта, личностных качеств и психических свойств компетенциям и квалификации специалиста (бакалавра, магистра); с другой стороны – обобщенный показатель успешности учебно-воспитательной деятельности вуза. Поэтому при подготовке процедуры диагностики учебных достижений необходимо учитывать обе составляющие;

– выпускник высшего учебного заведения должен обладать следующими компетенциями: ключевыми надпрофессиональными компетенциями (социальные, межличностные, личностные и т.д.), общепрофессиональными (познавательные, ценностно-ориентационные, коммуникативные и т.д.), профессиональными (технологические, организационно-управленческие, научно-исследовательские и т.д.), предметно-цикловыми, предметными. Это позволит сформировать эффективную подготовку студентов к будущей профессиональной деятельности

2. Рассмотрена профессиональная компетентность как показатель качества современного образования и основы для формирования профессиональной. В результате определено, что:

– понятие «компетентность» включает: знания, умения, навыки, а также способы и приемы их реализации в деятельности, общении, развитии (саморазвитии) личности, т.е. компетентность – это совокупность компетенций в определенной области знания;

– профессиональная компетентность является основой профессиональных качеств личности и включает в себя не только представление о квалификации, но и освоенные социально-коммуникативные и индивидуальные способности, обеспечивающие самостоятельность профессиональной деятельности;

– введение понятий «компетенция» и «компетентность» в практику требует изменения содержания и методов образования, уточнения видов деятельности, которыми должны овладеть студенты к окончанию высшего образования и при изучении отдельных предметов;

– развитие профессиональной компетентности является необходимым условием профессионального роста. Это обуславливается тем, что сегодня формируется особый интегративный тип работника – субъект социально-профессиональной деятельности, самобытная, активная личность и индивидуальность.

3. Рассмотрены образовательные технологии, формирующие компетенции студентов и позволяющие повысить качество вузовского образования. На основании этого имеем следующее:

– определены образовательные технологии, формирующие стречневые компетенции выпускников вуза: знания, умения, навыки, способности и личные качества выпускника. При применении образовательных технологий в основном профессиональном образовании студенты приобретают отличительные компетенции, характеризующие индивидуальные особенности системы знаний, умений, навыков, способностей и личностных качеств работника. Компетенции отличаются сложностью и уникальностью, связаны с удовлетворением запросов заказчика и являются основой конкурентного преимущества работника на рынке труда:

– выявлены ключевые образовательные компетенции такие как: ценностно-смысловые, общекультурные компетенции, учебно-познавательные, информационные, коммуникативные, социально-трудовые и компетенции личностного самосовершенствования. Выявленные ключевые компетенции способствуют формированию умения самостоятельно искать, анализировать и отбирать необходимую информацию, организовывать, преобразовывать, сохранять и передавать ее; приобретать знания и опыт в сфере гражданско-общественной деятельности, в социально-трудовой сфере, в сфере семейных отношений и обязанностей, в вопросах экономики и права, в области профессионального самоопределения; планировать и анализировать деятельность и уметь проводить самоанализ.

4. Проведен анализ практики использования традиционных образовательных технологий и их применение в вузах при обучении студентов, определена эффективность традиционных методов при обучении студентов. В результате определено следующее:

– определены традиционные технологии обучения, применяемые в практической деятельности преподавателей Пензенских высших учебных заведений. К ним относятся – информационные, тестовые методы, лекции, семинары и практики, самостоятельная деятельность студентов, экзамены и зачеты. При использовании данных технологий можно дать новые знания обучающимся, оценить уровень знания студентов, дать возможность обу-

чающимся принимать решения, практиковаться на семинарских занятиях, развиваться. При правильной оценке данных технологий обучения можно выявить наиболее эффективные и усовершенствовать их;

– определен уровень эффективности применения традиционных методов обучения в образовательном процессе. К эффективным традиционным технологиям относятся: ситуационный метод, активные лекции и семинары, самостоятельная деятельность студентов. Данные методы способствуют развитию определенного набора качеств таких, как коммуникабельность, активность, умение работать в команде, сплоченность, умение принимать решения, умение анализировать, умение творчески мыслить и другие. К малоэффективным методам традиционного обучения относятся – тесты, экзамены и зачеты. Данные методы позволяют оценить уровень знаний студентов при изучении дисциплин, контролировать успеваемость, умение говорить, слушать и анализировать. К неэффективным методам традиционного обучения относятся информационные методы. Информационный метод способствует развитию навыков работы с компьютерной техникой, умению анализировать, принимать решения и др. При использовании методов традиционного обучения таких как: ситуационный метод, активные лекции, семинарские занятия повышается мотивация студентов к изучению дисциплины (предмета), развиваются аналитические способности, умение работать в команде, коммуникабельность, активность;

– определены игровые технологии применяемые преподавателями на занятиях. К ним относятся: деловые игры, имитационные игры, ролевые игры и операционные игры. Использование игровых технологий позволяет: рассматривать свою будущую профессиональную деятельность «из другой плоскости» найти неочевидные, нестандартные решения проблем, которые при «классическом» подходе казались неразрешимыми, обучает совместной деятельности, умениям и навыкам сотрудничества, моделирует соответствующий рабочий процесс, помогают отрабатывать выполнение конкретных специфических операций, позволяет участникам понять суть некоторых экономических и управленческих процессов, оценить свои способности работать в команде и проявить аналитические, лидерские и другие деловые качества и многое другое;

– определены информационные технологии обучения: электронная почта, компьютеры, проектор, Интернет ресурсы, электронные учебники. Большинство преподавателей использует информационные технологии при обучении студентов экономических и управленческих направлений, что является большим «плюсом» для студентов и формированию их личной компетенции. Все информационные технологии обучения существенно изменяют способы освоения и усвоения информации, открывают новые возможности для интеграции различных действий, тем самым способствуют достижению социально значимых и актуальных в современном

период развития общества целей обучения, а так же формируют компетенции (умение работать с компьютерной техникой, изучение программ, умение анализировать и принимать решения и т.д.).

5. Проведен анализ применения активных образовательных технологий, способствующих формированию компетентностного подхода в высшей школе, дана оценка эффективности активных технологий обучения. Было определено следующее:

– определены активные методы обучения, применяемые преподавателями на занятиях. К ним относятся: активные лекции и семинары, тренинги, презентация, олимпиада, деловые игры, игры на машинных моделях. Активные методы обучения способствуют повышению коммуникативной компетентности личности, адаптации студентов к процессу обучения и всему тому, что их окружает в мире; позволяют получить студентом реальный опыт по выявлению и анализу сложных проблем; оживляют повседневность учебного процесса, усиливает интерес студентов к изучаемой дисциплине, повышает степень усвоения ими материала, поэтому использование метода активного обучения деловых игр необходимо и очень важно;

– выявлена эффективность активных методов обучения. Наиболее эффективным методом обучения является – ситуационный метод, он способствует выработке у студента профессиональных компетенций – умение анализировать, умение высказывать свою точку зрения, умение принимать управленческие решения и др. Наименее эффективным методом является – игровые занятия на машинных моделях Игровые занятия на машинных моделях способствуют положительному развитию профессиональной компетенции студента, сделают его процесс обучения наиболее интересным и продуктивным;

– определены информационно-инновационные технологии обучения (кейс-стадии, веб-квесты, метод Портфолио, дистанционное обучение) и их эффективность применения на занятиях. Наиболее эффективным методом является дистанционное обучение, он способствует развитию личности студента, позволяет пройти курсы по интересующей его проблеме «не выходя из дома», экономит время и деньги. Наименее эффективным методом является Веб-квест – сайт в Интернете, с которым работают учащиеся, выполняя ту или иную учебную задачу. Данную технологию нужно развивать и внедрять в учебный процесс, так как она способствует развитию профессиональных качеств, творческому мышлению студентов, разработке и принятию решений.

6. Выявлены инновационные технологии обучения, которые используются на аудиторных занятиях, а так же дана оценка эффективности применяемых инновационных технологий в вузе. В результате определено следующее:

– определены инновационные образовательные технологии. К ним относятся: симуляторы, метод Портфолио, компьютерные инновационные технологии, дистанционное обучение. При использовании инновационных образовательных технологий развиваются практические умения и навыки, необходимые студенту в профессиональной деятельности, развивается активность студента, самомотивация, умение работать с информацией и ориентироваться в ней, формирование творческое нешаблонного мышления, снижается нагрузка учащихся, более эффективно используется учебное время;

– определена эффективность применения инновационных технологий при обучении студентов. Наиболее эффективным является метод Портфолио. При использовании данного метода повышается эффективность способов продвижения настоящих и будущих профессионалов на рынке труда, дается оценка имеющихся у них ключевых и иных компетенций, а также перспектив делового, профессионального и творческого взаимодействия работодателя с ними. Наименее эффективным методом обучения являются дидактические игры. Данный метод способствует развитию познавательной деятельности, интеллектуальных операций, умение добиться намеченной цели, развитие умений работы в команде, развитие лидерских качеств, коммуникабельность, активность и другие.

7. Анализ уровня сформированности профессиональной компетентности студентов, обучающихся по направлению подготовки «Менеджмент» (степени бакалавр и магистр) в вузах г. Пензы позволил сделать следующие выводы:

– чем старше студент, тем он увереннее в своей способности к осуществлению профессиональной деятельности, это связано с увеличением объема знаний и навыков;

– большая часть компетенций бакалавров формируется успешно и планомерно в течение всего периода обучения, а вот, например, информационно-аналитические компетенции, формируются на старших курсах. Некоторые из них, касающиеся инвестиционной деятельности и финансового прогнозирования, сложны как в теоретическом, так и практическом плане;

– уровень студентов-бакалавров, не знающих теорию некоторых компетенций, плавно снижается, а растущий из года в год процент студентов, готовых приступить к практической деятельности, свидетельствуют об эффективности лекционных занятий;

– в большинстве случаев студенты хорошо осваивают теорию и готовы к применению своих знаний на практике, а низкий показатель успешно применяющих студентов говорит о необходимости модернизации практических занятий;

– что же касается студентов-магистров, то, в основном, теоретические основы компетенций освоены в достаточной мере, но их можно считать не сформированными, так как уровень магистров, успешно применяющих знания на практике, низок. Исключением является группа преподавательских компетенций, тут не освоены ни теоретические материалы, что говорит о необходимости модернизации лекционного материала или организации лекций в целом, ни практическая деятельность;

– отдельно нужно выделить компетенции, связанные с научно-исследовательской работой. Они сформированы лучше всех остальных. Данная группа компетенций доказывает, что именно постоянная практика стимулирует успешное формирование той или иной компетенции;

– у бакалавров и магистров наблюдается общая тенденция: студенты испытывают трудности с формированием компетенций, связанных с экономикой и инвестициями, причиной этому может служить неэффективность практических занятий.

8. Выполнен анализ уровня сформированности профессиональной компетентности студентов Пензенских вузов, обучающихся по направлению подготовки «Экономика» (степени бакалавра и магистра). Сделаны следующие выводы:

– выявлена потребность студентов бакалавриата в расширении возможности применять на практике полученные, но ещё не до конца усвоенные знания (процент «знающих теорию» и «уверенных в готовности применять» достаточно высок на диаграммах сформированности многих компетенций);

– компетенции, связанные с использованием для решения различных задач современные технические средства и информационные технологии, сформированы полностью, но это вовсе не из-за эффективного управления формированием этой компетентности преподавательским составом ВУЗа, а, на наш взгляд, из-за общемировой тенденции жить окруженными высокими технологиями и техническими средствами. Это дает причину полагать: опираясь на них можно успешно развивать и другие компетенции по средствам модернизации лекционных и практических занятий, делая их более интересными и насыщенными;

– у студентов магистратуры лишь в одной группе все компетенции полностью сформированы, это группа научно-исследовательской деятельности. Данная группа компетенций доказывает, что именно постоянная практика стимулирует успешное формирование той или иной компетенции;

– большинство компетенций оказались несформированными, возможно, причина в том, что студенты, успешно практикующие свои знания, сталкивались в реальной работе с применением компетенции, так как

процент респондентов, готовых к практической деятельности велик, то можно говорить о недостаточности или неэффективности семинаров;

– теоретические основы в большинстве групп компетенций освоены полностью, следовательно, лекционные занятия успешны;

– и снова, компетенции, напрямую связанные с экономическими расчетами, остаются не развитыми даже наполовину. В группе организационно-управленческой деятельности присутствует единственная почти полностью сформированная компетенция, связанная с экономическими расчетами. Причина этому возможно только одна – правильно построенный курс лекций и эффективные практические занятия.

9. Разработаны рекомендации по повышению эффективности применения в образовательной системе вуза активных образовательных технологий. Было предложено следующее:

– предложены эффективные технологии обучения, к ним относятся: информационно-коммуникационные технологии, активные методы обучения, инновационные технологии обучения. Они позволяют формировать ключевые компетенции студентов управленческих и экономических направлений. К приобретенным с помощью данных технологий ключевым компетенциям относятся: умение устанавливать контакт с окружающими, неконфликтность, уравновешенность, стрессоустойчивость, самоконтроль, уверенность в себе, лабильность, умение убеждать, умение управлять своим временем, умение принимать решения, активизация познавательной деятельности студентов, развитие вариативности мышления, математической логики, направленность мыслительной деятельности студентов на поиск и исследование, самообразование и т.д.

– разработана модель формирования профессиональных компетенций студентов экономических и управленческих направлений. Она выступает в тесной взаимосвязи ее основных блоков: целевого, который определяет цели и задачи профессиональной подготовки будущих выпускников; технологического, определяющего технологию процесса формирования профессиональных компетенций на основополагающих и определяющих периодах; деятельностного, представляющего технологию обучения согласно ФГОС ВПО и дидактический инструментарий, в который входят технологии обучения, средства и формы обучения, направленные на формирование профессиональных компетенций студентов; результативного, содержащего итоги внедрения данной модели в педагогическую практику, что представляет собой результат высокий уровень сформированности профессиональных компетенций студентов экономических и управленческих направлений, либо средний и низкий.

10. Предложены наиболее эффективные технологии обучения, позволяющие формировать ключевые компетенции студентов управленческих и экономических специальностей. Было разработано следующее:

– разработаны и предложены рекомендации по повышению эффективности применения в образовательном процессе вуза активных образовательных технологий. К эффективным методам активного обучения относятся: деловые игры, презентации, кейс-стадии, групповые тренинги, проблемные лекции и семинары. При реализации данных методов в высших учебных заведениях студенты смогут развивать навыки анализа и критического мышления, навыки профессиональных коммуникаций, развивать чувство ответственности за последствия принимаемых решений, вырабатывать управленческие решения в проблемных ситуациях, развивать творческое мышление, развивать навыки работы в команде и т.д. Выбирая конкретный вид АМО, необходимо наряду с его возможностями учесть организационные и содержательные сложности, возникающие в процессе его разработки и применения, а также условия осуществления учебного процесса и критерии его выбора.

11. Рекомендованные интерактивные методы обучения как эффективный инструмент управления процессом формирования профессиональной компетентности студентов были разделены на группы:

– первая группа методов сформировалась в контексте проблемно-дискуссионной образовательной стратегии (дискуссия, модерация), предполагающая поиск решения, стремящаяся разрешить некое противоречие. Данная группа методов позволит студенту более широко взглянуть на проблемы, научит учитывать множество вариантов для решения противоречивых ситуаций и прислушиваться к мнению других людей с дальнейшим их рассмотрением для принятия наиболее эффективного решения;

– вторая группа методов получила развитие в рамках игровой (социально-ролевой) стратегии, ориентированные на проигрывание ситуации в предполагаемых обстоятельствах деятельности: игры (деловые, ролевые, имитационно-моделирующие) и социально-психологические тренинги. Эта группа методов подготовит студентов к реальной профессиональной деятельности. Эффективное применение этих методов позволит повысить стрессоустойчивость и способность здраво рассуждать;

– кейс-метод, который включает элементы первой и второй группы методов. Это своеобразный анализ ситуаций, в результате которого у студентов формируются и развиваются профессиональные компетенции, необходимые для успешного выполнения работы в будущем.

Вероятнее всего, арсенал методов активного обучения и инновационных технологий обучения – это именно то, что нужно современному студенту на семинарских занятиях для достижения главной цели образования – формирование профессиональной компетентности, так как

инновационные образовательные технологии нацелены на формирование компетенций и компетентности студентов.

Таким образом, в системе общего и профессионального образования опыт деятельности является внутренним условием движения личности к цели, он выступает как готовность личности к определенным действиям и операциям на основе имеющихся знаний, умений и навыков, поэтому традиционная триада дополняется новой дидактической единицей: «Знания – Умения – Навыки – Опыт деятельности».

12. Разработаны методические рекомендации по использованию в учебном процессе моделей и процедур проблемно-ориентированного обучения с целью повышения качества вузовского образования, включающие условия успешного применения проблемного обучения, систему конкретных заданий, выводящих на обнаружение противоречия на пути движения к от незнания к знанию,

13. Выявлены и рекомендованы к применению технологии проблемно-деятельностного обучения, ориентированные на развитие профессиональной компетентности студентов в вузе. В том числе: практико-ориентированная модульная технология; технология кейсов (пакетов ситуаций для принятия решений); технология взаимодействия и технология проектов.

14. Предложен ряд рекомендаций по оптимизации процесса организации практики студентов на конкретном предприятии, а также по контролю результатов практики:

- необходимо сделать практику действительно непрерывной, преимущественно в одной и той же организации или в одной и той же отраслевой вертикали;

- путь к необходимой организационной основе – в поиске постоянных бизнес-партнеров (работодателей) и организации у них филиалов кафедр. В этом случае достаточно быстро возникает обратный процесс. Работодатели начинают рассматривать конкретных студентов как свой кадровый резерв и вносят предложения по уточнению содержания конкретных дисциплин;

- технология обучения студентов решению практико-ориентированных задач должна осуществляться (по содержанию) поэтапно, если мы хотим, чтобы эти задачи были поняты, а их решения осмыслены;

- для построения практико-ориентированного образования необходим новый, деятельностно-компетентностный подход. В отличие от традиционного образования практико-ориентированное образование направлено на приобретение кроме знаний, умений, навыков, опыта практической деятельности. Образование не может быть практико-ориентированным без приобретения опыта деятельности, уровень которого более точно определяется методами компетентностного подхода;

– необходимо довести до максимальных значений те параметры, которые представляются наиболее важными для развития практико-ориентированности образовательной среды вуза (широта, активность, когерентность, интенсивность и т.д.);

– для поддержания практико-ориентированной образовательной среды необходимо отслеживать ряд факторов, которые могут негативно сказаться на ее развитии;

– также важно отслеживать, насколько успешно студент проходит практику. Для системного оценивания по профессиональным составляющим предлагается характеристика студента практиканта, заполненная методистом из учреждения. Она структурирована по всем видам практики и по основным профессиональным критериям.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. <http://www.akvobr.ru> – сайт журнала «Аккредитация в образовании»
2. <http://www.ed.gov.ru> – сайт Федерального агентства по образованию
3. <http://www.garant.ru/> сайт информационно–правового обеспечения «Гарант»
4. <http://www.magisterjour№al.ru> – сайт журнала «Вестник магистратуры»
5. <http://www.moodle.org>
6. <http://www.pguas.ru/> – сайт Пензенского государственного университета архитектуры и строительства
7. <http://www.rsl.ru/> – сайт Российской Государственной библиотеки
8. <http://www.wikipedia.org/>. – Универсальная интернет – энциклопедия
9. <http://минобрнауки.рф/> – сайт Министерства образования и науки Российской Федерации
10. Jones, D. Technology Costing Methodology. Handbook–Version 2.0. / D. Jones – National Center for Higher Education Management Systems In partnership with the Western Cooperative for Educational Telecommunications, 2004. – С.109.
11. Olga I. Shesternina Esperienza e prospettive di competenza professionale degli studenti a causa l'uso della tecnologie problem–based formazione // Italian Science Review. 2014. № 6 (15). PP. 87–90.
12. Абдуллаев, С.Г. Комплексная модель образовательного процесса с использованием современных педагогических и информационных технологий [Текст] / С.Г. Абдуллаев, С.Э. Абасова // Дистанционное и виртуальное обучение. – 2012. – № 3. – С. 42 – 54.
13. Алёшина, О.Г. Деловая игра как средство развития профессиональных компетенций студентов [Текст] / О.Г. Алёшина // Молодой ученый. – 2014. – №4. – С. 908 – 910.
14. Андреев, А.Л. Перспективы образования: компетенции, интеллектуальные среды, трансдисциплинарность [Текст] / А.Л. Андреев // Высшее образование в России. – 2014. – №3. – С.30–41.
15. Андреев В.И. Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности: основы педагогики творчества [Текст] / В.И. Андреев. – Казань: Изд. Казанского университета, 2010. – 236 с.
16. Антюхов, А.В. Современные образовательные технологии в системе двухуровневой подготовки специалистов [Текст]: монография / А.В. Антюхов, Н.В. Фомин. – Брянск: Курсив, 2011.

17. Арзуманова, Н.В. Использование современных информационных технологий в образовательном процессе [Текст] / Н.В. Арзуманова // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2009. – № 113. – С. 86 – 90.
18. Артамонова, Ю.Д. Развитие академической мобильности в вузах России и новые ФГОС [Текст] / Ю.Д. Артамонова, А.Л. Демчук // Высшее образование в России. – 2012. – № 12. – С. 86–95.
19. Артемьев, И.А. Компетентностный подход в современном российском образовании [Текст] / И.А. Артемьев, М.С. Комиссаренко, А.А. Зырянов // Международный журнал экспериментального образования. – 2013. – № 3. – С. 33–35.
20. Архангельский, С.И. Учебный процесс в высшей школе, его закономерные основы и методы [Текст] / С.И. Архангельский. – М.: Высшая школа, 2009. – 386 с.
21. Атнашева, Г. Развивающее профилактическое пространство [Текст] / Г. Атнашева // Успехи современного естествознания. – 2007. – № 9. – С. 55–57.
22. Афанасьева, О.Ю. Стратегия и тактика управления коммуникативным образованием студентов вузов на основе современных образовательных технологий [Текст] / О.Ю. Афанасьева // Наука и школа.– 2012. – № 6. – С. 12 – 14.
23. Аюпова, Э.И. Поддержка образовательного процесса современными информационно–коммуникационными технологиями [Текст] / Э.И. Аюпова, А.С. Ильинский // Вестник Южно–Уральского профессионального института. – 2010. – Т. 3. – № 3. С. 31 – 38.
24. Бабинцев, В.П. Формирование и развитие профессиональной компетентности менеджеров: социально–технологический аспект [Текст] / В.П. Бабинцев, М.И. Сычева // Современные проблемы науки и образования. – 2012. – №3. – С. 57–64.
25. Базилевич, С.В. Использование инновационных и интерактивных методов обучения при проведении лекционных и семинарских занятий [Текст] / С.В. Базилевич, Т.Б. Брылова, В.Р. Глухих, Г.Г. Левкин // Наука Красноярья. – 2012. – № 4. – С. 103–113.
26. Байденко, В.И. Выявление состава компетенций выпускников вузов как необходимый этап проектирования ГОС ВПО нового поколения [Текст]: методическое пособие / В.И. Байденко. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2011. – С.323.
27. Байденко, В.И. Компетентносный подход к проектированию государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования (методологические и методические вопросы) [Текст]: методическое пособие / В.И. Байденко. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2005. – 114 с.

28. Бальчугов, С.Г. Научные традиции и компетентностный подход в образовании: проблема совместимости [Текст] / С.Г. Бальчугов, П.Ю. Наумов // В мире научных открытий. – 2012. – № 5. – С. 267–279.
29. Барашина, О.В. Мониторинг процесса формирования профессиональных компетенций как элемент мультикомпонентной информационно-образовательной среды (на основе LMS Moodle) [Текст] / О.В. Барашина // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – №1. – С.39–47.
30. Батышев С.Я. Энциклопедия профессионального образования [Текст]: в 3-х т. / С.Я. Батышев. – М., 2009.
31. Белкина, Е.П. К вопросу о проблемном обучении студентов магистратуры [Текст] / Е.П. Белкина // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2013. – № 3–1. – С. 25–26.
32. Беляева, А.П. Развитие системы профессионального образования [Текст] / А.П. Беляева // Педагогика. – 2012. – № 8. – С.3 – 14.
33. Бердникова, З.А. Компетентностный подход в образовании: понятия и содержание [Текст] / З.А. Бердникова, Е.Е. Колодий // Вестник Челябинского государственного университета. – 2012. – № 19. – С. 12–16.
34. Берестнева, О.Г. Алгоритмы принятия решений о компетентности студентов и молодых специалистов [Текст] / О.Г. Берестнева, Г.Е. Шевелев, О.Н. Фисоченко // Современные проблемы науки и образования. – 2012. – №6. – С. 15–23.
35. Богословский, В. Принципы проектирования оценочных средств для реализации образовательных программ ВПО: компетентностный подход [Текст] / В. Богословский, Е. Караваева, А. Шехонин // Высшее образование в России. – 2009. – № 10. – С.39.
36. Болонский процесс и его значение для России. Интеграция высшего образования в Европе [Текст] / сост. С.Л. Ткаченко. – М.: РЕЦЭП, 2005. – 199 с.
37. Бондаревская, Е.В. Проблемное поле современных образовательных технологий [Текст] / Е.В. Бондаревская // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. – 2009. – № 7. – С. 15 – 25.
38. Бордовская, Н.В. Современные образовательные технологии [Текст]: учебное пособие для студентов, аспирантов, докторантов, вузовских преподавателей / Н.В. Бордовская [др.]. – М.: КноРус, 2013.
39. Бордовский, В.А. Инновационные процессы в современной системе высшего педагогического образования [Текст]: монография / В.А. Бордовский. – СПб.: Изд. РГПУ им. А.И. Герцена, 2010. – 126 с.
40. Братчикова, С.В. Эффективность применения современных информационных технологий в образовательном процессе [Текст] / С.В. Братчикова // Сборник научных трудов Sworld. – 2010. – Т. 2. – № 2. – С. 18 – 19.

41. Бутакова, О.А. Проблемная ситуация – модель организации развивающей среды обучения в системе дополнительного образования [Текст] / О.А. Бутакова // Гуманизация образования. – 2009. – № 3. – С. 72–78.
42. Буторин, Д.Н. Реализация компетентностного обучения на основе проблемного подхода в программной среде [Текст] / Д.Н. Буторин // Образовательные технологии и общество (Educational Technology & Society). – 2011. Т. 14. – № 4. – С. 280–295.
43. Бушуева, Л.И. Практико-ориентированный подход к анализу профессиональных компетенций выпускников программы бакалавриата по направлению «Менеджмент» [Текст] / Л.И. Бушуева // Современные проблемы науки и образования. – 2013. – №5. – С. 112–126.
44. Быданова, Е.Н. Анализ компетенций выпускников российских вузов [Текст] / Е.Н. Быданова // СОЦИС. – 2009. – № 5. – С. 140–142.
45. Быкова Л.В. Структурно-функциональная модель образовательной программы, созданной на основе модульно-компетентностного подхода [Текст] / Л.В. Быкова, Е.Н. Кочнева // Педагогическое образование в России. – 2010. – № 3. – С. 109–114.
46. Быстрова, И.Н. Компетентностный подход как средство повышения качества образования будущих специалистов в вузе [Текст] / И.Н. Быстрова // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. – 2012. – № 10. – С. 121–126.
47. Вайнер, Э.Н. Переход на уровневую систему высшего образования. Готовы ли мы к нему? [Текст] / Э.Н. Вайнер // Университетская книга. – 2009. – №7. – С. 62–63.
48. Ватолкина, Н.Ш. Управление инновационными образовательными технологиями в системе менеджмента ВУЗа [Текст] / Н.Ш. Ватолкина // Университетское управление: практика и анализ. – 2012. – № 2. – С. 23–28.
49. Вдовенко, З.В. Компетентностный подход в подготовке менеджеров [Текст] / З.В. Вдовенко // Альманах современной науки и образования. – 2008. – № 3. – С. 40–42.
50. Власова, Е.А. Внедрение современных технологий в образовательный процесс [Текст] / Е.А. Власова, О.В. Новожилова // Инженерный журнал: наука и инновации. – 2013. – № 4 (16). – С. 3.
51. Гарафутдинова, Г.Р. Экспертиза как средство подтверждения эффективности и результативности методик и технологий оценивания компетенций [Текст] / Г.Р. Гарафутдинова // Фундаментальные исследования. – 2013. – № 6 (часть 5). – С. 1234–1237.
52. Гарафутдинова, Г.Р. Модель профессиональной компетентности выпускника ВУЗа [Текст] / Г.Р. Гарафутдинова // Фундаментальные исследования. – 2010. – №5. – С. 57–59.

53. Герелес, Л.М. Возможности проблемно – задачного обучения в вузе [Текст] / Л.М. Герелес // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2011. – № 9. – С. 200–202.

54. Герелес Л.М. Проблемное обучение в вузе [Текст] / Л.М. Герелес // Молодой ученый. – 2011. – № 4–2. – С. 78–80.

55. Гериш, В.А. Применение современных инновационных технологий в преемственности различных ступеней образовательного процесса (школа, колледж, вуз) [Текст] / В.А. Гериш // Научные исследования в образовании. – 2010. – № 3. – С. 11а – 14.

56. Голубовская, Е.В. Формирование ключевых компетенций учащихся на основе современных образовательных технологий [Текст] / Е.В. Голубовская // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2010. – № 5. – С. 23 – 29.

57. Горбунова, Н.В. Компетентностный подход в российском образовании как основное направление его модернизации [Текст] / Н.В. Горбунова // Академический вестник. – 2009. – № 1. – С. 64–69.

58. Горовая, В.И. Индивидуально-ориентированное обучение как современная образовательная технология [Текст] / В.И. Горовая, Н.Ф. Петрова // Международный журнал экспериментального образования. – 2010. – № 7. – С. 75 – 76.

59. Горькавый, М.А. Повышение эффективности мониторинга и управления процессом формирования профессиональной компетентности студентов технических вузов [Текст] / М.А. Горькавый, В.А. Сольвьев // Интеллектуальные системы. – 2012. – № 2 (32).– С. 127–138.

60. Гребнев, Л.А. Федеральный образовательный стандарт: от Перечня направления (специальностей) – к Классификатору образовательных программ [Текст] / Л.А. Гребнев // Высшее образование в России. – 2013. – №3. – С.3–16.

61. Грищенко, В.Н. Компетенция компетентностного подхода и профессиональное воспитание в высшей школе [Текст] / В.Н. Грищенко // Высшее образование сегодня. – 2008. – № 2. – С. 81–83.

62. Гузеев В.В. Эффективные образовательные технологии: Интегральная и ТОГИС [Текст] / В.В. Гузеев. – М.: НИИ образовательных технологий, 2010. – С. 208.

63. Давыдов, В.А. Проблемное обучение как составная часть экономического образования в высшей школе [Текст] / В.А. Давыдов // Вологдинские чтения. – 2008. – № 71. – С. 105–106.

64. Девятко, И.Ф. Методы социологического исследования [Текст]: учебное пособие / И.Ф. Девятко. – М.: Книжный дом Университет (КДУ), 2009. – 296 с.

65. Демидова, Н.В. Внедрение в образовательный процесс современных технологий [Текст] / Н.В. Демидова // Профессиональное образование. Столица. – 2009. – № 2. – С. 9.
66. Добренъков, В.И. Методы социологического исследования [Текст]: учебник / В.И. Добренъков, А.И. Кравченко – М.: Инфра–М, 2011. – 768 с.
67. Дождиков, В.И. Особенности реализации образовательных технологий в современной высшей школе [Текст] / В.И. Дождиков // Вестник Липецкого государственного технического университета. – 2011. – № 1 (19). – С. 107 – 111.
68. Долженко, О.В. Современные методы и технологии обучения в техническом вузе [Текст] / О.В. Долженко, В.Л. Шатуновский. – М., 2010. – 191 с.
69. Донских, О.А. Дело о компетентностном подходе // Высшее образование в России [Текст] / О.А. Донских. – 2013. – №5. – С.36–45.
70. Дружилов, С.А. Двухуровневая система высшего образования: западные традиции и российская реальность [Текст] / С.А. Дружилов // Педагогика. – 2010. – № 6. – С. 51–58.
71. Егорова, Ю.А. Целевые ориентации современных образовательных технологий [Текст] / Ю.А. Егорова, И.Р. Хадиева // Успехи современного естествознания. – 2010. – № 3. – С. 67 – 69.
72. Ефремова, Н.Ф. Качество оценивания как гарантия компетентностного обучения студентов [Текст] / Н.Ф. Ефремова // Высшее образование в России. – 2012. – №11. – С.119–125.
73. Жуковская, З.Д. Формирование общепрофессиональных проектировочных компетенций будущих специалистов в техническом вузе [Текст] / З.Д. Жуковская, О.К. Битюцких // Вестник Воронежского государственного технического университета. – 2006. – Т. 2. – № 10. – С. 30–32.
74. Забегалова, М.В. Компетентностный подход в профессиональном образовании [Текст] / М.В. Забегалова // Научный поиск. – 2012. – № 4.1. – С. 26–27.
75. Загоруля, Т.Б. Проблемное обучение: синергетический аспект [Текст] / Т.Б. Загоруля // Известия Уральского федерального университета. Серия 1: Проблемы образования, науки и культуры. – 2011. Т. 95. – № 4. – С. 89–97.
76. Задорожная, О.В. Дистанционная форма обучения как современное направление развития образовательных технологий в высшей школе [Текст] / О.В. Задорожная, М.А. Дмитриева // Образование. Наука. Инновации: Южное измерение. 2010. – № 1. – С. 42 – 46.
77. Закирова, С.К. Учебное задание как дидактическое средство проблемного обучения [Текст]: автореф. дис. ...канд. пед. наук / С.К. Закирова. – М., 2007.

78. Закон Российской Федерации «Об образовании» «Сборник нормативно-методических материалов по профессиональному обучению» [Текст]. – СПб.: УМЦ, 1995. – 24 с.

79. Замолоцких, Е.Г. Опыт разработки модели выпускника на основе контекстно-компетентностного подхода [Текст] / Е.Г. Замолоцких, Е.Е. Дурнева // Высшее образование в России. – 2011. – № 6. – С. 55–59.

80. Зарукина, Е.В. Активные методы обучения: рекомендации по разработке и применению [Текст]: учеб. метод. пособие / Е.В. Зарукина, Н.А. Логинова, М.М. Новик. – СПб.: СПбГИЭУ, 2010. – С. 59.

81. Зимняя, И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата современного образования [Текст] / И.А. Зимняя // Компетенции в образовании: опыт проектирования: сб. науч. тр. / под ред. А.В.Хуторского. – М.: Научно-внедренческое предприятие «ИНЭК», 2012. – С.33 – 44.

82. Иванов, Д.А. Компетентности и компетентностный подход в современном образовании [Текст] / Д.А. Иванов. – М.: Чистые пруды, 2010. – С. 32.

83. Иванов, И.П. Развитие творческого мышления студентов в условиях проблемно-деятельностного обучения [Текст]: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / И.П. Иванов. – Ставрополь, 2002. – 170 с.

84. Иванова, Н.А. Гуманистический потенциал диалоговых технологий в условиях образовательного процесса современного вуза [Текст] / Н.А. Иванова // Школа будущего. – 2013. – № 2. – С. 12 – 18.

85. Иванова, Н.Н. Проблемное обучение при подготовке будущих менеджеров в высшей школе [Текст] / Н.Н. Иванова // Среднерусский вестник общественных наук. – 2012. – Т. 1. – № 4. – С. 213–218.

86. Ивашкин, Е.Г. Роль университета в подготовке молодежи к профессиональному становлению [Текст] / Е.Г. Ивашкин, М.Е. Бушуева // Высшее образование в России. – 2014. – №2. – С.66–72.

87. Ильина, Н.А. Компетентностный подход в условиях модернизации высшего профессионального образования и формирования инновационной экономики в России [Текст] / Н.А. Ильина, М.А. Гончарова, Н.А. Гончарова // Ученые записки Орловского государственного университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. – 2011. – № 4. – С. 322–326.

88. Ильмушкин, А.Г. Ведущие принципы моделирования управленческой компетентности менеджера в условиях модернизации российского образования [Текст] / А.Г. Ильмушкин // Современные проблемы науки и образования. – 2012. – №1. – С. 34–43.

89. Инновационные образовательные технологии при подготовке конкурентоспособных студентов-экономистов в условиях многоуровневой системы образования [Текст]: монография / А.А. Вехорева [и др.]; М-во образования и науки РФ, ФГОУВПО «Всероссийский заоч. финансовый институт» Электронный ресурс. – Архангельск: КИРА, 2011.

90. Исаев, А.Д. Проблемное обучение в условиях новых целей и ценностей образования [Текст] / А.Д. Исаев // Эксперимент и инновации в школе. – 2010. – № 4. – С. 69–73.

91. Исаев, Д.А. Организация образовательного процесса на основе эффективного использования комбинации современных образовательных технологий [Текст] / Д.А. Исаев, Н.А. Исаева // Школа будущего. – 2012. – № 2. – С. 85–88.

92. Кадирбаева, Р.И. Методы и приемы использования современных образовательных технологий [Текст] / Р.И. Кадирбаева // Reports Scientific Society. – 2013. – № 1. – С. 119 – 124.

93. Калашникова, А.В. Организация проблемного обучения как условие формирования ценностных мотивов познавательной деятельности будущих бакалавров профессионального обучения [Текст] / А.В. Калашникова, Г.И. Чижакова // Фундаментальные исследования. – 2012. – № 3–2. – С. 277–280.

94. Камаев, И.А. Использование современных информационно-образовательных технологий в учебном процессе [Текст] / И.А. Камаев [и др.] // Медицинский альманах. – 2009. – № 1. – С. 17 – 19.

95. Кантор, В.З. Инновационные образовательные программы и современные технологии обучения в контексте задач программы развития университета [Текст] / В.З. Кантор; ГОУ ВПО «Российский государственный университет им. Герцена» Электронный ресурс. – СПб., 2010.

96. Караваева, Е.В. Принципы оценивания уровня освоения компетенций по образовательным программам ВПО в соответствии с требованиями ФГОС нового поколения [Текст] / Е.В. Караваева, В.А. Богословский, Д.В. Харитонов // Вестник Челябинского государственного университета. – Челябинск, 2009. – С. 156 –170.

97. Караваева, Е.В. Возможность использования методологических принципов европейского образования в российских университетах [Текст] / Е.В. Караваева, И.Г. Телешова, М.Е. Ульянова, В.Х. Эченикэ // Высшее образование в России. – 2013. – № 1. – С. 3–13.

98. Кирилловых, А.А. Правовые аспекты модернизации системы высшего образования [Текст] / А.А. Кирилловых // Право и образование. – 2009. – № 3. – С. 64–75.

99. Китаева, К.А. Применение современных образовательных технологий [Текст] / К.А. Китаева, В.С. Житенева, Г.И. Верченко // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. – 2011. – № 22. – С. 201 – 202.

100. Кларин, М.В. Обучение исследованию: модель систематического сбора данных, выдвижения и проверки гипотез [Текст] / М.В. Кларин // Образование: проблемы и перспективы. – 2011. – № 1. – С. 3–4.

101. Ковалёв, Ю.В. Совершенствование образовательного процесса в современном вузе [Текст] / Ю.В. Ковалёв // Наука и общество. – 2012. – № 6. – С. 84–88.

102. Ковтун, Е.Н. Результаты анализа образовательных программ на основе ФГОС [Текст] / Е.Н. Ковтун // Высшее образование в России. – 2012 – № 10. – С. 14–21.

103. Колесов, В. Двухступенчатое высшее образование: 15 аргументов «за» [Текст] / В. Колесов // Высшее образование в России. – 2013. – №3. – С. 24–31.

104. Колодяжная, Н.В. Связь компетенций и профессиональных понятий [Текст] / Н.В. Колодяжная // Профессиональное образование. – 2012. – № 11. – С.24 – 37.

105. Компетентность: интеллектуальный выбор молодых [Текст]: учеб. пособие / Д.В. Артамонов и [др]; под ред. В.А. Мещерякова. – Пенза: Изд-во ПГУ, 2010.

106. Кон, Е.Л. Подход к формированию компонентной структуры компетенций [Текст] / Е.Л. Кон, В.И. Фрейман, А.А. Южаков, Е.М. Кон // Высшее образование в России. – 2013. – №7. – С. 37–41.

107. Корниенко, Е.Р. Технология портфолио как инновационный инструмент оценивания образовательных достижений в современном вузе [Текст] / Е.Р. Корниенко // Психология. Социология. Педагогика. – 2012. – № 11 (14). – С. 8 – 12.

108. Коршунов, С.В. Введение ФГОС ВПО: первый год работы в оценках и мнениях специалистов по учебнометодической работе [Текст] / С.В. Коршунов, В.В. Зырянов // Высшее образование в России. – 2013. – № 2. – С. 16–27.

109. Космынин, А.В. Компетентностный подход в системе уровневого образования болонского процесса [Текст] / А.В. Космынин, С.П. Чернобай // Международный журнал экспериментального образования. – 2012. – № 8. – С. 108–109.

110. Косогова, А.С. Формирование профессиональной компетентности у студентов ВУЗа с позиции системного подхода [Текст] / А.С. Косогова, М.Б. Дьякова // Современные проблемы науки и образования. – 2013. – №6. – С.12–28.

111. Косогова А.С. Особенности организации самостоятельной работы студентов ВУЗа с позиции компетентностного подхода [Текст] / А.С. Косогова, Дьякова М.Б. // Современные проблемы науки и образования. – 2012. – №5. – С.45–51.

112. Котловский, И.Б. Готовность вузов к реализации ФГОС ВПО: организационный аспект [Текст] / И.Б. Котловский, В.В. Зырянов, А.В. Синяков // Высшее образование в России. – 2012. – № 12. – С. 3–13.

113. Котлобовский, И.Б. Мониторинг эффективности внедрения ФГОС: задачи и критерии [Текст] / И.Б. Котлобовский, Е.В. Караваева, В.В. Зырянов // Высшее образование в России. – 2012. – № 8–9 – С. 3–14.
114. Краевский, В.В. Основы обучения: Дидактика и методика [Текст]: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.В. Краевский, А.В. Хуторской. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 352 с.
115. Кричевский, В.Ю. Очерки истории и теории управления образованием [Текст] / В.Ю. Кричевский. – СПб., 2011. – 166 с.
116. Крупий В.А. Смена парадигмы оценки качества высшего образования [Текст] / В.А. Крупий, Ю.С. Шевель, И.Р. Позднякова // Международный журнал экспериментального образования – 2010. – №8.
117. Кугаевская, Е.Д. Проблемное обучение как один из способов достижения планируемых результатов [Текст] / Е.Д. Кугаевская // Региональное образование XXI века: проблемы и перспективы. – 2012. – № 1. – С. 69–71.
118. Кудрявцев, Т.В. Проблемное обучение: истоки, сущность, перспективы [Текст] / Т.В. Кудрявцев. – М.: Знание, 1991.
119. Купавцев, А.В. Интенсивно-деятельностное обучение в двухуровневой системе высшего профессионального образования в технических университетах [Текст] / А.В. Купавцев // Alma mater (Вестник высшей школы). – 2011. – № 4. – С. 55–61.
120. Купавцев, А.В. Теоретические основы и практика интенсивно-деятельностного обучения [Текст] / А.В. Купавцев // Педагогика. – 2011. – № 8. – С. 69–76.
121. Курицына, Г.В. Роль дистанционных образовательных технологий в повышении качества подготовки современного специалиста [Текст] / Г.В. Курицына // Вестник Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н.А. Добролюбова. – 2011. – № 16. – С. 213 – 221.
122. Кутуржевская, О.В. Внутривузовский мониторинг подготовки выпускников в управлении качеством образовательного процесса образовательного процесса вуза [Текст] / О.В. Кутуржевская // Преподаватель XXI век. – 2010. – Т. 1. – № 3. – С. 15 – 21.
123. Лабзина, П.Г. Модель формирования креативного мышления студентов вуза на основе системы познавательных задач [Текст] / П.Г. Лабзина // Вестник Самарского государственного технического университета. Серия: Психолого-педагогические науки. – 2012. – № 1. – С. 92–96.
124. Лазарев, Г.А. Использование современных технологий в образовательной деятельности [Текст] / Г.А. Лазарев, А.Г. Коротаевский // Проблемы и перспективы развития образования в России. 2011 – № 7. – С. 141 – 149.

125. Ларин, С.Н. Проектирование современных педагогических технологий в условиях информационной образовательной среды [Текст] / С.Н. Ларин, Е.В. Жилиякова // Проблемы и перспективы развития образования в России. – 2012. – № 13. – С. 113 – 118.

126. Ларионова, М.В. Формирование общеевропейского пространства высшего образования. Задачи для российской высшей школы [Текст] / М.В. Ларионова; Министерство образования и науки Российской Федерации: Гос. ун-т Высшая школа экономики. – М.: Изд. Дом ГУВШЭ, 2012. – 524 с.

127. Левина, С.Ш. Теория и практика менеджмента [Текст]: учебное пособие / С.Ш. Левина, Р.Ю. Турчаева, О.И. Шестернина. – Germany: LAP LAMBERT Academic Publishing GmbH & Co. KG, 2012. – 503 с.

128. Литвиненко, М.В. Подходы диагностирования сформированности профессиональной компетентности будущего специалиста [Текст] / М.В. Литвиненко // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2010. – № 2. – С. 38–40.

129. Лыткина, В.В. Внедрение 3D-технологий в современный образовательный процесс [Текст] / В.В. Лыткина // Проблемы и перспективы развития образования в России. – 2011. – № 8. – С. 103 – 108.

130. Люсев, В.Н. Проблемное обучение как метод интегрирующий образовательную и производственную деятельность [Текст] / В.Н. Люсев, А.В. Мишин // Известия Пензенского государственного педагогического университета им. В.Г. Белинского. – 2012. – № 28. – С. 856–859.

131. Макарова, Е.Л. Роль преподавателя при внедрении современных образовательных технологий в учебный процесс [Текст] / Е.Л. Макарова // Экономические и гуманитарные исследования регионов. – 2011. – № 6. – С. 51 – 56.

132. Мамадалиев, К.Р. Инновационные технологии в обучении [Текст] / К.Р. Мамадалиев // Молодой ученый. – 2012. – №11. – С. 450–452.

133. Маскаева, А.М. Проектирование индивидуальных образовательных траекторий обучающихся [Текст] / А.М. Маскаева // Инициативы XXI века. – 2010. – № 3. – С. 23–24.

134. Матвеева, Т. Инновационная образовательная технология формирования базовых компетенций студентов [Текст] / Т. Матвеева // Высшее образование в России. – 2010. – № 7. – С. 28–32.

135. Матвеева, Е.А. Диагностика профессиональной компетентности будущих бакалавров на основе проект–технологии [Текст] / Е.А. Матвеева // Современные проблемы науки и образования. – 2013. – №5. – С.32–44.

136. Матушанский, Г.У. Нормативно-правовые основы регулирования высшего образования России при вхождении в Болонский процесс [Текст] / Г.У. Матушанский // Образование и наука. – 2012. – №8. – С.42–52.

137. Матюшкин, А.М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении [Текст] / А.М. Матюшкин. – М.: Директ–Медиа, 2008. – 392 с.

138. Медведева, В.Р. Проектно-деятельностное обучение как тенденция повышения конкурентоспособности высшего профессионального образования (на примере перспективных научных направлений КГТУ) [Текст] / В.Р. Медведева, А.И. Шинкевич // Вестник Казанского технологического университета. – 2011. – № 14. – С. 298–304.

139. Ментс, ванн М. Эффективный тренинг с помощью ролевых игр [Текст] / Ментс, ванн М.. – СПб., 2012. – 155 с.

140. Методические рекомендации по оцениванию общекультурных компетенций [Текст] / сост.: В.И. Звонников, С.Н. Токарев, М.Б. Мельникова; Государственный университет управления, Центр по обеспечению деятельности учебно-методического объединения и качества управленческого образования. – М.: ГУУ, 2012. – 44 с.

141. Методические рекомендации по разработке оценочных средств для контроля подготовленности студентов [Текст] / сост.: М.Б. Чельшкова, В.И. Звонников, О.В. Давыдова; Государственный университет управления, Центр качества. – М.: ГУУ, 2011. – 84 с.

142. Методические рекомендации по разработке программы учебной дисциплины для подготовки бакалавров в соответствии с требованиями ФГОС [Текст] / сост.: О.В. Давыдова, О.М. Писарева, М.Б. Чельшкова; Государственный университет управления, учебно-методическое управление ГУУ. – М.: ГУУ, 2011. – 44 с.

143. Минин, М.Г. Диагностика качества учебных достижений студентов в условиях кредитно-рейтингового обучения [Текст] / М.Г. Минин, Е.В. Жидкова // Инженерное образование. – 2009. – № 4. – С. 120–127.

144. Митина, Л.М. Психология развития конкурентоспособной личности [Текст] / Л.М. Митина. – М., 2010 – 106 с.

145. Митяева, А.М. Проектирование многоуровневого образования на компетентностной основе [Текст] / А.М. Митяева // Образование и общество. – 2012. – № 3. – С. 17–21.

146. Моисеенко, Ю.О., Хоровинников А.А. Компетентностный подход в образовании: проблемы определения [Текст] / Ю.О. Моисеенко, А.А. Хоровинников // Вестник Самарского государственного технического университета. Серия: Психолого-педагогические науки. – 2012. – № 1. – С. 132–139.

147. Моложавенко, В.Л. Компетентностная модель специалиста-выпускника вуза как основа проектирования технологии компетентностного подхода к образованию [Текст] / В.Л. Моложавенко // Вестник Университета Российской академии образования. – 2008. – № 3–41. – С. 81–85.

148. Молчанов, И.Н. Мониторинг сферы высшего профессионального образования как комплексная система контроля и управления его развитием [Текст] / И.Н. Молчанов // Вопросы статистики. – 2012. – №11. – С. 60–64.

149. Московцев, Н.А. Управление адаптацией студента в условиях современных образовательных технологий: социологический аспект [Текст] / Н.А. Московцев // Инновации в образовании. – 2012. – № 5. – С. 34–50.

150. Муратова, Е.А. Методология формирования комплексных профессиональных компетенций на основе практико-ориентированных видов деятельности. [Электронный ресурс] / Е.А. Муратова, А.В. Епихин. – Режим доступа: http://portal.tpu.ru/f_dite/co№f/2013/7/7_muratova.pdf.

151. Нагимова, Н.И. Формирование и развитие у студентов базовых компетентностей [Текст] / Н.И. Нагимова // Профессиональное образование. – 2012. – № 8. – С.21–36.

152. Некрасова, Н.В. Компетентностный подход и его значимость для современного высшего образования в России (Обзор современных научных взглядов) [Текст] / Н.В. Некрасова // Вестник Московского государственного лингвистического университета. – 2012. – № 20. – С. 130–136.

153. Нестеров, А.А. Принципы организации высшего образования [Текст]: учеб. пособие / А.А. Нестеров; Самар. гос. техн. ун-т. – Самара: 2011. – 108 с.

154. Николаев, Д.В. Россия в Болонском процессе [Текст] / Д.В. Николаев // Вопросы образования. – 2012. – № 1. – С. 6–24.

155. Ниматулаев, М.М. Проектирование современной информационной образовательной среды на основе дидактических единиц веб-технологий [Текст] / М.М. Ниматулаев // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2012. – № 3.– С. 27 – 29

156. Одегов, Ю.Г. Оценка эффективности деятельности управления персоналом: теория и практика [Текст] / Ю.Г. Одегов. – М.: Изд-во «Российская Экономическая Академия», 2010. – 563 с.

157. Окуловский, О.И. Компетенции и компетентностный подход в обучении [Текст] / О.И. Окуловский // Молодой ученый. – 2012. – № 12. – С. 499–500.

158. Опыт внедрения федеральных государственных образовательных стандартов учреждениями профессионального образования: мониторинг вузов и колледжей [Текст]: материалы семинара-совещания для руководящих работников учреждений профессионального образования Приволжского федерального округа. – Саратов: Изд-во Саратов. ун-та, 2012. – 172 с.

159. Османов, Х.А. Проблемно-поисковые методы обучения студентов как важнейшие факторы активизации учебного процесса [Текст] / Х.А. Османов, Д.Э. Круглова // Известия Дагестанского государственного

педагогического университета. Психолого-педагогические науки. – 2008. – № 3. – С. 106–108.

160. Павленко, К.В. Оценка качества образования в управлении вузом: институциональный подход [Текст]: автореф. дисс. ... канд. социол. наук / К.В. Павленко. – СПб., 2009.

161. Павлова, И.А. Кейс-стади в области экономики как современная образовательная технология в условиях нового стандарта обучения [Текст] / И.А. Павлова, Т.В. Савицкая // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. – 2011. – № 211. – С. 228–231.

162. Павлова, Т.А. Использование информационных компьютерных технологий в современном образовательном процессе [Текст] / Т.А. Павлова, Н.Н. Петрушина // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2011. – № 1. – С. 221 – 223.

163. Павлюк, Т.И. Проблемное обучение как предпосылка активизации самостоятельной работы студентов [Текст] / Т.И. Павлюк // Научные труды Дальневосточного государственного технического рыбохозяйственного университета. – 2010. – № 22. – С. 228–229.

164. Панина, Г.В. К вопросу о компетенциях и статусе бакалавра [Текст] / Г.В. Панина // Высшее образование в России. – 2013. – №6. – С. 40–46.

165. Пахаренко, Н.В. Модель определения уровня сформированности общекультурных и профессиональных компетенций [Текст] / Н.В. Пахаренко, И.Н. Зольникова // Современные проблемы науки и образования. – 2012. – №6. – С.44–57.

166. Пашукова, Е.В. Дистанционное обучение как одна из современных технологий в высшей школе [Текст] / Е.В. Пашукова // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Информатика и информатизация образования. – 2010. – № 16. – С. 156 – 159.

167. Пермяков, О.Е. Диагностика формирования профессиональных компетенций [Текст] / О.Е. Пермяков, С.В. Менькова. – М.: ФИРО, 2010. – 114 с.

168. Петров, А.Б. Перспективы применения современных информационных технологий в образовательном процессе [Текст] / А.Б. Петров // Дистанционное и виртуальное обучение. – 2013. – № 1. – С. 45 – 48.

169. Пискунова, Е.В. Исследовательская деятельность обучающихся: бакалавриат, магистратура, аспирантура [Текст] / Е.В. Пискунова // Педагогика. – 2011. – № 7. – С. 58–65.

170. Положение о балльно-модульно-рейтинговой системе оценки качества освоения студентами основных образовательных программ [Текст]. – Пенза: ПГУАС, 2013. – 18 с.

171. Положение о балльно-рейтинговой системе оценки качества освоение основных образовательных программ [Текст] // Государственный университет управления. – 2013.

172. Поспелов, В.К. Проблемы перехода к уровневой системе подготовки [Текст] / В.К. Поспелов // Высшее образование в России. – 2013. – № 10. – С. 3–11.

173. Преимущества системы дистанционного обучения Moodle [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.hostedredmine.com/documents/2256> (дата обращения 23.05.2014г.)

174. Преподаватель вуза: технологии и организация деятельности. Учебное пособие. / Резник С.Д., Вдовина О.А. – М.: ИНФРАМ, 2013.

175. Пушкина, Г.Г. Самостоятельная работа студентов вуза: компетентностный подход и внедрение Интернет-технологий [Текст] / Г.Г. Пушкина // Гуманитарные науки. Вестник Финансового университета. – 2011. – № 3. – С. 94–100.

176. Разов, П.В. Опыт и проблемы внедрения современных информационных технологий в образовательный процесс высших учебных заведений [Текст] / П.В. Разов // Социология образования. – 2010. – № 8. – С. 22 – 25.

177. Райкова, Л.И. Компетентностный подход в образовании – основа повышения конкурентоспособности выпускника вуза [Текст] / Л.И. Райкова // Известия Московского государственного технического университета МАМИ. – 2012. – Т. 3. – № 2. – С. 302–306.

178. Резник, Н.И. Вопросы образования: инвариантный подход. Компетентностный подход [Текст]: монография / Н.И. Резник, О.Г. Берестнева, Л.Ф. Алексеева, Г.Е. Шевелев. – Томск: Изд-во Томского политехнического университета, 2012. – 470 с.

179. Резник С.Д. Студент вуза: технологии обучения и профессиональной карьеры [Текст]: учебное пособие / С.Д. Резник, И.А. Игошина. – М.: ИНФРА-М, 2013. – 509 с.

180. Резник, С.Д. Основы личной конкурентоспособности [Текст] / С.Д. Резник, А.А. Соколова. – М.: ИНФРА-М, 2012. – 251 с.

181. Резник, С.Д. Система и механизмы управления факультетом вуза [Текст] / С.Д. Резник, О.И. Шестернина // Terra Economicus. – 2007. – Т. 5, № 2–3. – С. 274–276.

182. Резник, С.Д. Деканы России: Социологический портрет, технологии и организация деятельности [Текст]: монография / С.Д. Резник [и др.]; под общ. ред. С.Д. Резника. – Пенза: ПГУАС, 2008. – 252 с.

183. Резник, С.Д. Моделирование качеств и компетенций бакалавра менеджмента на основе Федерального государственного стандарта третьего поколения [Текст] / С.Д. Резник, О.И. Шестернина // Вестник университета (ГУУ). – 2011. – № 2.

184. Рогушина Ю.В. Внедрение современных Интернет–технологий в образовательный процесс [Текст] / Ю.В. Рогушина // Образовательные технологии и общество (Educational Technology & Society). – 2008. – Т. 11. № 3. – С. 375–381.
185. Родермель, Т.А. Компетентностный подход в инновационной образовательной практике как условие становления современного профессионала [Текст] / Т.А. Родермель, С.Н. Степанова // Казанская наука. – 2012. – № 8. – С. 58–60.
186. Родермель, Т.А. Гуманистический смысл применения компетентностного подхода как фактора самореализации личности в условиях рыночных отношений [Текст] / Т.А. Родермель // Современные проблемы науки и образования. – 2011. №6. – С.67–79.
187. Ростовцева В.М. Формирование основ профессиональной компетенции студентов в период практики в современном ВУЗе [Текст] / В.М. Ростовцева, А.В. Вельш // Вестник ТГПУ. – 2011. – №10 (112). – С. 11–23.
188. Рябушкин, Б.С. Современные образовательные технологии и организационно-экономические условия их реализации в высшей педагогической школе [Текст]: дис. ...: 13.00.0871 – 0013/2048 / Б.С. Рябушкин. – М., 2000.
189. Савченко, В.В. Основные направления использования информационных технологий в современном образовательном процессе [Текст] / Савченко В.В., Попова М.В. // Наука. Инновации. Технологии. – 2012. – № 2. – С. 168 – 174.
190. Садырин, В.В. Системное повышение качества образования средствами современных образовательных технологий [Текст] / В.В. Садырин // Вестник Южно–Уральского государственного университета. Серия: Образование. Педагогические науки. – 2011. – № 38 (255). – С. 36–38.
191. Сакеев, А.П. Эволюция понятий: «компетенция» и «компетентность» [Текст] / А.П. Сакеева, О.И. Шестернина //Актуальные проблемы управления в социальных и экономических системах: пути повышения конкурентных преимуществ: материалы Всероссийской студенческой экономической научно-практической конференции / под ред. С.Д.Резника. – Пенза: ПГУАС, 2014. – 380 с. – С. 209–213 с.
192. Сафаралиев, Г.К. Особенности реформирования высшего образования в России [Текст] / Г.К. Сафаралиев // Ученый совет. –2012. – № 4. – С. 10–17.
193. Сахарова, В.И. От традиционного обучения к современным высокоэффективным образовательным технологиям [Текст] / В.И. Сахарова // Мир образования образование в мире.– 2010. – № 3. – С. 223–230.
194. Селевко, Г. Компетентности и их классификация [Текст] / Г. Селевко // Народное образование. – 2011. – № 4. – С.138–151.

195. Селезнева, Н.А. Проблема реализации компетентностного подхода к результатам образования [Текст] / Н.А. Селезнева // Высшее образование в России. – 2009. – №8. – С. 3–9.

196. Сиденко, А.С., Хмелева В.С. Проблемная ситуация, противоречие и проблема педагогического эксперимента [Текст] / А.С. Сиденко, В.С. Хмелева // Эксперимент и инновации в школе. – 2008. – № 3. – С. 12–15.

197. Сидоренко, Е.В. Технологии создания тренинга [Текст] / Е.В. Сидоренко. – СПб, 2013. – 97 с.

198. Сикевич, З.В. Социологическое исследование [Текст]: практическое пособие / З.В. Сикевич – СПб.: Питер, 2005.– 320 с.

199. Силаева, Д.М. Проблемное обучение – успешность учебного процесса [Текст] / Д.М. Силаева // Вопросы гуманитарных наук. – 2008. – № 3. – С. 206–207.

200. Симоненко, Н.Н. Управление образовательными услугами с применением инновационных методов обучения [Текст] / Н.Н. Симоненко // Вестник Тихоокеанского государственного университета. – 2012. – № 2. – С. 201–206.

201. Симцов, О.В. Модель разработки содержания образования в контексте модульно-компетентностного подхода (на примере экономической подготовки) [Текст] / О.В. Симцов // Образование и саморазвитие. – 2010. – Т. 1, № 17. – С. 57–62.

202. Скаковская, Л.Н. По пути модернизации образовательного процесса [Текст] / Л.Н. Скаковская // Высшее образование в России.–2013. – № 3. – С. 61–67 .

203. Скрипко Л.Е. Внедрение инновационных методов обучения: перспективные возможности или непреодолимые проблемы? [Текст] / Л.Е. Скрипко // Менеджмент качества. – 2012. – № 1. – С. 76–84.

204. Сластенин, В.А. Педагогика: инновационная деятельность [Текст] / В.А. Сластенин, Л.С. Подымова. – М.: Магистр, 2009. – 224 с.

205. Смышляева, Л.Г. Реализация компетентностно-ориентированных образовательных программ: особенности оценки результативности [Текст] / Л.Г. Смышляева, А.Г. Яковлева // Вестник ТПГУ. – 2009. – №8(86).

206. Снисар, Е.А. Эффективное сотрудничество преподавателя и студента как одно из условий внедрения проблемного обучения [Текст] / Е.А. Снисар // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. – 2010. – № 1. – С. 190–193.

207. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования [Текст]: учебное пособие / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина. – М.: Издательский центр «Академия», 2010.

208. Согомонов, Э.С. Проблемы перехода современных учебных заведений к новым образовательным технологиям [Текст] / Э.С. Согомонов // Информатика и образование. – 2011. – № 6. – С. 25 – 26.

209. Сойфер В.А. Система управления качеством образования в университете на основе информационных технологий [Текст] / В.А. Сойфер // Университетское управление. – 2009. – № 5(45). – С. 92–97.

210. Столбова И.Д. Организация предметного обучения: компетентностный подход [Текст] / И.Д. Столбова // Высшее образование в России. – 2012. – №7. – С.10–20.

211. Татур, Ю.Г. Компетентностный подход в описании результатов и проектировании стандартов высшего профессионального образования [Текст] / Ю.Г. Татур. – М., 2010.

212. Текеева, Э.К. Компетентностный подход в профессиональном образовании как фактор развития личности студента [Текст] / Э.К. Текеева // Образование. Наука. Инновации: Южное измерение. – 2012. – Т. 22, № 2. – С. 117–124.

213. Титов, В.Т. Актуальные проблемы реализации болонских инициатив в системе высшего образования России [Текст] / В.Т. Титов // Аккредитация в образовании. – 2012. – №32. – С. 38–41.

214. Тихонова, Е.Г. Развитие профессиональной компетентности студентов в процессе проблемно-деятельностного обучения в вузе [Текст]: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Е.Г. Тихонова. – СПб., 2004. – 182 с.

215. Ткаченко, Е.В. Социальное партнерство учреждения профессионального образования [Текст] / Е.В. Ткаченко, Е.Г. Сафонова, Л.П. Панина. – Екатеринбург, 2010. – 329 с.

216. Троицкая, А.Ю. Мониторинг квалификационных требований на рынках труда как основа компетентностно-ориентированного обучения [Текст] / А.Ю. Троицкая // Современные проблемы науки и образования. – 2013. – №2. – С. 23–41.

217. Тряпицына, А.П. Компетентностный подход в высшем образовании [Текст] / А.П. Тряпицына; под ред. В.А. Козырева, Н.Ф. Радионовой. – СПб: РГПУ им.А.И.Герцена, 2010. – 115 с.

218. Управление высшим учебным заведением [Текст]: учебник / под ред. С.Д. Резника и В.М. Филиппова, предисл. Члена Комитета Государственной думы РФ по образованию Г.А. Балыхина. – М.: ИНФРАМ, 2014. – 416 с. + доп.материалы + 26,6 ЭБС.

219. Управление факультетом [Текст]: учебник /под ред. С.Д.Резника. – 2 изд. – М.: ИНФРА–М, 2014. – 336 с. (695 с.) + Доп. материалы (Электрон. ресурс).

220. Ушаков, Г.А. Плюсы и минусы педагогической технологии проблемного обучения [Текст] / Г.А. Ушаков // Вестник ВЭГУ. – 2008. – № 1. – С. 199–202.

221. Федеральный закон «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» от 22 августа 1996 г. № 125–ФЗ [Текст].

222. Федоров, А.В. Использование современных образовательных технологий [Текст] / А.В. Федоров // Культура. Наука. Образование. – 2013. – № 1 (26). – С. 137 – 147.

223. Федорова, Т.С. Использование современных образовательных технологий при подготовке слушателей по модульным программам дополнительного профессионального образования [Текст] / Т.С. Федорова // Ползуновский вестник. – 2011. – № 22. – С. 346–351.

224. ФЗ от 29 декабря 2012 г. N 273–ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [Текст].

225. Фильченкова, И.Ф. Формирование профессиональной компетентности будущих экономистов в ВУЗе [Текст]: автореф. дис. ... / И.Ф. Фильченкова. – Н.Новгород, 2009. – 20 с.

226. Фомин, В.И. Использование модели комплексной оценки результатов обучения специалиста в логике компетентностного подхода [Текст] / В.И. Фомин // Мир науки, культуры, образования. – 2009. – № 1. – С. 161–163.

227. Фомичев, Д.С. Проектирование и использование современных образовательных ресурсов с использованием мультимедийных и веб-технологий [Текст] / Д.С. Фомичев // Молодой ученый. – 2012. – № 4. – С. 478–481.

228. Харламова, Т.И. Противоречия современных образовательных технологий и проблемное обучение [Текст] / Т.И. Харламова // Известия Московского государственного технического университета МАМИ. – 2012. – Т. 3, № 2. – С. 309–316.

229. Хохлова, Л.В. Контроль знаний с применением информационных технологий – современная составляющая образовательного процесса [Текст] / Л.В. Хохлова // Педагогические науки. – 2009.– № 2.– С. 60–63.

230. Хуторский, А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования [Текст] / А.В. Хуторский // Народное образование. – 2013. – № 2. – С.62–81.

231. Цапко, Е.А. Moodle – современная Интернет-среда в образовательных технологиях вуза [Текст] / Е.А. Цапко, М.Н. Камал // Вестник науки Сибири. 2013. – № 4 (10). – С. 145–149.

232. Чубарова, Л.А. Индивидуализация проблемных ситуаций в учебном процессе вуза [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Л.А. Чубарова. – Тюмень, 2003. – 21 с.

233. Шабалин, Ю.В. История и современное состояние использования дистанционных образовательных технологий в образовании [Текст] / Ю.В. Шабалин // Профессиональное образование в современном мире. – 2013. – № 3 (10). – С. 129–133.

234. Шабанова, И.В. Использование современных образовательных технологий в формировании креативной личности [Текст] / И.В. Шабанова // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2013. – Т. 10, № 36. – С. 47–51.

235. Шадриков, В.Д. Государственные образовательные стандарты высшего профессионального образования и Болонский процесс [Текст] / В.Д. Шадриков // Вопросы образования. – 2012. – № 4. – С. 5–9.

236. Шайхуллин, Т.А. Реализация технологии проблемного обучения в высшей школе [Текст]: автореф. дис. ...канд. пед. наук / Т.А. Шайхуллин. – Казань, 2006. – 20 с.

237. Шамова, Т.И. Управление образовательными системами [Текст]: учебное пособие / Т.И. Шамова, Т.М. Давыденко, Г.Н. Шибанова. – М.: Издательский центр «Академия», – 2010 – С. 328.

238. Шаронова, С.А. Компетентностный подход и стандарты в образовании: (сравнительный анализ стран ЕС и России) [Текст] / С.А. Шаронова // Социологические исследования. – 2008. – № 1. – С. 138–145.

239. Шендерова, С.В. Особенности развития статистики высшего образования в ходе Болонского процесса (на примере России и Германии) [Текст] / С.В. Шендерова // Университетское управление: практика и анализ. – 2013. – № 6. – С. 11–14.

240. Шестернина, О.И. Анализ эффективности использования технологий проблемно-деятельностного обучения студентов в процессе развития у них профессиональных компетенций [Текст] / О.И. Шестернина // Инновационные технологии организ. обучения в техническом вузе: материалы междунар. научно-методич. конф. 15–16 апреля 2014 г. Пенза / [ред. кол.: С.А. Болдырев (отв. ред.) и др.] / – Пенза: ПГУАС, 2014. – 260 с. – С. 260–265.

241. Шестернина, О.И. Управление процессом внедрения и реализации проблемно-ориентированного подхода в обучении студентов вузов в целях повышения уровня их конкурентоспособности [Текст] / О.И. Шестернина // Конкурентоспособные выпускники – будущее России: Материалы международной научно-практической конференции / под общ. ред. д-ра экон. наук, проф. С.Д. Резника. – Вып. 1. – Пенза: ПГУАС, 2013. С. 103 – 109.

242. Шестернина, О.И. Трансформация образовательных технологий при переходе на компетентностный подход [Текст] / О.И. Шестернина, Н.Н. Антипова // Актуальные проблемы управления в социальных и экономических системах: принятие решений, управление персоналом и социально-культурное развитие в социальных и экономических системах материалы Всероссийской студенческой экономической научно-практической конференции / под ред. С.Д. Резника. – Пенза: ПГУАС, 2013. – 344 с. – С. 246–249.

243. Шестернина, О.И. Компетентностный подход в обучении студентов [Текст] / О.И. Шестернина, Е. Лязина // Актуальные проблемы управления в социальных и экономических системах: пути повышения конкурентных преимуществ: материалы Всероссийской студенческой экономической научно-практической конференции / под ред. С.Д. Резника. – Пенза: ПГУАС, 2014.–380 с. – С. 206–209.

244. Шестернина, О.И. Способы и средства оценки уровня сформированности компетенций менеджера (бакалавра менеджмента) [Текст] / О.И. Шестернина, А.А. Пламеннова // Актуальные проблемы управления в социальных и экономических системах: принятие решений, управление персоналом и социально-культурное развитие в социальных и экономических системах материалы Всероссийской студенческой экономической научно-практической конференции / под ред. С.Д. Резника. – Пенза: ПГУАС, 2013. – 344 с. – С. 286–290.

245. Шестернина, О.И. Управление развитием образовательной системы современного вуза: современные образовательные технологии и организационно-экономические условия их реализации [Текст] / О.И. Шестернина, М.И. Чистякова // Сборник материалов дипломного проектирования по специальностям «Менеджмент организации» и «Маркетинг» / под общ. ред. С.Д. Резника, Г.А. Резник. – Пенза: ПГУАС, 2014 – 84 С. – С. 191.

246. Шестернина, О.И. Современные образовательные технологии: теория и практика [Текст] / О.И. Шестернина, М.И. Чистякова // Актуальные проблемы управления в социальных и экономических системах: пути повышения конкурентных преимуществ: материалы Всероссийской студенческой экономической научно-практической конференции / под ред. С.Д. Резника. Пенза: ПГУАС, 2014. – 380 с. – С. 203–206.

247. Шестернина, О.И. Развитие системы управления факультетом высшего учебного заведения [Текст]: дис.... канд. экон. наук : 05.13.10 / О.И. Шестернина. –Пенза, 2007. – 188 с.

248. Шкерина, Л.В. Моделирование компетенций студентов в динамике их формирования [Текст] / Л.В. Шкерина // Психология обучения. – 2012. – № 8. – С. 5–16.

249. Шкерина, Л.В. Мониторинг компетенций студентов: диагностические карты, портфолио [Текст] / Л.В. Шкерина, Е.Н. Юшипицина // Высшее образование сегодня. – 2012. – № 7. – С. 19–27.

250. Шмигирилова, И.Б. Компетентностный подход в системе образовательных подходов и технологий [Текст] / И.Б. Шмигирилова // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. – 2012. – № 3. – С. 260–263.

251. Шоев, Н.Н. Инновационные воспитательно-образовательные технологии в системе высшего образования [Текст]: дис.: 13.00.08 / Н.Н. Шоев. – Душанбе, 2007. – С. 374.

252. Шумакова, Н.В. Инновационные технологии в системе профессиональной подготовки студентов [Текст] / Н.В. Шумакова // Молодой ученый. – 2013. – №5. – С. 787–789.

253. Шумова, И.В. Активные методы обучения как способ повышения качества профессионального образования [Текст] / И.В. Шумова // Педагогика: традиции и инновации: материалы междунар. заоч. науч. конф. (г. Челябинск, октябрь 2011 г.). Т. II. – Челябинск: Два комсомольца, 2011. – С. 57–61.

254. Щербаков, В.С. Роль задачно-модульной технологии в повышении качества подготовки компетентных специалистов [Текст] / В.С. Щербаков, Р.Р. Кабиров // Казанский педагогический журнал. – 2010. – № 1. – С. 98–110.

255. Явойская, О.В. Формирование компетенций посредством современных образовательных технологий [Текст] / О.В. Явойская, И.П. Гальчак // Сборники конференций НИЦ Социосфера. – 2012. – № 8. – С. 226-228.

256. Ягупов, В.В. Компетентностный подход к профессиональному образованию [Текст] / В.В. Ягупов // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2012. – № 2. – С. 48–54.

257. Ядов В.А. Стратегия социологического исследования. Описание, объяснение, понимание социальной реальности [Текст] / В.А. Ядов. – 3-е изд., испр. – М.: Омега–Л, 2007. –567 с.

258. Яковлев, Б.П. Технология формирования профессиональной компетентности студентов [Текст] / Б.П. Яковлев, Л.А. Коваленко // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). – 2013. – № 1 (21).

259. Ялалов, Ф. Деятельностно-компетентностный подход к практико-ориентированному образованию [Текст] / Ф. Ялалов // Высшее образование в России. – 2008. – № 1. – с. 89–93.

260. Яркова, Г.А. О проблеме формирования компетенций как основы подготовки к профессиональной деятельности [Текст] / Г.А. Яркова, М.А. Хамитова // Современные проблемы науки и образования. – 2013. – №3. – С.111–127.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

Сокращения, используемые в тексте работы

ВУЗ – Высшее Учебное Заведение

ПГУАС – Пензенский Государственный Университет Архитектуры и Строительства

ПГУ – Пензенский Государственный Университет

ПГТУ – Пензенский Государственный Технологический Университет

ПГСХА – Пензенская Государственная Сельско-Хозяйственная Академия

ЮНЕСКО – Организация Объединённых Наций по вопросам образования, науки и культуры.

ФГОС – Федеральный Государственный Образовательный Стандарт

ВПО – Высшее Профессиональное Образование

НПО – Начальное Профессиональное Образование

СПО – Среднее Профессиональное Образование

ООП – Основная Образовательная Программа

ПООП – Примерная Основная Образовательная Программа

ЭБС – Электронно-Библиотечная Система

ЦФО – Центральный Федеральный Округ

ЮФО – Южный Федеральный Округ

СЗФО – Северо-Западный Федеральный Округ

ДФО – Дальневосточный Федеральный Округ

СФО – Сибирский Федеральный Округ

УрФО – Уральский Федеральный Округ

ПФО – Приволжский Федеральный Округ

СКФО – Северо-Кавказский Федеральный Округ

Анкета на тему:

«Уровень сформированности профессиональной компетентности студентов», (направление «Менеджмент», степень бакалавр)

Уважаемый студент!

Просим Вас ответить на вопросы анкеты, результаты которой будут использованы в исследовании технологий формирования и развития профессиональной компетентности студентов вузов. Работа проводится в исключительно научных целях, а собранные данные будут использованы в обобщенном виде. Ваши ответы будут использованы для составления обобщенных выводов и рекомендаций в рамках исследуемой проблемы.

Прочитайте, пожалуйста, вопросы и предлагаемые варианты ответов на них. Номер одного ответа, который совпадает с Вашим мнением, обведите кружком или подчеркните. В таблице, где представлены компетенции, вам необходимо поставить отметку (+, ✓) одному из 4-х вариантов, соответствующему уровню её сформированности у вас на данный момент. Ваши ответы помогут улучшить образовательный процесс в нашем вузе.

Заранее благодарим Вас за сотрудничество!

1. Знаете ли Вы, что такое компетенция?

- а. Да, знаю. Компетенция – это _____
- б. Понимаю суть, но не могу сформулировать определение.
- в. Не знаю.

2. В какой мере Вы уверены в своей готовности в данный момент приступить к осуществлению профессиональной управленческой деятельности:

- а. Готов(а) осуществлять деятельность.
- б. Не готов(а) осуществлять деятельность.
- в. Затрудняюсь ответить.

Если в вопросе №2 Вы выбрали вариант а., то переходите к вопросу №4.

3. Как Вы думаете, по какой причине Вы не обладаете достаточной готовностью к осуществлению профессиональной деятельности:

- а. Требования преподавателей вуза и требования работодателей не совпадают.
- б. Отсутствует материально-техническая база, способствующая тренировки необходимых на практике навыков.
- в. В образовательном процессе больше внимания уделяется теоретическому материалу, а не практико-ориентированным заданиям.
- г. Другое _____

Продолжение прил. 2

4. Ниже представлены компетенции, которые должны быть сформированы у вас за время обучения в вузе. Из 4-х вариантов выбери соответствующий для вас на данный момент уровень её сформированности конкретной компетенции.

Содержание компетенции	Уровень сформированности компетенции			
	Не знаю теорию вопроса	Знаю теорию	Уверен(а), что смогу применить на практике	Успешно применяю на практике
1	2	3	4	5
<i>Организационно-управленческая деятельность:</i>				
Знаю основные этапы эволюции управленческой мысли				
Способен проектировать организационную структуру, осуществлять распределение полномочий и ответственности на основе их делегирования				
Готов к разработке процедур и методов контроля				
Способен использовать основные теории мотивации, лидерства и власти для решения управленческих задач				
Способен эффективно организовать групповую работу на основе знания процессов групповой динамики и принципов формирования команды				
Владею различными способами разрешения конфликтных ситуаций				
Способен к анализу и проектированию межличностных, групповых и организационных коммуникаций				
Способен оценивать условия и последствия принимаемых организационно-управленческих решений				
Способен анализировать взаимосвязи между функциональными стратегиями компаний с целью подготовки сбалансированных управленческих решений				
Способен участвовать в разработке маркетинговой стратегии организаций, планировать и осуществлять мероприятия, направленные на ее реализацию				
Способен использовать основные методы финансового менеджмента для стоимостной оценки активов, управления оборотным капиталом, принятия решений по финансированию, формированию дивидендной политики и структуре капитала				

Продолжение прил. 2

1	2	3	4	5
Способен оценивать влияние инвестиционных решений и решений по финансированию на рост ценности (стоимости) компании				
Способен участвовать в разработке стратегии управления человеческими ресурсами организаций, планировать и осуществлять мероприятия, направленные на ее реализацию				
Владею современными технологиями управления персоналом				
Готов участвовать в разработке стратегии организации, используя инструментарий стратегического менеджмента				
Способен учитывать аспекты корпоративной социальной ответственности при разработке и реализации стратегии организации				
Готов участвовать в реализации программы организационных изменений, способностью преодолевать локальное сопротивление изменениям				
Владею методами принятия стратегических, тактических и оперативных решений в управлении операционной (производственной) деятельностью организаций				
Способен планировать операционную (производственную) деятельность организаций				
Владею методами управления проектами и готовностью к их реализации с использованием современного программного обеспечения				
Готов участвовать во внедрении технологических и продуктовых инноваций				
Знаю современных концепций организации операционной деятельности и готовностью к их применению				
Знаю современной системы управления качеством и обеспечения конкурентоспособности				
Способен решать управленческие задачи, связанные с операциями на мировых рынках в условиях глобализации				

Продолжение прил. 2

1	2	3	4	5
Знаком с основами межкультурных отношений в менеджменте, способностью эффективно выполнять свои функции в межкультурной среде				
<i>Информационно-аналитическая деятельность:</i>				
Способен к экономическому образу мышления				
Способен оценивать воздействие макроэкономической среды на функционирование организаций и органов государственного и муниципального управления				
Понимаю основные мотивы и механизмы принятия решений органами государственного регулирования				
Способен анализировать поведение потребителей экономических благ и формирование спроса				
Знаю экономические основы поведения организаций, имею представление о различных структурах рынков и способен проводить анализ конкурентной среды отрасли				
Умею применять количественные и качественные методы анализа при принятии управленческих решений и строить экономические, финансовые и организационно-управленческие модели				
Способен выбирать математические модели организационных систем, анализировать их адекватность, проводить адаптацию моделей к конкретным задачам управления				
Владею средствами программного обеспечения анализа и количественного моделирования систем управления				
Владею методами и программными средствами обработки деловой информации, Способен взаимодействовать со службами информационных технологий и эффективно использовать корпоративные информационные системы				
Умею моделировать бизнес-процессы и знакомством с методами реорганизации бизнес-процессов				
Умею использовать в практической деятельности организаций информацию, полученную в результате маркетинговых исследований и сравнительного анализа лучших практик в менеджменте				

Продолжение прил. 2

1	2	3	4	5
Умею проводить аудит человеческих ресурсов и осуществлять диагностику организационной культуры				
Способен применять основные принципы и стандарты финансового учета для формирования учетной политики и финансовой отчетности организации				
Владею навыками составления финансовой отчетности и осознанием влияния различных методов и способов финансового учета на финансовые результаты деятельности орг-ции				
Способен анализировать финансовую отчетность и принимать обоснованные инвестиционные, кредитные и финансовые решения				
Способен оценивать эффективность использования различных систем учета и распределения затрат; имею навыки калькулирования и анализа себестоимости продукции и способность принимать обоснованные управленческие решения на основе данных управленческого учета				
Способен проводить анализ рыночных и специфических рисков, использовать его результаты для принятия управленческих решений				
Способен проводить оценку инвестиционных проектов при различных условиях инвестирования и финансирования				
Способен обосновывать решения в сфере управления оборотным капиталом и выбора источников финансирования				
Владею техниками финансового планирования и прогнозирования				
Понимаю роль финансовых рынков и институтов, способен к анализу различных финансовых инструментов				
Способен проводить анализ операционной деятельности организации и использовать его результаты для подготовки управленческих решений				
<i>Предпринимательская деятельность:</i>				
Умею находить и оценивать новые рыночные возможности и формулировать бизнес-идею				

Окончание прил. 2

1	2	3	4	5
Способен разрабатывать бизнес-планы создания и развития новых организаций, Способен проводить оценку инвестиционных проектов при различных условиях инвестирования и финансирования				
Способен оценивать экономические и социальные условия осуществления предпринимательской деятельности				

5. Укажите ВУЗ, в котором Вы учитесь: _____

6. На каком курсе Вы учитесь: _____

Анкета на тему:

«Уровень сформированности профессиональной компетентности студентов», (направление «Менеджмент», степень магистр)

Уважаемый студент!

Просим Вас ответить на вопросы анкеты, результаты которой будут использованы в исследовании технологий формирования и развития профессиональной компетентности студентов вузов. Работа проводится в исключительно научных целях, а собранные данные будут использованы в обобщенном виде. Ваши ответы будут использованы для составления обобщенных выводов и рекомендаций в рамках исследуемой проблемы.

Прочитайте, пожалуйста, вопросы и предлагаемые варианты ответов на них. Номер одного ответа, который совпадает с Вашим мнением, обведите кружком или подчеркните. В таблице, где представлены компетенции, вам необходимо поставить отметку (+, ✓) одному из 4-х вариантов, соответствующему уровню её сформированности у вас на данный момент. Ваши ответы помогут улучшить образовательный процесс в нашем вузе.

Заранее благодарим Вас за сотрудничество!

1. Знаете ли Вы, что такое компетенция?

- а. Да, знаю. Компетенция – это _____
- б. Понимаю суть, но не могу сформулировать определение.
- в. Не знаю.

2. В какой мере Вы уверены в своей готовности в данный момент приступить к осуществлению профессиональной управленческой деятельности:

- а. Готов(а) осуществлять деятельность.
- б. Не готов(а) осуществлять деятельность.
- в. Затрудняюсь ответить.

Если в вопросе №2 Вы выбрали вариант а., то переходите к вопросу №4.

3. Как Вы думаете, по какой причине Вы не обладаете достаточной готовностью к осуществлению профессиональной деятельности:

- а. Требования преподавателей вуза и требования работодателей не совпадают.
- б. Отсутствует материально-техническая база, способствующая тренировки необходимых на практике навыков.
- в. В образовательном процессе больше внимания уделяется теоретическому материалу, а не практико-ориентированным заданиям.
- г. Другое _____

4. Ниже представлены компетенции, которые должны быть сформированы у вас за время обучения в вузе. Из 4-х вариантов выберите соответствующий для вас на данный момент уровень её сформированности конкретной компетенции.

Содержание компетенции	Уровень сформированности компетенции			
	Не знаю теорию вопроса	Знаю теорию	Уверен(а), что смогу применить на практике	Успешно применяю на практике
1	2	3	4	5
<i>Организационно-управленческая деятельность:</i>				
Способность управлять организациями, подразделениями, группами (командами) сотрудников, проектами и сетями				
Способность разрабатывать корпоративную стратегию				
Умение использовать современные методы управления корпоративными финансами для решения стратегических задач				
Способность разрабатывать программы организационного развития и изменений и обеспечивать их реализацию				
<i>Аналитическая:</i>				
Способность использовать количественные и качественные методы для проведения научных исследований и управления бизнес-процессами				
Владение методами экономического анализа поведения экономических агентов и рынков в глобальной среде				
Владение методами стратегического анализа				
Способность готовить аналитические материалы для управления бизнес-процессами и оценки их эффективности				
<i>Научно-исследовательская:</i>				
Способность обобщать и критически оценивать результаты, полученные отечественными и зарубежными исследователями; выявлять и формулировать актуальные научные проблемы				

Окончание прил. 3

1	2	3	4	5
Способность обосновывать актуальность, теоретическую и практическую значимость избранной темы научного исследования				
Способность проводить самостоятельные исследования в соответствии с разработанной программой				
Способность представлять результаты проведенного исследования в виде научного отчета, статьи или доклада				
<i>Педагогическая:</i>				
Способность применять современные методы и методики преподавания управленческих дисциплин				
Способность разрабатывать учебные программы и методическое обеспечение для преподавания управленческих дисциплин				

5. Укажите ВУЗ, в котором Вы учитесь: _____

6. На каком курсе Вы учитесь: _____

Анкета на тему:

«Уровень сформированности профессиональной компетентности студентов», (направление «Экономика» степень бакалавр)

Уважаемый студент!

Просим Вас ответить на вопросы анкеты, результаты которой будут использованы в исследовании технологий формирования и развития профессиональной компетентности студентов вузов. Работа проводится в исключительно научных целях, а собранные данные будут использованы в обобщенном виде. Ваши ответы будут использованы для составления обобщенных выводов и рекомендаций в рамках исследуемой проблемы.

Прочитайте, пожалуйста, вопросы и предлагаемые варианты ответов на них. Номер одного ответа, который совпадает с Вашим мнением, обведите кружком или подчеркните. В таблице, где представлены компетенции, вам необходимо поставить отметку (+, ✓) одному из 4-х вариантов, соответствующему уровню её сформированности у вас на данный момент. Ваши ответы помогут улучшить образовательный процесс в нашем вузе.

Заранее благодарим Вас за сотрудничество!

1. Знаете ли Вы, что такое компетенция?

- а. Да, знаю. Компетенция – это _____
- б. Понимаю суть, но не могу сформулировать определение.
- в. Не знаю.

2. В какой мере Вы уверены в своей готовности в данный момент приступить к осуществлению профессиональной управленческой деятельности:

- а. Готов(а) осуществлять деятельность.
- б. Не готов(а) осуществлять деятельность.
- в. Затрудняюсь ответить.

Если в вопросе №2 Вы выбрали вариант а., то переходите к вопросу №4.

3. Как Вы думаете, по какой причине Вы не обладаете достаточной готовностью к осуществлению профессиональной деятельности:

- а. Требования преподавателей вуза и требования работодателей не совпадают.
- б. Отсутствует материально-техническая база, способствующая тренировки необходимых на практике навыков.
- в. В образовательном процессе больше внимания уделяется теоретическому материалу, а не практико-ориентированным заданиям.
- г. Другое _____

4. Ниже представлены компетенции, которые должны быть сформированы у вас за время обучения в вузе. Из 4-х вариантов выбери соответствующий для вас на данный момент уровень её сформированности конкретной компетенции.

Содержание компетенции	Уровень сформированности компетенции			
	Не знаю теорию вопроса	Знаю теорию	Уверен(а), что смогу применить на практике	Успешно применяю на практике
1	2	3	4	5
<i>Расчетно-экономическая деятельность:</i>				
Способен собрать и проанализировать исходные данные, необходимые для расчета экономических и социально-экономических показателей, характеризующих деятельность хозяйствующих субъектов				
Способность на основе типовых методик и действующей нормативно-правовой базы рассчитать экономические и социально-экономические показатели, характеризующие деятельность хозяйствующих субъектов				
Способность выполнять необходимые для составления экономических разделов планов расчеты, обосновывать их и представлять результаты работы в соответствии с принятыми в организации стандартами				
<i>Аналитическая, научно-исследовательская деятельность:</i>				
Способность осуществлять сбор, анализ и обработку данных, необходимых для решения поставленных экономических задач				
Способность выбрать инструментальные средства для обработки экономических данных в соответствии с поставленной задачей, проанализировать результаты расчетов и обосновать полученные выводы				
Способность на основе описания экономических процессов и явлений строить стандартные теоретические и эконометрические модели, анализировать и содержательно интерпретировать полученные результаты				

Окончание прил. 4

1	2	3	4	5
Способность анализировать и интерпретировать финансовую, бухгалтерскую и иную информацию, содержащуюся в отчетности предприятий различных форм собственности, организаций, ведомств и использовать полученные сведения для принятия управленческих решений				
Способность анализировать и интерпретировать данные отечественной и зарубежной статистики о социально-экономических процессах и явлениях, выявлять тенденции изменения социально-экономических показателей				
Способность, используя отечественные и зарубежные источники информации, собрать необходимые данные проанализировать их и подготовить информационный обзор и/или аналитический отчет				
Способность использовать для решения аналитических и исследовательских задач современные технические средства и информационные технологии				
<i>Организационно-управленческая деятельность:</i>				
Способность организовать деятельность малой группы, созданной для реализации конкретного экономического проекта				
Способность использовать для решения коммуникативных задач современные технические средства и информационные технологии				
Способность критически оценить предлагаемые варианты управленческих решений и разработать и обосновать предложения по их совершенствованию с учетом критериев социально-экономической эффективности, рисков и возможных социально-экономических последствий				
<i>Педагогическая деятельность:</i>				
Способность преподавать экономические дисциплины в образовательных учреждениях различного уровня, используя существующие программы и учебно-методические материалы				
Способность принять участие в совершенствовании и разработке учебно-методического обеспечения экономических дисциплин				

5. Укажите ВУЗ, в котором Вы учитесь: _____

6. На каком курсе Вы учитесь: _____

Анкета на тему:

«Уровень сформированности профессиональной компетентности студентов», (направление «Экономика» степень магистр)

Уважаемый студент!

Просим Вас ответить на вопросы анкеты, результаты которой будут использованы в исследовании технологий формирования и развития профессиональной компетентности студентов вузов. Работа проводится в исключительно научных целях, а собранные данные будут использованы в обобщенном виде. Ваши ответы будут использованы для составления обобщенных выводов и рекомендаций в рамках исследуемой проблемы.

Прочитайте, пожалуйста, вопросы и предлагаемые варианты ответов на них. Номер одного ответа, который совпадает с Вашим мнением, обведите кружком или подчеркните. В таблице, где представлены компетенции, вам необходимо поставить отметку (+, ✓) одному из 4-х вариантов, соответствующему уровню её сформированности у вас на данный момент. Ваши ответы помогут улучшить образовательный процесс в нашем вузе.

Заранее благодарим Вас за сотрудничество!

1. Знаете ли Вы, что такое компетенция?

- а. Да, знаю. Компетенция – это _____
- б. Понимаю суть, но не могу сформулировать определение.
- в. Не знаю.

2. В какой мере Вы уверены в своей готовности в данный момент приступить к осуществлению профессиональной управленческой деятельности:

- а. Готов(а) осуществлять деятельность.
- б. Не готов(а) осуществлять деятельность.
- в. Затрудняюсь ответить.

Если в вопросе №2 Вы выбрали вариант а., то переходите к вопросу №4.

3. Как Вы думаете, по какой причине Вы не обладаете достаточной готовностью к осуществлению профессиональной деятельности:

- а. Требования преподавателей вуза и требования работодателей не совпадают.
- б. Отсутствует материально-техническая база, способствующая тренировке необходимых на практике навыков.
- в. В образовательном процессе больше внимания уделяется теоретическому материалу, а не практико-ориентированным заданиям.
- г. Другое _____

4. Ниже представлены компетенции, которые должны быть сформированы у вас за время обучения в вузе. Из 4-х вариантов выбери соответствующий для вас на данный момент уровень её сформированности конкретной компетенции.

Содержание компетенции	Уровень сформированности компетенции			
	Не знаю теорию вопроса	Знаю теорию	Уверен(а), что смогу применить на практике	Успешно применяю на практике
1	2	3	4	5
<i>Научно-исследовательская деятельность:</i>				
Способность обобщать и критически оценивать результаты, полученные отечественными и зарубежными исследователями, выявлять перспективные направления, составлять программу исследований				
Способность обосновывать актуальность, теоретическую и практическую значимость избранной темы научного исследования				
Способность проводить самостоятельные исследования в соответствии с разработанной программой				
Способность представлять результаты проведенного исследования научному сообществу в виде статьи или доклада				
<i>Проектно-экономическая деятельность:</i>				
Способность самостоятельно осуществлять подготовку заданий и разрабатывать проектные решения с учетом фактора неопределенности, разрабатывать соответствующие методические и нормативные документы, а также предложения и мероприятия по реализации разработанных проектов и программ				
Способность оценивать эффективность проектов с учетом фактора неопределенности				
Способность разрабатывать стратегии поведения экономических агентов на различных рынках				

Окончание прил. 5

1	2	3	4	5
<i>Аналитическая деятельность:</i>				
Способность готовить аналитические материалы для оценки мероприятий в области экономической политики и принятия стратегических решений на микро- и макроуровне				
Способность анализировать и использовать различные источники информации для проведения экономических расчетов				
Способность составлять прогноз основных социально-экономических показателей деятельности предприятия, отрасли, региона и экономики в целом				
<i>Организационно-управленческая деятельность:</i>				
Способность руководить экономическими службами и подразделениями на предприятиях и организациях различных форм собственности, в органах государственной и муниципальной власти				
Способность разрабатывать варианты управленческих решений и обосновывать их выбор на основе критериев социально-экономической эффективности				
<i>Педагогическая деятельность:</i>				
Способность применять современные методы и методики преподавания экономических дисциплин в высших учебных заведениях				
Способность разрабатывать учебные планы, программы и соответствующее методическое обеспечение для преподавания экономических дисциплин в высших учебных заведениях				

5. Укажите ВУЗ, в котором Вы учитесь: _____

6. На каком курсе Вы учитесь: _____

Анкета на тему:

«Практика использования образовательных технологий в образовательном процессе»

ЧАСТЬ 1. ПРАКТИЧЕСКАЯ РЕАЛИЗАЦИЯ ТРАДИЦИОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ

1. Какие традиционные образовательные технологии реализуются в Вашем вузе при обучении студентов экономических и управленческих направлений:

Варианты ответов:	Направление подготовки	
	Экономика	Менеджмент
Информационные (компьютеры, презентации, электронная библиотека в вузе и др.)		
Тестовые методы		
Лекции		
Семинары и практики		
Самостоятельная деятельность студентов		
Экзамены и зачеты		
Свой вариант _____		

2. Выберите наиболее приемлемый метод обучения студентов, исходя из сегодняшней ситуации личностного и профессионального развития обучающихся?

- Информационные (компьютеры, презентации, электронная библиотека в вузе и др.)
- Тестовые методы
- Лекции
- Семинары и практики
- Самостоятельная деятельность студентов
- Экзамены и зачеты
- Другое _____

3. Оцените эффективность, используемых на аудиторных занятиях традиционных методов обучения (1 – не эффективны, 5 – очень эффективны)

Варианты ответов:	1	2	3	4	5
Информационные (компьютеры, презентации, электронная библиотека в вузе и др.)					
Тестовые методы					
Лекции					
Семинары и практики					
Самостоятельная деятельность студентов					
Экзамены и зачеты					
Свой вариант _____					

4. По Вашему мнению, стоит ли переходить на более современные технологии обучения, к которым относятся: дистанционное обучение, видеолекции и др. в вузе?

- Да, стоит;
- Нет, не стоит;
- Затрудняюсь ответить

5. Используете ли Вы на аудиторных занятиях игровые технологии?

Варианты ответов:	Направление подготовки	
	Экономика	Менеджмент
Да		
Нет (переходите отвечать на вопрос №7)		

6. Какие игровые технологии Вы используете?

Варианты ответов:	Направление подготовки	
	Экономика	Менеджмент
Деловые игры (обучение совместной деятельности, умениям и навыкам сотрудничества)		
Имитационные игры (позволяет участникам понять суть некоторых экономических и управленческих процессов, оценить свои способности работать в команде и проявить аналитические, лидерские и другие деловые качества);		
Ролевые игры (участники действуют в рамках выбранных ими ролей);		
Операционные игры (моделируется соответствующий рабочий процесс, помогают отработать выполнение конкретных специфических операций)		
Свой вариант _____		

7. Используете ли Вы на аудиторных занятиях метод проектов?

Варианты ответов:	Направление подготовки	
	Экономика	Менеджмент
Да		
Нет (переходите отвечать на вопрос №9)		

8. Какие методы проектов Вы используете?

Варианты ответов	Направление подготовки	
	Экономика	Менеджмент
Практико-ориентированный проект (нацелен на интересы студентов или заказчика);		
Исследовательский проект (научное исследование, курсовые работы);		
Информационный проект (сбор информации об объекте с целью анализа для широкой аудитории);		
Творческий проект (презентации, фильмы и др.);		
Свой вариант _____		

9. Используете ли Вы на аудиторных занятиях метод обучения в сотрудничестве?

Варианты ответов:	Направление подготовки	
	Экономика	Менеджмент
Да		
Нет (переходите отвечать на вопрос №11)		

Продолжение прил. 6

10. Используете ли Вы на аудиторных занятиях тестовые технологии для проверки знаний студентов?

Варианты ответов:	Направление подготовки	
	Экономика	Менеджмент
Да		
Нет		

11. Какие методы обучения в сотрудничестве Вы используете?

Варианты ответов:	Направление подготовки	
	Экономика	Менеджмент
Метод «Обучение в команде» (особое внимание уделяется «групповым целям» и успеху всей группы, который может быть достигнут в результате самостоятельной работы каждого члена группы в постоянном взаимодействии с другими членами этой же групп);		
Метод «Пила» (группы по 4-6 человек для работы над учебным материалом, который разбит на фрагменты (логические или смысловые блоки), каждый студент обменивается информацией с другими участниками и получает тоже информацию, которая обобщается в итоге);		
Метод «Учимся вместе» (каждая группа получает одно задание, являющееся подзаданием какой-либо большой темы, над которой работает вся группа. В результате совместной работы отдельных групп и всех групп в целом достигается усвоение всего материала.)		

12. Используете ли Вы в целях обучения студентов информационные технологии?

Варианты ответов:	Направление подготовки	
	Экономика	Менеджмент
Да		
Нет (переходите отвечать на вопрос 2 блока)		

13. Какие информационные технологии обучения используете Вы?

Варианты ответов:	Направление подготовки	
	Экономика	Менеджмент
Электронная почта;		
Компьютеры;		
Проектор;		
Интернет ресурсы;		
Электронные учебники;		
Свой вариант _____		

ЧАСТЬ II. ПРИМЕНЕНИЕ АКТИВНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ
КАК УСЛОВИЕ РЕАЛИЗАЦИИ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА
В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

1. Применяете ли Вы активные методы обучения на занятиях?

Варианты ответов:	Направление подготовки	
	Экономика	Менеджмент
Да		
Нет		
Иногда		

2. Выделите те методы, которыми Вы пользуетесь на занятиях?

Варианты ответов:	Направление подготовки	
	Экономика	Менеджмент
Активные лекции и семинары;		
Тематические дискуссии (круглый стол, научно-практическая конференция и др.);		
Презентация;		
Олимпиада;		
Деловая игра;		
Игровые занятия на машинных моделях (компьютерные деловые игры и др.);		
Ситуационные методы (кейс-технологии, решение ситуативных и производственных задач);		
Групповой тренинг;		
Свой вариант		

3. Какой, по Вашему мнению, метод активного обучения наиболее эффективный на сегодняшний день?

Варианты ответов:	Направление подготовки	
	Экономика	Менеджмент
Активные лекции и семинары;		
Тематические дискуссии (круглый стол, научно-практическая конференция и др.);		
Презентация;		
Олимпиада;		
Деловая игра;		
Игровые занятия на машинных моделях (компьютерные деловые игры и др.);		
Ситуационные методы (кейс-технологии, решение ситуативных и производственных задач);		
Групповой тренинг;		
Свой вариант _____		

Продолжение прил. 6

4. Если рассматривать в целом, как бы Вы оценили эффективность методов активного обучения в Вашем вузе? (1 неэффективны, 5 очень эффективны)

Варианты ответов:	1	2	3	4	5
Активные лекции и семинары					
Тематические дискуссии (круглый стол, научно-практическая конференция и др.)					
Презентация					
Олимпиада					
Деловая игра					
Игровые занятия на машинных моделях (компьютерные деловые игры и др.)					
Ситуационные методы (кейс-технологии, решение ситуативных и производственных задач)					
Групповой тренинг					

5. Как Вы оцениваете условия, созданные в вашем вузе для эффективного формирования профессиональных компетенций у студентов экономического и управленческого направлений подготовки?

Варианты ответов:	Направление подготовки	
	Экономика	Менеджмент
Очень эффективно;		
Эффективно;		
На среднем уровне;		
Слабо эффективно;		
Не эффективно		

6. Каких результатов, по вашему мнению, можно добиться, используя компетентностный подход в образовании?

- Приблизит знания и умения специалиста (бакалавра, магистра) к требованиям рынка труда;
- Позволит согласовать цели обучения, поставленные педагогами, с собственными целями студентов;
- Формирует у обучаемых опыт самостоятельного решения познавательных, коммуникативных, организационных, нравственных и иных проблем, составляющих содержание образования;
- Свой вариант _____

7. Какие виды обучения Вы считаете наиболее эффективными для повышения уровня компетентности студентов?

- Традиционные (лекции, практики, экзамены/зачеты, диплом и др.);
- Активные (деловая игра, кейс-стадии, модульное обучение, участие в научных проектах и др.);
- Информационные (работа с компьютером, презентации и др.);
- Инновационные (видео-лекции, дистанционное обучение и др.);
- Свой вариант _____

8. Как Вы считаете, чему способствуют активные образовательные технологии в вузе?

- Переориентации традиционных образовательных технологий на новое обучение;
- Способствуют творческому развитию личности студента, он становится активным участником образовательного процесса;
- Способствуют реализации компетентностного подхода в высшей школе;
- Актуализируется необходимость апробации подходов к повышению квалификации преподавателей по части развития их инновационно-технологической культуры;
- Свой вариант _____

9. Считаете ли Вы, что нужно создавать программу специального курса повышения квалификации для профессорско-преподавательского состава, основанного на идее обмена инновационно-педагогическим опытом?

- Считаю, что нужно;
- Не обязательно;
- Затрудняюсь ответить

10. Отличие активных образовательных технологий от других технологий?

- Целенаправленная активизация мышления, независимо от желания студента он должен быть активен;
- Длительное время активности обучаемых;
- Самостоятельная творческая выработка решений, повышенная степень мотивации эмоциональности обучаемых;
- Воздействие обучаемых строиться преподавателем посредством прямых и обратных связей.

**ЧАСТЬ III. ИННОВАЦИОННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ,
ИСПОЛЬЗУЕМЫЕ НА АУДИТОРНЫХ ЗАНЯТИЯХ В ВЫСШЕМ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ**

1. Какие инновационные образовательные технологии используете Вы в обучении студентов? _____

2. Какие инновационные образовательные технологии используются у Вас в вузе при обучении студентов экономических и управленческих направлений?

Варианты ответов:	Экономика	Менеджмент
Симуляторы (интерактивные имитаторы реальных ситуаций)		
Метод портфолио (коллекция студенческих работ за определенный период (обычно за семестр или учебный год))		
Использование возможностей компьютерных инновационных технологий (дистанционное образование и др.)		
Свой вариант _____		

3. Как Вы считаете, имеет ли значение инновационная педагогическая деятельность преподавателя в изменении методических подходов в обучении студентов экономических и управленческих направлений?

Варианты ответов:	Направление подготовки	
	Экономика	Менеджмент
Да, но оказывает второстепенное влияние;		
Да, имеет ключевое значение;		
Нет, не имеет никакого значения		

4. Как, по Вашему мнению, студенты относятся к изменениям методических подходов в обучении?

- Положительно;
 Отрицательно;
 Нейтрально

5. Пользуетесь ли Вы Интернет-ресурсами для диагностирования уровня компетенций студентов? Если да, то какими?

- Сайт i-exam.ru;
 MOODLE;
 ILIAS;
 Прометей;
 Свой вариант _____

6. Считаете ли Вы, что применение традиционных и инновационных технологий обучения, во взаимодействии, позволит повысить качество вузовского образования?

- Да, считаю;
 Нет, не считаю;
 Затрудняюсь ответить

7. Какие информационно-инновационные технологии Вы считаете наиболее эффективными (1 – не эффективны; 5 – очень эффективны)?

Варианты ответов:	1	2	3	4	5
Дистанционное обучение;					
Симуляторы (интерактивные имитаторы реальных ситуаций);					
Виртуальные семинары, конференции;					
Вебквест (это сайт в Интернете, с которым работают учащиеся, выполняя ту или иную учебную задачу.);					
Метод Портфолио (коллекция студенческих работ за определенный период (обычно за семестр или учебный год))					
Свой вариант _____					

8. Какие инновационные образовательные технологии Вы бы хотели внедрить в Вашем вузе? _____

9. Если рассматривать в целом, как бы Вы оценили эффективность методов инновационного обучения в Вашем вузе? (1 неэффективны, 5 очень эффективны)

Методы инновационного обучения:	Оценка эффективности				
	1	2	3	4	5
Проблемная и игровая технологии					
Технологии коллективной и групповой деятельности					
Имитационные методы активного обучения					
Методы анализа конкретных ситуаций					
Метод проектов					
Обучение в сотрудничестве					
Креативное обучение (предполагает свободный доступ каждого студента к ресурсам сети Интернет)					
Инновационная образовательная проектная деятельность					
Лекция-прессконференция / беседа / визуализация / диспут					

Часть IV. ОБЩИЕ СВЕДЕНИЯ

1. Укажите название Вашего вуза _____

2. Укажите численность студентов, с которыми вы проводите аудиторные занятия:

- менее 50;
 от 51 до 100;
 от 101 до 150;
 от 151 до 200;
 более 201.

3. Укажите Вашу должность:

- ассистент
 старший преподаватель;
 доцент;
 профессор.

6. Стаж вашей работы в вузе:

- менее 5 лет;
 от 6 – 8 лет;
 от 9 – 15 лет;
 более 15 лет.

4. Укажите Ваше ученое звание:

- доцент;
 профессор;
 ученого звания нет.

7. Ваш пол:

- мужской
 женский

5. Укажите Вашу ученую степень:

- кандидат наук
 доктор наук;
 ученой степени не имею.

8. Помимо преподавательской деятельности в ВУЗе занимаетесь ли Вы деятельностью вне ВУЗа?

- да;
 нет.

Научное издание

Шестернина Ольга Ивановна

**ТЕХНОЛОГИИ ФОРМИРОВАНИЯ И РАЗВИТИЯ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ**

Монография

В авторской редакции

Верстка Н.А. Сазонова

Подписано в печать 16.12.14. Формат 60×84/16.

Бумага офисная «Снегурочка». Печать на ризографе.

Усл. печ. л. 11,32. Уч.-изд. л. 12,25. Тираж 500 экз. 1-й завод 100 экз.

Заказ №24.

Издательство ПГУАС.
440028, г.Пенза, ул. Германа Титова, 28.