



МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-  
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»  
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ  
КАФЕДРА ЭКОНОМИКИ, УПРАВЛЕНИЯ И ПРАВА

«Применение ситуационных задач на различных этапах занятия по  
экономическим дисциплинам»

Выпускная квалификационная работа  
по направлению 44.03.04 – «Профессиональное обучение»,  
направленность программы бакалавриата  
«Экономика и управление»

Проверка на объем заимствований:  
72,3 % авторского текста

Работа рекомендована к защите  
рекомендована/не рекомендована

« 30 » 05 2017 г.  
зав. кафедрой  
экономики, управления и права  
П.Г.Рябчук

Выполнил:  
студент группы ОФ-409/081-4-1  
Маренинов Иван Алексеевич

Научный руководитель:  
к.п.н., доцент кафедры Э,УиП  
Корнеев Дмитрий Николаевич

Челябинск  
2017

## Оглавление

<b>Введение</b> .....	3
<b>Глава 1. Теоретические предпосылки исследования проблемы применения ситуационных задач по экономическим дисциплинам</b> .....	8
1.1. Историография проблемы применения активных методов обучения в профессиональном образовании .....	8
1.2. Сущность и классификация активных методов обучения в процессе преподавания экономических дисциплин.....	13
1.3. Применение метода ситуационных задач в процессе преподавания экономических дисциплин.....	26
Выводы по первой главе.....	38
<b>Глава 2. Практическая работа по применению ситуационных задач на различных этапах занятия по экономическим дисциплинам (на примере ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет</b> .....	39
2.1. Анализ эффективности применения ситуационных задач в процесс преподавания дисциплины «Основы инвестирования» в Профессионально-педагогическом институте ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет».....	39
2.2. Рекомендации по применению ситуационных задач по дисциплине «Основы инвестирования».....	44
2.3. План-конспект практического занятия по теме «Анализ инвестиционных проектов в условиях неопределенности» с применением метода решения ситуационных задач .....	50
Выводы по второй главе.....	54
<b>Заключение</b> .....	65
<b>Глоссарий</b> .....	69
<b>Список используемой литературы</b> .....	71
<b>Приложение</b> .....	77

## Введение

**Актуальность темы исследования.** Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования ориентирован на то, чтобы студент образовательной организации высшего образования, осознавал важность профессионального образования и самообразования для жизни и деятельности, умел применять полученные знания на практике.

В процессе изучения курса экономических дисциплин студенты научатся анализировать и объективно оценивать жизненные ситуации, связанные с экономическими проблемами, иметь навыки социально-экономического обращения с элементами экономической конъюнктуры, которые являются неотъемлемой составляющей современного экономического пространства.

В настоящее время выпускник образовательной организации высшего образования нередко испытывает затруднения, сталкиваясь с конкретными экономическими проблемами в профессиональной и повседневной жизни. По результатам исследований PISA в 2016 году российские студенты успешно выполняли задания на воспроизведение знаний в простых ситуациях и затруднялись применить их в ситуациях, близких к реальной жизни.

Оценка уровня экономической грамотности выпускников российских организаций высшего образования показала, что этот уровень значительно ниже средних международных показателей, т.е. российские студенты затрудняются применять предметные знания для решения бытовых проблем.

Компетентность студента в решении реальных проблем и задач, возникающих в жизненных ситуациях – важная составляющая качества образования. Она может быть сформирована только в процессе решения проблем из повседневной жизни и в этом плане огромным помощником выступают ситуационные задачи.

Так как знания формируются не до, а в процессе применения их на практике, представляется возможным оптимизировать процесс обучения пу-

тем включения в его структуру ситуационных задач, построенных на учебном содержании.

Ситуационные задачи позволяют интегрировать знания, полученные в процессе изучения разных предметов. При этом они могут предусматривать расширение образовательного пространства ребенка. Решение ситуационных задач, базирующихся на привлечении школьников к активному разрешению учебных проблем, тождественных реальным жизненным, позволяет школьнику овладеть умениями быстро ориентироваться в разнообразной информации, самостоятельно и быстро отыскивать необходимые для решения проблемы сведения и, наконец, научиться активно, творчески пользоваться своими знаниями.

Специфика ситуационной задачи заключается в том, что она носит ярко выраженный практико-ориентированный характер, но для ее решения необходимо конкретное предметное знание. Зачастую требуется знание нескольких учебных предметов. Кроме этого, такая задача имеет не традиционный номер, а красивое название, отражающее ее смысл. Обязательным элементом задачи является проблемный вопрос, который должен быть сформулирован таким образом, чтобы ученику захотелось найти на него ответ.

Ситуационные задачи близки к проблемным и направлены на выявление и осознание способа деятельности, поэтому их разработка относится к числу наиболее актуальных проблем современной педагогической науки и практики.

Более подробно в данной работе рассматривается метод case-study или метод конкретных ситуаций (в дальнейшем кейс-метод) – метод активного проблемно-ситуационного анализа, основанный на обучении путем решения конкретных задач – ситуаций (решение кейсов).

Непосредственная цель кейс-метода – совместными усилиями группы студентов проанализировать ситуацию – кейс, возникающую при конкретном положении дел, и выработать практическое решение; окончание процесса –

оценка предложенных алгоритмов и выбор лучшего в контексте поставленной проблемы.

Активные методы обучения позволяют использовать все уровни усвоения знаний: от воспроизводящей деятельности через преобразующую к главной цели – творческо-поисковой деятельности. Творческо-поисковая деятельность оказывается более эффективной, если ей предшествует воспроизводящая и преобразующая деятельность, в ходе которой студенты усваивают приемы учения.

Проблема исследования состоит в поиске эффективных путей применения ситуационных задач на различных этапах занятия по экономическим дисциплинам.

Актуальность и проблема исследования обусловили выбор темы нашего исследования: **«Применение ситуационных задач на различных этапах занятия по экономическим дисциплинам».**

**Цель исследования:** теоретическое обоснование и разработка рекомендаций по применению ситуационных задач по дисциплине «Основы инвестирования».

**Объект исследования:** процесс применения активных методов обучения в профессиональном образовании.

**Предмет исследования:** применение ситуационных задач на различных этапах занятия по экономическим дисциплинам.

**Исходя из поставленных целей, следует определить следующие задачи:**

- 1) рассмотреть сущность и классификацию активных методов обучения в процессе преподавания экономических дисциплин;
- 2) рассмотреть применение метода ситуационных задач в процессе изучения экономических дисциплин;
- 3) осуществить анализ эффективности применения ситуационных задач в процесс преподавания дисциплины «Основы инвестирования» в

Профессионально-педагогическом институте ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет»;

4) рекомендации по применению ситуационных задач по дисциплине «Основы инвестирования»;

5) разработать план-конспект практического занятия по теме «Анализ инвестиционных проектов в условиях неопределенности» с применением метода решения ситуационных заданий.

**Методология исследования:** теория реализации активных методов обучения (Г. Блумер, Д. М. Болдуин, Г. Зиммель, Ч. Кули, Дж. Г. Мид); теория интерактивного обучения (Л. К. Гейхман, М. В. Кларин, Д. А. Махотин, Т. А. Мясоед, В. П. Соломин и др.); деятельностный подход (В. В. Давыдов, А. Н. Леонтьев, С. А. Рубинштейн, и др.); концепция учебной деятельности (В. В. Давыдов, И. Я. Лернер, М. Н. Скаткин, Н. Ф. Талызина и др.); концепция активизации учебной деятельности (Т. И. Шамова, Г. И. Щукина, Д. Б. Эльконин и др.); концепция мотивации учебной деятельности (И. С. Батракова, Л. И. Божович, А. К. Маркова и др.); компетентностный подход к содержанию образования (О. В. Акулова, Н. Ф. Винокурова, С. Г. Воровщиков, В. П. Дронов, И. В. Душина, Г. С. Камерилова, В. А. Краевский, О. Е. Лебедев, В. В. Николина, И. Н. Пономарева, В. П. Соломин, А. П. Тряпицына, А. В. Хуторской и др.); дидактические и методические основы экономического образования (А. И. Алексеев, Н. Д. Андреева, И. И. Барина, В. В. Николина, И. Н. Пономарева, В. П. Соломин, П. В. Станкевич, В. Г. Суслов, В. Д. Сухоруков, Д. П. Финаров и др.).

**Практическая значимость работы:** осуществлен анализ применения ситуационных задач в процесс преподавания экономических дисциплин в Профессионально-педагогическом институте ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет», разработаны рекомендации по применению ситуационных задач по дисциплине «Основы инвестирования», а также разработан план-конспект практического занятия

по теме «Анализ инвестиционных проектов в условиях неопределенности» с применением метода ситуационных заданий.

**Методы исследования:** анализ, синтез, методы сравнения, группировки, наблюдения и др.

**База исследования:** Профессионально-педагогический институт ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет».

**Структура работы:** данная работа состоит из введения, первой главы, в которой мы рассматриваем историографию проблемы применения активных методов обучения в профессиональном образовании, а так же сущность и классификации активных методов в процессе преподавания экономических дисциплин и метод ситуационных задач в частности; во второй главе мы проанализировали применение ситуационных задач в процессе преподавания экономических дисциплин и разработали план конспект занятия; выводов по главам, заключения, списка используемой литературы.

# **Глава 1. Теоретические аспекты разработки ситуационных задач в процессе изучения экономических дисциплин**

## **1.1. Историография проблемы применения активных методов обучения в профессиональном образовании**

Идеи активизации обучения были высказаны учеными в течение всего периода формирования и развития педагогики задолго до того, как она была оформлена в самостоятельную научную дисциплину. Учредителями идей активизации является Я.А. Коменский, Жан-Жак. Руссо, К.Д. Ушинского и других. Однако идеи, которые получили наиболее последовательное представление в работах этих авторов, выходят из утверждений ученых и мыслителей древнего мира. Вся история педагогики можно рассматривать как борьбу между двумя взглядами на позицию ученика. Сторонники первой позиции настаивали на начальной пассивности ученика, считали его объектом педагогического воздействия, а деятельность, по их мнению, должна была проявляться только учителем. Сторонники второй позиции считали студента равным участником учебного процесса и придавали его деятельности преобладающую роль в обучении. Вот некоторые взгляды на сторонников студенческой деятельности.

Пифагор (VI в. До н. Э) считал, что правильно осуществляемое обучение должно происходить по взаимному согласию учителя и ученика. Демокрит (460-370 до н. Э) Оказывал большое значение воспитанию интеллекта, предлагал формировать у учащихся стремление постичь неизвестное, чувство долга и ответственности. Сократ (470/469 - 399 до н. Э) Видел наиболее верный путь проявления способностей человека в самопознании. Главным его достижением считается «майевтика» («повивальное») - диалектический спор, подводящий к истине посредством продуманных наставником вопросов. (Так называемый сократовский метод). Платон (427 -347 до н. Э) подчеркивал особую важность эстетического развития ребенка средствами музыки, поэзии, танцев, игр, дают простор для творчества. Ибн-Сина (Авиценна в латинской транскрипции) (980-1037) мечтал о всестороннем развитии и обуче-



нии и такой путь ему виделся в организации совместного обучения воспитанников, внесение духа соперничества. Ян Амос Коменский (1592 - 1670) в работе «Великая дидактика» настаивал, что правильно обучать, это не значит вбивать в головы собранную из авторов смесь слов, фраз, выражений, мыслей, а это значит - раскрывать способность понимать вещи. Критиковал школы, которые стремятся к тому, чтобы научить смотреть чужими глазами, мыслить чужим умом. Ж. Руссо (1712-1778) отмечал, что у детей своя собственная манера видеть, думать и чувствовать и нет ничего опрометчивого, как желать заменить ее нашей. Если председатель преподавателя управляет руками ученика, то собственная его голова становится для него бесполезной. Целью обучения признавал не знание дать ученику, а научить его получать в случае необходимости это знание. Дж. Дьюи (1859-1952), автор «прогрессивистской» концепции, видел основную задачу учебного процесса в развитии активности молодежи. Передачу информации рассматривал как средство развития мышления, а, следовательно, предоставлять ее ученикам предлагал только тогда, когда они действительно чувствуют в ней необходимость [11].

Из числа отечественных учёных к проблеме активности в разное время обращались: Б.Г. Ананьев, Н.А. Бердяев, Л.С. Выготский, Н.А. Добролюбов, А.Н. Леонтьев, Л. М. Лопатин, А.С. Макаренко, С.Л. Рубинштейн, В.А. Сухомлинский, К. Д. Ушинский, Н.Г. Чернышевский и другие. В частности, Н. Г. Чернышевский (1828-1889) и Н. А. Добролюбов (1836-1870) защищали осмысленность и сознательность обучения, активность и самостоятельность учащихся, выступали за развитие у них творческого мышления. В. А. Сухомлинский (1918-1970) призывал специальными мерами и приёмами поддерживать желание учеников быть первооткрывателями. Особую роль в современном становлении активного обучения сыграло стихийное развитие игротехнического движения, которое возникло после зарождения деловых игр. Первая в истории деловая игра была разработана и проведена М. М. Бирштейн в СССР в 1932 году. Метод был подхвачен и сразу получил признание и бурное развитие. Однако в 1938 году деловые игры в СССР были запреще-

ны. Их второе рождение произошло только в 60-х гг., после того как появились первые деловые игры в США.

Заметный толчок расширения дидактического использования методов положили исследования и разработки деловых и имитационных игр таких специалистов в области активного обучения, как И. Г. Абрамова Ю. С. Арутюнов, Н. Н. Бирштейн, Н. В. Борисова, А. А. Вербицкий, С. Г. Гидрович, С. С. Егоров, В. М. Ефимов, Г. Ф. Жуков, С. Г. Колесниченко, В. Ф. Комаров, В. Н. Кругликов, В. Я. Платов, В. В. Подиновский, В.Н. Рыболовный, А. М. Смолкин, И. М. Сыроежин, Т. П. Тимофеевский, Г. П. Щедровицкий и другие. Большую роль в распространении методов сыграла их практическая деятельность по пропаганде игровых методов как основы активного обучения, и непосредственное участие в создании и развитии игротехнического движения. «Школы МАО», проводимых в рамках этого движения, позволили ознакомить многих преподавателей с игровыми технологиями активного обучения, дать им первичные знания, навыки, «вооружить» первичным инструментарием. Благодаря распространению игровых методов активного обучения в 80-х годах XX века активное обучение переживало максимальный подъем популярности [11].

Во многих вузах проводятся мероприятия по стимулированию методических разработок с использованием игровых методов проведения занятий, рассматриваются варианты использования средств и методов, направленных на активизацию учебного процесса. В ряде вузов и научных центров Москвы, Санкт-Петербурга, Киева начинается подготовка преподавателей в области активного обучения, разработчиков игрового социального моделирования, растет число научных исследований в данной области. Можно считать, что сегодня методы активного обучения в вузах воспринимаются как достаточно сложное, противоречивое, но привычное средство из педагогического арсенала, и с их использованием в основном связывают представление об активном обучении. Вместе с тем, в процессе развития и распространения методов

наметились и серьезные недостатки. В связи с этим А.А. Вербицкий отмечает, что:

- разработка и внедрение методов и средств активного обучения остается сферой передового педагогического опыта, широкие круги преподавателей слабо включены в этот процесс;
- разрабатываются такие игровые формы, которые в аудитории студентов «не идут», следовательно, играми не являются и тем самым дискредитируют саму идею;
- комплексное использование различных форм, методов и средств активного обучения в органическом сочетании с традиционными составляет редкое исключение;
- мало развиты концептуальные, теоретические основы разработки и использования форм и методов активного обучения.

Вследствие чего, «создание концептуальных основ активного обучения - объективная необходимость сегодняшнего дня» [2].

Проведенный нами анализ литературных источников свидетельствует, что внедрение активного обучения в практику деятельности высших учебных заведений происходит стихийно, а значит с отступлениями и ошибками. По-прежнему теоретические разработки принципов активизации учебно-познавательного процесса, технологии, способы и формы их реализации, дидактические приемы и методы активизации не являются единой, целостной психолого-педагогической концепции активного обучения. Как и прежде, они используются в отрыве одного от друга и служат для построения методик, которые преследуют частные учебные цели. Причем нередко эти методики хотя и относят к активному обучению, но строят с использованием противоречия друг другу исходных положений и имеют цели, не в полной мере соответствующие активному обучению.

Нам представляется, что активное обучение должно рассматриваться как многоуровневая дидактическая система активизации познавательной деятельности слушателей в период их обучения в вузе, которая определяет при-

менение соответствующих ей педагогических средств на всех уровнях образовательного процесса. Системное рассмотрение проблемы может опираться на трактовку, предложенную В.И. Гинецинским. Он разграничивает следующие пять уровней реализации образовательно-воспитательного процесса. Социетарный, что формируется всей системой общественного воздействия на личность. Институциональный, осуществляемый как процесс функционирования образовательных учебно-воспитательных заведений разного типа.

Социально-психологический, характеризующий влияние микросоциальной окружения человека. Интерперсональный, который охватывает все способы непосредственного индивидуального или группового воздействия на личность или коллектив со стороны субъекта, занимающегося воспитанием как профессиональной деятельностью. И интраперсональный, на котором субъектом и объектом педагогического воздействия выступает одно и то же лицо. Методы активного обучения, в соответствии с этой формулировкой, относятся только к интерперсональному уровню. Средства активного обучения других уровней при этом не учитываются, хотя многочисленные научные разработки свидетельствуют о наличии соответствующих им различных способов активизации учебного процесса [9].

Активное обучение остается наиболее перспективной технологией, разработка и реализация которой в широком плане может позволить достичь заметного повышения эффективности подготовки специалистов в техникумах и колледжах, а так же вузах. Развитие отдельных направлений и подходов к активизации учебно-познавательной деятельности слушателей сегодня достигло того уровня, когда их совместное использование, сочетание на основе единых принципов, с полным основанием может рассматриваться как психолого-педагогическая концепция. Назрела необходимость разработки теоретико-методологических основ активного обучения, выявление диапазона средств, форм, приемов и методов их реализации, способов разработки и внедрения в учебный процесс [7].

## **1.2. Сущность и классификация активных методов обучения в процессе преподавания экономических дисциплин**

**Метод обучения** – совместная деятельность педагога и учеников, направленная на достижение определенной цели обучения. Дидактические методы можно разделить на три составляющие: педагогические и ученические, методы обучения. Педагогические методы относятся к действиям педагога (учителя), ученические методы отражают способы обучения с точки зрения учеников. Особого внимания заслуживают методы обучения, подразумевающие определение совместной работы учителя с учениками.

Методы обучения имеют объективную и субъективную стороны. Объективная сторона отражает общую базовую сущность метода, а субъективная – проявление мастерства и творческого подхода педагога в рамках метода и в соответствии с его основными принципами [9].

В современной дидактике существует огромное количество самых разнообразных методов обучения. В связи с этим возникла необходимость их классификации.

Наиболее распространенной из них является классификация методов обучения по источнику получения знаний. В данной классификации выделяется пять методов.

1. Практический метод основан на получении знаний посредством лабораторной экспериментальной деятельности. В задачи педагога входит постановка задачи и оказание помощи в проведении обучающимися практической деятельности. Важным этапом такого обучения является систематизация и анализ информации, полученной в процессе занятий.

2. Наглядный метод. Основная роль в применении этого метода отводится учителю. В его задачи входит объяснение материала с использованием иллюстраций, схем, таблиц, опытов, проведения экспериментов и различных наглядных пособий. Ученикам в данном методе отводится пассивная роль восприятия и фиксирования полученной информации.

3. Словесный метод так же предполагает активную преподавательскую деятельность. В функции педагога входит устное преподнесение материала, по заранее продуманной схеме, в которой обязательно должны присутствовать: постановка вопроса, исследование и анализ содержания этого вопроса, подведение итогов и выводы.

Студенты должны не только воспринимать и усваивать информацию, они могут задавать вопросы, высказывать свою точку зрения, выдвигать гипотезы, дискутировать, обсуждать те или иные мнения, относительно изучаемого вопроса;

1) работа с книгой отражает метод самостоятельной работы учеников, включающей чтение, просмотр, конспектирование, анализ, систематизацию и другие виды учебной деятельности, возможные при работе с учебной литературой.

2) видеометод – инновационный метод обучения с использованием видеоматериала и электронного учителя, используется в основном в качестве дополнительного метода для укрепления знаний или их расширения.

Данный метод требует от ученика высокого уровня способности и мотивации к самообучению.

Другой вид классификации, предложенный М. Н. Скаткиным и И. Я. Лернером основан на разделении методов обучения в зависимости от характера познавательной деятельности учащегося по усвоению изучаемого материала [10].

В этой классификации выделены следующие методы.

1. Объяснительно-иллюстративный. Один из способов передачи ученикам системы «готовых» знаний посредством любых видов дидактического материала. Студенты, в свою очередь должны фиксировать в памяти и на бумаге полученную информацию с немедленным или последующим осмыслением, запоминанием и закреплением последней.

2. Репродуктивный метод предполагает кроме восприятия информации ее практическое использование. Педагог предлагает различные задачи и уп-

ражнения, а так же искусственно создает ситуации, требующие применения на практике полученных знаний.

3. Метод проблемного изложения заключается в активной деятельности со стороны учителя. Педагог искусственно создает проблему и наглядно и подробно объясняет ученикам способы и пути ее решения. Решение происходит поэтапно: осознание проблемы, выдвижение гипотезы ее решения, практический эксперимент, анализ результатов. Ученикам отводится роль наблюдателей, которые должны проследить логичность и взаимосвязанность всех действий учителя, усваивать основные принципы и этапы решения проблем.

4. Частично-поисковый (эвристический) метод обучения основан на самостоятельной деятельности учеников, направленной на переработку информации с целью выявления противоречий и возникающих в соответствии с ними проблем, а так же поиск путей решения этих проблем и анализ результатов с целью выявления степени их истинности. Педагог в данном случае выполняет роль помощника и наставника, он обязан научить учащихся грамотно проходить все этапы на пути выявления и решения проблем, а так же оказывать помощь при возникновении у учащихся затруднений различного рода.

Методы, побуждающие студентов к активной умственной, а так же практической деятельности в процессе овладения учебным материалом называют активными методами обучения. Они подразумевают использование такой системы методов, которая направлена главным образом не на изложение студенту готовых знаний в лице преподавателя, а на овладение им знаниями, умениями самостоятельно, в процессе активной познавательной и практической деятельности [12].

Мы считаем, что максимально эффективными методами активизации познавательной деятельности в процессе преподавания экономических дисциплин являются методы с использованием следующих способов: постановка вопроса при изложении материала, подключение к нему отдельных практи-

ческих упражнений, ситуационных задач, обращение к приятным и техническим средствам изучения, побуждение к ведению записей, создание опорных конспектов.

**Активный метод** – это форма взаимодействия учащихся и учителя, при которой педагог и студенты взаимодействуют друг с другом в ходе занятия и студенты здесь не пассивные слушатели, а активные участники занятия. Если в пассивном уроке основным действующим лицом и менеджером занятия был педагог, то здесь педагог и студенты находятся на равных правах. Если пассивные методы предполагали авторитарный стиль взаимодействия, то активные больше предполагают демократический стиль. Многие между активными и интерактивными методами ставят знак равенства, однако, несмотря на общность, они имеют различия. Интерактивные методы можно рассматривать как наиболее современную форму активных методов [5,с.204-206].

**Активные методы обучения** — это такие методы обучения, при которых деятельность обучаемого носит продуктивный, творческий, поисковый характер. К активным методам обучения относят дидактические игры, анализ конкретных ситуаций, решение проблемных задач, обучение по алгоритму, мозговую атаку, внеконтекстные операции с понятиями и др.

К родоначальникам идей активизации относят Я.А. Коменского, Ж.-Ж. Руссо, И.Г. Песталоцци, К.Д Ушинского и других. Из числа отечественных психологов к идее активности в разное время обращались Б.Г. Ананьев, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Б.Ф. Ломов, С.Л. Рубинштейн и другие.

Активные методы обучения подразделяются на две большие группы: групповые и индивидуальные. Групповые применимы одновременно к некоторому числу участников (группе), индивидуальные - к конкретному человеку, осуществляющему свою общую, специальную, профессиональную или иную подготовку вне непосредственного контакта с другими учащимися [5,с.212].



Различные авторы классифицируют активные методы обучения (АМО) по разным основаниям, выделяя разное количество групп АМО.

Ю.Н. Емельянов предлагает условно объединить активные групповые методы в три основных блока: а) дискуссионные методы (групповая дискуссия, разбор случаев из практики, анализ ситуаций морального выбора и др.); б) игровые методы: дидактические и творческие игры, в том числе деловые (управленческие) игры, ролевые игры (поведенческое научение, игровая психотерапия, психодраматическая коррекция); контригра (трансактный метод осознания коммуникативного поведения); в) сенситивный тренинг (тренировка межличностной чувствительности и восприятия себя как психофизического единства).

С.В. Петрушин предлагает основные методы активного обучения подразделять по основным направлениям.

По характеру учебно-познавательной деятельности методы активного обучения подразделяют на: имитационные методы, базирующиеся на имитации профессиональной деятельности, и не имитационные. Особенность имитационных методов — разделение их на игровые и неигровые. Методы, при реализации которых обучаемые должны играть определенные роли, относятся к игровым. При этом к неигровым относят анализ конкретных ситуаций (АКС), действия по инструкции и т. д. Особенность не имитационных методов - отсутствие модели изучаемого процесса или деятельности.

По типу деятельности участников в ходе поиска решения задач выделяют методы, построенные на: ранжировании по различным признакам предметов или действий; оптимизации процессов и структур; проектировании и конструировании объектов; выборе тактики действий в управлении, общении и конфликтных ситуациях; решении инженерно-конструкторской, исследовательской, управленческой или социально-психологической задачи; демонстрации и тренинг навыков внимания, выдумки, оригинальности, быстроты мышления и другие.

По численности участвующих выделяют: индивидуальные, групповые, коллективные методы.

Главной отличительной чертой активных методов обучения является побуждение студентов к практической и умственной работе, без которой нет прогресса познания чего либо.

Возникновение и становление активных методов обосновано появлением новых задач в процессе обучения, во-первых, предоставить обучающимся знания, а во-вторых становления познавательных способностей и интересов, навыков и умений самостоятельного интеллектуального труда. Появление этих задач обосновано бурным развитием информации [14].

Познавательная активность означает интеллектуально эмоциональный отклик на процесс познания, стремление студента к обучению, к выполнению индивидуальных и общих задач, интерес к деятельности преподавателя и других студентов.

Под познавательной самостоятельностью принято понимать стремление и умение самостоятельно мыслить, способность ориентироваться в новой ситуации, находить свой подход к решению задачи, желание понять не только усваиваемую учебную информацию, но и способы ее добычи, критический подход к суждениям других, независимость собственных суждений.

Познавательная активность и познавательная самостоятельность - качества, характеризующие интеллектуальные способности человека к обучению. Как и другие способности, они проявляются и развиваются в деятельности. Отсутствие условий для проявления активности и самостоятельности приводит к тому, что они не развиваются.

Вот почему только широкое использование активных методов, которые побуждают к умственной и практической деятельности, причем с самого начала процесса обучения, развивает такие важные интеллектуальные качества человека, обеспечивающие в дальнейшем его деятельное желание в постоянном овладении знаниями и применении их на практике в процессе изучения экономических дисциплин [15].

Активные методы обучения могут быть использованы на различных этапах учебного процесса: при первичном овладении знаниями, закреплении и совершенствовании знаний, формировании умения и навыков. Нельзя резко разделить имеющиеся методы обучения на активные и неактивные. Используя различные приемы активизации познавательной деятельности, педагог добивается повышения познавательной активности студентов.

В зависимости от направленности на формирование системы знаний или овладение умениями и навыками активные методы обучения делят на неимитационные и имитационные. Неимитационные предполагают, как правило, обучение профессиональным умениям и навыкам и связанные с моделированием профессиональной деятельности. При их применении имитируются как ситуации профессиональной деятельности, так и сама профессиональная деятельность.

Имитационные методы, в свою очередь, делят на игровые и неигровые в зависимости от принятых студентами условий, выполняемых ими ролей, взаимоотношений между ролями, которые устанавливаются правилами, наличия элементов состязательности при выполнении задач.

Неимитационные: проблемная лекция, эвристическая беседа, учебная дискуссия, поисковая лабораторная работа, исследовательский метод, самостоятельная работа с обучающей программой (программированное обучение), самостоятельная работа с книгой.

Имитационные: неигровые: анализ конкретных производственных ситуаций, решение ситуационных производственных задач, упражнения-действия по инструкции (лабораторные и практические работы по инструкции), выполнение индивидуальных заданий в процессе производственной практики; игровые: разыгрывание ролей (элементы деловой игры), деловая игра.

Активные методы, направленные на первичное овладение знаниями, способствуют развитию мышления, познавательных интересов и способностей, формирования умений и навыков самообразования, однако при их пла-

нировании следует помнить, что они требуют значительного времени. Именно поэтому невозможно перевести весь учебный процесс только на применение активных методов. Наряду с ними используются и традиционные: обычная лекция, объяснение, рассказ.

При выборе метода обучения следует, прежде всего, проанализировать содержание учебного материала и использовать активные методы там, где наиболее действенно могут проявиться творческое мышление студентов, их познавательные способности, жизненный опыт, умение адаптироваться в реальной деятельности.

В преподавательской деятельности часто пользуются термином «прием обучения». Прием - это часть метода, которая усиливает, повышает его эффективность. Так, в практике обучения широко используются наглядные приемы обучения, сопровождающие лекцию, объяснение, рассказ, беседу: показ изображений на таблицах, плакатах, демонстрация моделей, натуральных объектов, устройств, механизмов. Помощь учебного материала может сопровождаться демонстрацией опытов, слайдов; показом кинофильмов и их фрагментов, видеозаписей, телефильмов и т. п.

Использование наглядных приемов не только помогает понять и лучше запомнить учебный материал, но и создает эмоциональное отношение к изучаемому, повышает интерес к нему.

Особенно сильное эмоциональное воздействие на студентов оказывает демонстрация видео и кинофильмов, кинофрагментов, которые могут быть использованы и в качестве иллюстративного материала, и для создания проблемных ситуаций, на основе которых строится эвристическая беседа, учебная дискуссия.

В качестве приема, создающего эмоциональное отношение к изучаемому материалу, широко используется чтение стихотворений, отрывков из них, фрагментов литературной прозы, публицистических материалов. В обстановке приподнятых чувств обостряется внимание к теоретическому материалу, происходит приобщение студентов к актуальным проблемам жизни

общества, придается новая окраска изучаемому содержанию, повышается его значимость в представлениях студентов [22].

Классификация активных методов обучения в процессе преподавания экономических дисциплин:

### **Проблемно-поисковые методы обучения:**

Отличительной чертой этих методов является постановка перед студентами вопроса (проблемы), на который они самостоятельно ищут ответ, сами создают для них новые знания, «делают открытия», формулируют теоретические выводы.

Проблемно-поисковые методы требуют активной мыслительной деятельности учащихся, творческого поиска, анализа собственного опыта и накопленных знаний, умения обобщать частные выводы и решения. Несомненно, познавательная деятельность студентов протекает не самостоятельно, а под руководством преподавателя, который цепочкой вопросов и заданий подводит студентов к выводам.

Использование проблемно-поисковых методов требует от преподавателя хорошего знания учебного материала, умения устанавливать и поддерживать в учебной работе контакт со студентами, создавать атмосферу сотрудничества [32].

Проблемная лекция отличается от обычной тем, что начинается с постановки проблемы, которую в ходе изложения учебного материала лектор последовательно и логично решает или раскрывает пути ее решения. Постановка проблемы побуждает слушателей к работе мысли, к попытке самостоятельно ответить на поставленный вопрос, вызывает интерес к излагаемому материалу, привлекает внимание слушателей.

Эвристическая беседа (от лат. эврика – открытие) представляет собой ряд вопросов преподавателя, направляющих мысли и ответы студентов. Успех беседы зависит от умелой постановки серии вопросов и знания предполагаемых ответов учащихся. Беседа может начинаться с сообщения фактов,

описания явлений, событий, демонстрации фрагментов кинофильмов, показывающих проблемные ситуации, которые необходимо разрешить.

В ходе эвристической беседы преподаватель путем умело поставленных вопросов заставляет студентов на основе имеющихся знаний, наблюдений, жизненного опыта, логических рассуждений формулировать новые понятия, выводы, правила. Студенты сами «делают открытия», получают новые знания, что доставляет им творческую радость и стимулирует их познавательную активность. Эвристическая беседа - основной метод проблемного обучения. Степень проблемности в ней проявляется по-разному: это может быть цепочка вопросов, обращенных к опыту, знаниям, размышлениям студентов; постановка проблемы, которую студенты решают под руководством преподавателя, выдвигая гипотезу, формулируя возможные пути ее решения, совместно обсуждая ход и результаты решения, экспериментируя, подтверждая или опровергая выдвинутую гипотезу; это может быть лишь «называние» темы, где студенты сами формулируют и решают проблемы.

Учебная дискуссия - один из методов проблемного обучения.

Суть ее состоит в том, что преподаватель излагает две различные точки зрения, касающиеся одной и той же проблемы, и предлагает студентам выбрать и обосновать свою позицию.

Педагог поддерживает дискуссию, раскрывая, уточняя аргументы спора, вводя дополнительные вопросы, поскольку задача участников дискуссии состоит не только в том, чтобы отстаивать свою точку зрения, но и опровергнуть противоположную. Выявление позиций учащихся, их правильных и ошибочных суждений дает возможность более обоснованно и убедительно утвердить в их сознании основные теоретические положения и выводы.

Для дискуссии выбирают такие вопросы, в которых наличие двух точек зрения может быть естественным. Не следует создавать искусственные ситуации, когда кто-то отстаивает заведомо ложную точку зрения, будучи убежденным в том, что она ложная.

Учебная дискуссия - организационно сложная форма работы. Она требует определенной подготовленности учащихся - умения вести обсуждение, достаточного кругозора, запаса знаний и представлений.

Поисковая лабораторная работа. По ряду учебных предметов изучению теоретического материала может предшествовать поисковая лабораторная работа по инструкции, на основании которой студенты сами должны сделать выводы о свойствах тех или иных веществ, взаимосвязи и зависимости между ними, способах выявления этих свойств. За поисковой лабораторной работой следует эвристическая беседа, в ходе которой под руководством педагога обучающиеся на основе проведенных наблюдений и экспериментов делают обобщения и теоретические выводы. Выполнение отдельными группами студентов экспериментов с разными веществами или различными способами обогащает коллективный опыт, делает теоретические положения более обоснованными, убедительными.

#### Деловые игры

Преимущество деловых игр состоит в том, что взяв на себя ту или иную роль, участники игры вступают во взаимоотношения друг с другом, причем интересы их могут не совпадать. В результате создается конфликтная ситуация, сопровождающаяся естественной эмоциональной напряженностью, что создает повышенный интерес к ходу игры.

Участники могут не только показать профессиональные знания и умения, но и общую эрудированность, такие черты характера, как решительность, оперативность, коммуникативность, инициативность, активность, от которых нередко зависит исход игры.

Она направлена на развитие у учащихся умений анализировать конкретные практические ситуации и принимать решения; в ходе ее развиваются творческое мышление (способность поставить проблему, оценить ситуацию, выдвинуть возможные варианты разрешения и, проанализировав эффективность каждого, выбрать наиболее оптимальный вариант) и профессиональ-

ные умения студента, деятельность которого в конечном счете сводится к принятию решений.

Деловая игра возникла как управленческая имитационная игра, в ходе которой участники, имитируя деятельность того или иного служебного лица, на основе анализа заданной ситуации принимают решения. Деловая игра проводится, как правило, по специальным дисциплинам и чаще всего носит меж предметный характер.

В основе ее создания лежит анализ профессиональной деятельности специалиста, выявление типовых профессиональных задач и разработка на их основе учебно-производственной задачи.

Деловая игра обязательно содержит игровую учебную задачу. Игровая задача — это то, что должен сделать играющий в ходе игры, выполнить определенную профессиональную деятельность.

Учебная задача - это та цель, которую ставит педагог (составитель, разработчик игры), т. е. овладение знаниями, умениями.

Деловая игра эффективна тогда, когда в ней успешно решаются учебные задачи. Форма игры, игровой задачи привлекает учащихся, создает у них интерес к выполнению задания, побуждает к активному применению знаний, вовлекает в коллективные взаимоотношения.

В условиях учебных заведений, готовящих квалифицированных рабочих, важным критерием прочности знаний является умение правильно и уверенно применять их при выполнении учебно-производственных заданий, которое выражается в правильном применении знаний для решения различных производственно-технических задач.

Умение систематизировать и обобщать, т.е. умение в частном найти общее и, в общем, частное, является важным качественным показателем системы знаний, умений и навыков, получаемых студентами. Формирование знаний, умений и навыков, отвечающих этим критериям, во многом способствуют правильно организовать упражнения [29].

#### Решение ситуационных задач



Этот метод используется для формирования у студентов профессиональных умений. Основным дидактическим материалом служит ситуационная задача, которая включает в себя условия (описание ситуации и исходные количественные данные) и вопрос (задание), поставленный перед учащимися. Ситуационная задача должна содержать все необходимые данные для ее решения, а в случае их отсутствия — условия, из которых можно извлечь эти данные.

Обучающиеся, как правило, получают для решения, так называемые типовые задачи, т. е. характерные для отрасли, производства, где будет работать специалист, соответствующие его трудовым функциям.

Типовые производственные задания создаются на основе анализа профессиональных функций специалистов, они сложны, комплексны. Этим типовым задачам и должны соответствовать ситуационные задания.

Выполнение комплексной учебно-производственной задачи при изучении ряда учебных дисциплин вносит следующие важные элементы в учебный процесс:

- обеспечивает последовательный переход от овладения профессиональными знаниями к самостоятельному исполнению профессиональных функций;
- позволяет преподавателю осуществлять обратную связь не только на уровне знаний, но и на уровне умений;
- даёт возможность студентам реально понять меж предметные связи, и их значение в профессиональной деятельности.

При обучении решению ситуационных задач педагог направляет внимание студентов на последовательность выполнения действий:

- анализ описанной ситуации;
- выявление способов (нормативов, правил, методик), которые могут быть использованы при решении задачи;
- выполнение действий, обусловленных вопросом (заданием).

- вычленение необходимых данных для решения задачи, установление их достаточности;

Опыт обучения показывает необходимость специальной подготовки педагога к проведению проблемного занятия. Одно из основных требований – тщательный теоретико-логический анализ учебного материала, который должен быть усвоен учащимися, разбивка его на отдельные порции и выбор способа структурирования (причинная, хронологическая или любая другая структура).

Педагогу следует заранее планировать деятельность не только свою, но и студентов, гипотетически определяя ход занятия, четко выделяя по отношению к каждой порции учебного материала, на основе которого создается тот или иной тип проблемной ситуации.

Сталкиваясь с противоречивой, новой, непонятной проблемой, у студентов возникает состояние недоумения, удивления, возникает вопрос: в чем суть? Далее мыслительный процесс студента происходит по следующей схеме: выдвижение гипотез, их обоснование и проверка. И он либо самостоятельно осуществляет мыслительный поиск, открытие неизвестного, либо с помощью педагога. [34].

### **1.3. Применение метода ситуационных задач в процессе преподавания экономических дисциплин**

Термин «задача» используется в разных науках и трактуется широко и неоднозначно: как поставленная цель, которую стремятся достичь; как поручение, задание; как вопрос, требующий решения на основании определенных знаний и размышления; как проблема и т. п. В современной педагогике наиболее часто применяются следующие определения.

1. Под педагогической задачей понимается цель, к которой стремится педагог, и способ ее достижения.

2. Педагогическая задача – это система особого рода, представляющая собой основную единицу педагогического процесса.

3. Педагогическая задача – это осмысленная педагогическая ситуация с привнесенной в нее целью в связи с необходимостью познания и преобразования действительности.

4. Педагогическая задача – это материализованная педагогическая ситуация, характеризующаяся взаимодействием педагогов и воспитанников с определенной целью.

Подход к рассмотрению структурных компонентов педагогической задачи в современной науке неоднозначен. Рассматривая ее как элемент педагогического процесса, можно выделить следующие компоненты: а) педагоги; б) воспитанники; в) содержание; г) средства.

Если рассматривать педагогическую задачу как систему, то обязательными ее компонентами являются исходное состояние предмета задачи и желаемая модель конечного состояния.

*Предметом* педагогической задачи могут выступать все педагогические характеристики, которые подвержены количественным и качественным изменениям (материальные и идеальные).

**Ситуационная задача** - это средство обучения, включающее совокупность условий, направленных на решение практически значимой ситуации с целью осознанного усвоения учащимися содержания учебного предмета.

Главным фактором метода конкретных ситуаций считается постановка проблемы. Ситуацию преимущественно описывать не столько по причине прецедентов, сколько чудесами проблемы и тех факторов, которые её породили. Ситуации описываются ясно и в четкой форме. Проблема обязана еще формулироваться коротко, ясно, внятно. Педагог делает упор, в первую очередь на выдвижение различных предположений, догадок и их проверку. Проверка догадок плотно связана с выработкой альтернативных заключений.

Альтернатива - это различные действия, которые ведут к заключению в проблемной ситуации. Требования к альтернативам: они должны быть взаимозаменяемы и в целом отвечать на условие. Так же нужно еще создать программу действий и разработать различные критерии решения проблемы.

Сначала студенты исследуют ситуацию, привлекая к данному материалу лекционный курс и иные источники информации. Благодаря данной технологии внеаудиторная работа студента становится более эффективной, разумной и увлекательной.

Обсуждение содержания считается аудиторным составляющим методики (технологии). Сущность его в том, что студентам предлагают осмыслить реальную жизненную ситуацию, описание которой в одно и то же время отображает практическую проблему, а так же актуализирует определённый комплекс знаний, способностей и умений, который нужно усвоить, чтобы решить предоставленную задачу.

Как было замечено, решений множество. Возможность оптимально сочетать теорию и практику, является важным плюсом обсуждения вариантов решения ситуационных задач, а так же считается принципиально важным при практической подготовке специалиста. Благодаря обсуждению формируется активная профессиональная позиция, профессиональный язык, появляются идеи и заключения считаются плодом коллективных усилий. [13].

Решить поставленную задачу, найти какой-то дополнительный материал и получить оценку окружающих на свои действия, это всё является важными задачами педагога. При этом надо осмысливать, собственно, что вероятны всевозможные варианты решения, вытекающие из неоднозначности, данной проблемы. Исходя из этого, педагог обязан поспособствовать обучающимся в их рассуждении, дискуссии, а не навязывать им свое мнение. Очень важно, что студенты с самого начала должны понимать, именно они несут ответственность за принятие решений, а педагог лишь только даёт понять, каковы будут последствия необдуманных решений.

Роль педагога состоит еще в контроле обсуждения или же дискуссии. К примеру, благодаря проблемным вопросам, контролю времени работы, побуждению студентов отказаться от поверхностного мышления, вовлечению всех учащихся группы в процесс анализа данной ситуации. Время от времени

педагог имеет возможность обобщать, объяснять, делать ссылки на конкретную литературу или же припоминать теоретические аспекты.

Как и при применении иных активных методов, тут ставится задача максимально активизировать всякого студента и втянуть его в процесс анализа ситуации, а так же принятия решений. В следствие этого учебная группа распределяется на определённое количество подгрупп, дабы состояли они из 3-5 студентов. Меньшее количество членов в подгруппе, позволяет обеспечить максимальную вовлеченность в процесс работы над кейсом. Индивидуальная ответственность за результат увеличивается. Состав подгруппы (команды) складывается педагогом с учетом пожеланий студентов.

**Метод ситуационных задач** – помогает усовершенствовать свои способности и навыки в определённых областях, а именно постановка проблемы, работа с различной информацией и её анализ, работа с заключительными результатами, оценка возможных решений и принятие верных, умение слушать и понимать других людей.

Метод ситуационных задач или метод case-study - метод активного проблемно-ситуационного анализа, базирующийся на обучении с помощью решения определенных задач – ситуаций (решении кейсов).

Метод ситуационных задач является неигровым имитационным интенсивным способом изучения.

Непосредственная цель метода ситуационных задач - совместными усилиями группы студентов проанализировать ситуацию, возникающую при конкретном положении дел, и выработать практическое решение; окончания процесса - оценка предложенных алгоритмов и выбор лучшего в контексте поставленной проблемы.

Метод ситуационных задач наиболее широко используется в обучении экономике и бизнес-наук за рубежом. Впервые он был применен в учебном процессе в школе права Гарвардского университета в 1870 году; внедрение этого метода в Гарвардской школе бизнеса началось в 1920 году. Первые

сборники кейсов были опубликованы в 1925 году в Отчетах Гарвардского университета о бизнесе [23].

В настоящее время сосуществуют две классические школы case-study - Гарвардская (американская) и Манчестерская (европейская). В рамках первой школы целью метода является обучение поиску единственно верного решения, вторая - предусматривает многовариантность решения проблемы. Американские кейсы больше по объему (20-25 страниц текста, плюс 8-10 страниц иллюстраций), европейские кейсы в 1,5-2 раза короче.

Лидером по сбору и распространению кейсов является созданный в 1973 году по инициативе 22 вузов The Case Clearing House of Great Britain and Ireland; с 1991 года он называется European Case Clearing House (ECCN). ECCN является некоммерческой организацией, которая связана с организациями, предоставляющими и используют кейсы и расположенными в разных странах мира. В настоящее время в состав ECCN входит около 340 организаций, среди которых The Harvard Business School Publishing, Институт развития менеджмента (IMB) в Лозанне, в Швейцарии, INSEAD, в Фонтенбло во Франции, IESE в Барселоне в Испании, Лондонская бизнес-школа в Англии, а также Школа менеджмента в Кранфилде. В каждой из этих организаций своя коллекция кейсов, право на распространение которых имеет ECCN [12].

Сегодня метод ситуационных задач завоевал ведущие позиции в обучении, активно используется в зарубежной практике бизнес-образования и считается одним из самых эффективных способов обучения студентов навыкам решения типовых проблем. Так Гарвардская школа бизнеса выделяет почти 90% учебного времени на разбор конкретных ситуаций, сохраняя приоритетное значение метода ситуационных задач в обучении бизнеса. Метод case-study (или, как писали в двадцатые годы, «метод казусов») был известен преподавателям экономических дисциплин в нашей стране еще в двадцатые годы прошлого века. В сентябре 1926 года состоялась конференция преподавателей по экономическим дисциплинам в совпартшколе, на котором рассматривались вопросы применения различных методов и методик обучения,

в том числе метод проектов или метод казусов. В период с октября 1924 по октябрь 1925 г. преподаватели совпартшкол ознакомились с методом казусов в одном из американских экономических журналов (Harvard Business Review) - орган Гарвардского университета.

Метод ситуационных задач, достоинства которого так хорошо понимали преподаватели экономических дисциплин, тем не менее, не применялся в СССР довольно долго. Интерес к нему возник только в конце двадцатого века [7].

В последние годы в связи с курсом на модернизацию российского образования в системе высшей школы России происходит поиск новых эффективных методов обучения.

Проблема внедрения метода ситуационных задач в практику высшего профессионального образования в настоящее время является достаточно актуальной, что обусловлено двумя тенденциями:

- первая вытекает из общей направленности развития образования, его ориентации не столько на получение конкретных знаний, сколько на формирование профессиональной компетентности, умений и навыков мыслительной деятельности, развитие способностей личности, среди которых особое внимание уделяется способности к обучению, смене парадигмы мышления, умению перерабатывать огромные массивы информации;

- вторая вытекает из развития требований к качеству специалиста, который, кроме удовлетворения требований первой тенденции, должен обладать также способностью оптимального поведения в различных ситуациях, отличаться системностью и эффективностью действий в условиях кризиса [6].

В настоящее время активные методы обучения, в том числе метод ситуационных задач, достаточно широко применяются при подготовке экономических кадров в ряде ведущих экономических вузов России. Использование метода ситуационных задач в обучении студентов экономических специальностей позволяет повысить познавательный интерес к изучаемым дисциплинам.

плинам, улучшить понимание экономических законов, способствует развитию исследовательских, коммуникативных и творческих навыков принятия решений. Отличительной особенностью метода ситуационных задач является создание проблемной ситуации на основе фактов из реальной жизни. Созданный как метод изучения экономических дисциплин, в настоящее время метод ситуационных задач нашел широкое распространение в изучении медицины, юриспруденции и других наук.

Для того чтобы учебный процесс на основе ситуационных задач был эффективным, необходимы два условия: хорошая ситуация и определенная методика его использования в учебном процессе.

Общая характеристика метода ситуационных заданий

Идеи метода ситуационных задач достаточно просты:

1. Метод предназначен для получения знаний по дисциплинам, истина, где плюралистическая, то есть, нет однозначного ответа на поставленный вопрос, а есть несколько ответов, которые могут соперничать по степени истинности; задача преподавания при этом сразу отклоняется от классической схемы и ориентирована на получение не единственной, а многих истин и ориентацию в их проблемном поле.

2. Акцент обучения переносится не на овладение готовым знанием, а на его выработку, на сотворчество студента и преподавателя; отсюда принципиальное отличие метода ситуационных задач от традиционных методик - демократия в процессе получения знания, когда студент по сути дела равноправный с другими студентами и преподавателем в процессе обсуждения проблемы.

3. Результатом применения метода являются не только знания, но и навыки профессиональной деятельности.

4. Технология метода заключается в следующем: по определенным правилам разрабатывается модель конкретной ситуации, произошедшей в реальной жизни, и отражается тот комплекс знаний и практических навыков, которые студентам нужно получить; при этом преподаватель выступает в ро-



ли ведущего, генерирующего вопросы, фиксирующего ответы, поддерживает дискуссию, то есть в роли диспетчера процесса сотворчества.

5. Несомненным достоинством метода ситуационного анализа является не только получение знаний и формирование практических навыков, но и развитие системы ценностей студентов, профессиональных позиций, жизненных установок, своеобразного профессионального мироощущения и мирообразования.

6. В методе ситуационных задач преодолевается классический дефект традиционного обучения, связанный с «сухостью», не эмоциональностью изложения материалу - эмоций, творческой конкуренции и даже борьбы в этом методе так много что хорошо организованное обсуждение ситуационной задачи напоминает театральное представление [10].

Будучи интерактивным методом обучения, метод, ситуационных задач завоевывает позитивное отношение со стороны студентов, обеспечивая освоение теоретических положений и овладение практическим использованием материала; он воздействует на профессионализацию студентов, способствует их взрослению, формирует интерес и позитивную мотивацию по отношению к учебе. Одновременно метод ситуационных задач выступает и как образ мышления преподавателя, его особая парадигма, позволяющая по-иному думать и действовать, обновлять свой творческий потенциал.

Технологические особенности метода ситуационных задач:

1. Метод представляет собой специфическую разновидность исследовательской аналитической технологии, то есть включает в себя операции исследовательского процесса, аналитические процедуры.

2. Метод ситуационных задач выступает как технология коллективного обучения, важнейшими составляющими которой выступают работа в группе (или подгруппах) и взаимный обмен информацией.

3. Метод ситуационных задач в обучении можно рассматривать как синергетическую технологию, суть которой заключается в подготовке процедур

погружения группы в ситуацию, формировании эффектов умножения знания, инсайтное озарение, обмена открытиями и т.п.

4. Метод ситуационных задач интегрирует в себе технологии развивающего обучения, включая процедуры индивидуального, группового и коллективного развития, формирования различных личностных качеств учащихся.

5. Метод ситуационных задач выступает как специфическая разновидность проектной технологии. В обычной учебной проектной технологии идет процесс решения существующей проблемы с помощью совместной деятельности студентов, тогда как в методе ситуационных задач идет формирование проблемы и путей ее решения на основании ситуационной задачи, которое выступает одновременно в виде технического задания и источника информации для осознания вариантов эффективных действий.

6. Метод ситуационных задач концентрирует в себе значительные достижения технологии «создание успеха». В нем предусматривается деятельность по активизации студентов, стимулирование их успеха, подчеркивание достижений учащихся. Именно достижения успеха выступают одной из главных движущих сил метода, формирование устойчивой положительной мотивации, наращивание познавательной активности.

Основная функция метода ситуационных задач - учить студентов решать сложные неструктурированные проблемы, которые невозможно решить аналитическим способом. Ситуационная задача активизирует студентов, развивает аналитические и коммуникативные способности, оставляя учеников один на один с реальными ситуациями [6].

Использование метода ситуационных задач имеет явные преимущества перед простым изложением материала, широко используемым в традиционной педагогике высшей школы России. Однако не стоит думать, что различные ситуационные задачи могут заменить лекции. По мнению преподавателя Американского института бизнеса и экономики (AIBEc) в Москве Питера Ексмана нельзя тратить все свое время только на разбор конкретных приме-

ров, потому что это формирует стереотипный, предвзятый подход к решению подобных проблем, и студент будет не в состоянии подняться на более высокий уровень обобщения. Ситуационные задания (кейсы) показывают, как на практике применяются экономические теории; ценность таких упражнений, если они не имеют теоретической «начинки», невелика.

Ситуационные задачи отличаются от заданий, которые используются при проведении семинарских и практических занятий, поскольку цели использования задач и кейсов в обучении различны. Задачи обеспечивают материал, дающий студентам возможность изучения и применения отдельных теорий, методов, принципов. Обучение с помощью кейсов помогает студентам приобрести широкий набор различных навыков. Задачи должны, как правило, одно решение и один путь, который приводит к этому решению. Кейсы имеют много решений и множество альтернативных путей, приводящих к нему [4].

Метод ситуационных задач относят к одному из «продвинутых» активных методов обучения. К достоинствам метода ситуационных задач можно отнести использование принципов проблемного обучения. Получение навыков решения реальных проблем, возможность работы группы на едином проблемном поле, при этом процесс изучения, по сути, имитирует механизм принятия решения в жизнь, он более адекватен жизненной ситуации, чем заучивание терминов с последующим переводом, поскольку требует не только знания и понимания терминов, но и умение оперировать ими, выстраивая логические схемы решения проблемы, аргументировать свое мнение;

- получение навыков работы в команде (Team Job Skills)
- выработка навыков простейших обобщений;
- получение навыков презентации;
- получение навыков пресс-конференции, умение формулировать вопросы, аргументировать ответ [3].

Разбирая ситуационную задачу, студенты фактически получают на руки готовое решение, которое можно применить в аналогичных обстоятельст-

вах. Увеличение в «багаже» студента проанализированных кейсов, увеличивает вероятность использования готовой схемы решений к сложившейся ситуации, формирует навыки решения более серьезных проблем.

Метод ситуационных задач требует подготовленности студентов, наличия у них навыков самостоятельной работы; неподготовленность студентов, неразвитость их мотивации может приводить к поверхностному обсуждению ситуации. [15].

Место метода ситуационных задач в российской системе высшего профессионального образования далеко не однозначно. Можно сформулировать стратегические принципы развития метода ситуационных задач и внедрение его в образовательные программы:

1. Метод ситуационных задач необходимо как можно быстрее внедрить в программы подготовки специалистов по современным рыночным специальностям, в которых доминирует ситуационное знание и ситуационная деятельность, таким как менеджмент, экономика, социология, маркетинг и т.п.

2. Активизировать использование метода ситуационных задач в системе дополнительного профессионального образования, особенно при реализации программ профессиональной переподготовки.

3. Метод ситуационных задач необходимо использовать в органическом единстве с другими методами обучения, в том числе традиционными, что закладывают студентов обязательное нормативное знания. Ситуационное обучение учит поиска и использования знания в условиях динамической ситуации, развивая гибкость, диалектичность мышления; чрезмерное увлечение ситуационным анализом может привести к тому, что будущий специалист окажется без необходимого «нормативного скелета», все его знания будет сводиться к знанию множества ситуаций без определенного методологического принципа или системы.

4. Применение метода ситуационных задач должно быть методически обоснованно и обеспечено. Это необходимо как на уровне организации учебного процесса по образовательной программе в целом, так и на уровне пла-

нирования его отдельным преподавателем. Нужна экспертная оценка специальностей, учебных дисциплин и их разделов, где применение метода ситуационных задач дает гораздо больший эффект, чем традиционные технологии обучения. Эти вопросы должны быть предметом обсуждения на методическом совете и быть целью повышения квалификации.

## Вывод по ГЛАВЕ 1

Исходя из поставленных задач, мы рассмотрели сущность и классификацию активных методов обучения в процессе преподавания экономических дисциплин и узнали, что активные методы обучения - это методы, которые побуждают студентов к активной мыслительной и практической деятельности в процессе овладения учебным материалом. Так же, что они делятся на имитационные, и имитационные, которые в свою очередь делятся на игровые и не игровые.

Ситуационные задания относятся к игровым, этот метод используется для формирования у учащихся профессиональных умений. Рассматривая применения метода ситуационных задач в процессе изучения экономических дисциплин, мы узнали, что роль преподавателя состоит в направлении обсуждения или дискуссии.

Например, с помощью проблемных вопросов, контроля времени работы, побуждения студентов отказаться от поверхностного мышления, вовлечения всех студентов группы в процесс анализа ситуационной задачи. И выяснили, что в методе ситуационных заданий, как и при использовании других активных методов, здесь также ставится цель максимально активизировать каждого студента и вовлечь его в процесс анализа ситуации и принятия решений.

Поэтому учебная группа делится на такое число подгрупп, чтобы последние состояли из 3-5 студентов.

А так же узнали, что место метода ситуационных задач в российской системе высшего профессионального образования далеко не однозначно и необходимо как можно быстрее внедрить в программы подготовки специалистов по современным рыночным специальностям, в которых доминирует ситуационное знание и ситуационная деятельность, таким как менеджмент, экономика, социология, маркетинг, чем мы и занимаемся.

## **Глава 2. Практическая работа по разработке ситуационных задач в процессе изучения экономических дисциплин на примере ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет»**

### **2.1. Анализ эффективности применения ситуационных задач в процесс преподавания дисциплины «Основы инвестирования» в Профессионально-педагогическом институте ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет»**

Для осуществления практической работы по применению ситуационных задач в процессе изучения экономических дисциплин (на примере ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет») была проанализирована рабочая программа дисциплины «Основы инвестирования», разработанная для студентов Профессионально-педагогического института, студентов по направлению бакалавриата 44.03.04 - «Профессиональное обучение», направленность (профиль) «Экономика и управление».

Как сказано в рабочей программе дисциплины (РПД): формирование экономических знаний будущих экономистов высшей квалификации должно начинаться с изучения сущности экономических законов, явлений и процессов, необходимых для освоения конкретно-экономических дисциплин и формирования современного экономического мышления, для принятия оптимальных решений, имеющих практическое значение.

По результатам анализа РПД было определено, что данный учебный комплекс дает общую ориентацию в изучении учебной дисциплины «Основы инвестирования».

Дисциплина «Основы инвестирования» входит в базовую (обязательную) часть гуманитарного, социального и экономического цикла.

Дисциплина «Основы инвестирования» относится к базовой части цикла гуманитарных, социальных и экономических дисциплин, она предметно

связана с другими дисциплинами, таким как «Экономическая теория», «Финансы, денежное обращение, кредит», «Финансовый менеджмент», «Институциональная экономика» и другие.

Знание теоретических основ функционирования рыночной экономики, о закономерностях и тенденциях развития экономических связей, основ финансовой деятельности хозяйствующих субъектов для выпускников данного профиля является необходимой частью их профессиональной подготовки. Изучение дисциплины способствует также формированию у студентов навыков поиска новой информации, так как тенденции развития экономических связей на макро и микро уровне имеют динамичный характер, и, таким образом, информация постоянно корректируется.

При этом, целью освоения дисциплины является:

1) формирование теоретической базы для понимания экономического механизма формирования и использования денежных и кредитных фондов на уровне государства и субъектов хозяйствования; привитие умений самостоятельной оценки рациональности привлечения и использования финансово-кредитных ресурсов субъектами хозяйствования; выявления тенденций развития финансово-кредитной сферы экономических отношений;

2) заложение навыков для самостоятельного проведения инвестиционных исследований и анализа.

Задачи изучения дисциплины «Основы инвестирования»:

1) ознакомить студентов с современной методологической базой проведения анализа эффективности инвестиционных проектов как отдельно реализуемых, так и встраиваемых в систему инвестиционного планирования компаний;

2) ознакомить студентов с содержанием инвестиционных стратегий и предпосылок их выбора на макро- и микроуровнях;

3) дать представление о методических рекомендациях государственных ведомств по оценке эффективности инвестиционных решений (Минэкономки);



4) сформировать целостную систему знаний в области проведения анализа при оценке отдельных проектов инвестирования в реальные активы, при ранжировании проектов в портфеле с учетом различных ограничений, при выборе между взаимоисключающими проектами, при оценке влияния финансовых решений на эффективность и устойчивость проектов;

5) дать навыки работы с информационными базами данных, необходимыми для аналитической работы по оценке и управлению инвестиционными проектами, научить формировать базовые параметры оценки проектов (прогнозные денежные потоки, приростные денежные потоки, необходимые инвестиции, параметры риска);

6) научить современным методам проведения анализа риска инвестиционного проекта и компьютерного моделирования чувствительности инвестиционного проекта к факторам риска;

7) отработать практические приемы финансово-инвестиционного моделирования и расчетов с помощью статистических и финансовых инструментов электронных таблиц и специальных программ.

В соответствии с учебным планом аудиторная нагрузка составляет – 16 часов лекционных занятий, 8 часа практических занятий, 36 часов отводится для самостоятельной работы – в девятом семестре.

Анализируемая дисциплина содержит три раздела (модуля) (таблица 1):

- 1) экономико-математическая сущность инвестиционной деятельности;
- 2) инвестиционный проект и инвестиционный анализ;
- 3) организация и реализация инвестиционной стратегии предприятия.

Таблица 1

## Разделы дисциплины, виды учебной деятельности

№ модуля	Название модуля	Количество часов			Соотношение текущего и итогового контроля			
		Всего часов	Аудиторная работа		Самост. работа	Текущий контроль	Итоговый контроль	Всего
			Лекции	Семинары				
1	Раздел 1. Экономико-математическая сущность инвестиционной деятельности	18	4	2	12	60%	40%	100%
2	Раздел 2. Инвестиционный проект и инвестиционный анализ	22	6	4	12	60%	40%	100%
3	Раздел 3. Организация и реализация инвестиционной стратегии предприятия	18	4	2	12	60%	40%	100%
ИТОГО		58	14	8	36			

Для анализа применения ситуационных задач в процесс преподавания дисциплины «Основы инвестирования» в Профессионально-педагогическом институте ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет» и последующей разработки ситуационных задач по одной из выбранных тем, нами было проанализировано содержание дисциплины, представленное в рабочей программе вышеуказанной дисциплины (таблица 2).

Таблица 2

## Содержание дисциплины, структурированное по разделам (темам)

№	Тема	План
1	Раздел 1. Экономико-математическая сущность инвестиционной деятельности	
1.3	План лекционного курса	
1.3.1	Тема 1. Сущность и назначение инвестиций	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Экономическая сущность и виды инвестиций.</li> <li>2. Состав и структура капитальных вложений.</li> <li>3. Инвестиционная деятельность в современных условиях</li> </ol>
1.3.2	Тема 2. Финансово-математические основы инвестиционного планирования	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Понятие стоимости денег во времени. Депозитные и кредитные операции. Дисконтирование и наращение денежных потоков.</li> <li>2. Простые и сложные проценты. Эквивалентные ставки.</li> </ol> <p>Аннуитет. Учет инфляции при оценке денежных потоков</p>
1.3.3	Тема 3. Государственное регулирование инвестиционной деятельности в РФ	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Государственное регулирование инвестиционной деятельности.</li> <li>2. Государственные гарантии и защита капитальных вложений.</li> <li>3. Регулирование инвестиционной деятельности органами местного самоуправления.</li> <li>4. Факторы, влияющие на инвестиционную деятельность.</li> <li>5. Инвестиционная политика, цели и задачи</li> </ol>
1.4	Планы практических/семинарских занятий	
1.4.1	Тема 4. Сущность и назначение инвести-	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Экономическая сущность и виды инвестиций.</li> <li>2. Состав и структура капитальных вложений.</li> </ol>

	ций (Дискуссии)	3. Инвестиционная деятельность в современных условиях
1.4. 2	Тема 5. Финансово-математические основы инвестиционного планирования	1. Понятие стоимости денег во времени. Депозитные и кредитные операции. Дисконтирование и наращение денежных потоков. 2. Простые и сложные проценты. Эквивалентные ставки. Аннуитет. Учет инфляции при оценке денежных потоков
Паспорт оценочных средств по разделу		
Код контролируемой компетенции (или её части) и ее формулировка		Наименование оценочного средства
СК-11: 3.1, У.1, У.1 В.1		Тест, задача, реферат, контрольная работа
2	Раздел 2. Оценка эффективности реальных инвестиций	
2.3	План лекционного курса	
2.3. 1	Тема 6. Анализ инвестиционных проектов в условиях неопределенности	1. Виды и учет рисков при планировании инвестиций. 2. Дерево решений. 3. Анализ чувствительности проекта. 4. Сценарный анализ. Использование вероятностно-статистических методов для оценки рисков. Разработка механизмов управления проектными рисками
2.3. 2	Тема 7. Разработка бизнес-плана инвестиционного проекта	1. Понятие и назначение бизнес-плана. 2. Особенности бизнес-планов в зависимости от их назначения. 3. Основные разделы бизнес-плана. 4. Порядок разработки бизнес-плана инвестици-

		онного проекта и принципы его реализации
2.4	Планы практических/семинарских занятий	
2.4.1	Тема 8. Анализ инвестиционных проектов в условиях неопределенности	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Учет влияния инфляции при инвестиционном планировании.</li> <li>2. Виды инвестиционных рисков и их учет.</li> <li>3. Анализ чувствительности проекта.</li> </ol>
2.5	Паспорт оценочных средств по разделу	
	Код контролируемой компетенции (или её части) и ее формулировка	Наименование оценочного средства
	СК-11: 3.1, У.1, В.1	контрольная работа, презентации
3	Раздел 3. Организация и реализация инвестиционной стратегии предприятия	
3.3	План лекционного курса	
3.3.1	Тема 9. Анализ и оценка эффективности инвестиционных проектов	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Маркетинговый анализ.</li> <li>2. Технический анализ.</li> <li>3. Финансовый анализ.</li> <li>4. Институциональный анализ.</li> <li>5. Экологический анализ</li> </ol>
3.3.2	Тема 10. Экономическая оценка эффективности инвестиций	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Учетные и дисконтированные методы оценки эффективности инвестиций. Методика ЮНИДО.</li> <li>2. Оценка альтернативных проектов. Оценка проектов с неординарными денежными потоками. Оценка проектов, носящих затратный характер. Оценка проектов различной продолжительности.</li> <li>3. Противоречивость критериев</li> </ol>
3.4	Планы практических/семинарских занятий	

3.4.1	Тема 11. Анализ и оценка эффективности инвестиционных проектов	<p><b>(Анализ конкретных ситуаций)</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Маркетинговый анализ.</li> <li>2. Технический анализ.</li> <li>3. Финансовый анализ.</li> <li>4. Институциональный анализ.</li> <li>5. Экологический анализ.</li> </ol> <p>Бюджетная эффективность и социальные результаты реализации инвестиционных проектов. Другие виды инвестиционного анализа</p>
3.4.2	Тема 12. Экономическая оценка эффективности инвестиций <b>(Анализ конкретных ситуаций)</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Учетные и дисконтированные методы оценки эффективности инвестиций. Методика ЮНИДО.</li> <li>2. Оценка альтернативных проектов. Оценка проектов с неординарными денежными потоками. Оценка проектов, носящих затратный характер. Оценка проектов различной продолжительности.</li> <li>3. Противоречивость критериев.</li> </ol> <p>Ранжирование проектов и оптимизация инвестиционного портфеля</p>
2.5	Паспорт оценочных средств по разделу	
Код контролируемой компетенции (или её части) и ее формулировка		Наименование оценочного средства
СК-11: 3.1, У.1, В.1		контрольная работа, презентации

Как было выявлено по результатам анализа таблице «Содержание дисциплины, структурированное по разделам (темам)» (табл. 2) анализ конкретных ситуаций как метод обучения, применяется лишь в теме № 11. «Анализ и оценка эффективности инвестиционных проектов» и теме № 12. «Экономи-

ческая оценка эффективности инвестиций». Отметим также, что метод анализа конкретных ситуаций и метод решения ситуационных задач имеют отличия. Как было определено в ходе анализа, решение ситуационных задач в недостаточной мере реализуется в процессе изучения дисциплины «Основы инвестирования». Тогда как именно этот метод мог бы способствовать достижению целей и задач дисциплины. В связи с этим, в следующих параграфах настоящего исследования будут представлены ситуационные задачи, для использования в рамках дисциплины «Основы инвестирования». Отметим также, что самостоятельная работа по дисциплине «Основы инвестирования» также не предполагает решение студентами ситуационных задач. Это подтверждаю данные, представленные в таблице 3. Как можно заметить, в качестве форм отчетности по самостоятельной работе студентов используется подготовка рефератов на предложенные темы, что, на наш взгляд, не может в полной мере способствовать достижению целей и задач дисциплины «Основы инвестирования».

Также нами были проанализированы оценочные средства контроля формируемых компетенций по дисциплине «Основы инвестирования». Что также подтвердило отсутствие применения метода решения студентами ситуационных задач (табл. 4).

**Таблица 3**

**Самостоятельная работа студентов по дисциплине «Основы инвестирования»**

Раздел	Тема для самостоятельного изучения	Кол-во часов	Форма отчетности
Раздел 1 Экономико-математическая	1. Инвестиционная политика начального периода рыночного реформирования. Инвестиционная полити-	12	Подготовка рефератов

<p>сущность инвестиционной деятельности</p>	<p>ка в посткризисный период.</p> <p>2. Формирование инвестиционной среды, благоприятной для частных инвесторов</p> <p>3. Государственная поддержка приоритетных отраслей и производств</p>		<p>на предложенные темы</p>
<p>Раздел 2 Инвестиционный проект и инвестиционный анализ</p>	<p>4. Влияние на динамику и структуру инвестиций изменения отраслевой структуры экономики</p> <p>5. Влияние на динамику и структуру инвестиций разгосударствления экономики</p> <p>6. Влияние на динамику и структуру инвестиций приватизации государственной собственности</p> <p>7. Отраслевая структура инвестиций. Источники финансирования инвестиций</p> <p>8. Проблемы инвестиционной деятельности на региональном уровне</p>	<p>12</p>	<p>Подготовка рефератов на предложенные темы</p>
<p>Раздел 3 Организация и реализация инвестиционной стратегии предприятия</p>	<p>1. Оздоровление финансового состояния и реструктуризация предприятий как инструмент стимулирования инвестиционной деятельности</p> <p>Реструктуризация собственности приватизированных предприятий как стимулирование инвестиционной деятельности предприятий</p>	<p>12</p>	<p>Подготовка рефератов на предложенные темы</p>



**Оценочные средства контроля формируемых компетенций по дисциплине «Основы инвестирования»**

Конкретизированные цели освоения дисциплины, обеспечивающие формирование компетенции	Оценочные средства контроля формирования компетенций
<p>Под компетенцией СК-11 понимается способность планировать производство и сбыт продукции на основе рыночных потребностей, формировать эти потребности у покупателей (СК-11)</p> <p>знать:</p> <p>основы планирования производства и сбыта продукции на основе рыночных потребностей, формировать эти потребности у покупателей</p> <p>уметь:</p> <p>планировать производство и сбыт продукции на основе рыночных потребностей, формировать эти потребности у покупателей</p> <p>владеть: основами планирования производства и сбыта продукции на основе рыночных потребностей, формировать эти потребности у покупателей</p>	<p><u>Текущий контроль:</u></p> <p>Проверка выполнения аналитических заданий (таблиц, схем, моделей), презентаций, конспектов;</p> <p>групповое собеседование по темам самостоятельной работы, устный опрос на практических занятиях.</p> <p><u>зачет</u></p>

Таким образом, проанализировав содержание дисциплины «Основы инвестирования», представленное в рабочей программе, план самостоятельной работы студентов по дисциплине «Основы инвестирования», а также

оценочные средства контроля формируемых компетенций, мы пришли к выводу, что решение ситуационных задач, как метода обучения не применяется, что, на наш взгляд, не может в полной мере способствовать достижению целей и задач указанной дисциплины.

Для решения данной проблемы, в следующих параграфах настоящего исследования будет осуществлена разработка ситуационных задач по дисциплине «Основы инвестирования», а также предложен подробный план-конспект по одной из темы дисциплины.

## **2.2. Разработка ситуационных задач по дисциплине «Основы инвестирования»**

Для разработки ситуационных задач по дисциплине «Основы инвестирования» потребовалось проанализировать планируемые результаты освоения выше представленной дисциплины. Данные представлены в табличной форме (табл. 5).

Отметим, что информация взята из рабочей программы дисциплины «Основы инвестирования», разработанной для студентов Профессионально-педагогического института ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет», студентов по направлению бакалавриата «Профессиональное обучение (экономика и управление)».

**Таблица 5**

### **Планируемые результаты освоения дисциплины «Основы инвестирования»**

№ п/п	Компетенция (содержание и обозначение в соответствии с ФГОС ВО и ОПОП)	Конкретизированные цели освоения дисциплины		
		знать	уметь	владеть

1	способен планировать производство и сбыт продукции на основе рыночных потребностей, формировать эти потребности у покупателей (СК-11)	3.1 основы планирования производства и сбыта продукции на основе рыночных потребностей, формировать эти потребности у покупателей	У.1 планировать производство и сбыт продукции на основе рыночных потребностей, формировать эти потребности у покупателей	В.1 навыками планировать производство и сбыт продукции на основе рыночных потребностей, формировать эти потребности у покупателей
---	---	--	---	---

Для достижения планируемых результатов освоения дисциплины «Основы инвестирования» нами разработаны две ситуационные задачи по теме «Анализ инвестиционных проектов в условиях неопределенности». Опишем их подробнее далее.

Ситуационная задача №1 «Установка лифта».

В любом современном отеле высотой более одного этажа, как правило, есть лифты – для удобства перемещения гостей с багажом, детскими колясками, гостей с ограниченными возможностями. До настоящего времени в нашем отеле лифты установлены не были, однако, при строительстве шахты под них были запроектированы. Таким образом, установка лифтов является технически возможной. Согласно техническим требованиям, в гостинице должен быть как минимум один лифт на 60 номеров. Инженерная служба отеля выступила с предложением установки двух современных пассажирских лифтов фирмы OTIS, вместимостью 10 чел. (1.000 кг). До настоящего времени подъем багажа на этаж осуществлялся портье. Его зарплата составляет 15.000 рублей в месяц.

Бюджет мероприятия по приобретению и установке лифтов OTIS складывается из следующих затрат:

1. Приобретение и доставка 2-х лифтов – 4.300.000 руб.
2. Установка 2-х лифтов – 960.000 руб.

После обсуждения на бюджетном комитете финансовый директор вынес альтернативное предложение, оно заключается в следующем: лифты OTIS дороги для приобретения и в обслуживании. Ежегодно необходимо будет тратить от 40.000 руб. на профилактическое обслуживание каждого лифта, поэтому будет лучше приобрести два лифта отечественного производства (ЗАО «Уральский лифтостроительный завод»), вместимостью 8 чел. (630 кг). В этом случае затраты составят:

1. Приобретение и доставка 2 лифтов – 1.650.000 руб.
2. Установка 2-х лифтов – 720.000 руб.

При этом запасные части для отечественных лифтов обойдутся в несколько раз дешевле, чем для импортных лифтов. По опыту других гостиниц, в которых установлены лифты отечественного производства, в год на них тратится около 180.000 руб. на запасные части и ремонт.

Однако инженерная служба обратила внимание, что период активной эксплуатации лифтов отечественного производства составляет 15 лет, зарубежного производства – 20 лет.

Имея на руках вышеперечисленные данные, как вы считаете, стоит ли вообще отелю осуществлять такой дорогостоящий проект, как установка лифтов. Может, оставить подъем багажа за портье? И если правильнее установить лифты, то какой вариант выбрать: отечественный, или зарубежный лифт.

ОТВЕТ (выбрать правильный):

Вариант А: Выгоднее оставить подъем багажа за портье.

Вариант Б: Установить лифты отечественного производства.

Вариант В: Установить лифты зарубежного производства.

Ситуационная задача №2 «Открытие SPA-центра».

Предприниматель задумался о том, как наиболее эффективно использовать площадь отеля, в настоящее время занимаемую SPA-центром. Эта площадь составляет 200м<sup>2</sup>. SPA-центр не был запущен прошлым хозяином гостиницы, была только сделана подготовка площадей.

Из возможных вариантов дальнейшего использования площадей были выбраны следующие:

1. сделать дополнительные инвестиции, дооборудовать SPA с тем, чтобы привлечь в него гостей не только из отеля, но и из города;
2. вместо SPA-центра разместить на его площади еще 8 новых номеров;
3. оставить SPA, но не управлять им самим, не делать инвестиций, а отдать это помещение в аренду сторонней компании, но поставить условие – сохранить сферу деятельности. Тогда гости отеля будут иметь дополнительный сервис от пребывания в гостинице, а у предпринимателя не будет хлопот с его обслуживанием.

По просьбе финансового директора, были просчитаны бюджеты каждого из этих мероприятий. Они выглядят следующим образом:

1. Дооборудование SPA-центра обойдется в 8.000.000 руб. Для его финансирования планируется привлечь кредит сроком на 1 год под 12% годовых. Маркетинговая служба отеля предполагает, что после дооборудования, количество клиентов SPA из числа гостей составит 10 чел./день, кол-во клиентов, приезжающих из города составит также 10 чел./день. Средний чек составит 2.300 руб. SPA-центр будет работать круглый год.

2. Расширение номерного фонда на 8 номеров обойдется в 7.000.000 руб. Эту сумму предполагается взять в кредит, сроком на 1 год под 14% годовых. Маркетинговая служба отеля предполагает, что расширение номерного фонда увеличит выручку отеля не более чем на 5%.

3. Сдача SPA-центра в аренду предположительно принесет 200.000 руб. (200м<sup>2</sup>\*1.000 руб./м<sup>2</sup>) в месяц. Затраты (эл/энергия, вода и т.д.) по содержанию центра (50.000 руб./мес.) будет нести арендатор.

Какой из трех вариантов использования площадей SPA является наиболее привлекательным, если предприниматель желает получать прибыль с первого года реализации проекта?

Ответ:

Вариант А) Дооборудование и запуск SPA.

Вариант Б) Расширение номерного фонда.

Вариант В) Сдача SPA в аренду.

В этом году отелю выгоднее вариант \_\_\_\_\_. Этот вариант принесет отелю прибыль в размере \_\_\_\_\_ рублей.

В следующем параграфе настоящего исследования разработаем план-конспект практического занятия по теме «Анализ инвестиционных проектов в условиях неопределенности» с применением разработанных выше ситуационных задач.

### **2.3. План-конспект практического занятия по теме «Анализ инвестиционных проектов в условиях неопределенности» с применением метода решения ситуационных заданий**

Новые условия образовательной политики, переход от знаниевого подхода к компетентностному в обучении требуют использования на занятиях новых методических ресурсов. Одним из них является ситуационная задача, позволяющая сочетать компетентностно - ориентированный подход с традиционным содержанием образования. Ситуационная задача учит студента мобилизовать имеющиеся знания и опыт, своё настроение и волю для решения проблемы в конкретных жизненных обстоятельствах – то есть быть компетентным, что соответствует ФГОС нового поколения.

Качество современного образования раскрывается через качество его результатов и условий, созданных для достижения результатов. Важнейшим ресурсом обновления содержания профессионального образования являются *ситуационные задачи*, позволяющие обучать студентов решать жизненные проблемы с помощью предметных знаний, которые относятся к понятию ме-

тодических ресурсов. Они позволяют представить предметные и метапредметные результаты образования в комплексе умений и навыков, основанных на знаниях за счёт усвоения разных способов деятельности, методов работы с информацией.

Действительно, наши студенты слабо ориентируются в актуальных проблемах влияния науки и техники на развитие общества. Причина заключается в том, что их рассмотрению не уделяется должного внимания. Отсутствие социально и личностно – значимой ориентации в образовательных курсах ведёт к неумению применять и переносить полученные знания по предмету в повседневной жизни (например, выбрать наиболее дешёвый кредит).

Для того, чтобы решить данные проблемы не обязательно увеличивать объём учебного материала. Более эффективным может стать формирование навыков применения предметных знаний к новым проблемам, т.е. изменение содержания знаний и типов работы. Данные проблемы на занятиях позволяет решать именно такая форма работы как ситуационная задача.

*Цель* включения ситуационных задач в образовательный процесс – научить студентов:

- отбирать информацию;
- сортировать ее для решения заданной задачи;
- выявлять ключевые проблемы;
- искать альтернативные пути решения и оценивать их;
- выбирать оптимальное решение и формировать программы действий и т.п.

Кроме того, студенты в процессе решения ситуационной задачи:

- развивают коммуникативные навыки;
- получают презентационные умения;
- формируют интерактивные умения, позволяющие эффективно взаимодействовать и принимать коллективные решения;
- приобретают экспертные умения и навыки;

- учатся учиться, самостоятельно отыскивая необходимые знания для решения ситуационной проблемы;
- изменяют мотивацию к обучению.

Всем учебным предметам присущ один и тот же набор интеллектуальных операций: студенты распознают и сравнивают факты и явления, ранжируют данные согласно определённым критериям, классифицируют, обобщают, делают выводы.

Ситуационные задачи – это как раз те задачи, которые позволяют ученику осваивать интеллектуальные операции последовательно в процессе работы с информацией: ознакомление – понимание – применение – анализ – синтез – оценка (в соответствии с таксономией целей К. Блума). Таким образом, в основе ресурсов повышения качества образования лежит психологический закон усвоения знаний - знания формируются в сознании субъекта учения не до, а в процессе применения их на практике.

Отличительная особенность ситуационных задач заключается в том, что она имеет ярко выраженную практическую направленность, но для её решения необходимы предметные, надпредметные и метапредметные знания.

Решение таких задач в конечном итоге приведет к развитию мотивации студентов к познанию окружающего мира, освоению социокультурной среды; к актуализации предметных знаний с целью решения лично – значимых проблем на деятельностной основе.

Внешне *модель ситуационной задачи* близка к модели проблемной задачи. По своему содержанию данные задачи направлены на выявление и осознание способа деятельности. Предложенная модель ситуационной задачи имеет главное достоинство: применение при конструировании задач таксономии целей полного усвоения знаний Б. Блума, при помощи, которой можно пошагово, осмысленно, преемственно двигаться к конечной цели как новому результату.

Рекомендации по применению и конструированию ситуационных задач:



**Рекомендация 1. Название ситуационной задачи.** Она должна задача иметь не традиционный номер, а красивое и привлекательное название, отражающее её смысл. Например, «Проценты творят чудеса», «Экономный строитель», «Знать опасно, не знать - смертельно».

**Рекомендация 2. Личностно – значимый познавательный вопрос.** Этот вопрос формулируется вначале задачи и обращен непосредственно к личности студента. Чтобы сделать акцент на личностное обращение перед вопросом помещается некое предваряющее рассуждение.

«В жизни часто экономические знания помогают решать производственные задачи. И при решении производственных вопросов люди различных профессий затрудняются решать простейшие задачи на комбинации геометрических фигур.

**Рекомендация 3. Набор текстов.** Предназначен для ответа на личностно – значимый познавательный вопрос. Информация по данному вопросу может быть представлена в разнообразном виде: фрагмент текста, выдержка из статьи в газете, таблица, график, схема, рисунок и т.д.

**Рекомендация 4. Задания к работе с данной информацией.** Эти задания составлены согласно таксономии целей полного усвоения знаний Б. Блума (ознакомление – понимание – применение – анализ – синтез – оценка). Они выполняют роль «лестницы», поднимаясь по которой студенты должны ответить на личностно – значимый познавательный вопрос (главный при решении ситуационной задачи).

Таксономия представляет собой упорядоченную систему из шести последовательных целей, которые должен реализовать педагог, чтобы добиться полного усвоения знаний студентом.

Чтобы ответить на личностно – значимый познавательный вопрос, в процессе решения задачи, студентам часто предлагается «выход» в пространство социальной практики: студенты разрабатывают и презентуют проекты, игры, публичные выступления, рекламу и т.д., то есть что включает их в активную деятельность и повышает интерес к познавательной деятельности.

Всё это позволяет развивать компетентность студентов для решения той или иной проблемы.

Ситуационные задания могут выполняться индивидуально, в паре или в группе. Наиболее эффективно развитие устной коммуникативной компетентности в группе от 5 до 7 человек. В группе роли распределяются следующим образом: спикер (лидер), генератор идей, секретарь, оппонент, информатор. Независимо от того, какая форма работы при выполнении ситуационной задачи использовалась, на каждого студента целесообразно вести карточку для оценивания выполненных заданий. Карточка представляет собой матрицу оценивания выполненных студентом заданий. Проанализировав матрицу выполнения ситуационных заданий у каждого студента, педагог делает вывод о сформированности у студента навыков решения практических проблем и соответствующих умений, рекомендации о том, какие задания ученику необходимо повторить и т.д.

Ситуационные задачи направлены на выявление и осознание способа деятельности. Эти задачи можно использовать на различных этапах урока: первичное усвоение знаний, применение и закрепление знаний, обобщение и систематизация знаний. Однако следует понимать, что ситуационная задача не может быть ежедневным, даже еженедельным инструментом обучения. В рамках одного предмета в течение учебного года таких задач может быть от 3 до 5 и лучше в следующем порядке: первая – мотивационная (в начале года), которая привлечёт интерес к предмету; вторая, третья, четвертая - обучающая (в течение года), которая обучает методу решения ситуационных задач и базируется на «основных» темах курса; пятая – оценочная (в конце года), которая показывает способность студента самостоятельно решать проблемы в реальной жизненной ситуации.

Решая ситуационные задачи у студентов формируются ПК И ОПК. А именно:

1. Личностные ПК И ОПК - формирование смысла образования студента путём установления связи между мотивом изучения и конкретной

целью, то есть желаемым результатом. В ситуационной задаче – это личностно – значимый познавательный вопрос.

2. Регулятивные ПК И ОПК– действие по плану или алгоритму. В ситуационной задаче – это решение заданий по таксономии целей Б. Блума.

3. Познавательные ПК И ОПК – а) ОБЩЕУЧЕБНЫЕ - метод ситуационного анализа; поиск и выделение необходимой информации; составление письменной или мыслительной модели; выбор эффективных способов и их реализация. В ситуационной задаче они формируются при решении учебных целей: ознакомление, понимание, применение; б) ЛОГИЧЕСКИЕ (новшество) - переносим экономические знания в новую жизненную, производственную и бытовую ситуацию. В ситуационной задаче они формируются при решении учебных целей: анализ, синтез, оценка.

4. Коммуникативные ПК И ОПК - учёт позиций по изученным вопросам других студентов; организация учебной коммуникации в познавательной деятельности; формирование умения самостоятельной оценки результатов учебной деятельности в группе.

Применение ситуационных задач в образовательном процессе помогает решить следующие проблемы: мотивация учебной деятельности; актуализация предметных знаний и умений; интеграция знаний по различным предметам; интеграция образовательных и внеобразовательных знаний; достижение метапредметных результатов; развитие партнерских отношений между участниками образовательного процесса; «проблемное» планирование образовательного процесса; подготовка к профессиональному выбору; ориентация в ключевых проблемах современной жизни, умение активно и творчески пользоваться своими знаниями.

При решении таких задач меняется характер взаимоотношений педагога и студента. Они становятся равноправными партнёрами, так как учитель выступает не как источник верного ответа, а как помогающий или направляющий взрослый.

## **Дисциплина: «Основы инвестирования».**

**Раздел (модуль) № 2 «Оценка эффективности реальных инвестиций».**

**Тема № 6. «Анализ инвестиционных проектов в условиях неопределенности».**

### **План темы:**

1. Учет влияния инфляции при инвестиционном планировании.
2. Виды инвестиционных рисков и их учет.
3. Анализ чувствительности проекта.

### **Цели занятия:**

1. **Обучающая цель:** сформировать у студентов представление о инвестиционных доходах и рисках, инвестиционных проектов в условиях неопределенности.

2. **Воспитательная цель:** способствовать стремлению к проявлению своих знаний и умений, воспитание коллективизма, культуры общения, культуры поведения в дискуссиях.

3. **Развивающая цель:** развивать способности студентов к распределению понятий, синтезу потока информации, развивать логическое мышление, способность к самоанализу, способность выражать свою точку зрения и отстаивать ее, развивать память и внимание студентов.

### **Основные задачи занятия:**

- Знать понятия инвестиционный доход и риск.
- На ситуационных задачах применить полученные знания.

**Форма обучения:** практическое занятие.

**Методы обучения:** объяснительный, ситуационных задач

**Форма организации познавательной деятельности:** индивидуальная, с применением фронтальной и групповой.

**Ключевые слова:** инвестиционный риск, инвестиционный доход.

**Межпредметные связи:** «Экономическая теория».

**Внутрипредметные связи:** тема № 10 «Экономическая оценка эффективности инвестиций».

### План занятия:

Этапы занятия	Деятельность педагога	Деятельность студентов	Используемые средства
Организационный этап	Приветствие учащихся. Проверка посещаемости	Приветствуют преподавателя. Докладывают об отсутствующих	Речевая коммуникация
Постановка цели, задач, мотивация учебной деятельности	Педагог сообщает о теме занятия, цели, план	Осмысливают поставленные преподавателем цели, записывают тему занятия, дату и план	Электронные слайды, речевая коммуникация
Актуализация знаний	Проведение опроса, по поверхностным знаниям о данной теме	Выполняют задание преподавателя	Речевая коммуникация
Первичное закрепление новых знаний	Преподаватель рассказывает об основных понятиях темы. Задает вопросы по новому материалу	Студенты отвечают на вопросы преподавателя	Беседа с учащимися
Контроль усвоения	Преподаватель предоставляет раздаточный материал. Предлагает «Ситуационные задания» для учащихся	Студенты повторяют понятия. Готовятся к решению ситуационных задач.	Беседа с учащимися
Решение ситуационной задачи. №1	Преподаватель контролирует решение, отвечает на вопросы	Решение ситуационных задач	Беседа с учащимися
Рефлексия по задаче №1	Педагог предлагает сделать краткие выводы по решению задачи	Студенты в форме свободного микрофона высказываются	Беседа с учащимися
Решение ситуационной задачи. №2	Преподаватель контролирует решение, отвечает на вопросы.	Решение ситуационных задач	Беседа с учащимися
Рефлексия	Педагог предлагает сделать краткие выводы по теме	Студенты в форме свободного микрофона высказываются и самостоятельно записывают вывод по пройденной теме	Беседа с учащимися

### Конспект занятия:

1. Инвестиционный риск – это вероятность возникновения непредвиденных финансовых потерь в ситуации неопределенности условий инвестирования.

По формам проявления инвестиционные риски подразделяются:

А. Риски реального инвестирования, которые могут быть связаны со следующими факторами:

- перебои в поставке материалов и оборудования;
- рост цен на инвестиционные товары;

выбор не квалифицированного или недобросовестного подрядчика и другие факторы, задерживающие ввод объекта в эксплуатацию или уменьшающие доход в процессе эксплуатации.

В. Риски финансового инвестирования, которые связаны со следующими факторами:

- непродуманный выбор финансовых инструментов;
- непредвиденные изменения условий инвестирования и т.д.

2. Инвестиционный доход – реализованный финансовый результат инвестиций, фиксируемый при выходе из инвестиций.

Каждый день люди совершают определенное количество покупок. При этом каждой покупке предшествует всегда внутренняя оценка - насколько на услугу или товар заявленная цена соответствует их реальной ценности и насколько эти товары / услуги необходимы в конкретный момент времени. При этом можно заметить интересную закономерность: чем товары и услуги дешевле, тем легче люди соглашаются заплатить предлагаемую цену за них.

В большинстве случаев люди с легкостью переплачивают за недорогие вещи, но переплачивать за дорогостоящие товары никто не желает. Разумное отношение людей к процессу покупки чего-либо как раз и отображается в том, чтоб избегать переплат, где это все-таки возможно. Это исключительно важный и полезный навык, и без него никак не обойтись в рамках инвестиционных стратегий.

Но тут загвоздка состоит в том, что в чаще всего оценить субъективную стоимость того или иного финансового инструмента человеку бывает сложно. Однако, к каждому подобному объекту применяются общие принципы и нормы формирования цены, которые складываются под влиянием

предложения и спроса. На движение предложения и спроса, в свою очередь, способны оказывать влияние многие факторы. Но главными факторами считаются риск и доходность.

Доходность является способностью инвестиционного инструмента давать инвестору доход. Понятие дохода, в свою очередь, обозначает некоторое вознаграждение (другими словами – прибыль), которое предполагает получить инвестор в результате своего инвестирования. Именно цель получить определенный размер прибыли побуждает всех инвесторов регулярно вкладывать свои денежные средства в перспективные на их взгляд финансовые инструменты.

Само по себе инвестирование является единственным способом сохранить и преумножить реальную стоимость своих сбережений. При этом конкретная степень планируемого увеличения дохода напрямую зависит от показателя доходности, который обеспечивают те или иные инвестиционные инструменты.

3. Решение ситуационных заданий, представленных в параграфе 2.2. квалификационной работы.

## **Вывод по главе 2**

Во второй главе настоящего исследования был осуществлен Анализ эффективности применения ситуационных задач в процесс преподавания дисциплины «Основы инвестирования» в Профессионально-педагогическом институте ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет», разработаны две ситуационные задачи по дисциплине «Основы инвестирования», а также представлен план-конспект практического занятия по теме «Анализ инвестиционных проектов в условиях неопределенности» с применением метода решения ситуационных заданий.

Проанализировав содержание дисциплины «Основы инвестирования», представленное в рабочей программе, план самостоятельной работы студентов по дисциплине «Основы инвестирования», а также оценочные средства контроля формируемых компетенций, мы пришли к выводу, что решение ситуационных задач, как метода обучения не применяется, что, на наш взгляд, не может в полной мере способствовать достижению целей и задач указанной дисциплины.

Для решения данной проблемы мы разработали две ситуационные задачи («Установка лифта», «Открытие SPA-центра») по дисциплине «Основы инвестирования», а также предложили подробный план-конспект практического занятия по теме «Анализ инвестиционных проектов в условиях неопределенности» с применением разработанных ситуационных задач.



## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Подводя итог, мы рассмотрели сущность и классификацию активных методов обучения в процессе преподавания экономических дисциплин и узнали, что активные методы обучения - это методы, которые побуждают студентов к активной мыслительной и практической деятельности в процессе овладения учебным материалом. Так же, что они делятся на не имитационные, и имитационные, которые в свою очередь делятся на игровые и не игровые. Ситуационные задания относятся к игровым, этот метод используется для формирования у учащихся профессиональных умений. Рассматривая применения метода ситуационных задач в процессе изучения экономических дисциплин, мы узнали, что роль преподавателя состоит в направлении обсуждения или дискуссии. Например, с помощью проблемных вопросов, контроля времени работы, побуждения студентов отказаться от поверхностного мышления, вовлечения всех студентов группы в процесс анализа ситуационной задачи. И выяснили, что в методе ситуационных заданий, как и при использовании других активных методов, здесь также ставится цель максимально активизировать каждого студента и вовлечь его в процесс анализа ситуации и принятия решений. А так же узнали, что место метода ситуационных задач в российской системе высшего профессионального образования далеко не однозначно и необходимо как можно быстрее внедрить в программы подготовки специалистов по современным рыночным специальностям, в которых доминирует ситуационное знание и ситуационная деятельность. Исходя из этого.

Во второй главе настоящего исследования был осуществлен Анализ эффективности применения ситуационных задач в процесс преподавания дисциплины «Основы инвестирования» в Профессионально-педагогическом институте ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет», разработаны две ситуационные задачи по дисциплине «Основы инвестирования», а также представлен план-конспект практического занятия по теме «Анализ инвестиционных проектов в услови-

ях неопределенности» с применением метода решения ситуационных заданий.

Проанализировав содержание дисциплины «Основы инвестирования», представленное в рабочей программе, план самостоятельной работы студентов по дисциплине «Основы инвестирования», а также оценочные средства контроля формируемых компетенций, мы пришли к выводу, что решение ситуационных задач, как метода обучения не применяется, что, на наш взгляд, не может в полной мере способствовать достижению целей и задач указанной дисциплины.

Для решения данной проблемы мы разработали две ситуационные задачи («Установка лифта», «Открытие SPA-центра») по дисциплине «Основы инвестирования», а также предложили подробный план-конспект практического занятия по теме «Анализ инвестиционных проектов в условиях неопределенности» с применением разработанных ситуационных задач. Поэтому можно с уверенностью сказать, что мы выполнили поставленные цели в данной работе.

Ситуационные задачи позволяют интегрировать знания, полученные в процессе изучения разных предметов. При этом они могут предусматривать расширение образовательного пространства ребенка. Решение ситуационных задач, базирующихся на привлечении школьников к активному разрешению учебных проблем, тождественных реальным жизненным, позволяет школьнику овладеть умениями быстро ориентироваться в разнообразной информации, самостоятельно и быстро отыскивать необходимые для решения проблемы сведения и, наконец, научиться активно, творчески пользоваться своими знаниями.

Специфика ситуационной задачи заключается в том, что она носит ярко выраженный практико-ориентированный характер, но для ее решения необходимо конкретное предметное знание. Зачастую требуется знание нескольких учебных предметов. Кроме этого, такая задача имеет не традиционный номер, а красивое название, отражающее ее смысл. Обязательным элементом

задачи является проблемный вопрос, который должен быть сформулирован таким образом, чтобы ученику захотелось найти на него ответ.

Ситуационные задачи близки к проблемным и направлены на выявление и осознание способа деятельности, поэтому их разработка относится к числу наиболее актуальных проблем современной педагогической науки и практики.

В процессе изучения курса экономических дисциплин студенты научатся анализировать и объективно оценивать жизненные ситуации, связанные с экономическими проблемами, иметь навыки социально-экономического обращения с элементами экономической конъюнктуры, которые являются неотъемлемой составляющей современного экономического пространства.

Рекомендации по применению и конструированию ситуационных задач:

**Рекомендация 1. Название ситуационной задачи.** Она должна задача иметь не традиционный номер, а красивое и привлекательное название, отражающее её смысл. Например, «Проценты творят чудеса», «Экономный строитель», «Знать опасно, не знать - смертельно».

**Рекомендация 2. Личностно – значимый познавательный вопрос.** Этот вопрос формулируется вначале задачи и обращен непосредственно к личности студента. Чтобы сделать акцент на личностное обращение перед вопросом помещается некое предваряющее рассуждение.

«В жизни часто экономические знания помогают решать производственные задачи. И при решении производственных вопросов люди различных профессий затрудняются решать простейшие задачи на комбинации геометрических фигур.

**Рекомендация 3. Набор текстов.** Предназначен для ответа на личностно – значимый познавательный вопрос. Информация по данному вопросу может быть представлены в разнообразном виде: фрагмент текста, выдержка из статьи в газете, таблица, график, схема, рисунок и т.д.

***Рекомендация 4. Задания к работе с данной информацией.*** Эти задания составлены согласно таксономии целей полного усвоения знаний Б. Блума (ознакомление – понимание – применение – анализ – синтез – оценка). Они выполняют роль «лестницы», поднимаясь по которой студенты должны ответить на лично – значимый познавательный вопрос (главный при решении ситуационной задачи).

В ходе исследования цели выпускной работы были достигнуты, задачи реализованы.

## Глоссарий

**Активный метод** – это форма взаимодействия учащихся и учителя, при которой педагог и студенты взаимодействуют друг с другом в ходе занятия и студенты здесь не пассивные слушатели, а активные участники занятия.

**Активные методы обучения** — это такие методы обучения, при которых деятельность обучаемого носит продуктивный, творческий, поисковый характер. К активным методам обучения относят дидактические игры, анализ конкретных ситуаций, решение проблемных задач, обучение по алгоритму, мозговую атаку, внеконтекстные операции с понятиями и др.

**Видеометод** – инновационный метод обучения с использованием видеоматериала и электронного учителя, используется в основном в качестве дополнительного метода для укрепления знаний или их расширения. Данный метод требует от ученика высокого уровня способности и мотивации к самообучению.

**Деловая игра** – это управленческая имитационная игра, в ходе которой участники, имитируя деятельность того или иного служебного лица, на основе анализа заданной ситуации принимают решения.

**Задача** – используется в разных науках и трактуется широко и неоднозначно: как поставленная цель, которую стремятся достичь; как поручение, задание; как вопрос, требующий решения на основании определенных знаний и размышления; как проблема и т. п.

**Кейс-метод** – метод активного проблемно-ситуационного анализа, основанный на обучении путем решения конкретных задач – ситуаций (решение кейсов).

**Метод обучения** – совместная деятельность педагога и учеников, направленная на достижение определенной цели обучения.

**Проблемная лекция** – это то, что начинается с постановки проблемы, которую в ходе изложения учебного материала лектор последовательно и логично решает или раскрывает пути ее решения.

**Поисковая лабораторная работа** – это то, что может предшествовать поисковой лабораторной работе по инструкции, на основании которой студенты сами должны сделать выводы о свойствах тех или иных веществ, взаимосвязи и зависимости между ними, способах выявления этих свойств.

**Ситуационная задача** - это средство обучения, включающее совокупность условий, направленных на решение практически значимой ситуации с целью осознанного усвоения учащимися содержания учебного предмета.

**Учебная дискуссия** – один из методов проблемного обучения, суть ее состоит в том, что преподаватель излагает две различные точки зрения, касающиеся одной и той же проблемы, и предлагает студентам выбрать и обосновать свою позицию.

**Эвристическая беседа** – (от лат. эврика – открытие) представляет собой ряд вопросов преподавателя, направляющих мысли и ответы студентов.

## Список используемой литературы

### Нормативные акты

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 N 273-ФЗ
2. Приказ министерства образования и науки РФ № 1085 от 01.10.2015 года об утверждении федерального государственного стандарта высшего образования по направлению подготовки 44.03.04. Профессиональное обучение по отраслям (уровень бакалавриата).

### Литература

3. Алтайцев, А. М. Учебно-методический комплекс как модель организации учебных материалов и средств дистанционного обучения. [Текст] / А. М. Алтайцев, В. В. Наумов. - Минск., БГУ, 2014. - 288 с.
4. Арефьев, О. Н. Открытая система профессионального образования: цели, принципы, технологии. Практикоориентированная монография и учебное пособие. [Текст] / О. Н. Арефьев, Н. М. Кропотина. - Екатеринбург: Изд-во Рос.гос.проф.-пед.ун-та, 2013. - 286 с.
5. Беспалько, В. П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения [Текст] / В.П. Беспалько. - М.: Изд-во ИРПО,2013. - 336 с.
6. Беспалько, В. П. Системно-методическое обеспечение учебно-воспитательного процесса подготовки специалистов[Текст]: учеб.-метод. пособие / В. П. Беспалько, Ю. Г. Татур. - М.: Высш. шк., 2014. -144 с.
7. Бутова, В. Н. Создание учебно-методического комплекса [Текст] // Среднее профессиональное образование, 2013.-№1.
8. Гомола, А. И. Учебно-методический комплекс студентов как средство повышения эффективности процесса обучения[Текст] // Среднее профессиональное образование, 2013. - № 2.
9. Ерецкий, М. И. Совершенствование обучения в техникуме[Текст]: учеб.метод. пособие. - М.: Высш.шк., 2013.
10. Ерецкий, М. И. Система методических комплексов[Текст] / М. Н. Ерецкий, М. А. Чекулаев // Среднее специальное образование. -2014. - №7.

11. Коджаспирова, Г. М. Педагогика[Текст]: учебник. - М.: Гардарики, 2014. - 528 с.
12. Коджаспирова, Г. М. Педагогический словарь [Текст] / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. - М.: «Академия», 2014. -176 с.
13. Калмыкова Н. В., Петряева С. Ф. Опорный конспект как один из способов представления учебной информации [Текст] // Молодой ученый. — 2015. — №11.1. — С. 53-58.
14. Коменский, Я. А. Педагогическое наследие[Текст] / Я. А. Коменский, Д. Локк, Ж.-Ж. Руссо, И. Г.Песталоцци. - М.: Педагогика, 2013. - 416 с.
15. Корзин, А. Б. О научно-методическом обеспечении образовательного процесса [Текст] / А. Б. Корзин // Среднее профессиональное образование, 2015. - №5.
16. Краевский, В. В. Проблемы научного обоснования обучения[Текст]: Методологический анализ / В. В. Краевский. - М.: Просвещение, 2015- 264 с.
17. Крылова, Н. Б. Формирование культуры будущего специалиста[Текст]. - М., 2014. -125 с.
18. Кубрушко, П. Ф. Содержание профессионально-педагогического образования[Текст]. - М.: Высыпнк., 2013. - 236 с.
19. Леднев, В. С. Содержание образования: сущность, структура, перспективы [Текст] / В. С. Леднев. - М.:Высш.шк. 2014. - 223 с.
20. Лихачев, Б. Т. Педагогика: курс лекций[Текст]. - М.: Юрайт-М, 2013. - 607 с.
21. Макаров, А. В. Учебно-методический комплекс: модульная технология разработки[Текст]: учеб.мет. пособие / А. В. Макаров, З.П.Трофимова, В. С. Вязовкин, Ю. Ю. Гафарова. - Минск. РИВШ БГУ, 2014. -118 с.
22. Маркина, Н. Ю. Проектирование процесса обучения[Текст] // Среднее профессиональное образование, 2013. - №3.



23. Методические указания по разработке учебно-методического комплекса дисциплины [Текст] / А. А.Кириллина, Е. Н.Павлова. - Якутск, Изд-во Якутского университета, 2013. - 25 с.
24. Моисеенко, О. И. Учебно-методические комплексы в обучении иностранному языку[Текст] // Высш. шк, 2014. -№ 5.
25. Никитина, Н. Н. Основы профессионально-педагогической деятельности[Текст]: учеб.пособие для студ. учреждений средн. проф. образования / Н.Н. Никитина, О. М. Железнякова, М. А. Петухов. - М.: Мастерство, 2015. - 224 с.
26. Новиков, А. М. Научно-экспертная работа в образовательном учреждении / А. М. Новиков. - М.: АПО,2014.-129 с.
27. Общая и профессиональная педагогика[Текст]: учеб.пособие / Г. Д. Бухарова, Л. Н. Мазаева, М. В. Полякова. - Екатеринбург: Изд-во Урал, гос проф.-пед.ун-та, 2014. - 298 с.
28. Оконь, В. Введение в общую дидактику [Текст] / Пер. с польск. Л. Г. Кашкуревич, Н. Г. Горонин. - М.: Высш. шк., 2013. - 382 с.
29. Орлов, В. И. Активность и самостоятельность учащихся[Текст] // Педагогика. -2013. - № 3.
30. Пальчевский, Б. В. Учебно-методический комплекс как средство обучения[Текст] / Б. В. Пальчевский, Л. С. Фридман // Сов. Педагогика. - 2014. - № 6.
31. Пальчевский, Б. В. Концепция учебно-методического комплекса[Текст] / Б. В. Пальчевский, Л. С. Фридман. - Минск., 2013.- 214с.
32. Педагогика: педагогические теории, системы, технологии[Текст]: учеб.для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / С. А. Смирнов, И. Б. Котова, Е. Н. Шиянов. - М.: Издательский центр «Академия», 2013. - 512 с.
33. Педагогика[Текст]: учеб.пособие для студентов пед. вузов и пед. колледжей / Под. ред. П. И. Пидкасистого. - М., 2013. - 640 с.
34. Педагогика[Текст]: учеб.пособие / Под. ред. Ю. К. Бабанского. - М.: Просвещение, 2014. - 608 с.

35. Реализация основных образовательных программ среднего профессионального образования[Текст]: сборник нормативных правовых документов / Под.ред. П. Ф. Анисимова. - М.: ИПР СПО, 2013. - 410 с.
36. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии[Текст]. - М., 2013. - 704 с.
37. Рябов, В. М. Учебно-методические комплексы: теоретическое обоснование, проектирование, применение, монография [Текст]/ В. М. Рябов. - Брянск.: БГТУ, 2013. -155 с.
38. Садовников, В. А. Научно-аналитические работы в техникуме [Текст]/ В. А. Садовников // Среднее профессиональное образование, 2014. - №5.
39. Седов, В. В. Экономическая теория: В 3 ч. ч. 2. Микроэкономика[Текст]: учеб.пособие. - Челябинск.: Челяб. гос. ун-т, 2014. -115 с.
40. Селевко, Г. К. Современные образовательные технологии[Текст]: учеб.пособие. - М.: Народное образование, 2013.-256 с.
41. Семушина, Л. Г. Содержание и методы обучения в средних специальных учебных заведениях [Текст]/ Л. Г Семушина, Н. Г. Ярошенко. - М.: Высш. шк., 2013.- 58с.
42. Семушина, Л. Г. Содержание и технологии обучения в средних специальных учебных заведениях: учеб.пособие для преподавателей учреждений сред. проф. Образования[Текст]/ Л. Г Семушина, Н. Г. Ярошенко. - М.: Мастерство, 2013. - 272 с.
43. Системный подход к проблеме совершенствования высшего образования [Текст]/ Ю. Ф. Тимофеева. - М.: Высшее образование России, 2014. - №2. – 48с.
44. Слостенин, В. А. Психология и педагогика[Текст]: учеб.пособие для студ. высш. учеб. заведений / В. А. Слостенин, В. П. Киширин. - М.: Издательский центр «Академия», 2014. - 480 с.
45. Современный экономический словарь [Текст]/ Б. А. Райзберг, Л. Ш. Лозовский, Е. Б. Стародубцева. - М.: Инфра-М, 2015 - 416 с.

46. Солянкина, Л. Е. Учебно-методический комплекс как средство профессионального саморазвития студента[Текст]: дис.. .канд. пед. наук: 13.00.08 / Л. Е. Солянкина. - Волгоград, 2014. - 217 с.
47. Солянкина, Л. Е. Учебно-методический комплекс студента[Текст] // Специалист, 2013. - № 2.- 58с.
48. Столяренко, Л. Д. Педагогика[Текст]. - Ростов н/Д: Феникс, 2013. - 448 с.
49. Столяренко, Л. Д. Педагогическая психология[Текст]. - Ростов н/Д: Феникс, 2013 - 544 с.
50. Теоретические основы содержания общего среднего образования[Текст] / Под.ред. В. В. Краевского, И. Я. Лернера. - М.: Педагогика., 2014 - 352 с.
51. Теория и практика применения наглядных пособий и технических средств обучения в профессиональной школе[Текст] / А. А. Кыверляг, А. В. Батаршев. - М.: Высш. шк.,2012. -159 с.
52. Учебно-методический комплекс: основы социально-гуманитарных наук [Текст]/ Под общ.ред. Г. И. Бабко. - М.: Высш. шк, 2015.- 43с.
53. Федоров, В. А. Профессионально-педагогическое образование: теории, эмпирика, практика[Текст]. - Екатеринбург: Изд-во Урал, гос проф.-пед.ун-та, 2013. - 330 с.
54. Философский энциклопедический словарь [Текст]/ Ред.-сост. Е. Ф. Губский, Г. В. Кораблева. В. А. Лужченко. - М.: ИНФРА-М, 2014. - 576 с.
55. Харламов, И. Ф. Педагогика[Текст]: учеб.пособие. - 4-е изд., перераб. и доп. - М.: Гардарики, 2013. - 519 с.
56. Цены и ценообразование[Текст]: учебник для вузов / Под ред. В. Е. Есипова. — 3-е изд. - СПб.: Издательство «Питер», 2014. - 46Дс.
57. Чайникова, З. Н. Роль и место недели специалиста в подготовке профессионала [Текст]// Среднее профессиональное образование, 2014. - №9.

58. Чельшкова, М. Б. Теория и практика педагогических тестов[Текст]: учеб.пособие. - М.: Логос, 2013. - 432 с.

59. Чекалева, Н. В. Современные теории и технологии образования[Текст]: учеб.пособие для пед. вызов. - Омск.: Омский гос. пед. ун-т,2014. - 71 с.

60. Чошанов, М. А. Гибкая технология проблемно-модульного обучения[Текст]: методическое пособие. - М.: Народное образование,2015. -159 с.

61. Шалунова, М. Г. Практикум по методике профессионального обучения[Текст]: учеб.пособие / М. Г. Шалунова, Н. Е. Эрганова. - Екатеринбург: Изд-во Урал, гос.проф. — пед. ун-та, 2014. - 67 с.

62. Щепотин, А. Ф. Комплексное учебно-методическое обеспечение образовательного процесса в средних профессиональных учебных заведениях[Текст]: методическое пособие / А. Ф. Щепотин, М. А. Чекулаев, В. Е.Сосонко, А. П. Шеховцов. - М.: НМЦ СПО, 2013. – 214с.

**Учебный план по направлению бакалавриата 44.03.04 - «Профессиональное обучение»,  
направленность (профиль) «Экономика и управление»**

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
Челябинский государственный педагогический университет  
ФГБОУ ВПО "ЧГПУ"



Утверждаю

*[Signature]*  
В.В. Садырин  
20 10 2015 г.

**УЧЕБНЫЙ ПЛАН**

подготовки бакалавров

План одобрен Ученым советом вуза  
Протокол № 6 от 24.02.2011

44.03.04

Новая редакция (одобрено Ученым советом от 22.12.2015 г. протокол №5)  
Направление подготовки 44.03.04 Профессиональное обучение (по отраслям)  
Профиль: Экономика и управление

**Факультет:** Профессионально-педагогический институт

**Виды деят.:** учебно-профессиональная; научно-исследовательская; организационно-технологическая; обучение по рабочей профессии;

Квалификация: бакалавр
Программа подготовки: академ. бакалавриат
Форма обучения: очная
Срок обучения: 4г

Год начала подготовки 2012

Образовательный стандарт 1085

01.10.2015

**Согласовано**

Проректор по учебной работе

*[Signature]* / М.В. Поталова/  
\_\_\_\_\_/ Е.А. Гнатышина/  
*[Signature]* / Н.Ю. Корнеева/  
*[Signature]* / Е.В. Гнатышина/  
*[Signature]* / В.В. Руднев/

Декан факультета

Зав.кафедрой подготовки педагогов профессионального обучения и предметных методик

Зав.кафедрой экономики, управления и права

Зав.кафедрой автомобильного транспорта, информационных технологий и МОТД













