

ствования под определенные условия. Объектами раздачи могут быть должности, чины, награды, жилье, деньги и др. «Сдача» - процесс обратной передачи благ, услуг и ресурсов от хозяйствующих субъектов и частных лиц, владеющих и использующих раздаток в распоряжение всего общества. Раздаток выступает основной категорией раздаточной экономики, подобно тому, как товар является категорией товарно-денежных отношений и рыночной системы хозяйственных связей. Раздаточная экономика реализует следующие основные принципы:

а) основой развития является служебный труд - выполнение определенных функций в интересах всего общества;

б) собственность передается экономическим субъектам под условия выполнения правил ее использования;

в) обеспечение условий для выполнения служебных обязанностей реализуется через раздачи, а формирование общественного богатства через сдачи;

г) обратная связь в хозяйственной системе и корректировка отклонений от общественно допустимого уровня осуществляется через институт административных жалоб.

Внутри англо-саксонского капитализма осуществляется эволюция целерациональных светских верований, которые их сторонники называют гуманитарным научным знанием, способствующим разрушению традиционных обществ. Овладевая ресурсами других цивилизаций, западный капитализм стремится преодолеть присущие ему противоречия и продлить собственное существование. Известный английский историк А. Тойнби утверждал, что за периодом роста цивилизаций следуют этапы их надло-

ма и распада. Нам представляется, что современная англо-саксонская экономическая парадигма не соответствует культурным особенностям России. Механический перенос ее принципов разрушителен для экономики нашей страны. России следует обосновать и выбрать для себя реалистичную организационную парадигму, которая сможет ориентировать отечественную экономику в направлении интенсивного развития.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Каткало В.С. Эволюция теории стратегического управления. – 2-е изд. – СПб: Изд-во «Высшая школа», Издательский дом С.-Петербургского государственного университета, 2008.

2. Благов Ю.Е. Корпоративная социальная ответственность: эволюция концепции. – 2-е изд. – СПб: Изд-во «Высшая школа менеджмента».

3. Уильямсон Оливер Итон. Экономические институты капитализма: фирмы, рынки, «отношенческая» конфронтация. Пер.с англ. СПб: Лениздат; CEV Press, 1996.

4. Кун Т. Структура научных революций. Пер.с англ. – М.: Прогресс. 1977.

5. Пивоваров Ю.С. Русская политика в ее историческом и культурном отношении. – М., 2006.

6. Сироткин В.Б. Теории и практики менеджмента. – СПб: ГУАП 2012.

7. Коуз Р.Г. Природа фирмы. Вестник СПбГУ. Серия Экономика (4), 1992.

### STRATEGIC MANAGEMENT OF FIRMS: ECONOMIC AND ORGANIZATIONAL PARADIGMS

© 2012

**V.B. Sirotkin**, doctor of economical sciences, professor

*Saint-Petersburg State University of Aerospace Instrumentation, Saint-Petersburg (Russia)*

*Keywords:* strategic management; theory of firm; resource concept.

*Annotation:* This article describes reasons for transition of companies from economic to organizational paradigm in the field of strategic management. Also, this article lists main differences between economic and organizational theories of firm, observes contemporary resource concept of strategic management, and explains the impossibility of non-adaptational transfer of western practice on Russian companies.

УДК 338.46:37

### ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ МОБИЛЬНОСТЬ СПЕЦИАЛИСТА В КОНТЕКСТЕ МЕЖПРЕДМЕТНЫХ СВЯЗЕЙ ЭКОНОМИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН

© 2012

**А.Н. Ярыгин**, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры  
«Информатика и вычислительная техника»

*Тольяттинский государственный университет, Тольятти (Россия)*

*Ключевые слова:* подготовка специалистов; компетентный выпускник; профессиональная мобильность; межпредметные связи.

*Аннотация:* Многосторонние межпредметные связи обеспечивают качественно новый уровень решения задач обучения, развития и воспитания, а также закладывают фундамент для комплексного видения, подхода и решения сложных проблем реальной действительности, поэтому они являются важным условием и результатом комплексного подхода в условиях происходящих междисциплинарных интеграционных процессов и формирования постиндустриальной экономики.

Основу формируемой постиндустриальной экономики составляют знания, т.е. ресурс усвоенный человеком, использование которого более эффективно чем применение какого-либо производственного фактора, в результате чего новая экономика становится в настоящее время не столько «information economy», то есть экономикой, основанной на информации, сколько «knowledge economy», то есть экономикой, основанной на знаниях.

Особенно это актуально в ситуации резкого увеличения информационного потока, так называемого «информационного бума», обусловленного созданием новых информационных технологий и всемирной информационной сети [1, 2, 3]. В результате чего специалист должен осознавать необходимость постоянного совершенствования своей профессиональной деятельности на основе непрерыв-

ного образования и самообразования, которое реализуется в жизни всегда и везде в тех случаях, когда принципиально важные условия жизнедеятельности меняются быстро по сравнению с периодом жизни того или иного субъекта деятельности [4, 5, 6].

Совершенствование, развитие и эффективность информационной обеспеченности подготовки будущего специалиста можно повысить за счет внедрения и использования новых информационных технологий и компьютерной техники, при условии, что они не присутствуют в образовательной системе, а выполняют свою функцию [7-12].

Современные требования к выпускнику высшей школы, определяются на рынке труда под влиянием ускорения темпов развития общества и технологий, информатизации среды, сокращения продолжительности жизненного цикла

знаний, приобретаемых в период обучения [14, 15, 16, 17 и др.]. В складывающейся ситуации становится ясным, что система обучения, построенная на репродуцировании знаний, навыков и умений (ЗУН), устарела и не справляется с задачей подготовки работников для современной промышленности, менеджмента, не говоря уже о сфере научно-технических исследований и разработок. Образование нового времени не может ориентироваться только на получение знаний, так как это означало бы ориентацию на прошлое.

Детализируя цели высшего образования, можно выявить нечто общее, что их сводит их воедино. Таким понятием и становится понятие «компетентности» [18]. Формирование «компетентного выпускника» во всех сферах профессионального образования и жизнедеятельности, необходимо применять новые методы обучения, технологии, развивающие, прежде всего, познавательную, коммуникативную и личностную активность обучающихся [19, 20].

В современной постиндустриальной экономике появляются новые профессии и отмирают старые, в результате чего человеку приходится нередко менять профессию и, как показывают исследования, это происходит периодически: примерно раз в семь лет (плюс-минус два года), в результате чего типичной стала ситуация, когда выпускник вуза работает не по своей прямой специальности.

Это вызвано резко увеличивающейся мобильностью (текучестью) рабочей силы, поэтому молодой специалист с более широким образованием имеет большую свободу маневра, чем человек с узкоспециальным, что является требованием индустриального мира, который отходит в прошлое. Основной профессиональной мобильности, прежде всего, является высокий уровень обобщенных профессиональных знаний, владение системой профессиональных приемов и умение эффективно их применять для выполнения каких либо заданий в области своей профессии.

Проблема профессиональной мобильности в настоящее время чрезвычайно актуальна, что объясняется существующими противоречиями между тенденциями развития современной российской экономики переходного периода и готовностью граждан принять новые формы экономического поведения.

Профессиональная мобильность – это интегративное качество личности, объединяющее в себе: сформированную внутреннюю потребность в профессиональной мобильности, способности и знаниевую основу профессиональной мобильности, а также самоосознание личностью своей профессиональной мобильности сформированное на основе рефлексии готовности к профессиональной мобильности. Каждая из этих составляющих включает в себя подструктуры, развитие которых и приводит в конечном итоге к ее формированию. Так в основе формирования потребности в профессиональной мобильности лежат: развитие мотивации самообразования, развитие мотивации достижения, формирование установки на самоактуализацию, установки на оптимистическое восприятие действительности, смены профессии. Способности к профессиональной мобильности включают в себя развитие когнитивные способности, креативность, дивергентность, критичность мышления. Знаниевая основа профессиональной мобильности складывается из общеобразовательных знаний, общепрофессиональных знаний, профессиональных знаний, ключевых квалификаций и компетенций, способности к быстрому переносу знаний [21, 22].

При подготовке специалиста, когда складываются стереотипы учебно-профессиональной и профессиональной деятельности осуществляется активный поиск возможностей развития, формирование системы ценностных ориентаций, моделирование своего будущего, формирование образа будущей профессии. Именно на этом этапе очень важно сформировать у человека внутреннее осознание многовариантности возможностей развития, умение соотносить личные ценностные ориентации с общечелове-

ческими, умение воспринимать мир в движении, приспосабливаться к стремительно меняющимся условиям, необходимо формирование профессиональной мобильности.

Значение профессиональной мобильности, понимаемой как способность человека в течение жизни переучиваться и менять род занятий, обусловлено несколькими причинами по отношению к человеку, которые можно разделить на внешние и внутренние. Внешние причины определяются изменениями в среде его жизнедеятельности. Эти изменения могут иметь глобальный и индивидуальный характер.

Глобальные изменения выражаются, прежде всего, в преобразовании структуры занятости, связанной структурными сдвигами в российской экономике. Эти структурные сдвиги обусловлены, во-первых, мировой тенденцией перехода от индустриального общества к постиндустриальному и информационному, в результате которых происходит отмирание одних профессий, изменяется содержательное наполнение других и появляются новые профессии [23]. Во-вторых, весомое значение имеют национальные тенденции, среди которых следует назвать институциональные изменения, обусловленные переходным периодом развития России. Здесь имеются в виду преобразование отраслевой структуры хозяйства, изменение соотношения правовых форм предприятий, а также крайне сложные изменения в сознании российских граждан, связанные с преобразованием отношения к необходимости и возможности менять профессиональный статус и род занятий столько раз в жизни, сколько потребуется. Эти внешние глобальные причины дополняются внешними индивидуальными. Индивидуальные изменения могут быть вызваны необходимостью смены профессии, рабочего места, статуса в организации в результате перемены места жительства, новых семейных обстоятельств, ухудшения состояния здоровья.

Внутренние причины обусловлены индивидуальными предпочтениями, связанными с направленностью личности. Они могут быть определены мотивацией успеха, вызывающей стремление личности к совершенствованию профессиональных навыков, саморазвитию, карьерному росту, а также поздним профессиональным самоопределением, предполагающим переход к профессии, значительно отличающейся по профилю от полученного ранее образования.

Необходимо отметить, что в настоящее время профессиональная мобильность становится качеством, необходимым для успешности личности в современном обществе. Достижение профессиональной мобильности и повышение ее уровня способствует удовлетворению как базовых потребностей человека (физиологических, защищенности от крайней нужды, коммуникативных), так и потребностей более высокого уровня (в получении высокого социального статуса, в развитии духовности, в саморазвитии). Наличие в обществе достаточного большого количества активных, профессионально мобильных людей становится залогом повышения его устойчивости, способствует его процветанию. Напротив, отсутствие или недостаточная сформированность профессиональной мобильности часто приводит к невозможности при смене обстоятельств продолжать трудовую деятельность, иметь источник существования и, как следствие, к личной трагедии. При этом на уровне общества негативные последствия выражаются в снижении темпов экономического роста, понижению стабильности экономической системы, снижению уровня благосостояния граждан.

Человек всегда испытывает потребность в новых знаниях и навыках более высокого уровня. При этом могут стать востребованными знания и навыки различной направленности: ценностно-ориентирующие, узкопрофессиональные, коммуникативные, психолого-коррекционные, информационные. Именно они, а также мотивация успеха становятся факторами профессиональной мобильности. Знания помогут выработать более спокойное отношение к необходимости перемены в профессиональной жизни, а

новые навыки – адаптироваться на новом месте.

В результате современное требование к профессиональной подготовке будущего экономиста - это формирование гибко мыслящего человека, способного ориентироваться во многих направлениях человеческой деятельности и быстро самообучаться на отдельных ее участках.

Сегодня новые открытия, вообще новая, так называемая инновационная наука часто находится на стыке наук, поэтому будущий экономист, желающий достигнуть вершин в научной деятельности, должен хорошо знать несколько предметов, иначе он не сможет находиться на этом стыке. Более того, кругом и рядом понятия, выработанные в рамках одного предмета, успешно переносятся на другой, помогая существенному продвижению вперед, поэтому требование иметь цельное образование становится необходимостью.

Новая экономическая реальность, предъявляющая высшей школе свои «социальные заказы», выдвигает более высокие требования не только к уровню общего, в частности, естественного, но и экономического образования студентов [24, 25]. Задача высшей школы состоит сегодня не только в том, чтобы дать студентам энциклопедические знания, подготовить из них специалистов, но и в том, чтобы воспитать человека, способного ориентироваться в нестабильной экономической ситуации, активно использующего знания и умения на практике. Сложившаяся система экономического образования содержит комплекс экономических дисциплин, рассматриваемых с позиции интерактивного подхода.

Дифференцированное изучение природы, науки, техники на отдельных предметах не формирует у студентов целостного представления о них, их месте в жизни общества, роли человека, влиянии человека на них. В результате этого возникает непонимание глобальных экономических проблем и комплексного подхода к их решению.

Принципиальное педагогическое и методическое значение в образовании студентов имеют межпредметные связи, так как способствуют рациональной постановке обучения, показывают взаимосвязь и взаимодействие между темами учебных предметов, между науками о природе и обществе, научной организации труда на производстве и дома. Интеграция науки и производства, обеспечение интенсивных способов ведения хозяйства, использование ресурсосберегающих технологий стали сегодня насущной потребностью общества. Интеграционные процессы захлестнули и педагогическую теорию, и практику, и постепенно превращаются во всеобщую тенденцию развития педагогики. В последние годы образуются смежные дисциплины, комплексные исследования и программы, интегрированное обучение, интегрированные предметы и уроки.

Усиливается связь естественных, технических и экономических наук, что обуславливает целесообразность и возможность соединения соответствующих образовательных дисциплин.

Межпредметные связи повышают экономическую направленность обучения, раскрывая общие научные основы современного производства, одновременно с этим происходит развитие технического, экономического и экологического мышления.

Нарастающие тенденции интеграции научного знания обуславливают необходимость изменения сознания людей, их деятельности и характера подготовки.

Как показывает практика, межпредметные связи в обучении являются конкретным выражением интеграционных процессов, происходящих сегодня в науке и в жизни общества. Эти связи играют важную роль в повышении практической и научно-теоретической подготовки студентов, существенной особенностью которой является овладение студентами обобщенным характером познавательной деятельности. Обобщенность же дает возможность применять знания и умения в конкретных ситуациях, при рассмотрении частных вопросов, как в учебной, так и во внеучебной деятельности, в будущей производственной,

научной и общественной жизни.

С помощью многосторонних межпредметных связей не только на качественно новом уровне решаются задачи обучения, развития и воспитания студентов, но также закладывается фундамент для комплексного видения, подхода и решения сложных проблем реальной действительности. Именно поэтому межпредметные связи являются важным условием и результатом комплексного подхода в обучении и воспитании студентов.

Межпредметные связи выполняют в обучении ряд функций.

*Методологическая* функция выражена в том, что только на их основе возможно формирование у студентов диалектико-материалистических взглядов на природу, современных представлений о ее целостности и развитии, поскольку межпредметные связи способствуют отражению в обучении методологии современного естествознания, которое развивается по линии интеграции идей и методов с позиций системного подхода к познанию природы.

*Образовательная* функция межпредметных связей состоит в том, что с их помощью формируются такие качества знаний студентов, как системность, глубина, осознанность, гибкость. Межпредметные связи выступают как средство развития понятий, способствуют усвоению связей между ними и общими понятиями.

*Развивающая* функция межпредметных связей определяется их ролью в развитии системного и творческого мышления студентов, в формировании их познавательной активности, самостоятельности и интереса к познанию предметов. Межпредметные связи помогают преодолеть предметную инертность мышления и расширяют кругозор студентов.

*Воспитывающая* функция межпредметных связей выражена в их содействии всем направлениям воспитания студентов в обучении.

*Конструктивная* функция межпредметных связей состоит в том, что с их помощью преподаватель совершенствует содержание учебного материала, методы и формы организации обучения.

В педагогической литературе имеется более тридцати определений категории «межпредметные связи», существуют самые различные подходы к их педагогической оценке и различным классификации.

Так, большая группа авторов определяет межпредметные связи как *дидактическое условие*, причем у разных авторов это условие трактуется неодинаково. Например: межпредметные связи выполняют роль дидактического условия повышения эффективности учебного процесса [26, 27]; межпредметные связи как дидактическое условие, обеспечивающее последовательное отражение в содержании естественнонаучных дисциплин объективных взаимосвязей, действующих в природе [28].

Ряд авторов дает такие определения межпредметных связей: «Межпредметные связи есть отражение в курсе, построенном с учетом его логической структуры, признаков, понятий, раскрываемых на занятиях других дисциплин», или такое: «Межпредметные связи представляют собой отражение в содержании учебных дисциплин тех диалектических взаимосвязей, которые объективно действуют в природе и познаются современными науками».

Все выше перечисленные определения конечно верны, однако их нельзя считать полными. Для того чтобы вывести наиболее корректное и информативное определение понятию «межпредметные связи», надо подвести его под другое, более широкое. Таким более широким, родовым понятием по отношению к категории «межпредметная связь» является понятие «межнаучная связь», но и первое и второе являются производными от общего родового понятия «связь» как философской категории. Отсюда становится очевидным, что «межпредметные связи» есть, прежде всего, педагогическая категория, и сущностной основой ее является связующая, объединяющая функция. Исходя из этого, можно сформулировать следующее опре-



деление: межпредметные связи есть педагогическая категория для обозначения синтезирующих, интегративных отношений между объектами, явлениями и процессами реальной действительности, нашедших свое отражение в содержании, формах и методах учебно-воспитательного процесса и выполняющих образовательную, развивающую и воспитывающую функции в их ограниченном единстве.

Разнообразие высказываний о педагогической функции межпредметных связей объясняется многогранно-

тельная связь.

В третьей форме межпредметных связей, по временно-му фактору, выделяют следующие типы связей: 1) хронологические; 2) хронометрические.

Хронологические - это связи по последовательности их осуществления.

Хронометрические – это связи по продолжительности взаимодействия связеобразующих элементов.

Каждый из этих двух типов подразделяется на виды межпредметных связей (табл. 1).

Таблица 1

Классификация межпредметных связей

Формы межпредметных связей	Типы межпредметных связей	Виды межпредметных связей
1) По составу	1) содержательные	- по фактам, понятиям законам, теориям, методам наук
	2) операционные	- по формируемым навыкам, умениям и мыслительным операциям
	3) методические	- по использованию педагогических методов и приемов
	4) организационные	- по формам и способам организации учебно-воспитательного процесса
2) По направлению	1) односторонние, 2) двусторонние, 3) многосторонние	- прямые; - обратные, или восстановительные
3) По способу взаимодействия связеобразующих элементов (многообразие вариантов связи)	1) хронологические	1) преемственные 2) синхронные 3) перспективные
	2) хронометрические	1) локальные 2) среднедействующие 3) длительно действующие

стью их проявления в реальном учебном процессе. Кроме того, сказывается недостаточный учет связи педагогики с другими науками.

Межпредметные связи характеризуются, прежде всего, своей структурой, а поскольку внутренняя структура предмета является формой, то можно выделить следующие формы связей:

- по составу;
- по направлению действия;
- по способу взаимодействия направляющих элементов.

Исходя из того, что состав межпредметных связей определяется содержанием учебного материала, формируемыми навыками, умениями и мыслительными операциями, то в первой их форме можно выделить следующие типы межпредметных связей: 1) содержательные; 2) операционные; 3) методические; 4) организационные. Каждый тип первой формы подразделяется на виды межпредметных связей.

Во второй форме можно выделить основные типы межпредметных связей по направлению действия. Обозначим соотносящиеся стороны связи условно буквами А, В, С, D и т.д. В случае если В направлено к А ( $B \Rightarrow A$ ), то будем иметь одностороннюю связь, если В и

С направлены к А  $\left( \begin{matrix} B \Rightarrow \\ C \Rightarrow \end{matrix} A \right)$ , то эта связь будет

двусторонней, если же В, С, D... и т.д. будут направлены к А, то эта связь будет многосторонней  $\left( \begin{matrix} B \Rightarrow \\ C \Rightarrow \\ D \Rightarrow \end{matrix} A \right)$ . Все эти

типы связей могут быть прямыми (действовать в одном направлении) и обратными, или восстановительными, когда они будут действовать в двух направлениях: прямом и обратном. Например  $B \Rightarrow A$  - прямая односторонняя

связь;  $B \Leftrightarrow A$  - двусторонняя обратная, или восстанови-

Межпредметные связи по составу показывают - что используется, трансформируется из других учебных дисциплин при изучении конкретной темы.

Межпредметные связи по направлению показывают: - является ли источником межпредметной информации для конкретно рассматриваемой учебной темы, изучаемой на широкой межпредметной основе, один, два или несколько учебных предметов;

- используется межпредметная информация только при изучении учебной темы базового учебного предмета (прямые связи), или же данная тема является также «поставщиком» информации для других тем, других дисциплин учебного плана (обратные или восстановительные связи).

Временной фактор показывает:

- какие знания, привлекаемые из других дисциплин, уже получены студентами, а какой материал еще только предстоит изучать в будущем (хронологические связи);

- какая тема в процессе осуществления межпредметных связей является ведущей по срокам изучения, а какая ведомой (хронологические синхронные связи).

- как долго происходит взаимодействие тем в процессе осуществления межпредметных связей.

Вышеприведенная классификация межпредметных связей позволяет аналогичным образом классифицировать *внутрикурсовые связи*, а также *внутрипредметные связи* между темами определенного учебного предмета. Во внутрикурсовых и внутрипредметных связях из хронологических видов преобладают преемственные и перспективные виды связей, тогда как синхронные резко ограничены, а во внутрипредметных связях синхронный вид вообще отсутствует.

Разработка теоретических основ межпредметных связей в учебной теме сточки зрения раскрытия ее ведущих положений дает возможность применить механизм выявления и планирования межпредметных связей к конкретным темам изучаемого учебного предмета.

Чтобы создать дидактическую модель межпредметных связей в учебной теме, необходимо провести два структурно-логического анализа содержания учебных дисциплин: внутренний и внешний.

Внутренний – это структурно-логический анализ со-

держания изучаемой темы на предмет выявления ее ведущих положений и основных связеобразующих элементов.

Внешний – это структурно-логический анализ содержания тем других дисциплин учебного плана с целью определения степени перекрываемости их содержания с содержанием изучаемой темы и выявление «опорных» межпредметных знаний, которые необходимо использовать, чтобы научно и всесторонне раскрыть ведущие положения изучаемой темы рассматриваемого предмета.

Прежде чем приступить к решению этой задачи, необходимо определить круг тех синтезированных тем учебного предмета. Критериями отбора этого круга учебных тем являются:

- наибольшая значимость тем для раскрытия ведущих, основополагающих идей учебного предмета;

- высокая степень обобщения и интеграции разнородных знаний в содержании учебной темы

Для того чтобы выявить, охарактеризовать и найти пути устранения данных проблем, необходимо провести интенсивный поиск оптимальных условий, этапов и путей превращения дидактической модели межпредметных связей в учебных темах в факт овладения, установления этих связей студентами. Критериями результативности этого процесса будут являться повышение знаний студентов и, прежде всего, системности этих знаний, их мобильности и мировоззренческого потенциала обучаемых.

Реализация идеи межпредметных связей в педагогике и методике преподавания тесно связано с методологическими воззрениями преподавателей на проблему синтеза и анализа научного знания как конкретного выражения дифференциации наук. Теоретическое и практическое решение этой проблемы изменялось в соответствии с развитием общества, его социальным заказом педагогической науки и высшей школе. Утверждение и упрочнение предметной системы преподавания в современной высшей школе неразрывно связано с развитием идеи межпредметных связей.

Выявление и последующее осуществление необходимых и важных для раскрытия ведущих положений учебных тем межпредметных связей позволяет:

- снизить вероятность субъективного подхода в определении в определении межпредметной емкости учебных тем;

- сосредоточить внимание преподавателей и студентов на узловых аспектах учебных предметов, которые играют важную роль в раскрытии ведущих идей наук.

- осуществлять поэтапную организацию работы по установлению межпредметных связей, постоянно усложняя познавательные задачи, расширяя поле действия творческой инициативы и познавательной самостоятельности студентов, применяя все многообразие дидактических средств для эффективного осуществления многосторонних межпредметных связей;

- формировать познавательные интересы студентов средствами самых различных учебных предметов в их органическом единстве.

- осуществлять творческое сотрудничество между преподавателями и студентами.

- изучать важнейшие мировоззренческие проблемы и вопросы современности средствами различных предметов и наук в связи с жизнью.

Проведенные исследования показывают:

Организация учебного процесса по осуществлению многосторонних межпредметных связей на уровне ведущих идей носит поступательно развивающий характер. Движущей силой в осуществлении межпредметных связей является противоречие между возникающей проблемой и возможностью ее решить на базе одного учебного предмета.

Каждая учебная тема, подтема, изучаемая на широкой межпредметной основе, представляет собой очередной этап в организации работы по установлению межпредметных связей. Каждый такой этап является условием и результатом дальнейшего развития дидактических средств

по их реализации, качественного развития знаний студентов, повышение профессионального мастерства преподавателей.

Осуществление межпредметных, внутрипредметных и внутрикурсовых связей в их органическом единстве обеспечивает доступность изучаемых учебных предметов, внутреннюю и внешнюю преемственность и логическую последовательность на различных ступенях обучения.

Дальнейшее улучшение системы многосторонних межпредметных связей предполагает и дальнейшее совершенствование путей их реализации: планирование этой работы в высшей школе, координацию деятельности всех участников учебного процесса.

Таким образом, межпредметность - это современный принцип обучения, который влияет на отбор и структуру учебного материала целого ряда предметов, усиливая системность знаний студентов, активизирует методы обучения, ориентирует на применение комплексных форм организации обучения, обеспечивая единство образовательного процесса.

### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Ярыгин А.Н. Особенности применения информационных технологий в аналитической деятельности внутришкольного управления // Вестник Бурятского государственного университета. – 2012. - №1.1 – с. 128-132

2. Коростелев А.А. Методологические подходы к использованию информационных технологий в аналитической деятельности руководителей школы // Информатика и образование. 2008. № 9. С. 108-112

3. Дмитриев Д.А. Использование информационных технологий в управлении образовательным учреждением // Вектор науки ТГУ. Серия: Педагогика, психология. - 2011. - №4. - с.87-90

4. Коростелев А.А. Система повышения качества аналитической составляющей профессиональной деятельности руководителей образовательных учреждений: дисс. докт. пед. наук: 13.00.08 – Тольятти, 2009. – 467 с.

5. Пудовкина Н.Г. Развитие управленческих кадров в контексте системы повышения квалификации // Вектор науки ТГУ. Серия: Педагогика, психология. - 2011. - №3. - с.260-264.

6. Искосков М.О. Развитие персонала в условиях реализации инновационного проекта // Вектор науки ТГУ. Серия: Экономика и управление. - 2012. - №2. - с.206-209.

7. Дмитриев Д.А. Разработка программного обеспечения аналитической деятельности управления образовательным учреждением // Вектор науки ТГУ. Серия: Экономика и управление. - 2012. - №2. - с.206-209

8. Коростелев А.А. Технология обучения педагогических кадров аналитической деятельности: автореф. дисс. канд. пед. наук: 13.00.08 – Тольятти, 2003. – 23 с.

9. Денисова О.П. Формирование коммуникативных и организаторских способностей руководителя // Вектор науки ТГУ. Серия: Экономика и управление. - 2012. - №2. - с.206-209.

10. Коростелев А.А. Система повышения качества аналитической составляющей профессиональной деятельности руководителей образовательных учреждений: автореф. дисс. докт. пед. наук: 13.00.08 – Тольятти, 2009. 43 с.

11. Ярыгин А.Н. Управление качеством подготовки будущих специалистов // Вектор науки ТГУ. – 2011. - 4(18). - С.504-510.

12. Коростелев А.А. Обеспечение готовности студентов к инновационной деятельности на основе формирования инновационно-ориентированной учебно-исследовательской среды // Вектор науки ТГУ. Серия: Педагогика, психология. - 2011.- №2. - с.125-128

13. Денисова О.П. Основные цели и задачи аккредитации образовательного учреждения // Вектор науки ТГУ. Серия: Педагогика, психология. - 2012. - №1. - с.118-121

14. Ярыгин О.Н. Эмерджентные свойства аналитической деятельности: компетентность // Вектор науки ТГУ. – 2011. - 3(6). - С.343-346

15. Дмитриев Д.А. Стратегия инновационного развития кадрового потенциала руководителей образовательных учреждений // Вектор науки ТГУ. Серия: Педагогика, психология. - 2011. - №3. - с.110-112
16. Коростелев А.А. Недостатки системы повышения квалификации в обеспечении развития управленческих кадров // Вектор науки ТГУ. Серия: Педагогика, психология. - 2011. - №3. - с.168-172.
17. Дмитриев Д.А. Основные факторы инновационного развития кадрового потенциала руководителей муниципальной системы образования // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. - 2012. - №4(8). - с.135-138
18. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация - М., 2002.- 396 с.
19. Коростелев А.А., Ярыгин О.Н. Компетентностный подход: проблемы терминологии // Вектор науки ТГУ. Серия: Педагогика, психология. - 2011.- №2. - с.212-220
20. Ярыгин О.Н. Математические аспекты сравнения компетентностей: субъектность, недизъюнктивность, не-транзитивность // Вектор науки ТГУ. - 2011. - 2(16). - с.24-28.
21. Ярыгин О.Н. Структура интеллектуальной компетентности и её тестирование // Вектор науки ТГУ. - 2011. - 2(16). - с. 410-413
22. Коростелев А.А. Технология обучения педагогических кадров аналитической деятельности: дисс. канд. пед. наук: 13.00.08 – Тольятти, 2003. – 183 с.
23. Ярыгин О.Н., Роганов Е.С. Изучение системной динамики как инструмент формирования компетентности менеджера и исследователя // Вектор науки ТГУ. Серия: Экономика и управление. - 2012. - №2. - с.206-209.
24. Коростелева Л.А. Проблемы использования экономических и правовых знаний в подготовке экспертов-экономистов // Вестник Самарского государственного технического университета. Серия: Психолого-педагогические науки. 2012. №1(17). С. 80-87
25. Ярыгина Н.А. Особенности экономического анализа деятельности вузов // Вектор науки ТГУ. Серия: Экономика и управление. - 2012. - №1. - с.112-117.
26. Максимова В.Н. Междисциплинарные связи в процессе обучения. - М.: Просвещение, 1989.
27. Федорев Г.Ф. Междисциплинарные связи в процессе обучения. – М.: Народное образование, 1985.
28. Федорова В.Н., Кирюшкин Д.М. Междисциплинарные связи. – М.: Педагогика, 1989
- Работа выполнена в рамках задания по теме № 461201 «Методология аналитической деятельности управления образованием»*

## PROFESSIONAL MOBILITY SPECIALIST IN CONTEXT INTERSUBJECT CONNECTIONS ECONOMIC DISCIPLINE

© 2012

*A.N. Yarygin*, doctor of pedagogical sciences, professor, professor of “Computer Science and Engineering”  
*Togliatti State University, Togliatti (Russia)*

*Keywords:* training, graduate competent, professional mobility, interdisciplinary communication.

*Annotation:* Multilateral interdisciplinary communication provides a qualitatively new level of problem solving training, development and education, as well as lay the foundation for an integrated vision, approach and solve complex problems of reality, so they are an important condition and result of an integrated approach in ongoing interdisciplinary integration and the formation of a post-industrial economy.

УДК 378.1

## МЕНТАЛЬНЫЕ МОДЕЛИ: ОСНОВА И ПРЕПЯТСТВИЕ ДЛЯ АНАЛИТИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

© 2012

*О.Н. Ярыгин*, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры «Менеджмент организации»  
*Е.С. Роганов*, аспирант

*Тольяттинский государственный университет, Тольятти (Россия)*

*Ключевые слова:* ментальные модели, метакогнитивный опыт, компетентность, аналитическая деятельность.

*Аннотация:* В работе рассматривается такая важная подсистема аналитической деятельности как ментальные модели. Показана необходимость и противоречивость системы ментальных моделей при исследовании сложных систем. Рассмотрено рефлексивное взаимодействие ментальных моделей при аналитической деятельности.

Аналитическая деятельность представляет собой постоянно изменяющийся процесс выполнения процедур: получения знаний в процессе мышления, применения и формирования новых понятий и ментальных моделей, исключения или преобразования имеющихся ментальных моделей, формализации ментальных моделей, применения системы ментальных моделей для решения возникшей проблемы, интерпретации результатов моделирования, формирования управляющих воздействий на реальную систему [1-4].

Рассмотрение функций управления, как видов деятельности, показывает, что системообразующей является аналитическая, так как является основой процесса управления различными системами. Она служит основанием для целеполагания и планирования деятельности, определяет организационные формы, способы и средства выполнения управленческих решений, обеспечивает проведение контроля, диагностической оценке достигнутых фактических результатов, позволяет регулировать управленческие и педагогические процессы [5-11]. Однако сложность осу-

ществления аналитической деятельности во многом определяется тем, что данная функция управления у ряда исследователей либо отсутствует, либо если выделяют ее, то местонахождение в управленческом цикле у разных авторов различное. Такое отношение к аналитической деятельности, как самостоятельной функции управленческого цикла, во многом определяется существующей практикой использования положений западного менеджмента [12-18].

Ментальные модели - это знания и представления о реальности в виде систем взаимосвязанных фактов и причинно-следственных связей. В психологии этому компоненту аналитической деятельности соответствуют *ментальные репрезентации*, понимаемые как «актуальный умственный образ того или иного конкретного события (то есть то, как человек воспринимает, понимает и объясняет происходящее)» [Холодная].

Говоря о том же явлении в своей книге «Пятая дисциплина. Обучающаяся организация» как об интеллектуальных моделях П. Сенге (P.Senge) пишет: «Философы века-