

**ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«БАЛТИЙСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ
ИММАНУИЛА КАНТА»**

На правах рукописи



ПЕТРОВА Евгения Игоревна

**ФОРМИРОВАНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ К
ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ РИСКУ БАКАЛАВРА ТЕХНОЛОГИИ
ТРАНСПОРТНЫХ ПРОЦЕССОВ**

13.00.08 – теория и методика профессионального образования

**Диссертация на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук**

**Научный руководитель:
кандидат педагогических наук
доцент Е.С. Минкова**

Калининград

2017

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
Глава I. Теоретические основы формирования эмоционально-ценностного отношения к профессиональному риску бакалавра технологии транспортных процессов	
1.1. Профессиональный риск как элемент профессиональной среды.....	16
1.2. Особенности профессионального риска в профессиональной деятельности бакалавра технологии транспортных процессов.....	37
1.3. Эмоционально-ценностное отношение к профессиональному риску бакалавра технологии транспортных процессов: понятие, структура, критерии, уровни, функция.....	52
ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ.....	78
Глава II. Экспериментальная работа по формированию эмоционально-ценностного отношения к профессиональному риску бакалавра технологии транспортных процессов	
2.1. Педагогическая технология формирования эмоционально-ценностного отношения к профессиональному риску бакалавра технологии транспортных процессов.....	85
2.2. Экспериментальная проверка применимости педагогической технологии формирования эмоционально-ценностного отношения к профессиональному риску бакалавра технологии транспортных процессов	121
ВЫВОДЫ ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ.....	148
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	155
СПИСОК СОКРАЩЕНИЙ И УСЛОВНЫХ ОБОЗНАЧЕНИЙ.....	164
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	165
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	205

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. В Стратегии инновационного развития Российской Федерации на период до 2020 года одной из «задач развития кадрового потенциала в сфере науки, образования, технологий и инноваций, является необходимость создания в обществе атмосферы терпимости к риску» [220, с. 18-19]. В задачи инновационного развития страны входит: «создание условий для формирования у граждан компетенций инновационной деятельности: способности к критическому мышлению, способности и готовности к разумному риску, креативности и предприимчивости» [220, с. 36].

В Транспортной стратегии Российской Федерации (до 2020 года) в задачи реформирования автомобильного транспорта включена «необходимость развития системы страхования ответственности и рисков, связанных с автотранспортной деятельностью» [265].

В Транспортной стратегии РФ (до 2030 года) важными общесоциальными приоритетами развития транспорта являются: «снижение уровней аварийности, рисков и угроз безопасности по видам транспорта» [266]. В сфере кадрового развития в списке основных направлений: «обеспечение потребности в специалистах с уровнем профессиональной подготовки, отвечающим требованиям безопасности и устойчивости транспортной системы, и развитие практических компетенций при подготовке персонала отрасли» [266].

Присоединение Российской Федерации к Болонскому процессу и вхождение во Всемирную торговую организацию требует соответствия уровня профессиональной подготовки выпускников отечественных вузов мировым стандартам. Международной организацией – Вашингтонское соглашение (The Washington Accord) – разработаны единые требования к выпускникам образовательных программ в области техники и технологий, среди которых: владение знаниями в сфере управления предприятием и практики ведения бизнеса, а также управления рисками и изменениями, понимание связанных с ними ограничений.

Высшее образование основывается на компетентностном подходе, который требует обеспечения соответствия профессионального образования потребностям рынка труда. В отчёте ЮНЕСКО отмечено, что предпринимателям необходима не квалификация сотрудников, означающая способность выполнять определённые действия материального характера, а компетентность, включающая «квалификацию, социальное поведение, способность работать в группе, инициативность и любовь к риску» [118].

Выделенные приоритеты и задачи развития транспорта и кадрового потенциала страны однозначно указывают на необходимость наличия у выпускников знаний о риске, сформированности готовности и способности к риску в профессиональной деятельности, таким образом, существует необходимость исследования риска в профессиональной среде, подготовки обучающихся к профессиональным рискам.

Основная образовательная программа по направлению 23.03.01 «Технология транспортных процессов» БФУ им. И. Канта не предусматривает дисциплин, связанных с подготовкой к риску, управлением риском.

Проведенное нами исследование представлений о рисках студентов направления подготовки 23.03.01 «Технология транспортных процессов» БФУ им. И. Канта (октябрь, 2013) выявило, что 65% студентов 1 курса и 78,5% студентов 4 курса отождествляют риск с опасностью, потерями и неудачей. Профессиональный риск студенты первого и четвёртого курса определяют как «связанный с профессиональной деятельностью» (38,4% – 1 курс и 39,3% – 4 курс), либо как вероятность причинения вреда здоровью, жизни человека при выполнении должностных обязанностей (38,4% и 35,7%). На вопрос о распределении рискованных ситуаций в (будущей) профессиональной деятельности 40,7% первокурсников и 38,4% студентов четвёртого курса ответили неопределённо: «везде» (анкета – Приложение 1). В результате сделан вывод, что студенты имеют низкий уровень сформированности представлений о понятии риск и профессиональный риск, отношение студентов к данным явлениям имеет выраженную негативную окраску.

Выяснено, что функция отношения в составе профессиональной компетентности заключается в определении интереса личности к выбранной профессии, который выражается в положительном эмоциональном отношении к избранной деятельности в целом и к конкретным её видам, активность, самостоятельность и ответственность в овладении определёнными видами деятельности. Сформированность эмоционально-ценностного отношения к профессиональному риску определяет стремление к овладению необходимыми знаниями и умениями для выполнения деятельности в условиях риска, обеспечивает интерес, активность, самостоятельность и ответственность исполнения деятельности в ситуации неопределённости профессиональной среды.

Таким образом, очевидна необходимость формирования эмоционально-ценностного отношения к профессиональному риску бакалавра технологии транспортных процессов в процессе профессиональной подготовки в вузе.

Степень разработанности проблемы. В профессиональной педагогике исследованы проблемы профессиональной подготовки специалистов (С.Я. Батышев, Г.А. Бокарева, Б.С. Гершунский, О.С.Гребенюк, И.А. Зимняя, А.К. Маркова, Е.А.Климов, Р.Х.Шакуров). В профессиональной подготовке менеджеров транспорта исследованы: формирование рискологической культуры (Е.С. Минкова), профессионального менталитета (И.Г. Картушина), экологической готовности (Е.Г. Кузнецов).

В работах исследователей были рассмотрены: репутационные (С.П. Бурланков, Е.Е. Ильина, О.Г. Родина, В.В. Кубичек, А.А. Кислёнок), коммерческие (Г.Д. Джонов), экономические (И.И. Горбатова, И.Н. Долгачёва), управленческие (Т.И. Тохиров) риски в деятельности транспортных предприятий, риски колебания спроса на транспортные услуги (В.В. Одынец), управление рисками транспортных предприятий (С.В. Кузнецова, В.Д. Михалёв, Н.В. Немцова, О.А. Пешкова), анализ и оценка риска при перевозке опасных грузов (Ю.Н. Баранов, А.П. Трясцин).

Рассмотрены вопросы профессиональных рисков: в системе обязательного социального страхования (К.П. Каминский), в сфере управления безопасностью и

охраной труда предприятий (С.П. Левашов), в строительной отрасли (П.В. Макаров), в медицине труда (В.В. Субботин, Э.И. Денисов, Н.Н. Молодкина, А.И. Фомин, Е.В. Макарова, Г.Е. Седельников), в деятельности юриста (Е.Ю. Половнева), педагога (Н.Н. Сабина), медицинского работника (А.В. Серова).

В педагогической науке имеются исследования по проблеме формирования эмоционально-ценностного отношения к природе (В.В. Николина, О.Н. Васина, Г.П. Шалфицкая), миру (К.В. Дзерожинская, Е.Е. Сорокина), музыкальной деятельности (В.В. Бахтин), изобразительной деятельности (Т.В. Юсупхаджиева).

Вместе с тем проблема формирования эмоционально-ценностного отношения к профессиональному риску бакалавра технологии транспортных процессов не была предметом диссертационного исследования. Поэтому необходимо определить сущность и особенности профессионального риска бакалавра, понятие, структуру эмоционально-ценностного отношения к профессиональному риску, провести экспериментальную работу по формированию данного отношения.

Таким образом, в теории и методике профессионального образования можно констатировать следующее **противоречие**: между потребностью общества в специалистах, обладающих готовностью действовать в нестандартных ситуациях, терпимостью к риску, позволяющими качественно осуществлять профессиональную деятельность, и неразработанностью педагогической технологии формирования эмоционально-ценностного отношения к профессиональному риску в процессе профессиональной подготовки.

Исходя из выявленного противоречия, определена **проблема** исследования, состоящая в необходимости разработки целей, этапов, педагогических средств, средств диагностики, составляющих педагогическую технологию формирования эмоционально-ценностного отношения к профессиональному риску бакалавра технологии транспортных процессов в процессе профессиональной подготовки в вузе.

Цель исследования – обосновать, разработать и экспериментально проверить педагогическую технологию формирования эмоционально-

ценностного отношения к профессиональному риску бакалавра в процессе профессиональной подготовки в вузе.

Объект исследования – профессиональная подготовка бакалавра технологии транспортных процессов к профессиональным рискам.

Предмет исследования – цели, этапы, содержание, средства, методы, формы обучения, средства диагностики педагогической технологии как аспект подготовки к профессиональному риску в процессе профессиональной подготовки в вузе.

Гипотеза исследования: процесс формирования эмоционально-ценностного отношения к профессиональному риску бакалавра технологии транспортных процессов будет эффективным, если педагогическая технология:

- обоснована концептуальным компонентом, который включает: понятие «профессиональный риск менеджера по перевозкам» и понятие «эмоционально-ценностное отношение к профессиональному риску бакалавра технологии транспортных процессов» и методологические подходы: системный, аксиологический, личностно-ориентированный, междисциплинарный, компетентностный, теория формирования интереса;

- основывается на номенклатуре промежуточных и эталонной целей;

- включает содержательно-процессуальный компонент, представленный этапами формирования эмоционально-ценностного отношения к профессиональному риску: активизация познавательного интереса, снятие фобии риска, формирование профессионального интереса; в качестве педагогических средств использующий: содержание учебного материала, отобранное в соответствии с профессиональными рисковыми зонами, систему реальных проблемных ситуаций (кейсов), как специфический способ организации отобранного содержания учебного материала и средство обучения, систему методов обучения (имитационные, дискуссионные, проблемные), формы обучения;

- включает систему диагностики в результативном компоненте.

Задачи исследования:

1. Выявить профессиональные рискованные зоны в профессиональной деятельности бакалавра технологии транспортных процессов.

2. Раскрыть содержание понятий «профессиональный риск менеджера по перевозкам» и «эмоционально-ценностное отношение к профессиональному риску».

3. Обосновать и разработать педагогическую технологию формирования эмоционально-ценностного отношения к профессиональному риску бакалавра технологии транспортных процессов в рамках дисциплин базовой и вариативной части.

4. Экспериментально проверить эффективность применения педагогической технологии формирования эмоционально-ценностного отношения к профессиональному риску бакалавра в процессе профессиональной подготовки в вузе.

Методологическая база исследования:

– идеи системного подхода (В.Г. Афанасьев, Ю.К. Бабанский, В.П. Беспалько, О.С.Гребенюк, М.А. Данилов, В.С. Ильин, В.В.Краевский, А.Г. Кузнецова, Н.В. Кузьмина, Б.Ф. Ломов, Н.К. Сергеев, В.В. Сериков, Э.Г. Юдин, В.А. Якунин);

– положения личностно-ориентированного подхода (Н.А. Алексеев, Е.В. Бондаревская, Т.И. Кульпина, В.А. Петровский, С.Л. Рубинштейн, В.В. Сериков, Е.Н. Шиянов, И.С. Якиманская);

– теоретико-методологические принципы аксиологии к изучению профессиональной подготовки будущих специалистов (Б.М. Бим-Бад, Б.С. Брушлинский, Б.Г. Гершунский, Б.И. Додонов, В.А. Слостёнин, Г.И. Чижакова, П.Г. Щедровицкий);

– положения междисциплинарного подхода в образовании (И. Герберт, И.Д. Зверев, Я.А. Коменский, В.М. Максимова, К.Д.Ушинский и др.) и идея межпредметных связей как общей дидактической проблемы (И.Д.Зверев, Д.М.Кирюшкин, Г.И.Кутузова, В.Н.Максимова, Е.Е.Минченков, М.Н. Скаткин);

– компетентностный подход в современной системе образования (А.Л. Андреев, В.И. Байденко, Э.Ф. Зеер, О.Е. Лебедев, И.А. Зимняя, Г.К. Селевко, Ю.Г. Татур, А.С. Хуторской, J.C. Raven);

Теоретическую базу исследования составили:

– теория формирования интереса: анализ роли интереса в педагогическом процессе (Н.А. Добролюбов, Д.И. Писарев, Л.Н. Толстой, К.Д. Ушинский, Н.Г. Чернышевский); исследования видов интереса (Б.Г. Ананьев, В.Н. Мясищев, С.Л. Рубинштейн); закономерности развития познавательного интереса (В.С. Ильин, Н.Г. Морозова, Н.Ф. Морозов, Г.И. Щукина, Ф.И. Фрадкина); исследования, рассматривающие интерес как эмоцию личности (К. Изард); исследование познавательного интереса в соотношении с мотивом (Ю.Г. Гуревич, А.Н. Леонтьев);

– экономические и технические исследования рисков транспортных предприятий (Ю. Н. Баранов, С.П. Бурланков, И.И. Горбатова, Г.Д. Джонов, И.Н. Долгачёва, И.Е. Ильина, А.А. Кислёнок, В.В. Кубичек, С.В. Кузнецова, В.Д. Михалёв, Т.И. Тохиров, А. П.Трясцин и др.).

Материалом для определения приоритетов и задач развития транспорта и кадрового потенциала страны послужили следующие документы: Стратегия инновационного развития РФ (до 2020 года), Транспортная стратегия РФ (до 2020 года и до 2030 года).

Методы исследования. Теоретические: анализ философской, психологической, педагогической, экономической, литературы, нормативной документации по проблеме исследования; анализ отобранного материала; синтез, классификация, обобщение. Эмпирические: педагогический эксперимент, анкетирование, тестирование, наблюдение, экспертная оценка. Обработка эмпирических данных осуществлялась с помощью методов математической статистики.

Диссертационное исследование проводилось в несколько этапов.

Первый этап (2013-2014 гг.) – сбор эмпирического материала, анализ и обобщение педагогического опыта по проблемам, связанным с темой диссертации, разработка теоретической концепции исследования.

Второй этап (2014-2015 гг.) – разработка педагогической технологии формирования эмоционально-ценностного отношения к профессиональному риску в процессе профессиональной подготовки в вузе; проведение констатирующего этапа эксперимента.

Третий этап (2015-2016 гг.) – проведение формирующего эксперимента, анализ и обобщение полученных результатов, литературная обработка диссертационного исследования. На данном этапе производилась апробация полученных данных и внедрение основных результатов исследования.

База исследования. Экспериментальная работа проводилась в Институте транспорта и технического сервиса в Балтийском федеральном университете имени И. Канта. Всего в исследовании на разных его этапах приняли участие 111 студентов, 10 преподавателей, 25 сотрудников калининградских транспортных, транспортно-экспедиторских предприятий, подразделений логистики предприятий иного рода деятельности (ИП «Рябченко», ИП «Храпко П.И.», ООО «Автотор», ООО «Альфатранс», ООО «Балтвагонтранс», ООО «Вестер Транс-Сервис», ООО «Инлайт», ООО «МакСим-транс», ООО КМПЗ «Балтпроммясо», ООО «Простая логистика», ООО «ПТК Бридж», ООО «Роскон», ООО «Сервант»).

Результаты исследования, полученные лично соискателем и обладающие **научной новизной:**

1) выявлены профессиональные рискованные зоны в деятельности менеджера по перевозкам (по трём блокам: процесс перевозки, человеческие ресурсы, финансы), что создаёт основу для практико-ориентированной подготовки бакалавра технологии транспортных процессов в вузе;

2) дополнено разработанным понятием «профессиональный риск менеджера по перевозкам» (как профессиональной ситуацией) современное представление о деятельности бакалавра технологии транспортных процессов;

3) разработано понятие «эмоционально-ценностное отношение к профессиональному риску» и установлена его функция в составе профессиональной компетентности, которая заключается в стремлении к овладению необходимыми знаниями и умениями для выполнения деятельности,

обеспечении интереса, активности, самостоятельности и ответственности её исполнения в условиях риска;

4) обоснована и разработана педагогическая технология формирования эмоционально-ценностного отношения к профессиональному риску.

Теоретическая значимость исследования обусловлена обоснованием содержания понятия «профессиональный риск менеджера по перевозкам» и понятия «эмоционально-ценностное отношение к профессиональному риску»; обоснованием педагогической технологии; разработанной классификацией активных методов обучения и системой реальных проблемных ситуаций (кейсов); обоснованными критериями, в соответствии с которыми охарактеризованы уровни сформированности эмоционально-ценностного отношения к профессиональному риску (недостаточный, достаточный, продвинутый).

Практическая значимость проделанной работы состоит в разработанных и апробированных учебно-методических пособиях для студентов направления подготовки 23.03.01 – «Технология транспортных процессов»: «Сборник ситуационных задач по профессиональным рискам», «Учебная энциклопедия профессиональных рисков»; в разработанном и апробированном обучающем модуле, представляющем собой междисциплинарную структуру содержания учебного материала, где представлены темы лекций, семинаров и практических занятий, схемы их проведения, задания для аудиторной и внеаудиторной самостоятельной работы обучающихся, методические рекомендации по проведению групповой работы, дискуссий для преподавателей дисциплин базовой части (Управление персоналом) и вариативной части (Грузоведение; Организационное поведение; Теория организации; Основы бухгалтерского учёта).

Практическая значимость данных разработок актуализируется в связи с дефицитом учебно-методической литературы по рискам для бакалавров данного направления.

Достоверность и обоснованность результатов исследования обеспечены использованием теоретических положений смежных с темой исследования экономической и психологической наук; анализом большого массива материалов

по проблеме исследования; рациональным сочетанием теоретического и опытно-экспериментального подходов, адекватных цели и задачам исследования; опорой на современные научные концепции и опытную педагогическую работу; проведением количественной обработки полученных данных совместно с их качественным анализом; положительными результатами эмпирической работы.

Апробация результатов исследования осуществлялась через: участие в VII и VIII международных научных конференциях «Педагогическое мастерство» (Москва, 2015; Москва, 2016), международных научно-практических конференциях «Научная дискуссия: вопросы педагогики и психологии» (Москва, 2015), «Современные образовательные технологии в мировом учебно-воспитательном пространстве» (Новосибирск, 2015), «Социально-экономические исследования, гуманитарные науки и юриспруденция: теория и практика» (Новосибирск, 2016), «Научные исследования в сфере гуманитарных и естественных наук: междисциплинарный подход и генезис знаний» (Самара, 2016), V международной научной конференции «Инновационные педагогические технологии» (Казань, 2016); публикацию материалов исследования в различных научно-методических изданиях (всего опубликовано 11 работ, из них: 3 в изданиях, рекомендованных ВАК); внедрение результатов исследования, учебно-методических пособий и методических рекомендаций, разработанных автором, в учебный процесс при подготовке бакалавра технологии транспортных процессов БФУ им. И. Канта и в практику работы транспортно-экспедиторской компании ООО «Альфатранс».

На защиту выносятся следующие положения:

1) профессиональные рисковые зоны, структурированные в профессиональную рисковую карту, включающую три блока профессиональных рисков в деятельности менеджера по перевозкам: процесс перевозки (подвижной состав (неисправность/простой/ отсутствие/ ДТП); порча/недостача/утеря/кража груза; зависимость от таможенных процедур/органов/правил/платежей; отсутствие исчерпывающей информации), человеческие ресурсы (безответственность/ ненадёжность привлечённых работников/контрагента;

недостаток знаний/ безответственность сотрудника транспортной организации; неумение вести переговоры с клиентом), финансы (изменение/повышение/невыгодность тарифов за перевозку; финансовые трудности клиента; повышение расходов транспортной организации);

2) понятие «профессиональный риск менеджера по перевозкам» – профессиональная ситуация, содержащая вероятность наступления неблагоприятных последствий или обретения выгод в перевозочном процессе, во взаимодействии с человеческими ресурсами и финансовой сферой транспортного предприятия;

3) эмоционально-ценностное отношение к профессиональному риску как аспект профессиональной компетентности, определяющее стремление к овладению необходимыми знаниями и умениями для выполнения деятельности в условиях риска, обеспечивающее интерес, активность, самостоятельность, ответственность исполнения профессиональной деятельности в ситуации неопределённости профессиональной среды; понимаемое как индивидуальная устойчивая, основанная на реалистичных и осмысленных представлениях, связь личности с различными вероятностными профессиональными ситуациями, выражающаяся в наличии познавательного интереса, осознании ценности и в готовности к возникновению и обнаружению данных ситуаций в процессе деятельности;

4) педагогическая технология формирования эмоционально-ценностного отношения к профессиональному риску бакалавра технологии транспортных процессов, включающая компоненты: концептуальный (методологические подходы: системный, аксиологический, личностно-ориентированный, междисциплинарный, компетентностный, теория формирования интереса); целевой, представляющий собой номенклатуру эталонной и промежуточных целей; содержательно-процессуальный, включающий *этапы* формирования эмоционально-ценностного отношения (активизация познавательного интереса, снятие фобии риска, формирование профессионального интереса) и *педагогические средства*: содержание учебного материала, система реальных

проблемных ситуаций (кейсов), как специфический способ организации отобранного содержания учебного материала соответствующих дисциплин и средство обучения, система методов обучения (имитационные, дискуссионные, проблемные), формы обучения (лекция, семинар, практическое занятие, самостоятельная работа студентов); результативный – описание критериев и показателей сформированности эмоционально-ценностного отношения; средства диагностики.

Структура диссертации. Диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы, приложений.

Во введении обосновывается актуальность исследования, определяется степень разработанности проблемы, формулируется научный аппарат исследования. Раскрывается научная новизна исследования, его значимость теоретическая и практическая.

Первая глава – «Теоретические основы формирования эмоционально-ценностного отношения к профессиональному риску бакалавра технологии транспортных процессов» – в которой раскрывается содержание понятия «профессиональный риск», как элемента профессиональной среды, выявляются особенности профессионального риска в будущей профессиональной деятельности бакалавра технологии транспортных процессов, определяется содержание и структура понятия «эмоционально-ценностное отношение к профессиональному риску».

Во второй главе – «Экспериментальная работа по формированию эмоционально-ценностного отношения к профессиональному риску бакалавра технологии транспортных процессов» – обосновывается и разрабатывается педагогическая технология формирования эмоционально-ценностного отношения к профессиональному риску бакалавра технологии транспортных процессов, излагаются ход и результаты экспериментальной работы, формулируются выводы об эффективности педагогической технологии.

В заключении обобщаются результаты проведённого исследования и намечаются перспективные направления дальнейших исследований поставленной проблемы.

Приложения включают анкеты, таблицы, наглядно иллюстрирующие результаты исследования, результаты покомпонентных и комплексной диагностик сформированности эмоционально-ценностного отношения студентов к профессиональному риску.

**Глава I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ
ЭМОЦИОНАЛЬНО-ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ К
ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ РИСКУ БАКАЛАВРА ТЕХНОЛОГИИ
ТРАНСПОРТНЫХ ПРОЦЕССОВ**

В первой главе диссертации решаются три научных задачи: раскрывается содержание понятия «профессиональный риск», как элемента профессиональной среды (1.1), выявляются особенности профессионального риска в профессиональной деятельности бакалавра технологии транспортных процессов (1.2), определяется содержание и структура понятия «эмоционально-ценностное отношение к профессиональному риску» (1.3). Полученное знание о содержании и объёме понятия «профессиональный риск», типология рисковых зон в деятельности бакалавра технологии транспортных процессов, структура эмоционально-ценностного отношения создают реальную основу для разработки педагогической технологии формирования эмоционально-ценностного отношения к профессиональному риску, которая будет представлена во второй главе.

1.1. Профессиональный риск как элемент профессиональной среды

Для того чтобы раскрыть содержание понятия «профессиональный риск», необходимо получить ответы на следующие вопросы:

Что такое риск?

Какие виды рисков изучаются?

Что такое профессиональный риск как элемент профессиональной среды?

В рамках каких профессий изучается профессиональный риск?

Чтобы ответить на первый поставленный вопрос, для начала рассмотрим лексическое значение понятия «риск».

Согласно словарю В.И. Даля, «рисковать» означает «1) пускаться наудачу, на неверное дело, наудалую, отважиться, идти на авось, делать что-то без верного

расчета, подвергаться случайности, действовать смело, предприимчиво, надеясь на счастье, ставить на кон (от игры); 2) [...] подвергаться известной опасности, превратности, неудаче; 3) [...] действие наудачу; 4) рискованное дело – неверное, отважное; рискователь – рискующий, отважный человек» [79].

Рассмотрим категорию «риск» в психологическом аспекте. Риск – «действие, реализация которого ставит под угрозу удовлетворение какой-либо достаточно важной потребности; ситуация риска основана на выборе из двух противоположных вариантов поведения: связанного с возможной неудачей, или предполагающего хотя бы минимальное сохранение уже достигнутого» [50].

Также риск понимается как «действие, направленное на привлекательную цель, достижение которой сопряжено с элементом опасности, угрозой потери, неуспеха. Ситуация риска предполагает возможность выбора из двух альтернативных вариантов поведения — либо рискованного, либо надежного, то есть гарантирующего сохранение достигнутого» [162]. В данном определении появляется возможность выбора между рискованным поведением, которое предполагает опасность и как награду – возможное достижение привлекательной цели и поведением надёжным, которое гарантирует сохранение достигнутого, но не предполагает его приумножения.

В психолого-филологическом аспекте риск определяется как «действие субъекта или группы субъектов, направленное на достижение определенной привлекательной цели, сопряженное с опасностью, возможным неуспехом. Риск и склонность к нему обычно осуждается, когда цель не достигается, и вызывает восхищение, зависть в противном случае. Риск может быть обусловлен легкомыслием, крайней необходимостью действовать, соображениями большой выгоды, азартом, отчаянием» [278]. В данном определении появляется субъект и мотивы, которыми он руководствуется в своих действиях.

Далее в психологическом аспекте риск – «ситуативная характеристика деятельности, состоящая в неопределенности ее исхода и возможных неблагоприятных последствиях в случае неуспеха» [214]. Выделяются три основных значения понятия «риск», рассматриваемых психологией: «1) риск как

мера ожидаемого неблагоприятия при неуспехе в деятельности, определяемая сочетанием вероятности неуспеха и степени неблагоприятных последствий в этом случае; 2) риск как действие, в том или ином отношении грозящее субъекту потерей (проигрышем, ущербом); 3) риск как ситуация выбора между двумя возможными вариантами действия: менее привлекательным, однако более надежным, и более привлекательным, но менее надежным (исход которого проблематичен, связан с возможными неблагоприятными последствиями)» [214].

В конфликтологическом аспекте риск – «ситуативная характеристика поведения и деятельности, заключающаяся в принятии решения, которое, с одной стороны, заметно увеличивает предполагаемый выигрыш, с другой стороны – уменьшает вероятность его достижения и увеличивает масштабы возможного проигрыша в случае неудачи» [7].

В экономическом аспекте риск «ситуация, когда результат какого-либо действия неочевиден и неоднозначен и может быть несколько исходов результатов. Термином «риск» обычно пользуются для описания неопределенности в ситуации, когда фактический результат какого-либо действия точно неизвестен и предполагается, что он будет определен в результате случайного выбора из нескольких возможных вариантов, распределение которых известно» [306]. То есть, риск определяется как неопределённость в какой-либо ситуации, акцент делается на неоднозначность результата какого-либо действия, его случайный исход.

Далее в данном аспекте риск определён как «возможность нежелательного исхода в будущем, вероятность которого надо учитывать при оценке и анализе деятельности компаний, [...] и по возможности сводить к минимуму путем принятия рациональных управленческих решений» [146].

С точки зрения экономических наук также «риск – опасность возникновения непредвиденных потерь ожидаемой прибыли, дохода или имущества, денежных средств, в связи со случайным изменением условий экономической деятельности, неблагоприятными обстоятельствами» [219]. Здесь риск чётко определяется как опасность, а не просто неопределённость,

отрицательность последствий выражена потерей прибыли и других материальных ресурсов.

В ISO Guide 73-2009 риск – это «следствие влияния неопределённости на достижение поставленных целей» [231]. Под «следствием влияния неопределённости» здесь понимают «отклонение от ожидаемого результата или события (позитивное и/или негативное)» [Там же]. Отметим, что в данном определении понятия «риск» есть указание на вероятность противоположных результатов, то есть включается позитивная окраска данного понятия.

Риск определяется как «обобщенная субъективная характеристика ситуации принятия решений в условиях неопределенности, отражающая возможность появления и значимость для субъекта принятия решений ущерба в результате последствий принятия того или иного решения» [251].

Риск – «особенности деятельностной активности, «задающие» очевидную неопределенность ее результата и порой обуславливающие негативные и даже пагубные последствия для субъекта» [119]. Данное определение придаёт «рисуку» чётко выраженную негативную окраску.

Риск – «сочетание уровня неопределенности в предсказании результата со значимостью его последствий для личности (или организации)» [106].

Приведём трактовки понятия риск, предложенные зарубежными словарями и справочниками.

Риск понимается как «возможность понести потери в виде конкретного убытка или ущерба» [27].

Существует определение понятия риск как «уровня неопределенности в предсказании результата» [148].

Согласно следующего источника риск – «ситуация, в которой можно определить возможное развитие событий в будущем, а также их вероятность» [112].

В психологическом аспекте риск определяется как «занятие не необходимой опасной, рискованной и потенциально самотравмирующей деятельностью, без учета возможных последствий; человек не принимает во внимание ограничения и

отрицает реальность опасности для себя; безрассудное преследование цели, независимо от уровня риска» [316].

Представим на рисунке 1 признаки, присущие риску, согласно его лексическому значению.

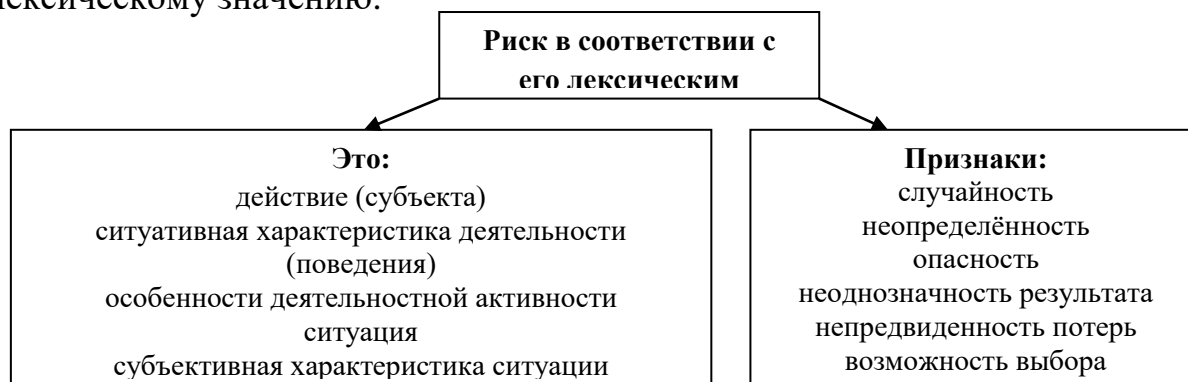


Рис. 1. Понятие и признаки риска (лексическое значение)

Существуют авторские подходы к определению понятия «риск».

Рассмотрим различные определения понятия «риск», используемые в исследованиях по философии.

Риск – «индивидуальное переживание возможности наступления неблагоприятных последствий». Риск определяется как деятельностный компонент неопределённости [75, с. 19].

Существует определение риска «как способа деятельности, выходящего за рамки нормы» [31, с. 217].

Риск – «продукт вероятности возникновения опасности и серьезности ее последствий» [189, с. 14].

Риск рассматривают «как специфическую форму деятельности, связанную с преодолением неопределенности в ситуации неизбежного выбора, в процессе которой имеется возможность количественно и качественно оценить вероятность достижения предполагаемого результата, неудачи и отклонения от цели» [147, с.38]. Необходимо отметить, что в своём исследовании автор утверждает, что достижение предполагаемого результата подвержено не только воздействию объективных условий, но и зависит от знаний, умений и воли самого субъекта. Автор добавляет, что риск является результатом свободы выбора из нескольких различных вариантов поведения [147, с. 30].

Далее в философии риск рассматривается как качественная характеристика человеческой деятельности, в процессе активного отношения субъектов к действительности. Также автор представляет риск в качестве одного из способов творческого преобразования окружающего мира [216, с. 20].

Риск – «совокупность действий человека или отказ от действий в ситуации выбора, неопределенности, требующей оценки ситуации, выработки алгоритма необходимых действий с учётом факторов, при которых вероятность негативного воздействия на жизнедеятельность людей будет минимальной» [77, с. 17]. Автор отмечает, что необходимо рассматривать риск не только как «опасность проиграть, но и как возможность выиграть, не как беспомощное ожидание, а сознательный выбор» [там же].

Представим наглядно, как авторы определяют риск в исследованиях по философии (рисунок 2).

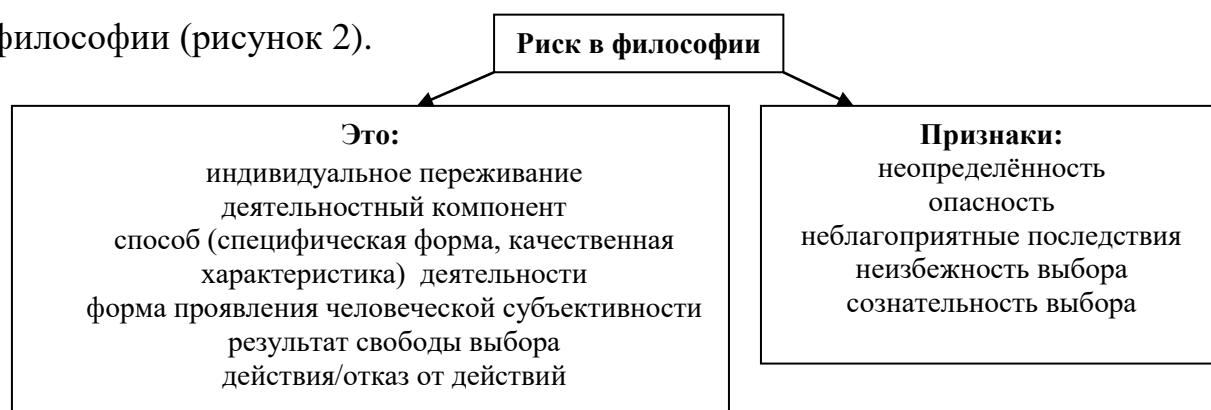


Рис. 2. Понятие и признаки риска в исследованиях по философии

Необходимо отметить, что при рассмотрении риска в рамках философии, появляются такие его признаки как «неизбежность выбора» и «сознательность выбора» в дополнение к используемой в словарях «возможности выбора».

Далее рассмотрим, как трактуется риск в исследованиях по социологии.

Отмечая присутствие субъекта, его зависимость и невозможность влияния на внешние факторы авторы определяют риск как:

- «продукт взаимодействия субъекта и среды его обитания: природной, техногенной, социальной» [168];
- «неопределённость, которая возникает под воздействием внешних факторов, не зависящих от воли субъекта» [301];

- «целенаправленное поведение социального субъекта, осуществляемое в условиях неопределенности его исходов» [94].

Говоря об объективности социального поведения и невозможности для субъектов точно предвидеть его последствия, В.И. Зубков утверждает, что риск объективен и необходим для свободы и самоопределения личности, социальной группы, общества [94, с. 20].

Риск определяется как «форма проявления человеческой субъективности в объективно обусловленных социальных ситуациях, когда последние выступают либо как предопределённость, либо как неопределенность и требуют от социального субъекта выбора своего поведения в качестве ответа на угрозы и вызовы времени» [147, с. 15]. Отметим, что автор объясняет условия возникновения риска не только неопределённостью (как большинство авторов), но также и предопределённостью.

Следует отметить определение, согласно которому риск – «социально конструируемый феномен, не существующий вне общества, на разных этапах своего развития продуцирующего новые виды рисков, представления о которых детерминированы психологическими и культурологическими особенностями социума» [314, с. 21]. Как видно, автором отмечается социальная природа риска, его обусловленность социальными особенностями.

Существует понимание риска как характеристики условий жизнедеятельности социальных субъектов в состоянии перехода от ситуации неопределенности к ситуации определенности (или наоборот), с одной стороны. А с другой, как самой деятельности в данных условиях, если возникает «обоснованная возможность выбора при оценке вероятности достижения предполагаемого результата, неудачи или отклонения от цели, с учетом действующих морально-этических норм» [95, с. 41]. Отметим, что автор, единственный из рассмотренных нами, определяет условия возникновения риска не статичной неопределённостью, а процессом перехода от ситуации неопределенности к ситуации определенности (или наоборот).

Представим в наглядном виде, как толкуют категорию «риск» в исследованиях по социологии (рисунок 3).



Рис. 3. Понятие и признаки риска в исследованиях по социологии

Как видно, социология «добавляет» в понятие риска взаимодействие со средой (включаются условия среды), появляется новый признак – «не зависимость от воли субъекта», которая также обусловлена воздействием среды, общества, в котором данный субъект функционирует.

Большой блок диссертационных исследований различных лет по экономике посвящён изучению рисков. Приведём различные определения, предложенные авторами в данных исследованиях.

Отмечая двойственную природу риска, авторы определяют его через:

- «возможность получения положительного, либо отрицательного результата» [206, с. 10];
- вероятность потерь или дополнительной прибыли [13, с. 3];
- «вероятность наступления события, группы случайных событий, которые могут быть причиной отклонения результата (исследуемого показателя) от ожидаемого как в положительную, так и в отрицательную сторону в ситуации неопределенности внешней среды» [16, с.10];
- «вероятность получения прибыли от использования альтернативного варианта возможных решений в условиях неопределенности, либо вероятность потерь в виде дополнительных затрат на компенсацию ущерба» [23, с.21].

Также риск трактуется как «возможность нанесения ущерба [...] в результате осуществления комплекса [...] отношений» [221].

Риск – это изменение, которое характеризуется неопределенностью исходов для субъекта, которого затрагивает данное изменение [230].

Существует определение риска как «возможности под влиянием каких-либо факторов наступления нежелательного события, связанного с опасностью полной или частичной потери материальных и нематериальных ресурсов организации» [42]. Здесь автор, как многие исследователи, придаёт риску отрицательную окраску, говоря об опасности и потере ресурсов.

Отметим определение понятия риск как «параметра функционирования промышленного предприятия, который отражает общую эффективность принимаемых управленческих решений, направленных на устранение неопределенности в условиях неминуемого выбора для достижения поставленных целей» [55]. Необходимо отметить новизну определения риска через параметр, а также включение и применение управленческих решений для преодоления рассматриваемой практически всеми авторами неопределённости.

Дополняя определение риска, А.А. Уфимцев, трактуя его как особый вид потерь, вводит влияние полного или частичного отсутствия информации о состояниях внутренней и внешней среды системы [272, с. 19]. Тем самым, автор конкретизирует используемое исследователями понятие неопределённости.

Обратим внимание на определение понятия «риск», описанное через арифметическое действие, как произведение вероятности наступления какого-либо события на возможный ущерб [222].

На рисунке 4 покажем признаки, присущие риску, согласно исследованиям по экономике.



Рис. 4. Признаки риска в исследованиях по экономике

Исследования категории «риск» в экономике приносят признак «потеря ресурсов» (уточняя, используемый в философии, «неблагоприятные последствия» и «непредвиденность потерь» в справочной литературе). «Неопределённость» конкретизируется посредством ввода «отсутствия информации».

Рассмотрим понятие «риск» в исследованиях по юриспруденции.

Например, как «способ принятия субъектом права решения в ситуации информационной неопределенности, связанной с неполнотой, недостаточностью содержащейся в правовом предписании информации, с нечеткостью ее артикуляции» [3, с. 6].

Далее риск определяется возможностью появления отрицательных последствий в результате принятия и претворения социальными субъектами и институтами определённых решений [36]. Автор, как и большинство, придаёт понятию риск негативную смысловую окраску.

Необходимо отметить определение, в соответствии с которым риск трактуется как осознанное допущение вероятных случайных событий во время использования источника повышенной опасности, которые ведут к негативным последствиям для прочих лиц и принимаемые на себя «владельцем источника опасности» [35, с. 34]. Здесь отмечается осознанность действий субъекта и принятие ответственности этим субъектом за возможные отрицательные последствия, в том числе влияющие на других лиц.

Существует определение понятия риск как «психического отношения субъекта к результату собственных действий или поведению других лиц, а также к возможному результату объективного случая и случайно невозможных действий (событий), выражающееся в осознанном допущении отрицательных, в том числе невозместимых, имущественных последствий» [185, с. 77]. Здесь также делается акцент на осознанность собственных действий субъектом, отмечается не просто отрицательный результат, а возможные невозместимые последствия.

Также, с юридической точки зрения риск определяется как «присущая человеческой деятельности объективно существующая и в определённых пределах способная к оценке и волевому регулированию вероятность понесения

субъектами правоотношений негативных последствий вследствие наступления неблагоприятных событий, закономерно связанных с разнообразными предпосылками (факторами риска)». Автор также отмечает двойственный субъект-объектный характер риска, что определяет два вида элементов риска: «объективные (факторы и ситуация риска) и субъективные (субъект и волевое регулирование)» [130, с. 8].

Необходимо отметить определение риска как «создания опасности причинения вреда общественным отношениям в процессе осуществления действия, направленного на достижение личного результата, при недостаточно обоснованном расчете на предотвращение нежелательных последствий» [17]. Автор утверждает, что риск лежит в основе любой деятельности, и, либо имеет положительную направленность «как способ снятия социальной напряженности и достижения общественно полезных целей» [17, с. 31], либо отрицательную – как угроза причинения вреда охраняемым интересам. Также автор трактует риск как «осознанное отступление от установленных правил поведения с целью использования возможности достижения значимого результата» [17, с. 32]. Исследователь акцентируется на направленности на достижение субъектом именно личного результата, осознанности действий и отмечает двойственный характер риска: его положительную, либо отрицательную направленность.

Представим признаки, присущие риску, согласно исследованиям по юриспруденции (рисунок 5).

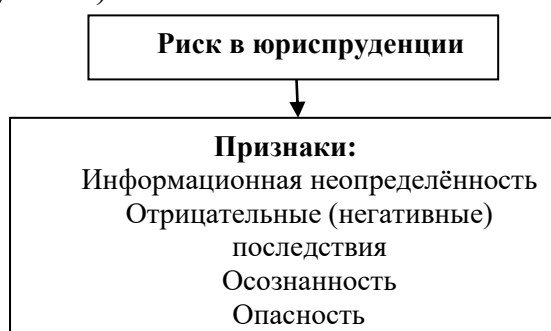


Рис. 5. Признаки риска в исследованиях по юриспруденции

Далее рассмотрим как категория «риск» определяется в рамках педагогики.

Риск – это «возможная опасность чего-либо, принятие решения и управленческое действие с заранее не гарантированным и положительным результатом, с не стопроцентными шансами на успех» [208, с. 98].

Отметим трактовку риска через математическую категорию, как «интегральный показатель возможных действий, который сочетает в себе вероятность события и его количественную характеристику в виде возможных потерь или приобретений» [285, с.17]. Автором отмечается возможная противоположность результатов (в виде либо потерь, либо приобретений).

Далее в рамках педагогики риск определяется как «предрасположенность системы или её субъектов к выбору между шансом и опасностью» [39, с. 28]. Здесь мы снова сталкиваемся с ситуацией выбора между противоположными вариантами при определении понятия риск.

Отметим, что, с точки зрения педагогики, авторами выделяются такие признаки риска, как опасность и неизбежность выбора (рисунок 6).

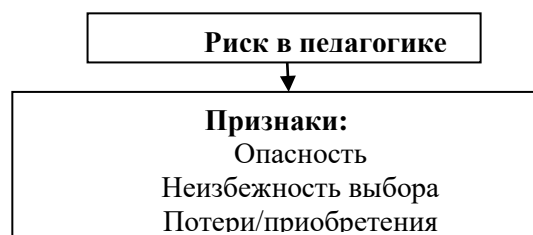


Рис. 6. Признаки риска в педагогике

И, наконец, рассмотрим, как трактуется риск в психологии.

В диссертационном исследовании по психологии определяется, что риск – это «ситуативная характеристика деятельности, связанная с неопределенностью ее результата и возможными неблагоприятными последствиями в случае неуспеха» [176, с. 21].

Далее в психологии риск понимается как характеристика деятельности (связанной с принятием решений), которая субъективно воспринимается и которая включает неопределенность условий, сложившихся в объективной внешней среде [56, с. 9].

Риск – это «вероятность получения негативного результата» [38, с. 24].

В соответствии с определениями, предложенными исследователями риска в психологии, ему присущи такие признаки, как неопределённость условий (результата), субъективность (рисунок 7).

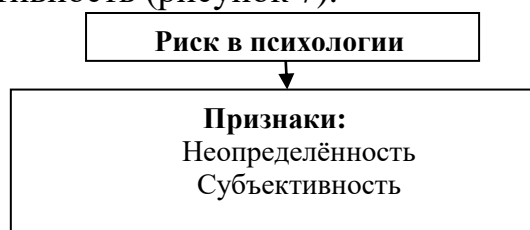


Рис. 7. Признаки риска в психологии

Итак, отвечая на первый, поставленный в параграфе вопрос, мы выяснили, что не существует единого подхода к пониманию категории «риск». Понятие «риск» используется в различных сферах знания. Исследования, раскрывающие сущность, виды и методы оценки риска ведутся в области философии, юриспруденции, экономики, социологии, медицины. При этом каждая наука опирается на собственные подходы и методы в изучении риска. В монографии по предпринимательским рискам многообразие направлений изучения риска объясняется многоаспектностью категории, тем, что риск является «сложным явлением, имеющим множество несовпадающих, а иногда противоположных реальных основ, что обуславливает возможность существования нескольких определений понятия риска с разных точек зрения» [102].

Представим определения риска в различных отраслях знания (рисунок 8).



Рис. 8. Риск в различных отраслях знания

Как видно, при толковании категории «риск» распространены следующие признаки: неопределённость, опасность, и наличие выбора (его возможность, неизбежность, осознанность).

Мы выяснили, что многие авторы связывают риск с опасностью и потерями; ряд авторов углубляют определение категории «риск» посредством выделения его вероятностной природы. Большинство авторов придают риску негативную смысловую окраску и рассматривают как вероятность негативных отклонений от прогнозируемых результатов. Есть исследователи, которые определяют риск как возможность, и акцентируют внимание на вероятности как потерь, так, и приобретений в результате реализации этой возможности.

Предлагаем авторское определение данного понятия. *Риск – частично прогнозируемая вероятность получения результата, смещённого в положительном или отрицательном направлении от желаемого, зависящая от*

неконтролируемых объективных условий и знаний, сознательности выбора и отношения самого субъекта.

Отвечая на второй вопрос, мы выяснили, что исследователи изучают такие виды рисков, как социальный риск [56; 125; 126; 161; 174], экономический риск [120; 272], риски инновационной деятельности [72; 116], инвестиционные риски [16], экологический риск [292] и другие.

Среди определений понятия социальный риск отметим следующие. Социальный риск – «сложное развивающееся социальное образование, представляющее собой опасность нежелательных отклонений от ожидаемых состояний в будущем, из учёта которых принимаются решения в настоящем» [174, с. 10]. Здесь отмечена зависимость принимаемых решений от последствий, то есть акцент делается на временные характеристики в действиях субъектов.

Социальный риск – опасность, которая возникает и проявляет себя в социальной сфере общества, имеет негативные социальные последствия, сказывающиеся на жизнедеятельности (ухудшение её уровня и качества) индивидов, социальных групп, общества в целом [161, с. 11].

Также социальный риск трактуется как «реальная возможность наступления неблагоприятного последствия (последствий) для данного общества в целом или его подсистем, способная отрицательно воздействовать на экономическое, политическое, культурное, нравственное состояние значительной группы, членов общества, а также на их физическое или (и) психологическое здоровье, что тем самым ведет к возрастанию дисфункциональности общественных отношений» [125, с. 11]. Как видно, социальный риск трактуется как нечто отрицательное, приносящее нежелательные, негативные, неблагоприятные последствия.

Социальный риск – «возникновение ситуации с неопределённостью, основанной на дихотомии реальной действительности и возможности как вероятности наступления объективно неблагоприятного последствия для социальных акторов (индивидуальных или коллективных), так и вероятности обретения выгод и благ, что субъективно рефлексруется самоорганизованными акторами в контексте определённых ценностных координат, на основании чего

ими принимаются решения и осуществляется выбор альтернативы действия» [126, с. 13]. Здесь автором отмечается двойственная природа социального риска.

Отметим определение экономического риска как особого вида экономических потерь, которые имеют вероятностную природу, и возникают вследствие отсутствия информации (полного или частичного) о состояниях внутренней и внешней среды системы, прогнозирование которых существенно затруднено [272, с. 11]. В данном определении неопределённость заменяется и уточняется таким фактором, как отсутствие информации.

Инвестиционный риск – это «вероятность наступления события или группы случайных событий, которые могут послужить причиной отклонения доходности инвестиционного портфеля промышленного холдинга как в положительную, так и в отрицательную сторону в ситуации неопределенности условий осуществления его инвестиционной деятельности» [16, с. 8]. Автор указывает на возможность получения абсолютно противоположных отклонений от планируемых результатов в ситуации неопределенности.

Итак, мы видим, что, предлагая различные трактовки различных видов рисков, исследователи также как и при определении понятия «риск» используют категории «опасность», «потери», «неопределённость», отмечают двойственную природу риска, которая выражается в возможности как негативных, так и положительных отклонений от запланированных результатов.

Разберём третий, поставленный в параграфе, вопрос.

Профессиональная среда является разновидностью социальной среды и представляет собой «определенную совокупность условий, с которыми взаимодействует субъект обособленного, институционализированного вида труда - профессиональной деятельности» [263, с.6].

Существует иная трактовка: «разновидность социальной среды, основные функции которой [...] преломляются и реализуются в процессе конкретной профессиональной деятельности [...] и профессионального взаимодействия» [228]. Подразумевая под социальной средой совокупность объективных и динамичных условий жизнедеятельности субъекта, исследователь наделяет ими также и

профессиональную среду. Автор также отмечает многокомпонентность и многофункциональность профессиональной среды, «которую воспринимают, на которую реагируют, и в которой взаимодействуют субъекты профессиональной деятельности» [Там же, с. 5]. Говоря о возможности построения поведения служащими в профессиональной среде, отмечена свобода выбора форм поведения, которая заключается в принятии или не принятии норм, существующих во внутренней профессиональной среде, и ценностей, в ней сформированных [Там же, с. 20].

Профессиональная среда включает объект и предмет труда, средства труда, цели и профессиональные задачи, условия труда и социальную среду [69, с.4].

В дополнение к предыдущей трактовке отмечена необходимость выделения в составе профессиональной среды самих трудящихся, и людей, с которыми они взаимодействуют в процессе выполнения профессиональных обязанностей (коллеги, клиенты, образующие социальную микросреду). Автор предлагает введение в модель профессиональной среды модель ситуации проблемности в качестве важнейшей составляющей [68, с. 174].

Мы в своём исследовании будем понимать под профессиональной средой «совокупность предметных и социальных условий труда» [152, с. 104]. «Профессиональная макросреда (профессия в обществе, требования со стороны общества), профессиональная локальная макросреда (условия и организация работы в учреждениях), профессиональная микросреда – конкретные условия труда на данном предприятии и в данном коллективе» [152].

Предметная подсистема включает трудовые операции, которые необходимо выполнять совместно («неделимые»), и осуществляемые индивидуально («делимые»). «Неделимые» трудовые операции разделяются на параллельные (одна операция выполняется группой работников) и последовательные (часть операций исполняется после предыдущей). Информационная среда является составляющей предметной подсистемы, различия которой оказывают влияние на работника.

«Социальная подсистема профессиональной среды (субъективная сторона труда в профессиональной общности) включает: восприятие людьми друг друга; общение людей в группе (включая психологический климат); совместную деятельность, ее мотивы, цели; собственно взаимодействие» [152, с. 105]. Исследователь указывает на создание социальной подсистемы непосредственно участниками трудового коллектива.

«Исучая структуру, характеристики, особенности профессиональной среды, мы отобрали компоненты, которые обуславливают изменения, происходящие в профессиональной среде, и вводят в её развитие элемент неопределённости. Представим наглядно (рисунок 9) процессы, действующие на трансформацию профессиональной среды» [194].

Итак, «наличие профессиональной макросреды, информационной среды, существование последовательных трудовых операций и тот факт, что социальная подсистема создаётся самими участниками трудового процесса, обуславливают изменения профессиональной среды и определяют возможности получения незапланированных результатов в ходе выполнения трудовых операций участниками этой среды. Всё это позволяет нам утверждать, что профессиональная среда не является постоянным образованием, а меняет свои характеристики в виду воздействия различных факторов, то есть в её составе присутствует элемент неопределённости» [194].

Так как многие из рассмотренных ранее нами авторов понимают риск как неопределённость [75, 94, 147, 176, 301], заключаем, что в профессиональной среде риск является обязательным компонентом.

Кроме того, «явлением «профессиональная среда» объясняется иерархия трудных ситуаций деятельности работника затруднённой профессиональной среды, в которую включаются как особая группа ситуации риска (ситуации возможной опасности)» [205]. «Риски имманентно существуют на всех уровнях возрастающей опасности (преград) решения задач, так как действие факторов неопределённости есть сущностный признак трудной ситуации» [Там же, с. 29].

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ СРЕДА: АСПЕКТ НЕОПРЕДЕЛЁННОСТЬ

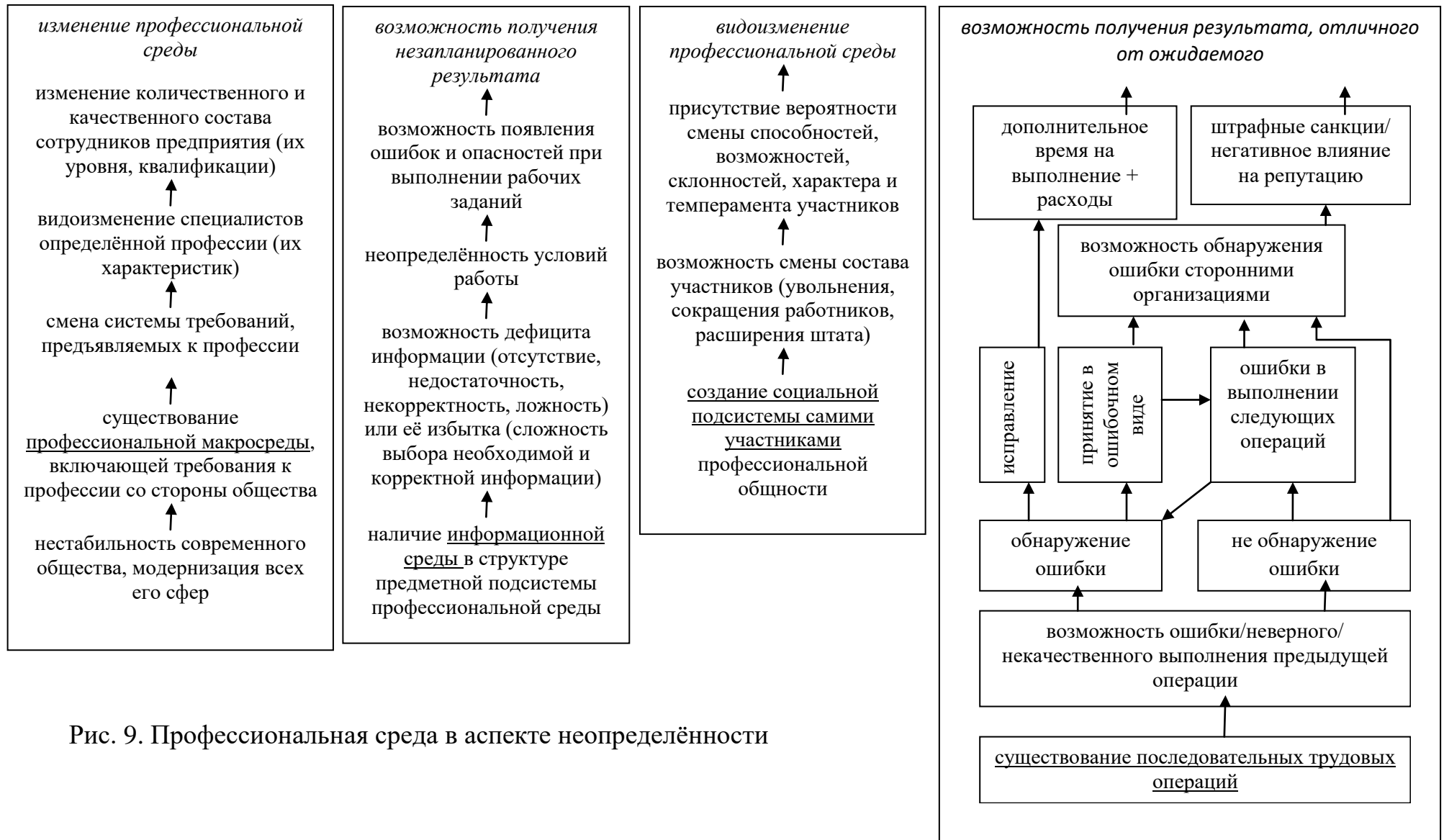


Рис. 9. Профессиональная среда в аспекте неопределённости

Так, мы делаем вывод, что *риски (скрытые или явные) обязательно заключены в профессиональной среде.*

Далее рассмотрим понятие «профессиональный риск». Федеральный закон «Об обязательном социальном страховании от несчастных случаев на производстве и профессиональных заболеваний» трактует данное понятие как «вероятность повреждения (утраты) здоровья или смерти застрахованного, связанная с исполнением им обязанностей по трудовому договору» [202].

В Трудовом кодексе РФ под профессиональным риском понимается «вероятность причинения вреда здоровью в результате воздействия вредных и (или) опасных производственных факторов при исполнении работником обязанностей по трудовому договору или в иных случаях, установленных Кодексом, либо другими федеральными законами» [202].

С понятием профессиональный риск мы встречаемся в работах Е.Л. Базаровой, Э.И. Денисова, К.П. Каминского, Е.Н. Кирьяновой, С.П. Левашова, П.В. Макарова, Н.Н. Молодкиной, Е.Ю. Половневой, А.А. Потапенко, В.В. Субботина, А.И. Фомина, А.А. Хадарцева, А.Г. Хрупачёва, Е.Н. Чемезова.

Авторы диссертационных исследований рассматривают профессиональные риски в деятельности: медицинских работников [207; 248], педагогов [233], юристов [202], работников строительной отрасли [149].

Так, профессиональный риск означает «вероятность утраты работником профессиональной трудоспособности из-за воздействия вредных и опасных производственных факторов, нарушений требований охраны труда, что влечёт за собой расходы на реабилитацию и возмещение потери трудового дохода, а в случае его смерти – дохода для его иждивенцев» [105, с. 7].

Существует определение данного понятия как «величины, описывающей вероятностный характер и тяжесть последствий влияния вредных факторов на здоровье работающих, базирующейся на комплексных информационных показателях, обладающих свойствами обратной связи» (П.В. Макаров [149, с. 8]).

Исследователи предлагают определения, близкие по содержанию большинству авторов, вкладывая в понятие возможность влияния на жизнь,

здоровье и способность выполнять профессиональную деятельность работником, действие вредных факторов. При указанной трактовке профессионального риска, его оценка производится по частоте возникновения профессиональных заболеваний.

Приведём иное определение понятия: профессиональный риск – «возможность выполнения функциональных задач субъектом деятельности в опасных условиях среды в сети межличностных коммуникаций (на макро- и микроуровнях)» [203, с. 73].

При изучении профессионального риска в инновационной деятельности педагога он «определяется как вероятность появления негативных последствий результатов педагогического труда в ходе осуществления инновационной деятельности, которые могут сказываться на личности каждого из участников инновационной деятельности, а также на достижении прогнозируемого результата этой деятельности в образовательном учреждении» [233, с. 8]. Здесь не рассматривается возможность причинения вреда жизни и здоровью работника, а отмечает отрицательное воздействие на личность сотрудника, результаты работы.

Ответить однозначно на вопрос, что собой представляет *профессиональный риск* невозможно, *единое определение понятия отсутствует*. Исследователи определяют профессиональный риск как уровень опасности, возможность нанесения ущерба здоровью работника, связывают его с травматизмом, несчастными случаями в ходе выполнения трудовых операций, к примеру, из-за тяжёлых и опасных условий труда. Большая часть работ на данную тему по медицине и (или) охране труда (Е.Л. Базарова, Э.И. Денисов, Е.В. Макарова, В.Ю. Мисюрязев, И. Ф. Мифтахов, А.А. Потапенко, Г.Е. Седельников, В.В. Субботин, А.И. Фомин, А.А. Хадарцев, А.Г. Хрупачёв). Однозначно можно заключить только то, что *профессиональные риски неразрывно связаны с профессиональной средой*.

В следующем параграфе рассмотрим особенности профессионального риска в профессиональной деятельности бакалавра технологии транспортных процессов.

1.2. Особенности профессионального риска в профессиональной деятельности бакалавра технологии транспортных процессов

В данном параграфе необходимо получить ответы на следующие вопросы:

Что такое бакалавр технологии транспортных процессов?

Какова профессиональная деятельность бакалавра технологии транспортных процессов?

Как определяется профессиональный риск транспортной организации?

Как определять профессиональный риск менеджера по перевозкам?

Ответим на первый, поставленный в параграфе, вопрос.

Введение в российской системе образования таких степеней как магистр и бакалавр связано с присоединением России к Болонской конвенции (2003 год) в целях объединения мирового образовательного пространства и обеспечения мобильности профессиональных кадров. Как показала практика многих развитых стран (Англия, Канада, США) двухуровневая система подготовки специалистов оказалась более адаптированной к рыночной экономике.

Бакалавр – выпускник учебного заведения, получивший законченное высшее профессиональное образование на базовом уровне. Согласно закону об образовании срок обучения на бакалавра – не менее четырёх лет.

На уровне бакалавриата ведётся «подготовка квалифицированных рядовых сотрудников, которые смогут занять должности, связанные с осуществлением *исполнительских функций...*» [209], бакалавр – «высококвалифицированный *исполнитель* профессионального алгоритма любой сложности» [43, с. 92], то есть профессиональная деятельность выпускника-бакалавра не предполагает управленческой деятельности.

Приказом Минобрнауки РФ № 803 от 22.12.09 года утвержден «Федеральный государственный образовательный стандарт высшего

профессионального образования (ФГОС ВПО) по направлению подготовки 190700.62 Технология транспортных процессов (квалификация (степень) «бакалавр») [210]. В марте 2015 года на смену утратившему силу стандарту по направлению 190700.62, принят стандарт высшего образования 23.03.01 «Технология транспортных процессов» (уровень бакалавриата) [211].

Бакалавр технологии транспортных процессов (ТТП) – «будущий специалист в области технологии, организации, планирования технической и коммерческой эксплуатации транспортных комплексов и систем; организации на основе принципов логистики рационального взаимодействия видов транспорта, составляющих единую транспортную систему; организации системы взаимоотношений по обеспечению безопасности движения на транспорте» [Там же].

Выпускники данного направления осуществляют профессиональную деятельность на следующих предприятиях: «организации и предприятия транспорта общего и не общего пользования, занятые перевозкой пассажиров, грузов, грузобагажа и багажа, предоставлением в пользование инфраструктуры, выполнением погрузочно-разгрузочных работ; службы безопасности движения государственных и частных предприятий транспорта; службы логистики производственных и торговых предприятий; транспортно-организационные предприятия и организации; службы государственной транспортной инспекции, маркетинговые службы и подразделения по изучению и обслуживанию рынка транспортных услуг; производственные и сбытовые системы, организации и предприятия информационного обеспечения производственно-технологических систем; научно-исследовательские и проектно-конструкторские организации, занимающиеся деятельностью в области развития техники транспорта и технологии транспортных процессов, организации и безопасности движения; организации, осуществляющие образовательную деятельность по основным профессиональным образовательным программам и по основным программам профессионального обучения» [212, с. 3-4].

В результате рассмотрения и анализа «Квалификационных характеристик должностей работников организаций дорожного хозяйства» Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих, «Справочника профессий, востребованных на рынке труда, новых и перспективных профессий», ФГОС ВО по направлению подготовки 23.03.01 и штатного расписания одной из крупнейших в калининградской области транспортно-экспедиторской компании «Альфатранс» определены должности, которые могут занимать выпускники направления ТТП, а именно: диспетчер; экспедитор; специалист по безопасности движения; специалист по организации и управлению дорожным движением; менеджер по организации перевозок грузов; менеджер по организации перевозок пассажиров; менеджер по организации международных перевозок; менеджер по перевозкам; логист; менеджер по ВЭД; менеджер на транспорте; технолог транспортных процессов.

«Менеджер по перевозкам» – наиболее широко используемая и универсальная формулировка для обозначения должности, занимаемой выпускниками направления 23.03.01.

Отметим, что на современном этапе внушительный объём перевозок осуществляется негосударственными предприятиями: автотранспортом более 90% перевозок грузов и около 20% перевозок пассажиров; морским транспортом – 97,9% и 98,8%, соответственно; внутренним водным – более 90% и 86%; воздушным – более 90% и более 75%; промышленным железнодорожным – 69,1% перевозок грузов [266].

Опираясь на изложенное выше, сделано заключение, что выпускник технологии транспортных процессов займёт должность *менеджера по перевозкам в транспортном отделе или транспортном предприятии негосударственной формы собственности*.

Переходя к ответу на следующий вопрос, что же представляет собой профессиональный риск транспортной организации, необходимо для начала рассмотреть изучаемые в научных трудах риски транспортных предприятий.

Так, касательно рисков транспортных предприятий, имеются исследования, в которых изучаются репутационные [37], предпринимательские [133; 175], коммерческие [62], экономические [54], риски неплатёжеспособности потенциальных клиентов [65], способы повышения финансовой устойчивости и снижения опасностей для организаций в ситуации риска; способы предупреждения рисков [167] и организационные методы оценки рисков [184].

При изучении риска и системы риск-менеджмента автотранспортного предприятия, осуществляющего перевозку пассажиров транспортом общего пользования на городских и пригородных маршрутах, формулируется определение риска транспортного предприятия. Риск транспортного предприятия определяется «объективной невозможностью, неспособностью и (или) неумением транспортного предприятия избежать или минимизировать угрозы своему бизнесу, уменьшив неопределённость во внешней и внутренней среде, с помощью принципа опережающего отражения» [133, с. 80]. Выделяются следующие факторы риска на транспорте: необоснованность тарифов, иррациональные маршруты, логистика маршрутов, заключение неудачных договоров, отсутствие финансирования из бюджета.

Выделены группы рисков, присущие предприятиям автомобильного транспорта:

- оказание услуг по перевозке;
- эксплуатация автотранспорта;
- взаимодействие с перевозчиками, вокзалами и станциями, обеспечивающими перевозку пассажиров автомобильным транспортом общего пользования;
- связанные с кассовым и диспетчерским обслуживанием перевозок [Там же, с. 81].

Процесс управления рисками транспортного предприятия начинается при разработке стратегии риск-менеджмента, затрагивая деятельность всего предприятия (директор, заместитель директора по технической части, заместитель

директора по эксплуатации, экономисты, юристы, специалисты по охране труда и технике безопасности, диспетчерская служба) [134, с. 36].

Риск-менеджмент – «целенаправленные управленческие действия и операции, направленные на профилактику ошибок управленческого решения, содержащих в себе рисковые ситуации целеполагания, прогнозирования, планирования, стимулирования, контроля и оценки, то есть всех этапов процесса менеджмента, понимаемого как процесс управления человеческим фактором в целях эффективности трудового поведения работников» [205].

Отметим, что в данном исследовании рассматривается пассажирский транспорт общего пользования, отмечается такой фактор риска как необеспеченность бюджетного финансирования. Так как мы рассматриваем в качестве места работы выпускника технологии транспортных процессов предприятие негосударственной формы собственности, то предложенные группы риска не могут быть использованы в нашем исследовании.

Изучая риски предприятий сферы обслуживания и оказания транспортных услуг, исследователи утверждают, что самый серьёзный риск связан с деловой репутацией, формируемой в процессе оказания транспортных услуг и зависящей от своевременности, качества, безопасности обслуживания и услуг, от количества квалифицированных специалистов. Исследователи рассматривают такие рискообразующие факторы, влияющие на деловую репутацию, как уровень цен, качество обслуживания, оснащённость оборудованием, ожидания потребителей, сроки выполнения заказов [37, с. 2-3]. Исследователи выявляют прямое влияние рискообразующих репутационных факторов на капитализацию предприятий сферы обслуживания и оказания транспортных услуг (потеря деловой репутации представляет собой риск потери части доходов) [Там же, с. 6]. Отметим, что в данном исследовании рассмотрение рисков предприятий сферы обслуживания и оказания транспортных услуг сужено до одной составляющей – риска потери репутации, что, конечно, не может в полной степени отражать действительного распределения возможных рисков в деятельности транспортного предприятия.

Необходимо обратить внимание, что при изучении рисков транспортных предприятий и организаций, выделяется как деструктивное, так и конструктивное воздействие риска на управление организацией. Обосновывается данное утверждение тем, что влияние риска может вынудить субъект принять крайне осторожную стратегию уклонения от рисков, которая будет сдерживать развитие предприятия. А в ином случае, наличие неопределённости и принятие риска являются «дополнительным резервом развития транспортной организации, стимулируя к принятию решения, ориентированного на оправданный риск» [167, с. 640]. Здесь показана двойственная природа риска, считаем данное утверждение справедливым и соотносящимся с предложенным нами определением понятия риск, в котором выделяется смещение планируемого результата как в отрицательную, так и в положительную сторону.

Автор отмечает следующие особенности риска транспортного предприятия:

- наличие источника риска во внешней и внутренней среде;
- риск – это не только финансовые потери;
- необходимость использования инструментов для своевременного обнаружения рисков и возможности ими управлять [Там же, с. 642].

При рассмотрении предпринимательских рисков в функционировании автотранспортных предприятий существенное внимание уделено одной из характеристик внешней среды – неопределённости. Выявлены основные виды неопределённости и источники их возникновения:

- техническая (грузоподъёмность и модификация подвижного состава, скорость перевозок, надёжность и безопасность транспортного средства);
- неопределённость целенаправленного противодействия (действия конкурентов и медиа-средств, противоправные действия третьих лиц);
- неопределённость природных явлений (стихийность природных явлений, стихийные бедствия);
- стохастическая (случайность в условиях эксплуатации, изменение конъюнктуры транспортного рынка услуг, сезонность услуг);
- экономическая (положение экономики в государстве);

- политическая (обстановка в стране, и международные события);
- социальная (условия труда и жизни работающих) [175, с. 10].

Выделены факторы риска предприятий автомобильного транспорта:

- политическая ситуация, ограничивающая развитие предпринимательства;
- негативная социально-экономическая ситуация в стране, ограничивающая свободу перемещения товаров;
- ухудшение уровня жизни граждан, которое ведёт к падению платёжеспособного спроса;
- несвоевременность выпуска новой услуги в сфере обращения;
- банкротство предприятий, получивших услуги, но не оплативших их;
- отсутствие клиентов;
- банкротство обслуживающего банка;
- несоблюдение договорных обязательств партнёрами при обслуживании подвижного состава;
- повышение цен на топливо, на услуги подрядчиков;
- нахождение более привлекательных источников заработка для сотрудников транспортного предприятия [175, с. 13].

При изучении предпринимательского риска в работе предприятия грузового автомобильного транспорта выделены основные риски:

- возникновения стихийных явлений;
- несчастных случаев;
- политический;
- технико-эксплуатационный;
- связанный с влиянием личности;
- организационно-экономический;
- финансовый [197, с. 22].

Необходимо отметить, что выделенные риски невозможно однозначно толковать, так как отсутствует их содержательное наполнение.

Профессиональные риски на транспорте и риски в процессе перевозки грузов анализировали такие исследователи, как: Ю.Н. Баранов, В.А. Гарельский, А.А. Нырков, А.П. Нырков, О.В. Тарасов, А.П. Трясцин, О.Г. Фаустова.

Так, риски транспортирования грузов морским транспортом – «риски отказа технических средств, аварий, гибели судна [...] вследствие отказа технических средств, тяжёлых погодных условий [...], потери устойчивости судна, затопления отсеков, пожаров и взрывов, ошибок судоводителей/экипажа» [273, с. 110]. В данном определении продублированы риски: «потеря устойчивости судна» может входить в «отказ технических средств».

Риски перевозки грузов автомобильным транспортом: «связанные с отказом агрегатов и узлов, возникновением стихийного бедствия, разбойным нападением; риски аварии и разрушения автомобиля; риски, связанные с попаданием автомобиля в ДТП, повреждением груза из-за невыполнения требований к условиям перевозки, поломкой рефрижератора и т.д.» [273]. Считаем данное определение не вполне корректным, так как выделенные группы рисков нельзя назвать группами: поломка рефрижератора – это частный случай, тогда должны быть выделены поломка тента и другие, также поломка рефрижератора и будет отказом узлов и агрегатов или разрушением автомобиля (то есть одновременно входить и в другие группы); риски аварии и попадания в ДТП тоже могут быть объединены в одну группу.

Выделяются основные группы рисков, которые присущи мультимодальным перевозкам (перевозкам с участием нескольких видов транспорта):

- потеря\гибель транспортного средства и груза;
- аварийные происшествия, не повлекшие потерю транспорта и груза;
- отказ технических средств, обеспечивающих перевозку и сохранность грузов [Там же, с. 110].

При изучении рисков в процессе перевозки опасных грузов отмечены такие причины их возникновения, как: ошибки эксплуатации, нарушения в машине, опасные внешние воздействия, свойства груза. Такие последствия возникновения рисков, как: опасность для человека, опасность для технологической системы, для

окружающей среды (Ю.Н. Баранов, А.П. Трясцин [19, с. 30]). Считаем, что не вполне корректно выражение последствий возникновения рисков через категорию «опасность».

Как видно, исследователи изучают риск, связанный с процессом перевозки, в крайне широком и общем понимании, охватывая широкий спектр обстоятельств и условий его возникновения с одной стороны, и в это же время – сужают исследование до рассмотрения какой-либо одной категории перевозок (как перевозка опасных грузов) или одного вида рисков (потеря деловой репутации). Рассмотренные работы посвящены изучению риска в авиаперевозках [48], перевозках морским транспортом [273], автомобильным транспортом [19].

Профессиональный риск на транспорте, в дорожном хозяйстве, в большинстве своём, исследователи связывают с возможной опасностью для человека (болезни, травмы) и экологической обстановки [19], «уровнем аварийности, возможностью возникновения несчастных случаев и чрезвычайных происшествий» [273]. Определение и оценка риска складывается из средневзвешенных оценок каждого вида аварии.

Только отдельные исследователи заключают в понятие профессионального риска на транспорте аспекты эксплуатации объектов транспорта, деятельности по транспортировке и перегрузке грузов и пассажиров, обнаруживая их зависимость от случайных факторов и вероятность финансовых потерь [181, с. 67]; вопросы надёжности, ответственности и финансовой устойчивости контрагентов [259, с. 151]. Здесь факторы риска подразделяют на категории: риски для различных видов транспорта и риски перевалки грузов. Внутри категорий риски подразделяются: происшествия под воздействием случайных факторов (погода, землетрясения), из-за человеческого фактора, влияние сезонности и другие [181, с. 68]. Необходимо отметить, что данные категории не отражают всего спектра рисков, присущих перевозке. При изучении риска контрагента исследование сужено до одной составляющей перевозки: перевозки сырья и материалов.

Итак, однозначного определения понятия «профессиональный риск транспортной организации» не существует. Это объясняется в большей степени

тем, что разрабатываемые авторами рабочие концепции определены целями конкретного исследования и носят прикладной характер.

Переходя к ответу на третий вопрос, необходимо сказать, что имеется мало исследований, посвящённых риску, профессиональному риску в работе менеджера по перевозкам на транспортном предприятии. В рассмотренных нами работах, посвящённых различным видам рисков в работе транспортного предприятия, не включены действия субъекта, выполняющего планирование, организацию и осуществление перевозок, относительно прогнозирования, распознавания и управления возникающими в данном процессе рисками.

Хотя, справедливо замечено, что в «деятельности транспортного предприятия любой формы собственности в реальности существует спектр рисков, объединённых понятием «предпринимательский риск»» [164]. Отмечено, что в работе менеджера транспорта рискованные ситуации встречаются в большинстве сфер деятельности транспортной организации: «перевозка пассажиров и грузов, выполнение перегрузочных работ, технического обслуживания и ремонта подвижного состава, финансовая область, осуществление инвестиций и инноваций» [164, с.83]. Обозначенные сферы наполнены собственными рисками (риск транспортных происшествий, риск утери перевозимого груза, снижения его качества).

Однако, говоря о рисках в работе менеджера транспорта, автор не предлагает полного списка рискованных ситуаций, их типологии, не вводит определения понятия профессиональный риск менеджера транспорта.

Мы считаем, что категорию «профессиональный риск менеджера по перевозкам», можно полно и достоверно определить, получив реальные знания «об актуальных и специфических рискованных ситуациях в работе менеджера по перевозкам транспортного предприятия» [238]. Зоны профессионального риска будут выявлены экспериментальным путём.

Для выявления зон профессионального риска в работе менеджера по перевозкам проводилось исследование (анкетирование) в период: ноябрь 2013 – февраль 2014. «В анкетировании приняли участие 25 человек (в их числе

руководители и сотрудники), работающих в транспортных, транспортно-экспедиционных, логистических компаниях Калининграда, а также специалисты отделов логистики предприятий иного рода деятельности (ООО «Автотор», ООО «Альфатранс», ООО «Балтвагонтранс», ООО «Балтпроммясо», ООО «Вестер Транс-Сервис», ООО «Инлайт», ООО «МакСим-транс», ООО «Простая логистика», ООО «ПТК Бридж», ООО «Роскон», ООО «Сервант», ИП «Рябченко», ИП «Храпко П.И.») [238]. Респонденты имеют опыт работы от 4 до 12 лет.

Анкетирование проводилось посредством разработанной нами матрицы (таблица 1). В предложенной матрице все вопросы открытого типа, что позволяет респондентам формулировать ответы в свободной форме.

Таблица 1

Риски в профессиональной деятельности менеджера по перевозкам

Должностные обязанности менеджера по перевозкам	Вероятность возникновения риска (баллы)					Содержание риска
	1	2	3	4	5	

Первая колонка включает должностные обязанности менеджера по перевозкам (в соответствии должностной инструкцией, обоснование выбора которой представлено ниже). В колонке 2 отвечающие в баллах показывали вероятность возникновения рисков ситуации по каждому виду деятельности (где, 1 балл – это очень низкая вероятность возникновения, 5 – крайне высока). В колонке 3 формулировался ответ: что конкретно незапланированно и неожиданно может произойти, нарушив установленный алгоритм проведения данного вида работ.

Для выделения должностных обязанностей нами была выбрана наиболее компактная и содержательная должностная инструкция. Мы соотнесли каждую должностную обязанность данной инструкции с общекультурными (ОК) и профессиональными компетенциями (ПК) (Приложение 2), описанными в требованиях к результатам освоения основных образовательных программ (ООП) бакалавриата по направлению 190700.62 «Технология транспортных процессов» [210].

Студенты контрольной и экспериментальной групп (изначально обучающиеся по направлению подготовки 190700.62), задействованные в экспериментальной работе по формированию эмоционально-ценностного отношения к профессиональному риску (2.2.), на основании приказа ректора Балтийского федерального университета им. И. Канта № 685 от 01.06. 2015 г. 03 июня 2015 г. были переведены на направление подготовки 23.03.01 Технология транспортных процессов (уровень бакалавриата). В связи с чем, мы дополнительно составили таблицу (Приложение 3), где соотнесли каждую должностную обязанность инструкции с общекультурными, общепрофессиональными (ОПК) и профессиональными компетенциями, описанными в требованиях к результатам освоения ООП бакалавриата по направлению подготовки 23.03.01 «Технология транспортных процессов» [211].

Как видно, выделенные должностные обязанности соотносятся и соответствуют требованиям к результатам освоения образовательных программ, представленным в образовательных стандартах по направлению подготовки 190700.62 и 23.03.01. Поэтому считаем используемую нами должностную инструкцию адекватной требованиям образовательного стандарта и приемлемой для определения профессиональных рисков зон в работе менеджера по перевозкам.

В матрице «Риски в профессиональной деятельности менеджера по перевозкам» по колонке «вероятность возникновения риска» мы получили следующее распределение (Приложение 4).

Как видно, самые высокие вероятности возникновения риска выделены по следующим должностным обязанностям: «Организует и контролирует исполнение заказов грузовладельцев по перевозкам грузов» (средний балл – 3,44), «Организует, корректирует и контролирует выполнение работ по погрузке, выгрузке и централизованной перевозке грузов» (3,08), «Руководит разработкой и контролирует внедрение мероприятий по ликвидации и предупреждению несохранности грузов при перевозках, погрузке, выгрузке» (3,04). Самый низкий средний балл (2,08) в строке «Подготавливает, оформляет и визирует документы,

необходимые для заключения договоров с клиентами об организации перевозок и оказании дополнительных услуг» [238].

В других должностных обязанностях получен средний балл от 2,16 до 2,92.

Данные по колонке «содержание риска» представлены в Приложении 5. Проанализировав полученные данные, мы определили типичные рисковые ситуации в деятельности менеджера по перевозкам: 1) риски подвижного состава (неисправность/ отсутствие/ нехватка/ простой/ участие в ДТП) – 78 ответов; отмечены в 11 должностных обязанностях из 15 (в 73,3%); 2) риски безответственности привлечённых работников/контрагента (перевозчика, водителей, грузчиков и т.д.) – 43 ответа, указанные в 8 должностных обязанностях (в 53,3%); 3) риски, связанные с изменением/повышением/согласованием/невыгодностью тарифов/ ставок за перевозку – 30 ответов; отмечены в 6 должностных обязанностях (40%).

Далее по распространённости следуют такие рисковые ситуации:

– риски, связанные с финансовыми трудностями, неплатёжеспособностью клиента – 27 ответов; указаны в 6 должностных обязанностях (40%);

– риски, связанные с порчей/утерей/кражей груза (товара) – 29 ответов в 3 должностных обязанностях (20%);

– риски зависимости от таможенных процедур/ органов/ правил/ платежей/ изменений (в том числе сопредельных государств) – 24 ответа в 3 должностных обязанностях (20%);

– риски повышения расходов/дополнительные, незапланированные расходы – 24 ответа; в 3 должностных обязанностях (20%);

– риски, связанные с получением искажённой/ недостоверной/ограниченной информации/ несвоевременностью её поступления – 20 ответов в 6 должностных обязанностях (40 %);

– риски недостатка знаний у сотрудника транспортной компании – 15 ответов в 4 обязанностях (26,6 %);

– риски, связанные с неумением вести переговоры/ диалог/ налаживать контакт/ доходчиво (доступно) объяснять – 15 ответов в 3 из 15 должностных обязанностей (20 %);

– риски, связанные с отсутствием/недостатком клиентов/ «узостью» калининградского рынка – 14 ответов; в 3 должностных обязанностях (20%).

Полученные рискованные ситуации распределены на три блока (рисунок 10).



Рис. 10. Профессиональные риски в деятельности менеджера по перевозкам

Итак, профессиональный риск менеджера по перевозкам будет пониматься нами как *профессиональная ситуация, содержащая вероятность наступления неблагоприятных последствий или обретения выгод в перевозочном процессе, во взаимодействии с человеческими ресурсами и финансовой сферой транспортного предприятия.*

«Полученные данные отражают место и содержание риска в работе менеджера по перевозкам и транспортного отдела или предприятия в целом, так как предложены специалистами, осуществляющими перевозочную деятельность и понимающими специфику и сложность её выполнения, многообразие и

специфичность рисков ей присущих. С помощью полученных данных выстраивается реальная картина существования и распределения возможных рисков транспортного отдела или предприятия» [238].

Опираясь на мнение исследователя, такое распределение рисков можно назвать *«профессиональной рисковой картой»*, которая должна выполнять «функцию информационного базиса для последующей стратегии формирования ценностного отношения к риску» [165, с. 67].

Профессиональная рисковая карта понимается нами как ориентировочная основа профессиональной деятельности специалиста [238] в области риска, на такой основе строится его последующая подготовка, направленная на формирование эмоционально-ценностного отношения к профессиональному риску.

Категория «эмоционально-ценностное отношение к профессиональному риску» будет рассмотрена в следующем параграфе.

1.3. Эмоционально-ценностное отношение к профессиональному риску бакалавра технологии транспортных процессов: понятие, структура, критерии, уровни, функция

Для того чтобы раскрыть содержание понятия «эмоционально-ценностное отношение к профессиональному риску бакалавра технологии транспортных процессов» необходимо получить ответы на вопросы:

Как определяется категория «отношение»?

Какие виды отношений изучаются?

Что такое эмоционально-ценностное отношение?

Какова структура эмоционально-ценностного отношения к профессиональному риску бакалавра технологии транспортных процессов?

Каковы критерии и уровни сформированности эмоционально-ценностного отношения к профессиональному риску?

Какова функция эмоционально-ценностного отношения в общей профессиональной компетентности будущего специалиста?

Ответим на первый поставленный вопрос.

Впервые появляясь в рамках философии «отношение» трактуется как «определённое расположение некоторых элементов какой-либо системы, где существует постоянно развивающаяся связь между входящими в неё элементами» (Гегель [280, с. 136]).

Согласно философским словарям: отношения – «способ или форма отражения объективной действительности» [57, с 11]; «воззрение, следствием которого является действие» [282, с. 326].

В философии категорию «отношение» изучали: Б.В. Бирюков, О.Г. Дробницкий, А.Г. Здравомыслов, В.И. Свидерский, В.П. Тугаринов, Ю.А. Шрейдер.

Так, например, отношения понимаются как «зависимость или взаимозависимость между объектами, опосредованные какой-либо общей, не непосредственной основой» [235, с. 12].

Отношение означает материальное и идеальное единство, взаимоопределяющее и смыслообразующее существование ценностной позиции, возникающей в ситуации свободного выбора (Н.О. Лосский [Там же, с. 12]).

Как видно, в рамках философии нет единого понимания категории «отношение». Так, отношение определяется как развивающаяся связь или зависимость между элементами или объектами системы, а с другой стороны - отражение данных связей, которое может образовывать ценностную позицию или быть причиной какого-либо действия.

В психологии исследование понятия «отношение» представлено в научных трудах Б.Г. Ананьева, А.А. Бодалева, Л.И. Божович, А.Ф.Лазурского, В.Н. Мясищева, С.Л. Рубинштейна.

Отношения рассматриваются как «характеристики личности наряду со статусом и социальными функциями, мотивацией поведения и ценностными ориентациями, которые определяют ее мировоззрение, жизненную направленность, общественное поведение, основные тенденции развития» [5].

Отношения определяются как «всегда более или менее устойчивые для данной личности тенденции характерным образом отражать действительность, эмоционально на нее откликаться и так же характерно в этой действительности себя вести» [32].

Отношение – «субъективная сторона отражения действительности, результат взаимодействия человека со средой» [52, с. 135].

В соответствии со следующей точкой зрения отношение личности к объектам среды рассматривается как типическая, особенная реакция, зависящая от особенностей данной личности. Реакции, направленные к объектам, описываются также через понятия «интерес», «склонность». Необходимо отметить важное методологическое положение А.Ф. Лазурского о динамичности отношения, согласно

которому «отношения не являются раз и навсегда данными, абсолютными, отношения подвержены изменениям, они развиваются» [312, с. 33].

«Природа человеческого поступка определяется заключённым в нём отношением человека к человеку и окружающему его миру [...] действия человека и его деятельность в целом... отношение в специфическом смысле этого слова» [226].

Наиболее глубоко изучал понятие «отношение» В.Н. Мясищев, он выделял его центральным звеном при построении и развитии концепции личности.

Отношение – «целостная система индивидуальных, избирательных, сознательных, основанных на опыте психологических связей личности с различными сторонами объективной действительности, выражающаяся в его действиях, реакциях и переживаниях» (по В.Н. Мясищеву). В концепции данного исследователя подчеркивается обусловленность характера отношений данной личности не только её индивидуальным жизненным опытом, но так же и влиянием общественно-исторического опыта (1957) [172, с. 151]. Автор утверждает, что отношения человека могут видоизменяться под влиянием объективных перемен его жизни (1982) [173, с. 48].

Важно заметить, что кроме того, отношение данным автором одновременно определяется как субъективная реальность, отражаемая человеческим сознанием [312, 34]. В соответствии со мнением В.Н. Мясищева, отношение является *центром активности личности человека* [145, с.12]

Мы видим, что в рамках *психологии* исследователи определяют *отношение* через *характеристики, тенденции, реакции, связи*, однако, общим является то, что всё вышеперечисленное является *свойствами или категориями, присущими личности*. Исследователи показывают, что отношение возникает и развивается во взаимодействии с объектами среды, окружающей действительности.

В педагогической науке изучением категории «отношение» занимались такие исследователи как П.П. Блонский, А.В. Луначарский, А.С. Макаренко, П.И. Пидкасистый, В.А. Слостенин, И.Ф. Харламов, Н.М. Хвастунова, С.Т. Шацкий, Е.Н. Шиянов, Н.Е. Щуркова.

Надо отметить, что изучение проблемы формирования отношений является одной из центральных в педагогической науке, что можно подтвердить утверждением советского педагога-практика А.С. Макаренко об отношении как истинном объекте педагогической работы.

Отношение – «реальная действительная связь, которую устанавливает человек с объектом окружающего мира в своём сознании» [305, с. 35].

Отношение определяется «как выражение определённых связей, устанавливающихся между личностью и другими людьми или различными сторонами окружающего мира» [145, с.12].

Подробно данный феномен изучал А.С. Макаренко, рассматривая отношения как категорию, определяющую процесс воспитания, а развитие личности считал эволюцией отношений.

В педагогике исследователи определяют отношение через «связь», указывают на *взаимодействие личности с окружающими её объектами и субъектами*.

Анализ трактовок понятия «отношение» показывает, что исследователи определяют его через различные категории (рисунок 11).

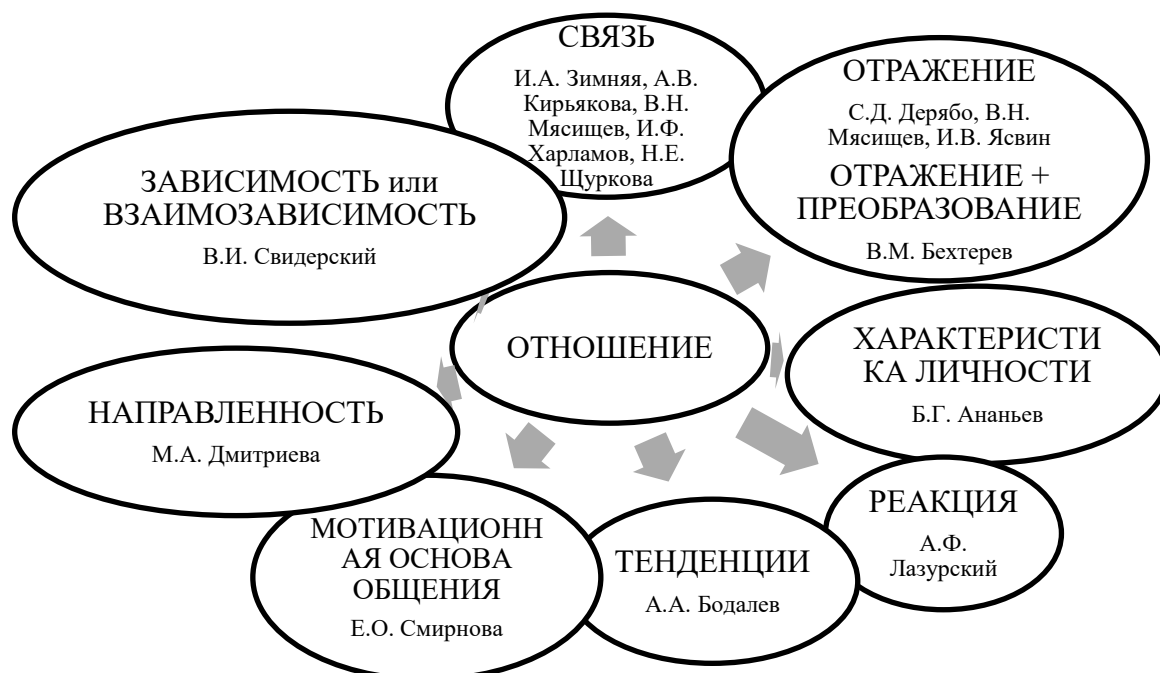


Рис. 11. Различные взгляды на понятие «отношение»

Изучив различные взгляды на феномен «отношение», заключим, что «отношение» всегда имеет *социальную направленность*, так как рождается и развивается в обществе, с другой стороны, это *индивидуальное свойство личности*, так как означает избирательную, сознательную, действительную связь личности с объектами и субъектами окружающей действительности.

Мы в своём исследовании будем придерживаться мнения В.Н. Мясищева, и понимать под отношением *«целостную систему индивидуальных, избирательных, сознательных, основанных на опыте психологических связей личности с различными сторонами объективной действительности, выражающуюся в его действиях, реакциях и переживаниях» [173].*

Отвечая на второй вопрос, изучив диссертационные исследования по специальностям 13.00.01, 13.00.08, научные статьи и учебные пособия по педагогике мы пришли к заключению, что, в основном, исследователи используют в своих работах такие категории, как ценностное, мотивационно-ценностное, ценностно-смысловое и эмоционально-ценностное отношения. Говоря при этом о формировании, проблемах и условиях формирования данных отношений у различных категорий лиц (студентов, школьников, педагогов) к таким категориям, как природа, профессиональная деятельность, здоровье. Объекты, явления, в отношении которых формируется отношение, объединим в единое понятие – «исследуемое новообразование» – «ИН».

Необходимо разобраться в том, как трактуют авторы данные понятия, какой вкладывают смысл и в чём различие указанных понятий.

Приведём трактовки понятия «ценностное отношение» (таблица 2).

Таблица 2

Трактовки понятия «ценностное отношение»

Автор	Трактовка понятия
Р.А. Ахмадеева	установка «убъекта на осознание того, чем для него является тот или иной объект... при котором выделяется личностная значимость объекта, определяемая его вовлеченностью в сферу человеческих интересов и потребностей» [15]
С.Л. Рубинштейн	«осознание оснований и смыслового содержания осваиваемых положений, через мотивы» [145, с 12], отождествляемые с отношением

В.П. Большаков	выражение человечности, разумность поведения, соблюдение норм взаимоотношений, стремление к очеловеченности бытия [33]
О.Е. Винокурова	ориентация субъекта «на материальные и духовные ценности, которая раскрывается в системе установок, убеждений, предпочтений» [41]
Ю.О. Галушинская	«однонаправленное субъект-объектное отношение, в котором субъект оценивает объекты действительности по утилитарно-моральным критериям и принимает решение о положительной значимости» [46]
А.В. Кирьякова	особый вид отношения к объекту социальной действительности и его оценка [218]
С. И. Рабазанов	психическое образование, интегрирующее в себе результаты познания и принятия человеком ИН как средства самоактуализации и саморазвития, эмоционально-личностную оценку ее социальной значимости, а также формы поведенческих реакций в ситуации решения профессионально-значимых задач [218]
Е. М. Гугина	внутреннее убеждение личности о значимости ИН в своем профессиональном становлении, связанное с эмоционально-волевой сферой и проявляющееся в активности по овладению ценностями-компетенциями ИН [57]
М. Н. Киреев	личностное новообразование, выражающееся в сформированности устойчивых ценностных ориентации, убеждений, рефлексивной направленности, эмоционального благополучия и творческого потенциала личности и обеспечивающее эффективность профессиональной деятельности [109]
Э.С. Леонтьева	осознанное отношение субъекта, проявляющееся в понимании важности и необходимости ИН для деятельности индивида [145]
И. П. Шаклеина	1) результат и процесс присвоения ценностей; 2) целостное интегративное образование в структуре личности, сущность которого состоит в осознании им личностной значимости ИН, наличии интереса и осознанной потребности в общении с ним, а также профессиональной готовности к реализации его освоения [293]
А. Ю. Антропова	интегральное качество, отражающее внутреннюю позицию, которая служит ориентиром социальной и профессиональной активности, направленной на достижение целей общества и самообразование в течение всей жизни [6]
М. В. Жехрова	личностное новообразование, основанное на понимании общечеловеческих ценностей, знании и принятии ценностей ИН, определяющее выбор социального поведения человека [81]
Н. С. Орлова	особый вид отношения человека к чему-либо, основанный на признании человеком ценности данного объекта, явления или процесса. Проявление субъективной позиции личности, и отражение объективных общественных связей в системе профессиональной деятельности [187]
И. И. Савич	сложный, многоуровневый смысловой компонент ценностных ориентаций, сигнализирующих об усвоении аксиологических норм, обеспечивающих способность к особому восприятию социальных процессов, рефлексии, непрерывно формирующей и видоизменяющей личность. Проявляется во взглядах, убеждениях, вкусах, эмоциональных переживаниях, стремлениях к действию и в самих последовательных действиях [235]

Н. И. Кривых	«это особое отношение, при котором связь субъектного «я» и объекта действительности понимается и оценивается на личностно-значимом уровне, когда происходит внутреннее принятие объекта как ценности, когда ощущение постоянной потребности в нем является показателем сформированности «устойчивого убеждения»» [129]
Э. С.Аришина	«устойчивое внутреннее убеждение личности, опирающееся на профессиональное и нравственное самосознание, значимость которых побуждает проявлять активность в овладении знаниями, умениями и навыками в области» ИН [10]
Н. Н. Сучкина	целостное, интегративное образование в структуре личности будущего специалиста, сущность которого состоит в осознании личностью социальной значимости ИН; наличии устойчивых интересов умений и навыков в сфере ИН, практического опыта [257]
Т. Н. Роньшина	объективно-субъективное образование, в котором объективное социальное положение личности служит основой ее избирательной позиции к ценностям ИН [224]

Как видно, нет единого понимания категории «ценностное отношение». Авторы трактуют его как установки или ориентации субъекта, какие-либо образования в структуре личности, её убеждения, связи. Отмечается взаимодействие личности с обществом при раскрытии данной категории (социальная действительность, отражение объективных общественных связей, социальная активность, достижение целей общества).

Рассмотрим понятие «мотивационно-ценностное отношение» (таблица 3).

Таблица 3

Трактовки понятия «мотивационно-ценностное отношение»

Автор	Трактовка понятия
Л. В. Мокроусова	«целостное, многоуровневое и многокомпонентное образование в структуре личности будущего специалиста» [169]. Структурно-иерархическое образование в сознании личности будущего специалиста, имеет «сменную детерминацию» как качество ее динамической характеристики [Там же]
Н.В. Ерохова	трансформация общественных ценностей в систему собственных ценностей личности [76]
П.В. Левин	совокупность внутренних потребностей, внешних условий и общественно-сложившихся ценностей, побуждающих к активной деятельности в этой сфере, приобретающих личностную значимость [142]
Л.А. Блохина	объективное и субъективное в комплексе, где объективное положение личности служит основанием его избирательной направленности на ценности воспитательной деятельности, стимулирующие социальную и профессиональную активность. Под избирательной направленностью подразумевали осознанность, эмоциональность, интеллектуально-волевою активность личности [30]

С.В. Иванова	система индивидуально-личностных установок личности, характеризующихся потребностью в приобретении знаний об ИН [99]
О.Б. Серегина	совокупность явлений, побуждающих к активной деятельности в этой сфере на основе внутренних потребностей, внешних условий (мотивов) и общественно-сложившихся понятий, приобретающих личностную значимость (ценностей) [245]
И.И. Серезетдинов	Важное личностно-психологическое свойство, предполагающее устойчивый, мотивированный интерес к ИН, соответствующих склонностей и способностей, включает осознанную самооценку социального и личностного значения преимуществ ИН, перспектив, связанных с будущей работой [246]
О.Н. Драгунова	внутренняя позиция личности специалиста, определяемая значимыми для нее ценностями ИН, осознанностью мотивов: желанием, активностью и настойчивостью в освоении ИН, саморефлексией, осознанием личностно-социальной значимости ИН; наличием устойчивых интересов, умений и навыков в ИН [67]

Как видно, также отсутствует единое понимание категории «мотивационно-ценностное отношение». Авторы трактуют его как образование в структуре личности, внутренняя позиция, система установок, устойчивый, мотивированный интерес личности. Также как при определении категории «ценностное отношение» отмечается взаимодействие субъекта с обществом («трансформация общественных ценностей...», «общественно-сложившихся ценностей»).

Следующая категория – это «ценностно-смысловое отношение» (таблица 4).

Таблица 4

Трактовки понятия «ценностно-смысловое отношение»

Автор	Трактовка понятия
Е. В. Калюжная	устойчивая, избирательная и предпочтительная связь личности с объектом, которая, выступая во всем своем социальном значении, «приобретает для субъекта личностный смысл, расценивается как нечто значимое» [104] для его собственной жизни и жизни общества
Е.А. Семёнова	реальная связь личности с объектами ИН, в которой позитивные пространственно-временные характеристики объектов становятся личными смыслами [244]
В.С. Ярошенко	1) отношения к ценностям, которые имеют личностный смысл в реализации потребностей, обусловлены мотивами; 2) личностно-психологическое свойство, предполагающее устойчивый интерес к ИН, соответствующие склонности и способности, ценностно-смысловые отношения включают в себя осознанную оценку социального и личностного значения перспектив, связанных с ИН [311]
С.В. Пазухина	особое личностное образование. Оно выступает результатом освоения студентами знаний и значимых моделей ИН в психологическом плане и трансформации этих знаний и моделей в индивидуальный опыт [188]

Л.Ф. Кихтенко	динамичная, смысловая подсистема личности человека, формирующаяся при взаимодействии внутреннего мира с объективной действительностью, и, которая питает смысловой энергией высшую жизненную активность личности [113]
И.Ю. Устьянцева	1) устойчивая, осознанная позиция личности по отношению к ИН, которое приобретает смысл для субъекта, понимается как значимый элемент профессионального становления и преобразования окружающей среды; 2) личностное интегративное, системное образование [270]
О.П. Филатова	интегративное свойство личности (качественно новый уровень личностного развития), характеризующееся: осознанием и принятием знания об ИН как личностно значимого; устойчивой, избирательной и предпочтительной связью учащегося с ИН, которое в своем социальном значении, приобретает для него личностный смысл и расценивается как значимое для его собственной жизни и жизни общества [277]

Как видно, при определении понятия «ценностно-смысловое отношение» авторы также используют категории позиция, связь, свойство личности, личностное образование. Также как при определении категорий «ценностное отношение» и «мотивационно-ценностное отношение» авторы отмечают связь с жизнью общества, объектами окружающей действительности, отмечается не только связь с окружающей средой, но и вводится элемент её преобразования. Единое понимание категории «ценностно-смысловое отношение» отсутствует.

Рассмотрим трактовки понятия «эмоционально-ценностное отношение» (таблица 5).

Таблица 5

Трактовки понятия «эмоционально-ценностное отношение»

Автор	Трактовка понятия
Е.Е. Сорокина	определённый способ видения мира, важное место в котором занимают эмоции; овладение личностью значением и личностным смыслом (ценностями) через эмоции, проявляющиеся в виде эмоциональных реакций, эмоциональных состояний, эмоциональных чувств [254]
О.Н. Васина	совокупность эмоций и потребностей, формируемых в процессе прямого или косвенного общения с ИН, определяющая особенность деятельности и поведение личности [254]
Н.А. Жукова	личностная позиция человека, характеризующая взаимосвязи между мотивационно-ценностной (смысловой) направленностью личности в учебной деятельности и результатами обучения [85]

Т.В. Юсупхаджиева	субъективная, устойчивая связь личности с освоением ИН, самовыражение, самореализация культуросообразными средствами данной деятельности, осознание субъектом её социальной и личностной значимости [308]
В.В. Бахтин	«мотивированные личностные ориентиры», в основе которых знания из ИН, устойчивых эмоционально-окрашенных предпочтениях, «готовности к исполнительской деятельности, способности осознавать и оценивать собственные результаты в данной деятельности» [21]

Эмоционально-ценностное отношение трактуется как *позиция, связь, ориентиры личности*. Вводятся не применяемые при определении других видов отношений трактовки через «*способ видения мира*», «*овладение ценностями через эмоции*», «*совокупность эмоций и потребностей*».

Далее остановимся подробнее на рассмотрении эмоционально-ценностного отношения, категорий «эмоция», «ценность», «ценностное отношение», входящих в его состав.

«Эмоция является обязательным компонентом отношения. Без эмоции нет отношения, или, лучше сказать, существует то, что называется безразличием и равнодушием, индифферентностью. Индифферентность, отсутствие различия и есть безразличие» (В.Н. Мясищев [173, с. 19]).

Эмоции – это инструмент регулирования деятельности, когда возникающая потребность человека получает эмоциональное отражение, это создаёт ценностное суждение. В результате оценки возникают мотивы деятельности, которые переходят в определённые цели [170, с. 3].

«Эмоция – одна из немногих психологических категорий, которую признают важным побудителем поведения человека». «Вопрос о причинах поведения, родоначальный для проблематики мотивации, всегда был в компетенции психологии эмоций, что позволяло в качестве непосредственных причин поступков называть желания, чувства, страсти, аффекты» [217, с. 972].

Итак, мы видим, что источником и побудителем человеческой деятельности является эмоция, она же определяет цель этой деятельности.

Эмоциональный аспект мотивации рассматривается с разных позиций. Можно выделить три основные мотивационные теории с участием эмоций:

1. «Эмоция участвует наравне с потребностями в побуждении поведения человека» (С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев).
2. Эмоция – предмет направленной активности человека (З. Фрейд, А.И. Додонов).
3. «Эмоция является причиной поступка, источником, с которого начинается направленное поведение» (Т. Рибо, Л.И. Петражицкий [217, с. 972]).

Исследования показывают (Ю.Э. Виноградов, П.К. Анохин, В.Е. Клочко, О.К. Тихомиров [262, с. 23-25]), что процесс познания невозможен без эмоциональной активации. «Эмоция переживается как чувство, которое мотивирует, организует и направляет восприятие, мышление, действия» [100].

Эмоции также называют «пусковым механизмом мышления» (П.В. Симонов). Исследователем отмечается (Б.И. Додонов), что «...эмоции и мышление имеют одни и те же истоки и тесно переплетаются друг с другом в своём функционировании на высшем уровне» [170, с. 4].

«Эмоции содействуют усилению, значительному расширению, а иногда и ускорению интеллектуальных процессов, а также способствуют сохранению в памяти связанного с ними материала, оказывая избирательное влияние на их содержание» (Я. Рейковский [170, с.3]).

«Речь... идет не о том только, что эмоция находится в единстве и взаимосвязи с интеллектом или мышление с эмоцией, а о том, что самое мышление как реальный психический процесс уже само является единством интеллектуального и эмоционального, а эмоция — единством эмоционального и интеллектуального» (С.Л. Рубинштейн [226, с. 156]).

Итак, исследователи сходятся во мнении о необходимости связи мышления с аффективной сферой человека. Беря во внимание рассмотренные рассуждения и выводы, можно заключить, что *в мыслительном процессе эмоции исполняют*

весомую роль, приводят мышление в действие, направляют, влияют на активность и скорость мыслительной деятельности.

Познавательные процессы, которые существуют в учебной деятельности, включают положительные и отрицательные эмоции, которые имеют серьёзное значение и влияют на ее успешность. Это объясняется тем, что «эмоциональные состояния и чувства способны оказывать регулирующее и энергизирующее влияние как на процессы восприятия, памяти, мышления, воображения, так и на личностные проявления (интересы, потребности, мотивы)» [83, с.88].

Познавательная деятельность, затормаживая эмоциональное возбуждение, придаёт ему направленность и избирательность. Положительные эмоции закрепляют и эмоционально окрашивают наиболее удачные и результативные действия, возникающие при выполнении учебных задач.

Соответственно, влияние эмоций на мыслительную деятельность и взаимосвязь эмоций и процесса мышления непосредственно влияют на образовательный, познавательный процесс, учёт данной взаимосвязи может способствовать более эффективному и качественному обучению.

Переходя к рассмотрению категории «ценность», отметим, что личность является носителем определённых ценностей, и действия личности зависят от того, каковы эти ценности и какова их роль в удовлетворении потребностей. Ценности формируются в процессе усвоения личностью социального опыта и отражаются в её целях, убеждениях, идеалах, интересах [67, с. 12-13].

Ценность является «внутренним регулятивом поведения и деятельности» (М.С. Каган, В.В. Плотников [201, с. 10]).

Ценности выполняют различные функции: координируют сознание, служат источником проявления определённых чувств, регулятором деятельности личности [257, с. 12].

Будучи освоенными в деятельности, ценности объективируются и становятся критерием для оценки действий, опыта деятельности, а также регулируют её [67, с. 13].

Как видно, исследователи сходятся во мнении, что ценности личности определяют и регулируют её деятельность.

В педагогике ценностное отношение будущего специалиста неотделимо от мотивов профессиональной деятельности. В ряду показателей готовности специалиста к выполнению профессиональной деятельности стоит и ценностное отношение, включающее знания о профессиональных ценностях, и их понимание как совершенных образцов поведения и деятельности. Профессиональные ценности рассматриваются в педагогике как производные от личностных ценностей [201, с. 11].

Обратим внимание: «ценностное отношение рассматривается через познавательный интерес и потребности личности, которые являются предпосылками мотивов, мобилизующих и направляющих деятельность человека» [129].

Вышеизложенное позволяет нам утверждать, что целесообразно остановиться именно на формировании эмоционально-ценностного отношения (ЭЦО) к профессиональному риску. Так как данное отношение содержит познавательный интерес и определяет степень активности деятельности личности в овладении определённым знанием, сформированность данного отношения лежит в основе успешности познавательной деятельности, а в дальнейшем определяет эффективность и профессиональной деятельности личности.

Считаем необходимым в целях нашего исследования, чтобы эмоционально-ценностное отношение носило конструктивный характер.

«Конструктивный» – «создающий *основу для дальнейшей работы*», «содержащий созидательное начало, плодотворный» [79].

Понятию «конструктивный» соответствуют следующие: «полезный, умный, применимый, *разумный*, плодотворный, дельный, деловитый, путный, деловой, путёвый» [252].

Конструктивность – «деловой, *реалистический* подход к поискам путей и способов решения проблемы» [313].

Конструктивное – «отношение, имеющее *положительный*, созидательный потенциал; *разумное*, осознанное, *осмысленное* отношение, где созидательное предполагает *создание определённого образа действительности*, а осмысленное – лишённое ложных представлений, *наполненное достоверным знанием*. Конструктивность включает в себя продуктивную *результативность* и эмоциональную удовлетворённость процессом и результатом» [313].

Рассмотрев особенности конструктивного отношения к деятельности [103], выделяем составные компоненты конструктивного отношения: познавательное отношение (постижение объективных свойств исследуемого явления (ИЯ)), ценности или ценностное отношение (образуется на образующей смысл основе обобщённых способов познания и творческого преобразования; направленность личности на осуществление деятельности в условиях ИЯ), смыслы (взаимосвязь значений, определяющих целостность ИЯ; самостоятельное исследование модели ИЯ; каждый смысл коррелируется с реальной моделью и строится на понимании), мотивация (необходимость взаимодействия с ИЯ; мотивы динамичны, их содержание устойчивое и повторяющееся).

Как видно, «конструктивное отношение перекликается с эмоционально-ценностным в части познавательной функции, наполненности ценностями и мотивацией деятельности человека и дополняет его реалистичностью, результативностью и связью с действительностью, необходимыми для обеспечения готовности к профессиональной деятельности. Осмысленность, разумность, реалистичность и положительность конструктивного отношения, которые во взаимосвязи обеспечивают уход личности от повышенной степени склонности к риску и, наоборот, принятия крайне осторожной позиции, позволят будущему специалисту рационально определить шансы на положительный исход в ситуации риска» [195], обеспечивая, тем самым, готовность к возникновению рассматриваемой ситуации. Конструктивное отношение, заключающееся в «видении смысла в своих действиях» [103, с. 35], позволяет субъекту разумно оценивать свои действия в рискованной ситуации, планировать свои дальнейшие действия и прогнозировать развитие данной ситуации. Конструктивность

отношения должна обеспечивать переход владения знаниями о профессиональном риске («наполненность достоверным знанием») в сформированность представления о деятельности в условиях профессионального риска на основе данного знания («основа для дальнейшей работы», «создание определённого образа действительности»).

Перейдём к рассмотрению следующего, поставленного в параграфе вопроса.

Рассматривая различные виды отношений (к чему-либо: познавательной деятельности, профессиональной деятельности, природе, самовоспитанию), мы остановили внимание на структуре (компонентном составе) данных «отношений». Мы составили сводную таблицу, в которой показали предлагаемые исследователями структуры (Приложение б), объединив ценностное, мотивационно-ценностное, ценностно-смысловое отношения в одну категорию – «отношение», а объект, к которому формируется отношение в обобщённое понятие – «исследуемое новообразование» («ИН»).

Как видно, предлагаемые структуры имеют от трёх до пяти компонентов. 21 исследователь (из 25) использует когнитивный (знаниевый, познавательный) компонент при описании структуры. 16 исследователей (более половины) включают в структуру эмоциональный (эмоционально-волевой, аффективный) компонент. 8 авторов (одна треть) включают компонент, связанный с деятельностью (деятельностно-преобразующий, деятельностно-творческий, действенно-практический).

Для разработки структуры эмоционально-ценностного отношения к профессиональному риску бакалавра ТПП нами были использованы:

1) анализ представленной сводной таблицы;

2) положения концепции отношений В.Н. Мясищева (1960):

- «отношение приобретает характер мотива, непосредственно связанного с деятельностью, с поведением человека»; «психическое отношение выражает активную избирательную позицию личности, определяющую индивидуальный характер деятельности и отдельных поступков»; существует три стадии развития субъективных отношений, показана динамика этого процесса от проходящих

ощущений, через осознанную регуляцию факторов, вызывающих какие-либо эмоции, до зависимости действий личности от существующих у неё субъективных отношений [172];

- «мотив как основание действия, решения или усилия является не чем иным, как выражением отношения к объекту действия, выступая субъективно как желание, стремление, потребность, сознание долга, необходимости» [173];

3) компоненты и их наполнение рискологической культуры инженера транспорта: когнитивный (объём необходимых знаний о риске), аффективный (совокупность профессионально важных свойств и качеств в основных сферах психики, определяющая рискологическую регулятивную деятельность специалиста, ценностное принятие риска, отказ от рискофобии, активизация личностного потенциала), операционный (целостная профессиональная деятельность менеджера по минимизации риска в функционировании предприятий) (Минкова Е.С.);

4) положение о существовании «когнитивной, эмоциональной и деятельностно-практической сфер сознания личности» [257, с.12].

Таким образом, ЭЦО к профессиональному риску бакалавра ТТП включает компоненты: *когнитивный, регулятивный, профессионально-деятельностный*.

Так как формируется отношение к одной из важнейших реалий профессиональной деятельности бакалавра технологии транспортных процессов – рисковым ситуациям, и именно в рабочем процессе, в деятельности транспортного предприятия, в процессе организации и выполнения перевозок, поэтому здесь важно, что содержа в себе эмоциональную составляющую, регулятивный компонент включает произвольность («функция регулирования на уровне сознания представлена как произвольность» [180]), необходимую для выполнения сознательной и логичной деятельности.

Так как в профессиональной среде заключены скрытые или явные риски (1.1.), выполнение профессиональных задач должно быть эффективным, даже в затруднённых условиях (неопределённость, риск), когда для их преодоления помимо прочего необходимы определённые знания субъекта. Здесь регулятивная

функция эмоций крайне важна, так как способствует актуализации имеющихся знаний, обеспечивает готовность к их рациональному применению исходя из имеющихся условий профессиональной среды; что возможно благодаря тому, что данная функция является корректором мыслительной деятельности, «способствует зарождению мыслительного процесса» [262].

Представим наглядно компонентно-содержательный состав ЭЦО к профессиональному риску бакалавра ТП (рисунок 12).

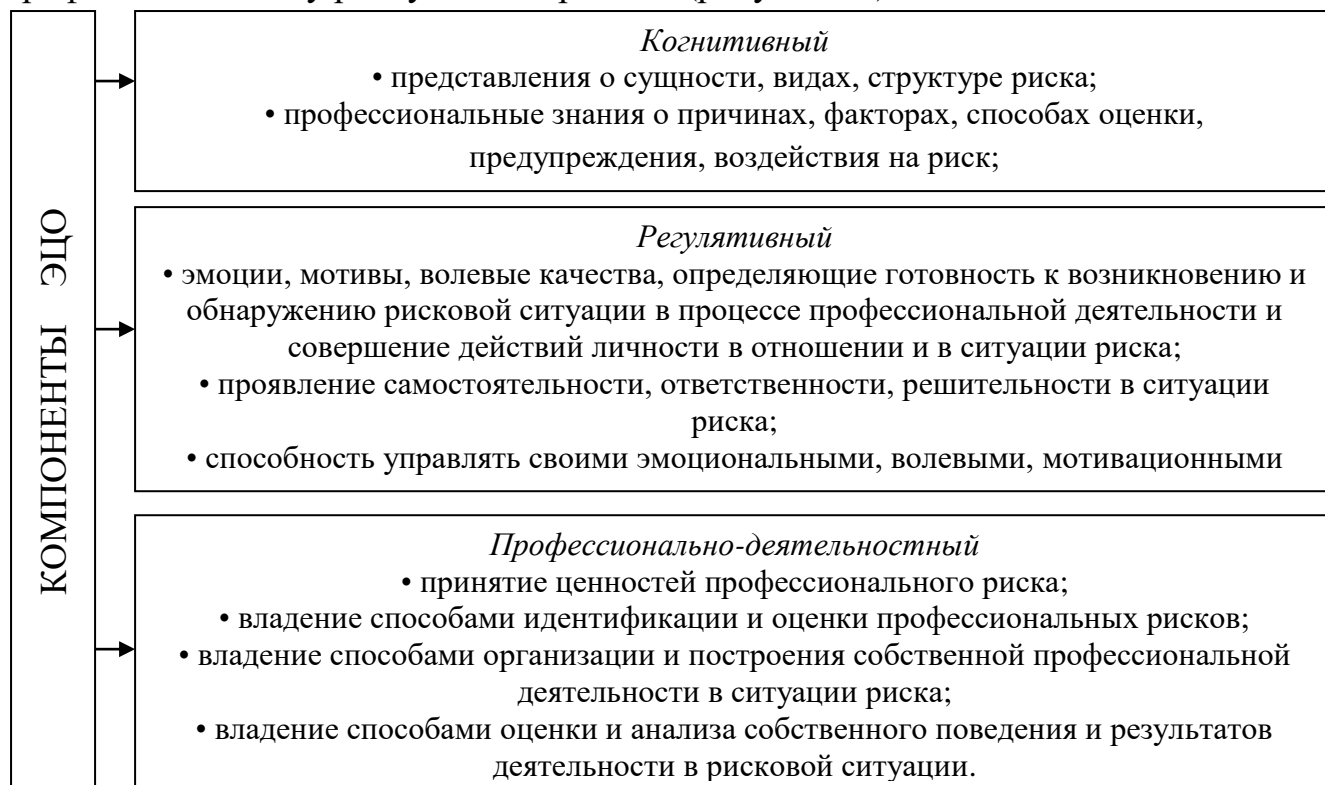


Рис. 12. Компонентно-содержательный состав эмоционально-ценностного отношения к профессиональному риску бакалавра ТП

В нашем исследовании эмоционально-ценностное отношение к профессиональному риску определяется как «индивидуальная устойчивая, основанная на реалистичных и осмысленных представлениях, связь личности с различными вероятностными профессиональными ситуациями, выражающаяся в наличии познавательного интереса, осознании ценности и в готовности к возникновению и обнаружению данных ситуаций в процессе деятельности» [195].

Далее, после того как определены компоненты (и их содержание), необходимо определить критерии и показатели сформированности исследуемого отношения, что даст возможность целостно представить уровни

сформированности. Это необходимо в целях диагностики: предварительное знание о начальном уровне развития формируемого отношения у бакалавра ТТП делает последующее целеполагание объективным.

На основании анализа явления «эмоционально-ценностное отношение» и предложенного понимания эмоционально-ценностного отношения к профессиональному риску в качестве критериев сформированности когнитивного, регулятивного и профессионально-деятельностного компонентов эмоционально-ценностного отношения соответственно предлагаются следующие: *представление о профессиональном риске, готовность к профессиональному риску, представление о деятельности в условиях профессионального риска.*

Представление являет собой «наглядный образ предмета или явления (события), возникающий на основе прошлого опыта (данных ощущений и восприятий) путём его воспроизведения в памяти или в воображении» [34, с. 406].

Изучив исследования, связанные с формированием, развитием представлений о различных категориях, мы выяснили, что исследователи характеризуют представления по уровню их сформированности следующим образом: адекватное [110; 204; 243; 264; 284; 286]; целостное [12; 53; 156; 204; 243; 253]; первоначальное [183]; начальное [296]; первичное [240]; обобщённое [1; 51]; фрагментарное [232; 243]; полноценное [232]; определённое/неопределённое [73].

Изучение представлений происходит на примере следующих групп лиц: старшие дошкольники [1; 53; 108], младшие школьники [66; 97], старшие школьники [232; 261], подростки [284], студенты [110; 183].

Авторы используют различные критерии сформированности изучаемых представлений, имеет место смешивание критериев и показателей сформированности представлений.

Единичны случаи представления системы уровней сформированности представлений (необходимый и достаточный; необходимый, но недостаточный; стартовый [121, с. 25]; избегание, дифференцирование-избегание, дифференцирование-принятие, активное включение в принятие решений [4]).

Единой системы уровней не существует, более того, в основном, уровни представлений даются фрагментарно, бессистемно, имеет место смешивание критериев и показателей, которые различаются в зависимости от целей конкретного исследования, предлагаемые уровни или характеристики представлений относятся в большинстве к лицам младше студенческого возраста.

В связи с чем нами предлагается *уровневая характеристика сформированности представлений в рамках формирования когнитивного компонента ЭЦО к профессиональному риску бакалавра ТТП*:

- 1) первичное;
- 2) неполное;
- 3) целостное.

Первичное представление: студент владеет определёнными представлениями и знаниями о риске, но плохо понимает их роль, место и распределение в будущей профессиональной деятельности, практически не способен распределять профессиональные риски в соответствии с должностными обязанностями менеджера по перевозкам. Познавательные мотивы неустойчивые. Познавательный интерес или отсутствует, или слабо выражен (на уровне любопытства), что даёт бессистемность, фрагментарность знаний, сложности в выявлении причин и выборе способов оценки риска. У студента отсутствует представление о существовании способов предупреждения и воздействия на риск.

Неполное представление: студент владеет представлениями и профессиональными знаниями о риске, частично понимает его сущность и виды, имеет неполное представление о распределении рисков в будущей профессиональной деятельности, способен частично распределять профессиональные риски в соответствии с должностными обязанностями менеджера по перевозкам. Характеризуется наличием познавательных мотивов. Студент проявляет эпизодический интерес к овладению знаниями о профессиональном риске, неплохо ориентируется в выборе способов оценки риска. Студент имеет представление о способах предупреждения и воздействия на

риск, но не способен соотносить их с существующим распределением профессиональных рисков в профессиональной среде.

Целостное представление: студент не только владеет представлениями и профессиональными знаниями о риске, его сущности, видах и структуре, но и понимает причины возникновения рисков, их роль, место и распределение в профессиональной деятельности, способен выстраивать «цепочки»: причины возникновения рисков – их распределение в соответствии с должностными обязанностями менеджера по перевозкам – выбор методов воздействия на риск. Характеризуется чётко выраженными познавательными мотивами. Студент проявляет устойчивый интерес к изучению явления «профессиональный риск», не испытывает трудностей в выборе способов оценки риска.

Целостность понимается в философской литературе как определённая качественная полнота предмета, некоторое совершенство, идеал, высокий уровень его развития [29]. Категория целостность представляет собой некую структурность [156, с. 12], целостное представление характеризуется упорядоченностью и интегрированностью элементов [253, с. 4-5].

Целостное представление о профессиональном риске (как высший уровень развития представления), таким образом, представляет собой *полный, законченный и осмысленный образ, в котором упорядочены представления о сущности, причинах, факторах риска и взаимосвязаны знания о способах оценки, предупреждения и воздействия на составные компоненты данного риска в соответствии с должностными обязанностями менеджера по перевозкам.*

Уровневая характеристика сформированности готовности к профессиональному риску основывается на исследованиях уровней развития личности (В.Н. Мясищев, В.Д. Шадриков, Г.И.Щукина). Опираясь на идеи исследователей относительно уровней развития, развитие готовности к профессиональному риску у бакалавров технологии транспортных процессов будет пониматься нами как переход целостности (готовность к профессиональному риску) от низших уровней к высшим.

Высший уровень понимается как наиболее соответствующий целям общества (Стратегия инновационного развития, Транспортная стратегия РФ).

Развитие представляет собой системно-целостный процесс, развитие системы – последовательная смена «состояний (нецелое (несвязное), целое (связное), оптимально связное, единое целое)» [47, с. 42].

В качестве *уровней развития готовности к профессиональному риску выделяются:*

- 1) низкая;
- 2) средняя;
- 3) высокая.

Низкая готовность: характеризуется наличием отрицательных эмоций в отношении риска (страх перед риском). Отсутствуют мотивы, определяющие готовность к обнаружению рискованной ситуации. Студент не готов (боится) принимать самостоятельные решения в ситуации риска. Преобладает стремление переложить ответственность на других.

Средняя готовность: характеризуется наличием толерантного или нейтрального отношения и неустойчивых мотивов, определяющих частичную (ситуативную) готовность к возникновению и обнаружению рискованной ситуации. Студент имеет представление о действиях в ситуации риска, но не всегда готов проявлять самостоятельность и ответственность в принятии решений. В целом студент способен управлять своим состоянием и поведением в ситуации риска.

Высокая готовность: наличие у студента положительных эмоций относительно профессионального риска. Характеризуется чётко выраженными мотивами и развитыми волевыми качествами, которые определяют абсолютную (надситуативную) готовность к возникновению и обнаружению рискованной ситуации. Студент демонстрирует самостоятельность, ответственность и решительность в различных рискованных ситуациях. Характеризуется способностью управлять эмоциональными, волевыми, мотивационными состояниями, поведением в ситуации риска.

Уровневая характеристика сформированности представлений о деятельности в условиях профессионального риска в качестве критерия формирования профессионально-деятельностного компонента эмоционально-ценностного отношения к профессиональному риску бакалавра ТТП включает:

- 1) первичное;
- 2) неполное;
- 3) целостное.

Первичное представление: характеризуется низкой способностью идентифицировать риски, возникающие в профессиональной среде. Студент не осознаёт ценности профессионального риска, ассоциирует его исключительно с опасностью для транспортного предприятия. Студент имеет первичное представление о способах осуществления собственной деятельности в условиях риска. Профессиональный интерес к изучению явления «профессиональный риск» отсутствует.

Неполное представление: характеризуется способностью идентификации и оценки профессиональных рисков. Студент имеет представление о способах предупреждения и воздействия на риск, но не всегда готов к определению способов организации и построения деятельности в ситуации риска, так как способы не упорядочены в систему. Студент осознаёт ценность профессионального риска, но ценности не структурированы в личностном профессиональном опыте.

Целостное представление: характеризуется способностью идентифицировать и оценивать риски, возникающие в профессиональной среде. Студент владеет ценностями профессионального риска, осознаёт, что риск может являться дополнительным резервом развития транспортной организации. Студент владеет способами организации и построения собственной деятельности с учётом распределения профессиональных рисков зон в профессиональной деятельности менеджера по перевозкам, не испытывает трудностей в оценке результатов данной деятельности. Студент проявляет устойчивый профессиональный интерес к изучению явления «профессиональный риск».

Таблица 6

Уровни сформированности эмоционально-ценностного отношения к профессиональному риску (по компонентам)

Компонент ЭЦО к проф. риску	Критерий	Показатель	Уровни
когнитивный	представление о профессиональном риске	уровень развития представлений	первичное
			неполное
			целостное
регулятивный	готовность к профессиональному риску	уровень развития готовности	низкая
			средняя
			высокая
профессионально-деятельностный	представление о деятельности в условиях профессионального риска	уровень овладения представлением	первичное
			неполное
			целостное

Далее покажем, как складываются покомпонентные уровни сформированности в единую *трёхуровневую шкалу* (таблица 7).

Таблица 7

Трёхуровневая шкала сформированности ЭЦО к профессиональному риску

Уровни ЭЦО	Уровни по компонентам ЭЦО		
	Когнитивный	регулятивный	профессионально-деятельностный
Недостаточный	Первичный	низкий	первичный
Достаточный	Неполный	средний	неполный
Продвинутый	Целостный	высокий	целостный

Недостаточный уровень, характеризующийся следующими показателями: имеющиеся знания о риске, его видах, способах предупреждения, оценки и воздействия на риск фрагментарные, бессистемные; не способность распределять профессиональные риски в соответствии с должностными обязанностями менеджера по перевозкам; наличие страха перед риском; стремление к уходу от возможной опасности; слабая сила воли; не готовность личности к риску – уход от принятия решений; стремление переложить ответственность на других; низкая способность идентифицировать риски профессиональной среды; профессиональный риск ассоциируется исключительно с опасностью; представление о способах осуществления собственной деятельности в условиях

риска первичное; интерес к изучению явления «профессиональный риск» отсутствует или слабо выражен.

Достаточный уровень, характеризуется следующими показателями: владение профессиональными знаниями о риске; неполное представление о распределении рисков в будущей профессиональной деятельности; сила воли средняя; отношение к риску толерантное; средняя (ситуативная) готовность к возникновению и обнаружению рискованной ситуации, что проявляется в готовности осуществлять деятельность только в строго типичных рискованных ситуациях; имеющиеся в личностном профессиональном опыте способы организации и построения деятельности в ситуации риска не упорядочены и не структурированы; эпизодический интерес к овладению знаниями о профессиональном риске.

Продвинутый уровень, характеризуется сформированностью целостного представления о профессиональном риске, абсолютной (надситуативной) готовностью к возникновению и обнаружению рискованной ситуации. Качества, определяющие регулятивную основу эмоционально-ценностного отношения (мотивы, волевой потенциал, самостоятельность, ответственность, решительность, высокая толерантность к ситуациям неопределенности, способность управлять своими эмоциональными состояниями и поведением) развиты, четко выражены и функционируют системно. В личностном профессиональном опыте структурированы способы организации и построения профессиональной деятельности в ситуации риска (на основе выявления и оценки зон риска в профессиональной деятельности и причин, их вызывающих). Интерес к изучению явления «профессиональный риск» устойчивый как познавательный, так и профессиональный.

Выделение уровней сформированности эмоционально-ценностного отношения к профессиональному риску даст возможность преподавателю на основе диагностики формулировать цели учебных занятий, в процессе которых формируется представление о деятельности в условиях профессионального риска

на основе знаний, сформированных представлений о риске, высокой личностной готовности к возникновению и обнаружению рискованной ситуации.

Переходя к вопросу о функции эмоционально-ценностного отношения в общей профессиональной компетентности будущего специалиста, начнём с определения понятий компетентность и профессиональная компетентность.

Компетентность – комплекс знаний в их применении, а поскольку их получение, преобразование и применение требует осуществления активной познавательной деятельности, то «в структуру компетентностей входит не только когнитивная и операционально-технологическая составляющие, но и эмоционально-волевые и мотивационные» [91].

Профессиональная компетентность является интегральной характеристикой профессиональных качеств и качеств личности, отражающей уровень знаний, умений и навыков, опыта, способностей, достаточных для осуществления профессиональной деятельности [200]. Профессиональная компетентность понимается также как интегративное свойство личности специалиста, которое характеризует его профессионализм и отражает степень готовности к эффективной профессиональной деятельности [128, с. 89].

По мнению исследователей, профессиональная компетентность включает в себя помимо осведомлённости субъекта о содержании профессиональной деятельности, умений и навыков её осуществления:

– личностное *отношение* к профессии (интерес к ней, который выражается в *положительном эмоциональном отношении* к коллегам, избранной работе, в направленности к овладению необходимыми знаниями и умениями, удовлетворённость её результатами, *мотивы* деятельности) [9, с. 77; 128, с. 89];

– *ценностные ориентации* [276, с. 9-11] и *мотивы* деятельности, *отношение* к себе и своей деятельности [153, с. 81];

– «субъектные свойства личности, проявляющиеся в деятельности и обеспечивающие её эффективность (активность, *самостоятельность*, *ответственность*, эмоциональная и поведенческая гибкость,

коммуникативность, готовность к *самооценке* и саморазвитию, опыт *ценностно-эмоциональных ориентаций и отношений*)» [279, с. 49];

– «ценностно-смысловые представления (*отношения*) о содержании и результате деятельности» [260, с.21].

Выделяются в модели профессиональной компетентности специалиста компоненты, обязательные для любой профессии, среди них: эмоционально-волевой (личностное отношение будущего специалиста, его чувства, эмоции, приоритеты к профессиональной деятельности) [20, с. 71], ценностно-мотивационный (совокупность ценностных ориентаций, мотивов, адекватных целям и задачам деятельности, мировоззренческая позиция) [82, с. 19].

Как видно, наполнение профессиональной компетентности включает в себя элементы компонентно-содержательного состава ЭЦО (Таблица 6). Наличие отношения (его элементов) в составе профессиональной компетентности определяет интерес личности к выбранной профессии, активность, самостоятельность и ответственность в овладении определёнными видами деятельности, обеспечивающими в совокупности эффективность осуществления профессиональной деятельности. Функция эмоционально-ценностного отношения заключается в обеспечении интереса к профессиональному риску, реализации активного, самостоятельного и ответственного выполнения профессиональной деятельности в ситуации неопределённости профессиональной среды. В связи с тем, что в профессиональной среде непременно заключены риски (1.1.), сформированность такого отношения в составе профессиональной компетентности обеспечивает успешность и эффективность осуществления деятельности личности в профессиональной среде.

Деятельности, связанной, например, с принятием решений, представляющим собой «единство дивергентно-конвергентных процессов, включая интуитивные, которые позволяют преодолеть неопределённость ситуации, ограничить альтернативы и снизить риск» [127, с. 174]. Необходимость принятия решений отражена в требованиях к освоению программы бакалавриата по направлению 23.03.01 (ПК-17, ПК-29) [211].

ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ

Анализ требований, изложенных в отечественных и зарубежных документах в области развития транспорта и подготовки кадровых ресурсов, особенностей функционирования транспортного предприятия подтвердил необходимость формирования эмоционально-ценностного отношения к профессиональному риску бакалавра технологии транспортных процессов.

В результате анализа лексического значения понятия «риск» (В.И. Даль, Б.Г. Мещеряков, В.П. Зинченко), его трактовок в психологическом (Л.А. Карпенко, А.В. Петровский), экономическом (Л.И. Лопатников, И.М. Осадчая, В.М. Рутгайзер), конфликтологическом аспектах (А.Я. Анцупов, А.И. Шипилов), авторских подходов к определению понятия «риск» в исследованиях по философии (В.С. Ерохин, Э.А. Панфилова), социологии (В.И. Зубков, А.Д. Шопенко), экономике (Л.М. Асильдерова, Н.И. Бабенко), педагогике (Т.Е. Виленская, М.М. Поташник) выяснено, что отсутствует единое понимание категории «риск», при его толковании исследователи отмечают следующие признаки: неопределённость, опасность, и наличие выбора (его возможность, неизбежность, осознанность).

В исследовании под риском понимаем частично прогнозируемую вероятность получения результата, смещённого в положительном или отрицательном направлении от желаемого, зависящую от неконтролируемых объективных условий и знаний, сознательности выбора и отношения самого субъекта.

Изучая различные виды рисков (социальный, экономический, инвестиционный и другие), исследователи также как и при определении понятия «риск» используют категории «опасность» (Н.А. Мешавкина, А.П. Науменко), «потери» (А.А. Уфимцев), «неопределённость» (Н.И. Бабенко), отмечают

двойственную природу риска (Н.И. Бабенко, С.А. Красиков), которая выражается в возможности как негативных, так и положительных отклонений от запланированных результатов.

При рассмотрении структуры, характеристик, особенностей профессиональной среды, понимаемой А.К. Марковой как «совокупность предметных и социальных условий труда», выделены составляющие, обуславливающие изменения, происходящие в профессиональной среде, определяющие возможности получения незапланированных результатов, и вносящие в её развитие элемент неопределённости: существование информационной среды, профессиональной макросреды, наличие последовательных трудовых операций, факт создания социальной подсистемы самими участниками трудового процесса. Был сделан вывод о том, что профессиональная среда не является статичным образованием, изменяется под влиянием различных факторов; риски (скрытые или явные) обязательно заключены в профессиональной среде.

Понятие «профессиональный риск» в российском законодательстве трактуется как «вероятность повреждения (утраты) здоровья или смерти застрахованного, связанная с исполнением им обязанностей по трудовому договору» [202].

Рассмотрены вопросы профессиональных рисков: в системе обязательного социального страхования (К.П. Каминский), в сфере управления безопасностью и охраной труда предприятий (С.П. Левашов), в строительной отрасли (П.В. Макаров), в медицине труда (В.В. Субботин, Э.И. Денисов, Н.Н. Молодкина, А.И. Фомин, Е.В. Макарова, Г.Е. Седельников), в деятельности юриста (Е.Ю. Половнева), педагога (Н.Н. Сабина), медицинского работника (А.В. Серова).

Выяснено, что единое определение понятия «профессиональный риск» отсутствует. Исследователи определяют профессиональный риск как уровень опасности, возможность нанесения ущерба здоровью работника, связывают его с травматизмом, несчастными случаями в ходе выполнения трудовых операций, к примеру, из-за тяжёлых и опасных условий труда. Большая часть работ на данную

тему по медицине и (или) охране труда (Е.Л. Базарова, Э.И. Денисов, Е.В. Макарова, В.Ю. Мисюряев, И. Ф. Мифтахов, А.А. Потапенко, Г.Е. Седельников, В.В. Субботин).

Исследование документов (приказ Министерства здравоохранения и социального развития РФ от 16.02.2009 г. №47, «Справочник профессий, востребованных на рынке труда, новых и перспективных профессий», ФГОС ВО по направлению 23.03.01, штатное расписание калининградской транспортно-экспедиторской компании «Альфатранс», Транспортная стратегия РФ на период до 2020 года) позволило заключить, что бакалавр технологии транспортных процессов после окончания вуза будет занимать должность менеджера по перевозкам в транспортном отделе или транспортном предприятии негосударственной формы собственности.

Ведутся исследования репутационных (С.П. Бурланков, Е.Е. Ильина, О.Г. Родина, В.В. Кубичек, А.А. Кислёнок), предпринимательских, коммерческих (Г.Д. Джонов), экономических (И.И. Горбатова, И.Н. Долгачёва) рисков транспортных предприятий; способов повышения финансовой устойчивости и снижения опасностей для организаций в ситуации риска (С.В. Кузнецова, В.Д. Михалёв, Н.В. Немцова, О.А. Пешкова); способов предупреждения рисков и организационные методы оценки рисков (Ю.Н. Баранов, А.П. Трясцин).

Профессиональный риск на транспорте, в дорожном хозяйстве, в большинстве своём, исследователи связывают с возможной опасностью для человека (болезни, травмы) и экологической обстановки (Ю.Н. Баранов, А.П. Трясцин), с возникновением аварий, несчастных случаев и чрезвычайных происшествий (О.А. Пешкова, О.Г. Фаустова).

Мы определили, что исследователи изучают риск, связанный с процессом перевозки, в крайне широком и общем понимании, охватывая широкий спектр обстоятельств и условий его возникновения (Н.В. Немцова, О.А. Пешкова) с одной стороны, и в это же время – сужают исследование до рассмотрения какой-либо одной категории перевозок (перевозка опасных грузов (Ю.Н. Баранов, А.П.

Трясцин)) или одного вида рисков (потеря деловой репутации (С.П. Бурланков, И.Е. Ильина, О.Г. Родина)).

Экспериментальным путём была выявлена типология профессиональных рисков зон в работе менеджера по перевозкам, на основании которой разработана профессиональная рискованная карта, включающая три блока профессиональных рисков: 1) процесс перевозки (подвижной состав (неисправность/простой/отсутствие/ДТП); порча/недостача/утеря/кража груза; зависимость от таможенных процедур/органов/правил/платежей; отсутствие исчерпывающей информации); 2) человеческие ресурсы (безответственность/ненадёжность привлечённых работников/контрагента; недостаток знаний/безответственность сотрудника транспортной организации; неумение вести переговоры с клиентом); 3) финансы (изменение/повышение/невыгодность тарифов за перевозку; финансовые трудности клиента; повышение расходов транспортной организации).

Разработано определение профессионального риска менеджера по перевозкам как профессиональной ситуации, содержащей вероятность наступления неблагоприятных последствий или обретения выгод в перевозочном процессе, во взаимодействии с человеческими ресурсами и финансовой сферой транспортного предприятия.

Проанализированы различные взгляды на феномен «отношение» в исследованиях по философии (Б.В. Бирюков, О.Г. Дробницкий, А.Г. Здравомыслов, В.И. Свидерский, В.П. Тугаринов), психологии (Б. Г. Ананьев, А.А. Бодалев, А.Ф. Лазурский, В. Н. Мясищев, С. Л. Рубинштейн), педагогике (П.П. Блонский, А. С. Макаренко, И.Ф. Харламов, Н. Е. Щуркова). Отношение определяется в диссертации как «целостная система индивидуальных, избирательных, сознательных, основанных на опыте психологических связей личности с различными сторонами объективной действительности, выражающаяся в его действиях, реакциях и переживаниях» (В.Н. Мясищев).

В результате анализа выводов исследователей (К. Изард, Е.А. Пырьев, Я. Рейковский, С.Л. Рубинштейн, П.В. Симонов) сделано заключение, что в

мыслительном процессе эмоции исполняют весомую роль, приводят мышление в действие, направляют, влияют на активность и скорость мыслительной деятельности.

Исследователи (М.С. Каган, В.В. Плотников, Н.Н. Сучкина) сходятся во мнении, что ценности личности определяют и регулируют её деятельность, в педагогике ценностное отношение будущего специалиста неотделимо от мотивов профессиональной деятельности. Проведённый анализ утвердил целесообразность формирования именно эмоционально-ценностного отношения к профессиональному риску, включающего познавательный интерес и определяющего степень активности деятельности личности в овладении определённым знанием и успешность познавательной деятельности, а в дальнейшем и эффективность профессиональной деятельности личности.

В рамках нашего исследования эмоционально-ценностное отношение носит конструктивный характер. Конструктивное отношение соотносимо с эмоционально-ценностным в части познавательной функции, наполненности ценностями и мотивацией деятельности личности и дополняет его реалистичностью (Н.Е. Яценко), результативностью и связью с действительностью (Н.Д. Калина), необходимыми для обеспечения готовности личности к будущей профессиональной деятельности.

Осмысленность, разумность, реалистичность и положительность конструктивного отношения, которые во взаимосвязи обеспечивают уход личности от повышенной степени склонности к риску и, наоборот, принятия крайне осторожной позиции, позволяют будущему специалисту рационально определить шансы на положительный исход в ситуации риска, обеспечивая, тем самым, готовность к возникновению рассматриваемой ситуации. Конструктивное отношение, заключающееся в «видении смысла в своих действиях», позволяет субъекту разумно оценивать свои действия в рискованной ситуации, планировать свои дальнейшие действия и прогнозировать развитие данной ситуации. Конструктивность отношения должна обеспечивать переход владения знаниями о профессиональном риске («наполненность достоверным знанием») в

сформированность представления о деятельности в условиях профессионального риска на основе данного знания («основа для дальнейшей работы», «создание определённого образа действительности»).

«Эмоционально-ценностное отношение к профессиональному риску» понимается нами, как «индивидуальная устойчивая, основанная на реалистичных и осмысленных представлениях, связь личности с различными вероятностными профессиональными ситуациями, выражающаяся в наличии познавательного интереса, осознании ценности и в готовности к возникновению и обнаружению данных ситуаций в процессе деятельности» [195].

В результате анализа предлагаемых исследователями структур отношений к различным исследуемым новообразованиям (Е.М. Гутина, О.Н. Драгунова, Э.С. Леонтьева, Л.В. Мокроусова, В.Н. Мясищев, И.И. Савич, И.П. Шаклеина), с опорой на положения концепции отношений В.Н. Мясищева, эмоционально-ценностное отношение к профессиональному риску бакалавра технологии транспортных процессов структурировано компонентами: когнитивным, регулятивным, профессионально-деятельностным.

На основании анализа явления «эмоционально-ценностное отношение» и предложенного понимания эмоционально-ценностного отношения к профессиональному риску в качестве критериев и показателей, уровней сформированности компонентов эмоционально-ценностного отношения используются следующие. Для когнитивного: представление о профессиональном риске и уровень развития представлений: первичный, неполный, целостный; для регулятивного: готовность к профессиональному риску и уровень развития готовности: низкий, средний, высокий; для профессионально-деятельностного: представление о деятельности в условиях профессионального риска и уровень овладения представлением: первичный, неполный, целостный.

Разработана шкала сформированности эмоционально-ценностного отношения к профессиональному риску, включающая три уровня: недостаточный, достаточный, продвинутый.

Функция эмоционально-ценностного отношения к профессиональному риску в составе профессиональной компетентности заключается в обеспечении интереса к профессиональному риску, реализации активного, самостоятельного и ответственного выполнения профессиональной деятельности в ситуации неопределённости профессиональной среды. В связи с тем, что в профессиональной среде непременно заключены риски, сформированность эмоционально-ценностного отношения к профессиональному риску в составе профессиональной компетентности обеспечивает успешность и эффективность осуществления деятельности личности в профессиональной среде.

В результате работы над первой главой исследования получена реальная фактологическая база в виде представлений об актуальных профессиональных рискованных ситуациях в профессиональной деятельности бакалавра технологии транспортных процессов; педагогическая база в виде знаний об эмоционально-ценностном отношении к профессиональному риску, критериях, показателях и уровнях его развития, функции в составе профессиональной компетентности, которые создают реальную основу для разработки педагогической технологии формирования эмоционально-ценностного отношения к профессиональному риску в процессе профессиональной подготовки бакалавра технологии транспортных процессов в вузе.

Глава II. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ РИСКУ БАКАЛАВРА ТЕХНОЛОГИИ ТРАНСПОРТНЫХ ПРОЦЕССОВ

2.1. Педагогическая технология формирования эмоционально- ценностного отношения к профессиональному риску бакалавра технологии транспортных процессов

Использование педагогической технологии процесса формирования эмоционально-ценностного отношения к профессиональному риску бакалавра технологии транспортных процессов позволяет чётко определить этапы и составляющие данного процесса.

В соответствии с «технологическим подходом педагогическая технология определяется как регламентированный (алгоритмизированный) педагогический процесс, обеспечивающий достижение запроектированных педагогических целей» [212, с. 194].

Элементы, характеризующие педагогическую технологию:

1) «наличие *цели*, заданной на основе *диагностики*» [25; 58; 143, с. 14; 190, с. 101; 212, с. 194; 215, с.56; 242];

2) «наличие определённой последовательности *этапов* педагогического процесса» [22, с. 89; 114; 143, с. 14; 250; 268, с. 237; 298];

3) «проектирование *содержания* обучения» [26; 247; 250];

4) «подбор адекватных *средств и методов* обучения, *форм* организации учебного процесса» [22, с. 89; 190, с. 102; 215, с. 56; 268, с. 237];

5) «организация *обратной связи*, позволяющей своевременно корректировать процесс обучения или «встроенность» системы *диагностики*» [215, с. 56; 298].

Концептуальный компонент педагогической технологии формирования ЭЦО к профессиональному риску бакалавра ТТП включает:

- а) понятие «профессиональный риск менеджера по перевозкам» (1.2);
- б) понятие «ЭЦО к профессиональному риску» (1.3.);
- с) методологические подходы: аксиологический, междисциплинарный, компетентностный, личностно-ориентированный, системный, теория формирования интереса.

системный, аксиологический, личностно-ориентированный, междисциплинарный, компетентностный и теория формирования интереса.

При *системном подходе* (В.Г. Афанасьев, Ю.К. Бабанский, В.П. Беспалько, О.С. Гребенюк, М.А. Данилов, В.С. Ильин, В.В. Краевский, А.Г. Кузнецова, Н.В. Кузьмина, Б.Ф. Ломов, Н.К. Сергеев, В.В. Сериков, Э.Г. Юдин, В.А. Якунин) «объект рассматривается как целостное множество элементов в совокупности отношений и связей между ними, как система» [122, с. 143].

Отличительные признаки любой системы (по И.В. Блаубергу): связь, целостность, и обусловленная ими устойчивая структура [28, с. 382].

Структура – это взаимосвязь или отношение между элементами системы; «совокупность устойчивых связей объекта, обеспечивающих его целостность и тождественность самому себе, то есть сохранение основных свойств при различных внешних и внутренних изменениях. Она остаётся относительно неизменной, устойчивой при различных преобразованиях системы» [281, с. 543].

В исследованиях (А.Н. Аверьянов, В.Г. Афанасьев, И.В. Блауберг, С.А. Минюкова, А.И. Мищенко, Э.П. Юдин) сущность системного подхода раскрывается через входящие в него принципы:

– *целостность* – зависимость каждого элемента, свойства и отношения от его роли, функций внутри целого;

– *структурность* – система описывается исключительно через определение её структуры: связей и отношений системы;

– *взаимозависимость* системы и среды – система создаёт и демонстрирует свои свойства в ходе взаимодействия со средой;

– *иерархичность* – каждый компонент системы может рассматриваться в свою очередь как большая и сложная система, а исследуемая в конкретный момент система является компонентом большей системы [178, с.9-10; 123, с. 143].

Реализация системного подхода предполагает «единство педагогической теории, эксперимента и практики» [178, с. 9-10].

Итак, методологическое значение системного подхода: он позволяет рассматривать процесс формирования эмоционально-ценностного отношения к профессиональному риску в виде разработки и внедрения в учебный процесс *педагогической технологии как системы, включающей последовательно расположенные и взаимосвязанные структурные компоненты*. Разработанная на основе методологических подходов (педагогическая теория) педагогическая технология прошла экспериментальную проверку (2.2.) и может быть использована в системе технического образования (педагогическая практика).

Представим структуру данной педагогической технологии (рисунок 13).

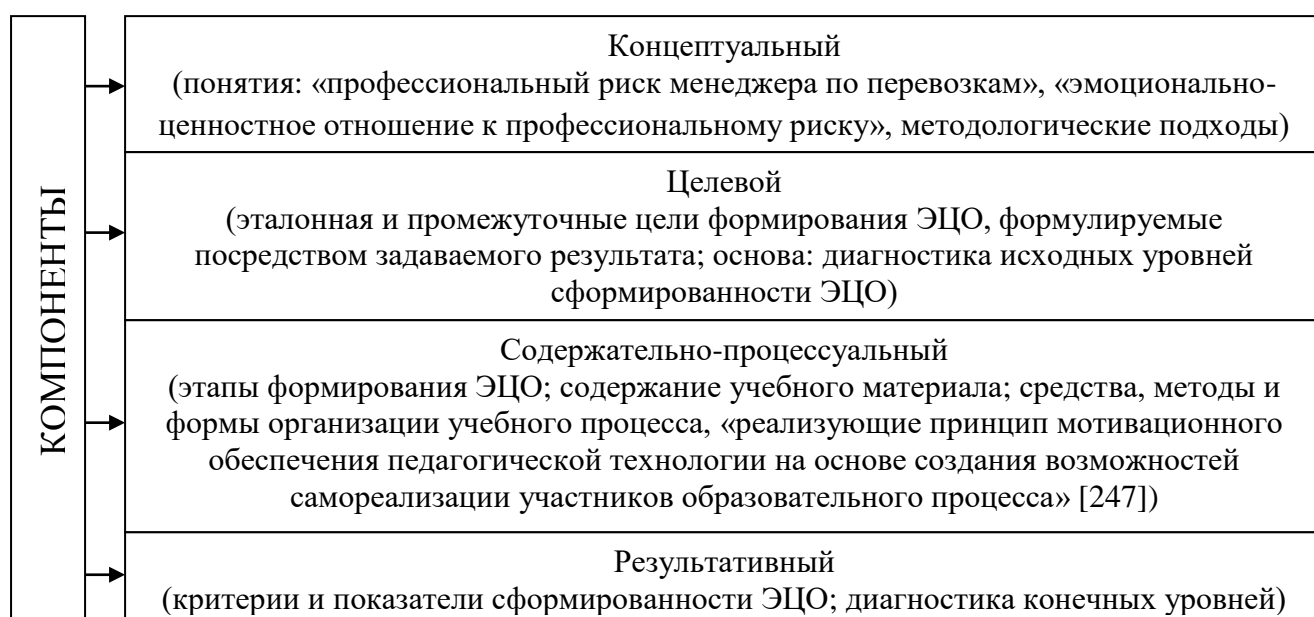


Рис. 13. Структура педагогической технологии формирования ЭЦО к профессиональному риску бакалавра ТТП

Взаимодействие между компонентами ЭЦО к профессиональному риску происходит следующим образом: знания и представления о профессиональном риске, формируемые у студентов (когнитивный компонент), переходят в поиск и выбор значимых ценностей профессионального риска в процессе обучения (методы и формы обучения будут рассмотрены в параграфе), моделирующих будущую деятельность в ситуации риска (профессионально-деятельностный компонент).

Следующим базовым теоретическим обоснованием предложенной педагогической технологии выступает *лично-ориентированный подход* (Н.А. Алексеев, Е.В. Бондаревская, Т.И. Кулыпина, В.А. Петровский, С.Л. Рубинштейн, В.В. Сериков, Е.Н. Шиянов, И.С. Якиманская).

Под лично-ориентированным подходом понимается «построение особого рода педагогического процесса (со специфическими целями, содержанием, технологиями), который специально ориентирован на развитие и саморазвитие собственно личностных свойств индивида» (В.В. Сериков [247]).

При лично-ориентированном подходе в центре образовательного процесса – личность обучающегося. Развитие и поддержка личности, накопление ею (с опорой на личный) первоначального опыта профессиональной деятельности, создание оптимальных условий для развития способности к адаптации, самообразованию, самоопределению, самостоятельности, саморегуляции у обучающихся является главной целью лично-ориентированного образования [59, с. 125; 96, с. 31; 96; 212, с. 129; 237, с. 26].

Лично-ориентированный подход предполагает организацию обучения с учётом индивидуальных особенностей и личностных качеств (требующих систематического изучения), внутреннего состояния, потребностей каждого отдельного учащегося [223, с. 69-71; 297, с. 16]. Учёт внутреннего состояния ориентирует, в том числе, на успешное преодоление психологических барьеров, трудностей преподавателями и студентами [297, с.16; 310, с. 12], что достигается «обеспечением эмоциональной комфортности и социальной защищённости субъектов образования, созданием ситуации успеха» [212, с. 131] и уверенности в

своей способности добиться успеха [223, с. 69] у обучающихся в процессе профессионального образования.

Психологический барьер определяется как внутреннее сопротивление выполнению какой-либо деятельности, негативное «влияние прошлого опыта, препятствующее пониманию и правильной оценке ситуации, фактов, закономерностей, выбору способов действия, стратегии решения проблемы, инновациям» [151]. Психологический барьер к какой-либо деятельности – это либо отрицательная установка (анти-установка) по отношению к каким-либо видам деятельности, либо положительная установка по отношению к какой-либо иной деятельности, не совместимой с данной. Негативная установка может рассматриваться как неосознаваемый страх [290, с. 183].

Негативное отношение к риску (фобия риска) представляет собой вид психологического барьера, что говорит нам о необходимости применения личностно-ориентированного подхода в предлагаемой педагогической технологии, который позволяет, по мнению Э.Ф. Зеер, «предупреждать и снижать психотравмирующие влияния психологических барьеров, развивать сильные стороны личности, корректировать и профилактировать затруднения в личности и деятельности субъекта» [89, с. 63]. Использование данного подхода способствует развитию у обучающихся «инициативности, духа предпринимательства, ориентирования личности в различных ситуациях (и в ситуациях неопределённости), формирования умения принимать оптимальные решения в нестандартных ситуациях и мотивацию достижения» [237].

Как было сказано выше, успешность преодоления психологических барьеров зависит от эмоциональной комфортности и социальной защищённости на занятиях. Создание положительного микроклимата в группе (атмосферы свободного общения на занятии) достигается использованием активных методов обучения [295, с.137], использование групповых форм обучения создаёт «чувство принадлежности к группе, побуждает к самораскрытию» [229, с. 17], данные положения учтены при выборе форм и методов обучения в данной педагогической технологии.

При личностно-ориентированном обучении «в содержание образования включаются эмоционально-ценностные, личностные элементы», изучаемый материал «подаётся как жизненно важная задача (проблема), значимая и решаемая в практическом отношении», формы и методы обучения, взаимоотношения преподавателей и студентов обеспечивают «развитие личностных компонентов психического мира обучаемых, ценностей, мотивов, установок, предпочтений» [123, с. 91].

Для формирования ЭЦО важно, что личностно-ориентированное образование содержит «взаимосвязанную систему деятельности педагога и учащихся в условиях диалогического ценностного цикла личностно-ориентированных ситуаций» [177, с. 40]. Виды занятий в разработанной технологии (лекция-дискуссия, семинар-дискуссия) выбраны с учётом данного положения; личностно-ориентированные ситуации представлены диалогами (полилогами) по поиску выходов из рискованных ситуаций.

Важным для предложенной педагогической технологии является *аксиологический подход*.

Теоретико-методологические принципы аксиологии в образовании изучают такие исследователи как Б.М. Бим-Бад, Б.С. Брушлинский, Б.Г. Гершунский, Б.И. Додонов, В.А. Сластёнин, Г.И. Чижаква, П.Г. Щедровицкий.

Применение аксиологического подхода в процессе профессиональной подготовки будущих специалистов позволяет формировать интерес к будущей профессии, который определяется осознанием профессиональных ценностей [136, с. 127].

Основным психолого-педагогическим механизмом усвоения ценностей в современном образовательном пространстве является интеграция. Данный механизм включает продвижение по четырём уровням:

- 1) ассоциативно-образный (ассоциативно-образное толкование исследуемого новообразования с привлечением имеющихся знаний, воображения и ассоциаций обучающихся);

2) научно-понятийный (трактовка изучаемого понятия, моделирование его изображения, целостного образа);

3) философско-мировоззренческий (понимание изучаемой категории как общечеловеческой ценности);

4) ценностно-смысловой (ценностно-смысловое усвоение понятия как личностного образования) [115, с. 48].

Аксиологический подход играет роль механизма связи между прагматическим (преобладание профессиональной подготовки в ущерб общекультурному духовному развитию личности) и культурологическим (обеспечение широкого гуманитарного контекста) подходами в формировании содержания образования, объединяет теорию с практикой, обеспечивая всестороннее видение специалистом своей профессиональной деятельности в условиях социальных и технологических перемен [199, с. 67].

Таким образом, применение аксиологического подхода обеспечивает логичный и последовательный переход от компонента к компоненту ЭЦО: от когнитивного, через принятие объективности риска и осознание его ценности, к профессионально-деятельностному, ведущему к формированию целостного представления студентом реальной деятельности в условиях профессионального риска.

Приобщение студентов к ценностям в рамках учебных занятий успешно проходит с помощью активных методов обучения, формирующих профессиональные и личностные качества будущих специалистов, и являющихся «своеобразным полигоном, на котором студенты овладевают опытом ценностно-ориентационной деятельности, опытом выбора поступков и ценностей, опытом реализации ценностей и приобщения к ним» [163, с. 107]. Необходимым элементом в формировании эмоционально-ценностного отношения выступает самостоятельная работа обучающихся, спланированная исходя из «интересов, потребностей и желаний учащихся» [177, с. 39].

По заключению исследователя «первостепенную роль в формировании эмоционально-ценностного отношения играет эмоционально-ценностный текст,

обладающий смысловой, аксиологической насыщенностью за счёт образности, лаконизма изложения, динамичности повествования» [177]. Здесь же играют роль внетекстовые компоненты, представленные вопросами и заданиями в «форме контекстных задач».

В данной педагогической технологии в качестве такого текста выступает реальная проблемная ситуация (кейс), в основе которой – рисковые ситуации, имеющие место в функционировании различных транспортных предприятий, разработанная на основе выявленных в деятельности менеджера по перевозкам зон риска (рисунок 10; 1.2). Смысловая и аксиологическая составляющие такого кейса определяются тем, что в них отражена профессиональная деятельность бакалавра ТТП, при работе над такими текстами обучающиеся знакомятся, приобщаются и готовятся к данной деятельности. Работа над вопросами и заданиями к кейсу обеспечивает постепенное получение теоретических знаний о профессиональном риске, возможность обнаруживать готовность к его возникновению, формировать опыт овладения способами построения деятельности в рисковых ситуациях (так, обеспечивать продвижение по компонентам ЭЦО).

В разработанных для осуществления эксперимента учебных занятиях (2.2.) учтён механизм освоения ценностей, а необходимость использования активных методов обучения и самостоятельной работы студентов в качестве условий успешного формирования эмоционально-ценностного отношения отражена в системе предлагаемых педагогических средств (содержательно-процессуальный компонент педагогической технологии).

Следующим теоретическим обоснованием педагогической технологии является *междисциплинарный подход*.

Междисциплинарный подход в образовании изучали: И.Герберт, И.Д.Зверев, Я.А.Коменский, Д.Локк, В.М.Максимова, И.Г. Песталоцци, К.Д.Ушинский и др. Межпредметные связи как общую дидактическую проблему исследовали: И.Д.Зверев, Д.М.Кирюшкин, Г.И.Кутузова, В.Н.Максимова, Е.Е.Минченков, М.Н. Скаткин, В.Н.Федорова и другие.

Междисциплинарность является сущностной характеристикой профессиональной компетентности и лежит в основе успешности профессиональной деятельности. При междисциплинарном подходе у студента будет формироваться «не мозаичное, фрагментарное, а *целостное представление* об изучаемом объекте или явлении» [291, с. 38-39], использование междисциплинарных связей приводит к «*целостному восприятию* окружающей действительности, способности выделять и анализировать связи между различными формами комплексной профессиональной деятельности» [269, с. 67].

Междисциплинарная интеграция целенаправленно усиливает междисциплинарные связи, сохраняя теоретическую и практическую целостность учебных дисциплин. Расширяя образовательное пространство, такая интеграция создаёт «своего рода виртуальную учебную междисциплинарную лабораторию, в которой студент, многократно применяя знания по каждой дисциплине за рамками самой дисциплины, в новых условиях, развивает умение применять знания и в профессиональной деятельности» [299, с. 201].

В разработанной педагогической технологии междисциплинарный подход учтён при использовании комплекса дисциплин учебного курса, в рамках которых предполагается формирование эмоционально-ценностного отношения к профессиональному риску.

Межпредметные связи актуализируют субъектный опыт обучающихся, в рамках изучения нового понятия или явления становятся востребованными знания, ранее приобретенные на других дисциплинах и в повседневной жизни, осознаётся важность знаний, тем самым, у обучающихся формируется желание пополнять их и расширять [115]. Необходимость использования межпредметных связей в разрабатываемой педагогической технологии обуславливается тем, что они «рассматриваются как условие развития познавательной активности и самостоятельности учащихся в учебной деятельности, формирования их *познавательных интересов*» [150, с. 24], что обеспечивает успешное прохождение первого этапа формирования эмоционально-ценностного отношения (содержательно-процессуальный компонент педагогической технологии).

Важность данного подхода для нашей педагогической технологии в том, что его применение ведёт к формированию целостного представления об изучаемом явлении, в нашем случае обеспечивается формирование целостных представлений о профессиональном риске и о деятельности будущего специалиста в условиях профессионального риска (являющихся показателями высших уровней сформированности когнитивного и профессионально-деятельностного компонентов эмоционально-ценностного отношения). Также использование данного подхода способствует использованию имеющихся знаний в иных условиях и применению в практической деятельности [275], чем обеспечивается многоплановая и эффективная подготовка обучающихся к выполнению профессиональных задач в условиях возникновения и обнаружения профессионального риска.

Важным концептуальным основанием нашей педагогической технологии является *компетентностный подход*.

Компетентностный подход (А.Л. Андреев, В.И. Байденко, Э.Ф. Зеер, О.Е. Лебедев, И.А. Зимняя, Г.К. Селевко, Ю.Г. Татур, А.С. Хуторской, J.C. Raven, R.W. White) в образовании устанавливает новый тип образовательных результатов (определяемый не просто объёмом знаний, а способностью и готовностью выполнять разнообразные по сложности задания с помощью имеющихся знаний), называемых компетентностями.

При таком подходе необходимо обеспечить соответствие профессионального образования потребностям рынка труда. В докладе ЮНЕСКО говорится, что предпринимателям необходима не квалификация сотрудников, означающая способность выполнять определённые действия материального характера, а компетентность, включающая «квалификацию, социальное поведение, способность работать в группе, *инициативность и любовь к риску*» [118, с. 26].

Компетентность понимается как «самостоятельно реализуемая способность к практической деятельности, к решению жизненных проблем, основанная на

приобретённых обучающимся учебном и жизненном опыте, его *ценностях* и склонностях» [212, с. 128].

Профессиональная компетентность трактуется как «интегративное свойство личности, которое включает результаты обучения (знания, умения), *систему ценностных ориентиров*, привычки» [269, с. 66].

В предлагаемой педагогической технологии важность использования компетентностного подхода определяется наличием системы ценностей в структуре профессиональной компетентности. Осознание ценности риска, и того, что неопределённость профессиональной среды и принятие риска (в ней заключённого), могут выступать как дополнительный резерв развития транспортного предприятия (1.2.), будут стимулировать субъекта к принятию решений, ориентированных на разумный риск, тем самым обеспечивая эффективность выполнения деятельности в условиях неопределённости и риска, оказывать положительное влияние на качество услуг, предоставляемых транспортной организацией, отвечать запросам работодателя.

Положение компетентностного подхода о том, что «компетенции не могут быть проявлены и оценены вне выполнения практической задачи или моделирования практической деятельности посредством других форм (проекта, деловой игры, тренинга)» [118, с. 8], легло в основу разработки учебных занятий с учётом условий и особенностей профессиональной деятельности выпускников рассматриваемого направления подготовки.

Необходимо обратиться к теории *формирования интереса* как важному теоретическому обоснованию предлагаемой педагогической технологии.

В разное время изучением проблемы интереса к учению (интереса познания) занимались: Л.И. Божович, Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, И.Ф. Гербарт, Ю.Г. Гуревич, В.Г. Иванов, А.Г. Ковалев, Н.Ф. Морозов, Н.Г. Морозова, И.Г. Песталоцци, С.Л. Рубинштейн, Л.Н. Толстой, К.Д. Ушинский, Ф.И. Фрадкина, Г.И. Щукина.

Под познавательным интересом будем понимать «избирательную направленность личности, обращенную к области познания, к ее предметной стороне и самому процессу овладения знаниями» [303, с. 160].

Интерес (в том числе познавательный) как педагогическая категория отождествляется с мотивацией обучения, деятельности [86, с. 34; 302, с. 191; 304], эмоциями [159, с. 17; 171, с. 11], отношением [98, с. 61; 171, с. 11]. Установлена связь интереса с личностными ценностями [304].

Существует мнение, что в образовательном процессе многое удаётся доказать или логически вывести, но трудно вызвать и закрепить какие-либо отношения личности, так как основная роль в этом процессе отводится свободе выбора. Поэтому «успешность учения во многом зависит от сформированности познавательного интереса и отношения к учебной деятельности в целом, то есть от результатов не только преподавания, но и воспитательной работы» [191, с. 16].

Таким образом, важной для данной технологии является необходимость возбуждения познавательного интереса студентов, способствующего формированию отношения и овладению ценностями профессионального риска. Такой интерес служит побудительным мотивом учебной, и трудовой деятельности, определяя их успешность.

Ценность познавательного интереса для развития личности заключается в следующем: при наличии интереса к изучаемому исследованию познавательная деятельность «активизирует психические процессы личности, даёт глубокое интеллектуальное удовлетворение, которое содействует эмоциональному подъёму» [157], что коррелируется с условиями преодоления психологических барьеров, учтёнными в педагогической технологии (лично-ориентированный подход).

Разработаны «способы стимуляции познавательного интереса учащихся: содержание учебного материала, организация учебной деятельности, общение в учебном процессе между учениками, между ними и учителем» [304, с. 128].

Опираясь на изложенное выше, в разрабатываемой педагогической технологии будут использованы следующие стимуляторы познавательного интереса:

1) *содержание*, построенное на основе *междисциплинарного подхода* (выше отмечено, что условием формирования познавательного интереса обучающихся является применение межпредметных связей);

2) *построение учебных занятий* на основе *активных методов обучения*: проблемных (формирующих *познавательный интерес* [84; 234]); игровых (формирующих *познавательные и профессиональные интересы* и мотивы [274, с. 42; 234]); кейс-метода (организуемого активную познавательную деятельность студентов [295, с. 137], вызывающего *познавательный интерес* [60]);

3) *общение (социальное взаимодействие)*: между преподавателем и группой обучающихся, преподавателем и отдельным обучающимся, между обучающимися (обучение через взаимодействие, общение – это активное обучение [274, с. 42]).

Рассмотрим следующий компонент педагогической технологии – *целевой*.

Постановка педагогических целей является важнейшим условием построения педагогического процесса, гарантирующего их достижение в заданное время. Для разработки объективных целей необходимо выяснить: каковы основания постановки целей? Какова номенклатура педагогических целей?

Разработка целей проектируемого посредством применения педагогической технологии процесса обучения [212, с.194] основывается на принципе: «... Сознание как высшая интегральная форма психического отражения; личность, являющаяся человеком как носителем сознания; деятельность как форма взаимодействия человека с миром, в котором он достигает сознательно поставленных целей – существуют, проявляются и формируются в своем не тождестве, а единстве» [198, с. 277].

Что говорит о необходимости использования *интегрированного подхода* в целеполагании: формирование компонентов эмоционально-ценностного отношения должно проходить в единстве и взаимосвязи в ходе освоения комплекса учебных дисциплин.

Общеметодическим требованием к постановке цели и характерной чертой педагогической технологии является необходимость её *диагностичности*: цели должны логично представляться в форме планируемых результатов обучения.

На основе выявленных положений нами разработана номенклатура целей формирования ЭЦО к профессиональному риску бакалавра ТТП.

В нее входит *эталонная цель*, отражающая социальные требования общества к выпускникам данного направления. В определённой группе студентов они формулируются как *конечные цели* процесса формирования исследуемого отношения и разрабатываются на период проведения учебных дисциплин, входящих в образовательный модуль. Эти цели определяют, что необходимо формировать. В деятельности преподавателя они чётко формулируются в *промежуточных целях* работы с группой студентов.

Эталонной целью процесса формирования эмоционально-ценностного отношения к профессиональному риску является обеспечение способности менеджера по перевозкам осуществлять собственную профессиональную деятельность в условиях риска, что будет оказывать положительное влияние на качество предоставления услуг транспортной организацией.

Эта эталонная цель разбивается на промежуточные цели формирования эмоционально-ценностного отношения к профессиональному риску студентов.

Представим перечень *промежуточных целей* (таблица 8). Если большинство студентов имеет недостаточный уровень сформированности эмоционально-ценностного отношения к профессиональному риску, то имеется необходимость перевода их на следующий уровень. Для обеспечения перехода студентов на более высокий уровень необходимо вести последовательную целенаправленную работу по формированию эмоционально-ценностного отношения по каждому компоненту.

Номенклатура промежуточных целей формирования эмоционально-ценностного отношения к профессиональному риску бакалавра ТТП

Компонент	Учебная Дисциплина	Промежуточная педагогическая цель формирования ЭЦО
Когнитивный	Грузоведение Грузовые перевозки Теория организации	Развитие представлений о сущности риска Развитие представлений о видах и структуре риска Формирование профессиональных знаний о причинах и факторах риска
	Основы бухгалтерского учёта	Формирование профессиональных знаний о способах оценки риска
	Теория организации Управление персоналом Основы бух. учёта	Формирование профессиональных знаний о способах предупреждения и воздействия на риск
Регулятивный	Организационное поведение Управление персоналом Теория организации	Формирование представлений о роли эмоций, мотивов, волевых качеств личности в развитии готовности к возникновению и обнаружению рискованной ситуации. Развитие самостоятельности, решительности и ответственности как основы успешной деятельности в ситуации риска. Развитие способности управлять своими эмоциональными, волевыми, мотивационными состояниями, поведением в ситуациях риска.
Профессионально-деятельностный	Грузоведение Грузовые перевозки	Развитие способности идентифицировать и оценивать профессиональный риск Формирование опыта овладения ценностями профессионального риска Формирование личностного опыта в виде упорядоченной системы способов организации и построения профессиональной деятельности в ситуации риска.
	Организационное поведение	Развитие способности оценки и анализа результатов деятельности в рискованной ситуации.

Как видно, в целевом компоненте при формулировании педагогических целей учтён интегрированный подход: предусмотрены адекватные цели развития когнитивного, регулятивного и профессионально-деятельностного компонентов формируемого отношения. Таким образом, обеспечиваются требования, предъявляемые к педагогической технологии как к системе: «целостность, логика, взаимосвязь частей» [242] в аспекте проектирования формирующих процессов – соответствие порядку развития исследуемого формирования, этапность,

демонстрирующая последовательность и преемственность развития и формирования представлений, знаний, способностей личности.

Перейдём к *содержательно-процессуальному компоненту* представленной педагогической технологии.

С опорой на теоретическое обоснование педагогической технологии и на мнение исследователей [63; 67; 137; 177; 277; 293], *первым этапом* формирования эмоционально-ценностного отношения является *активизация познавательного интереса* студентов.

Исследователи установили, что в «качестве источника познавательного интереса выступает процесс сосредоточенной, углубленной деятельности, направленной на решение познавательной задачи» [225; 158]. Необходимо отметить взаимосвязь результата деятельности и познавательного интереса. Положительный результат способствует интересу, а интерес к деятельности влияет на успешность результата. Вдумчивый анализ педагогом результатов деятельности учащихся (включая активное участие в этом процессе самих учащихся) позволяет адекватно оценивать свои результаты каждым учащимся, тем самым обеспечивает перевод познавательного интереса на более высокий уровень, так как процесс оценок и самооценок результатов деятельности воспитывает ценностные ориентации в познании и знаниях учащихся [2].

В результате активизации познавательного интереса обучающихся к профессиональному риску ими будет осуществляться *сосредоточенная, активная деятельность, направленная на формирование представления о риске, получение профессиональных знаний о риске* в рамках формирования когнитивного компонента исследуемого отношения. Критерием сформированности когнитивного компонента и результатом освоения данного этапа является *целостное представление о профессиональном риске*.

Вторым этапом формирования является *снятие фобии риска*. На данном этапе необходимо включение эмоций студента в процесс познавательной деятельности («тот предмет (идея, цель, отношение), который длительно и стойко насыщался положительными эмоциями, превращается в самостоятельный мотив»

[212, с. 239]), его волевого потенциала с целью его мотивации и формирования готовности к возникновению и обнаружению рискованной ситуации, готовности к совершению действий в отношении и в ситуации риска. На данном этапе необходимо обеспечить уход личности от установки «рискофоб» (тип личности не приемлющий рисков), развить умение преодолевать психологические барьеры деятельности, что в совокупности со способностью управлять эмоциональными, волевыми, мотивационными состояниями, поведением в ситуациях риска будет обеспечивать готовность личности к профессиональному риску.

Среди методов, средств и форм обучения, способствующих преодолению психологических барьеров, исследователями выделяются: адаптация учебного материала (предупреждает познавательные барьеры); эвристические приёмы (ликвидирует барьеры, препятствующие творческому решению проблемы, познавательные, информационные, барьеры стереотипов); интерактивные методы обучения (способствуют преодолению мотивационных, познавательных, эмоциональных и информационных барьеров); метод конкретных ситуаций («обучает способам выхода из сложных ситуаций, решению нестандартных, нетипичных задач, умению принимать решения в напряжённых условиях» [70, с. 54-56]).

В данной педагогической технологии подбор адекватных методов, средств и форм организации учебного процесса, обеспечивающих успешное снятие фобии риска, был осуществлён с учётом обозначенных выше способов и методов, обоснованных в рамках рассмотрения личностно-ориентированного подхода.

Результатом данного этапа и показателем сформированности регулятивного компонента эмоционально-ценностного отношения является *готовность личности к профессиональному риску*.

Завершающим *третьим этапом* формирования эмоционально-ценностного отношения является формирование *профессионального интереса* к профессиональному риску.

Профессиональный интерес – форма проявления познавательной потребности, определяющая профессиональную направленность индивида на

принятие целей профессиональной деятельности и обеспечивающая ознакомление с новыми фактами, всестороннее отражение действительности.

Профессиональный интерес выступает в качестве отношенческого компонента в стратегии жизненного и профессионального поведения, основывается на потребности в эмоциональной насыщенности процесса деятельности. Эмоции образуют взаимосвязь между мотивом и возможностью его реализации в учебной работе и жизнедеятельности. Профессиональный интерес, как положительная эмоция, выступает ведущим фактором в становлении будущего профессионала и является устойчивым качеством личности, которое определяет активность в обучении, инициативу в постановке познавательных целей, внутреннее побуждение к деятельности, стремление к овладению профессией [193, с. 96-97].

Сформированность у обучающихся (как будущих специалистов) профессионального интереса будет обеспечивать *профессиональную направленность личности на цели профессиональной подготовки, определять активность в обучении и стремление к овладению способами осуществления деятельности в ситуации профессионального риска как элементу овладения профессией*. Критерием сформированности профессионально-деятельностного компонента и результатом освоения данного этапа является *представление о деятельности в условиях профессионального риска*.

Этапность формирования эмоционально-ценностного отношения показывает трансформацию от познавательного интереса к профессиональному риску к профессиональному интересу к данному риску.

Определив этапы, перейдём к следующим составляющим содержательно-процессуального компонента: проектированию содержания учебного материала и средствам, методам, формам обучения.

Опираясь на мнение исследователей (С.Я. Батышев, А.А. Глебов [49], А.М. Новиков, Л.В. Шкодич [300, с. 67]), мы будем всё, что можно назвать орудием психолого-педагогической деятельности: *содержание учебного материала, средства, методы, формы обучения*, относить к педагогическим средствам.

С опорой на мнение исследователей [101; 192], мы считаем, что *педагогические средства служат для организации и осуществления педагогического процесса, являются причиной изменения личности, выполняют функции её развития, включают в себя различные элементы (объекты, предметы), связи, деятельность – то есть всё то, что находится между педагогом и обучающимся для достижения цели образования.*

Далее нам необходимо выяснить, какие педагогические средства применяют исследователи с целью формирования отношения?

Изучив диссертационные исследования, связанные с формированием различных видов отношений (ценностного (ЦО), мотивационно-ценностного (МЦО), профессионально-ценностного (ПЦО), ценностно-смыслового (ЦСО)), мы выяснили, что исследователи изучают формирование отношений к каким-либо объектам или явлениям учащихся средней школы [142; 277], обучающихся в высшей школе [57; 67; 109; 145; 201; 218; 257; 293].

В таблице покажем педагогические средства, применяемые исследователями для формирования отношения обучающихся к каким-либо объектам, процессам или явлениям (объект, в направлении которого формируется отношение, определяем как «исследуемое новообразование») (Приложение 7).

В рассмотренных работах исследователи особое внимание уделяют разработке моделей формирования отношений обучающихся [80; 81; 99; 169; 196; 254; 267], педагогических [6; 10; 124; 142; 293], психолого-педагогических [88; 187], организационно-педагогических [188; 201; 315], психологических условий [188] их формирования. Также выделяют средства, методы и формы организации учебной работы, способствующие формированию отношений обучающихся, рассматривают в качестве значимого фактора, способствующего формированию отношений обучающихся к исследуемому новообразованию, личность педагога или его личный пример [14; 129; 257], взаимодействие (эмоционально-смысловой контакт, совместную деятельность) обучающихся и педагога [88; 104; 137; 224].

Однако *единого подхода в вопросе выбора педагогических средств формирования отношений обучающихся к различным исследуемым*

новообразованиям не существует. Педагогические средства в большинстве исследований даются фрагментарно, бессистемно, имеет место объединение или смешивание понятий. Часть авторов разделяют категории «средства», «методы» и «формы» [6; 109; 142; 145], другие авторы либо объединяют, либо смешивают данные понятия [14; 57; 155], добавляют категорию «виды деятельности» [254], заменяют понятие «методы» на «приёмы обучения» [224]. Исследователи смешивают, заменяют понятия «методы», «методики», «технологии» [67; 254].

В многообразии предлагаемых условий и средств формирования авторы сходятся во мнении о необходимости применения активных методов (или форм) обучения. Некоторые авторы смешивают понятие «активные методы» с понятием «исследовательские методы» [135] или «интерактивные методы» [224], также существует разрозненность в понимании сущности активных методов обучения и их наполнения (например, Ю.И. Кузнецова [135] относит к таковым семинары, что является формой организации учебных занятий).

Так как отсутствует единая система педагогических средств формирования какого-либо отношения к какому-либо исследуемому новообразованию, поэтому считаем необходимым для нашего исследования разработку системы педагогических средств формирования эмоционально-ценностного отношения обучающихся к профессиональному риску. Опираясь на обозначенное выше понимание педагогических средств, рассмотренные педагогические средства, применяемые исследователями (Приложение 7), концептуальный компонент педагогической технологии, и необходимость представления проектируемой в педагогической технологии деятельности в процессуальной форме – в виде системы задач или ситуаций, обеспечивающих последующую ориентировку в определённой предметной или ценностной сфере (Сериков В.В. [247]) – в качестве *педагогических средств формирования ЭЦО к профессиональному риску* мы рассматриваем:

1) *содержание учебного материала* дисциплин основной образовательной программы для направления 23.03.01, отобранное в соответствии с профессиональной рисковой картой (1.2);

2) *систему реальных проблемных ситуаций (кейсов)*, как специфический способ организации отобранного содержания учебного материала соответствующих дисциплин и средство обучения;

3) *систему методов обучения* (имитационные, дискуссионные, проблемные);

4) *формы обучения* (лекция, семинар, практическое занятие, самостоятельная работа студентов).

Содержание учебного материала.

В первой главе (1.2.) при определении профессионального риска выпускника технологии транспортных процессов нами были выявлены блоки профессиональных рисков, в соответствии с которыми и будет отобрано содержание учебного материала.

Учитывая, что основная образовательная программа не предусматривает в учебном плане по направлению 23.03.01 «Технология транспортных процессов» БФУ имени И. Канта дисциплин, связанных с риском (как, например, «Управление рисками в транспортной деятельности» (ФГБОУ ВО «ГУУ»), «Риск-менеджмент» (ФГБОУ ВО «ОмГТУ»), «Управление логистическими рисками в цепях поставок» (ФГБОУ ВО «МАДИ»)), в целях формирования эмоционально-ценностного отношения к профессиональному риску мы будем использовать комплекс учебных дисциплин, опираясь при этом на необходимость применения междисциплинарного подхода и включения предшествующего опыта обучающихся, которые позволят органично включить процесс формирования эмоционально-ценностного отношения к профессиональному риску в реально осуществляемый целостный педагогический процесс.

Для проведения экспериментальной работы нами выбраны студенты, обучающиеся на 3-ем курсе (2.2.), имеющие базовую теоретическую подготовку (в области транспорта, экономических и управленческих аспектов деятельности транспортного предприятия), полученную на 1-2 курсах обучения в вузе, что обеспечивает готовность к восприятию рисков, содержащихся в

профессиональной среде, углубляя уже имеющиеся знания, расширяя представление о профессиональной деятельности.

В таблице 9 покажем логическую и содержательную связь дисциплин (отобранных из Учебного плана направления подготовки 23.03.01), участвующих в формировании эмоционально-ценностного отношения по каждому блоку профессиональных рисков:

Таблица 9

Блок	Предшествующие дисциплины	Дисциплины 3-его курса
Процесс перевозки	Общий курс транспорта; Организационно-производственные структуры транспорта	Грузоведение; Грузовые перевозки;
Человеческие ресурсы	Профессиональные коммуникации; Психологические аспекты профессиональной деятельности; Основы предпринимательской деятельности; Управление социально-технологическими системами	Управление персоналом; Организационное поведение; Теория организации;
Финансы	Экономика; Финансы, денежное обращение и кредит; Организация коммерческой работы.	Основы бухгалтерского учёта.

Отбор содержания учебного материала предполагает определение совокупности дидактических единиц, необходимых к усвоению. Представим в обобщённом виде систему учебных дисциплин и содержащихся в них дидактических единиц, в ходе которых осуществляется формирование эмоционально-ценностного отношения к профессиональному риску по каждому блоку профессиональных рисков (таблица 10).

Таблица 10

Система учебных дисциплин и дидактических единиц педагогической технологии формирования ЭЦО к профессиональному риску

Блок	Учебная дисциплина	Дидактическая единица

Процесс	Грузоведение Грузовые перевозки	<p>Риски в логистике: сущность и содержание, виды. Идентификация рисков процесса перевозки, определение их структур. Работа отдела логистики в условиях дефицита информации</p> <p>Распределение подвижного состава по маршрутам при условии неисправности или недостатка ПС. Факторы безаварийной работы, обеспечивающие снижение риска. Учёт рисков, связанных с эксплуатацией автомобильного транспорта.</p>
		<p>Профессиональные риски в деятельности менеджера по перевозкам. Информационная интеграция на транспорте и в логистике. Риски получения недостоверной или искажённой информации. Учёт возможных изменений таможенных процедур (правил) при организации транспортных процессов. Недостаток знаний при планировании транспортных процессов.</p> <p>Место, структура, причины риска в процессе перевозки груза. Целесообразность применения различных видов транспорта. Учёт возможности возникновения дополнительных расходов. Учёт таможенных процедур при организации транспортных процессов.</p> <p>Обеспечение защиты груза при транспортировании. Учёт факторов риска при перевозке особых категорий грузов. Предотвращение/снижение негативных последствий наступления рисков ситуаций, связанных с потерей, недостачей, порчей груза.</p> <p>Риски недостатка знаний у сотрудников компании, безответственность привлечённых к процессу перевозки работников. Риски неисправности транспорта. Действия водителя в рискованных ситуациях на транспорте.</p>
Человеческие ресурсы	Управление персоналом	<p>Внутренние и внешние источники привлечения персонала. Риски, связанные с использованием внешних источников, с некорректной оценкой персонала. Риски недостатка знаний/ безответственности сотрудника транспортной организации.</p>
	Организационное поведение	<p>Готовность личности к рискованным ситуациям в организации. Риски, связанные с неэффективной коммуникацией.</p>
	Теория организации	<p>Сущность, место и роль риска в транспортной организации. Выявление причин и прогнозирование последствий возможных рисков. Риск-менеджмент в транспортной организации. Способы предупреждения и воздействия на риск. Стратегическое управление и прогнозирование рисков, проблемно-ситуационный анализ в системе менеджмента организации. Последствия возникновения рискованных ситуаций в организации.</p>
Финансы	Основы бухгалтерского учёта	<p>Экономические связи транспортной организации. Внешнеэкономическая деятельность транспортной организации. Учёт возможных изменений. Риски, связанные с изменением/повышением ставок за перевозку. Риски повышения таможенных тарифов.</p>
		<p>Финансовая стабильность предприятия, её критерии. Риски возникновения, обнаружения финансовых трудностей клиента.</p>

На основе разработанной системы учебных дисциплин и дидактических единиц, выделенных в соответствии с типологией профессиональных рисков, необходимо разработать обучающий модуль (2.2).

Модуль в профессиональном образовании трактуется как «организационно-методическая междисциплинарная структура учебного материала, предусматривающая набор тем из разных учебных дисциплин, структурирование информации с позиции логики познавательной деятельности будущего специалиста» [107, с. 70]. Применение модулей обеспечивает «достижение поставленных дидактических целей» [309].

Перейдем к следующему обозначенному педагогическому средству формирования эмоционально-ценностного отношения к профессиональному риску – средству обучения – *системе реальных проблемных ситуаций (кейсов)*.

В качестве содержательной основы данных ситуаций выступает совокупность профессиональных рисков в деятельности менеджера по перевозкам (выпускника ТТП)(1.2.).

Основываясь на положениях аксиологического подхода относительно способов стимуляции познавательного интереса, на компонентно-содержательном составе эмоционально-ценностного отношения к профессиональному риску (2.1) и опираясь на существующие классификации кейсов [45; 71; 139], для разрабатываемой педагогической технологии мы систематизировали кейсы в три типа:

1) **Обучающий кейс (кейс-иллюстрация)**, соответствующий видам деятельности, связанным с формированием представления и получением знаний о профессиональном риске.

Такие кейсы представляют собой «набор» из наиболее важных (типичных) профессиональных рисков ситуаций. Дано представление ситуации, пояснение причин ее возникновения, описание процедуры ее решения.

Задача: обнаружение и осмысление рискованной ситуации, проведение анализа её решения, формулировка вопросов, выражение согласия/не согласия.

Осмысление ситуации актуализирует определённый комплекс имеющихся знаний и позволяет приобретать новые. Данные кейсы позволяют студенту обнаруживать в ситуации профессиональный риск (в соответствии с распределением по блокам профессиональных рисков и должностным обязанностям менеджера по перевозкам) и предопределяют способность анализировать ситуации посредством применения аналогии. В результате проработки таких ситуаций по каждому блоку профессиональных рисков зон у студентов формируется *целостное представление о профессиональном риске*.

2) **Практический кейс (кейс-задание)**, соответствующий видам деятельности, формирующим готовность к возникновению и обнаружению рисков ситуации и предполагающим проявление решительности, ответственности и самостоятельности субъектом.

В таких кейсах детально и подробно отражается рискованная ситуация. Создаются «стандартные» или «типовые» модели ситуаций, с которыми придётся столкнуться специалисту в процессе своей профессиональной деятельности.

Задача: анализ рискованной ситуации, выработка студентами вариантов выхода из ситуации (решения).

У студента появляется необходимость детального анализа ситуации, проработки всех вариантов её исхода, прогноза, в результате «стираются» зоны неопределённости, что способствует *снятию фобии риска*. Выработка решений (вариантов выхода из ситуации) и их последующая аргументация требует от студентов проявления самостоятельности, ответственности и решительности. Способность разрешать такие ситуации соответствуют сформированности *регулятивного компонента* эмоционально-ценностного отношения.

3) **Кейс-действие**, соответствующий видам деятельности, связанным с овладением способностью организации и построения профессиональной деятельности в ситуации риска.

В таких кейсах создаются разнообразные модели рискованной ситуации, с которыми придётся столкнуться специалисту в процессе своей профессиональной деятельности, воссоздаются действия различных участников данных ситуаций.

Задача: анализ рискованной ситуации, анализ действий её участников, выработка альтернативных алгоритмов действий для участников.

Проработка таких ситуаций предполагает (в рамках анализа действий участников) анализ и оценку поведения и результатов деятельности, позволяет обнаружить возможные способы организации деятельности в ситуации риска, что соответствует профессионально-деятельностному компоненту эмоционально-ценностного отношения к профессиональному риску и способствует формированию *представления о деятельности в условиях профессионального риска* по каждому блоку профессиональных рискованной зон.

Разработанная система реальных проблемных ситуаций, структурированная в логике и компонентно-содержательном составе эмоционально-ценностного отношения, и положенная на распределение профессиональных рискованной зон при выборе адекватных методов и форм обучения будет способствовать формированию у студентов эмоционально-ценностного отношения к профессиональному риску.

Следующее педагогическое средство предложенной системы – *методы обучения*. Исходя из теоретического обоснования данной педагогической технологии, для формирования эмоционально-ценностного отношения к профессиональному риску наиболее эффективным будет применение активных методов обучения. Методов, побуждающих учащихся к *активной мыслительной и практической деятельности* во время работы над изучаемым материалом, «направленных на *самостоятельное овладение учащимися знаниями и умениями*» [87], посредством применения *творческого, исследовательского подхода* в процессе учёбы [40].

Использование активных методов обучения позволяет:

- создать *положительный микроклимат* в группе, что будет способствовать свободному общению на занятии;
- формировать комплекс готовых к применению знаний, умений и навыков, но ставить акцент на «*усвоение опыта творческой деятельности, эмоционально-волевых отношений*» [179];

– облегчать осознание новой информации вовлечением обучающихся в «процесс познания, совместного действия и эмоционального освоения мира» [40; 179];

– исследовать *целостное представление* о профессиональной деятельности с учётом *эмоционально-личностного восприятия*, приобретать *опытные образцы профессиональной деятельности*, формировать *познавательные и профессиональные интересы*, *решать проблемные ситуации* [274, с. 42];

– обеспечивать высокую мотивацию, *эмоциональность* [11, с. 21];

– обеспечивать *практическую направленность* учебного процесса [24];

– *осуществлять рефлексия* процесса и результатов обучения [24].

Представим в обобщённом виде соотношение возможностей применения активных методов обучения (АМО) с компонентами и критериями сформированности эмоционально-ценностного отношения (таблица 11).

Таблица 11

Возможности применения АМО в формировании ЭЦО к профессиональному риску

Компонент ЭЦО	Критерий сформированности	Возможности использования АМО
Когнитивный	Представление о профессиональном риске	«активная мыслительная деятельность», «мыслительная активность», «целостное представление о профессиональной деятельности», «познавательные интересы»
Регулятивный	Готовность к профессиональному риску	«самостоятельность», «вовлечённость» обучающихся, «положительный микроклимат», «усвоение эмоционально-волевых отношений», «эмоционально-личностное восприятие», «эмоциональность»
Профессионально-деятельностный	Представление о деятельности в условиях профессионального риска	«активная практическая деятельность», «приобретение образцов профессиональной деятельности», «профессиональные интересы», «практическая направленность», «рефлексия».

Как видно, использование активных методов обучения соответствует формированию эмоционально-ценностного отношения, так как соотносится с компонентами (и их содержанием) данного отношения и критериями его сформированности.

Активные методы обучения подразделяются на имитационные (имитация профессиональной деятельности) и неимитационные (активизация познавательной деятельности на лекционных занятиях); имитационные разделяются на игровые (ролевые игры, деловые) и неигровые (разбор конкретных ситуаций или решение ситуационных задач) [236].

В соответствии с иной классификацией современные активные методы обучения включают три группы: программированное, проблемное, интерактивное (коммуникативное) обучение.

Активные групповые методы разделяются также на: дискуссионные (групповая дискуссия, разбор казусов из практики), игровые (дидактические и творческие игры, в их числе деловые и ролевые игры), сенситивный тренинг [74].

Соответственно цели нашего исследования, с опорой на концептуальный компонент разработанной педагогической технологии, считаем необходимым, актуальным и приемлемым использование следующих активных методов: имитационных (игровых и неигровых), дискуссионных и проблемных. Распределим выбранные методы по *формам* учебных занятий (таблица 12).

Таблица 12

Виды занятий в педагогической технологии формирования эмоционально-ценностного отношения к профессиональному риску

Формы учебных занятий	Применяемый метод активного обучения	Вид занятия
Лекция	Проблемный Дискуссионный (интерактивный)	Проблемная лекция Лекция-дискуссия
Семинар	Дискуссионный (интерактивный)	Семинар-дискуссия
Практическое занятие	Имитационный игровой	Ролевая игра; Деловая игра
Самостоятельная работа студентов (в т.ч. внеаудиторно)	Имитационный неигровой	Поиск и разбор реальных проблемных ситуаций

Распределим и обоснуем применение выбранных занятий в соответствии с каждым компонентом эмоционально-ценностного отношения к профессиональному риску (таблица 13).

Обоснование применения видов занятий педагогической технологии в соответствии с компонентами ЭЦО к профессиональному риску

Компонент	Вид занятия	Обоснование применения
Когнитивный	Проблемная лекция	Способствует развитию теоретического мышления, формированию <i>«познавательного интереса к содержанию предмета, профессиональной мотивации будущего специалиста»</i> [190, с. 69; 84], корпоративности. При разрешении проблемных ситуаций возникает <i>«широкий спектр положительных эмоций и чувств»</i> [154], благотворно влияющих <i>«на психологическую атмосферу обучающихся и ещё более активизирует их учебно-познавательную деятельность»</i> [154, с. 104].
	Лекция-дискуссия (на основе кейса)	Осмысление ситуации актуализирует определённый комплекс имеющихся знаний и <i>«позволяет приобретать новые»</i> , определяет умение проводить анализ прочих ситуаций с использованием метода аналогии. Использование кейсов <i>«вызывает познавательный интерес к изучаемому материалу, развивает познавательную самостоятельность [...] и формирует познавательную мотивацию»</i> [60].
Регулятивный	Семинар-дискуссия (на основе кейса)	С помощью дискуссионного метода можно <i>«моделировать сложные ситуации»</i> , когда в группе, в коллективе, возможно решать многие задачи, которые самый способный специалист единолично не может разрешить, охватив все аспекты проблемы [74]. Использование кейсов в учебном процессе развивает <i>«эмоционально-волевые качества»</i> [60, с. 73].
	Ролевая игра (на основе кейсов)	Применение ролевой игры <i>«... превращает образовательный процесс для студента в эмоционально-привлекательный, азартный, создаёт предпосылки для отслеживания внешними наблюдателями и самим обучающимся результативности решения им профессиональных задач...»</i> [138, с. 73]. При использовании ролевой игры проигрываются наиболее типичные ситуации профессиональной деятельности, что способствует <i>«снятию психологических барьеров»</i> в отношении данных ситуаций [Там же, с. 74]. Ролевые игры позволяют студенту обнаружить своё незнание, столкнуться со сложной проблемой, причём всё это происходит <i>«в безопасной среде, где каждый может совершить ошибку, не боясь каких-либо негативных последствий»</i> [61]. Учебная игра поддерживает в учащихся <i>«интерес к изучаемому материалу и активизирует их деятельность на протяжении всего занятия»</i> . Игры воздействуют не только на когнитивное пространство, но и в целом на личность, захватывая <i>«ценностные, эмоциональные, моральные, мотивационные аспекты»</i> [271, с. 104]. Во время игры индивид <i>«переживает катарсис, находит приемлемый способ высвобождения своих эмоций, в игре приобретает веру, что человеку если не всё, то многое «по силам»»</i> [229, с.17]. Ролевое взаимодействие позволяет имитировать функции будущего специалиста, осуществлять <i>«осмысление ценностей»</i> , реализуемых в его деятельности [163, с. 108].

Профессионально-деятельностный	Разбор реальных проблемных ситуаций (case-study)	<p>При столкновении с конкретной ситуацией обучаемому необходимо «определить: есть ли в ней проблема, в чём она состоит, определить своё отношение к ситуации» [295].</p> <p>Кейс-метод обеспечивает развитие у будущего специалиста способностей <i>саморегуляции, самоорганизации и адекватной рефлексии, самооценки</i> своих профессиональных и личностных качеств [111].</p> <p>При использовании ситуационного метода даются знания и формируются практические навыки, <i>развивается система ценностей студентов, их профессиональных позиций</i> [44, с. 186].</p> <p>Использование кейс-метода позволяет студенту овладеть технологией <i>разрешения ситуаций неопределённости</i> (включающей умение анализировать ситуацию и вырабатывать оптимальную стратегию и принятие эффективных решений). Технология заключается в использовании в комплексе теоретических знаний и практических навыков, и <i>сведения неопределённости к некоторому определённом варианту и разработки соответствующей ему программы действий</i>, которая должна включать основные и запасные варианты. Использование кейс-метода «позволяет студенту <i>подготовиться к эффективной профессиональной деятельности</i>» [140, с.48-49].</p> <p>Выработка высокой индивидуальной <i>активности в ситуациях неопределённости</i> [289].</p>
	Деловая игра	<p>«Деловая игра представляет собой форму <i>воссоздания предметного и социального содержания будущей профессиональной деятельности специалиста</i>, моделирования таких систем отношений, которые характерны для этой деятельности как целого» [190].</p> <p>В деловой игре обучающийся выполняет <i>квазипрофессиональную деятельность</i>, состоящую из учебного и профессионального компонентов [190, с. 133].</p> <p>Деловая игра - учебное <i>моделирование ситуаций профессиональной деятельности</i>, обучение будущих специалистов выполнять <i>соответствующие профессиональные функции на моделях</i> [295, с. 137].</p> <p><i>Моделируется социальное и предметное содержание будущей профессиональной деятельности специалиста</i> [154, с.106].</p> <p>Своеобразный полигон, на котором студенты <i>овладевают опытом ценностно-ориентационной деятельности, реализации ценностей и приобщения к ценностям</i>» [163, с. 107].</p>

Результативный компонент педагогической технологии представлен критериями и показателями сформированности эмоционально-ценностного отношения (1.3) и системой диагностики, включающей диагностические методики (таблица 14), позволяющие определить уровень сформированности у бакалавра ТТП эмоционально-ценностного отношения на основании использования педагогической технологии.

Система диагностики сформированности эмоционально-ценностного
отношения к профессиональному риску бакалавра ТТП

Компонент ЭЦО	Диагностическая методика
когнитивный	«Карта вероятностных рисков профессиональной деятельности» (Приложение 8)
регулятивный	Тест «Диагностика уровня личностной готовности к риску» («PSK» Шуберта) (Приложение 9)
профессионально-деятельностный	«Самодиагностика сформированности представления о деятельности в условиях профессионального риска» (1 – Приложение 10) (2 – Приложение 11)
Комплексная диагностика	
когнитивный, регулятивный, профессионально-деятельностный	«Самодиагностика сформированности эмоционально-ценностного отношения к профессиональному риску» (Приложение 12) «Матрица оценивания выполнения ситуационных задач» (Таблица 15).

Методика «Карта вероятностных рисков профессиональной деятельности» предназначена для выявления сформированности представлений студентов о профессиональном риске. Представляет собой таблицу: в первой колонке указан порядковый номер, во второй колонке перечислены 15 должностных обязанностей (в соответствии с должностной инструкцией, обоснование выбора которой представлено в 1.2), в третьей колонке – «рисковые ситуации» – студентам предлагается самостоятельно вписать, что, по их мнению, незапланированно и неожиданно может произойти, нарушив порядок выполнения данного вида деятельности: от 1 до 3 возможных рисковых ситуаций.

Данная карта открытого типа, что позволяет лучше выяснить уровень сформированности представлений отвечающих, представляет для анализа более содержательную информацию. На этапе исходной диагностики позволяет выяснить все проблемные места, обнаружить незнание и наиболее сложные для студентов вопросы исследуемого явления, в соответствии с чем определяется порядок проведения занятий.

Определение уровня сформированности представлений студентов о профессиональном риске происходит следующим образом. За каждую верно определённую ситуацию (в соответствии с профессиональной рисковой картой (1.2)) студент получает один балл, если в каждом из пятнадцати видов

деятельности указано по три ситуации, то максимально студент может получить 45 баллов. Распределение уровней в соответствии с полученными баллами:

- 1) 0 – 9 баллов – первичное представление;
- 2) 10 – 34 балла – неполное представление;
- 3) 35 – 45 баллов – целостное представление.

Методика *«Самодиагностика сформированности представления о деятельности в условиях профессионального риска»* (1) предназначена для выявления сформированности представлений о деятельности в условиях профессионального риска на этапе исходной диагностики.

Представляет собой таблицу: в первой колонке указан порядковый номер утверждения, во второй колонке перечислены 10 утверждений, в третьей колонке – баллы: от 0 до 5. Утверждения разработаны на основе профессиональных компетенций, описанных в требованиях к результатам освоения основной образовательной программы бакалавриата ФГОС ВО по направлению 23.03.01 и зон риска в профессиональной деятельности менеджера по перевозкам (1.2). Таким образом, каждое утверждение представляет собой определённую операцию в будущей профессиональной деятельности бакалавра технологии транспортных процессов, осуществляемую в условиях какой-либо одной из 10-и выявленных рискованных ситуаций.

Студентам предлагается оценить себя по 5-балльной шкале, показав оценкой, насколько они представляют, как действовать при выполнении каждого вида деятельности: от 0 – «совсем не представляю», до 5 – «полностью представляю».

Максимально студент может получить 50 баллов. Распределение уровней сформированности представления о деятельности в условиях профессионального риска в соответствии с полученными баллами:

- 1) 0 – 15 баллов – первичное представление;
- 2) 16 – 39 баллов – неполное представление;
- 3) 40 – 50 баллов – целостное представление.

Методика *«Самодиагностика сформированности представления о деятельности в условиях профессионального риска»* (2) предназначена для выявления сформированности представлений о деятельности в условиях профессионального риска на этапе конечной диагностики.

Представляет собой таблицу: в первой колонке указан порядковый номер утверждения, во второй колонке перечислены 10 утверждений, в третьей колонке – баллы: от 0 до 5. Утверждения разработаны на основе должностных обязанностей менеджера по перевозкам в соответствии с типовой должностной инструкцией менеджера по перевозкам и зон риска в профессиональной деятельности менеджера по перевозкам (1.2). Таким образом, каждое утверждение представляет собой определённую операцию в будущей профессиональной деятельности бакалавра технологии транспортных процессов, осуществляемую в условиях какой-либо одной из 10-и выявленных рисков ситуаций.

Студентам предлагается оценить себя по 5-балльной шкале, показав оценкой, насколько они представляют, как действовать при выполнении каждого вида деятельности: от 0 – «совсем не представляю», до 5 – «полностью представляю».

Максимально студент может получить 50 баллов. Распределение уровней сформированности представления о деятельности в условиях профессионального риска в соответствии с полученными баллами:

- 1) 0 – 15 баллов – первичное представление;
- 2) 16 – 39 баллов – неполное представление;
- 3) 40 – 50 баллов – целостное представление.

Методика *«Самодиагностика сформированности эмоционально-ценностного отношения к профессиональному риску»* предназначена для выявления уровня сформированности ЭЦО к профессиональному риску.

Представляет собой таблицу: в первой колонке указан порядковый номер утверждения, во второй колонке перечислены 12 утверждений, разделённых на три блока в соответствии с тремя компонентами эмоционально-ценностного отношения к профессиональному риску (1.3), в третьей колонке – баллы: от 0 до

5. Утверждения разработаны на основе содержания компонентов эмоционально-ценностного отношения к профессиональному риску, должностных обязанностей менеджера по перевозкам в соответствии с типовой должностной инструкцией и зон риска в профессиональной деятельности менеджера по перевозкам (1.2). Таким образом, каждое утверждение первого блока представляет собой формулировки знаний и представлений о рискованных ситуациях в определённых видах профессиональной деятельности; второго блока – готовность к рискованным ситуациям, возникающим в определённых видах профессиональной деятельности; третьего блока – представления о выполнении отдельных видов деятельности в условиях профессионального риска.

Студентам предлагается оценить себя по 5-балльной шкале, показав оценкой уровень развития представления о профессиональном риске (первый блок утверждений), развития готовности к профессиональному риску (второй блок), владения представлением о деятельности в условиях профессионального риска (третий блок): от 0 – «низкий», до 5 – «высокий».

Максимально студент может получить 60 баллов. Распределение уровней сформированности ЭЦО к профессиональному риску исходя из полученных баллов:

- 1) 0 – 20 баллов – недостаточный уровень;
- 2) 21 – 49 баллов – достаточный уровень;
- 3) 50 – 60 баллов – продвинутый уровень.

Для диагностики конечного уровня сформированности эмоционально-ценностного отношения к профессиональному риску также применяется «Матрица оценивания выполнения ситуационных задач» (таблица 15).

Таблица 15

Матрица оценивания выполнения ситуационных задач

ФИО студента	Критерии оценивания
--------------	---------------------

	Обнаружение рисковой ситуации					Предложение вариантов выхода из ситуации (решений)					Выработка алгоритмов действий участников ситуации					Обоснование предложенного решения							
	0	1	2	3	4	5	0	1	2	3	4	5	0	1	2	3	4	5	0	1	2	3	4

Таким образом, за выполнение одной ситуационной задачи максимально студент может получить 20 баллов. Распределение уровней сформированности эмоционально-ценностного отношения к профессиональному риску в соответствии с полученными баллами:

- 1) 0 – 9 баллов – недостаточный уровень;
- 2) 10 – 15 баллов – достаточный уровень;
- 3) 16 – 20 баллов – продвинутый уровень.

Методики, разработанные автором, в целях обеспечения требований надёжности и валидности были оценены преподавателями кафедры технологии транспортных процессов, Института транспорта и технического сервиса БФУ им. И. Канта (кандидатами педагогических наук с опытом педагогической деятельности более 10 лет) методом экспертных оценок. Метод экспертной оценки представляет собой опрос группы квалифицированных специалистов в исследуемой области знания. Преподаватели оценили эффективность и практическую полезность методик. Преподавателями была оценена валидность методик «по одновременности», в результате чего было установлено, что результаты, полученные по методикам коррелируются с успеваемостью студентов.

Представим в наглядном виде педагогическую технологию (рисунок 14).

Разработанная технология была экспериментально проверена. В следующем параграфе представим этапы, ход и основные результаты экспериментальной проверки.



Принцип мотивационного обеспечения педагогической технологии на основе создания возможностей самореализации участников

Рис. 14. Педагогическая технология формирования эмоционально-ценностного отношения к профессиональному риску бакалавра ТТП

2.2. Экспериментальная проверка применимости педагогической технологии формирования эмоционально-ценностного отношения к профессиональному риску бакалавра технологии транспортных процессов

В результате проведённого анализа обоснована необходимость и возможность рассмотрения в качестве цели профессиональной подготовки бакалавра технологии транспортных процессов формирование эмоционально-ценностного отношения к профессиональному риску, разработана педагогическая технология формирования эмоционально-ценностного отношения.

Далее необходимо определить: насколько применима разработанная технология формирования эмоционально-ценностного отношения к профессиональному риску к процессу профессиональной подготовки студентов, обучающихся по направлению подготовки «Технология транспортных процессов», возможно ли успешное формирование эмоционально-ценностного отношения в образовательном процессе в вузе? Эти вопросы решались в ходе педагогического эксперимента.

Цель эксперимента состояла в том, чтобы провести проверку педагогической технологии формирования эмоционально-ценностного отношения к профессиональному риску бакалавра в процессе профессиональной подготовки в вузе.

Разработанная технология проверялась на базе Института транспорта и технического сервиса Балтийского федерального университета имени И. Канта. В качестве контрольной группы была взята группа студентов 2012 года набора (26 человек: 14 юношей, 12 девушек), в формирующем эксперименте (экспериментальная группа) участвовали студенты 2013 года набора (31 человек: 15 юношей, 16 девушек). Обе группы студентов (всего 57 студентов) обучаются по единому Учебному плану на дневном отделении Института транспорта и технического сервиса БФУ имени И.

Канта, по направлению 23.03.01 «Технология транспортных процессов», профиль подготовки: «Организация перевозок на автомобильном транспорте», квалификация – бакалавр.

Необходимость выбора групп из наборов разных лет predetermined тем, что в 2011, 2012, 2013 годах набора обучались или обучаются по одной учебной группе студентов на курсе.

В эксперименте *независимой переменной* являлась педагогическая технология формирования эмоционально-ценностного отношения к профессиональному риску бакалавра технологии транспортных процессов, включающая концептуальный, целевой, содержательно-процессуальный, результативный компоненты.

В качестве *зависимой переменной* выступили уровни сформированности эмоционально-ценностного отношения к профессиональному риску бакалавра ТТП, и его компонентов: когнитивного, регулятивного, профессионально-деятельностного.

Показателем эффективности формирования эмоционально-ценностного отношения к профессиональному риску станет повышение уровня сформированности каждого из компонентов эмоционально-ценностного отношения к профессиональному риску.

Этапы эксперимента: подготовительный, констатирующий, формирующий, заключительный.

Цель *подготовительного этапа* (2014 год) – проработка каждого компонента технологии формирования эмоционально-ценностного отношения к профессиональному риску бакалавра ТТП.

Реализация цели предполагает решение следующих задач:

- 1) использование системы диагностики для определения уровня сформированности эмоционально-ценностного отношения к профессиональному риску;

2) разработка обучающего модуля, реализующего содержательно-процессуальный компонент технологии формирования эмоционально-ценностного отношения;

3) разработка средств обучения для обучающего модуля.

Для определения исходного и конечного уровней сформированности эмоционально-ценностного отношения к профессиональному риску была разработана система диагностики (таблица 14).

Методики имеют различные шкалы, но для расчёта результатов будут использованы уровни. В таблице 7 (1.3) показан перевод покомпонентных уровней в трёхуровневую шкалу сформированности эмоционально-ценностного отношения к профессиональному риску.

Разработанный обучающий модуль представляет собой *междисциплинарную структуру содержания учебного материала в виде системы дидактических единиц, распределённых по формам проведения занятий, разработанную на основе профессиональной рисковой карты*, и обеспечивает достижение поставленных дидактических целей по формированию эмоционально-ценностного отношения к профессиональному риску.

Обучающий модуль включает лекции, семинарские и практические занятия, самостоятельную работу студентов (аудиторную и внеаудиторную) на базе дисциплин, изучаемых на третьем курсе обучения (таблица 9). Модуль рассчитан на 36 учебных занятий (72 аудиторных часа) и 17 часов внеаудиторной самостоятельной работы студентов (таблица 16).

Таблица 16

Модуль по формированию ЭЦО к профессиональному риску в процессе профессиональной подготовки бакалавров ТТП
в вузе

	Учебная дисциплина	Тема лекции (№ задания из Учебной Энциклопедии)	Тема семинара (№ ситуации из Сборника)	Тема практического занятия (№ ситуации из Сборника)	Задание для СРС (Аудиторно/Внеаудиторно)
Процесс перевозки	Грузоведение Грузовые перевозки	Место, структура, причины риска в процессе перевозки груза.	Целесообразность применения различных видов транспорта. Учёт возможности возникновения дополнительных расходов.	Учёт таможенных процедур и правил при организации перевозки грузов. Ситуация 8,9	Поиск новостей, ситуаций в Интернет-ресурсах и периодических изданиях по теме «Риски в процессе перевозки» (В – 3 часа).
		Профессиональные риски в видах деятельности менеджера по перевозкам. Идентификация профессионального риска.	Информационная интеграция на транспорте и в логистике. Риски получения недостоверной или искажённой информации. Ситуация 10	Учёт возможных изменений таможенных процедур при организации транспортных процессов. Ситуация 7 Недостаток знаний сотрудника при планировании транспортных процессов. Ситуация 13	Составление списка критериев для осуществления выбора перевозчика (А).
		Обеспечение защиты груза при транспортировании. Ситуация 4	Учёт факторов риска при перевозке особых категорий грузов. Ситуация 5,6	Предотвращение/ снижение негативных последствий наступления рисков ситуаций, связанных с потерей, недостачей, порчей груза. Ситуация 5,6.	Разработка алгоритма действий для определения надёжности перевозчика (А). Составление таблицы: условие поставки – преимущества – риски (В – 2 часа).
		Распределение подвижного состава по маршрутам при условии поломки, недостатка.	Факторы безаварийной работы, обеспечивающие снижение рисков.	Учёт рисков, связанных с эксплуатацией ПС автомобильного транспорта Ситуация 3.	Разработка алгоритма действий для определения надёжности транспортного средства (А).

Продолжение таблицы 16

		Риски в логистике: сущность и содержание, виды. Задание 5,6	Идентификация рисков процесса перевозки, определение их структур.	Работа отдела логистики в условиях дефицита информации. Ситуация 11,12	Составление схемы перевозки с обозначением «проблемных точек» (на примере определённого груза) (А).
		Взаимодействие видов транспорта в транспортных узлах. Взаимодействие с мировой транспортной системой.	Риски недостатка знаний у сотрудников компании, безответственность привлечённых к процессу перевозки работников. Ситуация 15	Работа с собственным и арендованным транспортом. Риски неисправности транспорта. Ситуация 1. Разработка алгоритма действий водителя в рискованных ситуациях (неисправность, участие ПС в ДТП) на транспорте. Ситуация 2	Составление схемы взаимодействия транспортного отдела с подразделениями транспортного предприятия и сторонними организациями (с обозначением «проблемных точек») (В – 2 часа).
Человеческие ресурсы	Управление персоналом	Риски использования внешних источников привлечения персонала, некорректной оценки персонала. Задание 7, 8	Риски недостатка знаний/безответственности сотрудника транспортной организации. Ситуация 16,17,18	Разработка мер по предотвращению рискованных ситуаций, связанных с наймом ненадёжных работников. Ситуация 14	Поиск новостей, ситуаций в Интернет-ресурсах и периодических изданиях по теме «Кадровые риски в транспортном предприятии» (В – 3 часа).
	Организационное поведение	Развитие готовности личности к рискованным ситуациям в организации. Задание 2,3	Риски, связанные с неумением вести переговоры с клиентом по предоставлению транспортных услуг. Ситуация 19	Разрешение ситуаций, связанных с неэффективной коммуникацией. Ситуация 20	Рисунок: «герб рискованного человека», «герб нерискованного человека» (А).
	Теория организации	Сущность, место и роль риска в деятельности транспортной организации. Задание 1	Коммуникативные барьеры сотрудников организации. Риски, связанные с неумением вести переговоры. Ситуация 21.	Выявление причин и прогнозирование последствий возможных рисков в деятельности организации. Ситуация 29.	Предупреждающий знак: «Осторожно! Риск в транспортной организации» (А).

Окончание таблицы 16

		Риск-менеджмент транспортной организации. Способы предупреждения воздействия на риск. Задание 4	в	Стратегическое управление и прогнозирование рисков незапланированных расходов, проблемно-ситуационный анализ в системе менеджмента организации. Ситуация 30	Риски возникновения дополнительных расходов. Разработка мер, позволяющих устранить угрозы или минимизировать отрицательные последствия возникновения рисков ситуаций. Ситуация 28	Составление схемы взаимодействия менеджера по перевозкам с другими сотрудниками организации (с обозначением «проблемных точек») (В – 2 часа).
Финансы	Основы бухгалтерского учёта	Финансовая стабильность предприятия, критерии.	её	Риски возникновения, обнаружения финансовых трудностей клиента. Оценка степени риска. Ситуация 26,27	Разработка алгоритма действий при обнаружении финансовых трудностей клиента. Ситуация 25	Знак: «Стабильное предприятие» (А). Поиск новостей, ситуаций в Интернет-ресурсах и периодических изданиях по теме «Финансовые риски в транспортном предприятии» (В – 3 часа).
		Экономические связи транспортной организации. Внешнеэкономическая деятельность транспортной организации.		Риски, связанные с изменением/повышением ставок за перевозку. Учёт возможных изменений. Ситуация 24	Внешнеэкономическая деятельность организации. Риски повышения таможенных, железнодорожных тарифов. Ситуация 22,23	Составление схемы основных экономических связей транспортно-экспедиторской компании г. Калининграда (с обозначением рисков для каждой связи) (В – 2 часа).

Для решения третьей задачи подготовительного этапа были разработаны два учебно-методических пособия.

«Учебная энциклопедия профессиональных рисков», в которой собраны стихотворения, фразеологизмы, пословицы, афоризмы, отрывки из художественных произведений, связанные с явлением «риск», задания и вопросы ориентированы на проведение учебных занятий в виде дискуссий. Положение об эмоционально-ценностном тексте, играющем первостепенную роль в формировании эмоционально-ценностного отношения [177], учтено при составлении данного пособия: яркое, ассоциативно-образное толкование исследуемой категории «риск» в представленных материалах и задания с вопросами, требующие самостоятельности, активности, привлечения имеющихся знаний, воображения и ассоциаций обучающихся для их выполнения, способствуют активизации познавательного интереса, снятию фобии риска и формированию представления о риске.

«Сборник ситуационных задач по профессиональным рискам». Пособие представляет собой сборник ситуационных задач, отражающих типичные рискованные ситуации в функционировании транспортного отдела или предприятия. Учебно-методическое пособие разработано при содействии специалистов, занятых в работе транспортных отделов калининградских предприятий. Ситуационные задачи составлены с целью активизации самостоятельной работы обучающихся, познавательного и профессионального интереса, формирования представления о профессиональном риске. Работа над предложенными ситуациями позволит студентам обнаружить готовность к возникновению профессионального риска, сформировать опыт овладения способами построения деятельности в ситуациях профессионального риска.

На *констатирующем этапе* эксперимента (2014, 2015) устанавливался исходный уровень сформированности эмоционально-ценностного отношения к профессиональному риску студентов.

Проведенное нами исследование представлений о рисках студентов направления подготовки 23.03.01 БФУ им. И. Канта (анкета представлена в приложении 1) в октябре 2013 выявило, что 65% студентов 1 курса и 78,5% студентов 4 курса отождествляют риск с опасностью, потерями и неудачей. Профессиональный риск студенты первого и четвёртого курса (всего 54 человека) определяют как «связанный с профессиональной деятельностью» (38,4% – 1 курс и 39,3% – 4 курс), или как «вероятность причинения вреда здоровью, жизни человека при выполнении должностных обязанностей» (38,4% и 35,7%). На вопрос о распределении рискованных ситуаций в (будущей) профессиональной деятельности 40,7% первокурсников и 38,4% студентов четвёртого курса ответили неопределённо: «езде». В результате сделан вывод, что студенты имеют поверхностное представление о понятии риск и профессиональный риск, отношение студентов к данным явлениям имеет выраженную негативную окраску.

Была проведена диагностика исходного уровня сформированности эмоционально-ценностного отношения, сложившегося стихийно, без специального формирования, у 26 студентов контрольной группы (сентябрь, 2014) и 31 студента экспериментальной группы (сентябрь, 2015).

Результаты диагностики исходного уровня сформированности ЭЦО к профессиональному риску (по компонентным диагностикам и комплексной диагностике) бакалавров контрольной группы (КГ) представлены в Приложениях 13,15; бакалавров экспериментальной группы (ЭГ) – в Приложениях 16,18.

Диагностика когнитивного компонента эмоционально-ценностного отношения к профессиональному риску осуществлялась с использованием «Карты вероятностных рисков профессиональной деятельности». Полученные результаты позволили констатировать, что подавляющая часть студентов обеих групп (более 80%) имеет первичный уровень представления о профессиональном риске. Анализ полученных данных показал, что студенты не в полной мере понимают, в чем будет заключаться их профессиональная деятельность, должностные обязанности как виды деятельности вызывают вопросы,

непонимание, трактуются студентами по-разному, неоднозначно, что говорит о необходимости разъяснения данных вопросов в процессе реализации обучающего модуля.

Знания студентов о рисках в профессиональной деятельности поверхностны и отрывочны, зачастую студенты повторяют одну ситуацию в двух, трёх или четырёх должностных обязанностях, приводят ситуации, крайне косвенно влияющие на осуществление деятельности, или ситуации, не являющиеся рисковыми. Так, например, в должностных обязанностях № 2, 3, 4, 5 студент отмечает такой возможный риск: «изменение экономической и политической обстановки», другой студент в № 2: «конфликты». Другой студент в должностных обязанностях № 2, 6, 7 отмечает риск: «плохая работа ведёт к малой клиентуре». В №4 студент пишет в содержании риска: «тем самым он расширяет свой кругозор и профессиональные навыки», другой студент в №15 пишет: «нужна особая внимательность». Кроме того, в некоторых видах деятельности студенты не смогли привести примеры возможных рисков: в ЭГ самыми сложными оказались № 13 (17 студентов не заполнили графу), № 4 (15 студентов), № 14 (13 студентов); в КГ 16 студентов не заполнили графу № 14, 13 студентов – графу № 11, 12 студентов – графу № 7.

Диагностика следующего компонента осуществлялась с помощью теста «Диагностика уровня личностной готовности к риску». Нами были получены следующие результаты: у большинства студентов КГ баллы варьируются от -22 до -11 (84,6%), у 83,9% студентов ЭГ баллы варьируются от -27 до -11, что соответствует низкому уровню готовности к риску. У студентов ЭГ и КГ совпадают полученные по первой диагностике результаты с результатами данной диагностики (по уровням): у студентов, имеющих первичное представление о риске, фиксируется низкий уровень готовности к риску; у студентов, имеющих неполное представление – средний уровень готовности к риску.

Диагностика профессионально-деятельностного компонента осуществлялась с помощью «Самодиагностики сформированности представления о деятельности в условиях профессионального риска» (1). Нами были получены следующие

результаты: у большинства студентов КГ баллы варьируются от 4 до 14 (84,6%), у 83,9% студентов ЭГ баллы варьируются от 3 до 14, что соответствует первичному уровню представления о деятельности в условиях профессионального риска. У студентов ЭГ и КГ совпадают полученные по первым диагностикам результаты с результатами данной диагностики (у студентов, имеющих первичное представление о профессиональном риске и низкий уровень готовности, фиксируется первичное представление о деятельности в условиях профессионального риска).

Наблюдение за выполнением студентами данной диагностики также показало, что студенты практически не имеют представления о категориях «компетентность», «профессиональная компетентность»; также как в первой диагностике демонстрируют низкую осведомлённость о профессиональной деятельности и рисках, в ней заключённых, не понимают смысл утверждений, представляющих собой определённую операцию в будущей профессиональной деятельности бакалавра технологии транспортных процессов, осуществляемую в условиях какой-либо одной из 10-и выявленных рискованных ситуаций. Это подтверждает необходимость разъяснения особенностей профессиональной деятельности и разбора выполняемых менеджерами по перевозкам видов деятельности, а также ознакомления с требованиями к результатам освоения программы бакалавриата (ФГОС ВО) в процессе реализации обучающего модуля.

Комплексная диагностика проводилась с использованием методики «Самодиагностика сформированности эмоционально-ценностного отношения к профессиональному риску». Результаты покомпонентных диагностик коррелируются с результатами комплексной диагностики по каждому обучающемуся экспериментальной и контрольной групп, что говорит о взаимодополняемости используемых методик. Наблюдение за выполнением студентами самодиагностики показало, что имеются трудности в понимании категории «риск», у студентов имеется первичное представление о профессиональном риске, возникают вопросы и трудности при использовании профессиональной лексики (понятия: «тариф», «подвижной состав»

«транспортно-экспедиционная организация», «транспортно-экспедиторское обслуживание»).

Таким образом, по результатам диагностики исходного уровня сформированности ЭЦО к номенклатуре промежуточных целей, описанных в целевом компоненте педагогической технологии (2.1.), необходимо добавить следующие задачи: вводное ознакомление с особенностями профессиональной деятельности выпускника ТТП, подробный разбор видов деятельности менеджера по перевозкам в соответствии с должностными обязанностями, ознакомление с категориями «компетентность», «профессиональная компетентность», разбор требований к результатам освоения программы бакалавриата в соотнесении с видами деятельности менеджера по перевозкам, создание глоссария профессиональных терминов.

Представим исходное распределение студентов экспериментальной и контрольной групп по трём уровням сформированности эмоционально-ценностного отношения к профессиональному риску (таблица 17, рисунок 15).

Таблица 17

Исходное распределение студентов КГ и ЭГ в соответствии с трёхуровневой шкалой сформированности ЭЦО к профессиональному риску

Уровни	Количество студентов, чел (%)	
	КГ	ЭГ
Недостаточный	22 (84,6)	26 (83,9)
Достаточный	4 (15,4)	5 (16,1)
Продвинутый	0 (0,0)	0 (0,0)

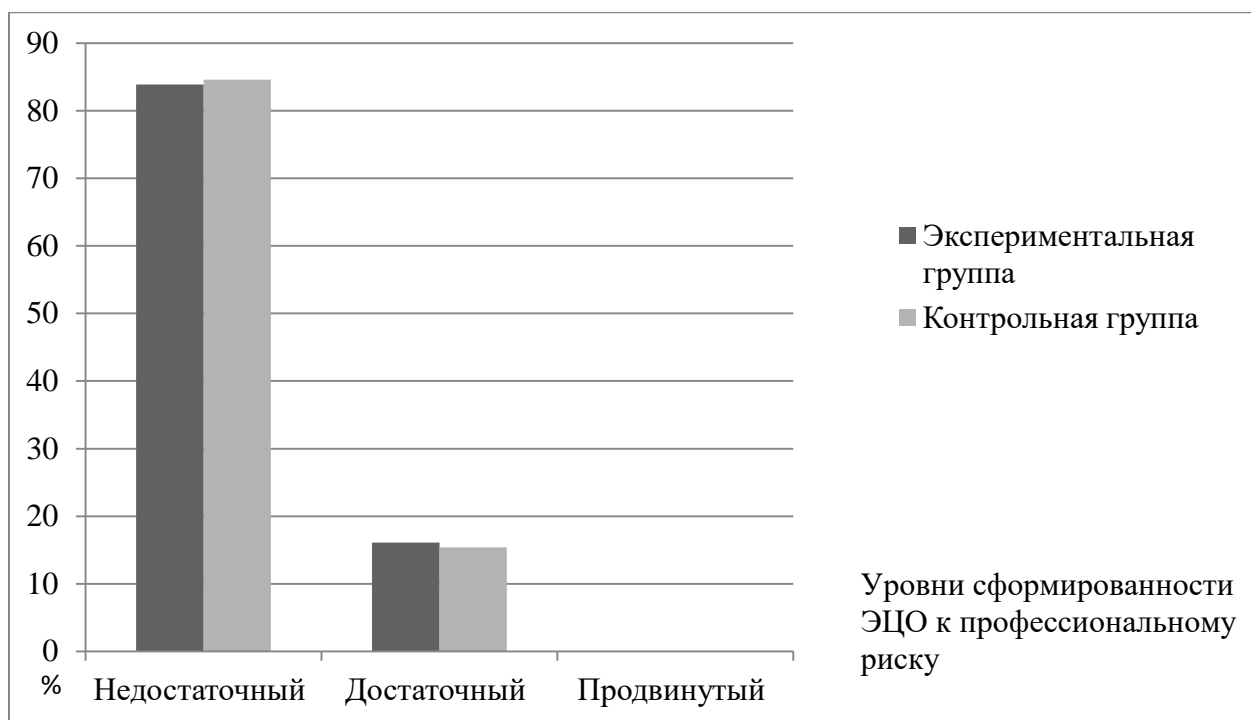


Рис. 15. Распределение студентов. Констатирующий этап эксперимента.

Возникает вопрос: одинаков ли исходный уровень сформированности эмоционально-ценностного отношения к профессиональному риску у студентов экспериментальной и контрольной групп. Для ответа на данный вопрос был использован метод математической обработки полученных данных.

Так как результаты покомпонентных диагностик совпадают с результатами комплексной диагностики (по уровням) у бакалавров контрольной группы (Приложение 13,15) и экспериментальной группы (Приложение 16,18), для расчётов будут использованы числовые данные комплексной диагностики.

Используя данные, полученные при проведении диагностики на констатирующем этапе (Приложения 15,18), оценим различия между ЭГ и КГ по уровню сформированности эмоционально-ценностного отношения к профессиональному риску, измеренному количественно. Воспользуемся непараметрическим критерием Манна-Уитни - U, так как условия наших выборок удовлетворяют условиям использования данного критерия.

Выдвинем статистические гипотезы.

Нулевая гипотеза: студенты ЭГ не превосходят студентов группы КГ по исходному уровню сформированности эмоционально-ценностного отношения к

профессиональному риску. *Альтернативная гипотеза*: студенты ЭГ превосходят студентов КГ по исходному уровню сформированности эмоционально-ценностного отношения к профессиональному риску.

Определение значения производится по формуле (1):

$$U_{\text{э}} = (n_1 * n_2) + \frac{n * (n + 1)}{2} - T_x \quad (1)$$

где n_1 - количество испытуемых в выборке 1 (ЭГ);

n_2 - количество испытуемых в выборке 2 (КГ);

T_x - наибольшая сумма рангов;

n – количество испытуемых в наибольшей из объёмов выборок n_1 и n_2 .

$$U_{\text{э}} = (31 * 26) + \frac{31 * (31 + 1)}{2} - 975 = 806 + 496 - 975 = 327$$

Нулевая гипотеза о незначительности различий между выборками принимается, если $U_{\text{кр}} < U_{\text{э}}$. Определив $U_{\text{кр}}$ по таблице [258], получаем, что значение $U_{\text{э}} = 327 > 299 = U_{\text{кр}}$ при $p = 0,05$, что *подтверждает выдвинутую нулевую гипотезу об отсутствии различий между студентами ЭГ и КГ по исходному уровню сформированности ЭЦО к профессиональному риску.*

Формирующий этап эксперимента (сентябрь 2015 – май 2016) реализовывал разработанную педагогическую технологию на основе внедрения в учебный процесс обучающего модуля.

В эксперименте принимал участие 31 студент очной формы обучения набора 2013/2014 уч.г. Экспериментальная работа проводилась в период обучения экспериментальной группы на 3-ем курсе.

Для реализации каждого этапа и формирования каждого компонента эмоционально-ценностного отношения были структурированы виды кейсов, методы и формы обучения (2.1), разработаны учебно-методические пособия: «Сборник ситуационных задач по профессиональным рискам» (содержит 30

ситуационных задач) и «Учебная энциклопедия профессиональных рисков» (включает 8 заданий) для направления подготовки 23.03.01.

Для реализации *первого этапа* содержательно-процессуального компонента технологии – активизации познавательного интереса – использовалось учебно-методическое пособие «Учебная энциклопедия профессиональных рисков». Также в качестве средства обучения на данном этапе использовались обучающие кейсы (кейсы-иллюстрации) из разработанного учебно-методического пособия «Сборник ситуационных задач по профессиональным рискам».

На первом этапе формы проведения занятий – лекции. Схема проведения лекции-дискуссии приведена в таблице 18.

Таблица 18

Схема проведения лекции-дискуссии (на основе кейса)

Этап	Время, мин	Ход работы
1. Подготовительный	30	а) вводное слово преподавателя б) знакомство студентов с кейсом (в устной форме/ с помощью раздаточного материала/ выведения на проектор) в) уточняющие вопросы
2. Рабочий (дискуссионный)	30	а) обсуждение ситуации б) анализ предложенных путей решения ситуации в) высказывание студентами собственной позиции (согласие/ не согласие относительно предложенных решений)
3. Заключительный	20	а) анализ преподавателем позиций студентов б) конспектирование информации

Пример кейса-иллюстрации. Дисциплина: «Грузоведение». Во время учебных занятий студентам необходимо было определить профессиональную рисковую зону и блок («порча груза», блок «процесс перевозки»).

Описание ситуации:

Калининградским предприятием рыбоконсервный комплекс ООО «Рыбка» произведён заказ рыбы (сардины свежемороженой) в объёме 100 тонн у предприятия «Fish». Стоимость партии рыбы один миллион долларов США. Доставка груза произведена «Балтийской западной компанией» пароходом из

Мавритании. Компания-заказчик и компания-перевозчик работают вместе около семи лет. Груз пришёл в калининградский морской рыбный порт точно в срок. В порту работают два сотрудника ООО «Рыбка» (в должности декларант), которые осуществляют процедуру растаможивания груза. Декларанты оформили документы и завершили данную процедуру. На выгрузке учуяли странный запах, увидели на рыбе налёт (нефтепродукты).

Согласно процедуре обязательной проверки товара при получении: «в случае наличия претензии по количеству полученных грузовых мест, объёму, весу, упаковке/таре, внутреннему содержимому груза, Покупатель или его уполномоченный представитель обязан вызвать представителя Перевозчика (Экспедитора) для составления Акта об установленном расхождении (рекламационного акта) по количеству и качеству при приемке товарно-материальных ценностей».

В порт прибыл начальник отдела логистики ООО «Рыбка», был составлен рекламационный акт с приложенными к нему копиями документов, обосновывающими установленные факты повреждения (порчи) груза. Сделана отметка о составлении акта в транспортной накладной с описанием обстоятельств, приведших к составлению акта. Документально оформлена претензия о замене товара ненадлежащего качества на бланке организации.

Испорченную рыбу поместили в порту на изолированное хранение для последующей утилизации.

Возможные пути решения ситуации:

1. ООО «Рыбка» отказывается платить за испорченный груз компании-перевозчику, требуя доставки новой партии сардины, а также возмещения неустойки (порядка 200 тысяч долларов США) по срокам купли-продажи и дальнейшего сбыта. Компания-перевозчик может отказаться, объясняя это тем, что груз мог быть испорчен не по вине данной компании, а непосредственно в порту, предлагая заказчику направить свои претензии порту. Не соглашаясь на такие действия, «Рыбка» может испортить многолетние отношения, лишиться партнёра, который предоставляет выгодные тарифы на перевозку.

2. ООО «Рыбка» направляет претензии порту. «Рыбка» располагает информацией, что подобная ситуация произошла в порту три года назад, когда партия ткани из Китая была испорчена горюче-смазочными материалами, вытекшими из судна, которое должно было отправиться из акватории порта на ремонт. Путём дружеских переговоров не удаётся решить разногласие, так как порт уверен в своей непричастности к порче груза (за этот период времени в порту разграничены зоны стоянки судов с грузом и без него). «Рыбка» подаёт иск в соответствующий суд.

3. ООО «Рыбка» имеет задолженность перед компанией-перевозчиком (около 800 тысяч долларов США). Компании решают разойтись в этой ситуации «полюбовно» (с взаимосокращением долгов).

Задание:

- 1) ознакомиться с ситуацией;
- 2) составить рекламационный акт от лица ООО «Рыбка»;
- 3) составить претензию о замене товара ненадлежащего качества;
- 4) проанализировать каждое предложенное решение;
- 5) выбрать из предлагаемых оптимальное, на Ваш взгляд, решение, обосновать ответ или предложить собственное решение.

На *втором этапе* в качестве средства обучения используются практические кейсы (кейсы-задания), виды учебных занятий – семинар дискуссия, ролевая игра. Схема проведения семинара-дискуссии в таблице 19.

Таблица 19

Схема проведения семинара-дискуссии (на основе кейса)

Этап	Время, мин	Ход работы
1. Подготовительный	10	а) Объяснение преподавателем сути, хода и правил работы по решению кейсов; б) Деление студентов на две подгруппы, выбор каждой группой своего кейса; в) Уточняющие вопросы;

2. Рабочий	30	Работа в подгруппах по решению индивидуальных кейсов – знакомство с текстом; – предложение и обсуждение возможных вариантов решения данной ситуации; – выработка общей позиции; – оформление текста выступления; – определение докладчиков, их подготовка;
3. Презентационный	30	а) выступление докладчиков первой подгруппы; б) вопросы второй подгруппы и преподавателя; в) коллективное обсуждение предложенного решения по кейсу первой подгруппы; г) выступление докладчиков второй подгруппы; д) вопросы первой подгруппы и преподавателя; е) коллективное обсуждение предложенного решения по кейсу второй подгруппы;
4. Заключительный	10	а) рефлексия собственной деятельности студентами; б) анализ выступлений студентов преподавателем.

Пример кейс-задания (блок «человеческие ресурсы», зона «безответственность сотрудника транспортной компании»). Дисциплина: «Управление персоналом».

Описание ситуации:

В транспортно-экспедиционной компании работают два сотрудника «счётчика». В их обязанности входит: присутствовать на погрузке груза, следить за процессом и считать загружаемые единицы груза. Первый из «счётчиков» - друг руководителя данной компании. Сотрудник компании-грузополучателя, связавшись с сотрудником отдела логистики транспортно-экспедиционной компании, сообщил, что за последний месяц в двух партиях недоставало по 2 коробки груза (мясная тушёнка, 48 банок в коробке, стоимостью 3360 рублей за коробку). Грузополучатель крайне озабочен и недоволен такой ситуацией. Учитывая многолетнее сотрудничество компаний, грузополучатель не намерен предъявлять официальные претензии перевозчику и надеется на то, что подобные ситуации не повторятся. Не сообщая руководителю, сотрудник отдела логистики, проведя проверку, обнаружил, что обе пропажи произошли в рабочую смену первого «счётчика». Причастность «счётчика» к пропаже остаётся на уровне предположения. Теперь сотрудник логистического отдела стоит перед выбором...

Задание:

- 1) внимательно прочитать ситуацию;
- 2) определить блок и зону профессиональных рисков, к которым относится ситуация;
- 3) разработать выход из сложившейся ситуации.

На третьем этапе в качестве средства обучения используются кейсы-действия, занятия проходят в форме разбора реальных проблемных ситуаций (в том числе самостоятельно студентами) и деловых игр. Схема проведения деловой игры представлена в таблице 20.

Таблица 20

Схема проведения деловой игры (на основе кейса)

Этап	Время, мин	Ход работы
1. Подготовительный	10	а) вводное слово преподавателя б) деление студентов на подгруппы (количество подгрупп зависит от количества участников (сторон) рассматриваемой ситуации) б) уточняющие вопросы
2. Рабочий	50	Работа в подгруппах: – знакомство с ситуацией, её анализ – анализ действий участников ситуации – выработка альтернативных действий (каждой группой для всех участников) – выполнение индивидуального задания по действиям одного из участников (например, составление претензии, иска, акта о приёмке товара) – оформление текста выступления – определение докладчиков, их подготовка
3. Презентационный	50	а) выступление докладчиков каждой подгруппы б) коллективное обсуждение в) выработка группой общей позиции относительно предложенных действий участников г) презентация индивидуальных заданий д) разбор индивидуальных заданий е) оценка выполнения индивидуальных заданий самими студентами
4. Заключительный	20	а) рефлексия собственной деятельности студентами б) анализ выступлений студентов преподавателем

Пример кейс-действия (блок «финансы», профессиональная рискованная зона «финансовые трудности клиента»). Дисциплина: «Основы бухгалтерского учёта».

Описание ситуации:

Транспортная организация ООО «Колесо», специализирующаяся на перевозке грузов автомобильным транспортом получила заказ от компании ООО «Бревно» на перевозку 60 тонн древесной стружки из Калининграда в Москву. С компанией-заказчиком транспортная организация прежде не сотрудничала, а заказчик запросил отсрочку платежа. Вновь назначенный начальник отдела логистики транспортной компании соглашается на такие условия, желая заполучить нового клиента и «показать» себя. ООО «Колесо» выполнило заказ, доставив груз в Москву в срок. ООО «Бревно» не расплачивается за перевозку...

Начальник отдела логистики начинает «бить тревогу». Пытается узнать по различным источникам о надёжности, платёжеспособности компании «Бревно»...

Генеральный директор ООО «Бревно» получил письменную претензию от директора компании-получателя, где сообщалось, что при выгрузке обнаружилось, что груз сырой. Однако претензию предъявили спустя трое суток после дня доставки, хотя по условиям поставки «Покупатель имеет право на предъявление претензии Продавцу по количеству и качеству не позднее 2-ух рабочих дней с момента выгрузки товара на станции назначения». Генеральный директор ООО «Бревно» не оплачивает услугу перевозчику до выяснения обстоятельств, послуживших порче товара...

Сотрудники компании-Покупателя производили разгрузку под открытым небом в дождь. Генеральный директор компании-Покупателя не был осведомлён об этом, обнаружив, что груз испорчен, подал претензию продавцу...

Задание:

- 1) ознакомиться с ситуацией;
- 2) определить своевременность и правильность действий каждой стороны (с обоснованием);
- 3) предложить собственные варианты действий для каждой стороны;
- 4) предложить оптимальный выход из сложившейся ситуации;

5) определить к какому риску транспортной организации можно отнести данную ситуацию.

Например, на занятии по теме «Учёт таможенных процедур и правил при организации перевозки грузов» (дисциплина: «Грузоведение») проводилась деловая игра; поделенные на группы студенты представляли следующие организации: компания-грузоотправитель, Торгово-промышленная палата Калининградской области, таможенный орган, компания-перевозчик, юридическая компания; задание заключалось в выработке оптимального выхода из сложившейся ситуации и разработке мер, позволяющих избежать подобных ситуаций в дальнейшем.

В рамках внеаудиторной самостоятельной работы студенты работали с информацией из Интернет-ресурсов, периодических изданий, осуществляя поиск статей, новостей и материалов по темам: «Риски в процессе перевозки», «Кадровые риски в транспортном предприятии», «Финансовые риски в транспортном предприятии». В результате были собраны 44 статьи, распределённые по трём блокам профессиональных рисков.

На *заключительном этапе эксперимента* устанавливался конечный уровень сформированности ЭЦО к профессиональному риску студентов контрольной группы (май, 2015) и экспериментальной (май, 2016), определялись изменения, подводились итоги работы (май-июнь 2016 г.).

Результаты диагностики итогового уровня сформированности ЭЦО к профессиональному риску (по компонентным диагностикам и комплексной диагностике) бакалавров контрольной группы представлены в Приложениях 14,15; бакалавров экспериментальной группы – в Приложениях 17,18.

Повторная диагностика на *заключительном этапе* исследования позволила выявить ряд трансформаций в компонентах ЭЦО в ЭГ.

Диагностика когнитивного компонента осуществлялась с помощью «Карты вероятностных рисков профессиональной деятельности».

Студенты КГ продемонстрировали результаты, практически идентичные с результатами исходной диагностики. 80,8% студентов имеют баллы от 1 до 9, что соответствует первичному уровню представления о профессиональном риске.

Анализ результатов, полученных в ЭГ, показывает значительное повышение уровня сформированности представления студентов о профессиональном риске.

По ответам видно, что у студентов сформировалось представление о профессиональной деятельности менеджера по перевозкам и функционировании транспортных предприятий, студенты демонстрируют знания о рискованных ситуациях в профессиональной деятельности, грамотно распределяют данные ситуации по видам деятельности, обучающиеся понимают, как виды деятельности распределяются по блокам профессиональных рискованных зон. У 25,8% студентов фиксируются баллы от 37 до 44, что соответствует целостному представлению о профессиональном риске (в отличие от 0% студентов на этапе исходной диагностики).

На уровне первичного представления остались 5 студентов из 31, это студенты, которые практически не посещают занятия, имеют академическую задолженность по многим учебным дисциплинам, то есть по их результатам не следует оценивать эффективность разработанной педагогической технологии.

Диагностика регулятивного компонента осуществлялась с помощью теста «Диагностика уровня личностной готовности к риску». Нами были получены следующие результаты. В КГ отсутствуют существенные изменения: у 80,8% студентов фиксируется низкий уровень готовности к риску. В ЭГ отмечается значительное повышение уровня готовности к риску. Отметим, что, как и при проведении исходной диагностики, у студентов ЭГ и КГ совпадают полученные по «Карте вероятностных рисков профессиональной деятельности» результаты с результатами данной диагностики (по уровням). У студентов сформировалось представление о профессиональном риске; проработав на занятиях категории «риск» и «профессиональный риск», уяснив его двойственную природу, и тот факт, что риск может являться дополнительным резервом развития транспортной организации, отработав на практике подобные ситуации (например, ситуация 24

«Сборника»), студенты по-новому стали воспринимать риск, осознали обязательность его присутствия в профессиональной среде, обнаружили свою готовность к его возникновению.

Диагностика профессионально-деятельностного компонента проводилась с помощью «Самодиагностики сформированности представления о деятельности в условиях профессионального риска» (2).

Как и по итогам первых двух диагностик, у студентов КГ отсутствуют существенные изменения. В ЭГ зафиксированы следующие положительные изменения: 58,1 % студентов имеют баллы в диапазоне от 26 до 37, что соответствует уровню неполного представления (на исходной диагностике 16,1%), 25,8% студентов имеют баллы в диапазоне от 42 до 47, соответствующие уровню целостного представления о деятельности в условиях профессионального риска (0% на исходной диагностике).

На данном этапе для определения конечного уровня сформированности эмоционально-ценностного отношения в экспериментальной группе также использовалась методика «Матрица оценивания выполнения ситуационных задач». Каждому студенту предлагалась к разбору одна ситуационная задача (из разработанного пособия, или из ситуаций, собранных студентами во время внеаудиторной самостоятельной работы). При решении ситуационных задач студенты продемонстрировали высокие результаты по всем четырём критериям: у студентов не возникало трудностей при выявлении рискованных ситуаций в соответствии с профессиональной рисковой картой; обучающиеся предлагали и уверенно обосновывали варианты решения ситуаций, чуть менее уверенно предлагали алгоритмы действий для участников ситуаций (скорее всего, в силу того, что в ситуациях большое количество действующих лиц, специфика деятельности которых не является центральным вопросом для изучения в предлагаемой педагогической технологии). Результаты, полученные при использовании «Матрицы оценивания выполнения ситуационных задач» (Приложение 19), соответствуют результатам покомпонентных и комплексной

диагностики, что говорит об адекватности и объективности используемых для оценки методик.

Представим конечное распределение студентов экспериментальной и контрольной групп по трём уровням сформированности эмоционально-ценностного отношения к профессиональному риску (таблица 21, рисунок 16).

Таблица 21

Распределение студентов КГ и ЭГ в соответствии с трёхуровневой шкалой сформированности эмоционально-ценностного отношения к профессиональному риску на заключительном этапе

Уровни	Количество студентов, чел (%)	
	КГ	ЭГ
Недостаточный	21 (80,8)	5 (16,1)
Достаточный	5 (19,2)	18 (58,1)
Продвинутый	0 (0,0)	8 (25,8)

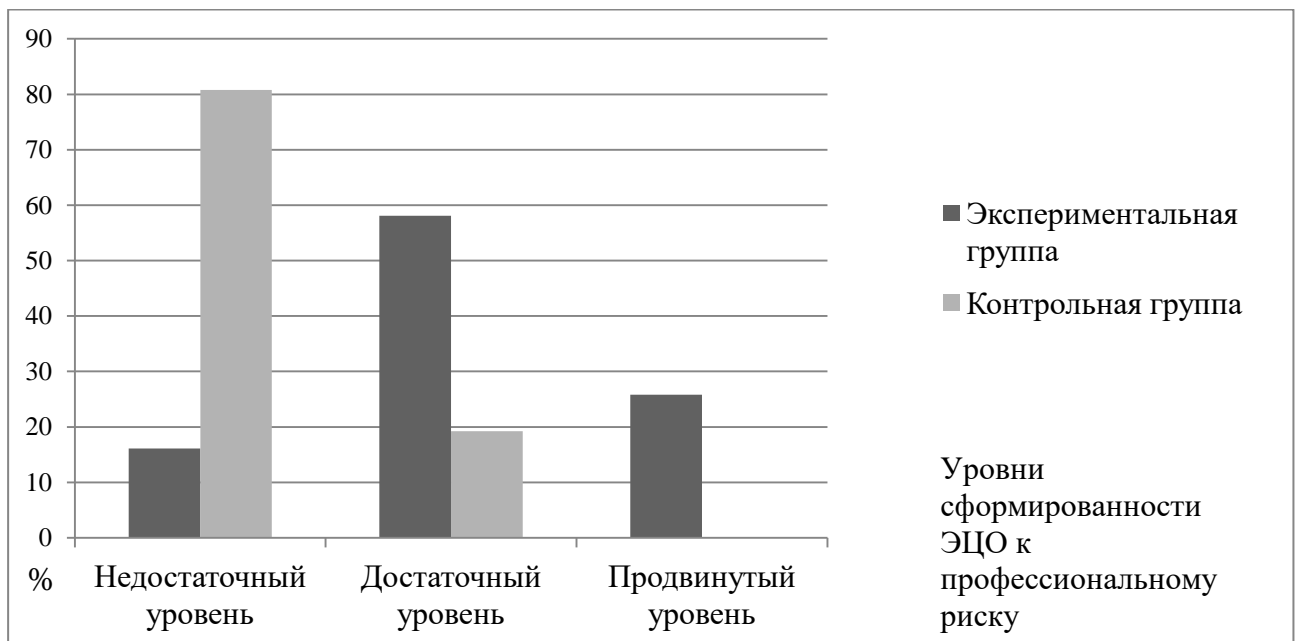


Рис. 16. Распределение студентов. Заключительный этап эксперимента.

Представим обобщающую таблицу с распределением студентов ЭГ и КГ по уровням сформированности эмоционально-ценностного отношения на разных этапах эксперимента (таблица 22).

Динамика сформированности эмоционально-ценностного отношения к профессиональному риску студентов

Этап эксперимента	Уровень сформированности ЭЦО к профессиональному риску					
	Недостаточный		Достаточный		Продвинутый	
	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
Констатирующий	26 чел. (83,9%)	22 чел. (84,6%)	5 чел. (16,1%)	4 чел. (15,4%)	0 чел. (0%)	0 чел. (0%)
Заключительный	5 чел. (16,1%)	21 чел. (80,8%)	18 чел. (58,1%)	5 чел. (19,2%)	8 чел. (25,8%)	0 чел. (0%)
Динамика	- 21 (-67,8)	- 1 (-3,8)	+ 13 (+42)	+ 1 (+3,8)	+8 (+25,8)	0

Анализ результатов диагностики, полученных в ЭГ после внедрения в процесс обучения разработанного обучающего модуля, показывает стабильное повышение уровня сформированности ЭЦО к профессиональному риску и его компонентов: когнитивного, регулятивного, профессионально-деятельностного.

По результатам проведения формирующего эксперимента в ЭГ существенно выросла доля студентов, имеющих достаточный и продвинутый уровни сформированности отношения. Доля студентов ЭГ с достаточным и продвинутым уровнями выросла в сравнении с КГ.

Возникает вопрос: существуют ли значимые сдвиги уровня сформированности эмоционально-ценностного отношения к профессиональному риску студентов контрольной группы от начала к концу III курса. Для ответа на данный вопрос был использован метод математической обработки полученных данных.

Так как результаты покомпонентных диагностик совпадают с результатами комплексной диагностики (по уровням) у бакалавров контрольной группы (Приложение 14,15) и экспериментальной группы (17,18), для расчётов будут использованы числовые данные комплексной диагностики.

По результатам комплексной диагностики (Приложение 15) оценим значимость сдвига между выборками (сентябрь 2014 и май 2015) по уровню

сформированности эмоционально-ценностного отношения, измеренного количественно. Для оценки будем использовать G-критерий знаков, который позволяет установить, изменяются ли значения признака в сторону улучшения или ухудшения (замер на одной выборке в разные периоды или в разных условиях).

При работе по данной методике выдвигаются две гипотезы: нулевая (гипотеза об отсутствии различий) и альтернативная (гипотеза о значимости различий) [249].

Нулевая гипотеза: уровень сформированности эмоционально-ценностного отношения к профессиональному риску студентов в начале третьего курса не отличается от уровня сформированности эмоционально-ценностного отношения к профессиональному риску в конце третьего курса.

Альтернативная гипотеза: уровень сформированности эмоционально-ценностного отношения к профессиональному риску студентов в начале третьего курса отличается от уровня сформированности эмоционально-ценностного отношения к профессиональному риску в конце третьего курса.

Алгоритм расчёта G-критерия знаков:

1. Расчёт количества нулевых реакций и удаление их из расчётов (значит, количество студентов – n – уменьшится на число нулевых сдвигов).
2. Определение преобладающего направления сдвигов.
3. «Типичными» считаются сдвиги в преобладающем направлении.
3. Определение количества «нетипичных» сдвигов (эмпирическое значение G)
4. По таблице критических значений [249, с.323] определение критических значений G .
5. Сопоставление G эмпирического ($G_{эмп}$) с G критическим ($G_{кр}$). Если $G_{эмп}$ меньше $G_{кр}$ или равен ему, то сдвиг в типичную сторону считается достоверным.

По результатам диагностики контрольной группы студентов, обучавшихся в 2014/2015 учебном году на 3-ем курсе:

$$n = 26;$$

Количество нулевых реакций = 13;

$n^1 = 13$ (объём выборки за вычетом нулевых реакций);

типичный сдвиг – положительный (8);

нетипичный сдвиг – отрицательный, $G_{эмп} = 5$;

Пусть уровень значимости $\alpha = 0,05$, тогда $G_{кр}(0,05;13) = 3$

$G_{эмп} = 5 > 3 = G_{кр}$, то есть нулевая гипотеза принимается (типичный сдвиг является случайным).

Другими словами, *уровень сформированности эмоционально-ценностного отношения к профессиональному риску студентов контрольной группы, у которых специальное обучение не проводилось, в начале 3-его курса (в период проведения исходной диагностики) не отличается от уровня сформированности эмоционально-ценностного отношения к профессиональному риску этих же студентов в конце 3-его курса (в период проведения конечной диагностики).*

Сравним полученные результаты повторных срезов ЭГ и КГ (Приложения 15,18), применив непараметрический критерий Манна-Уитни - U.

Выдвинем статистические гипотезы.

Нулевая гипотеза: студенты ЭГ не превосходят студентов КГ по уровню сформированности эмоционально-ценностного отношения к профессиональному риску.

Альтернативная гипотеза: студенты ЭГ превосходят студентов КГ по уровню сформированности эмоционально-ценностного отношения к профессиональному риску.

По формуле (1) определим значение:

$$U_3 = (31 * 26) + \frac{31 * (31 + 1)}{2} - 1258,5 = 806 + 496 - 1258,5 = 43,5$$

Альтернативная гипотеза о значимости различий между выборками принимается, если $U_{кр} > U_3$. Определив $U_{кр}$ по таблице [258], получаем, что значение $U_3 = 43,5 < 299 = U_{кр}$ при $p = 0,05$, что *подтверждает выдвинутую альтернативную гипотезу о значимости различий между КГ и ЭГ по конечному*

уровню сформированности эмоционально-ценностного отношения к профессиональному риску, полученному при повторной диагностике.

На основании полученных данных сформулируем выводы:

1) в экспериментальной группе уровни сформированности эмоционально-ценностного отношения к профессиональному риску существенно изменились в сторону повышения;

2) положительная динамика изменения уровня сформированности эмоционально-ценностного отношения к профессиональному риску носит согласованный характер.

Итак, по результатам экспериментально-опытной работы и математической обработки полученных данных можно сделать вывод об эффективности использования разработанной педагогической технологии в целях повышения уровня сформированности эмоционально-ценностного отношения к профессиональному риску бакалавра технологии транспортных процессов в процессе профессиональной подготовки в вузе.

Результаты проведённого эксперимента подтвердили гипотезу исследования.

ВЫВОДЫ ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ

На основе положений и требований системного, аксиологического, личностно-ориентированного, междисциплинарного, компетентностного подходов и теории формирования интереса разработана педагогическая технология формирования эмоционально-ценностного отношения к профессиональному риску, обеспечивающая чёткое определение этапов и компонентов данного процесса, достижение запроектированных педагогических целей.

Педагогическая технология формирования эмоционально-ценностного отношения к профессиональному риску бакалавра технологии транспортных процессов включает концептуальный, целевой, содержательно-процессуальный и результативный компоненты.

Целевой компонент педагогической технологии отражает интегрированный подход к формулировке номенклатуры педагогических целей: предусмотрены адекватные цели развития когнитивного, регулятивного и профессионально-деятельностного компонентов формируемого отношения. Промежуточные цели формирования эмоционально-ценностного отношения к профессиональному риску положены на распределение учебных дисциплин курса по компонентам формируемого отношения.

В содержательно-процессуальном компоненте представленной педагогической технологии, с опорой на теоретическое обоснование педагогической технологии и на мнение исследователей (В.В. Николина, К.В. Дзерожинская, О.Н. Драгунова, Г.Е. Куличенко, О.П. Филатова, И.П. Шаклеина), первым этапом формирования эмоционально-ценностного отношения является активизация познавательного интереса студентов.

В результате активизации познавательного интереса обучающихся к профессиональному риску ими будет осуществляться сосредоточенная, активная деятельность, направленная на формирование представления о риске, получение профессиональных знаний о риске в рамках формирования когнитивного компонента исследуемого отношения.

Вторым этапом формирования является снятие фобии риска, заключающееся в умении преодолевать психологические барьеры. Результатом данного этапа и показателем сформированности регулятивного компонента является готовность личности к профессиональному риску.

Третьим этапом является формирование профессионального интереса к профессиональному риску.

Сформированность у обучающихся (как будущих специалистов) профессионального интереса будет обеспечивать профессиональную направленность личности на цели профессиональной подготовки, определять активность в обучении и стремление к овладению способами осуществления деятельности в ситуации профессионального риска как элементу овладения профессией. Критерием сформированности профессионально-деятельностного компонента и результатом освоения данного этапа является представление о деятельности в условиях профессионального риска.

С опорой на мнение исследователей (С.Я. Батышев, А.А. Глебов, А.М. Новиков, Л.В. Шкодич), всё, что названо орудием психолого-педагогической деятельности: содержание учебного материала, средства, методы и формы обучения, отнесено в исследовании к педагогическим средствам.

В качестве педагогических средств формирования ЭЦО к профессиональному риску предложены:

- 1) содержание учебного материала дисциплин ООП для направления «Технология транспортных процессов», отобранное в соответствии с профессиональной рисковой картой;

2) система реальных проблемных ситуаций (кейсов), как специфический способ организации отобранного содержания учебного материала соответствующих дисциплин и средство обучения;

3) система методов обучения (имитационные, дискуссионные, проблемные);

4) формы обучения (лекция, семинар, практическое занятие, самостоятельная работа студентов).

Определена логическая и содержательная связь дисциплин (из Учебного плана направления «Технология транспортных процессов»), участвующих в формировании эмоционально-ценностного отношения. По каждому блоку профессиональных рисков определены дисциплины 1-2 курсов, которые определяют базовую теоретическую подготовку студентов, и дисциплины третьего курса, задействованные в технологии.

Основываясь на положениях аксиологического подхода относительно способов стимуляции познавательного интереса (концептуальный компонент), на компонентно-содержательном составе эмоционально-ценностного отношения к профессиональному риску и опираясь на существующие классификации кейсов (Г.М. Гаджикурбанова, А.К. Егенисова, А.А. Кутумова), кейсы в педагогической технологии систематизированы в три типа:

1. Кейс-иллюстрация: «сборное» представление ситуации, пояснение причин ее возникновения, описание процедуры ее решения. Задание для студентов: обнаружение, осмысление рискованной ситуации, проведение анализа её решения, формулировка вопросов, выражение согласия/не согласия. Результат: формирование представления и получение знаний о профессиональном риске.

2. Кейс-задание: типовые модели ситуаций, с которыми придётся столкнуться специалисту в своей профессиональной деятельности. Задание для студентов: анализ рискованной ситуации, выработка вариантов выхода из ситуации (решения). Результат: формирование готовности к возникновению и обнаружению рискованной ситуации.

3. Кейс-действие: воссоздание действий различных участников рискованной ситуации, с которыми придётся столкнуться специалисту в процессе

профессиональной деятельности. Задание: анализ ситуации и действий её участников, выработка альтернативных алгоритмов действий для участников. Результат: формирование способности организации и построения профессиональной деятельности в ситуации риска.

На основании выделенных методов и форм обучения разработаны виды учебных занятий педагогической технологии, распределено и обосновано применение видов занятий в соответствии с каждым компонентом эмоционально-ценностного отношения к профессиональному риску: проблемная лекция и лекция-дискуссия (когнитивный компонент), семинар-дискуссия и ролевая игра (регулятивный), деловая игра и разбор реальных проблемных ситуаций (профессионально-деятельностный).

В результативном компоненте разработана система диагностики, включающая взаимодополняющие методики, позволяющие определить формирование у бакалавра ТТП эмоционально-ценностного отношения на основании использования педагогической технологии.

Система включает: «Карту вероятностных рисков профессиональной деятельности» (предназначена для выявления уровня сформированности когнитивного компонента), «Диагностику уровня личностной готовности к риску» («PSK» Шуберта) (для выявления уровня сформированности регулятивного компонента), «Самодиагностику сформированности представления о деятельности в условиях профессионального риска» (1 – для выявления уровня сформированности профессионально-деятельностного компонента на этапе исходной диагностики; 2 – на этапе конечной диагностики), «Самодиагностику сформированности эмоционально-ценностного отношения к профессиональному риску» (для выявления уровня сформированности эмоционально-ценностного отношения к профессиональному риску), «Матрица оценивания выполнения ситуационных задач» (для диагностики конечного уровня сформированности эмоционально-ценностного отношения к профессиональному риску). Методики имеют различные шкалы, но для расчёта результатов используются уровни

сформированности эмоционально-ценностного отношения и его компонентов, представленные в первой главе диссертации.

Экспериментальная работа проводилась на базе Балтийского федерального университета имени Иммануила Канта. Студенты экспериментальной и контрольной групп обучаются в Институте транспорта и технического сервиса, по направлению 23.03.01.

Эксперимент состоял из четырёх этапов: подготовительный, констатирующий, формирующий, заключительный.

На подготовительном этапе был разработан обучающий модуль, который представляет собой междисциплинарную структуру содержания учебного материала, включает лекции, семинарские и практические занятия, самостоятельную работу студентов (аудиторную и внеаудиторную) на базе дисциплин, изучаемых на третьем курсе обучения (дисциплины распределены на три блока профессиональных рисков). Модуль рассчитан на 36 учебных занятий (72 ч.) и 17 часов внеаудиторной самостоятельной работы студентов.

Разработаны два учебно-методических пособия.

«Учебная энциклопедия профессиональных рисков», в которой собраны стихотворения, фразеологизмы, пословицы, афоризмы, отрывки из художественных произведений, связанные с явлением «риск», задания и вопросы ориентированы на проведение учебных занятий в виде дискуссий. Положение об эмоционально-ценностном тексте, играющем первостепенную роль в формировании эмоционально-ценностного отношения (В.В. Николина), учтено при составлении данного пособия: яркое, ассоциативно-образное толкование исследуемой категории «риск» в представленных материалах и задания с вопросами, требующие самостоятельности, активности, привлечения имеющихся знаний, воображения и ассоциаций обучающихся для их выполнения, способствуют активизации познавательного интереса, снятию фобии риска и формированию представления о риске.

«Сборник ситуационных задач по профессиональным рискам». Пособие представляет собой сборник ситуационных задач, отражающих типичные

рисковые ситуации в функционировании транспортного отдела или предприятия. Учебно-методическое пособие разработано при содействии специалистов, занятых в работе транспортных отделов калининградских предприятий. Ситуационные задачи составлены с целью активизации самостоятельной работы обучающихся, познавательного и профессионального интереса, формирования представления о профессиональном риске. Работа над предложенными ситуациями позволяет студентам обнаружить готовность к возникновению профессионального риска, сформировать опыт овладения способами построения деятельности в ситуациях профессионального риска.

На констатирующем этапе была проведена диагностика исходного уровня сформированности эмоционально-ценностного отношения у 26 студентов контрольной группы (сентябрь 2014) и 31 студента экспериментальной группы (сентябрь, 2015). Расчёт критерия Манна-Уитни - U подтвердил отсутствие различий между студентами контрольной и экспериментальной групп по исходному уровню сформированности эмоционально-ценностного отношения к профессиональному риску.

Формирующий этап эксперимента (сентябрь 2015 – май 2016) реализовывал разработанную педагогическую технологию на основе внедрения в учебный процесс обучающего модуля. В эксперименте принимал участие 31 студент очной формы обучения набора 2013/2014 уч.г. в период всего обучения на 3-ем курсе.

На заключительном этапе устанавливался конечный уровень сформированности эмоционально-ценностного отношения к профессиональному риску бакалавров контрольной (2015 г.) и экспериментальной (2016) групп.

Анализ результатов срезов, полученных в экспериментальной группе после проведения экспериментальной работы, показывает стабильное повышение уровня сформированности эмоционально-ценностного отношения к профессиональному риску. По итогам формирующего эксперимента существенно выросла доля студентов, обладающих достаточным (1 срез: 16,1%; 2 срез: 58,1%) и продвинутым (1 срез: 0%; 2 срез: 25,8%) уровнями сформированности данного отношения.

Доля студентов экспериментальной группы, обладающих достаточным и продвинутым уровнями сформированности эмоционально-ценностного отношения к профессиональному риску, в результате проведения экспериментальной работы, увеличилась по сравнению с контрольной группой (достаточный: экспериментальная группа – 58,1%; контрольная – 19,2%; продвинутый: экспериментальная группа – 25,8%; контрольная – 0%).

При помощи G-критерия знаков установлено, что уровень сформированности эмоционально-ценностного отношения к профессиональному риску студентов контрольной группы в период проведения исходной диагностики не отличается от уровня сформированности эмоционально-ценностного отношения к профессиональному риску этих же студентов в период проведения конечной диагностики.

Расчёт критерия Манна-Уитни – U подтвердил выдвинутую альтернативную гипотезу о значимости различий между КГ и ЭГ по конечному уровню сформированности эмоционально-ценностного отношения к профессиональному риску.

Результаты экспериментальной работы и математической обработки полученных данных подтверждают положения выдвинутой гипотезы исследования и доказывают эффективность использования разработанной педагогической технологии для формирования и эмоционально-ценностного отношения к профессиональному риску бакалавра технологии транспортных процессов в процессе профессиональной подготовки в вузе.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Анализ требований, изложенных в отечественных и зарубежных документах в области развития транспорта и подготовки кадровых ресурсов, особенностей функционирования транспортного предприятия подтвердил необходимость формирования эмоционально-ценностного отношения к профессиональному риску бакалавра технологии транспортных процессов.

В результате анализа трактовки понятия «риск» выяснено, что отсутствует единое понимание понятия, при его толковании исследователи отмечают следующие признаки: неопределённость, опасность, и наличие выбора (его возможность, неизбежность, осознанность).

В исследовании под риском понимается частично прогнозируемая вероятность получения результата, смещённого в положительном или отрицательном направлении от желаемого, зависящая от неконтролируемых объективных условий и знаний, сознательности выбора и отношения самого субъекта.

Изучая различные виды рисков (социальный, экономический, инвестиционный и другие), исследователи также как и при определении понятия «риск» используют категории «опасность», «потери», «неопределённость», отмечают двойственную природу риска, которая выражается в возможности как негативных, так и положительных отклонений от запланированных результатов.

При рассмотрении структуры, характеристик, особенностей профессиональной среды, понимаемой А.К. Марковой как «совокупность предметных и социальных условий труда», выделены составляющие, обуславливающие изменения, происходящие в профессиональной среде, определяющие возможности получения незапланированных результатов, и вносящие в её развитие элемент неопределённости: существование информационной среды, профессиональной макросреды, наличие

последовательных трудовых операций, факт создания социальной подсистемы самими участниками трудового процесса. Был сделан вывод о том, что профессиональная среда не является статичным образованием, изменяется под влиянием различных факторов; риски (скрытые или явные) обязательно заключены в профессиональной среде.

Выяснено, что единое определение понятия «профессиональный риск» отсутствует. Исследователи определяют профессиональный риск как уровень опасности, возможность нанесения ущерба здоровью работника, связывают его с травматизмом, несчастными случаями в ходе выполнения трудовых операций, к примеру, из-за тяжёлых и опасных условий труда.

Исследование документов позволило заключить, что бакалавр технологии транспортных процессов после окончания вуза будет занимать должность менеджера по перевозкам в транспортном отделе или транспортном предприятии негосударственной формы собственности.

Профессиональный риск на транспорте, в дорожном хозяйстве в большинстве своём, исследователи связывают с возможной опасностью для человека (болезни, травмы) и экологической обстановки, с возникновением аварий, несчастных случаев и чрезвычайных происшествий.

Мы определили, что исследователи изучают риск, связанный с процессом перевозки, в крайне широком и общем понимании, охватывая широкий спектр обстоятельств и условий его возникновения с одной стороны, и в это же время – сужают исследование до рассмотрения какой-либо одной категории перевозок (перевозка опасных грузов) или одного вида рисков (потеря деловой репутации).

Экспериментальным путём была выявлена типология профессиональных рисков зон в работе менеджера по перевозкам, на основании которой разработана профессиональная рискованная карта, включающая три блока профессиональных рисков: 1) процесс перевозки; 2) человеческие ресурсы; 3) финансы.

Разработано определение профессионального риска менеджера по перевозкам как профессиональной ситуации, содержащей вероятность

наступления неблагоприятных последствий или обретения выгод в перевозочном процессе, во взаимодействии с человеческими ресурсами и финансовой сферой транспортного предприятия.

Проанализированы различные взгляды на феномен «отношение» в исследованиях по философии, психологии, педагогике. Отношение определяется в диссертации как «целостная система индивидуальных, избирательных, сознательных, основанных на опыте психологических связей личности с различными сторонами объективной действительности, выражающаяся в его действиях, реакциях и переживаниях».

В результате анализа выводов исследователей сделано заключение, что эмоции играют существенную роль в процессе мышления, приводят его в действие, направляют, влияют на активность и скорость мыслительной деятельности. Исследователи сходятся во мнении, что ценности личности определяют и регулируют её деятельность, ценностное отношение будущего специалиста в педагогике рассматривается во взаимосвязи с мотивами профессиональной деятельности. Проведённый анализ утвердил целесообразность формирования именно эмоционально-ценностного отношения к профессиональному риску, включающего познавательный интерес и определяющего степень активности деятельности личности в овладении определённым знанием и успешность познавательной, а в дальнейшем и профессиональной деятельности личности.

В рамках нашего исследования эмоционально-ценностное отношение носит конструктивный характер. Конструктивное отношение соотносимо с эмоционально-ценностным в части познавательной функции, наполненности ценностями и мотивацией деятельности личности и дополняет его реалистичностью, результативностью и связью с действительностью, необходимыми для обеспечения готовности личности к будущей профессиональной деятельности.

«Эмоционально-ценностное отношение к профессиональному риску» понимается нами, как индивидуальная устойчивая, основанная на реалистичных и

осмысленных представлениях, связь личности с различными вероятностными профессиональными ситуациями, выражающаяся в наличии познавательного интереса, осознании ценности и в готовности к возникновению и обнаружению данных ситуаций в процессе деятельности.

В результате анализа предлагаемых исследователями структур отношений к различным исследуемым новообразованиям, с опорой на положения концепции отношений В.Н. Мясищева, эмоционально-ценностное отношение к профессиональному риску бакалавра структурировано компонентами: когнитивным, регулятивным, профессионально-деятельностным.

На основании анализа явления «эмоционально-ценностное отношение» и предложенного понимания эмоционально-ценностного отношения к профессиональному риску в качестве критериев и показателей, уровней сформированности компонентов эмоционально-ценностного отношения используются следующие. Для когнитивного: представление о профессиональном риске и уровень развития представлений: первичный, неполный, целостный; для регулятивного: готовность к профессиональному риску и уровень развития готовности: низкий, средний, высокий; для профессионально-деятельностного: представление о деятельности в условиях профессионального риска и уровень овладения представлением: первичный, неполный, целостный.

Разработана шкала сформированности эмоционально-ценностного отношения к профессиональному риску, включающая три уровня: недостаточный, достаточный, продвинутый.

Функция эмоционально-ценностного отношения к профессиональному риску в составе профессиональной компетентности заключается в обеспечении интереса к профессиональному риску, реализации активного, самостоятельного и ответственного выполнения профессиональной деятельности в ситуации неопределённости профессиональной среды. В связи с тем, что в профессиональной среде непременно заключены риски, сформированность эмоционально-ценностного отношения к профессиональному риску в составе

профессиональной компетентности обеспечивает успешность и эффективность осуществления деятельности личности в профессиональной среде.

На основе положений и требований системного, аксиологического, личностно-ориентированного, междисциплинарного, компетентностного подходов, теории формирования интереса разработана педагогическая технология формирования эмоционально-ценностного отношения к профессиональному риску, обеспечивающая чёткое определение этапов и компонентов данного процесса, достижение запроектированных педагогических целей.

Педагогическая технология формирования эмоционально-ценностного отношения к профессиональному риску бакалавра технологии транспортных процессов включает концептуальный, целевой, содержательно-процессуальный и результативный компоненты.

В содержательно-процессуальном компоненте представленной педагогической технологии обоснованы три этапа формирования эмоционально-ценностного отношения к профессиональному риску: активизация познавательного интереса студентов, снятие фобии риска, формирование профессионального интереса к профессиональному риску.

Педагогические средства в педагогической технологии представлены следующими:

- 1) содержание учебного материала дисциплин направления подготовки 23.03.01, отобранное в соответствии с профессиональной рисковой картой;
- 2) система реальных проблемных ситуаций (кейсов), как специфический способ организации отобранного содержания учебного материала соответствующих дисциплин и средство обучения;
- 3) система методов обучения (имитационные, дискуссионные, проблемные);
- 4) формы обучения (лекция, семинар, практическое занятие, самостоятельная работа студентов).

Основываясь на положениях аксиологического подхода относительно способов стимуляции познавательного интереса (концептуальный компонент), на компонентно-содержательном составе эмоционально-ценностного отношения к

профессиональному риску и опираясь на существующие классификации кейсов, кейсы в педагогической технологии систематизированы в три типа:

1. Кейс-иллюстрация: «сборное» представление ситуации, пояснение причин ее возникновения, описание процедуры ее решения. Задание для студентов: обнаружение, осмысление рискованной ситуации, проведение анализа её решения, формулировка вопросов, выражение согласия/не согласия. Результат: формирование представления и получение знаний о профессиональном риске.

2. Кейс-задание: типовые модели ситуаций, с которыми придётся столкнуться специалисту в своей профессиональной деятельности. Задание для студентов: анализ рискованной ситуации, выработка вариантов выхода из ситуации (решения). Результат: формирование готовности к возникновению и обнаружению рискованной ситуации.

3. Кейс-действие: воссоздание действий различных участников рискованной ситуации, с которыми придётся столкнуться специалисту в процессе профессиональной деятельности. Задание: анализ ситуации и действий её участников, выработка альтернативных алгоритмов действий для участников. Результат: формирование способности организации и построения профессиональной деятельности в ситуации риска.

На основании выделенных методов и форм обучения разработаны виды учебных занятий педагогической технологии, распределено и обосновано применение видов занятий в соответствии с каждым компонентом эмоционально-ценностного отношения к профессиональному риску: проблемная лекция и лекция-дискуссия (когнитивный компонент), семинар-дискуссия и ролевая игра (регулятивный), деловая игра и разбор реальных проблемных ситуаций (профессионально-деятельностный).

В результативном компоненте разработана система диагностики, включающая взаимодополняющие методики, позволяющие определить формирование у бакалавра технологии транспортных процессов эмоционально-ценностного отношения на основании использования педагогической технологии.

Экспериментальная работа проводилась на базе Института транспорта и технического сервиса Балтийского федерального университета имени И. Канта.

Эксперимент состоял из четырёх этапов: подготовительный, констатирующий, формирующий, заключительный.

На подготовительном этапе был разработан обучающий модуль, который представляет собой междисциплинарную структуру содержания учебного материала, включает лекции, семинарские и практические занятия, самостоятельную работу студентов (аудиторную и внеаудиторную) на базе дисциплин, изучаемых на третьем курсе обучения (дисциплины распределены на три блока профессиональных рисков). Модуль рассчитан на 36 учебных занятий (72 ч.) и 17 часов внеаудиторной самостоятельной работы студентов.

Разработаны два учебно-методических пособия.

«Учебная энциклопедия профессиональных рисков», в которой собраны стихотворения, фразеологизмы, пословицы, афоризмы, отрывки из художественных произведений, связанные с явлением «риск», задания и вопросы ориентированы на проведение учебных занятий в виде дискуссий. Положение об эмоционально-ценностном тексте, играющем первостепенную роль в формировании эмоционально-ценностного отношения, учтено при составлении данного пособия: яркое, ассоциативно-образное толкование исследуемой категории «риск» в представленных материалах и задания с вопросами, требующие самостоятельности, активности, привлечения имеющихся знаний, воображения и ассоциаций обучающихся для их выполнения, способствуют активизации познавательного интереса, снятию фобии риска и формированию представления о риске.

«Сборник ситуационных задач по профессиональным рискам». Пособие представляет собой сборник ситуационных задач, отражающих типичные рискованные ситуации в функционировании транспортного отдела или предприятия. Учебно-методическое пособие разработано при содействии специалистов, занятых в работе транспортных отделов калининградских предприятий. Ситуационные задачи составлены с целью активизации самостоятельной работы

обучающихся, познавательного и профессионального интереса, формирования представления о профессиональном риске. Работа над предложенными ситуациями позволяет студентам обнаружить готовность к возникновению профессионального риска, сформировать опыт овладения способами построения деятельности в ситуациях профессионального риска.

На констатирующем этапе была проведена диагностика исходного уровня сформированности эмоционально-ценностного отношения у 26 студентов контрольной группы (сентябрь 2014) и 31 студента экспериментальной группы (сентябрь, 2015). Расчёт критерия Манна-Уитни - U подтвердил отсутствие различий между студентами контрольной и экспериментальной групп по исходному уровню сформированности эмоционально-ценностного отношения к профессиональному риску.

Формирующий этап эксперимента (сентябрь 2015 – май 2016) реализовывал разработанную педагогическую технологию на основе внедрения в учебный процесс обучающего модуля. В эксперименте принимал участие 31 студент очной формы обучения набора 2013/2014 уч.г. в период обучения на 3-ем курсе.

На заключительном этапе устанавливался конечный уровень сформированности эмоционально-ценностного отношения к профессиональному риску бакалавров контрольной (2015 г.) и экспериментальной (2016) групп.

Анализ результатов срезов, полученных в экспериментальной группе после проведения экспериментальной работы, показывает стабильное повышение уровня сформированности эмоционально-ценностного отношения к профессиональному риску.

При помощи G -критерия знаков установлено, что уровень сформированности эмоционально-ценностного отношения к профессиональному риску у студентов контрольной группы, в период проведения исходной диагностики не отличается от уровня сформированности эмоционально-ценностного отношения к профессиональному риску в период проведения конечной диагностики.

Расчёт критерия Манна-Уитни – U подтвердил выдвинутую альтернативную гипотезу о значимости различий между КГ и ЭГ по конечному уровню

сформированности эмоционально-ценностного отношения к профессиональному риску.

Результаты экспериментальной работы и математической обработки полученных данных подтверждают положения выдвинутой гипотезы исследования и доказывают эффективность использования разработанной педагогической технологии для формирования и эмоционально-ценностного отношения к профессиональному риску бакалавра технологии транспортных процессов в процессе профессиональной подготовки в вузе.

Проведённое исследование не исчерпывает всех вопросов, связанных с формированием эмоционально-ценностного отношения к профессиональному риску. Перспективным направлением дальнейших исследований, на наш взгляд, является расширение комплекса применяемых форм обучения (встречи с приглашёнными специалистами из выбранной сферы деятельности, выездные занятия), а также исследование процесса формирования эмоционально-ценностного отношения к профессиональному риску магистрантов технологии транспортных процессов.

СПИСОК СОКРАЩЕНИЙ И УСЛОВНЫХ ОБОЗНАЧЕНИЙ

АМО – активные методы обучения

ИН – исследуемое новообразование

ИЯ – исследуемое явление

КГ – контрольная группа

МЦО – мотивационно-ценностное отношение

ОК – общекультурная компетенция

ООП – основная образовательная программа

ОПК – общепрофессиональная компетенция

ПК – профессиональная компетенция

ПЦО – профессионально-ценностное отношение

СРС – самостоятельная работа студентов

ТТП – технология транспортных процессов

ФГОС ВО – Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования

ЦО – ценностное отношение

ЦСО – ценностно-смысловое отношение

ЭГ – экспериментальная группа

ЭЦО – эмоционально-ценностное отношение

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Агаева, Е.Л. Формирование у старших дошкольников представлений о логических отношениях на основе наглядного пространственного моделирования: автореф. дис. ... канд псих. наук: 19.00.07 / Агаева Елена Леонидовна. – М., 1984. – 21 с.
2. Актуальные вопросы формирования интереса в обучении /Г. И. Щукина, В. Н. Липник, А. С. Роботова и др.; Под ред. Г. И. Щукиной. – М.: Просвещение, 1984. – 176 с.
3. Александров, Д. В. Интерпретационный риск в юридической деятельности и правореализующей практике: автореф. дис. ... канд. юр. наук: 19.00.07 / Александров Денис Владимирович. – Владимир, 2007. – 23 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://dissers.ru/> (дата обращения: 19.10.2013)
4. Алёшина, Н. А. Формирование представлений об объектах экологического риска при обучении подростков принятию решений в учебных ситуациях: автореф. дис. ... канд. псих. наук: 12.00.01 / Алёшина Наталья Анатольевна. – Санкт-Петербург, 2009. – 23 с.
5. Ананьев, Б.Г. Человек как предмет / Б.Г. Ананьев. - Л.: ЛГУ, 1968. - 230 с.
6. Антропова, А. Ю. Формирование ценностного отношения к педагогической профессии у студентов педагогического колледжа: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Антропова Алена Юрьевна. – Магнитогорск, 2009. – 23 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://nauka-pedagogika.com/> (дата обращения: 20.04.14).
7. Анцупов, А.Я., Шипилов А.И. Словарь конфликтолога: 2-е изд. – СПб.: Питер, 2006. — 526 с.
8. Апищ, Ф. Н. Проектирование содержания учебного материала и формирование мотивации учебной деятельности студента // Вестник

Адыгейского государственного университета. 2005. №4. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/> (дата обращения: 29.03.2016)

9. Аренова, А.Х. Профессиональные компетентности как отражение специфики педагогической деятельности // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2012. №8. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/> (дата обращения: 30.03.2015)

10. Аришина, Э. С. Формирование ценностного отношения у студентов вуза к профессиональной деятельности: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Аришина Элина Сергеевна. – Магнитогорск, 2004. – 24 с.

11. Артюнов, Ю.С., Борисова Н.В. и др. О классификации методов активного обучения // Тезисы докладов V межведомств. школы - семинара по активным методам обучения . - Рига: Изд-во Латв. ун-та, 1983. - С. 21-23.

12. Асафайло, М. П. Формирование представлений о душе в древнеиндийской философии: автореф. дис. ... канд. филос. наук: 09.00.03 / Асафайло Марина Павловна. – М., 2006. – 23 с.

13. Асильдерова, Л. М. Организационно-методические основы управления рисками на предприятиях АПК (на примере перерабатывающих предприятий АПК Республики Дагестан): автореф. дис. ... канд. эконом. наук: 08.00.05 / Асильдерова Лейла Мансуровна. – Махачкала, 2012. – 23 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://dissers.ru/> (дата обращения: 20.12.2013)

14. Афанасенко, Е. Э. Формирование мотивационно-ценностного отношения к физической культуре у студентов специальной медицинской группы: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Афанасенко Екатерина Эмильевна. – М., 2006. – 28 с.

15. Ахмадеева, Р.А. Формирование ценностного отношения к искусству в процессе педагогического общения (на материале музыкальной подготовки учителей начальных классов): автореф. дис. ... канд. пед. наук / Ахмадеева Рида Ахматовна. – М., 1996. – 19 с.

16. Бабенко Н. И. Управление инвестиционными рисками промышленных холдингов: автореф. дис. ... канд. эконом. наук: 08.00.05 / Бабенко Надежда Ивановна. – Краснодар, 2012. – 23 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://dissers.ru/> (дата обращения: 26.12.2013)

17. Бабурин, В. В. Риск как основание дифференциации уголовной ответственности: автореф. дис. ... докт. юр. наук: 12.00.08 / Бабурин Василий Васильевич. – Омск, 2009. – 44 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://dissers.ru/> (дата обращения: 23.09.2015)

18. Базарова, Е. Л. Оценка профессионального риска нарушений здоровья работников производства титановых сплавов: автореф. дис. ... канд. мед. наук: 14.00.07 / Базарова Екатерина Ливерьевна. – Екатеринбург, 2007. – 24 с.

19. Баранов, Ю. Н., Трясцин А. П. Анализ и оценка риска при перевозке опасных грузов автомобильным транспортом в АПК // Вестник ОрелГАУ . 2010. №5. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/> (дата обращения: 09.09.2015).

20. Барышникова, И.Е. профессиональная компетентность: виды, структура и современные подходы // Вестник ЛГУ им. А.С. Пушкина. 2012. №3. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/> (дата обращения: 31.03.2016)

21. Бахтин, В. В. Моделирование процесса формирования эмоционально-ценностного отношения младших школьников к музыкальной деятельности // Среднее профессиональное образование. 2011. №3 С.56-59.

22. Безрукова, В.С. Педагогика. Проективная педагогика: учебник для индустриально-педагог. техникумов и для студентов инженерно-

педагогических специальностей. – Екатеринбург: Деловая книга, 1999. – 329 с.

23. Берваль, А. В. Развитие методов управления рисками на рынке жилой недвижимости: автореф. дис. ... канд. эконом. наук: 08.00.05 / Берваль Андрей Владимирович. – Пенза, 2012. – 37 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://dissers.ru/> (дата обращения: 26.12.2013)

24. Бережнова, О.В., Тимофеева Л.Л. Активные методы обучения учителей начальных классов // Управление начальной школой. - 2011.- № 3. – 10 с.

25. Беспалько, В.П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения. М.: изд-во ин-та проф. обр. Мин-ва обр. России, 1995. – 336 с.

26. Беспалько, В.П. Слагаемые педагогической технологии / В.П. Беспалько. – М.: Педагогика, 1989. – 190 с.

27. Бетс Г., Брэйндли Б., Уильямс С. Бизнес. Оксфордский толковый словарь, 2000 г.

28. Блауберг И.В. Проблема целостности и системный подход. – М.: Эдиториал УРСС, 1977. – 448 с.

29. Блауберг И.В. Часть и целое / И.В. Блауберг// Философская энциклопедия. М., 1970. Т. 5.

30. Блохина, Л. А. Формирование мотивационно-ценностного отношения будущих учителей к воспитательной деятельности: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Блохина Лариса Алексеевна. – М., 1992. – 19 с.

31. Бобнева, М.И. Социальные нормы и регуляции поведения. М.: Наука, 1978.- 311 с.

32. Бодалев, А.А. Общение и формирование личности школьника / А.А. Бодалев. - М., Книга, 2005. - 364 с.

33. Большаков, В. П. Культура как форма человечности: учеб. пособие / В.П. Большаков. Великий Новгород: НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2000. - 92 с.

34. Большой психологический словарь/ Сост. и общ. ред. Б.Г. Мещеряков, В.П. Зинченко, - СПб.: Прайм – ЕВРОЗНАК, 2003. – 672 с., с. 406

35. Братусь, С. Н. Спорные вопросы теории юридической ответственности / С. Н. Братусь // Советское государство и право. – 1973. – № 4. – С. 27-35.

36. Брега, А. В. Политический риск в обеспечении военной безопасности: теория и основы управления: автореф. дис. ... докт. полит. наук: 23.00.02 / Брега Александр Васильевич. – М., 2007. – 23 с.

37. Бурланков, С.П., Ильина И.Е., Родина О.Г. Репутационные риски предприятий сферы обслуживания и оказания транспортных услуг // Современные проблемы науки и образования. – 2011. – № 6.

38. Вайнер, А. В. Групповая готовность к риску как фактор эффективности управленческих команд: автореф. дис. ... канд. псих. наук: 19.00.05 / Вайнер Анна Владимировна. – М., 2008. – 29 с.

39. Виленская, Т. Е. Объективные риски процесса физического воспитания и педагогические способы их минимизации (на примере процесса физического воспитания младших школьников): автореф. дис. ... докт. пед. наук: 13.00.04 / Виленская Татьяна Евгеньевна. – Краснодар, 2012. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://nauka-pedagogika.com/> (дата обращения: 30.04.14).

40. Винограденко, Е.А. Активные формы и методы обучения, как средство профессионального становления. Белгородский региональный институт повышения квалификации и профессиональной подготовки специалистов. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://rusedu.net/> (дата обращения: 12.01.12).

41. Винокурова, О.Е. Формирование у младших школьников ценностного отношения к природе средствами якутских народных традиций: автореф. дисс. ... канд. пед. наук / О.Е. Винокурова. – Якутск,

1996. - 19 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://dissers.ru/> (дата обращения: 16.12.2013)

42. Висков, М. М. Формирование механизма управления рисками в системе менеджмента качества организации: автореф. дис. ... канд. эконом. наук: 08.00.05 / Висков Михаил Михайлович. – Тамбов, 2012. – 23 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://dissers.ru/> (дата обращения: 20.12.2013)

43. Власова, Е. М. Проблемы перехода российского общества к двухуровневой системе высшего образования // Теория и практика общественного развития. 2014. №1. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/> (дата обращения: 13.03.2016).

44. Габдулхакова, О. И. Роль кейс-метода в учебном процессе // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения . 2010. №12-1. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/> (дата обращения: 23.03.2016), с. 186

45. Гаджикурбанова, Г. М. Анализ подходов к классификации кейсов // МНКО. 2013. №3 (40). [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/> (дата обращения: 29.03.2016).

46. Галущинская, Ю.О. Психолого-педагогические проблемы ценностного отношения личности //Современные проблемы учебно-воспитательного процесса в различных образовательных учреждениях: Сб.науч.тр. /ШГПИ. Шадринск, 1996.-С. 24-31.

47. Ганзен, В.А. Восприятие целостных объектов. Л.: Изд-во ЛГУ, 1974. – 152 с.

48. Гарельский, В. А. Совершенствование методики количественной оценки риска авиапассажирских перевозок // Вестник ОГУ. 2011. №10 (129). – С. 121-126

49. Глебов, А. А. К основаниям построения целостной системы педагогических средств // Известия ВГПУ . 2007. №4. [Электронный

ресурс]. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/> (дата обращения: 28.03.2016).

50. Глоссарий психологических терминов / под ред. Н. Губина. М.: Наука, 1999.- С. 156

51. Глушак, Е.В. Психологические особенности динамики формирования представлений при использовании тематических видеофрагментов: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Глушак Елена Владимировна. – СПб., 2001. – 18 с.

52. Головин, С.Ю. Словарь практического психолога Текст. /С.Ю. Головин. Минск.: Харвест, 1998. - 800 с.

53. Гольберт, Е. В. Формирование представлений о семейных отношениях у старших дошкольников ДОУ: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Гольберт Евгения Владимировна. – Чита, 2011. – 28 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://nauka-pedagogika.com/> (дата обращения: 30.04.14).

54. Горбатова, И. И. Методические основы оценки экономических рисков автотранспортной организации при формировании стратегии ее развития: автореф. дис. ... канд. эконом. наук: 08.00.05 / Горбатова Ирина Ивановна. – Ставрополь, 2006. – 24 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://dissercut.com/> (дата обращения: 26.09.2015).

55. Гримашевич, О. Н. Система управления рисками промышленного предприятия: теория, методология, практика: автореф. дис. ... докт. эконом. наук: 08.00.05 / Гримашевич Ольга Николаевна. – Саратов, 2012. – 37 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://dissers.ru/> (дата обращения: 26.12.2013).

56. Грязнова, Т. В. Психологические механизмы готовности к социальному риску в профессиональной деятельности руководителя (на примере руководителей высшего звена ж/д транспорта): автореф. дис. ... канд. псих. наук: 19.00.03 / Грязнова Татьяна Владимировна. –

Хабаровск, 2007. – 24 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://nauka-pedagogika.com/> (дата обращения: 30.04.14).

57. Гугина, Е. М. Формирование ценностного отношения студентов университета к математическому образованию: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Гугина Екатерина Михайловна. – Магнитогорск, 2011. – 23 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://nauka-pedagogika.com/> (дата обращения: 16.04.14).

58. Гузеев, В.В. Системные основания образовательной технологии. М.: Знание, 1995. – 135 с.

59. Гурье, Л. И. Личностно-ориентированный подход к повышению квалификации преподавателей вузов // Вестник Казанского технологического университета. 2010. №12.

60. Гучаева З. Х., Табишев Т. А. Кейс-задания по высшей математике для студентов социально-экономических специальностей и направлений вуза // Известия ДГПУ. Психолого-педагогические науки. 2012. №2 (19). [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/> (дата обращения: 06.04.2016).

61. Давыдов В.П., Рахимов О.Х. Теоретические и методические основы моделирования процесса профессиональной подготовки специалиста // Инновации в образовании. – 2002. - №2. – с. 62-83

62. Джонов Г. Д. Снижение коммерческого риска в деятельности предприятий: на примере транспортных предприятий Республики Таджикистан. автореф. дис. ... канд. эконом. наук: 08.00.05 / Джонов Гулмурод Давлатович. – Душанбе, 2004. – 22 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://_dissercat.com/ (дата обращения: 27.04.13).

63. Дзерожинская, К. В. Формирование эмоционально-ценностного отношения учащихся к миру средствами учебника географии: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Дзерожинская Ксения Вячеславовна. – Нижний Новгород, 2005. – 22 с.

64. Долгачева И. Н. Определение уровня риска неплатежеспособности потенциального клиента транспортной железнодорожной компании // ТДР. 2013. №1. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/> (дата обращения: 08.05.2016).

65. Долгачева И. Н. Основные методы и принципы управления рисками транспортной железнодорожной компании с учётом требований современной экономики // ТДР. 2012. № 6-2.

66. Долгоаршинных Н. А. Формирование представлений о гармонии цвета в учебно-воспитательном процессе начальной школы: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Долгоаршинных Наиля Ахатовна. – М., 2005. – 22 с.

67. Драгунова, О. Н. Формирование мотивационно-ценностного отношения будущих социальных педагогов к профессиональной деятельности: Автореф. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Драгунова Ольга Николаевна. – М., 2012. – 24 с.

68. Дружилов, С.А. Профессиональные деформации как индикаторы дезадаптации и душевного неблагополучия человека // Сибирский педагогический журнал. – 2010. – № 6. – С. 171-178.

69. Дружилов, С.А. Становление профессионализма как процесс профессионального развития человека // Научный электронный архив. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://econf.rae.ru/article/6046> (дата обращения: 22.10.2015).

70. Евдоксина Н. В., Кердяшева О. В., Еферова А. Р. Факторы преодоления психологических барьеров // Альманах современной науки и образования . 2008. №10-1. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/> (дата обращения: 16.04.2016).

71. Егенисова, А. К., Дуйсенбаева, А. Использование метод кейс-стади в образовании // Международный журнал экспериментального образования. 2013. №7. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/> (дата обращения: 29.03.2016).

72. Елагина, М. Ю. Психологическая готовность к рискам инновационной деятельности руководителей учреждений общего образования: автореф. дис. ... канд. псих. наук: 19.00.07 / Елагина Марина Юрьевна. – Ростов-на-Дону, 2011. – 22 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://nauka-pedagogika.com/> (дата обращения: 30.04.14).

73. Елисеева, Е.Ю. Формирование готовности студентов технических вузов к конструкторско-графической деятельности: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Елисеева Елена Юрьевна. – Н. Новгород, 2007. – 26 с.

74. Емельянов, Ю.Н. Активное социально-психологическое обучение. Л.: Изд-во ЛГУ, 1995. – 167 с.

75. Ерохин, В. С. Риски личностной идентификации: социально-философский анализ: автореф. дисс. канд. фил. наук: 09.00.11 / Ерохин Владимир Сергеевич. – Саратов, 2012. – 23 с.

76. Ерохова, Н. В. Формирование у студентов мотивационно-ценностного отношения к физической культуре при индивидуально-дифференцированном подходе: Автореф. ... канд. пед. наук: 13.00.08. – Москва, 2011. – 24 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://nauka-pedagogika.com/> (дата обращения: 16.04.14).

77. Ефимовских, В. С. Риск в современном обществе: социально-философский анализ: автореф. дис. ... канд. филос. наук: 09.00.11 / Ефимовских Валентина Сергеевна. – Уфа, 2009. – 22 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://dissercut.com/> (дата обращения: 20.09.2015)

78. Ефремова, О.И. и др. Становление готовности будущих педагогов-психологов к профессиональному труду на этапе вузовского образования: Монография // отв. ред. О.И. Ефремова; М-во образования и науки Российской Федерации, Федеральное гос. бюджетное образовательное учреждение высш. проф. образования «Таганрогский гос. пед. ин-т им. А.П. Чехова». Таганрог, 2011.

79. Ефремова, Т. Ф. Новый словарь русского языка. Толково-словообразовательный. – М.: Русский язык, 2000

80. Жарикова, Л. И. Формирование ценностного отношения будущего учителя к непрерывному педагогическому образованию: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Жарикова Людмила Ивановна. – Барнаул, 2002. – 24 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://nauka-pedagogika.com/> (дата обращения: 28.04.14).

81. Жехрова, М. В. Формирование ценностного отношения будущих учителей иностранного языка к иноязычной культуре: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Жехрова Мария Валерьевна. – Воронеж, 2007. – 27 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://nauka-pedagogika.com/> (дата обращения: 21.04.14).

82. Жмакина, Н. Л., Комолова Е. Г. Формирование профессиональной компетентности специалиста образовательного учреждения // Вестник НВГУ. 2010. №1. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/> (дата обращения: 01.04.2016).

83. Жук, Ю. А., Фомин, В. В., Уткин Л. В. Определение рефлексивных показателей для оценки эффективности использования дисплейных форм наглядности // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. 2011. №138. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/> (дата обращения: 26.01.2016)

84. Жуков, Г.Н. Основы общей профессиональной педагогики: Учебное пособие. – М.: Гардарики, 2005.

85. Жукова, Н. А. Исследование эмоционально-ценностного отношения школьников к учению // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. 2008. №60 С.378-381.

86. Завьялов, Ю.С. К вопросу о содержании понятия интерес // Вестник МГУ. Сер. VIII. 1966. № 4. С. 30-41.

87. Загвязинский, В.И. Теория обучения: Современная интерпретация. – М.: Академия, 2006. – 192 с.

88. Загребельная, Е. А. Формирование ценностного отношения к педагогической деятельности студентов дефектологического факультета педагогического вуза: автореф. дис. ... канд. пед. наук:

13.00.08 / Загребельная Елена Анатольевна. – Курск, 2002. – 21 с. [Электронный ресурс]. URL: <http://nauka-pedagogika.com/> (дата обращения: 28.04.14).

89. Зайцева, В.А. Общие представления о технологиях преодоления психологических барьеров преподавателей // Территория науки. 2014. №5. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/> (дата обращения: 16.04.2015).

90. Зайцева, М. А. Транспортный риск проектов газовой промышленности: Автореф. ... канд. эконом. наук: 08.00.05 – Москва, 2014. – 28 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://dissercut.com/> (дата обращения: 19.09.2015)

91. Зеер, Э.Ф., Павлова, А.М., Сыманюк, Э.Э. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход: Учеб. пособие. М.: Изд-во Моск. психолого-социального ин-та, 2005. 216 с.

92. Зимняя И.А., Боденко Б.Н., Морозова Н.А. Воспитание – проблема современного образования в России. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 1999. – с. 82.

93. Золочевский, А. А. Управление рисками девелоперских компаний: Автореф. ... канд. эконом. наук: 08.00.05 – Москва, 2012. – 24 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://dissers.ru/> (дата обращения: 15.11.2013)

94. Зубков, В. И. Риск как предмет социологического анализа: автореф. дис. ... канд. соц. наук: 22.00.01 / Зубков Владимир Иванович. – М., 2005. – 27 с.

95. Зубок, Ю. А. Риск как фактор социального развития молодежи: автореф. дис. ... докт. соц. наук: 22.00.04 / Зубок Юлия Альбертовна. – М., 2003. – 47 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://cheloveknauka.com/> (дата обращения: 20.09.2015).

96. Зырянова, М. А., Зырянов, А. А. Личностно-ориентированный подход основа формирования профессиональной компетенции // Научные исследования в образовании. 2010. №12., с. 31.

97. Зырянова, С. М. Формирование представлений о художественном образе у детей 6-7 лет на основе интеграции выразительных средств музыкального и изобразительного искусства: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07 / Зырянова Светлана Михайловна. – Екатеринбург, 2003. – 21 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://nauka-pedagogika.com/> (дата обращения: 28.04.14).

98. Иванов, В.Г. Основные положения теории интереса в свете проблемы отношений человека // Уч. зап. ЛГУ. Серия «Философия». 1959. Вып. 16., с. 61

99. Иванова, С. В. Формирование мотивационно-ценностного отношения младших школьников к детскому фольклору на основе этнопедагогизации учебно-воспитательного процесса: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Иванова Светлана Владимировна. – Чебоксары, 2011. – 21 с.

100. Изард, И. Эмоции человека / И. Изард. – М., 1980. – 230 с.

101. Ильин, В.С. Целостный подход к формированию личности/ В.С. Ильин // Теоретико-методологические основы формирования личности школьника и студента: межвуз. сб. науч. тр. Волгоград: ВГПИ им. А.С. Серафимовича, 1990. 192 с. – с. 11

102. Иода, Е. В., Иода, Ю. В., Мешкова, Л. Л., Болотина, Е. Н. Управление предпринимательскими рисками. 2- е изд. испр. и перераб. Тамбов: Изд-во Тамб.гос. техн. ун-та, 2002. 212 с.

103. Калина, Н. Д. Конструктивное отношение к действительности и деятельности как условие развития профессионально-важных качеств будущего дизайнера // МНКО. 2011. №3. [Электронный ресурс]. URL: <http://cyberleninka.ru/> (дата обращения: 05.03.2016).

104. Калюжная, Е. В. Педагогические условия развития ценностно-смыслового отношения студентов к профессионально-педагогической деятельности: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Калюжная Елена Вячеславовна. – Белгород, 2004. – 20 с. [Электронный ресурс]. URL: <http://nauka-pedagogika.com/> (дата обращения: 22.04.14).

105. Каминский, К. П. Профессиональные риски в системе обязательного социального страхования: автореф. дис. ... канд. эконом. наук: 08.00.05 / Каминский Кирилл Павлович. – М., 2010. – 28 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://dissercut.com/> (дата обращения: 11.09.2015)

106. Карпов, А.В. Психология менеджмента: Учеб. пособие. – М.: Гардарики, 2005. – 584 с. - С. 560

107. Карпов, В.В., Катханов, М.Н. Инвариантная модель интенсивной технологии обучения при многоступенчатой подготовке в вузе. – М.; СПб.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 1992. – 141 с.

108. Касьянова, Л. Г. Формирование представлений о здоровом образе жизни у детей старшего дошкольного возраста: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07 / Касьянова Людмила Геннадьевна. – Щадринск, 2004. – 20 с. [Электронный ресурс]. URL: <http://nauka-pedagogika.com/> (дата обращения: 25.04.14).

109. Киреев, М. Н. Формирование ценностного отношения к правовой культуре студентов вузов социокультурной сферы: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Киреев Михаил Николаевич. – Краснодар, 2010. – 23 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://nauka-pedagogika.com/> (дата обращения: 18.04.14).

110. Кирт, Н. Л. Динамика представлений о профессиональной карьере психологов образования в процессе профессионального самоопределения: Автореф. ... канд. псих. наук: 19.00.07. – М., 2000. – 26 с.

111. Киселев, Н. В., Рахманкулова, Г. А. Кейс-метод в преодолении формализма знаний // Международный журнал экспериментального образования. 2014. №7-1. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/> (дата обращения: 23.03.2015).

112. Кит, П., Янг, Ф. Управленческая экономика. Инструментарий руководителя, 2008 г.

113. Кихтенко, Л. Ф. Формирование ценностно-смысловых отношений у курсантов военного вуза в процессе профессиональной подготовки: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Кихтенко Любовь Фёдоровна. – Ставрополь, 2009. – 28 с. [Электронный ресурс]. URL: <http://наука-pedagogika.com/> (дата обращения: 21.06.14).

114. Кларин, М.В. Инновации в обучении: Метафоры и модели: анализ зарубежного опыта. М.: Наука, 1997. – 224 с.

115. Клепиков, В. Н. Психолого-педагогический механизм приобщения к общечеловеческим ценностям в этическом воспитании // Инновационные проекты и программы в образовании. 2010. №3 С.45-48.

116. Климов, Д. А. Инструменты стратегического управления рисками инновационной деятельности авиастроительных предприятий: автореф. дис. ... канд. эконом. наук: 08.00.05 / Климов Дмитрий Анатольевич. – М., 2012. – 28 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://dissers.ru/> (дата обращения: 26.12.2013).

117. Кольга, П. В. Методы управления логистическими рисками на промышленных предприятиях // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2014. №8-4 С.95-98.

118. Компетентностно-ориентированные задания в системе высшего образования / Шехонин А.А., Тарлыков В.А., Клещёва И.В., Багаутдинова А.Ш., Будько М.Б., Будько М.Ю., Вознесенская А.О., Забодалова Л.А., Надточий Л.А., Орлова О.Ю. – СПб: НИУ ИТМО, 2014. – 98 с.

119. Кондратьев, М. Ю., Ильин, В. А. Азбука социального психолога-практика. — М.: ПЕР СЭ, 2007. — 464 с. – С.287

120. Коновалов, А. С. Экономический риск фирмы: сущность, типология, направления снижения: автореф. дис. ... канд. эконом. наук: 08.00.01 / Коновалов Александр Сергеевич. – Воронеж, 2012. – 24 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://dissers.ru/> (дата обращения: 26.12.2013)

121. Копырина, М. В. Основные показатели сформированности метакультурологических представлений у студентов педвуза // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2014. – № 3. – С. 21–25. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://e-koncept.ru/> (дата обращения: 21.04.2016).

122. Корнева, О. Н. Педагогическая модель формирования экологических ценностей будущих инженеров-строителей // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. 2012. №3. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/> (дата обращения: 17.04.2016).

123. Косарев, В. Н., Рыков, М. Ю. К вопросу о личностно-ориентированном подходе в обучении и образовании // Вестник ВолГУ. Серия 6: Университетское образование . 2007. №10. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/> (дата обращения: 16.04.2016).

124. Косачёва, Т.А. Педагогические условия формирования профессионально-ценностного отношения студентов аграрных вузов к изучению иностранного языка: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Косачёва Татьяна Александровна. – Барнаул, 2003. – 18 с.

125. Красиков, С. А. Риск как социальный феномен: Компаративистский анализ теорий западной социологии: автореф. дис. ... канд. соц. наук: 22.00.01 / Красиков Сергей Анатольевич. – М., 2002. – 26 с.

126. Красиков, С. А. Управление социально-политическими рисками в условиях глобализации: автореф. дис. ... докт. полит. наук: 23.00.02 / Красиков Сергей Анатольевич. – Нижний Новгород, 2009. – 44 с.

[Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://dissercut.com/> (дата обращения: 20.10.2015).

127. Красновская, А. Р., Коваль, Н. А. Психологическая структура принятия решения в ситуациях экономического риска // Вестн. Том. гос. ун-та . 2009. №329. – С. 174-178.

128. Краснопольская, М. Ю. Профессиональная компетентность руководителя художественного коллектива // Вестник ЧГАКИ . 2009. №2 (18).

129. Кривых, Н. И. Формирование ценностного отношения к иностранному языку у студентов неязыковых специальностей педагогических вузов: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Кривых Наталья Ивановна. – Астрахань, 2005. – 21 с.

130. Крючков, Р. А. Риск в праве: генезис, понятие и управление: автореф. дис. ... канд. юр. наук: 12.00.01 / Крючков Роман Анатольевич. – Нижний Новгород, 2011. – 25 с. URL: <http://dissercut.com/> (дата обращения: 23.09.2015)

131. Кубичек, В.В., Кислёнок, А.А. Репутационные риски на предприятиях воздушного транспорта. (Тихоокеанский государственный университет, Хабаровск) «Ученые заметки ТОГУ» 2013, Том 4, № 4, С. 119 – 124.

132. Кузнецова, А. Г. Развитие методологии системного подхода в отечественной педагогике: моногр. Хабаровск: Изд-во ХК ИППК ПК, 2001. 152 с.

133. Кузнецова, С.В. Особенности классификации и управления предпринимательскими рисками автотранспортных предприятий // Известия Сочинского государственного университета. – 2013. - №2(25). - С. 79 - 85.

134. Кузнецова, С.В. Особенности функций системы риск-менеджмента автотранспортных предприятий // Известия Сочинского государственного университета. – 2014. - №2(30). С. 33 -40

135. Кузнецова, Ю. И. Формирование ценностного отношения к экологическим знаниям у учащихся 8-9 классов средней школы: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Кузнецова Юлия Игоревна. – М., 1997. – 27 с. [Электронный ресурс]. URL: <http://nauka-pedagogika.com/> (дата обращения: 13.06.14).

136. Кузьмин, А.М., Сазонов, И.Ю., Тарасевич, И.В. Аксиологический подход в формировании интереса к будущей профессиональной деятельности // Педагогическое образование в России. 2015. №1. С. 124 – 127.

137. Куличенко, Г. Е. Формирование ценностного отношения к российской культуре у иностранных студентов-будущих преподавателей русского языка: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Куличенко Галина Евгеньевна. – Волгоград, 2005. – 28 с. [Электронный ресурс]. URL: <http://nauka-pedagogika.com/> (дата обращения: 22.04.14).

138. Куприянов, Б. В. Ролевая игра как инструмент интерактивного высшего профессионального образования // Профессиональное образование в России и за рубежом . 2012. №5. С.72-75.

139. Кутумова, А.А. Кейс-метод в формировании профессиональных компетенций // Проблемы и перспективы развития образования в России. 2014. №28. [Электронный ресурс]. URL: <http://cyberleninka.ru/> (дата обращения: 29.03.2016).

140. Лебедева, Т. Е. Использование кейс–метода в преподавании экономических дисциплин // ФЭН-наука. 2012. №9 (12). URL: <http://cyberleninka.ru/> (дата обращения: 23.03.2016).

141. Левашов, С.П. Мониторинг и анализ профессиональных рисков в России и за рубежом [Текст]: монография / С.П. Левашов; под ред. И.И. Манило. – Курган: Изд –во Курганского гос. ун-та, 2013. - 345 с.

142. Левин, П. В. Формирование мотивационно-ценностного отношения старшеклассников к физической культуре: автореф. дис. ...

канд. пед. наук: 13.00.01 / Левин Павел Викторович. – Рязань, 2004. – 24 с. [Электронный ресурс]. URL: <http://nauka-pedagogika.com/> (дата обращения: 16.06.14).

143. Левина, М.М. Технологии профессионального педагогического образования: учеб. пособие для студ. высш. пед. уч. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 272 с., с. 14

144. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М.: Политиздат, 1977. - С. 102. 1975 – с. 304

145. Леонтьева, Э. С. Формирование профессионально-ценностного отношения иностранных студентов к образовательной деятельности в вузе в процессе изучения русского языка: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Леонтьева Элина Сергеевна. – Курск, 2012. – 25 с. [Электронный ресурс]. URL: <http://nauka-pedagogika.com/> (дата обращения: 15.04.14).

146. Лопатников, Л.И., Рутгайзер, В.М. Оценка бизнеса. Словарь-справочник. — М.: Маросейка, 2010. – 306 с.

147. Лукьянов, Г. И. Риск как феномен социальной реальности: автореф. дис. ... докт. фил. наук: 09.00.11. / Лукьянов Геннадий Иванович. – Ставрополь, 2006. – 44 с. [Электронный ресурс]. URL: <http://cheloveknauka.com/> (дата обращения: 11.09.2015)

148. Майкл Мескон. Основы менеджмента: Глоссарий к книге, 2007 г.

149. Макаров, П. В. Совершенствование методики оценки профессионального риска в строительной отрасли на основе экспертных оценок и анкетирования: автореф. дис. ... канд. тех. наук: 05.26.01 / Макаров Павел Вячеславович. – Нижний Новгород, 2010. – 20 с. [Электронный ресурс]. URL: <http://tekhnosfera.com/> (дата обращения: 12.09.2015).

150. Максимова, В.Н. Организация учебного процесса в целях формирования познавательных интересов учащихся // Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся / Под ред. Г.И. Щукиной. – Л., 1975. – с.23-33.

151. Максимова, С.В. Творчество: созидание или деструкция? – М., 2006.

152. Маркова, А.К. Психология профессионализма. Издательство: Международный гуманитарный фонд "Знание", 1996 г. – 308 с.

153. Масловская, С.В., Фомина М.В. Здоровье как фактор развития профессиональной компетентности педагога // Вестник ОГУ. 2009. №1. с. 81

154. Матухин, Д. Л. Использование активных методов в обучении устному иноязычному общению // Вестник ТГПУ . 2012. №4. – С. 104-109.

155. Медведев, И. В. Формирование ценностного отношения слушателей учебных центров МВД РФ к физическому самовоспитанию: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Медведев Игорь Владимирович. – Барнаул, 2009. – 21 с. [Электронный ресурс]. URL: <http://nauka-pedagogika.com/> (дата обращения: 20.04.14).

156. Медкова, Е. С. Формирование целостного представления о мировой художественной культуре в процессе подготовки учителя: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Медкова Елена Стоянова. –М., 2010. – 23 с.

157. Мезенцев, А.Л. Археология и формирование интереса к истории у школьников IV Дальневосточная выставка «Образование-2002».

158. Менчинская, Н. А. Проблемы учения и развития // Проблемы общей, возрастной и педагогической психологии. – М., 1978.

159. Меньшикова, Е. А. Психолого-педагогическая сущность познавательного интереса // Вестник ТГПУ. 2008. №3.

160. Меняев, А.Ф. Средства обучения / Педагогика: учеб. пособие для студентов педвузов и педколледжей / А.Ф. Меняев // Под ред. П.И. Пидкасистого. – М., 1996. – 238 с.

161. Мешавкина, Н. А. Социальный риск в современном российском обществе: автореф. дис. ... канд. соц. наук: 22.00.04 / Мешавкина Надежда Алексеевна. – Уфа, 2006. – 24 с. [Электронный ресурс]. URL: <http://dissercut.com/> (дата обращения: 20.09.2015)

162. Мещеряков, Б., Зинченко, В. Большой психологический словарь / Сост. И общ. Ред. Б. Мещеряков, В. Зинченко. – СПб.: прайм-ЕВРОЗНАК, 2004. – 672 с.

163. Милеев, А.В. Приобщение будущих учителей к ценностям в процессе изучения теории и методики воспитания // Поволжский педагогический вестник. 2013. №1. [Электронный ресурс]. URL: <http://cyberleninka.ru/> (дата обращения: 15.03. 2016).

164. Минкова, Е. С. Концептуальные идеи рискологической подготовки менеджеров транспорта // Вестник БФУ им. И. Канта . 2006. №11. С.82-86.

165. Минкова, Е. С. Принципы формирования рискологической культуры руководителя // Вестник БФУ им. И. Канта . 2009. №5. С.66-70.

166. Мисюряев, В. Ю. Управление профессиональными рисками как фактор решения проблем в сфере охраны труда // Известия НВ АУК . 2011. №2. URL: <http://cyberleninka.ru/> (дата обращения: 27.09.2015).

167. Михалев, В.Д. Формирование системы управления рисками транспортных предприятий и организаций // Фундаментальные исследования. – 2011. – № 12–3. – С. 640-644.

168. Мозговая, А.В., Шлыкова, Е.В. «Социальная приемлемость риска как социологическая категория». Социология: 4М. 2010. № 31.

169. Мокроусова, Л. В. Формирование мотивационно-ценностного отношения будущего специалиста к профессиональной деятельности: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Мокроусова Людмила

Васильевна. – Курск, 2007. – 23 с. [Электронный ресурс]. URL: <http://nauka-pedagogika.com/> (дата обращения: 21.04.14).

170. Мороз, В. В. Эмоции как аксиологический фактор развития креативности студентов университета // Интернет-журнал Науковедение. 2015. №1 (26). [Электронный ресурс]. URL: <http://cyberleninka.ru/> (дата обращения: 26.01.2016).

171. Морозова, Н.Г. Воспитание познавательных интересов у детей в семье. М., 1961. – с. 11.

172. Мясищев, В.Н. Личность и неврозы. – Л.: Изд-во Ленинград. ун-та, 1960.

173. Мясищев, В.Н. Психология отношений / В.Н. Мясищев/ под. ред. А.А. Бодалева. – М.: Изд-во «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1995. – 356 с.

174. Науменко, А. П. Проблемы социальных рисков в управлении в современной России: автореф. дис. ... канд. фил. наук: 09.00.11 / Науменко Александр Петрович. – Москва, 2011. – 24 с. [Электронный ресурс]. URL: <http://dissercut.com/> (дата обращения: 20.09.2015)

175. Немцова, Н. В. Управление предпринимательским риском на предприятиях автомобильного транспорта: автореф. дис. ... канд. эконом. наук: 08.00.05 / Немцова Наталья Владиславовна. – Омск, 2005. – 23 с. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.dslib.net/> (дата обращения: 21.04.14).

176. Ниязашвили, А. Г. Индивидуальные различия склонности к риску в разных социальных ситуациях развития личности: автореф. дис. ... канд. псих. наук: 19.00.01 / Ниязашвили Александр Гурамович. – М., 2007. – 26 с. [Электронный ресурс]. URL: <http://nauka-pedagogika.com/> (дата обращения: 30.04.14).

177. Николина, В.В. Теоретические основы формирования эмоционально-ценностного отношения учащихся к природе в процессе обучения географии: автореф. дис. ... докт. пед. наук: 13.00.02 / Николина

Вера Викторвна. – б.м, 2008. – 43 с. [Электронный ресурс]. URL: <http://nauka-pedagogika.com/> (дата обращения: 14.03.14).

178. Никулина, Н. Н., Давитян, М. Г., Шевченко, С. Н. Системный подход в педагогике как общеметодологический принцип науки // Научный журнал КубГАУ - Scientific Journal of KubSAU . 2015. №111. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/> (дата обращения: 15.04.2016), с 9-10.

179. Новоселова, А. Н. Активные методы обучения в образовательном процессе // Проблемы развития территории. 2009. №1. с. 78-80

180. Нурмухаметов, Э. А. К вопросу о структуре нормативности как характеристики личности // Вестник Башкирск. ун-та. 2013. №3. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/> (дата обращения: 26.03.2016).

181. Нырков, А. П., Нырков А. А. Модели, алгоритмы и программное обеспечение минимизации рисков мультимодальных перевозок // Вестник государственного университета морского и речного флота им. адмирала С.О. Макарова. 2013. №4 (20). [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/> (дата обращения: 09.09.2015).

182. Обласов, А. А. Деликтные риски предпринимательства и методы управления ими: автореф. дис. ... канд. эконом. наук: 08.00.05 / Обласов Андрей Александрович. – Комсомольск-на-Амуре, 2012. – 25 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://dissers.ru/> (дата обращения: 15.11.2013)

183. Обыскалова, Л.Р. Формирование музыкально-эстетических представлений и понятий у студентов педвуза: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Брянск, 1996.- 18 с.

184. Одынец, В. В. Организационно-экономические методы оценки и предупреждения рисков автотранспортных предприятий: автореф. дис. ... канд. эконом. наук: 08.00.05 / Одынец Вячеслав Викторович. – СПб., 1998. –

17 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://dissercat.com/> (дата обращения: 28.04.14).

185. Ойгензихт, В. А. Проблема риска в гражданском праве. Часть общая / В. А. Ойгензихт. – Душанбе: Ирфон, 1972. – 255 с.

186. Оксфордский толковый словарь по психологии / Под ред. А.Ребера, 2002 г. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://vocabulary.ru/dictionary/>

187. Орлова, Н. С. Формирование ценностного отношения к природе в профессиональной подготовке офицеров-пограничников: автореф. дис. ... докт. пед. наук: 13.00.08 / Орлова Надежда Станиславовна. – Калининград, 2006. – 48 с.

188. Пазухина, С. В. Формирование ценностно-смыслового отношения к психологическому знанию у будущих педагогов: автореф. дис. ... канд. псих. наук: 19.00.07 / Пазухина Светлана Вячеславовна. – Тула, 2001. – 24 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://наука-pedagogika.com/> (дата обращения: 22.06.14).

189. Панфилова, Э. А. Риск в жизненных стратегиях индивида современного общества: автореф. дис. канд. фил. наук: 09.00.11 / Панфилова Эльвира Анатольевна. – Ростов-на-Дону, 2012. – 23 с.

190. Педагогика и психология высшей школы: Учебное пособие. - Ростов н/Д:Феникс, 2002. - 544 с.

191. Педагогика: учеб. пособие для студентов пед. учеб. заведений / В. А. Сластёнин, И. Ф. Исаев, А. И. Мищенко, Е. Н. Шиянов. 4-е изд. М.: Школьная Пресса, 2004. 512 с.

192. Педагогический словарь. – М.: Академия. Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. 2005

193. Петелина, Е.А. Профессиональный интерес педагога-хормейстера // Фундаментальные исследования. – 2006. – № 1. – С. 96-97

194. Петрова, Е.И. Профессиональный риск как элемент профессиональной среды // Известия Балтийской государственной академии

рыбопромыслового флота: психолого-педагогические науки. – Калининград: Изд-во БГАРФ – 2015 . №4 (34).

195. Петрова, Е.И. Эмоционально-ценностное отношение к профессиональному риску бакалавров технологии транспортных процессов // Социально-экономические исследования, гуманитарные науки и юриспруденция: теория и практика: сборник материалов VII Международной научно-практической конференции: в 2-х частях. Часть 2 / Под общ. ред. С.С. Чернова. – Новосибирск: Издательство ЦРНС, 2016. – С. 15-20.

196. Петухова, Е. А. Формирование ценностного отношения студентов первого курса вуза к учебной деятельности: Автореф. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Петухова Елена Анатольевна. – Барнаул, 2009. – 24 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://nauka-pedagogika.com/> (дата обращения: 19.04.14).

197. Пешкова, О. А. Управление риском предпринимательской деятельности на грузовом автомобильном транспорте: автореф. дис. ... канд. эконом. наук: 08.00.05 / Пешкова Ольга Анатольевна. – М., 1996. – 24 с.

198. Платонов, К.К. Занимательная психология. – СПб: Питер Пресс, 1997. – 288 с.

199. Племенюк, М. Г. Аксиологический подход в формировании содержания образования в высшей школе // Известия РГПУ им. А.И. Герцена . 2008. №68. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/> (дата обращения: 17.04.2016).

200. Погонышева, Д.А. Моделирование как метод реализации компетентностного подхода в профессиональном образовании // Педагогика. – 2009. – №10. – с. 22-28.

201. Позднякова, А. Л. Формирование ценностного отношения будущего специалиста к профессиональной деятельности (на примере подготовки экономистов): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 /

Позднякова Анастасия Леонидовна. – Чита, 2011. – 22 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://nauka-pedagogika.com/> (дата обращения: 16.04.14).

202. Половнева, Е. Ю. Подготовка будущего юриста к профилактике профессиональных рисков: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Половнева Елена Юрьевна. – Чита, 2011. – 24 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://nauka-pedagogika.com/> (дата обращения: 15.04.14).

203. Половнева, Е. Ю. Профессиональный риск как педагогическая категория // Вестник Читинского государственного университета.- № 2.- 2011.-С. 71-74.

204. Помаз, Г. С. Детерминанты развития представлений о профессии студентов-психологов: автореф. дис. ... канд. псих. наук: 19.00.07 / Помаз Галина Станиславовна. – Ростов-на-Дону, 2006. – 25 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://dissercat.com/> (дата обращения: 16.04.14).

205. Понятия "риск-менеджмент" и "риск менеджмента" как феномен дополнительного профессионального образования [Электронный ресурс] / Н. В. Самсонова, Е. С. Минкова // Инженерное образование: электронный научный журнал / Ассоциация инженерного образования России (АИОР). — 2013 . — № 13 . — [С. 28-30] .

206. Попов, И. В. Формирование системы риск-менеджмента в электронной коммерции: автореф. дис. ... канд. эконом. наук: 08.00.05 / Попов Илья Вячеславович. – СПб., 2007. – 23 с.

207. Потапенко, А. А. Проблема профессионального риска и охраны репродуктивного здоровья медицинских работников: автореф. дис. ... докт. мед. наук: 14.00.50 / Потапенко Анна Александровна. – Москва, 2008. – 44 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://medical-diss.com/> (дата обращения: 19.09.2015)

208. Поташник, М. М. Управление рисками // Управление современной школой. Завуч. - 2011. - №6. – С. 96-107.

209. Приказ Минобрнауки РФ от 27.02.2009 № 66 "Об утверждении Порядка создания образовательными учреждениями высшего профессионального образования на базе научных организаций кафедр, осуществляющих образовательный процесс". [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://consultant.ru/> (дата обращения: 08.12.14).

210. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 22 декабря 2009 г. № 803 "Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования по направлению подготовки 190700 Технология транспортных процессов (квалификация (степень) "бакалавр")" (с изменениями и дополнениями). [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://base.garant.ru/> (дата обращения: 10.09.12).

211. Приказ Минобрнауки России от 06.03.2015 № 165 "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 23.03.01 Технология транспортных процессов (уровень бакалавриата)" [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://base.garant.ru/> (дата обращения: 10.09.15)

212. Профессиональная педагогика: Учебник для студентов, обучающихся по педагогическим специальностям и направлениям. Под ред. С.Я. Батышева, А.М. Новикова. Издание 3-е, переработанное. М.: Из-во ЭГВЕС, 2009. – 456 с.

213. Профессиональный риск. Теория и практика расчета / Под ред. А.Г. Хрупачёва, А.А. Хадарцева. – Тула: Изд-во ТулГУ, 2011.– 330 с.

214. Психологический лексикон. Энциклопедический словарь в шести томах / Ред.-сост. Л.А. Карпенко. Под общ. ред. А.В. Петровского. — М.: ПЕР СЭ, 2005. — 176 с.

215. Пугач, О.И., Добудько, Т.В. Интерактивные технологии обучения: вопросы внедрения // Известия Самарского научного центра

РАН. 2012. №2-1. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/> (дата обращения: 02.04.2016)

216. Пучкина, И. Ю. Феномен риска: философско-антропологический аспект: автореф. дис. ... канд. фил. наук: 09.00.13 / Пучкина Инга Юрьевна. – Ростов-на-Дону, 2005. – 28 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://dissercut.com/> (дата обращения: 11.09.2015).

217. Пырьев, Е. А. Оценка мотивационных возможностей эмоций // Известия Самарского научного центра РАН . 2013. №2-4.

218. Рабазанов, С. И. Формирование ценностного отношения к профессиональной деятельности у студентов вузов МВД России: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Рабазанов Сиражутдин Ибрагимхалилович. – М., 2011. – 27 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://nauka-pedagogika.com/> (дата обращения: 16.04.14).

219. Райзберг, Б.А., Лозовский, Л.Ш., Стародубцева, Е.Б.. Современный экономический словарь. – 2 е изд., испр. М.: ИНФРА-М. – 1999. – 479 с.

220. Распоряжение Правительства РФ от 08.12.2011 N 2227-р «Об утверждении Стратегии инновационного развития Российской Федерации на период до 2020 года». [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://consultant.ru/> (дата обращения: 10.09.15).

221. Рашевская, О. А. Методические аспекты оценки уровня риска лизингополучателя: автореф. дис. ... канд. эконом. наук: 08.00.05 / Рашевская Оксана Анатольевна. – М., 2012. – 23 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://dissers.ru/> (дата обращения: 20.12.2013)

222. Родина, Ю. В. Моделирование оценки риска нарушения информационной безопасности кредитной организации: автореф. дис. ... канд. эконом. наук: 08.00.13 / Родина Юлия Владимировна. – М., 2012. – 25 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://dissers.ru/> (дата обращения: 26.12.2013)

223. Розенберг, О.Ф. Психологические принципы личностно ориентированного подхода // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2008. №2. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/> (дата обращения: 17.04.2016)

224. Роньшина, Т. Н. Формирование ценностного отношения студентов к учебно-познавательной деятельности: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Роньшина Татьяна Николаевна. – Липецк, 2001. – 23 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://nauka-pedagogika.com/> (дата обращения: 28.04.14).

225. Рубинштейн, С.Л. Проблемы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – М.: Педагогика, 1973. – 415 с.

226. Рубинштейн, С.Л. Сознание человека // С.Л. Рубинштейн. Основы общей психологии: в 3 т. Т. 2. Гл. 6. - М.: Педагогика, 1989.

227. Рубцов, А. Е. Риски транспортного предприятия: учеб. пособие / А. Е. Рубцов. – СПб. : Изд-во СПбГЭУ, 2013. – 108 с.

228. Руденко, А. В. Профессиональная среда муниципальной службы: социологический анализ: автореф. дис. ... канд. соц. наук: 22.00.08 / Руденко Анна Вадимовна. – Нижний Новгород, 2009. – 22 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://dissercut.com/> (дата обращения: 21.10.2015)

229. Рудестам, К. Групповая психотерапия. – СПб.: Питер, 2000. – 384 с.

230. Рудометкин, С. В. Развитие механизмов риск-инжиниринга для укрепления экономической безопасности производственных предприятий (на материалах Ставропольского края): автореф. дис. ... канд. эконом. наук: 08.00.05 / Рудометкин Сергей Владимирович. – Ставрополь, 2012. – 25 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://dissers.ru/> (дата обращения: 15.11.2013)

231. Руководство ИСО 73-2009. Менеджмент риска. Термины и определения: ГОСТ Р 51897 – 2011. – Введ. 01.12.2012. – М.: Стандартинформ. 2012. – 16 с.

232. Рустамов, А. Ш. Педагогические условия формирования представлений о здоровом образе жизни у старших школьников: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Рустамов Айдабек Шахларович. – Сочи, 2011. – 22 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://dissercat.com/> (дата обращения: 28.04.14).

233. Сабина, Н. Н. Профилактика профессиональных рисков педагога в условиях инновационной деятельности образовательного учреждения: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Сабина Нина Николаевна. – СПб., 2012. – 23 с.

234. Савенко, О. В., Васюков, В. М. Методика формирования познавательного интереса при изучении химических концепций современного естествознания // Фн-наука. 2012. №3. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/> (дата обращения: 24.04.2016).

235. Савич, И. И. Формирование ценностного отношения курсантов военно-учебных заведений к педагогической деятельности офицера: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Савич Игорь Иванович. – Екатеринбург, 2006. – 26 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://nauka-pedagogika.com/> (дата обращения: 21.04.14).

236. Сазонова, В. В. Методы активного обучения в аграрном вузе // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2014. №5-1. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/> (дата обращения: 21.03.2016)

237. Сальников, В. А. Инновационное обучение: личностно-ориентированный подход // Высшее образование в России . 2010. №11.

238. Самсонова, Н.В., Минкова, Е.С., Петрова, Е.И. Представление о профессиональных рисков зонах работников транспортных предприятий / Н. В. Самсонова, Е. С. Минкова, Е. И. Петрова // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: психолого-педагогические науки. – Калининград: Изд-во БГАРФ – 2015 . – №2.

239. Самыкина, Е. В., Самыкина, Л. Н., Мифтахов, И. Ф., Ибрагимов И. М. Оценка и управление профессиональным риском у работников крупного промышленного предприятия // Известия Самарского научного центра РАН . 2011. №1-7. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/> (дата обращения: 09.09.2015).

240. Самылова, О. А. Психологические механизмы формирования представлений о мужском образе у мальчиков 4-7 лет: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Самылова Ольга Анатольевна. – Казань, 2005. – 24 с.

241. Санин, Р. Е. Формирование профессиональной рискологической компетенции у будущих офицеров внутренних войск: Автореф. ... канд. пед. наук:13.00.08. – Ижевск, 2012. – 23 с. [Электронный ресурс]. URL: <http://nauka-pedagogika.com/> (дата обращения:15.04.14).

242. Селевко, Г.К. Современные образовательные технологии. М.: Народное образование, 1998. – 256 с.

243. Семёнова, Е. А. Особенности и формирование профессиональных представлений у студентов в образовательном пространстве педагогического колледжа: автореф. дис. ... канд. псих. наук: 19.00.07 / Семёнова Елена Александровна. – Иркутск, 2003. – 23 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://dissercat.com/> (дата обращения: 22.06.14).

244. Семёнова, Е. А. Формирование ценностно-смысловых отношений старшеклассников при изучении географии родного края: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Семёнова Елена Анатольевна. – Липецк, 2006. – 24 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://nauka-pedagogika.com/> (дата обращения: 22.06.14).

245. Серегина, О. Б. Формирование мотивационно-ценностного отношения младших школьников к физической культуре: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Серегина Ольга Борисовна. – Тула, 1999. – 28 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://nauka-pedagogika.com/> (дата обращения: 14.06.14).

246. Серезетдинов, И. И. Формирование мотивационно-ценностных отношений старшеклассников к профессии учителя в процессе художественно-эстетического воспитания: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Серезетдинов Иннокентий Игоревич. – Липецк, 2004. – 26 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://nauka-pedagogika.com/> (дата обращения: 14.06.14).

247. Сериков, В.В. Личностный подход в образовании: концепция и технологии: Монография. Волгоград: Перемена, 1994. – 152 с.

248. Серова, А. В. Профессиональный риск медицинских работников как вид обоснованного риска: автореф. дис. ... канд. юрид. наук: 12.00.08 / Серова Алена Владимировна. – Екатеринбург, 1999. – 22 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.law.edu.ru/> (дата обращения: 12.09.2015).

249. Сидоренко, Е.В. Методы математической обработки в психологии. – СПб.: Речь, 2002. – 350 с.

250. Сластёнин В.А., Руденко Н.Г. О современных подходах к подготовке учителя // Педагог / Наука, технология, практика. – 1996. – №1. – с. 17-28.

251. Словарь основных понятий стратегического планирования / Под общ. ред. Клейнера Г.Б. М.: КОНСЭКО, 2002 г. – 502 с.

252. Словарь синонимов русского языка. Практический справочник. – М.: Русский язык. З.Е. Александрова. 2011.

253. Смирнов, В. М. Социально-психологические факторы, определяющие целостные представления о мире акцентуированных личностей: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 19.00.05 / Смирнов Виктор Михайлович. – Самара, 2006. – 24 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://nauka-pedagogika.com/> (дата обращения: 21.02.14).

254. Сорокина, Е. Е. Формирование эмоционально-ценностного отношения учащихся к миру при изучении регионов и стран в курсе

географии на профильном уровне: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Сорокина Елена Евгеньевна. – Санкт-Петербург, 2007. – 19 с.

255. Стаценко, Е. Р. Дидактические особенности интерактивного обучения в вузе // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения . 2008. №3. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/> (дата обращения: 22.03.2016).

256. Субботин, В. В., Денисов, Э. И., Молодкина, Н. Н. Проблема критериев профессионального риска и оценки компенсаций работникам // Вестник РУДН. Серия: Медицина . 2004. №2. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/> (дата обращения: 09.09.2015).

257. Сучкина, Н. Н. Педагогические условия формирования ценностного отношения студентов аграрного колледжа к профессиональной деятельности: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Сучкина Наталья Николаевна. – Курск, 2003. – 28 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://nauka-pedagogika.com/> (дата обращения: 24.04.14).

258. Таблицы критических значений статистических критериев. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://cito-web.yspu.org/> (дата обращения: 24.04.16).

259. Тарасов, О. В. Анализ и оценка кредитного риска контрагента на рынке транспортных услуг по перевозке сырья и материалов // СПТКР . 2011. №1. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/> (дата обращения: 09.09.2015).

260. Татур, Ю.Г. Компетентность в структуре модели качества подготовки специалиста // Высшее образование сегодня. 2004. №3. – С. 20-26.

261. Терещенко, Г.Ф. Формирование нравственных представлений старшеклассников на основе педагогических идей В.В. Розанова, И.А. Ильина, С.И. Гессена: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Терещенко

Галина Фёдоровна. – Тамбов, 2006. – 23 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://dissercat.com/> (дата обращения: 29.04.16).

262. Тихомиров, О.К., Ключко В.Е. Эмоциональная регуляция мыслительной деятельности // Вопросы психологии. 1980. № 5. С. 23 – 31.

263. Тихонина, С. А. Профессиональная среда государственной гражданской службы как объект управления: социологический анализ: автореф. дис. ... докт. соц. наук: 22.00.08 / Тихонина Светлана Алексеевна. – Нижний Новгород, 2006. – 48 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://dissercut.com/> (дата обращения: 19.10.2015)

264. Толгурова, Э. Е. Формирование представлений о профессиональной карьере в процессе жизненного самоопределения старшеклассника: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Толгурова Элона Евгеньевна. – Ставрополь, 2005. – 22 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://dissercat.com/> (дата обращения: 12.09.2015).

265. Транспортная стратегия Российской Федерации на период до 2020 года (проект) // Интернет-портал Министерства транспорта Российской Федерации. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://mintrans.ru/> (дата обращения: 08.12.14).

266. Транспортная стратегия Российской Федерации на период до 2030 года (проект) // Интернет-портал Министерства транспорта Российской Федерации. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://mintrans.ru/> (дата обращения: 08.12.14).

267. Третьяк, С. В. Формирование у студентов ценностного отношения к гуманитарному компоненту профессионального образования: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Третьяк Светлана Владимировна. – Волгоград, 2002. – 23 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://nauka-pedagogika.com/> (дата обращения: 27.04.14).

268. Турбина, Е. П. Импровизационно-педагогическая технология воспитания интереса к педагогической деятельности у студентов вуза // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. 2008. №88.

269. Ульянова, О. В. Междисциплинарность как основополагающий принцип формирования профессиональной компетентности студентов технических вузов // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2012. №8. с. 66.

270. Устьянцева, И. Ю. Формирование ценностно-смыслового отношения студентов педагогического колледжа к личностно-профессиональному саморазвитию: автореф. дис. ... канд. псих. наук: 19.00.07 / Устьянцева Ирина Юрьевна. – Екатеринбург, 2009. – 23 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://nauka-pedagogika.com/> (дата обращения: 22.06.14).

271. Утепкалиева, А. Ж. Расширение значения использования ролевых игр на уроках английского языка // Вестник ЧелГУ . 2014. №13 (342). [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/> (дата обращения: 20.03.2016).

272. Уфимцев, А. А. Прогнозирование экономического риска промышленного предприятия: автореф. дис. ... канд. эконом. наук: 08.00.05 / Уфимцев Антон Александрович. – Челябинск, 2012. – 26 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://dissers.ru/> (дата обращения: 27.12.2013)

273. Фаустова, О. Г. Методика оценки рисков возникновения чрезвычайных ситуаций в мультимодальных перевозках // Вестник АГТУ. Серия: Морская техника и технология. 2014. №1. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/> (дата обращения: 09.09.2015).

274. Федина, Л. В. К проблеме классификации методов активного обучения // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения . 2008. №2. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/> (дата обращения: 21.03.2016).

275. Федорова, В.Н., Кирюшкин, Д.М. Межпредметные связи [Текст] / В.Н.Федорова, Д.М. Кирюшкин. - М.: Педагогика, 1972. – 152 с.

276. Филатова, Л.О. Компетентностный подход к построению содержания обучения как фактор развития преемственности школьного и вузовского образования. Доп. образование. 2005. №7, с. 9-11.

277. Филатова, О. П. Формирование ценностно-смыслового отношения старшеклассников к предметам естественно-математического цикла: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Филатова Ольга Петровна. – Волгоград, 2000. – 26 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://nauka-pedagogika.com/> (дата обращения: 21.06.14).

278. Филиппов А.В., Романова Н.Н., Летягова Т.В. Тысяча состояний души. Краткий психолого-филологический словарь. М.: Флинта: Наука, 2011 г. – 424 с.

279. Филиппова, Г.Л. Профессиональная компетентность педагога в контексте научных подходов // Среднее профессиональное образование. 2010. №5. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/> (дата обращения: 31.03.2016).

280. Философия. Ч. 1. История философии: Учебное пособие для вузов. Юрист. М., 1996. С. 163.

281. Философский словарь / Под. ред. И.Т. Фролова. – М.: Республика, 2001. – 719 с., с. 543

282. Философский энциклопедический словарь – М.: ИНФРА-М, 1999 — 576 с.

283. Фомин, А. И., Макарова, Е.В., Седельников, Г. Е. Система выявления и управления профессиональными рисками // Вестник КузГТУ. 2009. №6. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/> (дата обращения: 09.09.2015).

284. Фролова, А. А. Развитие представлений в юношеском возрасте о реализации личностного потенциала в будущем: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.13 / Фролова Анна Александровна. – Тамбов, 2007. – 26 с.

285. Хабибуллин, Э. Р. Готовность к риску как фактор эффективной педагогической деятельности в ситуациях неопределенности: автореф. дис. ... канд. псих. наук: 19.00.13 / Хабибуллин Эльдар Рафитович. – М., 2008. – 23 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://nauka-pedagogika.com/> (дата обращения: 28.04.14).

286. Хамракулов, Т. Формирование адекватных представлений у студентов о будущей деятельности как фактор профессиональной готовности (на примере студентов факультета физического воспитания педвузов КазССР): автореф. дис. ... канд. псих. наук: 19.00.07 / Хамракулов Тохтамиш. – Чимкент, 1984. – 23 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://dissercat.com/> (дата обращения: 28.04.14).

287. Цепцов, В.А., Цулина, В.В. Психологические аспекты принятия решений в сложной информационной среде // Приоритетные научные направления: от теории к практике. 2014. №14.

288. Чемезов, Е. Н. О профессиональных рисках // ГИАБ . 2009. №12. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/> (дата обращения: 09.09.2015).

289. Черкасова, И. И., Яркова, Т. А. Подготовка учителя к применению кейс-метода в процессе исследования образовательных проблем // Сибирский педагогический журнал. 2009. №11.

290. Чернакова, М.С. Психологические барьеры в творческой деятельности // Интеллектуальный потенциал XXI века: ступени познания. 2010. №4-1. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/> (дата обращения: 09.04.2015).

291. Чигиринская, Н. Стратегия инженерного образования: междисциплинарный подход // Высшее образование в России. 2007. №2 с. 38-39.

292. Чулюкова, С. А. Формирование готовности будущего юриста к правовой оценке экологического риска: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Чулюкова Светлана Александровна. – Оренбург, 2010. – 24 с.

[Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://nauka-pedagogika.com/> (дата обращения: 12.10.14).

293. Шаклеина, И. П. Формирование ценностного отношения к русской православной музыке у студентов в системе вузовского музыкально-педагогического образования: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Шаклеина Ирина Петровна. – Курск, 2010. – 23 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://nauka-pedagogika.com/> (дата обращения: 19.04.14).

294. Шалфицкая, Г.П. Формирование эмоционально-ценностного отношения учащихся к природе в курсе "География России" средствами музея: Автореф. ... канд. пед. наук: 13.00.02. – Нижний Новгород, 2006. – 27 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://dissercat.com/> (дата обращения: 22.04.14).

295. Шамис, В. А. Активные методы обучения в вузе // СТЭЖ . 2011. №14. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/> (дата обращения: 21.03.2016).

296. Шаповаленко, Т.Г. Формирование у учащихся представлений о статистических закономерностях при обучении физике: автореф. дис. ...канд. пед. наук: 13.00.02 / Шаповаленко Татьяна Геннадьевна – Оренбург, 2010. – 24 с.

297. Шарипов, Ф. В. Организация образовательного процесса на основе личностно ориентированного подхода // Среднее профессиональное образование. 2007. №11. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/> (дата обращения: 16.04.2016), с. 15.

298. Шерстнёва, Н. А. Педагогическая технология: понятие, сущность // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2014. №10-3. с. 117

299. Шершнёва, В. А. Междисциплинарная интеграция и компетентностный подход // Альманах современной науки и образования . 2008. №10-1. с. 201

300. Шкодич, Л.В. К вопросу об управлении качеством труда преподавателя вуза / Л.В. Шкодич // Обеспечение базовых принципов коммуникативно-деятельностного подхода к обучению русскому и иностранному языкам в специальном вузе. – Калининград, 2006.

301. Шопенко, А. Д. Социальные риски транзитивного общества: автореф. дис. ... докт. социолог. наук: 22.00.03 / Шопенко Анатолий Дмитриевич. – СПб., 2011. – 23 с.

302. Шуваев, Д.Н. Теория интереса и высшее образование. Вестник ННГУ. Вып. 1(4). 2003., с. 186 - 197.

303. Щукина, Г.И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе. - М.: Просвещение, 1979.

304. Щукина, Г.И. Проблема познавательного интереса в педагогике. М. «Педагогика». 1971. – 352 с.

305. Щуркова, Н.Е. Новое воспитание: научное издание / Н. Е. Щуркова. – М.: Пед. о-во России, 2000. – 118 с.

306. Экономика. Толковый словарь. — М.: "ИНФРА-М", Издательство "Весь Мир"/ Дж. Блэк, общ. ред. И. М. Осадчая. - Москва, 2000. - 832 с.

307. Юдин, Э.Г. Системный подход и принцип деятельности. – М., 1978. - С. 31.

308. Юсупхаджиева, Т.В. Педагогические условия формирования эмоционально-ценностного отношения младших школьников к изобразительной деятельности: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Юсупхаджиева Татьяна Васильевна. – Махачкала, 2011. – 22 с.

309. Юцявичене, П.А. Теоретические основы модульного обучения: Дисс. д-ра пед. наук. – Вильнюс, 1990.

310. Якименко, С. И. Личностно-ориентированный подход по Гашпару // Сборники конференций НИЦ Социосфера. 2013. №16. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/> (дата обращения: 16.04.2016), с. 12

311. Ярошенко, В. С. Формирование ценностно-смысловых отношений старшеклассников к выбору профессии учителя музыки: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Ярошенко Валерия Сергеевна. – Липецк, 2007. – 23 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://nauka-pedagogika.com/> (дата обращения: 21.06.14).

312. Ясвин, В.А. Психология отношения к природе. - М.: Смысл, 2000. — 456 с.

313. Яценко, Н. Е. Толковый словарь обществоведческих терминов. СПб., 1999. – 528 с.

314. Яцук, О. В. Риск как фактор развития современного общества: автореф. дис. ... канд. соц. наук: 22.00.06 / Яцук Олеся Викторовна. – М., 2006. – 25 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://cheloveknauka.com/> (дата обращения: 20.09.2015).

315. Яшкова, Е. В. Формирование ценностных отношений к человеку у студентов вуза в процессе профессиональной подготовки: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Яшкова Елена Вячеславовна. – Нижний Новгород, 2006. – 24 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://nauka-pedagogika.com/> (дата обращения: 22.04.14).

316. American psychiatric association: Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, Fifth Edition. Arlington, VA, American Psychiatric Association, 2013.

ПРИЛОЖЕНИЯ

АНКЕТА

Уважаемый студент!

Просим Вас принять участие в проведении исследования, направленного на выявление уровня сформированности представлений студентов о понятии риск и профессиональный риск.

1. Что такое риск по вашему мнению?
2. Как Вы можете охарактеризовать понятие «профессиональный риск»?
3. Есть ли у Вас желание начать собственное дело?
4. Готовы ли Вы рисковать в интересах организации, в которой работаете?
5. Вас впечатляют рискованные люди?
6. Соглашаетесь ли Вы давать в долг деньги, если не совсем уверены, что Вам их вернут?
7. Если Вас не устраивает имеющаяся работа, готовы ли Вы её бросить, ещё не подыскав новую?
8. Где в Вашей профессиональной деятельности Вы можете столкнуться с рискованной ситуацией?
9. Готовы ли Вы идти на риск ради прибыли?
10. Готовы Вы рисковать, если благоприятный исход сулит Вам лучшую должность, а при худшем исходе Вы теряете имеющуюся должность?
11. Вы можете назвать себя рискованным человеком?

Благодарим Вас за участие!

Матрица соотнесения должностных обязанностей менеджера по перевозкам
с ОК и ПК бакалавра направления 190700.62 «ТТП»

Должностная обязанность	Требования к результатам освоения ООП	
	ОК	ПК
1. Организует и контролирует исполнение заказов грузовладельцев по перевозкам грузов.	4	10
2. Обеспечивает развитие взаимосвязей с пользователями транспортных услуг, с транспортными и транспортно-экспедиционными организациями.	5, 14	2, 6, 7
3. Изучает и формирует платежеспособный спрос на грузовые перевозки и дополнительные услуги.	1, 3, 13	4
4. Изучает конъюнктуру и тенденции развития транспортного рынка.	12, 13, 17	21, 27
5. Изучает тарифы и спрос на предоставляемые транспортные услуги с учетом изменений в налоговой, ценовой и таможенной политике.	1, 9, 12, 13, 17	4
6. Осуществляет поиск клиентов и ведет переговоры по заключению договоров перевозки, транспортно-экспедиторского обслуживания, других.	5, 14	4, 6
7. Выясняет запросы потребителей транспортных услуг.	1,14	4,7
8. Разрабатывает программы расширения комплекса оказываемых транспортных услуг и удовлетворения спроса на них.	3	1, 6, 7, 18, 27
9. Анализирует информацию о платежеспособности и надежности клиентов, ведет учет дебиторской задолженности за перевозку грузов и оказанные услуги.	1, 3	4
10. Подготавливает, оформляет и визирует документы, необходимые для заключения договоров с клиентами об организации перевозок и оказании дополнительных услуг.	5	1, 10
11. Осуществляет прием заявок.	2	15, 30
12. Организует, корректирует и контролирует выполнение работ по погрузке, выгрузке и централизованной перевозке грузов.	4	3, 6, 10, 13, 17, 25
13. Проводит информационно-справочную работу с клиентами о правилах производства погрузочно-разгрузочных, транспортно-экспедиционных операций.	2, 11	4, 7, 10
14. Руководит разработкой и контролирует внедрение мероприятий по ликвидации и предупреждению несохранности грузов при перевозках, погрузке, выгрузке.	4	10, 12, 21, 22
15. Осуществляет оперативный учет доходов и расходов, связанных с перевозкой.	3	10, 15, 33

Матрица соотнесения должностных обязанностей менеджера по перевозкам
с ОК, ОПК и ПК бакалавра направления 23.03.01

Должностные обязанности	Требования к результатам освоения ООП		
	ОК	ОПК	ПК
1. Организует и контролирует исполнение заказов грузовладельцев по перевозкам грузов.			10, 12
2. Обеспечивает развитие взаимосвязей с пользователями транспортных услуг, с транспортными и транспортно-экспедиционными организациями.	4, 5		2, 6, 7
3. Изучает и формирует платежеспособный спрос на грузовые перевозки и дополнительные услуги.		3	4
4. Изучает конъюнктуру и тенденции развития транспортного рынка.		1	22, 24, 26, 28
5. Изучает тарифы и спрос на предоставляемые транспортные услуги с учетом изменений в налоговой, ценовой и таможенной политике.	3, 7	1, 3	9, 24, 26
6. Осуществляет поиск клиентов и ведет переговоры по заключению договоров перевозки, транспортно-экспедиторского обслуживания, других.	4, 5		4
7. Выясняет запросы потребителей транспортных услуг.			4
8. Разрабатывает программы расширения комплекса оказываемых транспортных услуг и удовлетворения спроса на них.			1, 6, 19
9. Анализирует информацию о платежеспособности и надежности клиентов, ведет учет дебиторской задолженности за перевозку грузов и оказанные услуги.			4, 16, 26
10. Подготавливает, оформляет и визирует документы, необходимые для заключения договоров с клиентами об организации перевозок и оказании дополнительных услуг.			1
11. Осуществляет прием заявок.			16, 31
12. Организует, корректирует и контролирует выполнение работ по погрузке, выгрузке и централизованной перевозке.			3, 6, 10, 12, 14, 15, 18, 26
13. Проводит информационно-справочную работу с клиентами о правилах производства погрузочно-разгрузочных, транспортно-экспедиционных операций.		1	4, 7, 10
14. Руководит разработкой и контролирует внедрение мероприятий по ликвидации и предупреждению несохранности грузов при перевозках, погрузке, выгрузке.			12, 22, 23
15. Осуществляет оперативный учет доходов и расходов, связанных с перевозкой.			10, 16, 34

**Данные по вероятностям возникновения риска в профессиональной
деятельности менеджера по перевозкам**

Должностная обязанность менеджера по перевозкам	Вероятность возникновения риска (баллы)					Вероятность возникновения риска (средний балл)
	<i>Кол-во человек</i>					
1. Организует и контролирует исполнение заказов грузовладельцев по перевозкам грузов.	1	2	3	4	5	<u>3,44</u>
	1	2	8	13	1	
2. Обеспечивает развитие взаимосвязей с пользователями транспортных услуг, с транспортными и транспортно-экспедиционными организациями.	1	2	3	4	5	2,28
	7	7	9	1	1	
3. Изучает и формирует платежеспособный спрос на грузовые перевозки и дополнительные услуги.	1	2	3	4	5	2,68
	4	6	10	4	1	
4. Изучает конъюнктуру и тенденции развития транспортного рынка.	1	2	3	4	5	2,28
	5	12	6	-	2	
5. Изучает тарифы и спрос на предоставляемые транспортные услуги с учетом изменений в налоговой, ценовой и таможенной политике.	1	2	3	4	5	2,76
	3	7	10	3	2	
6. Осуществляет поиск клиентов и ведет переговоры по заключению договоров перевозки, транспортно-экспедиторского обслуживания, других.	1	2	3	4	5	2,92
	1	7	11	5	1	
7. Выясняет запросы потребителей транспортных услуг.	1	2	3	4	5	2,52
	4	10	6	4	1	
8. Разрабатывает программы расширения комплекса оказываемых транспортных услуг и удовлетворения спроса на них.	1	2	3	4	5	2,72
	4	7	8	4	2	
9. Анализирует информацию о платежеспособности и надежности клиентов, ведет учет дебиторской задолженности за перевозку грузов и оказанные услуги.	1	2	3	4	5	2,6
	3	8	10	4	-	
10. Подготавливает, оформляет и визирует документы, необходимые для заключения договоров с клиентами об организации перевозок и оказании дополнительных услуг.	1	2	3	4	5	<u>2,08</u>
	6	11	8	-	-	
11. Осуществляет прием заявок.	1	2	3	4	5	2,16
	6	10	8	1	-	
12. Организует, корректирует и контролирует выполнение работ по погрузке, выгрузке и централизованной перевозке.	1	2	3	4	5	<u>3,08</u>
	2	3	13	5	2	

13. Проводит информационно-справочную работу с клиентами о правилах производства погрузочно-разгрузочных, транспортно-экспедиционных операций.	1	2	3	4	5	2,28
	8	5	9	3	-	
14. Руководит разработкой и контролирует внедрение мероприятий по ликвидации и предупреждению несохранности грузов при перевозках, погрузке, выгрузке.	1	2	3	4	5	<u>3,04</u>
	-	3	19	2	1	
15. Осуществляет оперативный учет доходов и расходов, связанных с перевозкой.	1	2	3	4	5	2,36
	5	10	7	2	1	

Должностные обязанности менеджера по перевозкам	Содержание риска	
	Ответ	Кол-во чел.
Организует и контролирует исполнение заказов грузовладельцев по перевозкам грузов.	Несвоевременная подача, поломка, неисправность подвижного состава	17
	Порча/кража груза (товара)	11
	Недобросовестное исполнение своих обязанностей (безответственность) водителем/ грузчиком/субподрядчиком	5
	Плохие погодные условия	4
	Некорректные данные и документы, предоставляемые грузовладельцем	4
	Финансовые трудности клиента	3
	Проблемы при прохождении таможенных процедур	2
Обеспечивает развитие взаимосвязей с пользователями транспортных услуг, с транспортными и транспортно-экспедиционными организациями.	Получение ложной информации) из-за конкуренции	5
	Неприязнь («негатив») в личных отношениях	5
	Неумение грамотно вести диалог, переговоры	4
	Недобросовестное исполнение своих обязанностей контрагентами	4
	Трудности в согласовании тарифов	4
	Нежелание грузовладельца работать с владельцем малого парка авто	3
Изучает и формирует платежеспособный спрос на грузовые перевозки и дополнительные услуги.	Высокие ставки на перевозки по сравнению с конкурентами	6
	Трудность в нахождении достоверной информации	6
	Желание клиентов на (длительную) отсрочку платежей	4

	Предложение превысило спрос	3
	Изменение цен (тарифов) на рынке (сезонность, погода, спрос)	2
	Невозможность учёта спроса (тарифов, ставок) по всем видам перевозок	2
	Желание получить клиента, не осведомляясь о его финансовом состоянии	2
Изучает конъюнктуру и тенденции развития транспортного рынка.	Переход клиентов на другие виды транспорта/ смена ориентиров	5
	Недостаток знаний по экономике (отрасли), неправильная оценка экономической ситуации в стране	5
	Более выгодные условия у компаний-конкурентов	4
	Негативные изменения в работе транспортных компаний и таможенных органов сопредельных государств	4
	Отсутствие времени на подобное изучение	4
	Изменение (повышение, падение) тарифов на перевозку	4
	Увеличение числа конкурирующих организаций	2
Изучает тарифы и спрос на предоставляемые транспортные услуги с учетом изменений в налоговой, ценовой и таможенной политике.	Изменение таможенных правил (таможенного кодекса) и дополнительные расходы на таможенное оформление, услуги таможенных брокеров	11
	Повышение (скачки) цен на топливо, тарифов, курсов валют	7
	Зависимость от возможных изменений в таможенной политике сопредельных государств (Литва, Беларусь)	5
	Изменение налоговой базы, пошлин	4
	Низкая осведомлённость в вопросах таможенного оформления	2
	Изменение политической ситуации	1
	Получение недостоверной информации	1

Осуществляет поиск клиентов и ведет переговоры по заключению договоров перевозки, транспортно-экспедиторского обслуживания, других.	Отсутствие новых клиентов в «узком» пространстве калининградского рынка транспортных услуг/ограниченность рынка	8
	Заключение нового договора с фирмой-должником	6
	Неумение вести переговоры	4
	Работа без предоплаты или с отсрочкой платежа для новых клиентов	3
	Преобладание родственных («знакомственных») связей при выборе грузовладельцем перевозчика	3
	Более выгодная ценовая политика конкурирующих организаций	2
	Отсутствие клиентов и транспорта по нужным направлениям	2
Выясняет запросы потребителей транспортных услуг.	Невозможность удовлетворения запросов из-за нехватки транспорта/узости его специализации/устаревшего парка	8
	Непонимание (неадекватные, необоснованные запросы) клиентов и сложность коммуникации (из-за не знания клиентом специфики и правил работы транспортных организаций)	6
	Невозможность предоставить выгодные для клиента условия	4
	Изменение потребностей потребителей (вида транспорта для перевозки, направления перевозки)	4
	Отсутствие времени на проведение мониторинга	2
	Желание потребителей работать с НДС	2
	Невозможность качественно выполнить всю цепочку транспортных услуг из-за ошибок привлечённых компаний, следствие: потеря клиента	2
Разрабатывает программы расширения комплекса оказываемых транспортных услуг и удовлетворения	Разработка программ приведёт к дополнительным издержкам (расходам, удорожанию перевозки), что может привести к потере клиента	11

спроса на них.	Сотрудничество с недобросовестными контрагентами (привлечёнными организациями, работниками)	4
	Отсутствие финансовой возможности для подобного расширения	3
	Недостаток подвижного состава	1
	Отсутствие (недостаток) спроса (клиентов)	1
Анализирует информацию о платежеспособности и надежности клиентов, ведет учет дебиторской задолженности за перевозку грузов и оказанные услуги.	Накопление высокой дебиторской задолженности/ отсрочка платежа/«перекредитовка клиента»/ несвоевременная оплата счетов	9
	Получение ложной (недостоверной, старой) информации о клиенте	6
	Финансовые трудности/банкротство клиента (например, из-за спада выпуска продукции)	5
	Желание получить задолженность с дисконтом (требование погасить долги), как следствие – потеря клиента	4
	Возможность ошибки в оценке надёжности новых клиентов на рынке	3
Подготавливает, оформляет и визирует документы, необходимые для заключения договоров с клиентами об организации перевозок и оказании дополнительных услуг.	Простой транспорта из-за ошибок в оформлении договоров (медленного оформления договоров)	10
	Отсутствие опыта сотрудника	5
	Пользование услугами неквалифицированного юриста (компании)	5
	Отсутствие юридического образования	3
	Многоступенчатое согласование со стороны клиента	3
	Отправка и получение документов с оригинальными печатями	2
Осуществляет прием заявок.	Ошибки в заявках (внесение изменений), ведущие к простоям транспорта	13
	Пропуск заявки, ведущий к потере дохода	5

	Сбой телефонной сети или поломка оборудования	4
	Плохое знание иностранного языка	2
	Неверно принятая заявка	1
Организует, корректирует и контролирует выполнение работ по погрузке, выгрузке и централизованной перевозке грузов.	Найм ненадёжных (безответственных) работников (грузчиков, водителей)/недобросовестное исполнение договорных обязанностей субподрядными организациями/ непорядочность перевозчика	11
	Неисправность (поломка, попадание в ДТП) подвижного состава (ПС), ведущая, например, к неисполнению сроков доставки	10
	Порча/повреждение/утеря/кража товара	9
	Поломка (недостаток) погрузочно-разгрузочных машин	4
	Дорожно-транспортное происшествие в дороге	2
	Плохие погодные условия	1
	Невозможность контроля прохождения государственной границы	1
	Несоответствие груза характеристикам, заявленным в документах	1
	Получение недостоверной информации о ходе выполненных работ	1
Проводит информационно-справочную работу с клиентами о правилах производства погрузочно-разгрузочных, транспортно-экспедиционных и иных операций.	Нежелание клиента воспринимать/изучать такую информацию	9
	Неумение доходчиво (доступно) объяснить клиенту	7
	Трудности в понимании клиентом специфики данных процессов	5
	Недостаток времени на такие мероприятия у перевозчика	4
	Нежелание клиента платить (переплачивать) за качество ПРР и перевозки (за найм надёжных грузчиков, водителей, тальманов)	3
Руководит разработкой и контролирует внедрение	Внедрение связано с увеличением расходов, что ведёт к повышению	10

мероприятий по ликвидации и предупреждению несохранности грузов при перевозках, погрузке, выгрузке и др.	ставки за перевозку	
	Ненадлежащее исполнение наёмными рабочими своих обязанностей	7
	Порча/кража грузов	5
	Невозможность внедрения из-за технического состояния ПС	3
	Отсутствие необходимого финансирования на разработку и внедрение	3
	Невозможность лично отследить весь путь движения груза	3
Осуществляет оперативный учет доходов и расходов, связанных с перевозкой.	Дополнительные (незапланированные) расходы из-за простоя на границе/поломки ПС (участие в ДТП) / таможенных процедур	6
	«Серые» схемы водителей	5
	Затратная часть может превысить расчётную	4
	Отсутствие должного контакта с главным бухгалтером	3
	Нет ответа	3
	Несвоевременная оплата	2
	Отсутствие оригиналов документов по прохождению границы	1
	Несвоевременность поступления информации о процессе перевозки	1

Структура отношения в исследованиях различных авторов

Автор	Компоненты структуры	Содержание компонента
Мясищев В.Н.	Когнитивный (познавательный, оценочный)	Элемент знания (способствует восприятию и оценке (осознанию, пониманию, объяснению) объектов среды, людей и самого себя)
	Эмоциональный	Эмоциональная составляющая, вытекающая из оценки
	Мотивационно - поведенческий (волевой)	Связан с реализацией ценностных ориентаций в поведении личности (способствует осуществлению выбора стратегий и тактик поведения личности по отношению к значимым (ценным) для неё объектам среды, людям и самому себе) [172, с. 133-155]
Драгунова О.Н.	Знаниевый	Понимание, представления об «ИН»
	Аксиологический	Осознанность мотивов
	Поведенческий	Умение критически оценивать, анализировать «ИН» [67]
Леонтьева Э.С.	Мотивационно- ценностный	Интерес к «ИН», направленность осуществляемой деятельности к «ИН»
	Когнитивный	Владение знанием об «ИН», знанием особенностей «ИН» в будущей профессиональной деятельности
	Действенно-практический	Активность, настойчивость, готовность в отношении «ИН»
	Рефлексивный	Рефлексия сделанного (сопоставление того, что было, с тем, что сейчас), значимость «ИН» лично для студента, его субъективная позиция [145]
Позднякова А.Л.	Мотивационный	Внутренние побуждения к «ИН»
	Когнитивный	Знания о ценностях «ИН», его содержании
	Коммуникативный	Умение работать в сотрудничестве
	Технологический	Умение использовать ценностно-ориентированные технологии
	Рефлексивный	Умение сопоставлять, преобразовывать отношение к «ИН» в ценностное [201]

Гугина Е.М.	Оценочно-рефлексивный	Осмысление, оценка, осознание, личностный смысл, самооценка
	Ценностно-мотивационный	Целенаправленное стремление
	Эмоционально-волевой	Эмоции и чувства, влияющие и определяющие проявление активности в отношении «ИН»
	Деятельностный	Отражает проявление ценностного отношения, степень активности студентов при усвоении ими ценностей-средств «ИН» и результат этого усвоения [57]
Киреев М.Н.	Аксиологический	Степень осознания ценности и значимости «ИН», проявление интереса к «ИН», наличие потребности в овладении «ИН»
	Когнитивный	Понимание сущности «ИН»
	Аффективный	Увлечённость своим делом, наличие чувств, инициативность, социальная активность, эмоционал. устойчивость
	Конативный	Осознание личностной значимости в «ИП», стремление к актуализации опыта в «ИН», стремление к самореализации и творчеству в «ИН»
	Рефлексивный	Способность к самоконтролю на основе личностно-значимых ценностей «ИН», к рефлексии собственной деятельности по «ИН», саморегуляция личности, как ретранслятора ценностного отношения к «ИН» в социуме [109]
Шаклеина И.П.	Познавательный	Совокупность теоретических и исторических знаний студентов «ИН»
	Эмоциональный	Эмоционально-оценочное отношение к «ИН»
	Мотивационно-потребностный	Профессионально-ценностное отношение к «ИН»
	Деятельностно-творческий	Умение применять теоретические и исторические знания об «ИН» в профессиональной деятельности [293]
Буторин В.В.	Когнитивный	Степень сформированности представлений о сущности, структуре, содержании «ИН»
	Эмоционально-волевой	Зрелость внешних и внутренних мотивов, волевых качеств, переживаний, ценностных ориентаций, формирующих оценочное отношение к «ИН»

	Поведенческий	Определяет представления о намерениях личности по совершению действий в отношении «ИН»
Петрученя Н.В.	Когнитивный	Понимание «ИН», связь с другими понятиями, знание закономерностей и особенностей «ИН»; сформированность представлений студентов в области «ИН»
	Эмоционально-волевой	Отражает переживания и чувства человека, связанные с его психосоматическим состоянием и отношением к «ИН»; проявление самостоятельности и ответственности в профессиональном поведении
	Мотивационно-поведенческий	Представлен системой ценностей личности студента, позитивно отражающих профессиональную и личностную значимость ценностного потенциала «ИН» [129]
Мокроусова Л.В.	Когнитивный	Осознание социальной и личностной значимости «ИН», его ценностей, содержания
	Эмоционально-ценностный	Интерес, желание заниматься «ИН», эмоциональное переживание ценностей «ИН», их интериоризация
	Содержательно-деятельностный	Осознание содержания «ИН», усвоение системы принципов, способов организации и построения деятельности в «ИН»
	Деятельно-практический (процессуальный)	Целеустремлённость, настойчивость, активность в освоении «ИН», профессиональная саморефлексия [169]
Жехрова М.В.	Информационно-познавательный	Знание способов формирования ценностного отношения к «ИН» на основе использования различных средств информации
	Ценностно-мотивационный	Стремление обучаемого овладеть знаниями в области «ИН», потребность реализоваться в условиях современной информационной среды
	Эмоционально-волевой	Наличие у обучаемого решимости в освоении «ИН», личной ответственности за исход деятельности в области «ИН», стремления совершенствоваться
	Коммуникативно-поведенческий	Состоит в умении использовать традиционные вербальные средства, средства информационно-коммуникационных технологий, различные формы социального поведения при выражении ценностного отношения к «ИН» [81]

Орлова Н.С.	Мотивационно-ценностный	Совокупность ценностных ориентаций личности в области «ИН» и мотивов его деятельности
	Содержательный	Система знаний по «ИН»
	Практический	Личностный опыт, умения и навыки взаимодействия с «ИН»; эмоциональное восприятие «ИН»; проявление творческой активности во взаимодействии с «ИН» [187]
Савич И.И.	Мотивационно-целевой	Ценности-цели, ценности-идеалы
	Содержательно-процессуальный	Ценности-знания, ценности-умения, ценности-навыки (ценности-качества, формируемые в обучении)
	Эмоционально-нравственный	Ценности-взгляды, ценности-убеждения [235]
Кривых Н.И.	Когнитивный	Предполагает наличие знаний об «ИН», понимание ценности «ИН» среди других личностных приоритетов, осознание аксиологического потенциала «ИН»
	Аффективный	Проявляется в осознании на эмоциональном уровне личностного смысла «ИН», устойчивом познавательном интересе к «ИН», понимании культурологической значимости
	Коммуникативный	Отражает разные формы организации деятельности, связанной с «ИН» [129]
Куличенко Г.Е.	Мотивационный	Отношение к «ИН»
	Когнитивный	Эрудированность в различных областях «ИН» как необходимая составляющая профессиональной компетентности
	Поведенческий	Выбор конкретного коммуникативного действия как отражение опыта в области «ИН» в учебных и реальных актах коммуникации [137]
Калюжная Е.В.	Ценностно-мотивационный	Направляющая функция
	Когнитивно-операционный	Преобразующая и ориентационная функции
	Рефлексивно-оценочный	Конструктивная и рефлексивная функции [104]
Аришина Э.С.	Профессиональное самосознание	Осознание особенностей «ИН», потребность в самосовершенствовании и направленность на саморазвитие в рамках «ИН» адекватность самооценки.

	Нравственное самосознание	Ответственность, обязательность, оптимизм и эмпатия
	Эмоционально-волевая устойчивость	Самообладание, выдержка; организованность, собранность; целеустремленность, настойчивость
	Творческое отношение	Познавательная активность, самостоятельность, творческая инициатива [10]
Косачева Т.А.	Познавательный	Мысли, фактические знания студентов об «ИН», познавательные и профессиональные интересы, потребности и мотивы, стимулирующие относиться к изучению «ИН» как к профессиональной ценности.
	Деятельностный	Наличие или отсутствие поведенческих намерений студентов изучать «ИН»; осуществление выбора поведения личностью по отношению к значимым (ценным) для него объектам, людям, самому себе; выражается через потребности личности
	Эмоционально-волевой	Способствует формированию эмоционального отношения студентов к изучению «ИН». Эмоциональная реакция, эмоциональное состояние, эмоциональное отношение, которые являются уровнями отражения действительности в форме переживания. Выражается волевыми качествами.
	Творческий	Характеризуется способностью применять знания из области «ИН» в дальнейшей практической деятельности, готовностью к переносу знаний на изучение других дисциплин путем получения информации профессионального характера [124]
Сучкина Н.Н.	Когнитивный	Ценности-цели
	Эмоциональный	Ценности-чувства
	Деятельно-практический	Ценности-действия [257]
Трифопова И.С.	Когнитивный	Информированность человека в области «ИН»
	Эмотивный	Умение управлять своим эмоциональным состоянием в ходе деятельности, связанной с «ИН»
	Поведенческий	Манера поведения в ходе взаимодействия с «ИН»
Третьяк С.В.	Когнитивно-оценочный	Объективные представления об особенностях содержания и ценностях «ИН», о методах познания «ИН»
	Мотивационный	Система мотивов освоения содержания «ИН»

	Деятельностно-преобразующий	Готовность руководствоваться общечеловеческими ценностями и идеалами во всех сферах жизнедеятельности
	Коммуникативно-рефлексивный	Активизация механизмов самоанализа, самокорректировки, рефлексия "образа Я" в процессе освоения «ИН» [267]
Жарикова Л.И.	Эмоциональный	Формирование эмоционального отношения к «ИН»
	Познавательный (когнитивный)	Осознание, понимание, объяснение «ИН»
	Поведенческий (конативный)	Выбор поведения в отношении «ИН» [80]
Сердюкова Л.В.	Когнитивно-оценочный	Знание и оценка «ИН», установление его «ценностного статуса»
	Мотивационно-ценностный	Наличие, а также сила и острота потребностей в понимании «ИН»
	Рефлексивно-смысловой	Осознание и принятие личностного смысла ценностей «ИН», обуславливающего активность личности и регулирующего ее духовно - практическую деятельность в отношении к «ИН»
Загребельная Е. А.	Когнитивный	Осознание студентом ценностей «ИН»
	Эмоциональный	Личностный смысл ценностей «ИН»
	Интеллектуально-волевой	Самоопределение и самоутверждение в «ИН»
	Конативный	Действенность и активность личности в деятельности по «ИН» [88]

**Педагогические средства формирования отношений к различным
исследуемым новообразованиям**

Автор	Применяемые педагогические средства формирования отношения
Дзерожинская К.В. ЭЦО	Учебник: тексты яркие, образные, ценностно-насыщенные, с высоким уровнем коммуникации, содержащие постановку и разрешение проблемных ситуаций + внетекстовые компоненты (богатый иллюстративный материал). Мультимедийные обучающие программы [63].
Драгунова О.Н. МЦО	Активные методы обучения (или технологии обучения): деловые, ролевые игры, тренинговые технологии, case-study [67].
Леонтьева Э.С. ПЦО	Методы: решение учебно-исследовательских задач, диалогическое вовлечение обучающихся, проблемное обучение, ролевые и деловые игры, дискуссии. Формы: практические занятия, дополнительные занятия, внеаудиторная работа, курсы по выбору, СРС. Средства: программы курса, комплекс ТСО, комплект учебно-методических, справочных материалов, авторская программа [145].
Позднякова А.Л. ЦО	Предметное содержание учебной дисциплины (составление студентами фреймов, проведение дискуссий с использованием метода позиционного обучения). Рефлексивно-деловые игры (организованные посредством решения ситуационных задач (профессиональный контекст игры, проигрывание различных профессиональных ролей). Самостоятельная работа студентов (проектная деятельность) [201].
Гурина Е.М. ЦО	Система учебных задач (как специфическая форма организации содержания образования и средство) Взаимосвязанные между собой формы, методы и средства: проблемная лекция, методы усвоения понятий, фреймовый метод, типовые и нестандартные задачи, самостоятельная работа, профессионально-ориентированные учебные задачи (подготовительный этап формирования); диалоговые методы, фреймовый метод, исследовательские задачи, кружок, реферат, СРС, проект (прогрессирующий этап); лекция вдвоём, творческие задачи, НИРС, проект, ИДЗ, включение студентов в оценивание работы товарищей (прогностический) [57].

Киреев М.Н. ЦО	Система методов: убеждения, поручений (возложение на студентов каких-либо общественных обязанностей), упражнений, развития нестандартного мышления (деловая игра, метод дискуссий, решения проблемных ситуаций, «мозгового штурма», эксперимента, научных исследований), рефлексии. Средства: учебники, учебные пособия, тестовые задания, справочники, словари, компьютерные программы, дидактический материал. Формы: вербальное общение (монологическое – лекции, диалогическое – беседы), практикумы, деловые и ролевые игры. Работа в группах, опытно-экспериментальных группах [109].
Шаклеина И.П. ЦО	Методы активизации познавательной и творческой деятельности студентов: методы проблемного обучения, игровой метод (ролевая игра), дискуссионные методы (диалог), организация проектировочной деятельности студентов [293].
Петрученя Н.В. ЦО	Система учебно-педагогических ситуаций. Формы и виды деятельности: использование технологий личностно-ориентированного образования (диалог, игра, задача) [195].
Антропова А.Ю. ЦО	Содержание (ориентированное на практическую деятельность). Методы: интерактивные, имитационные, игровые, проективные и рефлексивные; средства: диагностические, демонстрационные, информационные, профессионально-педагогические задачи; формы организации обучения: проблемная лекция, практикум, дискуссия, семинар, игра, защита проектов, спецкурс [6].
Медведев И.В. ЦО	Методы и средства: проблемное обучение, ведение индивидуальных дневников работы обучающимися, ролевые игры, консультативная форма проведения занятий, профессиональные конкурсы. Координация межпредметных связей [155].
Петухова Е.А. ЦО	Содержание образования (на основе интеграции знаний из других дисциплин). Комплекс средств: методическая литература, учебные пособия с заданиями различного уровня сложности и степени творчества. Формы и методы: активные методы обучения (деловая игра, лекция-визуализация, проблемная лекция, частично-поисковый метод, семинар-путешествие, «мозговой штурм», дискуссии) [196].
Мокроусова Л.В. МЦО	Формы работы: лекция-дискуссия, лекция-диалог, лекция-полилог, проблемно-проектный семинар, семинар-диалог, групповая и индивидуальная беседа, встреча (с приглашёнными специалистами) [169].
Жехрова М.В. ЦО	Методы: проблемно-поисковый, проектно-следовательский. Формы: лекции, практические занятия, тренинги, конференции, семинары (использование активных форм и методов) [81].
Орлова Н.С. ЦО	АМО: тренинг, включение студентов в смоделированные проблемные ситуации взаимодействия с ИН [187].
Яшкова Е.В. ЦО	Методы: совокупность диалогических и деятельностных [315].

Кривых Н.И. ЦО	Комплекс педагогических средств (комбинирование собственно дидактических и воспитательных средств, интеграция методов и форм работы из смежных областей наук). Нестандартные учебные занятия, внеаудиторные внеучебные мероприятия, СРС аудиторная и внеаудиторная, самоконтроль, система разноаспектных коммуникативно-направленных заданий, отвечающих требованию коммуникативного фрейминга) [129].
Куличенко Г.Е. ЦО	Система специально построенных учебных ситуаций («проблема» (учебные ситуации оценки, выбора), «смысл», «ревизия», «обретение опыта», «саморазвитие» (содержание ситуации – любая проблема реальной жизни)). Формы организации: диалогические (беседы, дискуссии), задачные, игровые (игры: ситуационные, ролевые, деловые) [137].
Калюжная Е.В. ЦСО	Групповые приёмы организации деятельности; многообразие форм усвоения знаний. Проблемные ситуации, профессионально-педагогические задачи, дискуссии, проигрывание ситуаций [104].
Аришина Э.С. ЦО	Содержание (соответствующее профессионально-ценностной среде). Практические занятия + программа внеучебной воспитательной работы [10].
Косачёва Т.А. ПЦО	Содержание учебного материала (профессионально-практическая направленность, проблемный характер его подачи). Моделирование ситуаций профессиональной коммуникации [124].
Сучкина Н.Н. ЦО	Программа профессионального воспитания (познавательные викторины, брейн-ринги, диспуты, конференции, классные часы, вечера, беседы, конкурсы, олимпиады, ярмарки знаний). Обеспечение эмоционального фона жизнедеятельности студентов (праздники и фестивали, конкурсы, встречи с выпускниками, специалистами данной профессии). Включение студентов в профессиональную деятельность (экскурсии на предприятия, защита творческих проектов, встречи со специалистами выбранной профессии, деловые игры) [257].
Третьяк С.В. ЦО	Методики задачные, коммуникативные. Учебное содержание (специально конструируемое как система ситуаций). Технологии проблемного подхода [267].
Жарикова Л.И. ЦО	Формы и методы: лекционно-семинарская система занятий, система творческих заданий, индивидуальное и групповое обучение, методы моделирования [80].
Сердюкова Л.В. ЦО	Проблемно-творческие задачи оценочно-рефлексивного, ценностно-смыслового и рефлексивно-личностного характера.
Загребельная Е.А. ЦО	Активные формы организации обучения (ролевые, организационные игры) [88].

Роньшина Т.Н. ЦО	Оптимальное сочетание форм и методов: контекстные формы обучения и интерактивные методы (лекция-визуализация, лекция-парадокс, лекция вдвоём, дискуссия, игровое моделирование), система творческих заданий, анализ конкретных учебно-педагогических ситуаций, использование аудиовизуальных средств, интеграция с другими предметами. Приёмы активизации творчества: «мозговой штурм», метод аналогии, инверсии, принцип конфликтной ситуации. Формы работы: индивидуальная, фронтальная, групповая [224].
Левин П.В. МЦО	Средства (игры, упражнения). Формы (интегрированный урок, внеклассные формы организации занятий). Методы (игровой, соревновательный) [142].
Блохина Л.А. МЦО	Формы обучения: деловые игры (имитационная игра, метод инсценировки, анализ-иллюстрация, анализ-оценка, анализ-упражнение), творческие задания, самообразовательная работа студентов (поисковая работа, сочинение) [30].
Иванова С.В. МЦО	Формы (урок-путешествие, урок-встреча, урок-обряд, урок-соревнование, экскурсия, дискуссия), методы (разъяснение, совет, просьба), средства (раздаточный материал, книги) [99].
Афанасенко Е.Э. МЦО	Средства, формы и методы: игровой и соревновательный методы, упражнения в парах и группах, выполнение самостоятельных творческих заданий, проведение студенческих конференций по проблемам ИН, применение технических средств обучения + традиционные формы и методы [14].
Кузнецова Ю.И. ЦО	Содержание учебного материала с целью усиления его направленности на развитие эмоциональной сферы личности. Методы обучения: сочетание традиционных с исследовательскими (элементы проблемного обучения), увеличение объёма практических занятий. АМО (диспуты, учебные игры, семинары) [135].
Сорокина Е.Е. ЭЦО	Формы обучения (игровой урок, игра-семинар, деловая игра). Методы (опережающие творческие задания, игровые технологии). Средства (учебники, карты, плакаты, таблицы, графики, в том числе, выполняемые учащимися самостоятельно). Виды деятельности (групповые, индивидуальные, работа учащихся по поиску новой информации, презентация результатов работы) [254].
Пазухина С.В. ЦСО	Активные методы и формы обучения [188].

«Карта вероятностных рисков профессиональной деятельности»

Уважаемый студент!

Просим Вас принять участие в исследовании по проблеме формирования эмоционально-ценностного отношения к профессиональному риску.

Перед Вами 15 должностных обязанностей в соответствии с типовой должностной инструкцией менеджера по перевозкам. Внимательно прочитайте каждую должностную обязанность и в колонку «рисковые ситуации» впишите, что незапланированно и неожиданно может произойти при осуществлении каждого вида деятельности: от 1 до 3 возможных рисковых ситуаций. В отдельных должностных обязанностях рисковые ситуации могут повторяться или быть схожими.

Время выполнения: 50 минут.

№	Должностная обязанность	Рисковые ситуации
1	Организует и контролирует исполнение заказов грузовладельцев по перевозкам грузов.	
2	Обеспечивает развитие взаимосвязей с пользователями транспортных услуг, с транспортными и транспортно-экспедиционными организациями.	
3	Изучает и формирует платежеспособный спрос на грузовые перевозки и дополнительные услуги.	
4	Изучает конъюнктуру и тенденции развития транспортного рынка.	
5	Изучает тарифы и спрос на предоставляемые транспортные услуги с учетом изменений в налоговой, ценовой и таможенной политике.	
6	Осуществляет поиск клиентов и ведет переговоры по заключению договоров перевозки, транспортно-экспедиторского обслуживания, других.	
7	Выясняет запросы потребителей транспортных услуг.	
8	Разрабатывает программы расширения комплекса оказываемых транспортных услуг и удовлетворения спроса на них.	
9	Анализирует информацию о платежеспособности и надежности клиентов, ведет учет дебиторской задолженности за перевозку грузов и оказанные услуги.	

10	Подготавливает, оформляет и визирует документы, необходимые для заключения договоров с клиентами об организации перевозок грузов и оказании дополнительных услуг.	
11	Осуществляет прием заявок.	
12	Организует, корректирует и контролирует выполнение работ по погрузке, выгрузке и централизованной перевозке грузов.	
13	Проводит информационно-справочную работу с клиентами о правилах производства погрузочно-разгрузочных, транспортно-экспедиционных и иных операций.	
14	Руководит разработкой и контролирует внедрение мероприятий по ликвидации и предупреждению несохранности грузов при перевозках, погрузке, выгрузке и др.	
15	Осуществляет оперативный учет доходов и расходов, связанных с перевозкой.	

Благодарим Вас за участие!

«Диагностика уровня личностной готовности к риску» («PSK» Шуберта)

Уважаемый студент!

Ответьте, пожалуйста, на приведённые ниже вопросы. Выберите один из вариантов ответа: «да» (полностью согласен), «больше да, чем нет», «ни да, ни нет» (нечто среднее), «больше нет, чем да», «нет» (полностью не согласен).

Оцените степень своей готовности совершать действия при ответе на каждый из 25 вопросов. Поставьте соответствующий балл за каждый ответ по следующей схеме:

Ответ	Да	Больше да, чем нет	Ни да, ни нет	Больше нет, чем да	Нет
Балл	2	1	0	-1	-2

ВОПРОС	Да	больше да, чем нет	ни да, ни нет	больше нет, чем да	Нет
1. Превысили бы Вы установленную скорость, чтобы быстрее оказать необходимую медицинскую помощь тяжелобольному человеку?					
2. Согласились бы Вы ради хорошего заработка участвовать в опасной и длительной экспедиции?					
3. Стали бы Вы на пути убегающего опасного взломщика?					
4. Могли бы Вы ехать на подножке товарного вагона при скорости более 100 км/ч?					
5. Можете ли Вы на другой день после бессонной ночи нормально работать?					
6. Стали бы Вы первым переходить очень холодную реку?					
7. Одолжили бы Вы другу большую сумму денег, будучи не совсем уверенным, что он сможет Вам вернуть эти деньги?					
8. Вошли бы Вы вместе с укротителем в клетку со львами при его заверении, что это безопасно?					

9. Могли бы Вы под руководством извне залезть на высокую фабричную трубу?					
10. Могли бы Вы без тренировки управлять парусной лодкой?					
11. Рискнули бы Вы схватить за уздечку бегущую лошадь?					
12. Могли бы Вы после 10 стаканов пива ехать на велосипеде?					
13. Могли бы Вы совершить прыжок с парашютом?					
14. Могли бы Вы при необходимости проехать без билета от Пскова до Москвы?					
15. Могли бы Вы совершить автотурне, если бы за рулем сидел Ваш знакомый, который совсем недавно был в тяжелом дорожном происшествии?					
16. Могли бы Вы с 10-метровой высоты прыгнуть на тент пожарной команды?					
17. Могли бы Вы, чтобы избавиться от затяжной болезни с постельным режимом, пойти на опасную для жизни операцию?					
18. Могли бы Вы спрыгнуть с подножки товарного вагона, движущегося со скоростью 50 км/ч?					
19. Могли бы Вы в виде исключения вместе с семьей другими людьми подняться в лифте, рассчитанном только на 6 человек?					
20. Могли бы Вы за большое денежное вознаграждение перейти с завязанными глазами оживленный уличный перекресток?					
21. Взялись бы Вы за опасную для жизни работу, если бы за нее хорошо платили?					
22. Могли бы Вы после 10 рюмок водки вычислять проценты?					
23. Могли бы Вы по указанию Вашего начальника взяться за высоковольтный провод, если бы он заверил Вас, что провод обесточен?					
24. Могли бы Вы после некоторых предварительных объяснений управлять вертолетом?					
25. Могли бы Вы, имея билеты, но без денег и продуктов, доехать из Москвы до Хабаровска?					

Ключ к определению уровня личностной готовности к риску:

От – 50 до – 11 баллов – низкая готовность

От – 10 до + 10 баллов – средняя готовность

От + 11 до + 50 баллов – высокая готовность

Благодарим Вас за участие!

«Самодиагностика сформированности представления о деятельности в условиях профессионального риска» (1)

Уважаемый студент!

Перед Вами 10 утверждений, сконструированных на основе профессиональных компетенций (ПК), описанных в образовательном стандарте по направлению подготовки «технология транспортных процессов», и профессиональных рисков ситуаций в деятельности менеджера по перевозкам.

Оцените себя по 5-балльной шкале и определите свой уровень сформированности представления о деятельности в условиях профессионального риска.

Полученный результат не повлияет на Ваш рейтинг и оценки.

	Я способен	—————→					
		0	1	2	3	4	5
1	разрабатывать наиболее эффективные схемы организации движения транспортных средств при <i>нехватке, неисправности, отсутствии подвижного состава</i> (ПК-14).						
2	к предоставлению грузоотправителям и грузополучателям услуг по сдаче и получению, завозу и вывозу, по выполнению погрузочно-разгрузочных и складских операций при обнаружении фактов <i>порчи, недостачи, утери, кражи грузов</i> (ПК-10).						
3	к предоставлению грузоотправителям и грузополучателям услуг при изменении <i>таможенных процедур, правил, платежей</i> (ПК-10).						
4	управлять перевозками в реальном режиме времени при <i>отсутствии исчерпывающей информации</i> по техническим данным, показателям и результатам работы транспортных систем (ПК-26).						
5	к проведению необходимых мероприятий, связанных с управлением и организацией перевозок при обнаружении фактов <i>недобросовестного выполнения своих обязанностей</i> контрагентом, привлечёнными работниками (ПК-24).						
6	к организации рационального взаимодействия видов транспорта, составляющих единую транспортную систему <i>при недостатке знаний</i> о данных перевозках (ПК-3).						

7	к организации рационального взаимодействия логистических посредников при перевозках в условиях возникновения <i>трудностей налаживания контактов</i> (ПК-6).						
8	к оценке затрат и результатов деятельности транспортной организации в условиях <i>изменения</i> (повышения, невыгодности) <i>тарифов за перевозку</i> (ПК-34).						
9	организовывать эффективную коммерческую работу на объекте транспорта и внедрять рациональные приёмы работы с клиентом в условиях возникновения <i>финансовых трудностей клиента</i> (ПК-4).						
10	выявлять приоритеты решения транспортных задач при условии <i>повышения расходов</i> транспортной организации с сохранением показателей экономической эффективности (ПК-17).						

Благодарим Вас за участие!

«Самодиагностика сформированности представления о деятельности в условиях профессионального риска» (2)

Уважаемый студент!

Перед Вами 10 утверждений, сконструированных на основе должностных обязанностей из типовой должностной инструкции менеджера по перевозкам, и профессиональных рисков ситуаций в деятельности менеджера по перевозкам.

Оцените себя по 5-балльной шкале и определите свой уровень сформированности представления о деятельности в условиях профессионального риска.

Полученный результат не повлияет на Ваш рейтинг и оценки.

	Утверждение	→					
		0	1	2	3	4	5
1	Я знаю как организовывать и контролировать исполнение заказов грузовладельцев в условиях <i>нехватки, неисправности, отсутствия подвижного состава</i>						
2	Я готов обеспечивать развитие взаимосвязей с пользователями транспортных услуг, с транспортными и транспортно-экспедиционными организациями в условиях <i>сложности налаживания контактов</i>						
3	Я умею изучать и формировать платёжеспособный спрос на грузовые перевозки и дополнительные услуги в условиях <i>изменения (повышения, невыгодности) ставок за перевозку</i>						
4	Я готов изучать конъюнктуру и тенденции развития транспортного рынка при <i>отсутствии исчерпывающей информации</i>						
5	Я способен изучать тарифы и спрос на предоставляемые транспортные услуги при изменении <i>таможенных процедур, правил, платежей</i>						
6	Я готов к разработке программ расширения комплекса оказываемых транспортных услуг и удовлетворения спроса на них при обнаружении фактов <i>недобросовестного выполнения своих обязанностей контрагентом, привлечёнными работниками</i>						
7	Я способен к анализу информации о платёжеспособности и надёжности клиентов, вести учёт дебиторской задолженности при обнаружении <i>финансовых трудностей клиентов</i>						
8	Я готов подготавливать, оформлять и визировать документы, необходимые для заключения договоров с клиентами при <i>недостатке знаний</i> об организации перевозок грузов и оказании дополнительных						

	услуг.						
9	Я способен организовывать, корректировать и контролировать выполнение работ по погрузке, выгрузке и централизованной перевозке грузов при обнаружении фактов <i>порчи (недостачи, утери, кражи) грузов.</i>						
10	Я готов осуществлять оперативный учёт доходов и расходов, связанных с перевозкой в условиях <i>повышения расходов</i> транспортной организации.						

Благодарим Вас за участие!

«Самодиагностика сформированности эмоционально-ценностного отношения к профессиональному риску»

Уважаемый студент!

Перед Вами 12 утверждений, разделённых на три блока в соответствии с тремя компонентами эмоционально-ценностного отношения к профессиональному риску (когнитивный, регулятивный, профессионально-деятельностный), сконструированных на основе содержания данных компонентов, и профессиональных рисков в деятельности менеджера по перевозкам.

Оцените себя по 5-балльной шкале и определите свой уровень сформированности эмоционально-ценностного отношения к профессиональному риску.

Полученный результат не повлияет на Ваш рейтинг и оценки.

№	Утверждение	→					
		0	1	2	3	4	5
1	Я имею представление о том, что собой представляет риск транспортной организации						
2	Я имею представление о видах риска, присущих процессу исполнения заказов грузовладельцев по перевозкам грузов						
3	Я знаю каковы причины возникновения рисков, связанных с процессом перевозки, человеческими ресурсами, финансами транспортного предприятия						
4	Я знаю о способах оценки рисков при разработке программ расширения комплекса оказываемых транспортных услуг						
5	Я готов к возникновению и обнаружению финансовых трудностей клиента при взаимодействии с пользователями транспортных услуг, транспортно-экспедиционными организациями						
6	Я готов к совершению действий в отношении связанных с процессом перевозки и человеческими ресурсами рисков при внедрении мероприятий по ликвидации и предупреждению несохранности грузов						
7	Я готов к самостоятельности, ответственности при принятии решений в ситуации риска при отсутствии исчерпывающей информации о ней						
8	Я способен управлять своим состоянием и поведением при трудности						

	налаживая контакт с клиентом при ведении переговоров и во время проведения информационно-справочной работы						
9	Я умею распознавать и оценивать риск, связанный с процессом перевозки, человеческими ресурсами и финансами транспортного предприятия в процессе исполнения заказов грузовладельцев по перевозкам грузов						
10	Я осознаю, что риск, связанный с изменением тарифов, может являться дополнительным резервом развития транспортной организации						
11	Я владею способами организации и выполнения работ по погрузке, выгрузке и централизованной перевозке грузов при неисправности и нехватке подвижного состава						
12	Я умею анализировать собственное поведение и результаты деятельности по исполнению заказов грузовладельцев по перевозкам грузов в ситуации порчи, утери, кражи груза						

Благодарим Вас за участие!

Результаты покомпонентной диагностики. Контрольная группа. 1 срез
(сентябрь, 2014)

№	Студент	Уровень сформированности компонента ЭЦО (балл)			Итоговый уровень
		когнитивного	регулятивного	профессионально-деятельностного	
1	Виктория А.	первичный (9)	низкий (-13)	первичный (13)	недостаточный
2	Мария Б.	первичный (9)	низкий (-15)	первичный (11)	недостаточный
3	Мария Б.	неполный (15)	средний (+2)	неполный (24)	достаточный
4	Андрей В.	первичный (7)	низкий (-11)	первичный (9)	недостаточный
5	Сергей В.	первичный (2)	низкий (-17)	первичный (4)	недостаточный
6	Ксения Г.	первичный (9)	низкий (-11)	первичный (13)	недостаточный
7	Дмитрий Ж.	первичный (3)	низкий (-12)	первичный (4)	недостаточный
8	Анна К.	неполный (13)	средний (-9)	неполный (23)	достаточный
9	Антон К.	первичный (2)	низкий (-13)	первичный (3)	недостаточный
10	Павел К.	первичный (9)	низкий (-11)	первичный (5)	недостаточный
11	Юлия К.	первичный (9)	низкий (-12)	первичный (12)	недостаточный
12	Наталья М.	первичный (7)	низкий (-15)	первичный (10)	недостаточный
13	Ирина М.	первичный (9)	низкий (-11)	первичный (12)	недостаточный
14	Салман М.	первичный (1)	низкий (-12)	первичный (12)	недостаточный
15	Роман М.	первичный (9)	низкий (-13)	первичный (14)	недостаточный
16	Максим Н.	первичный (1)	низкий (-11)	первичный (9)	недостаточный

Продолжение таблицы

17	Анастасия Н.	первичный (4)	низкий (-22)	первичный (11)	недостаточный
18	Алексей П.	первичный (5)	низкий (-13)	первичный (7)	недостаточный
19	Юрий П.	неполный (19)	средний (-9)	неполный (27)	достаточный
20	Владислав П.	первичный (7)	низкий (-18)	первичный (14)	недостаточный
21	Юлия С.	первичный (7)	низкий (-13)	первичный (12)	недостаточный
22	Александр С.	неполный (21)	средний (+1)	неполный (27)	достаточный
23	Юлия С.	первичный (9)	низкий (-20)	первичный (13)	недостаточный
24	Никита Ч.	первичный (5)	низкий (-12)	первичный (11)	недостаточный
25	Валерия Ш.	первичный (3)	низкий (-12)	первичный (5)	недостаточный
26	Андрей Ю.	первичный (4)	низкий (-14)	первичный (7)	недостаточный

Результаты покомпонентной диагностики. Контрольная группа. 2 срез (май, 2015)

№	Студент	Уровень сформированности компонента ЭЦО (балл)			Итоговый уровень
		когнитивного	регулятивного	профессионально-деятельностного	
1	Виктория А.	первичный (9)	низкий (-13)	первичный (13)	недостаточный
2	Мария Б.	первичный (9)	низкий (-15)	первичный (11)	недостаточный
3	Мария Б.	неполный (17)	средний (+2)	неполный (25)	достаточный
4	Андрей В.	первичный (7)	низкий (-11)	первичный (9)	недостаточный
5	Сергей В.	первичный (2)	низкий (-19)	первичный (4)	недостаточный
6	Ксения Г.	первичный (9)	низкий (-11)	первичный (13)	недостаточный
7	Дмитрий Ж.	первичный (4)	низкий (-12)	первичный (4)	недостаточный
8	Анна К.	неполный (15)	средний (-10)	неполный (23)	достаточный
9	Антон К.	первичный (2)	низкий (-12)	первичный (3)	недостаточный
10	Павел К.	первичный (9)	низкий (-11)	первичный (5)	недостаточный
11	Юлия К.	неполный (15)	средний (-10)	неполный (16)	достаточный
12	Наталья М.	первичный (7)	низкий (-16)	первичный (9)	недостаточный
13	Ирина М.	первичный (9)	низкий (-11)	первичный (12)	недостаточный
14	Салман М.	первичный (1)	низкий (-12)	первичный (12)	недостаточный
15	Роман М.	первичный (9)	низкий (-14)	первичный (15)	недостаточный
16	Максим Н.	первичный (1)	низкий (-11)	первичный (8)	недостаточный
17	Анастасия Н.	первичный (3)	низкий (-24)	первичный (9)	недостаточный

Продолжение таблицы

18	Алексей П.	первичный (5)	низкий (-13)	первичный (9)	недостаточный
19	Юрий П.	неполный (19)	средний (-9)	неполный (29)	достаточный
20	Владислав П.	первичный (7)	низкий (-16)	первичный (13)	недостаточный
21	Юлия С.	первичный (7)	низкий (-13)	первичный (12)	недостаточный
22	Александр С.	неполный (21)	средний (-2)	неполный (27)	достаточный
23	Юлия С.	первичный (9)	низкий (-19)	первичный (12)	недостаточный
24	Никита Ч.	первичный (5)	низкий (-12)	первичный (11)	недостаточный
25	Валерия Ш.	первичный (2)	низкий (-12)	первичный (5)	недостаточный
26	Андрей Ю.	первичный (4)	низкий (-13)	первичный (7)	недостаточный

Результаты комплексной самодиагностики. Контрольная группа.

№	Студент	1 срез		2 срез	
		Балл	Уровень ЭЦО	Балл	Уровень ЭЦО
1	Виктория А.	19	недостаточный	19	недостаточный
2	Мария Б.	18	недостаточный	18	недостаточный
3	Мария Б.	24	достаточный	27	достаточный
4	Андрей В.	17	недостаточный	17	недостаточный
5	Сергей В.	12	недостаточный	10	недостаточный
6	Ксения Г.	15	недостаточный	15	недостаточный
7	Дмитрий Ж.	11	недостаточный	11	недостаточный
8	Анна К.	23	достаточный	25	достаточный
9	Антон К.	8	недостаточный	9	недостаточный
10	Павел К.	12	недостаточный	12	недостаточный
11	Юлия К.	16	недостаточный	23	достаточный
12	Наталья М.	11	недостаточный	10	недостаточный
13	Ирина М.	11	недостаточный	11	недостаточный
14	Салман М.	16	недостаточный	16	недостаточный
15	Роман М.	17	недостаточный	18	Недостаточный
16	Максим Н.	19	недостаточный	18	Недостаточный
17	Анастасия Н.	16	недостаточный	14	Недостаточный
18	Алексей П.	12	недостаточный	14	Недостаточный
19	Юрий П.	27	достаточный	30	Достаточный

Продолжение таблицы

20	Владислав П.	16	недостаточный	15	Недостаточный
21	Юлия С.	13	недостаточный	13	Недостаточный
22	Александр С.	31	достаточный	31	Достаточный
23	Юлия С.	14	недостаточный	14	Недостаточный
24	Никита Ч.	10	недостаточный	10	Недостаточный
25	Валерия Ш.	9	недостаточный	8	Недостаточный
26	Андрей Ю.	12	недостаточный	12	Недостаточный

Результаты покомпонентной диагностики. Экспериментальная группа. 1
срез (сентябрь, 2015)

	Студент	Уровень сформированности компонента ЭЦО (балл)			Итоговый уровень
		когнитивного	регулятивного	профессионально- деятельностного	
1	Вячеслав А.	первичный (2)	низкий (-16)	первичный (5)	недостаточный
2	Александр А.	первичный (5)	низкий (-11)	первичный (7)	недостаточный
3	Сергей А.	первичный (5)	низкий (-12)	первичный (10)	недостаточный
4	Татьяна А.	первичный (6)	низкий (-18)	первичный (9)	недостаточный
5	Кристина Г.	первичный (4)	низкий (-13)	первичный (7)	недостаточный
6	Александра Д.	неполный (19)	средний (-8)	неполный (28)	достаточный
7	Евгений Д.	первичный (1)	низкий (-13)	первичный (4)	недостаточный
8	Алёна Д.	неполный (21)	средний (0)	неполный (26)	достаточный
9	Марина Д.	первичный (4)	низкий (-16)	первичный (8)	недостаточный
10	Дарья З.	первичный (5)	низкий (-12)	первичный (12)	недостаточный
11	Максим И.	первичный (5)	низкий (-12)	первичный (10)	недостаточный
12	Олег К.	первичный (4)	низкий (-11)	первичный (9)	недостаточный
13	Вера К.	первичный (3)	низкий (-18)	первичный (5)	недостаточный
14	Лев Л.	первичный (7)	низкий (-11)	первичный (11)	недостаточный
15	Полина М.	первичный (7)	низкий (-12)	первичный (13)	недостаточный
16	Мария Н.	первичный (4)	низкий (-13)	первичный (11)	недостаточный
17	Валерия Н.	первичный (3)	низкий (-22)	первичный (9)	недостаточный

Продолжение таблицы

18	Александр Н.	первичный (9)	низкий (-13)	первичный (13)	недостаточный
19	Екатерина П.	первичный (5)	низкий (-13)	первичный (14)	недостаточный
20	Анастасия П.	первичный (7)	низкий (-20)	первичный (12)	недостаточный
21	Владислав П.	первичный (3)	низкий (-14)	первичный (12)	недостаточный
22	Михаил П.	первичный (1)	низкий (-11)	первичный (3)	недостаточный
23	Эллина С.	неполный(13)	средний (-9)	неполный (24)	достаточный
24	Михаил С.	первичный (4)	низкий (-14)	первичный (4)	недостаточный
25	Вероника У.	первичный (9)	низкий (-27)	первичный (11)	недостаточный
26	Антон Х.	первичный (5)	низкий (-15)	первичный (14)	недостаточный
27	Кирилл Х.	неполный(13)	средний (+2)	неполный (23)	достаточный
28	Александра Ч.	первичный (9)	низкий (-13)	первичный (14)	недостаточный
29	Илья Ч.	первичный (3)	низкий (-16)	первичный (9)	недостаточный
30	Роман Ш.	первичный (9)	низкий (-12)	первичный (13)	недостаточный
31	Валерия Я.	неполный(13)	средний (-9)	неполный (23)	достаточный

Результаты покомпонентной диагностики. Экспериментальная группа. 2
срез (май, 2016)

	Студент	Уровень сформированности компонента ЭЦО (балл)			Итоговый уровень
		когнитивного	регулятив.	проф.-деятельн.	
1	Вячеслав А.	<i>первичный</i> (5)	<i>низкий</i> (-12)	<i>первичный</i> (9)	<i>недостаточный</i>
2	Александрс А.	неполный (21)	средний (-9)	неполный (27)	достаточный
3	Сергей А.	неполный (25)	средний (-8)	неполный (26)	достаточный
4	Татьяна А.	неполный (28)	средний (-8)	неполный (30)	достаточный
5	Кристина Г.	неполный (31)	средний (-10)	неполный (34)	достаточный
6	Александра Д.	целостный (41)	высокий (+11)	целостный (46)	продвинутый
7	Евгений Д.	<i>первичный</i> (6)	<i>низкий</i> (-11)	<i>первичный</i> (11)	<i>недостаточный</i>
8	Алёна Д.	целостный (42)	высокий (+11)	целостный (46)	продвинутый
9	Марина Д.	целостный (37)	высокий (+12)	целостный (42)	продвинутый
10	Дарья З.	неполный (24)	средний (-7)	неполный (29)	достаточный
11	Максим И.	целостный (38)	высокий (+19)	целостный (44)	продвинутый
12	Олег К.	неполный (28)	средний (-3)	неполный (33)	достаточный
13	Вера К.	неполный (30)	средний (-9)	неполный (34)	достаточный
14	Лев Л.	неполный (32)	средний (+2)	неполный (34)	достаточный
15	Полина М.	неполный (28)	средний (-1)	неполный (32)	достаточный
16	Мария Н.	неполный (30)	средний (-2)	неполный (36)	достаточный
17	Валерия Н.	неполный (27)	средний (-10)	неполный (32)	достаточный
18	Александр Н.	целостный (42)	высокий (+16)	целостный (43)	продвинутый

Продолжение таблицы

19	Екатерина П.	неполный (33)	средний (-7)	неполный (36)	достаточный
20	Анастасия П.	неполный (34)	средний (-10)	неполный (37)	достаточный
21	Владислав П.	неполный (28)	средний (-8)	неполный (34)	достаточный
22	Михаил П.	<i>первичный (6)</i>	<i>низкий (-12)</i>	<i>первичный (11)</i>	<i>недостаточный</i>
23	Элина С.	целостный (44)	высокий (+14)	целостный (46)	продвинутый
24	Михаил С.	<i>первичный (9)</i>	<i>низкий (-11)</i>	<i>первичный (14)</i>	<i>недостаточный</i>
25	Вероника У.	неполный (31)	средний (-8)	неполный (36)	достаточный
26	Антон Х.	неполный (29)	средний (-9)	неполный (32)	достаточный
27	Кирилл Х.	целостный (43)	высокий (+11)	целостный (47)	продвинутый
28	Александра Ч.	неполный (28)	средний (-2)	неполный (33)	достаточный
29	Илья Ч.	<i>первичный (9)</i>	<i>низкий (-12)</i>	<i>первичный (13)</i>	<i>недостаточный</i>
30	Роман Ш.	неполный (31)	средний (-4)	неполный (37)	достаточный
31	Валерия Я.	целостный (38)	высокий (+12)	целостный (44)	продвинутый

Результаты комплексной самодиагностики. Экспериментальная группа.

№	Студент	1 срез		2 срез	
		Балл	Уровень ЭЦО	Балл	Уровень ЭЦО
1	Вячеслав А.	11	недостаточный	18	<i>недостаточный</i>
2	Александрс А.	14	недостаточный	31	достаточный
3	Сергей А.	12	недостаточный	31	достаточный
4	Татьяна А.	16	недостаточный	28	достаточный
5	Кристина Г.	14	недостаточный	35	достаточный
6	Александра Д.	23	достаточный	55	продвинутый
7	Евгений Д.	9	недостаточный	17	<i>недостаточный</i>
8	Алёна Д.	30	достаточный	56	продвинутый
9	Марина Д.	14	недостаточный	51	продвинутый
10	Дарья З.	11	недостаточный	32	достаточный
11	Максим И.	16	недостаточный	51	продвинутый
12	Олег К.	11	недостаточный	33	достаточный
13	Вера К.	12	недостаточный	35	достаточный
14	Лев Л.	17	недостаточный	41	достаточный
15	Полина М.	18	недостаточный	31	достаточный
16	Мария Н.	14	недостаточный	38	достаточный
17	Валерия Н.	10	недостаточный	30	достаточный
18	Александр Н.	19	недостаточный	52	продвинутый

Продолжение таблицы

19	Екатерина П.	16	недостаточный	34	достаточный
20	Анастасия П.	14	недостаточный	42	достаточный
21	Владислав П.	11	недостаточный	31	достаточный
22	Михаил П.	11	недостаточный	18	<i>недостаточный</i>
23	Элина С.	28	достаточный	54	продвинутый
24	Михаил С.	10	недостаточный	19	<i>недостаточный</i>
25	Вероника У.	14	недостаточный	37	достаточный
26	Антон Х.	13	недостаточный	35	достаточный
27	Кирилл Х.	32	достаточный	54	продвинутый
28	Александра Ч.	15	недостаточный	31	достаточный
29	Илья Ч.	11	недостаточный	18	<i>недостаточный</i>
30	Роман Ш.	16	недостаточный	34	достаточный
31	Валерия Я.	24	достаточный	55	продвинутый

Результаты комплексной диагностики по «Матрице оценивания выполнения ситуационных задач». Экспериментальная группа.

ФИО студента	Критерии оценивания (балл)																				Сумма баллов	Уровень			
	Обнаружение рисков ситуации					Предложение вариантов выхода из ситуации (решений)					Выработка алгоритмов действий для участников ситуации					Обоснование предложенного решения									
	0	1	2	3	4	5	0	1	2	3	4	5	0	1	2	3	4	5	0	1			2	3	4
1			2						2															6	недост.
2			3						3															12	достат.
3			4						3															13	достат.
4			4						4															14	достат.
5			4						4															15	достат.
6			5						5															20	продвин.
7			2						2															6	недост.
8			5						5															20	продвин.
9			5						5															18	продвин.
10			4						3															13	достат.
11			5						4															17	продвин.
12			4						4															14	достат.
13			4						4															15	достат.
14			4						4															15	достат.
15			4						3															13	достат.
16			4						4															15	достат.
17			3						3															12	достат.
18			5						5															20	продвин.
19			4						3															13	достат.
20			4						4															15	достат.
21			3						3															12	достат.
22			2						2															7	недост.
23			5						5															20	продвин.
24			3						2															9	недост.
25			4						4															15	достат.
26			4						4															14	достат.
27			5						5															20	продвин.
28			4						3															13	достат.
29			3						2															8	недост.
30			3						3															12	достат.
31			5						5															19	продвин.