

Недоспасова О. П.

РОЛЬ ДИСКУССИЙ В ФОРМИРОВАНИИ У СТУДЕНТОВ ЭКОНОМИЧЕСКОГО ОБРАЗА МЫШЛЕНИЯ

Адрес статьи: www.gramota.net/materials/1/2008/9/49.html

Статья опубликована в авторской редакции и отражает точку зрения автора(ов) по данному вопросу.

Источник

Альманах современной науки и образования

Тамбов: Грамота, 2008. № 9 (16). С. 157-164. ISSN 1993-5552.

Адрес журнала: www.gramota.net/editions/1.html

Содержание данного номера журнала: www.gramota.net/materials/1/2008/9/

© Издательство "Грамота"

Информация о возможности публикации статей в журнале размещена на Интернет сайте издательства: www.gramota.net

Вопросы, связанные с публикациями научных материалов, редакция просит направлять на адрес: almanac@gramota.net

- Наличие договора с оценщиком (если правилами предусмотрена возможность инвестирования в недвижимость либо иное имущество, требующее обязательной оценки).
 - Наличие договоров с агентами (если их наличие предусмотрено Правилами).
2. Внесение имущества в ПИФ.
- Составление договора доверительного управления ПИФом.
 - условия в стандартных формах;
 - срок действия договора доверительного управления – от 1 года до 15 лет.
 - Присоединение учредителей к договору доверительного управления.

Таким образом, использование схемы финансирования с помощью закрытых паевых инвестиционных фондов позволяет:

- создать эффективную систему управления финансовыми потоками;
- обеспечить удовлетворенность всех заинтересованных сторон;
- интегрировать уже существующие финансовые и венчурные механизмы;
- создать благоприятные предпосылки для привлечения частных инвестиций;
- оптимизировать всю финансовую деятельность кластера.

РОЛЬ ДИСКУССИЙ В ФОРМИРОВАНИИ У СТУДЕНТОВ ЭКОНОМИЧЕСКОГО ОБРАЗА МЫШЛЕНИЯ¹

Недоспасова О. П.

Северская государственная технологическая академия

Практические занятия по экономике в нашей группе не похожи на дискуссии. Преподаватель задает вопросы, но они не приводят к заинтересованному обсуждению.

Преподаватель практически всё время аудиторных занятий посвящает чтению лекций. То незначительное время, когда он все же старается организовать дискуссию, обычно не приносит результата.

Дискуссии по экономическим предметам скучны и являются бессмысленной тратой времени. Ни преподаватель, ни студенты не знают, как на самом деле они должны проходить.

Студенческие отзывы

Студенты воспринимают экономику как сложный курс потому, что мы ждем от них умения думать, рассуждать как экономисты, а не простого воспроизведения заученного материала.

Цель экономического образования – научить студентов мыслить.

Мнения преподавателей

Когда обсуждается вопрос о том, какие общепрофессиональные компетенции должны сформироваться у студентов в ходе изучения экономических курсов, то на одно из первых мест по значимости обычно выходят когнитивные навыки. Они подразумевают способность уловить суть проблемы, разносторонне и полно анализировать неструктурированную информацию, умение рассуждать, критически оценивать доказательства, творчески применять приобретенные знания. Когнитивные навыки в сфере экономического образования составляют основу так называемого «экономического образа мышления» будущего специалиста независимо от конкретной сферы его дальнейшей профессиональной деятельности [3]. Слушая лекции, посещая практические и семинарские занятия и готовясь к экзамену, студенты постепенно понимают, что именно ожидает от них преподаватель, что значит «думать как экономист».

Аудиторные занятия по экономике предполагают достаточно широкий спектр форм взаимодействия между преподавателем и студентами. Если оставить вне рассмотрения в данной статье практические заня-

¹ Исследование выполнено при финансовой поддержке РГНФ в рамках научно-исследовательского проекта «Инвестиционные процессы в высшем образовании России: региональный и отраслевой аспекты» № 08-02-64205 а/Т.

тия, нацеленные на решение расчетных задач, то на одном конце спектра будут находиться лекции (как преимущественно одностороннее общение в аудитории), а на другом – дискуссии. В таблице 1 представлены основные характеристики этих форм аудиторного общения преподавателя и студентов, подтверждающие их противоположную направленность по целям и методике проведения.

Значительная часть справедливой критики лекций состоит в том, что они являются преимущественно односторонней формой общения в аудитории: студент слушает и пытается понять то, что рассказывает преподаватель, но, как правило, публично не проявляет своей реакции на услышанное. Однако лекция может быть в значительной мере двусторонним общением [1].

Для этого в ходе лекции преподаватель может инициировать и вопросы, и разнообразные ответы на них. Этот подход можно рекомендовать как способ сравнения восприятия различными студентами материала конкретной лекции или с целью разбиения продолжительной по времени и сложной по содержанию лекции на небольшие части. Еще одним вариантом формирования двухстороннего общения в ходе лекции является создание заранее планируемых пауз, посвященных ответам на вопросы студентов по материалу данной лекции. В этот период времени инициатива переходит к студентам, а преподаватель оставляет за собой возможность контролировать обсуждение и не выходить за пределы запланированного на это времени. Еще одна альтернатива традиционному одностороннему общению в ходе лекции - выделить в лекционном занятии время для того, чтобы вовлечь студентов в повторение пройденного или устно потренировать навыки, необходимые для выполнения домашних заданий (самостоятельной работы). Такие «натаскивания» очень полезны для получения «экспресс-оценки» базовых знаний, проверки умения пользоваться специальной терминологией, способностей формулировать четкие ответы.

Таблица 1.

Характеристики лекционных и дискуссионных занятий

Форма аудиторного занятия	Лекция	Дискуссия
Основные характеристики		
Форма общения между преподавателем и студентом	Преимущественно односторонняя	Двусторонняя
Цель	Индивидуальное осмысление лекционного материала	Развитие способностей рассуждать, формулировать ответы, аргументировать свою точку зрения
Получение точных и корректных формулировок	Обязательно	Не обязательно
Наличие обратной связи	Не всегда	Обязательно
Мощность потока информации	Определяется лектором	Может быть очень значительной
Поиск компромиссов	Не актуален	Является главным условием успешной дискуссии
Возможность обсуждения взглядов и выводов, не являющихся общепринятыми	Не всегда	Есть
Степень контроля преподавателя над аудиторией	Может быть полной	Частичная

Несмотря на перечисленные выше возможности введения элементов двустороннего общения в ходе лекционных занятий, они все же недостаточно эффективны для формирования у студентов экономического образа мышления и развития когнитивных навыков. В связи с этим в экономическом образовании особую ценность имеют аудиторные занятия, ориентированные на дискуссии. Они принципиально отличаются от лекций, поскольку требуют от преподавателя особого подхода. Технологии проведения дискуссий могут быть довольно многообразны. Наиболее жесткий вариант – четкое следование предварительно составленному преподавателем плану вопросов и практически полный контроль с его стороны над ходом дискуссии. Наиболее мягкий вариант проведения дискуссии – допущение преподавателем свободного хода её развития, (что не исключает угрозы утраты контроля над её результатами со стороны преподавателя). С позиций студента эти крайние варианты можно определить так: от минимальных возможностей развития когнитивных навыков (при жесткой процедуре проведения дискуссии) до значительных, если в ходе дискуссии есть возможность практиковаться как в формулировке ответов, так и спонтанных вопросов для последующего обсуждения.

Диалог как основа дискуссии предполагает признание высокой значимости компромисса, альтернативности. Во время занятий в форме дискуссий студенту приходится слушать разных людей (не только преподавателя, но и своих товарищей) и он вынужден пропускать через себя более мощный, чем на лекции поток информации. Поэтому очевидно, что дискуссия может поставить студента и в затруднительное положение, но с нашей точки зрения, это необходимо для реального приращения знаний. Некоторые студенты могут не полностью понять вопросы или ответы своих товарищей. Другие могут быть начать колебаться под влияни-

ем слабых или некорректных высказываний и аргументов. Но именно в этом процессе студенты учатся критически мыслить, оценивать достоинства и качество аргументов, они берут на себя ответственность за восприятие и понимание услышанного. Они становятся активными участниками образовательного процесса и настоящими исследователями.

Рассмотрим 5 элементов, которые лежат в основе эффективной дискуссии.

1. Определение роли и места дискуссий в учебном плане

В основе эффективной дискуссии лежит понимание и преподавателем и студентами той роли, которую играют такие занятия в учебном плане. Преподаватель должен четко осознавать, что введение дискуссий в экономические курсы имеет смысл только в том случае, если его цель - не механическое запоминание терминов и формул, а развитие когнитивных навыков, экономического образа мышления. Если коллектив кафедры разделяет такую позицию, а преподаватели обладают соответствующими устремлениями, то роль экономического образования может быть весьма значительной при формировании общепрофессиональных компетенций будущего специалиста.

Программа курса должна быть составлена так, чтобы студенты до начала семестра могли понять, что именно от них требуется, как в ходе дискуссий у них будет происходить формирование экономического образа мышления. Студенты должны знать, что их участие в дискуссии учитывается при подсчете общего количества набранных за семестр баллов, проведении промежуточного и итогового контроля успеваемости, определении итогового рейтинга в семестре. Это не означает, что преподаватель должен использовать формальные количественные «замеры» участия студентов в дискуссии. Личный опыт говорит о том, что это трудно сделать объективно, и к тому же такая практика может сделать студентов скрытными, немногословными, не заинтересованными в сотрудничестве. Роль преподавателя - объяснить, что широкое участие в обсуждении является главным условием глубокого понимания материала всеми студентами в аудитории. Для выставления оценок за участие в дискуссии можно использовать пятиминутные опросы в конце занятия (чтобы вознаградить тех, кто хорошо подготовился), и включить наиболее важные вопросы, обсужденные в ходе дискуссий, в число экзаменационных.

Итак, с самого начала студенты должны понимать, что дискуссия – это важная часть учебного плана курса и осознавать, что именно от них ожидает преподаватель.

2. Выбор материала для дискуссий

Эффективная дискуссия требует от преподавателя серьезного подхода к подбору материала для обсуждения в аудитории. Чтобы убедиться в хорошем качестве отобранного для занятия материала, можно провести его «тестирование» (в результате которого на все перечисленные ниже вопросы должны быть даны утвердительные ответы):

- *Содержит ли материал достаточное количество идей, пригодных для того, чтобы стать основой для дискуссий?* Чтобы проверить действительно ли выбранный материал представляет ценность для дискуссии, преподавателю следует попытаться написать по нему вопросы. Вопросы должны быть интересными, должны стимулировать студентов разъяснить сказанные автором мысли и должны предполагать возможность сформулировать более одного корректного ответа.

- *Является ли материал самодостаточным?* Выбранный материал должен быть информативным и не требовать добывания дополнительной информации. Каждый участник обсуждения должен чувствовать себя на равных со всеми остальными по уровню своей базовой подготовленности.

- *Действительно ли материал хорошо написан?* Материал, который плохо написан или нечетко структурирован, может стать причиной того, что дискуссия увязнет в попытках разобраться в замысле его автора. Хорошо написанный материал позволяет сфокусировать дискуссию на более глубоком понимании материала. Однако выбранный для дискуссии материал может быть безупречен с точки зрения классической логики экономики. Выявление некорректного представления экономических идей – это хорошая цель дискуссии, но она должна быть в большей степени сфокусирована на интеллектуальной деятельности, чем на выявлении стилистических затруднений.

- *Является ли материал интересным как для преподавателя, так и для студентов?* Очевидно, что преподаватель в большей мере, чем студент склонен находить выбранный материал интересным, поскольку его увлеченность предметом является сильным мотивирующим фактором для студентов к изучению данного курса. Для того чтобы проверить, будет ли выбранный материал интересен для студентов, важно определиться с их приоритетами. Что студенты данной группы и специальности считают наиболее важным: обсуждение международных различий в решении актуальных экономических проблем, изучение оригинальных методик проведения экономического анализа, особенности методов государственного регулирования экономики в различные исторические периоды и т.д. [1].

Где преподаватель может найти подходящий для дискуссии материал? Обычно такой материал не содержится в учебниках по экономике, поскольку их авторы ставят перед собой задачу сформулировать четкие и корректные ответы по основным вопросам данного курса. Один из вариантов – книги из списка дополнительной литературы, рекомендуемой по курсу. Библиографические перечни традиционно содержат большое количество источников, прошедших испытание временем. Поскольку взгляды экономистов даже на базовые концепции меняются, обращение к классическим учебникам, вышедшим в свет 10-15 лет назад, может быть полезно для выяснения того, что считалось важным тогда и сейчас по поводу конкретной эко-

номической проблемы и соответственно дает возможность организовать заинтересованную дискуссию.

Другой источник материала для дискуссии – социально-экономическая периодика, ориентированная в большей степени на любознательного читателя, чем на профессионального экономиста. Такие российские журналы как «Итоги», «Эксперт», «Деньги» регулярно публикуют подходящие для организации дискуссий статьи. С этой же целью могут быть очень полезны статьи из таких журналов как «Вопросы экономики», «Экономист», «Экономические стратегии» и др. В период бурного развития информационных технологий особую значимость приобретают электронные ресурсы экономической информации. Центробанк РФ, Министерство финансов и Министерство экономического развития и торговли России на своих сайтах регулярно публикуют актуальную экономическую информацию. Она представлена статистическими данными и аналитическими статьями, касающимися современного состояния российской и мировой экономики. Эти источники могут быть очень полезными студентам для подготовки аргументированных ответов по вопросам дискуссии.

Еще одним высококачественным источником материала для проведения дискуссий являются произведения классиков экономической мысли, авторов великих экономических произведений: «Богатство народов» А. Смита, «Принципы экономической науки» А. Маршалла, «Опыт об основах народонаселения» Т. Мальтуса, «Теория праздного класса» Т. Веблена, «Основы общего учения о национальном хозяйстве» Г. Шмоллера, «Протестантская этика и дух капитализма» М. Вебера, «Теория экономического развития» Й. Шумпетера, «Книга о скудости и богатстве», И. Т. Посошкова, «Экономика в русском самодержавном государстве» С. Ф. Шарапова, «Замкнутое богатство» М. О. Меньшикова, «Философия неравенства» Н.А. Бердяева и др.

3. Подготовка вопросов для дискуссии

Хорошие вопросы являются стартовым моментом успешной дискуссии. Но какие именно вопросы нужны для дискуссии? Для ответа на этот вопрос разделим вопросы для дискуссий на 2 группы: по типу ответа на поставленный вопрос и по влиянию ответа на развитие дискуссии. Классификация вопросов по этим двум типам представлена в таблице 2. На пересечении строк и столбцов в ней выделены ячейки, которые отражают соответствие вопросов по типу ответов, вопросам по их влиянию на развитие дискуссии.

Классификация вопросов по типу ответов представлена тремя группами: связанные с фактами, вспомогательные и оценочные.

Вопросы, связанные с фактами ориентированы на специфическую информацию, которая должна быть выявлена студентами в ходе чтения материала к дискуссии. «Фактами» можно считать те конкретные выражения, которые использованы автором в тексте. Иногда авторские формулировки могут отличаться от того, как они воспринимаются современными людьми. Однако во время дискуссии важно сфокусировать внимание аудитории именно на авторском контексте. Вопросы, связанные с фактами в общем виде звучат примерно так: «Что автор хотел сказать о ...?». Как было сказано ранее, текст для чтения должен быть самодостаточным. Это означает, что во время дискуссии можно пренебречь второстепенными моментами текста, но самые важные мысли автора должны стать объектом для заинтересованного обсуждения.

Таблица 2.

Классификация вопросов для дискуссий

по влиянию на развитие дискуссии	по типу ответов		
	связанные с фактами	вспомогательные	оценочные
основные			
разъясняющие			
последующие			
заключительные			

Вспомогательные вопросы направлены на углубленную интерпретацию ответов, которые были даны студентами на вопросы, связанные с фактами. Можно сказать, что вспомогательные вопросы в сравнении с вопросами, связанными с фактами требуют от участников дискуссии применения более высокого уровня когнитивных способностей, умения приводить примеры, подтверждающие или опровергающие авторский взгляд на проблему и аргументировать свою точку зрения. Вспомогательные вопросы - это стержень успешной дискуссии.

Оценочные вопросы требуют от участников дискуссии умения делать выводы, подводить итоги, делать заключение по обсуждаемой теме. Оценочные вопросы требуют от участников дискуссии способности связать авторский материал как со своим личным опытом и своей системой ценностей, так и коллективным мнением, сформировавшимся в ходе дискуссии.

По влиянию на развитие дискуссии в Таблице 2 представлены четыре типа вопросов: основные, разъясняющие, последующие и заключительные.

Основные вопросы используются для того, чтобы инициировать дискуссию. После того, как вопрос такого типа озвучен, преподаватель должен приложить максимум усилий к тому, чтобы стимулировать участни-

ков дискуссии к ответам. Это объясняется тем, что основной вопрос определяет то направление, по которому далее развернется дискуссия. Основной вопрос должны быть интересным, он не должен восприниматься участниками дискуссии как сугубо теоретический.

Разъясняющие вопросы используется преподавателем для того, чтобы развить дискуссию по основному вопросу. Например, если основной вопрос ориентирован на комплексное восприятие прочитанного, то преподаватель может использовать разъясняющие вопросы для расчленения основного на более мелкие части. Если основной вопрос связан с анализом особой концепции, которую использует автор, можно использовать разъясняющие вопросы для того, чтобы спросить участников дискуссии, что именно автор понимает под данной концепцией, попросить её детализировать. Если к основному вопросу имеют важное отношение некоторые факты, то преподаватель может использовать разъясняющие вопросы для того, чтобы выявить их, сделать более заметными. В общем случае преподаватель использует разъясняющие вопросы для того, чтобы направить дискуссию к последующим выводам и обобщениям.

Последующие вопросы уточняют те ответы и реплики, которые прозвучали на предыдущих этапах. Преподаватель использует последующие вопросы для того, чтобы подтолкнуть участников дискуссии сделать дополнительный вклад в её развитие, в том числе и через прямое направление дальнейшего хода дискуссии в нужное русло. Опытный преподаватель в ходе дискуссии является активным слушателем, он видит связи между ответами разных студентов. Он использует последующие вопросы для того, чтобы сделать связи между ответами участников более очевидными, исследовать значение этих связей. («Анатолий, чем, по сути, твоё последнее замечание отличается от высказывания Стаса?») Очевидно, что такие вопросы невозможно приготовить заблаговременно, преподаватель спонтанно формулирует их по ходу дискуссии.

Использование последующих вопросов можно считать эффективной стратегией для преподавателя при угрозе передачи ему ответственности за результаты дискуссии со стороны студентов. Студенты предпочитают ясные, однозначные ответы, поэтому в ходе дискуссии они склонны задавать вопросы преподавателю. Преподаватель должен сдерживать себя в стремлении помочь. Часто участники дискуссии приглашают преподавателя сформулировать правильный ответ или сделать выбор в пользу какого-либо одного решения. Преподаватель должен сопротивляться этому. Его последующие вопросы имеют целью возвращение инициативы в дискуссию обратно студентам. Задача преподавателя - задавать вопросы для того, чтобы помочь участникам дискуссии достичь собственного ответа.

Порядок формирования последующих вопросов в ходе дискуссии представлен на рисунке 1. Именно эти вопросы являются залогом успешного обсуждения, с их помощью преподаватель делает дискуссию действительно местом столкновения мнений и поиска истины. Результаты обсуждения могут быть собраны как путем «просеивания» ответов на такие вопросы через сито доказательств, так и через «сращивание» разрозненных ответов, которые дают участники дискуссии.

Хорошие разъясняющие и вспомогательные вопросы удовлетворяют 4 критериям:

- они ориентированы на четкую трактовку авторской мысли, а не на простое цитирование. Если автор выразил свою главную мысль точно и ясно (как это и принято в научной литературе), разъясняющие и вспомогательные вопросы будут о том, как автор пришел к своим выводам, или о том, как он их обосновывает;

- вспомогательные и разъясняющие вопросы должны быть интересным. Преподавателю важно то, насколько успешно пройдет дискуссия, он беспокоится о качестве студенческих ответов, задумывается о возможных затруднениях. Все это мотивирует преподавателя к составлению действительно интересных вопросов;

- хорошие ответы на вспомогательные и разъясняющие вопросы опираются на внимательное чтение. Преподаватель должен быть уверен, что в тексте на самом деле есть убедительные доказательства правоты автора. Поэтому каждый следующий вопрос преподавателя должны содержать элементы одобрения, поддержки высказываний студентов. Это должно напомнить участникам дискуссии, что у них есть возможности для новых интерпретаций по теме обсуждения;

- хорошие вспомогательные и разъясняющие вопросы предполагают возможность получения более одного правильного ответа. Для того, чтобы напомнить студентам, что их ответы должны опираться на использование прочитанного материала, полезно начать разъясняющий или вспомогательный вопросы с фразы «Почему, согласно утверждению автора.....?» или «Что автор имел в виду, когда говорил.....?». Возможность формулировки множества ответов на один и тот же вопрос заставляет участников дискуссии четко аргументировать свои высказывания.

Заключительные вопросы используются преподавателем для того, чтобы подвести итоги и завершить дискуссию. Они должны быть озвучены в тот момент, когда преподаватель поймет, что участники дискуссии сделали всё, что могли. Один из вариантов заключительного вопроса состоит в просьбе к участникам дать обобщающий ответ на базовый вопрос. Другой вариант - прямо спросить участников о том, какие выводы они могут сформулировать в заключении? Третий – попросить участников принять окончательное решение по поводу различных мнений, высказанных в ходе дискуссии. В любом случае, именно студенты, а не преподаватель должны сформулировать заключительные высказывания.

4. Составление комплекса вопросов

Для успешной дискуссии преподавателю важно заранее продумать, каким будет общий комплекс вопро-

сов для обсуждения в аудитории. Составление комплекса вопросов – это наилучший путь, во-первых, для того, чтобы заранее определить, насколько хорошо подходит материал для проведения дискуссии и, во-вторых, тщательно подготовиться к её проведению. Хороший комплекс вопросов удовлетворяет трем критериям:

- ориентирован на обсуждение важных идей, выраженных в тексте;
- включает основные, разъясняющие, последующие и заключительные вопросы;
- каждому типу ответа соответствует определенный тип вопроса.

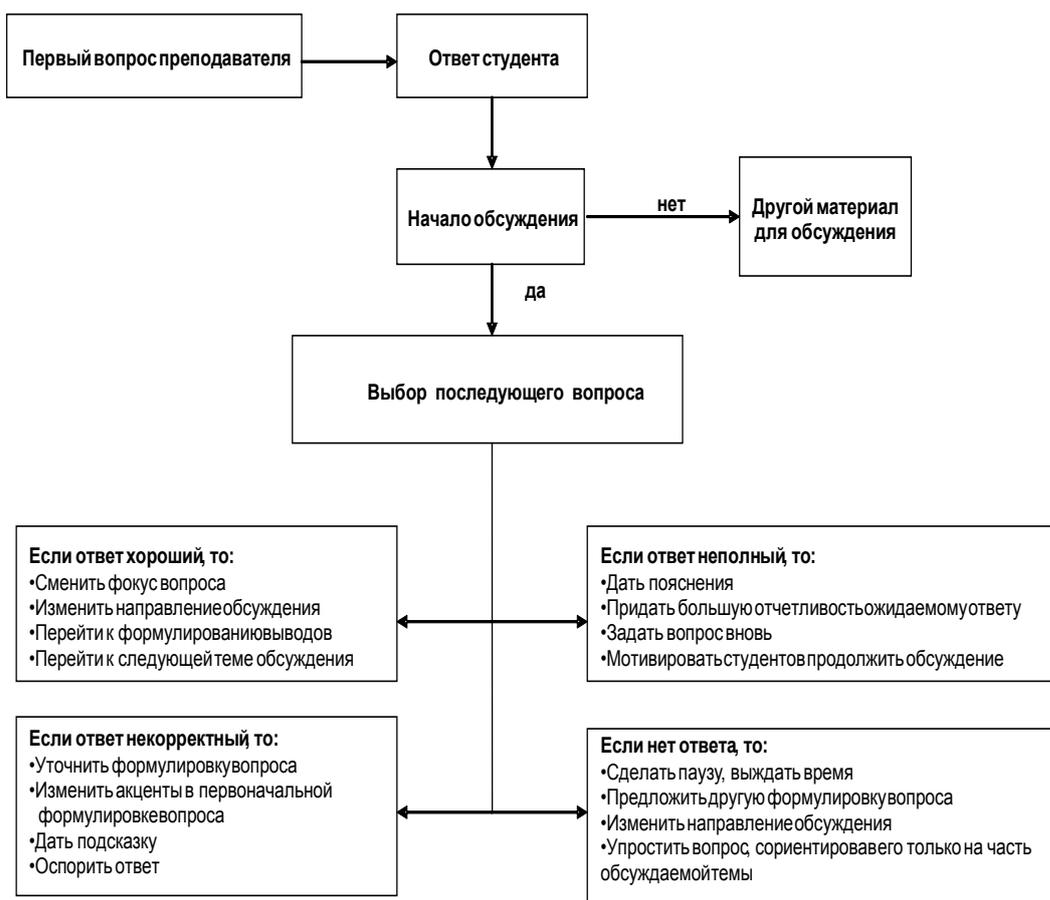


Рис. 1. Выбор последующих вопросов в ходе дискуссии

Хорошо подготовленный комплекс вопросов (см. выделенные ячейки Табл. 2) содержит:

- вспомогательные вопросы (для каждого основного вопроса);
- вопросы, связанные с фактами (для разъясняющих и последующих вопросов);
- как минимум один оценочный вопрос (как заключительный).

Преподавателю следует познакомить студентов с комплексом вопросов до начала дискуссии. При этом дискуссия обычно проходит более оживленно, т.к. студенты знают, каких вопросов им следует ожидать.

Дискуссия будет заинтересованной, если обе стороны (и преподаватель, и студенты) готовы взять на себя определенные обязательства. На Рисунке 2 представлены обязательства сторон при подготовке и в ходе дискуссии. Важно, чтобы преподаватель заранее разъяснил студентам эти правила и искренне стремился установить контакт с аудиторией. Если предполагается значительный объем аудиторных занятий в форме дискуссии, то обязательства сторон в ходе дискуссии можно включить в учебный план курса. Если количество дискуссий незначительно, то список, представленный на Рисунке 2, может быть дан студентам перед первым занятием-дискуссией.

5. Эффективное руководство дискуссией

Должное внимание необходимо уделить самому процессу проведения дискуссии. Очевидно, что существует множество эффективных методик, и каждый преподаватель должен подобрать и развивать такой вариант, который в наибольшей степени соответствует как его профессиональным особенностям, так и свойствам личности.

Предварительные приготовления. Важно, чтобы обстановка в аудитории для дискуссии не подчеркивала особую роль преподавателя, а наоборот, усиливала роль студентов. Идеальным вариантом размещения участников дискуссии – образование круга, когда все участникам видят лица друг друга. Если круговое размещение невозможно, но приемлемым вариантом будет размещение по типу U с расположением преподавателя в центре. Если аудитория не оснащена мебелью нужной конфигурации, можно проводить занятия в классе, где столы и стульями на колесиках, сдвинув их нужным образом.

Руководитель дискуссии	<ul style="list-style-type: none"> • Внимательно прочесть материал. • Тщательно подготовить группу вопросов и дополнения к ним. • Корректно сформулировать вопросы. • Развивать и углублять дискуссию. • Бороться за ответы. • По возможности избегать трудных и специальных терминов. • Слушать внимательно. • Вовлекать в дискуссию всех участников. • Ограничивать себя в желании дать правильный ответ. • Развивать свои навыки руководства дискуссией через анализ неудач.
Участники дискуссии	<ul style="list-style-type: none"> • Внимательно прочесть материал. • Подготовить цитаты из текста для большей убедительности ответа. • Не использовать в ответе дополнительный материал, который не знаком другим участникам дискуссии. • Слушать внимательно. • Просить разъяснить сложные моменты текста. • Обратиться на себя внимание аудитории, если вы не согласны с каким-либо ответом. • Быть готовым изменить свое мнение, если кто-то сможет доказать, что вы не правы. • Сначала старайтесь ответить на вопрос преподавателя, а затем уже делайте свои дополнения. • Проявляйте настойчивость в ходе обсуждения. • Не прерывайте говорящего. Если кто-то уже сказал то, что хотели сказать вы, не повторяйтесь. • Будьте по возможности кратки. Не продолжайте говорить, когда вы уже озвучили свою мысль.

Рис. 2. Обязательства сторон при подготовке и в ходе дискуссии

Преподавателю желательно начать дискуссию с небольшого вводного разговора, который создаст для студентов располагающую обстановку. Преподавателю желательно знать участников дискуссии по именам, поскольку это усиливает мотивацию студентов к участию в дискуссии. Использование имен в общении студентов между собой также способствует созданию в аудитории атмосферы сотрудничества. Разговор между студентами позволяет развить связи между ними для получения лучшего вклада каждого участника в общий результат.

Вопросы для студентов. Не существует единого мнения о том, должен ли преподаватель спрашивать желающих отвечать или должен адресовать вопрос конкретному студенту. Можно предположить, что конкретное направление вопроса приемлемо и полезно для обеих сторон дискуссии. Этот шаг может помочь преподавателю прервать затянувшуюся паузу и усиливает ответственность студентов при подготовке к занятию. Однако прямая адресация вопроса может вызвать дискомфорт в аудитории. В этом случае можно дать студентам право переадресовать «свой» вопрос кому-либо другому или обговорить возможность проявления инициативы в ответе на «чужой» вопрос. Важно предупредить студентов, что такое поведение не повлияет отрицательно на оценку их вклада в итог дискуссии, что если студент ушел от ответа, преподаватель готов вернуться к нему позже, дав новую возможность проявить себя.

Поощрение участия в дискуссии. Хороший текст для обсуждения и хорошие вопросы, безусловно, стимулируют студентов к эффективной дискуссии. Однако сам стиль проведения занятия должен содержать различные формы поощрения его участников со стороны преподавателя. Роль преподавателя не должна сводиться только к строгой оценке высказываний студентов. Каждый следующий вопрос, который он задает, не должен звучать так, как будто преподаватель недоволен полученным ответом и просит следующего студента дать другой. Цель дискуссии будет достигнута тем полнее, чем больше участия в критике высказанных мнений примут сами студенты, а не только преподаватель. Руководителю следует настроить студентов на необходимость доброжелательного участия в анализе мнений, высказанных предшествующими

участниками дискуссии. Например: «Катя, то, что сказал Игорь, не совпадает с мнением, которое ранее высказала ты. Что бы ты могла сказать по этому поводу?»).

Включение в дискуссию всех участников. Наиболее сложная задача для преподавателя – вовлечь в дискуссию всех участников. Некоторые студенты по своей природе волонтеры и для них свойственно доминировать в дискуссии. Однако, для преподавателя важно, чтобы все, кто подготовился к занятию, имели возможность выступить и донести своё суждение. Практика показывает, что очень часто ценные высказывания исходят от тех студентов, которые обычно ведут себя на занятиях тихо. Прямое направление вопроса конкретному студенту помогает более широкому вовлечению участников в обсуждение темы дискуссии.

Улучшение подготовки студентов к дискуссии. С этой целью можно попросить студентов заранее подготовиться к дискуссии три своих вопроса: один – основанный на фактах, один – вспомогательный, один – оценочный. Дискуссия может начаться с задания студентами друг другу вопросов, основанных на фактах, затем перейти к обсуждению вспомогательных вопросов. Когда они будут разрешены, можно перейти к обсуждению оценочных вопросов. Этот подход требует от студентов более тщательной работы с текстом, перемещает на них ответственность за ход дискуссии, убеждает студентов в том, что их вопросы важны для более глубокого понимания материала всеми участниками дискуссии.

Еще один способ улучшить подготовку студентов к дискуссии – дать им задание подготовить личные конспекты. Конспект, который может содержать 100-300 слов, должен быть максимально сжатым, но содержать как можно больше авторских формулировок. Это отличное упражнение как для совершенствования навыков чтения, письменной работы, так и развития у студентов когнитивных способностей. Чтобы иметь представление динамике этих качеств у студентов, конспекты нужно собирать, прочитывать и комментировать при возвращении студентам.

В заключении можно сказать, что при условии заинтересованности, тщательной подготовки и накопления опыта, каждый преподаватель экономики сможет эффективно руководить дискуссией, при этом активно участвуя в формировании у студентов экономического образа мышления.

Список литературы

Недоспасова О. П. Лекции в экономическом образовании: традиции и новации для нового качества знаний // Альманах современной науки и образования. - Тамбов: «Грамота», 2007. - № 4: Экономика, экономическая география и методика их преподавания. – С. 149-155.

Недоспасова О. П. Непрерывное экономическое образование: вызовы, проблемы, оптимизм // Актуальные проблемы управления инновациями и инвестиционной деятельностью в социально-экономических системах: Коллективная монография / Под научной ред. А. С. Щенкова, А. А. Збрицкого, Т. А. Ивчик, А. Ю. Егорова. – Москва: ГОУ ДПО ГАСИС, 2006. - С. 320-332.

Хейне П. Экономический образ мышления. - М.: Диалектика, 2005.

К ВОПРОСУ О ДОЛГОСРОЧНОМ КРЕДИТОВАНИИ КАПИТАЛЬНЫХ ВЛОЖЕНИЙ

Орехов А. А.

Воронежский государственный аграрный университет им. К. Д. Глинки

Привлечение банковских инвестиций в реальный сектор экономики – одна из ключевых проблем нынешнего этапа развития России. Как производственный сектор зависит от состояния каналов движения денежных потоков, так и банковская система не может успешно работать без нормально функционирующей сферы материального производства, так как именно производство является важнейшим потребителем свободных банковских средств.

Для России достижение современного мирового уровня организации банковского дела имеет первостепенное значение. Процесс рыночных преобразований в России начался именно с реформирования банковской системы, и к настоящему времени в этом направлении имеются определённые положительные результаты.

Положительная динамика организации банковской деятельности и меняющиеся экономические условия диктуют необходимость поиска новых подходов к инвестированию в реальный сектор экономики. Следовательно, по-новому актуальной и чрезвычайно сложной представляется проблема роли банковской системы в стимулировании реальных инвестиций в экономику страны.

В соответствии с законодательством Российской Федерации под капитальными вложениями понимают инвестиции в основной капитал (основные средства), в том числе затраты на новое строительство, расширение, реконструкцию и техническое перевооружение действующих предприятий, приобретение машин, оборудования, инструмента, инвентаря, проектно-изыскательские работы и другие затраты. Такое определение капитальных вложений используют в своих работах такие учёные, как Шуляк П.Н. [6], Колчина Н. В. [5]. Попов В. М. [3] выражает сущность капитальных вложений как принятие решений о долгосрочном рисковом вложении средств в активы. Подшиваленко Г. П. [2] уточняет, что понятие «капитальные вложения» и