

Оглавление:

Введение.....	2
Глава 1. Теоретические аспекты формирования экономического мышления.....	5
1.1. Понятие экономического мышления и существующие подходы к его формированию.....	5
1.2. Проблемное обучение как фактор формирования экономического мышления.....	13
1.3. Проблемная ситуация как основной элемент проблемного обучения.....	19
Выводы по первой главе.....	39
Глава 2. Оптимизация проблемного обучения в процессе изучения дисциплины «Экономика предприятия».....	41
2.1. Анализ проблемного обучения по теме: «Основной капитал предприятия»...должна быть дисциплина.....	41
2.2. Апробация рекомендаций по оптимизации проблемного обучения при изучении дисциплины «Экономика предприятия».	42
2.3. Итоги апробации рекомендаций по оптимизации проблемного обучения при изучении дисциплины «Экономика предприятия»	52
Выводы по второй главе.....	53
Заключение.....	54
Список литературы.....	56

Введение

Актуальность исследования. Мировой практикой хозяйственного и культурного развития давно и точно установлено, что среди всех возможных инвестиций самыми надежными являются инвестиции в человеческий капитал, от качества которого зависит будущее цивилизации, вступившей не только в новый век и новое тысячелетие, но и в новую эпоху глобализации и универсализации, стремительного перехода цивилизации к новой форме развития, когда количественный рост сменяется эрой качественного совершенствования человечества.

Вся жизнь человека постоянно ставит перед ним сложные и неотложные задачи и проблемы. Возникновение таких проблем, трудностей, неожиданностей означает, что в окружающей нас действительности есть ещё много неизвестного, скрытого. Следовательно, нужно всё более глубокое познание мира, открытие в нём всё более новых и новых процессов, свойств, взаимоотношений людей и вещей. Происходящие в настоящее время преобразования в РФ, в том числе становление рыночных отношений, обусловили необходимость воспитания с учетом рыночного опыта. Поэтому особенно актуальным становится проблемное обучение и экономическое воспитание.

Успех проблемного обучения достигается главным образом на лекционное занятие, когда учитель остаётся один на один со своими воспитанниками. И от его умения «и наполнить сосуд, и зажечь факел», от его умения организовать систематическую познавательную деятельность зависит степень интереса учащихся к учёбе, уровень знаний, готовность к постоянному самообразованию, то есть их развитие, что убедительно доказывает современная психология и педагогика.

Большинство учёных признают, что развитие творческих способностей студентов невозможно без проблемного обучения.

Творческие способности реализуются через проблемную деятельность.

Психологической основой концепции проблемного обучения является теория мышления как продуктивного процесса, выдвинутая С.Л. Рубинштейном. Мышление занимает ведущую роль в проблемном обучении человека.

Идея проблемного обучения не нова. Величайшие педагоги прошлого всегда искали пути преобразования процесса учения в радостный процесс познания, развития умственных сил и способностей учащихся.

В 20 столетии идеи проблемного обучения получили интенсивное развитие и распространение в образовательной практике. Значительный вклад в раскрытие проблемного обучения внесли Н.А. Менчинская, П.Я. Гальперин, Н.Ф. Талызина, Т.В. Кудрявцев, Ю.К. Бабанский, И.Я. Леренер, М.И. Махмутов, А.М. Матюшкин, И.С. Якиманская и другие.

Хотя данная проблема обстоятельно рассматривается в психолого-педагогической и методической литературе, но в практике должного внимания не получила. Поэтому для исследования была выбрана данная тема.

Тема исследования: Активизация познавательной деятельности студентов на лекционных занятиях по дисциплинам профессионального цикла

Цель исследования: теоретическое обоснование и разработка рекомендаций по оптимизации проблемного обучения при изучении дисциплины «Экономика предприятия».

Объект исследования – процесс формирования экономического мышления.

Предмет исследования – проблемное обучение как фактор формирования экономического мышления.

В дипломной работе были определены следующие **задачи исследования:**(должно быть 4 задачи)

1. Анализ понятия и структуры формирования экономического мышления.

2. Изучение теоретических аспектов проблемного обучения.

В данной исследовательской работе применялись следующие **методы исследования**: на теоретическом уровне - анализ, сравнение, анализ литературы, анализ понятийно-теоретической системы, на эмпирическом уровне - изучение и обобщение массового и индивидуального педагогического опыта.

Глава 1. Теоретические аспекты формирования экономического мышления

1.1. Понятие экономического мышления и существующие подходы к его формированию

Экономическое мышление рассматривается как сложное и многогранное явление, как продукт определенных экономических отношений, как единый процесс познания и преобразования действительности. Следует учитывать общие социальные условия, в которых формируется экономическое мышление, и специфические условия экономического, социально-политического и духовного характера. Экономическое мышление рассматривается как форма проявления экономического сознания, формируемое под влиянием конкретно-исторических условий и определяемое объективной необходимостью осмысления происходящих социально-экономических изменений. Экономическое мышление представлено как общественный процесс, как общественная система, характеризующаяся определенными функциональными свойствами и способностями социальных субъектов.

Экономическое мышление как социальное явление носит комплексный характер и требует объединения философских, социологических, социально-психологических, экономических знаний и гибкости в организации междисциплинарных исследований.

Экономическое мышление есть форма выражения экономического сознания. Экономическое сознание есть осмысление, осознание людьми экономических отношений, отражение экономической действительности. Эти явления связаны с принципиально разными уровнями познания: экономическое сознание – с познанием функционирования и развития социально-экономических законов, а экономическое мышление – с включенностью людей в социально-экономическую практику. Такой методологический подход позволяет рассматривать экономическое мышление как форму проявления экономического сознания в конкретной

общественной ситуации. Традиционно же, экономическое мышление включает в себя взгляды и представления, порожденные практическим опытом людей, их участием в экономической деятельности теми связями, в которые они вступают в повседневной жизни. В ряде определений экономического мышления подчеркивается, что оно является не просто познанием экономических законов и категорий, но и руководством в деятельности. [3, с. 10]

В данной работе приводится более широкое определение экономического мышления: это деятельность экономического сознания, направленная на познание и отражение экономических отношений, потребностей и интересов, экономической действительности в целом и ее преобразования, в ходе практической хозяйственной деятельности через проявление экономического поведения. Экономическое мышление, как форма экономического сознания, осуществляется на эмпирическом и теоретическом уровнях. Первый, эмпирический уровень экономического мышления формируется непосредственно в процессе экономической действительности, на основе фактов повседневного житейского опыта, условий экономической жизни. Проведенное социологическое исследование, показало, что экономическое мышление обычно осуществляется на эмпирическом уровне. Это процесс отражения внешней стороны явлений, фиксирующий одну какую-то сторону, связь. Эмпирический уровень экономического мышления обусловлен насущными житейскими проблемами человека, помогает реализации его задач, связанных с повседневной экономической практикой. Второй – теоретический уровень экономического мышления возникает с развитием общественного производства, усложнением связей в нем. Он представляет собой процесс осознания сущности экономических явлений, закономерностей развития экономики, образования научных понятий, суждений, умозаключении, отражающих действительность во всей ее полноте, многосторонности.

Эмпирический уровень экономического мышления – основа теоретического, питательная среда для его формирования. В свою очередь, теоретическое экономическое мышление обретает реальную общественную силу посредством его эмпирического преломления, поставляет для эмпирического уровня мышления систематизированные экономические взгляды, понятия.

Современное экономическое мышление характеризуется следующими основными чертами:

1. Главная отличительная черта современного экономического мышления – усиление его новаторского, творческого характера, разработки инновационных проектов и т.д. Через свою познавательную, научную и инновационные составляющие, экономическое мышление осуществляет оценку, прогнозирование состояния экономической системы общества, вырабатывает представления, предложения по совершенствованию, изменению экономических отношений;

2. Глобализация экономического мышления: его переориентация, выражающаяся в переходе к глобальным экономическим критериям, интеграция российской экономики в мировую экономическую систему.

3. Важная особенность современного экономического мышления, свидетельствующая о высоком качественном уровне, – его оснащённость более сложными методами интеллектуальной деятельности (различные экономические модели и алгоритмы моделирования, компьютеризация и автоматизация процессов экономических расчетов, калькуляции и пр.). Современные высокие технологии позволяют использовать в хозяйственной практике новые виды сырья, создавать продукцию с новыми свойствами, вносить изменения в организацию производства и материально-техническое обеспечение. Это еще раз свидетельствует о необходимости формирования рационального экономического мышления, построенного на научной основе.

Новое экономическое мышление возникает как результат противоречия: несоответствия устаревших, привычных, сложившихся в иных

экономических условиях, экономических представлений новым обстоятельствам и требованиям жизни. Оно представляет собой поток творческой, новаторской мысли. Новое экономическое мышление раскрепощает духовные, интеллектуальные силы, направляет их на поиск научно достоверных, адекватных оценок изменившихся экономических условий. Сама экономическая действительность постоянно развивается, представляет собой процесс. Мышление отражает его на эмпирическом уровне, а также в виде понятий, категорий, законов. Если экономическое мышление не будет развиваться в соответствии с изменениями в его объекте, то оно становится тормозом экономического развития.

Экономическое мышление как предмет системного анализа.

Экономическое мышление следует рассматривать как целостную систему – множество связанных между собой компонентов, обладающим вполне определенными свойствами; это множество характеризуется единством, которое выражается в интегральных свойствах и функциях множества.

По вопросу о том, сколько непрременных атрибутов насчитывает система, и каковы они, мнения в научной литературе расходятся. Для экономического мышления нужно выделить следующие атрибуты: наличие составных элементов. В структуре экономического мышления выделяют разные взаимосвязанные компоненты представления, ассоциации, понятия, суждения, умозаключения; взаимодействие со средой (наличие окружения): материальное производство, образовательная система, материально-производственная сфера, политико-правовая система, культурная среда; наличие информационной среды; самоорганизация, саморазвитие и самоограничение, саморазрушение экономического мышления как системы; выполнение экономическим мышлением функций: познавательной (когнитивной) функции, которая представляет собой осмысление, познание экономической действительности, получение знаний о законах экономического развития; практико-преобразовательной функции

закрывающейся, в обеспечении экономическим мышлением изучения путей преобразований, развития экономических отношений; практически – мобилизующей функции нацеленной на то, чтобы определить и использовать реальные возможности и способы достижения мировых ориентиров материально-хозяйственной деятельности, привить навыки и умения хозяйствовать в изменившихся условиях, открывать и осваивать прогрессивные и передовые пути развития творческой работы общественности в сфере экономики; воспитательной, которая направлена на воспитание у каждого члена общества определенных социально-психологических качеств, поведения, обусловленных требованием экономических законов: предприимчивости, экономности, бережливости, необходимости действовать только цивилизованно, соблюдая закон;

Критической функции присуща особая форма наступления против неэффективных и изживших себя форм и методов управления и хозяйствования, умение, не удовлетворяясь достигнутым, вскрывать неиспользованные резервы и стремиться к более высоким показателям, прогрессивному производству; прогностической функцией – характеризует возможности экономического мышления, связанные с научным предвидением тенденций и перспектив научно-технического и социально-экономического развития на обозримое будущее. [7, с. 13]

Источником и основой развития экономического мышления выступают противоречия между экономическими потребностями, осознание которых хозяйствующим субъектом и влечет за собой его соответствующую экономическую деятельность, которая в свою очередь есть реализация экономического мышления. Благодаря различным потребностям и интересам, и их противоречиям, происходит взаимодействие элементов экономического мышления, обмен материей и энергией. Вне взаимной связи этих разнородных компонентов экономическое мышление было бы невозможным.

По мере развития экономического мышления развивается и изменяется система ценностей у человека. Одновременно человек может привнести свои

ценности, скорректировав систему ценностей характерную для данного класса позиций. С другой стороны, сама система ценностей оказывает обратное влияние на процессы экономического мышления через механизм мотивирующего отношения индивидов к различным аспектам их производственной, общественно-политической и духовной деятельности.

Характеристика основных типов экономического мышления.

Характер экономического мышления определяется особенностями общественных отношений. Способ производства как основная типологическая характеристика общества, выступает ключом для понимания сущности и содержания экономического мышления и определении типов экономического мышления.

Для древнего мира (первобытнообщинной формации), в котором товарно-денежные отношения были еще не развиты, а основной формой экономических отношений являлся натуральный обмен, был характерен такой тип мышления, в котором освоение окружающей действительности происходило через абстрактные образные понятия и элементарно-чувственное восприятие. Этот тип получил название мифологического, и в настоящее время мифологическое мышление продолжает существовать в мифах, сказках, утопиях и т.п. Мифологическое мышление осуществляет бессознательное отождествление созданного воображением субъективного мира и объективной реальности, не различая объект, его имя и мысль о нем. Мифологическому мышлению свойственно стремление отождествиться с образцом, пережить его присутствие в собственном бытии, что сообщает этому бытию полноту смысла и устойчивости. Особенностью мифологического экономического мышления является то, что человек мыслит и переживает себя в первую очередь (или даже исключительно) как часть некоторого четко очерченного группового социума, то есть его мышление и поведение существует как результат коллективной экономической деятельности, его основа – общинная, а не индивидуальная форма труда и жизнедеятельности.

В период развития капитализма можно выделить следующие типы: первоначального накопления капитала, характеризуемый отделением непосредственного производителя от средств производства, то есть насильственного лишения мелкого производителя (крестьянина, ремесленника) его частной собственности и утверждения крупной капиталистической собственности; монополистский – характеризуется желанием получить максимальную прибыль на устойчивой основе при нецелесообразности или нежелании создания конкурентных условий, авторитарностью и стремлением к абсолютному господству; олигархический – характерно стремление к утилитаризму и прагматизму, жесткое следование собственным своекорыстным целям получения прибыли. Однако, необходимо отметить, что данный тип экономического мышления следует рассматривать с учетом специфики российского менталитета, главной чертой которого является коллективность, соборность, то есть при наличии черт капиталистического типа экономического мышления в нем по-прежнему сохраняются элементы государственной формы. [19, с. 11]

В различные исторические периоды экономическое мышление имело свои собственные специфические черты и соответствующий им тип мышления: кризисный тип экономического мышления, который характеризовался проведением множественных реформ. В таких условиях экономическое мышление, сохраняя по-прежнему общинную, коллективную принадлежность стало все же приобретать некоторые элементы личной инициативы и собственности; в период новой экономической политики были разрешены проявление некоторых элементов рыночной экономики. Разрешалось мелкое и среднее частное производство, наем работников, рыночное ценообразование, компании со смешанным государственным и частным капиталом; в период развития экономики, экономическое мышление носило характер созидательного, прогрессивного развития, характеризовалось «сплоченностью», нацеленного на постройку, создание нечто нового, грандиозного, общественно-значимого; в «перестроечный» тип

экономического мышления, предпринимались хаотические, не увязанные друг с другом попытки придать некоторые изменения в развитие экономике. Экономическое мышление населения носило «разрозненный» характер; системно-кризисный тип развития экономического мышления в России, который может быть назван переходным. В нем более четко проявляются элементы рыночной экономики: элементы партнерства, индивидуализма, расположенности к конкуренции, стремления к максимизации дохода, в то же время, однако присутствуют по-прежнему элементы стереотипности и нерациональности экономического мышления.

Таким образом, на современном этапе развития способа производства, экономическое мышление приобретает следующие новые направления: либеральное – предполагает наиболее высокую степень индивидуализма (реализация собственных интересов), хозяйственную инициативу, самостоятельность в принятии решений и выборе экономической стратегии; консервативное – это тип экономического мышления является стилем или способом мышления при анализе отдельных экономических явлений и всей экономической действительности, общества в целом, для которого характерна тенденция к сохранению старых образцов, устоявшихся и оправдавших себя способов экономического поведения и деятельности; социально ориентированный тип экономического мышления связан с идеей государства материального благоденствия. Этот тип мышления характерен для эры «высокого массового потребления», в которой основными проблемами общества становятся проблемы производства и рационального распределения материальных благ.

1.2. Проблемное обучение как фактор формирования экономического мышления

Идея проблемного обучения не нова. Величайшие педагоги прошлого всегда искали пути преобразования процесса учения в радостный процесс познания, развития умственных сил и способностей учащихся (Я. А. Коменский, Ж. Ж. Руссо, И. Г. Песталоцци, Ф. А. Дистервег, К. Д. Ушинский и др.) [14, с. 33].

В XX столетии идеи проблемного обучения получили интенсивное развитие и распространение в образовательной практике. В зарубежной педагогике концепция проблемного обучения развивалась под влиянием идей Дж. Дьюи. В работе «Как мы мыслим» (1909) американский философ, психолог, педагог отвергает традиционное догматическое обучение и противопоставляет ему активную самостоятельную практическую деятельность учащихся по решению проблем. Мышление, утверждает Дж. Дьюи, есть решение проблем.

Во втором издании указанной книги (1933) Дж. Дьюи обосновывает психологические механизмы способности решать проблемы. Он утверждает, что в основе способности учащихся решать проблемы лежит их природный ум. «Овладеть коллективным мышлением может не каждый, - пишет Дьюи, - более того, не каждого можно научить этому» [12, с. 34].

Существенную роль в развитии теории проблемного обучения сыграла концепция американского психолога Дж. Брунера [12, с. 35]. В её основе лежат идеи структурирования учебного материала и доминирующей роли интуитивного мышления в процессе усвоения новых знаний.

Ключевой для учёного является проблема структуры знаний, включающая, по его мнению, все необходимые элементы системы знаний и определяющая направление развития ученика.

Общее, что сближает американских авторов, сводится к следующему: признавая целью обучения развитие логического мышления, Дж. Дьюи и Дж. Брунер указывают на важность проблемного подхода в обучении.

В отечественной педагогической литературе идеи проблемного обучения актуализируются, начиная со второй половины 50-х гг. XX в. Так, виднейшие дидакты М. А. Данилов и В. П. Есипов формулируют правила активизации процесса обучения, которые отражают принципы организации проблемного обучения:

- вести учащихся к обобщению, а не давать им готовые определения, понятия;
- эпизодически знакомить учащихся с методами науки;
- развивать самостоятельность их мысли с помощью творческих заданий.

С начала 60-х гг. в литературе настойчиво развивается мысль о необходимости усиления роли исследовательского метода в обучении естественнонаучным и гуманитарным дисциплинам [13].

Важнейшим принципом проблемного изложения учебного материала, одним из способов организации проблемного обучения выступила мысль сообщать знания в их движении и развитии. Со второй половины 60-х гг. идея проблемного обучения начинает всесторонне и глубоко разрабатываться. Большое значение для становления теории проблемного обучения имели работы отечественных психологов, развивших положение о том, что умственное развитие характеризуется не только объёмом и качеством усвоенных знаний, но и структурой мыслительных процессов, системой логических операций и умственных действий (С. Л. Рубинштейн, Н. А. Менчинская, Т. В. Кудрявцев). Существенное значение в развитии теории проблемного обучения имело положение о роли проблемной ситуации в мышлении и обучении (М. А. Матюшкин). Особый вклад в разработку теории проблемного обучения внесли М. И. Махмутов, А. М. Матюшкин, А. В. Брушлинский, Т. В. Кудрявцев, И. Я. Лернер, И. А. Ильницкая и др.

В педагогической литературе имеется ряд попыток дать определение проблемного обучения. Приведём некоторые из них.

В. Оконь под проблемным обучением понимает «совокупность таких действий, как организация проблемных ситуаций, формулирование проблем (постепенно к этому приучаются ученики сами), оказание ученикам необходимой помощи в решении проблем, проверка этих решений и, наконец, руководство процессом систематизации и закрепления приобретённых знаний» [16, с. 58].

И. Я. Лернер сущность проблемного обучения видит в том, что «учащийся под руководством учителя принимает участие в решении новых для него познавательных и практических проблем в определённой системе, соответствующей образовательно-воспитательным целям советской школы» [10, с. 126].

Т. В. Кудрявцев суть процесса проблемного обучения видит в выдвижении перед учащимися дидактических проблем, в их решении и овладении учащимися обобщёнными знаниями и принципами решения проблемных задач [8].

Наиболее обобщённое определение проблемного обучения сформулировал М. И. Махмутов: проблемное обучение – это тип развивающего обучения, в котором сочетаются систематическая самостоятельная поисковая деятельность учащихся с усвоением ими готовых выводов науки, а система методов построена с учётом целеполагания и принципа проблемности; процесс взаимодействия преподавания и учения ориентирован на формирование познавательной самостоятельности учащихся, устойчивых мотивов учения и мыслительных (включая и творческие) способностей в ходе усвоения ими научных понятий и способов деятельности, детерминированного системой проблемных ситуаций [13, с. 152].

Как видим, представленные определения отражают существенные признаки проблемного обучения (специфически организованная самостоятельная деятельность обучаемого; выстроенная с учётом

целесообразности принципа проблемности деятельности педагога; специфика содержания обучения).

Итак, проблемное обучение – это тип обучения, при котором преподаватель, систематически создавая проблемные ситуации и организуя деятельность учащихся по решению учебных проблем, обеспечивает оптимальное сочетание их самостоятельной поисковой деятельности с усвоением готовых выводов науки.

Проблемное обучение направлено на формирование познавательной самостоятельности обучаемых, развитие их логического, рационального, критического и творческого мышления и познавательных способностей. В этом и заключается его главное отличие от традиционного объяснительно-иллюстративного обучения. [17, с. 137]

Основные функции и признаки проблемного обучения.

Основные функции и отличительные признаки (особенности) проблемного обучения были сформулированы М. И. Махмутовым. Он разделяет их на общие и специальные.

Общие функции проблемного обучения:

- усвоение учениками системы знаний и способов умственной и практической деятельности;
- развитие интеллекта учащихся, т.е. их познавательной самостоятельности и творческих способностей;
- формирование диалектико-материалистического мышления учащихся;
- формирование всесторонне и гармонично развитой личности.

Специальные функции проблемного обучения:

- воспитание навыков творческого усвоения знаний (применение системы логических приёмов или отдельных способов творческой деятельности);

- воспитание навыков творческого применения знаний (применение усвоенных знаний в новой ситуации) и умений решать учебные проблемы;
- формирование и накопление опыта творческой деятельности (овладение методами научного исследования, решения практических проблем и художественного отображения действительности);
- формирование мотивов учения, социальных, нравственных и познавательных потребностей.

Каждая из указанных функций осуществляется в разнообразной практической и теоретической деятельности учащегося и зависит от учёта характерных особенностей проблемного обучения, которые одновременно являются и его отличительными признаками [13, с. 185].

Первая и важнейшая особенность – это специфическая интеллектуальная деятельность ученика по самостоятельному усвоению новых понятий путём решения учебных проблем, что обеспечивает сознательность, глубину, прочность знаний и формирование логико-теоретического и интуитивного мышления.

Вторая особенность состоит в том, что проблемное обучение – наиболее эффективное средство формирования мировоззрения, поскольку в процессе проблемного обучения складываются черты критического, творческого, диалектического мышления. Самостоятельное решение проблем учащимися одновременно является и основным условием превращения знаний в убеждения.

Третья особенность вытекает из закономерной взаимосвязи между теоретическими и практическими проблемами и определяется дидактическим принципом связи обучения с жизнью. Связь с практикой и использование жизненного опыта учащихся при проблемном обучении выступают не как простая иллюстрация теоретических выводов, правил (хотя это и не исключается), а главным образом как источник новых знаний и как сфера приложения усвоенных способов решения проблем в практической деятельности. По этой причине связь с жизнью служит важнейшим

средством создания проблемных ситуаций и (непосредственным или опосредованным) критерием оценки правильности решения учебных проблем.

Четвёртой особенностью проблемного обучения является систематическое применение учителем наиболее эффективного сочетания разнообразных типов и видов самостоятельных работ учащихся. Указанная особенность заключается в том, что учитель организует выполнение самостоятельных работ, требующих как актуализации ранее приобретённых, так и усвоения новых знаний и способов деятельности.

Пятая особенность определяется дидактическим принципом индивидуального подхода. При проблемном обучении индивидуализация обусловлена наличием учебных проблем разной сложности, которые каждым обучаемым воспринимаются по-разному. Индивидуальное восприятие проблемы вызывает различия в её формулировании, выдвижении многообразных гипотез и нахождения тех или иных путей их доказательства.

Шестая особенность состоит в динамичности проблемного обучения (подвижной взаимосвязи его элементов). Эта особенность обусловлена динамичностью самой проблемы, в основе которой всегда лежит противоречие, присущее любому явлению, факту действительности. Динамичность проблемного обучения заключается в том, что одна ситуация переходит в другую естественным путём на основе закона взаимосвязи и взаимообусловленности всех вещей и явлений окружающего мира. Как указывают исследователи, в традиционном обучении динамичности нет, вместо проблемности там преобладает «категоричность».

Седьмая особенность заключается в высокой эмоциональной активности обучаемых, обусловленной, во-первых, тем, что сама проблемная ситуация является источником её возбуждения, и, во-вторых, тем, что активная мыслительная деятельность обучаемого неразрывно связана с чувственно-эмоциональной сферой психической деятельности. Самостоятельная мыслительная деятельность поискового характера,

связанная с индивидуальным «принятием» учебной проблемы, вызывает личное переживание обучаемого, его эмоциональную активность.

Восьмая особенность проблемного обучения заключается в том, что оно обеспечивает новое соотношение индукции и дедукции и новое соотношение репродуктивного и продуктивного усвоения знаний [13, с. 204].

1.3. Проблемная ситуация как основной элемент проблемного обучения

Проблемное обучение раскрывается через постановку (учителем) и разрешение (учеником) проблемного вопроса, задачи и ситуации.

Проблемный вопрос предполагает поиск и разные варианты ответа. То есть заранее готовый ответ здесь неприемлем.

Проблемная задача – это учебно-познавательная задача, вызывающая стремление к самостоятельному поиску способов и путей её решения. В основе проблемной задачи лежит противоречие между существующими знаниями.

Проблемная ситуация – основной элемент проблемного обучения, с помощью которого пробуждается мысль, познавательная потребность учащихся, активизируется мышление [10, с. 57].

Наиболее чётко и последовательно компоненты проблемной ситуации разработаны психологом А. М. Матюшкиным. В психологической структуре проблемной ситуации он выделяет следующие три компонента [12, с. 114]:

- **неизвестное** достигаемое знание или способ действия;
- **познавательная потребность**, побуждающая человека к интеллектуальной деятельности;
- **интеллектуальные возможности** человека, включающие его творческие способности и прошлый опыт.

Компоненты психологической структуры проблемной ситуации характеризуют и внутренние условия мышления. В силу этого проблемная ситуация возникает только при наличии определённых внутренних условий

мышления. Это положение имеет важное значение для педагога. Зная внутренние условия мышления, и способствуя их созданию с помощью проблемной ситуации, он может активизировать мыслительную деятельность обучаемых, управлять ею. Как видно, проблемная ситуация по своей психологической структуре, как и мышление, представляет собой довольно сложное явление и включает в себя не только предметно-содержательную, но и мотивационную, личностную (потребности, возможности субъекта) сферу. Исходя из этого, А. М. Матюшкин определяет проблемную ситуацию как особый вид мыслительного взаимодействия субъекта и объекта, характеризующийся таким психическим состоянием, возникающим у субъекта (учащегося) при выполнении им задания, которое требует найти (открыть или усвоить) новые, ранее не известные субъекту знания или способы действия [12, с. 127].

Проблемная ситуация в педагогике (в отличие от психологии) рассматривается не вообще как состояние интеллектуального напряжения, связанного с неожиданным «препятствием» для хода мыслей, а как состояние умственного затруднения, вызванного объективной недостаточностью ранее усвоенных учащимися знаний и способов умственной или практической деятельности для решения возникшей познавательной задачи (И. Я. Лернер, М. И. Махмутов, М. Н. Скаткин и др.). Неожиданное затруднение всегда удивляет, озадачивает человека, стимулирует умственный поиск. Словесное выражение содержания проблемной ситуации составляет **учебную проблему**. Формулировка учебной проблемы – в отличие от проблемной ситуации – означает, что познающему удалось хотя бы предварительно и приблизительно расчленить данное (известное) и искомое (неизвестное) [17, с. 134]. Учебная проблема есть отражение логико-психологического противоречия процесса усвоения, она определяет направление умственного поиска, побуждает интерес к исследованию (объяснению) сущности неизвестного и ведёт к усвоению нового понятия или способа действия.

Учебная проблема для преподавателя является средством управления познавательной деятельностью студента и формирования его мыслительных способностей. Для субъекта познания – студента – учебная проблема служит стимулом активизации мышления, а процесс её решения – способом превращения знаний в убеждения.

Структура проблемного лекционного занятия.

Проблемным называется лекционное занятие, на котором преподаватель целенаправленно создаёт ситуации для поисковой деятельности студентов при приобретении и закреплении новых знаний и способов действий.

Особенностью проблемного лекционного занятия является то, что повторение пройденного материала в большинстве случаев сливается с изучением нового. При этом осуществляется непрерывное повторение знаний и умений в новых связях и отношениях, за счёт чего у студентов происходит расширение объёма знаний и их углубление [2, с. 38].

Структурными элементами проблемного лекционного занятия являются:

- актуализация имеющихся знаний студентов;
- усвоение новых знаний и способов действий;
- формирование умений и навыков.

Актуализация имеющихся знаний. Понятие «актуализации» многоаспектное. Его необходимо отличать от обычного репродуктивного повторения. Цель актуализации состоит в том, что имеющиеся знания следует сделать актуальными в данный момент, т. е. активизировать работу памяти и подготовить опорные знания студента для успешного восприятия и усвоения новых знаний. Второй аспект актуализации затрагивает личностную сферу деятельности обучающегося – возбуждение интереса к рассматриваемой проблеме, создание эмоционального настроя, оценка готовности отдельных учеников к восприятию нового материала. Третий аспект – контроль преподавателя за состоянием знаний студента, его умений и навыков. Виды деятельности студента на этапе актуализации: устное или

письменное изложение приобретённых ранее знаний, самостоятельная работа репродуктивного характера или решение задач, выполнение упражнений и др. Иными словами, понятие «актуализация» более широкое, чем опрос, который может быть включён в процесс актуализации как составной элемент.

На этапе актуализации чаще всего создаётся проблемная ситуация, реже формулируется учебная проблема. Следовательно, основная задача этого этапа состоит в подготовке обучаемых к самостоятельной поисковой деятельности или к активному восприятию нового материала (в зависимости от целей, поставленных преподавателем).

Усвоение новых знаний и способов действия. Уже в названии этого элемента проблемного лекционного занятия отражено его содержание: именно здесь усваиваются новые знания, раскрывается сущность новых понятий и способы умственной деятельности студента. В связи со сказанным следует чётко определить роль преподавателя на этом этапе. Его деятельность должна быть направлена на создание проблемной ситуации (в случае, если она не возникла на этапе актуализации), формулировку учебной проблемы (или её корректировку), помощь студентам в выявлении новых данных или устранении некоторых логических ошибок, управление их деятельностью. Методы работы преподавателя: рассказ, объяснение, лекция, беседа, демонстрация опыта, кинофильма, плакатов и т.д.

Деятельность студентов направлена на усвоение новых знаний в условиях проблемной ситуации. Эта задача может решаться ими как логическим путём, так и интуитивно (в зависимости от сложности учебной проблемы и уровня подготовленности студентов). Методы работы: работа с учебником и справочной литературой, самостоятельное наблюдение или лабораторный эксперимент, решение задач, составление схемы или чертежа экспериментальной установки и др.

Формирование умений и навыков. При постановке и решении учебных проблем студенты разрешают противоречия учебного познания. На этой основе происходит превращение знаний в убеждения. Однако глубокое

усвоение полученных знаний происходит лишь в процессе их применения на практике. Поэтому важнейшим элементом проблемного лекционного занятия следует считать этап формирования умений и навыков. Здесь происходит отработка знаний и умений, а также умственных и практических действий. К третьему этапу проблемного лекционного занятия в большинстве случаев относят проверку правильности решения учебной проблемы [2, с. 41].

Описанная структура относится к внешним показателям учения и не является показателем мыслительной деятельности студентов. Внутреннюю часть структуры проблемного лекционного занятия составляют:

- возникновение проблемной ситуации и формулировка учебной проблемы;
- выдвижение предположений и обоснование гипотезы;
- доказательство гипотезы;
- проверка правильности решения проблемы.

При организации проблемного лекционного занятия на первый план выдвигается вопрос об условиях возникновения проблемных ситуаций и их типизации.

Постановка проблемы не всегда приводит к проблемной ситуации. Проблемы не интересны для учащегося, если они не связаны с его жизнью, имеют общий характер. Не возникает проблемной ситуации и тогда, когда у учащегося слишком низкий уровень знаний для решения данной проблемы или, наоборот, он быстро находит решение и ему не интересен дальнейший ход рассуждений.

С точки зрения процесса преподавания проблемная ситуация специально создаётся преподавателем путём применения особых методических приёмов, что, безусловно, требует от преподавателя знания основных способов создания проблемных ситуаций [2, с. 42].

1. Побуждение студентов к теоретическому объяснению явлений, фактов, внешнего несоответствия между ними. Это приводит к активному усвоению новых знаний путём поисковой деятельности.

2. Постановка учебных проблемных заданий на объяснение явления.
3. Побуждение студентов к анализу фактов и явлений действительности. Противоречие в данном случае возникает между житейскими представлениями и научными знаниями об этих фактах.
4. Использование учебных и жизненных ситуаций, возникающих при выполнении студентами заданий практического характера. Проблемные ситуации возникают при попытке самостоятельно достигнуть поставленной цели.
5. Побуждение студентов к предварительному обобщению новых фактов.
6. Использование межпредметных связей.
7. Ознакомление студентов с историческими фактами. Таким образом, студенты сталкиваются с проблемными ситуациями, имевшими место в процессе становления изучаемой ими теории.

Общие закономерности возникновения проблемных ситуаций обобщены в типологии проблемных ситуаций.

Проблемная ситуация первого типа возникает в случае осознания обучающимися недостаточности имеющихся знаний (они не знают способа решения предложенной задачи, не могут дать объяснение новому факту или ответить на проблемный вопрос).

Проблемная ситуация второго типа возникает при столкновении студентов с необходимостью использовать ранее усвоенные знания в новых практических условиях.

Проблемная ситуация третьего типа возникает при наличии противоречия между теоретически возможным путём решения задачи и практической недоступностью избранного способа.

Проблемная ситуация четвёртого типа возникает тогда, когда имеется противоречие между практически достигнутым результатом выполнения учебного задания и отсутствием у студентов знаний для его теоретического обоснования.

Разделение всего многообразия проблемных ситуаций на типы позволяет преподавателю управлять процессом учения студентов, опираясь не только на дидактическую компоненту (содержание учебного материала) проблемной ситуации, но и на её психологическую или личностную составляющие (интересы студента, его возможности, потребности и т. д.) [2, с. 46].

При сравнении внешней структуры лекционное занятие с его внутренней структурой видно, что этап формирования умений и навыков (элемент внешней структуры) совпадает с этапом проверки правильности решения проблем (элемент внутренней структуры). Отсюда максимальная самостоятельность студентов на данном этапе лекционного занятия. Роль преподавателя заключается в подготовке оптимального количества соответствующих изученному материалу заданий, предъявлении последних студентам (с учётом уровня их развития), управлении процессом решения.

Как правило, домашнее задание не включается в дидактическую структуру проблемного лекционного занятия как самостоятельный элемент и может быть задано на любом этапе.

Практика показывает, что не все элементы внешней и внутренней структуры лекционного занятия могут быть равномерно представлены на каждом из них. Может чередоваться и их последовательность. В отличие от лекционных занятий непоблемных в течение одного проблемного лекционного занятия все элементы внутренней структуры могут повторяться по несколько раз в каждом элементе внешней структуры.

В практических целях важно выделить ещё методическую структуру лекционного занятия, элементами которой являются различные учебные ситуации, характерные для данного предмета.

Преподаватель должен знать, что элементами дидактической (внешней) структуры лекционного занятия являются дидактические цели, элементами логико-психологической (внутренней) структуры – этапы познавательной деятельности (мыслительного процесса), а элементами методической

структуры – формы, виды деятельности преподавателя и студентов. Их органическое сочетание и представляет собой триединую структуру проблемного лекционного занятия [2, с. 48].

Варианты решения и постановки проблемы.

Существуют различные варианты постановки и решения проблемы.

1. Проблему решает педагог

Педагог ставит проблему или проблемы, и сам их решает, излагая лекционный материал.

При такой форме проведения занятия учащиеся внешне пассивны, но внутри каждого из них могут интенсивно протекать процессы понимания, принятия и запоминания.

Этот подход применяется чаще, чем другие. Ответ самим лектором на поставленный вопрос наиболее приемлем в больших аудиториях, где затруднена обратная связь. Его желательно применять там, где аудитория пожилого возраста или консервативно настроена к лекции.

Этот подход может использоваться при обучении учащихся речетворчеству. Педагог ставит задачу сочинить сказку (рассказ, историю и т. п.) и сочиняет её в данный момент лекционного занятия. Учащиеся на примере учителя учатся этому процессу.

2. Лекция-беседа

Педагог ставит перед учащимися проблемы и предлагает решать их совместно. Задавая новые вопросы, уточняя и дополняя ответы (но, не критикуя неудачные), педагог структурирует, систематизирует высказывания и подводит к общим выводам по отдельным разделам лекции. Он является как бы ведущим беседы, и классическое представление о лекторе здесь исчезает.

Проведение проблемной лекции-беседы требует от педагога глубоких знаний обсуждаемой темы. Он должен уметь ставить вопросы ясно и понятно, быстро ориентироваться в высказываниях учащихся, развивать их и

направлять дополнительными уточняющими вопросами на решение проблемы.

Время выступления педагога зависит от ситуации, он должен избегать ухода в сторону от темы лекции.

Данную форму можно использовать в молодёжной или небольшой аудитории, при положительном отношении учащихся к педагогу.

3. Малые группы (альтернативы)

Педагог излагает проблему и даёт возможность высказаться нескольким учащимся, фиксирует внимание на двух-трёх наиболее часто встречаемых подходах к проблеме. Учащимся предлагается разбиться на малые группы «приверженцев» того или иного мнения.

После короткой работы в группах лидеры защищают свою точку зрения. Педагог делает анализ выступлений, развивает их и излагает дальше материал лекции.

Данный метод может применяться в аудитории, в которой учащиеся хотят высказать своё мнение; в школе, в вузах, на ФПК.

4. Малые группы (ваше решение проблемы)

Следующий вариант лекции – с использованием малых групп: формируются малые группы по пять – семь человек. В этих группах выбираются руководители дискуссии.

Каждой из групп педагог раздаёт заранее отпечатанный лист, где описаны проблемы. После короткого обсуждения каждая из групп предъявляет в письменном виде свой вариант решения. Если решения проблемы неполные или неправильные, то педагог пытается в своей лекции подробно на них остановиться.

Данный подход применяется для изучения мнения учащихся по обсуждаемым проблемам, его лучше применять в учебных лекциях в школах, техникумах, вузах, ФПК.

5. «Мозговой штурм»

Большинством голосов учащиеся выбирают девять представителей группы. Они располагаются за первыми столами. Это участники «штурма». Педагог знакомит учащихся с проблемой. Представителям группы раздают карточки, на которых они в течение пяти минут пишут своё мнение. Затем карточки передаются друг другу, и все знакомятся с мнениями других. После этого в течение трёх минут участники «мозгового штурма» заполняют новые карточки. Лучше поставить в углу карточки фамилию, чтобы педагог мог сравнить изменение мнений.

Педагог оглашает наиболее распространённые мнения по данному вопросу, приводит и доказывает правильный ответ, обращает внимание на способность учащихся к критическому анализу собственных суждений. Далее педагог излагает материал темы.

Данный метод может применяться в учебных лекциях: в школах, техникумах, вузах, на ФПК.

6. Генераторы-критики

Педагог ставит проблему, не требующую длительного обсуждения или расчётов. Формируются две группы. Первая группа учащихся – это генераторы. Они дают как можно большее число вариантов решений проблемы, которые могут быть самыми фантастическими. Всё это делается без предварительной подготовки. Никто друг друга не критикует. Принимаются все решения. Работа проводится быстро. (Группы не более семи человек).

Вторая группа (критики) получает эти предложения и выбирают наиболее подходящие. Педагог так направляет работу учащихся, чтобы они могли вывести то или иное правило или закономерность, решить какую-то проблему, прибегая к своему опыту и знаниям.

Описанные приёмы применяются на лекции и на семинарских занятиях. Можно предложить для обсуждения учебные проблемы, решение которых в принципе уже известно науке, на практике, но неизвестно

учащимся. Можно попытаться рассмотреть и научные проблемы. Большой интерес вызывает у учащихся решение нравственных проблем.

Данные приёмы можно использовать в конце лекции для активизации самостоятельной работы слушателей [6, с. 301 – 304].

Система методов проблемно-развивающего обучения.

В этой системе методы обучения группируются по нескольким основаниям: по уровню проблемности; по видам деятельности учителя (методы изложения преподавателя - монологическое, показательное, диалогическое; методы организации самостоятельной учебной деятельности учащихся - эвристический, исследовательский, программированный, алгоритмический); по характеру учебной деятельности учащихся (репродуктивная, продуктивная, частично-поисковая); по основным дидактическим целям и функциям (организации, развития, образования, побуждения и контроля).

Такая классификация способствует осознанному усвоению теории методов; позволяет научно обоснованно выбрать метод и сознательно его применить в нужном месте и в нужный момент.

Рассмотрим подробнее содержание методов проблемного обучения. Рекомендуем следующий план рассмотрения каждого метода: признаки; определение; основные функции; правила; применение; отличие от других методов. При этом правила формулируются, исходя из инвариантной структуры основных задач обучения: 1) формирование новых знаний и способов действий, 2) побуждение учащихся к активной деятельности, 3) управление процессом учения, 4) оценивание процесса и результатов. Поэтому несмотря на то, что методов семь, правил всего четыре. По содержанию, конечно, правила каждого метода отличаются.

Монологический метод обучения.

Признаки: наличие вербального изложения учителем учебного материала, описательное объяснение фактов и т.п., спорадическое возникновение проблемных ситуаций. Доминирует исполнительская

деятельность учащихся: наблюдение, слушание и запоминание, выполнение действий по образцу; контроль и оценка по качеству воспроизведения знаний.

Определение: монологический метод - это обусловленная принципами обучения система правил подготовки и изложения обучающим учебного материала с целью объяснения учащимся готовых выводов науки в форме рассказа или школьной лекции с применением аудиовизуальных средств и формирования у учащихся знаний и умений на уровне их восприятия и понимания.

Основные функции: а) передача учащимся готовых выводов науки в виде фактов, законов, принципов, правил и положений; б) организация повторения и закрепления пройденного материала, углубление знаний; в) совершенствование репродуктивного мышления.

Правила: 1) сообщить учащимся учебный материал, дать его описание или объяснение для запоминания или применения в упражнениях; 2) выбрать и применить приемы побуждающего воздействия; 3) показать образцы действий (показать на примерах, как выполнить то или иное действие); 4) контроль и оценку знаний и умений проводить по качеству воспроизведения усвоенного материала.

Применение: монологический метод применяется в форме рассказа, лекции с использованием таких приемов, как описание фактов, демонстрация явлений, напоминание, указание и др. Этот метод предполагает деятельность учащихся копирующего характера: наблюдать, слушать, запоминать, выполнять действия по образцу, работать с таблицами, приборами, решать типовые задачи и пр. На первый взгляд кажется, что использовать монологический метод довольно просто: рассказал, показал, прочитал, объяснил, повторил. Однако каждому учителю известно, как это трудно сделать. Трудно удержать активное внимание учащихся на учебном материале, поддержать их интерес к нередко неинтересным для них явлениям и фактам. Монологический метод, как уже отмечалось,

предполагает в общем-то пассивную деятельность учащихся: они должны слушать, наблюдать, выполнять и т.д. Должны... Но не всегда они это осознают и потому могут и не слушать, и не наблюдать, и не выполнять. Поэтому при монологическом методе необходимо обращать особое внимание на приемы, усиливающие его возможности. Мы имеем в виду приемы побуждения к учению, например, при разборе ошибок, допущенных учащимися при выполнении задания, в ситуациях, когда преподаватель требует выполнять работу по образцу или слушать. Во всех этих случаях следует прежде всего подготовить учащихся к предстоящей деятельности, направить их мысль на восприятие цели деятельности, сконцентрировать внимание на учебной ситуации. То есть необходимо реализовать все возможности мотивационного обеспечения учебного процесса (см. соответствующий раздел данного пособия).

Показательный метод обучения.

Признаки: 1) показывается логика решения научной проблемы ученым или решение нравственных проблем писателем; 2) показывается образец доказательства, рассуждений, путь поиска истины; 3) показываются способы решения практической проблемы.

Определение: показательный метод - это обусловленная принципами обучения система регулятивных правил подготовки и объяснения учебного материала путем постановки проблемы и показа способов ее решения или путем показа учащимся образца логики научного исследования, формирование у них способов поисковой деятельности.

Функции: формирование у учащихся понятия о логике и способах решения научной или практической проблемы, формирование представлений о способах творческой деятельности.

Правила: 1) создать проблемную ситуацию и объяснить сущность основных понятий путем показа решения проблемы; 2-4 правила те же, что и у монологического метода.

Способы применения: в форме рассказа (лекции) с показом логики открытия, решения научной или практической проблемы, показом конструирования способа действий, сопровождаемым демонстрацией опытов, диа- и видеофильмов. Данный метод применяется в двух вариантах. В первом случае учитель подбирает факты из истории науки и показывает логику решения научной проблемы учеными. Приводя в своем рассказе исторические факты, обнажая противоречивость данных науки, учитель создает проблемную ситуацию, сам формулирует проблему и показывает, как она решена учеными, обращая внимание учащихся на логику познания, на логику движения мысли ученого к истине (в том числе на его ошибки, сомнения, успехи, описание опытов).

В другом случае учитель применяет показательный метод, чтобы продемонстрировать образец исследования при выводе какого-либо уравнения, доказательства, закономерности, при решении практической проблемы. Деятельность учителя в этом случае аналогична первому варианту. Деятельность учащихся носит репродуктивный характер, но возможности побуждения к учебной деятельности шире, чем при монологическом методе. Активизируют их деятельность такие приемы: постановка проблемных вопросов, которые вызывают удивление, создают познавательное затруднение, вызывают эмоциональное отношение; демонстрации, подтверждающие или опровергающие выдвинутые предположения, что позволяет удерживать внимание учащихся на изучаемых понятиях; связь с производственным опытом; оценочные обращения учителя, его уверенность в доступности учебного материала; стимулирование уверенности учащихся в своих возможностях.

Диалогический метод.

Основные признаки: изложение учебного материала идет в форме сообщающей беседы, в которой используются в основном репродуктивные вопросы по известному учащимся материалу. Учитель может также создать

проблемную ситуацию, поставить ряд проблемных вопросов, но в этом случае сущность новых понятий и способов действий объясняет учитель.

Определение: диалогический метод - это обусловленная принципами обучения система регулятивных правил подготовки учебного материала и проведения сообщающей беседы с целью объяснения учебного материала учителем, усвоения его учащимися; побуждения учащихся к участию в постановке проблем и их решении; активизации их учебной деятельности.

Основные функции: раскрытие новых понятий и способов учебной деятельности с помощью репродуктивных вопросов и преднамеренно создаваемых проблемных ситуаций; активизация познавательного общения и побуждение учащихся к умственной или практической деятельности, формирование у них умений речевого общения и самостоятельной деятельности; обучение их способам коллективной мыслительной деятельности.

Правила: 1) в ходе сообщающей беседы создавать (по возможности) проблемные ситуации; 2) привлекать учащихся в формулировке проблемы, выдвижению предположений, обоснованию гипотезы и ее доказательству; 3) контроль и оценку производить по уровню активности участия учащихся в сообщающей беседе и решении учебных проблем.

Работа диалогическим методом осуществляется в форме беседы на лекционные занятия первого и третьего типа (изучения нового материала; обобщения и систематизации знаний). В беседе преподаватель привлекает учащихся к ответам на такие вопросы, которые обращены к имеющимся у них знаниям и умениям. Доля их самостоятельности в учебной деятельности определяется количеством вопросов репродуктивного характера. При постановке вопросов, требующих для ответа новой информации, новых знаний, новых подходов, преподаватель либо сам отвечает на них, либо организует изучение учащимися учебного пособия, видеофильма и пр. Этот метод очень динамичен, он может перейти и в эвристический, и при

необходимости в монологический, может применяться практически на любом этапе лекционного занятия.

Эвристический метод.

Основные признаки: организация учителем изучения учебного материала в форме эвристической беседы; постановка проблемных вопросов; решение познавательных задач; учебные проблемы ставятся и решаются учащимися с помощью учителя.

Определение: эвристический метод - это обусловленная принципами обучения система регулятивных правил подготовки учебного материала и проведения эвристической беседы с решением познавательных задач.

Основные функции: самостоятельное усвоение знаний и способов действий; развитие творческого мышления (перенос знаний и умений в новую ситуацию; видение новой проблемы в традиционной ситуации; видение новых признаков изучаемого объекта; преобразование известных способов деятельности и самостоятельное создание новых); развитие качеств ума, мыслительных навыков, формирование познавательных умений; обучение учащихся приемам активного познавательного общения; развитие мотивации учения, мотивации аффилиации, мотивации достижения.

Правила: 1) формирование новых знаний происходит на основе эвристической беседы и должно сочетаться с самостоятельной работой учащихся (участие в эвристической беседе - задавание учащимися встречных, проблемных вопросов, ответы на проблемные вопросы, решение познавательных задач); 2) учитель преднамеренно создает проблемные ситуации, учащиеся должны их анализировать и ставить проблемы, выдвигать и доказывать гипотезы, делать выводы; 3) оценка ставится в основном за умение применять ранее полученные знания, за умение выдвигать и обосновывать гипотезы, доказывать их, за овладение способами деятельности.

Применяется эвристический метод при изучении нового материала, имеющего противоречивый характер, или при совершенствовании ранее

усвоенных знаний с целью обобщения полученных ранее впечатлений, стимулирования многоаспектного осмысления явлений, самостоятельного поиска учащимися новых способов деятельности, которым их ранее не обучали. В большой степени применение этого метода зависит от уровня обученности и развития учащихся, особенно от сформированности их познавательных умений. Эвристический метод применяется в форме эвристической беседы во время семинара, дискуссии, учебной конференции. Учитель сочетает частичное объяснение нового с постановкой проблемных заданий. Учащиеся выполняют самостоятельные работы поискового типа: анализируют проблемные ситуации, ставят проблемы и решают их, находят новые знания и способы действий.

Исследовательский метод.

Основные признаки: преподаватель организует самостоятельную работу учащихся по изучению нового знания, предлагая им задания проблемного характера и разрабатывая совместно с ними цель работы. Проблемные ситуации, как правило, возникают в ходе выполнения учащимися заданий, имеющих обычно не только теоретический, но и практический (инструментальный) характер (поиск дополнительных фактов, сведений, систематизация и анализ информации и т.д.)

Определение: исследовательский метод - это обусловленная принципами обучения система регулятивных правил подготовки учебного материала и организации преподавателем самостоятельной работы учащихся по решению проблемных заданий с целью усвоения ими новых понятий и способов действий и развития у них интеллектуальной и других сфер.

Основные функции: формирование творческого мышления и других составляющих интеллектуальной сферы, самостоятельное усвоение учащимися новых знаний и способов действий, стимулирование появления у учащихся новых способов действий, которым их заранее не обучали; формирование мотивационной, эмоциональной, волевой сфер.

Правила: 1) учитель, исходя из возможности и целесообразности проблемного обучения, дает учащимся самостоятельную работу по решению учебной проблемы; 2) созданием проблемной ситуации и постановкой задания по ее разрешению учитель побуждает учащихся к учебной деятельности поискового характера; 3) контроль и оценка проводятся по рациональному способу решения познавательных заданий, по умению ставить и решать учебные проблемы, излагать результаты и доказывать свои выводы.

Исследовательский метод (как более сложный) применяется реже эвристического на доступном учащимся материале, изучение которого чаще связано с выполнением практических или теоретических работ поискового характера. Этот метод применяется в форме организации и проведения лабораторных и практических работ, практикумов, при проведении общественных смотров знаний, при решении в течении нескольких лекционных занятий тематических межпредметных (интегративных) учебных проблем, при решении целостной проблемы творческими группами учащихся, при организации учебных игр.

Алгоритмический метод.

Основные признаки: устное инструктирование учащихся; показ образца действия и алгоритма (совокупности правил и предписаний) его выполнения; наличие деятельности по образцу и алгоритму; возможны ситуации, когда алгоритмы разрабатывают сами учащиеся.

Определение: алгоритмический метод обучения - это обусловленная принципами обучения система регулятивных правил организации учителем процесса усвоения новых знаний и способов действий (включая усвоение алгоритмов) путем предписаний и показа алгоритмов выполнения заданий.

Основные функции: формирование у учащихся умений работать по определенным правилам и предписаниям; организация лабораторных и практических работ по инструкциям; формирование умения самостоятельно составлять новые алгоритмы деятельности.

Основные правила: 1) учащихся подробно инструктируют как выполнить задание; 2) им показывается образец практического выполнения задания; 3) при выполнении задания учащиеся пользуются предложенным учителем алгоритмом (или разрабатывают его сами); 4) контроль и оценка осуществляется в ходе и по результатам деятельности.

Применяя алгоритмический метод обучения, преподаватель имеет возможность показать учащимся готовые образцы действий, он дает предписания, учит их алгоритмам действий, учит самостоятельно составлять их, формирует умения и навыки практической исполнительской деятельности (самостоятельное ее планирование, коррекция, контроль, разработка алгоритмов). На основе этого метода формируются индивидуальные способности усвоения новых знаний и овладения умениями.

Реализуется данный метод в форме заданий, выполняемых по алгоритму или поиску нового алгоритма. В основе алгоритмического метода лежит передача алгоритма действия в форме инструктажа о целях, задачах, способах выполнения предстоящего задания (зачем, что и как делать). В зависимости от уровня развития учащихся инструктаж может быть кратким, обобщенным или подробным, детальным, может проводиться в вопросно-ответной форме или с применением письменных предписаний, карточек, ТСО. Например, при выполнении лабораторно-практических работ можно предложить такой план деятельности: 1. Какова цель предстоящей работы? Что нужно сделать, какое новое знание усвоить, каким способом овладеть, какое умение выработать? 2. Что для этого необходимо сделать? Что нужно определить в работе? Какую закономерность необходимо проверить? Как она формулируется, как доказывается? и т.д.

Программированный метод.

Основные признаки: машинное и безмашинное программирование учебного материала с постановкой вопросов и заданий учащимся для самостоятельного усвоения знаний и способов действий.

Определение: программированный метод - это обусловленная принципами обучения система регулятивных правил структурирования учебного материала и управления самостоятельной работой учащихся по его изучению с помощью программных педагогических средств (ППС).

Основные функции: управление с помощью ППС и ТСО учебной деятельностью; обучение навыкам самоконтроля; обучение навыкам работы с компьютером; составление обучающих и других программ для компьютера; развитие индивидуальных способностей.

Правила: 1) учебный материал структурируется с помощью ППС; 2) включение учащихся в учебную деятельность и побуждение к выполнению программированных заданий осуществляется за счет новизны форм работы и мотивационного обеспечения учебного процесса, заложенного при разработке ППС; 3) контроль и оценивание проводятся по результатам выполнения программированных заданий.

Программированный метод с внедрением персональных компьютеров занимает все больший удельный вес среди остальных методов обучения. За счет высоких технических и дидактических возможностей компьютеров этот метод находит применение при изучении многих учебных предметов и на всех этапах лекционного занятия [10, с. 156 – 164].

Выводы по первой главе

Экономическое воспитание – это организационная педагогическая деятельность, специально разработанная система работы, направленная на формирование экономического сознания учащихся.

Экономическое воспитание обеспечивает развитие экономического мышления, формирование экономических и нравственных качеств, образующихся и необходимых в процессе экономической деятельности и ее успешного внедрения; общественной активности, предприимчивости; бережливого, честного отношения к общественному достоянию, обновлению технологических процессов и оборудования.

Поскольку проблемное обучение применяется в структуре других методов, его нельзя рассматривать ни как особый метод обучения, ни как какую-то новую систему обучения. Правильнее всего будет его считать особым подходом к организации обучения, проявляющимся прежде всего в характере организации познавательной деятельности обучаемых.

Несомненно, не всякий материал может служить основой для создания проблемной ситуации. К не проблемным элементам учебного материала относится вся конкретная информация, содержащая цифровые и количественные данные, факты, даты и т.п. которые нельзя “открыть”.

Проблемное обучение возможно применять для усвоения обобщенных знаний – понятий, правил, законов, причинно-следственных и других логических зависимостей. Оно нужно тогда, когда ставится задача специального обучения учащихся приемам и способам умственной деятельности, необходимым при добывании знаний и решении поисковых задач, например, для формирования экономического мышления учащихся.

Проблемными, как правило, являются первые лекционные занятия любой темы, ибо они содержат в себе новые по сравнению с ранее изученным теоретические и практические положения. Бесспорно, что проблемное обучение обладает рядом достоинств.

Проблемное обучение при правильной его организации способствует развитию умственных сил учащихся (противоречия заставляют задумываться искать выход из проблемной ситуации затруднения); самостоятельности (самостоятельное видение проблемы, формулировка проблемного вопроса, проблемной ситуации, самостоятельность выбора плана решения и т.д.); развитию творческого мышления (самостоятельное применение знаний, способов действия, поиск самостоятельного нестандартного решения). Проблемное обучение обеспечивает и более прочное усвоение знаний (то, что добыто самостоятельно лучше усваивается и на долго запоминается); развивает аналитическое мышление (проводится анализ условий, оценка возможных вариантов решений), логическое мышление (требует доказательств правильности выбираемого решения, аргументации).

Но проблемное обучение имеет и недостатки. Не всегда легко сформулировать учебную проблему, не весь учебный материал можно построить в виде проблем; проблемное обучение не способствует отработке навыков, не экономично – требует больших затрат времени.

Недостаточное внимание экономическому воспитанию приводит к экономической безграмотности учащихся, их негативности к выбору профессий в соответствии с собственными интересами, способностями и потребностями народного хозяйства.

Глава 2. Оптимизация проблемного обучения в процессе изучения дисциплины «Экономика предприятия»

2.1. Анализ проблемного обучения по теме «основной капитал предприятия»

Среди многих требований, предъявляемых к современному лекционному занятию, существует необходимость повышать эффективность учебной деятельности учащихся. Важно продумать такие способы её организации, которые обеспечивали бы высокую познавательную активность учащихся. Репродуктивная деятельность учащихся направлена на заучивание и воспроизведение знаний и умений. Самый высокий уровень обучения достигается тогда, когда они самостоятельно ставят проблему и находят пути её решения. Задача учителя – научить учащихся учебной деятельности вначале по образцу, а затем применению умений в новой ситуации. При этом следует добиваться постепенного возрастания уровня сложности.

Считается, что проблемный характер обучения формирует у ученика противоречие между знанием и незнанием и вызывает у него потребность в активном восприятии и осмыслении нового учебного материала. Проблемное обучение является эффективным способом повышения интереса учащихся к лекционному занятию.

Важнейшим требованием к обучению является осознанность знаний. Это качество выражается в понимании учащимися связей между знаниями, в умении выделять существенные и несущественные связи, в познании способов и принципов получения знаний.

Учитель должен в полной мере владеть содержанием своего предмета, чтобы тщательно и целенаправленно отобрать то, что необходимо изучить по определённой теме. Он должен хорошо знать материал учебного предмета. Только это обеспечивает педагогу свободу и вариативность в оперировании учебным материалом.

2.2. Рекомендации по оптимизации проблемного обучения

Разработка проблемных лекционных занятий осуществляется на основе методов проблемно-развивающего обучения.

Что нового разработано Вами и в чем отличие от предыдущего изучения дисциплины????

2.2.1. Монологический метод

Таблица 1

Структурный элемент лекционного занятия	План деятельности преподавателя	План деятельности учащихся	Время этапа лекционного занятия
1. Актуализация имеющихся знаний	Сообщить учащимся тему лекционного занятия и план объяснения Тема – Основной капитал предприятия План: 1. Понятие основного капитала. Экономическая сущность производственных фондов. 2. Классификация и структура основных фондов. 3. Формы учёта и методы оценки основных средств.	Записать тему лекционного занятия и план	3 мин.
2. Усвоение новых знаний и способов действий	Сформулировать основную проблему содержания учебного материала Объяснить схему «Классификация основных фондов» Показать основные формулы	Уяснение основной проблемы Запись основных положений по ходу объяснения преподавателя	25-30 мин.
3. Формирование умений и навыков	Привести пример расчёта типовой задачи	Уяснение алгоритма расчёта задачи	20 мин.

2.2.2. Диалогический метод

Таблица 2

Структурный элемент лекционного занятия	План деятельности преподавателя	План деятельности учащихся	Время этапа лекционное занятие
1. Актуализация имеющихся знаний	Тема – Износ основных фондов. Амортизация. Расчёт амортизационных отчислений. Раздать тест Поставить проблемный вопрос перед учащимися – Дайте определение понятию «износ»? В результате влияния каких факторов происходит износ оборудования? Показать взаимосвязь рассматриваемого вопроса с ранее изученным материалом	Понимание сущности вопроса Осмысление проблемы Понимание сущности логических связей	5-7 мин.
2. Усвоение новых знаний и способов действий	Предложить выдвинуть гипотезы для решения проблемы Предложить решение проблемы Постановка вопросов	Выдвижение гипотез	15-20 мин.
3. Формирование умений и навыков	Предложить выдвинуть гипотезы для решения проблемы Сформулировать решение проблемы Сделать общий вывод	Выдвижение гипотез Самоанализ и контроль промежуточных значений Записать выводы	40 мин.

На этапе формирования умений и навыков учащиеся решают задачу. Условия задачи выдаются на отдельном листе.

Задача

Определить годовую сумму амортизационных отчислений по следующим способам начисления амортизационных отчислений:

1. Линейный способ

Приобретён объект стоимостью 120 тыс. руб. со сроком полезного использования 5 лет. Коэффициент ускорения – 2.

2. Способ уменьшаемого остатка

Приобретён объект основных средств стоимостью 150 тыс. руб. Срок полезного использования установлен в пять лет.

3. Способ списания стоимости по сумме числа лет полезного использования

Приобретён объект основных средств стоимостью 150 тыс. руб. Срок полезного использования установлен в пять лет.

4. Способ списания стоимости пропорционально объёму продукции (работ)

Приобретён автомобиль грузоподъёмностью более 2т с предполагаемым пробегом 400 тыс. км стоимостью 80 тыс. руб. В отчётном периоде пробег составляет 5 тыс. км.

Тест

Вариант 1

Выберите правильный вариант ответа

1. Величина амортизационных отчислений рассчитывается исходя из

А) срока полезного использования объекта;

Б) стоимости объекта.

2. Амортизация не начисляется на

А) хозяйственный инвентарь;

Б) товары;

В) нематериальные активы.

3. Возмещение износа основных производственных фондов (ОПФ) осуществляется за счёт

А) бюджетных ассигнований;

Б) капитальных вложений.

4. Физический износ основных средств предполагает

А) снижение стоимости создаваемых основных фондов;

Б) постепенную утрату стоимости основных фондов.

5. Первая форма морального износа обусловлена

А) снижением стоимости средств производства;

Б) появлением более производительной и экономичной техники.

Эталон: 1-Б, 2-Б, 3-Б, 4-Б, 5-А.

Тест

Вариант 2

Выберите правильный вариант ответа

1. Норма амортизации рассчитывается исходя из

А) срока полезного использования объекта;

Б) стоимости объекта.

2. Амортизация не начисляется на

А) земельные участки и объекты природопользования;

Б) МБП;

В) инструмент.

3. Возмещение износа непроизводственных фондов осуществляется за счёт

А) бюджетных ассигнований;

Б) капитальных вложений.

4. Моральный износ основных фондов предполагает

А) снижение стоимости создаваемых основных фондов;

Б) постепенную утрату стоимости основных фондов.

5. Вторая форма морального износа обусловлена

А) снижением стоимости средств производства;

Б) появлением более производительной и экономичной техники.

Эталон: 1-А, 2-А, 3-А, 4-А, 5-Б.

2.2.3. Эвристический метод

Таблица 3

Структурный элемент лекционное занятие	План деятельности преподавателя	План деятельности учащихся	Время этапа лекционное занятие
1. Актуализация имеющихся знаний	Тема –оборотный капитал предприятия Организовать работу студентов по выполнению теста Показать взаимосвязь рассматриваемого вопроса с ранее изученным материалом Показать противоречие между основным и оборотным капиталом Поставить проблемный вопрос – Для чего предприятию необходим оборотный капитал?	Запись темы Ответы на вопросы теста Осмысление связи Осознание сущности проблемы Осознание сущности проблемы	10-15 мин.
2. Усвоение новых знаний и способов действий	Поставить вопрос – какие существуют стадии кругооборота оборотного капитала? Организовать работу студентов по выполнению творческой работы (рисуют схему кругооборота оборотного капитала; составляют таблицу «Состав и структура оборотных средств»)	Самостоятельная работа с учебником Выдвижение гипотез Коллективное обсуждение проблемы в группе (4-5 групп) Построение схемы Составление и заполнение таблицы	25-30 мин.
3. Формирование умений и навыков	Прокомментировать полученные результаты Повторить главное Сформулировать теоретические положения Сделать заключение	Запись теоретических положений Вопросы к преподавателю по уточнению выводов и положений	30 мин.

Тест

Вариант 1

Выберите правильный вариант ответа

1. В состав основного капитала входят материальные активы, к которым относятся

А) средства труда;

Б) права пользования ресурсами.

2. Отличительными признаками основных производственных фондов (ОПФ) по сравнению с непроизводственными фондами являются

А) длительность пользования;

Б) участие в процессе производства;

В) постепенная утрата стоимости.

3. Возмещение износа основных производственных фондов (ОПФ) осуществляется за счёт

А) бюджетных ассигнований;

Б) капитальных вложений.

4. Активная часть основных фондов включает следующие элементы

А) передаточные устройства и здания;

Б) здания и сооружения;

В) сооружения и инструмент;

Г) инструмент и передаточные устройства.

5. Первоначальная стоимость основных средств

А) изменяется в случаях достройки, реконструкции;

Б) уменьшается по мере увеличения срока службы объекта.

Эталон: 1-А, 2-Б, 3-Б, 4-Г, 5-А.

Тест

Вариант 2

Выберите правильный вариант ответа

1. В состав основного капитала входят нематериальные активы, к которым относятся

А) средства труда;

Б) права пользования ресурсами.

2. Отличительными признаками основных производственных фондов (ОПФ) по сравнению с непроизводственными фондами являются

А) сохранение натуральной формы;

Б) длительность пользования;

В) перенос стоимости на готовый продукт.

3. Возмещение износа основных производственных фондов осуществляется за счёт

А) бюджетных ассигнований;

Б) капитальных вложений.

4. Активная часть основных фондов включает следующие элементы

А) машины и оборудование, транспортные средства;

Б) транспортные средства и здания;

В) здания и сооружения;

Г) сооружения, машины и оборудование.

5. Остаточная стоимость основных средств

А) изменяется в случаях достройки, реконструкции;

Б) уменьшается по мере увеличения срока службы объекта.

Эталон: 1-Б, 2-В, 3-А, 4-А, 5-Б.

2.2.4. Исследовательский метод

Таблица 4

Структурный элемент лекционное занятие	План деятельности преподавателя	План деятельности учащихся	Время этапа лекционное занятие
1. Актуализация имеющихся знаний	Тема – расчёт амортизационных начислений различными способами Цель – Показать взаимосвязь рассматриваемого материала с ранее изученной темой – Износ основных фондов. Амортизация и способы её начисления. Провести теста	Записать тему в конспект Осмысление связи Ответы на вопросы теста	10-15 мин.
2. Усвоение новых знаний и способов действий	Поставить основную проблему – Обоснование выбора метода начисления амортизации на предприятии Сформулировать задачи деятельности –	Осмысление сущности проблемы Запись основных этапов расчёта	45-50 мин.

	<p>Расчёт амортизации 4 способами (см. табл. 3)</p> <p>Мотивировать деятельность учащихся по решению поставленных задач (предусматривается сдача работы на проверку в конце занятия)</p> <p>Оформить исходные данные таблицы на доске</p> <p>Ответить на вопросы учащихся в процессе выполнения работы</p>	<p>Оформить таблицу в тетради</p> <p>Осуществить расчёты</p> <p>Заполнить таблицы</p>	
3. Формирование умений и навыков	<p>Обсудить результаты работы</p> <p>Поставить вопросы перед учащимися</p> <p>Предложить сформулировать решение проблемы</p> <p>Сделать общий вывод</p>	<p>Коллективная работа по обсуждению полученных результатов</p> <p>Выдвижение гипотез</p> <p>Записать выводы</p>	15 мин.

Расчёт амортизационных начислений различными способами

Таблица 5

Способ начисления	База расчёта	Порядок расчёта
1. Линейный	<p>1. Первоначальная стоимость объекта (ПС)</p> <p>2. Норма амортизации, исчисленная исходя из срока полезного использования объекта (СПИ)</p>	<p>1. ПС – 120 тыс. руб.</p> <p>2. СПИ – 8 лет</p> <p>3. Годовая сумма амортизации?</p> <p>4. Годовая норма амортизации?</p> <p>5. Норма амортизации за отчётный месяц?</p> <p>6. Сумма амортизации за отчётный месяц?</p>
2. Уменьшаемого остатка	<p>1. Остаточная стоимость объекта (ОС)</p> <p>2. Норма амортизации, исчисленная исходя из срока полезного использования объекта (СПИ) и коэффициента ускорения</p>	<p>1. ПС – 120 тыс. руб.</p> <p>2. СПИ – 8 лет</p> <p>3. Коэффициент ускорения – 2</p> <p>4. Годовая норма амортизации?</p> <p>5. Сумма амортизации по годам службы</p>
3. По сумме чисел срока полезного использования	<p>1. Первоначальная стоимость объекта (ПС)</p> <p>2. Норма амортизации исчисленной как частное от деления числа лет, оставшихся до конца срока службы объекта, на сумму чисел лет срока службы.</p>	<p>1. ПС – 120 тыс. руб.</p> <p>2. СПИ – 8 лет</p> <p>3. Сумма чисел лет срока службы?</p> <p>4. Норма и сумма амортизации по годам службы?</p>

4. Списание стоимости пропорционально объёму продукции (работ)	1. Первоначальная стоимость объекта (ПС) 2. Предполагаемый к выпуску объём продукции за весь период использования объекта основных средств	1. ПС – 120 тыс. руб. 2. Планируемый объём продукции к выпуску – 200 тыс. ед. 3. За отчётный месяц выпущено 2 тыс. ед. 4. Сумма амортизации на единицу продукции? 5. Амортизационные отчисления за отчётный месяц?
--	---	--

2.2.5. Алгоритмический метод

Таблица 6

Структурный элемент лекционное занятие	План деятельности преподавателя	План деятельности учащихся	Время этапа лекционное занятие
1. Актуализация имеющихся знаний	Тема – решение задач по теме «Основные производственные фонды» (2 задачи) Цель – применение теоретических знаний на примере решения конкретных задач Преподаватель задаёт вопросы: <ul style="list-style-type: none"> • Какие группы содержит классификация основных фондов? • Дайте определение понятию «видовая структура» о. ф.? • Как определить долю каждой группы в общей стоимости? 	Записать тему в конспект Ответить на вопросы	5 мин.
2. Усвоение новых знаний и способов действий	Анализирует условия задачи Создание проблемной ситуации Формулировка учебной проблемы Объяснение хода решения задачи	Осознание проблемы Записать основные этапы расчёта	25-30 мин.
3. Формирование умений и навыков	Проверяет результаты решения Заостряет внимание на основных формулах Обсуждение полученных результатов Сделать вывод	Самоанализ и контроль промежуточных значений Записать выводы	5-10 мин.

Решение задач по теме «Основные производственные фонды»

Условия задач выдаются на отдельном листе на каждую парту.

1. Состав основных производственных фондов предприятия по группам, их стоимость на начало года и изменения в течение года следующие (тыс. руб.).

Таблица 7

Группы основных фондов	На начало года	Изменения в году: увеличение (+) уменьшение (-)
1. Здания	341 510	-
2. Сооружения	64 610	-
3. Передаточные устройства	36 920	+440
4. Рабочие машины и оборудование	378 430	+23500
5. Силовые машины и оборудование	18 460	-530
6. Измерительные приборы и лабораторное оборудование	23 998	-810
7. Вычислительная техника	21 229	+750
8. Транспортные средства	22 152	-910
9. Прочие основные средства	15 691	-230
Всего	923 000	

Объём товарной продукции за год составил 1 236 820 тыс. руб.

Определите структуру основных производственных фондов на начало и конец года и фондоотдачу. Эталон: 1. – 37 и 36,1 %; 2. – 7 и 6,8 %; 3. – 4 и 4 %; 4. – 41 и 42,5 %; 5. – 2 и 1,9 %; 6. – 2,6 и 2,5 %; 7. – 2,3 и 2,3 %; 8. – 2,4 и 2,2 %; 9. – 1,7 и 1,7 %. $\Phi_{отд} = 1,32$ руб.

2. Основные производственные фонды предприятия на начало 1999 г. составляли 2825 тыс. руб. Ввод и выбытие основных фондов в течение года отражены в таблице.

Таблица 8

На 1-ое число месяца	Основные фонды, тыс. руб.	
	ввод	выбытие

февраль	40,0	6
май	50,0	4
август	70,0	8
ноябрь	10,0	5

Определите среднегодовую и выходящую стоимость основных производственных фондов, а также коэффициента выбытия и обновления основных фондов.

Эталон: $\bar{\Phi} = 2913,51$ тыс. руб.

$\Phi_{\text{вых}} = 2972,0$ тыс. руб.

$K_{\text{обн}} = 5,7 \%$

$K_{\text{выб}} = 0,8 \%$.

2.4. Итоги оптимизации

Практика показывает, что передача готовых знаний не всегда побуждает человека к стремлению выявлять и анализировать проблемы, определять пути их решения. Задача формирования у учащегося готовности к непрерывному самообразованию требует включения самообразования в учебный процесс как объективно необходимого для ученика занятия. Изменяется характер учебного процесса: сокращается доля готовой информации, получаемой учащимися от преподавателя, и возрастает удельный вес их самостоятельной работы, причем для приобретения новых знаний, а не только для закрепления имеющихся. Меняются и критерии оценки знаний учащихся. Высококачественными признаются ответы, в которых проявляется творческий подход к изучению материала, требующий владения приёмами самостоятельной работы.

В связи с этим педагог должен владеть методами проблемного обучения, быть квалифицированным консультантом для учащихся. Учащиеся являются активными участниками учебного процесса, пытаются сами анализировать информацию при подготовке к лекционному занятию и во время его, выявляют проблемы, вырабатывают возможные пути решения поставленных задач.

Для эффективного проведения проблемных лекционных занятий необходимы следующие условия:

- правильное определение объекта изучения, тщательный отбор содержания лекционного занятия;
- высокие профессиональные качества педагогов, обеспечивающие сотрудничество учителей и учащихся при подготовке лекционного занятия;
- включение самообразования учащихся в учебный процесс;
- использование методов проблемного обучения, активизация мыслительной деятельности учащихся на всех этапах лекционного занятия;
- продуманное сочетание индивидуальных и групповых форм работы;
- обязательный учет возрастных психологических особенностей обучающихся

Заключение

Проблема формирования экономического мышления личности принадлежит к числу наиболее актуальных и вместе с тем малоразработанных проблем современной психолого-педагогической науки, что обусловлено, в первую очередь, нестабильностью экономической ситуации в стране, динамикой и направленностью экономических преобразований.

При этих обстоятельствах с особой силой проявляется общественная потребность во всестороннем, гармоничном развитии личности, обладающей неординарным инновационным мышлением, мобильностью в динамично меняющейся социально-экономической обстановке и конкурентоспособностью на рынке труда.

Экономическое мышление представляет собой совокупность взглядов и представлений, способов подхода к оценке экономической действительности и принятию решений, которыми люди непосредственно руководствуются в своей хозяйственной деятельности. Осмысление экономической действительности создает основу для осознанного и активного участия субъектов экономических отношений в экономическом процессе, принятии решений. Экономическое мышление представляет собой, с одной стороны, процесс и результат усвоения определенных экономических знаний посредством образования и воспитания, с другой - отражение существующих в обществе социально-экономических отношений.

В работе нами выделен ряд признаков, характеризующих современное экономическое мышление:

- экономическое мышление (равно как и мышление вообще) всегда системно;
- экономическое мышление воспроизводит не застывшую догматическую схему реальной познаваемой экономической действительности, а как противоречиво - исторически развивающуюся

(мысленно воспроизводится история развития объективной экономической реальности и отражается ее система понятий);

- экономическое мышление обладает способностью анализа; причем, в процессе познавательной деятельности происходит мысленное расчленение познаваемого объекта на совершенно означенные компоненты системы (в нашем случае, системы экономической действительности), выступающие в мышлении в форме понятий;

Основные приемы и способы формирования экономического мышления студентов оказывают положительное влияние на познавательную деятельность обучающихся, что позволяет рекомендовать технологию и материалы исследования к практическому использованию в образовательном процессе.

Список литературы

1. Аменд, А. Ф., Васильев, Ю. К., Вульфов Б. З. Экономическое воспитание учащихся [Текст] / А. Ф. Аменд. – М., 2008.
2. Абушкин, Х. Х. Проблемный лекционное занятие в среднем специальном учебном заведении: структура, содержание, технология [Текст] / Среднее профессиональное образование. – 2005.
3. Архипов, А. Ю. Экономическое мышление: Содержание и пути формирования при переходе к социальной рыночной экономике [Текст] / Рос. акад. управления, Центр проблем рыноч. экономики. – М., 1994.
4. Бадмаев, С. Б., Березовская, Д. А. Экономическое воспитание учащихся [Текст] / Элиста: Калм. кн. изд-во, 2008.
5. Бордовская, Н. В., Реан А. А. Педагогика. Учебник для вузов [Текст] / СПб: Издательство «Питер», 2000.
6. Колеченко, А. К. Энциклопедия педагогических технологий: Пособие для преподавателей [Текст] / СПб.: КАРО, 2005.
7. Кобяк, О. В. Экономический человек: закономерности формирования мышления и механизмы управления поведением [Текст] / О.В. Кобяк. – Минск: Право и экономика, 2006.
8. Кудрявцев, Т.В. Проблемное обучение: истоки, сущность, перспективы [Текст] / М.:Знание, 1991.
9. Левина, М. М. Технологии профессионального педагогического образования: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. Заведений [Текст] / М.: Издательский центр «Академия», 2001.
10. Лернер, И.Я. Система методов обучения [Текст] / М.: Знание, 1976.
11. Максакова, В. И. Экономическая культура личности [Текст] / М., 2005.
12. Матюшкин, А.М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении [Текст] / М.: Педагогика, 1972.
13. Махмутов, М.И. Проблемное обучение. Основные вопросы теории [Текст] / М.: Педагогика, 1975.

14. Мочалова, Н.М. Методы проблемного обучения и границы их применения [Текст] / Казань, 1978.
15. Нульман, Л. М., Кураков, Л. П., Кисилёв, В. П., Иткин, И.Б. Педагогика: учебное пособие [Текст] / М., 2005.
16. Оконь, В. Основы проблемного обучения [Текст] / М.: Просвещение, 1968.
17. Педагогические технологии: Учебное пособие для студентов педагогических специальностей / Под общей ред. В. С. Кукушина. – Ростов н/Д: Издательский центр «Март», 2002
18. Поляков, В. А., Сасова, И. А. Непрерывное экономическое образование молодежи [Текст] /2004.
19. Путенихина, Е. В. Экономическое мышление как объект социологического исследования: содержание, типы, условия и факторы формирования: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата социологических наук [Текст] / Путенихина Е. В. – Уфа, 2005.
20. Смирнова, Е. В. Первые шаги к рынку [Текст] / М., 2006.
21. Фридман, Л. П. Экономическое воспитание [Текст] / М., 2006.
22. Чернер, Л. С. Азбука экономики [Текст] / М., 2007.
23. Эрганова, Н. Е. Основы методики профессионального обучения: Учеб. Пособие [Текст] / Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. проф.-пед. ун-та, 1999