з) классификации математических объектов, отношений между ними, основных фактов данного раздела математики;

и) решении задач различными способами;

к) составлении новых задач, вытекающих из решения данных;

л) построении контрпримеров и т.д.

В наших работах [4, 5, 6] читатель найдет достаточное число заданий по различным разделам математики, выполнение которых предполагает организацию учебно-познавательной деятельности учащихся, что, в свою очередь, позитивно скажется на развитии математического мышления учащихся.

Список литературы

1. Берулава Г.А. Диагностика и развитие мышления подростков. – Бийск: Научно-издательский центр Бийского пединститута, 1993. – 240 с.

2. Вейль Г. Математическое мышление. – М., 1989. – 400 с.

3. Веселяева Т.Ю. Развитие мышления учащихся средствами математики: монография. – Магадан: Изд-во СВГУ, 2011. – 111 с.

4. Далингер В.А. Развитие мышления учащихся средствами математики // Научное мнение: научный журнал / Санкт-Петербургский университетский консорциум. – 2011. – № 9.– С. 43–50.

5. Далингер В.А. Поисково-исследовательская деятельность учащихся по математике: учебное пособие. – Омск: Изд-во ОмГПУ, 2005. – 456 с.

6. Далингер В.А. Учебно-исследовательская деятельность учащихся при изучении дробей. Развивающие задачи по теме «Дроби и действия над ними». – Germany: Publisher: Palmarium Academic Publishing is a trademark of: LAP LAMBERT Academic Publishing GmbH& Co. KG, 2012. – 181 с.

7. Маркушевич А.И. Об очередных задачах преподавания математики в школе // На путях обновления школьного курса математики. Сборник статей и материалов. Пособие для учителей. – М.: Просвещение, 1978. – С. 29–48.

8. Поспелов Н.Н., Поспелов И.Н. Формирование мыслительных операций у старшеклассников. – М.: Педагогика, 1989. – 151 с.

9. Психологический словарь / под ред. В.В. Давыдова, А.В. Запорожца, Б.Ф. Ломова и др.; Научно-исследовательский институт общей и педагогической психологии АПН СССР. – М.: Педагогика, 1983. – 448 с.

10. Рубинштейн С.Л. О мышлении и путях его исследования. – М., 1958. – 400 с.

11. Смагулов Е.Ж. Дидактические основы формирования математического мышления учащегося в системе непрерывного математического образования: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. – Алматы, 2009. – 41 с.

12. Тихомиров В.М. Гений, живущий среди нас // Явление чрезвычайное. Книга о Колмогорове. – М.: ФАЗИС, МИРОС, 1999. – 256 с.

13. Усова А.В. Теория и практика развивающего обучения: курс лекций. – Челябинск: Изд-во ЧГПУ, «Факел», 2004. – 128 с.

14. Фридман Л.М. Теоретические основы методики обучения математике: учебное пособие. – 2-е изд. испр. и доп. – М.: Едиториал УРСС, 2005. – 248 с. (Психология, педагогика, технология обучения).

ПРИНЦИПЫ ОТБОРА СОДЕРЖАНИЯ ВУЗОВСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Петрова Н.Ф.

ФГБОУ ВПО «Ставропольский государственный университет», Ставрополь,
e-mail: klinpsych@mail.ru

При проектировании содержания вузовского образования многие исследователи обращаются к так называемому деятельностному подходу как наиболее рациональному, последовательному и научно обоснованному с точки зрения прогностического анализа профессиональной деятельности.

И все же в реальной практике вузов нет четко сформулированных принципов и критериев отбора содержания. По этой причине считаем важным выделить те принципы, которые, на наш взгляд, выполняют системообразующую роль при его отборе и построении: генерализации целей; интеграции; связи теории и практики; создания резерва; системности; преемственности; профессиональной направленности; мотивации; проблемности; целостности и гармонии; индивидуализации и дифференциации.

В образовательном процессе содержание, структурированное на макроуровне, подвергается дидактическому преломлению на уровне проектирования учебных дисциплин. В этой связи можно предложить ряд принципов, к выделению большинства из которых мы подходим с позиции антинонимичности. Охарактеризуем эти принципы.

Принцип полярности. Согласно данному принципу для каждого феномена существует антифеномен. Оба важны в зависимости от ситуации. В отношении содержания образования этот принцип проявляется в поиске постоянных компромиссов: объемов информации, временных границ ее освоения, распределения по уровням и ступеням, целесообразности одновременного изучения или распределения во времени, объединения информации или ее расчленения и т.п.

Принцип «превращение–фиксация». Знания, умения, духовный мир личности подвержены постоянным изменениям: одни знания по мере их обогащения превращаются в другие; одни умения заменяются другими. Однако на определенном этапе жизни или учебной деятельности знания и умения «застывают», сохраняя постоянство на некоторый период (иногда довольно продолжительный). Затем начинается новый виток превращений за счет обогащения прежних знаний, накопления нового опыта и т.п. Таким образом, процесс этот носит непрерывный характер.

Принцип «порядок–беспорядок». Если знания не систематизированы и не структурированы, они носят фрагментарный, хаотичный «лоскутный» характер. Применение системного подхода позволяет придать знаниям характер целостности, логичности. Однако порядок структуры может быть разрушен за счет вторжения разного рода внешних факторов, разрывающих вертикальные и горизонтальные связи внутри системы.

Принцип «движение–статичность». Знание находится в постоянном движении. В этом процессе ведущая роль принадлежит закону преемственности и последовательности развития. Это закон выступает основой для установления уровней содержания образования и уровней его

освоения. Поступательный процесс развития знаний происходит по спирали с превращением количества в качество. На отдельных этапах развития знания могут приобретать относительную завершенность, статичность.

Принцип «накопление–утрата информации». В учебном процессе происходит накопление разнообразной информации. В одних случаях она играет доминирующую роль, в других – второстепенную. Личность в ходе овладения информацией как бы «фильтрует» ее, отбирая главное для длительного пользования. В этом процессе часть информации утрачивается либо за ненадобностью с позиции личности, либо в силу действия психо-физиологических факторов.

Принцип «самостоятельность–зависимость». Содержание образования – самостоятельный компонент дидактической системы. Однако эффективность его функционирования обусловлена многими причинами: правильностью отбора, адекватностью целям, формам, методам и средствам обучения. Кроме того, содержание становится достоянием личности лишь при условии активного овладения им. В противном случае оно оказывается лишь моделируемым идеалом.

Принцип «единство–дифференциация». Каждый уровень содержания в целостной системе образования относительно автономен. Это проявляется в его самодостаточности, завершенности, самостоятельности. Вместе с тем все компоненты содержания того или иного уровня взаимодействуют, связаны вертикальными и горизонтальными логическими связями, обеспечивая достижение общих целей образования. Таким образом, единство достигается в целом, дифференциация – в конкретном.

Принцип «вариабельность–унификация». В своей основе содержание высшего образования едино – в нем присутствует некое определяющее начало, обуславливающее нацеленность его на профессию. Кроме того, в содержании каждой специальности также выделяется компонент, направляющий подготовку данного специалиста. Однако новые тенденции в развитии общества и науки вызывают необходимость обращения к новым вариантам подготовки специалистов, введению новых учебных дисциплин.

Принцип «постановка–утрата приоритетов». Изменение целевых функций образования привело к повышению значимости одного содержания и перевода в ранг подчиненности другого. Так произошло с общенаучным и социокультурным знанием, получившим сегодня большую значимость. Смена приоритетов происходит с течением времени и в зависимости от уровня получаемого образования.

Принцип «адаптивность–неадаптивность». Некоторые науки, входившие в состав содержания образования, весьма гибко адаптируются к новым целям и задачам высшей школы. Другие же не способны к модификации и потому нуждаются в коренном изменении. Более того, ряд учебных дисциплин в новых условиях утрачивают свою актуальность и должен быть исключен из содержания образования. Наоборот, в силу действия новых факторов идет процесс формирования ранее не свойственных высшей школе учебных дисциплин.

Принцип «открытость–закрытость». Содержание вузовского образования обладает определенными границами. Их наличие обусловлено временными факторами, целями профессиональной подготовки, границами применимости самого научного знания. Однако система образования и ее содержание являются открытыми для информационных потоков, что гарантирует их непрерывное развитие.

Социологические науки

КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТЬ ВЫПУСКНИКОВ ВУЗА НА РЫНКЕ ТРУДА

Космынин А.В., Чернобай С.П.

Комсомольский-на-Амуре государственный технический университет, Комсомольск-на-Амуре, e-mail: avkosm@knastu.ru

Образование является важнейшей сферой социальной жизни, оно формирует интеллектуальное, культурное, духовное состояние общества. В высших образовательных учреждениях осуществляется передача знаний, моральных устоев и обычаев общества.

Качество образования определяется качеством носителя знаний (профессорско-преподавательского состава), который передает эти знания с помощью различных методик потребителям. В зависимости от фундаментальности полученных знаний потребители могут: выдержать конкурсные экзамены при поступлении в вуз; пройти конкурсный отбор при устройстве на работу.

Конкурентоспособность выпускников на рынке труда отражают показатели: продолжительность времени трудоустройства на работу по специальности после окончания вуза; отношение количества выпускников, получивших работу по специальности, к общей численности выпускников соответствующего года [2].

Степень трудоустройства выпускника является одним из показателей качества образовательного процесса в большинстве образовательных учреждений.

Для каждого выпускника главным является трудоустройство. Трудоустройство – главный критерий конкурентоспособности выпускников. Оно зависит в первую очередь от востребованной на рынке труда специальности.

Любой рынок имеет емкость, т.е. количество услуг или товаров, которое на рынке будет