

*Материалы научных конференций с международным участием**Проблемы высшего и профессионального образования***КРИТЕРИИ ОПРЕДЕЛЕНИЯ СОДЕРЖАНИЯ  
ОБРАЗОВАНИЯ В ВУЗАХ США**

Бессарабова И.С.

*Волгоградская академия государственной службы,  
Волгоград*

Определение компонентов содержания высшего образования является одной из основных проблем американской дидактики. Как свидетельствует анализ ряда соответствующих источников, американскими исследователями определены дидактические основания, которые служат ориентирами для определения содержания подготовки учителя в вузе. Итак, к основным ориентирам ученые относят: значимость знания, ориентация на профессиональную подготовку, связь обучения с жизнью, социальную значимость знания, интерес учащихся, опыт студентов [1; 107-108].

Критерий значимости или выделение главного в содержании образования используется американскими педагогами по-разному. Так, Дж.Брунер считает критерий значимости главным при определении содержания образования. В связи с постоянным увеличением объема научной информации возникает противоречие между ростом знаний и способностью их усвоения человеком. Это противоречие разрешимо, если следовать рекомендациям Дж.Брунера. Независимо от сложности предмета можно найти способ сокращения его объема путем сведения к ряду основных понятий [2; 36]. Данное положение Дж.Брунера оказало большое влияние на разработку курсикулов в вузах США.

Следующим важным дидактическим основанием определения содержания образования в вузе является ориентация на профессиональную подготовку. В содержании педагогической подготовки включаются знания о теории непрерывного образования, причинах появления идеи, концепции, проблемах их развития в реальной жизни, преимуществах непрерывного образования над традиционными подходами к образованию.

Содержание педагогической подготовки включает знание реальной жизни. При этом учеными выделяются два пути получения этого знания. Первый заключается в том, что в дополнение к традиционным источникам информации в обществе (библиотеки, музеи, общественные центры и т.д.) студентам следует уметь получать данные от различных специалистов, эрудитов, просто образованных людей. Второй путь заложен в самом обучении в вузе. Получение знаний о реальной жизни достигается путем совместного обучения, работы в команде с преподавателями, экспертами, через школьную практику и другие виды деятельности. Иными словами, происходит моделирование будущей профессиональной деятельности студента педагогического вуза. Содержание образования включает также знание об оценке деятельности. При этом особую значимость имеет понимание учителем данной педагогической категории. В условиях

непрерывности образования цель оценки состоит в обеспечении конструктивной информации для учащихся. Все вышеперечисленные виды знания отражают профессионально-педагогическую направленность содержания образования учителя.

В заключение отметим, что при всем своем многообразии, дидактические основания учитывают социальный заказ высшей педагогической школе, особенности профессии учителя и направлены на повышение интереса к обучению в вузе. Представленные выше точки зрения американских ученых свидетельствуют, что в содержании образования заложена идея развития личностных и профессиональных качеств будущего специалиста.

**СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Гольцова Н.В. Содержание педагогической подготовки будущего учителя в высшей школе США: Дис. ... канд. пед. наук.- М.,1996.-181 С.
2. Bruner J.S. The Meaning of Educational Reform//National Association of Montessori Teachers Journal. Special Edition. - Vol.16.-No 2.- 1991.-Pp. 29-40.

**КОНТЕКСТНОЕ ОБУЧЕНИЕ МАТЕМАТИКЕ  
БУДУЩИХ ЭКОНОМИСТОВ - МЕНЕДЖЕРОВ –  
ОДНО ИЗ НАПРАВЛЕНИЙ  
СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ВЫСШЕГО  
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ЭКОНОМИЧЕСКОГО  
ОБРАЗОВАНИЯ**

Далингер В.А.

*Омский государственный  
педагогический университет,  
Омск*

В последнее десятилетие в России произошли существенные политические и экономические перемены, которые изменили не только психологию человека, но и привели к появлению совершенно новых профессий, например: дилер, брокер, маркетолог, менеджер и др.

Ф. Русинов отмечает, что "формирующий рынок труда в нашей стране остро ощущает нехватку специалистов в области региональной экономики, государственного управления и менеджмента, финансов, инноваций и предпринимательство" [1,с.8]. В ходе проводимых реформ обнаружился дефицит в специалистах, обладающих знаниями, умениями и опытом прогнозирования развития рыночных отношений, подготовки и обоснования комплексных социально-экономических решений в экстремальных ситуациях и в условиях развивающихся рыночных отношений возникла настоятельная потребность в особой категории специалистов – экономистах-менеджерах.

Учебный план подготовки многих специалистов, в том числе и экономистов – менеджеров включает обучение математике.

Теория и методика обучения математике занимается проблемой как общеобразовательной школы, так и высшей. Эти проблемы связаны с поисками ответов на вопросы: что преподавать? как преподавать? с какой целью преподавать? Эти вопросы постоянно находятся в зоне повышенного внимания педагогической общественности.

Первый из этих вопросов затрагивает проблемы связанные с содержательным компонентом методической системы обучения, второй – с процессуальным компонентом методической системы, а третий – с целевым.

Анализ показывает, что долгое время в теории и методике обучения математике решались проблемы содержательного компонента. В настоящее время, когда предметно-знаниевая парадигма образования меняется на личностно-ориентированную, приоритетными становятся два последних вопроса. Действительно, если образование должно решить триединую задачу – обучить – развить – воспитать, то речь скорее всего идет не о передаче готовой суммы знаний, а о такой организации учебного процесса, при которой обучающийся, заняв позицию субъекта учебной деятельности, озадачен процессом самостоятельного приобретения знаний. В последнем случае обучающийся овладевает различными видами деятельности, что и позволяет решить проблемы обучения, развития и воспитания.

Какая технология обучения математике в вузе будет способствовать подготовке высококвалифицированных специалистов?

До сих пор подготовка экономистов в вузах не соответствует будущим производственным и управленческим функциям, и проблемы обучения математике будущих специалистов экономического профиля еще далеки от своего решения, особо это касается развития профессионально значимых качеств. Обучение математике во многих вузах несет только традиционную функцию передачи прошлого социального опыта и пока не овладело опережающей функцией, то есть ориентацией студента на будущую производственную деятельность, общую и профессиональную культуру. Студент зачастую не представляет глубинной сути своей профессиональной экономической деятельности, истинного смысла и значимости в ней математики.

Опыт показывает, что решить указанную проблему можно в том случае, если строить процесс обучения математике на основе контекстного подхода, обеспечивающего естественную связь получаемых математических знаний с будущей профессией, что позволяет эффективно развивать экономическое мышление и другие профессионально значимые качества экономистов-менеджеров.

А.Н. Картежникова отмечает: "Одно из назначений контекстного подхода к обучению – создать условия для трансформации учебно-познавательной деятельности в профессиональную. Основной характеристикой обучения контекстного типа, реализуемого с помощью системы новых и традиционных форм и методов обучения, является моделирование как предметного содержания будущей профессиональной деятельности, обеспечивающего профессиональную

компетентность специалиста, так и специального содержания, обеспечивающего способность работать в коллективе, быть организатором производства" [2,с.7].

Психолого-педагогическая концепция контекстного подхода к обучению была предложена А.А. Вербицким [3,4]. Под знаково-контекстным, или контекстным обучением А.А. Вербицкий понимает обучение, в котором "с помощью всей системы дидактических форм, методов и средств моделируется предметное и социальное содержание будущей профессиональной деятельности специалиста, а усвоение им абстрактных знаний как знаковых систем наложено на канву этой деятельности" [3,с.32].

Понятие "контекст" является смыслообразующей категорией, обеспечивающей уровень личностного включения обучающегося в процессы познания, овладения профессиональной деятельностью.

Контекстное обучение математике предполагает три базовые формы учебной деятельности студентов: учебная деятельности академического типа (собственно учебная деятельность) с ведущей ролью лекций и семинаров; квазипрофессиональная деятельность (деловые игры и т.д.); учебно-профессиональная деятельность (НИРС, производственная практика, реальное дипломное проектирование). Опыт контекстного обучения математике в вузе показывает, что с помощью его форм, методов и средств можно решить целый ряд задач:

- давать целостное представление о профессиональной деятельности;
- формировать не только познавательные, но и профессиональные мотивы;
- развивать системное профессиональное мышление специалиста, формировать научное мировоззрение, включающее также понимание себя, своего места в мире;
- формировать социальные навыки взаимодействия и общения, индивидуального и коллективного принятия решений, воспитывать ответственное отношение к делу, социальным ценностям и установкам профессионального коллектива, общества в целом.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Русинов Ф. О системном развитии высшего экономического образования //Высшее образование в России. – 1995. – №4. – С.8-20.
2. Картежникова А.Н. Контекстный подход к обучению математике как средство развития профессионально значимых качеств будущих экономистов-менеджеров: Диссертация на соиск. уч. степ. канд. пед. наук. – Омск, 2005. – 243 с.
3. Вербицкий А.А. и др. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. – М.: Высшая школа, 1991. – 207 с.
4. Вербицкий А.А. Новая образовательная парадигма и контекстное обучение: Монография. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 1999. – 75 с.