

Шмакова Анна Дмитриевна

Аспирант кафедры психологии личности Новосибирского государственного педагогического университета, shmakovasef@mail.ru, Новосибирск

ПРОФИЛЬНОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК ПРЕДМЕТ ИССЛЕДОВАНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ: ИСТОРИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Аннотация. В статье представлен анализ истории развития научных взглядов на дифференцированное образование, профильное обучение. Также представлен исторический анализ развития системы профильного обучения в России и в зарубежных странах.

Ключевые слова: дифференцированное образование, профильное обучение, концепция развития образования, развитие личности, личностно-ориентированный характер обучения, социальный заказ общества.

Shmakova Anna Dmitrievna

A graduate student of individual psychology of Novosibirsk State Pedagogical University, shmakovasef@mail.ru, Novosibirsk

VOCATIONAL EDUCATIONAL PSYCHOLOGY: HISTORICAL ASPECT

Abstract. The article presents an analysis of the scientific views on the education differential, vocational education. Also it is presented a historical analysis of the development system of vocational education in Russia and foreign countries.

Keywords: differentiated education, vocational education, the concept of education, personal development, personality-oriented nature of education, the social order of society.

Внедрение и совершенствование системы профильного обучения составляет один из ключевых моментов модернизации и реформирования российского образования.

Введение профильного обучения в отечественном образовании, так же как и подобные формы обучения в практике зарубежных школ, базировалось на двух основополагающих факторах: необходимость построения оптимальной образовательной траектории для конкретного обучающегося, с учетом его способностей и задатков; сформировавшиеся в данный исторический момент потребности общества в подготовке будущих специалистов определенного профиля [6].

Обоснование профильного подхода в образовании строится на материалах огромного числа исследователей. Основа профильного подхода заложена в классических работах А. Бине, который один из первых поставил вопрос о необходимости дифференцированного подхода к учащимся с различными задатками, и Э. Л. Торндайка, также уделявшего большое внимание данному

вопросу. Дифференциально-психологическое обоснование профильного обучения представили А. Анастаси и С. Урбина. Среди отечественных авторов, уделявших значительное внимание данному вопросу, прежде всего, следует назвать Б. М. Теплова и В. Н. Дружинина. Реализации профильного обучения посвящено значительное количество современных работ [2; 4; 5].

В практике отечественной школы накоплен большой опыт по дифференцированному обучению учащихся. Впервые такое обучение было применено еще в 1864 году. Изданный на эту тему Указ предусматривал организацию семилетних гимназий двух типов: классическая гимназия (ставящая своей целью подготовку в университет) и реальная (здесь целью была подготовка к практической деятельности и к поступлению в специализированные учебные заведения). Эта система просуществовала до 1915–1916 годов, когда под руководством министра просвещения П. Н. Игнатьева была предпринята реформа образования. Согласно положениям

этой реформы, 4–7 классы гимназии делились на три ветви: новогуманитарную, гуманитарно-классическую и реальную.

Проблема профильного обучения в рамках одного общеобразовательного учреждения в нашей стране была впервые выдвинута в 1912 году. Так, на первом Всероссийском съезде преподавателей математики была принята резолюция, в которой была одобрена идея специализации в старших классах. За основу были взяты индивидуальные интересы учащихся, а также требования высшей школы. Затем вопрос стал переводиться в практическую плоскость. Уже в 1915 году на втором Всероссийском съезде преподавателей математики был представлен проект реорганизации структуры школы. В рамках этого проекта, между средней и высшей школами вводилась новая промежуточная ступень – лицейская, где обучение предполагалось вести по четырем направлениям: А и В – философское, С и Д – математическое. В проекте особо подчеркивалось, что цель данного новшества состоит в повышении образованности в соответствующих направлениях, а также в устранении слишком частых ошибок зачисления молодых людей на факультеты, не соответствующие качеству их знаний и индивидуальным талантам [4].

Средством преодоления этих недостатков была названа так называемая фуркация (от лат. *furcatus* – разделенный), подразумевающая подразделение учебного плана старших классов средней общеобразовательной школы по профилям, в рамках каждого из которых преимущественное внимание отдается определенной группе учебных дисциплин (гуманитарным, естественнонаучным, математическим и др.). Если формировалось только два таких цикла, такое построение учебных планов называлось «бифуркация», при большем их числе – «полифуркация».

В послереволюционное время реформы получили дальнейшее развитие, но уже на другой базе. В 1918 году был проведен первый Всероссийский съезд работников просвещения. Было разработано Положение о единой трудовой школе, в котором предусматривалась профилизация содержания обучения на старшей ступени школы. В старших классах средней школы выделялись три направления: гуманитарное, естественно-математическое и техническое.

В 1934 году ЦК ВКП(б) и Совет Народных Комиссаров СССР приняли постановление «О структуре начальной и средней школы в СССР» [4], предусматривающее единый учебный план и единые учебные программы. Согласно этому документу на всей территории СССР были установлены единые типы общеобразовательных школ: начальная с четырехлетним сроком обучения, неполная средняя (семилетняя, включавшая в себя и начальную) и средняя с общим сроком обучения десять лет. Существовавшие до этого фабрично-заводские семилетки (ФЗС) и школы крестьянской молодежи (ШКМ) были преобразованы в неполные средние школы. Такая структура общеобразовательной школы с некоторыми модификациями сохранялась вплоть до 80-х годов прошлого века. Однако введение на всей территории СССР единой школы со временем высветило серьезную проблему: отсутствие преемственности между единой средней школой и глубоко специализированными высшими учебными заведениями, что заставило ученых-педагогов в который раз обратиться к проблеме профильной дифференциации на старших ступенях обучения [1].

Академия педагогических наук в 1957 году выступила инициатором проведения эксперимента, в котором предполагалось провести дифференциацию по трем направлениям: физико-математическому и техническому; биолого-агроническому; социально-экономическому и гуманитарному. Таким образом, начиная с 50-х гг. XX века в СССР существовал институт специализированных школ, в которых осуществлялась подготовка детей по профильной специальности соответствующего вуза [2].

С целью дальнейшего улучшения работы средней общеобразовательной школы в 1966 году были введены две формы дифференциации содержания образования по интересам школьников: факультативные занятия в VIII–X классах и школы (классы) с углубленным изучением предметов, которые, постоянно развиваясь, сохранились до настоящего времени.

С конца 80-х г. г. началась разработка проблем профильного обучения на старшей ступени общего образования в современном контексте развития образования [2]. В конце 80х – начале 90х годов в стране появились

новые виды общеобразовательных учреждений (лицей, гимназии), ориентированные на углубленное обучение школьников по избираемым ими образовательным областям с целью дальнейшего обучения в вузе. Также многие годы успешно существовали и развивались специализированные художественные, спортивные, музыкальные и другие школы. Этому процессу способствовал Закон Российской Федерации 1992 года «Об образовании», закрепивший вариативность и многообразие типов и видов образовательных учреждений и образовательных программ [1].

В 2002 г. была утверждена Концепция профильного обучения на старшей ступени общего образования в РФ, в которой четко разграничены и определены понятия «профильное обучение» и «профильная школа». Новизна представленного в Концепции подхода состоит в том, что профильная (однопрофильная, многопрофильная) школа рассматривается лишь как одна из институциональных форм реализации профильного обучения. В качестве наиболее перспективных обозначены новые формы организации профильного обучения: обучение по индивидуальному учебному плану и сетевые формы взаимодействия образовательных учреждений, выводящие реализацию образовательных стандартов и программ за рамки отдельного общеобразовательного учреждения.

С 2003 г. в образовательных учреждениях десяти субъектов Российской Федерации (двадцать одно муниципальное образование, треть – крупные города, треть – малые города и треть – сельские районы) проводился федеральный эксперимент по введению профильного обучения в общеобразовательных учреждениях, реализующих программы среднего (полного) общего образования [5]. В рамках эксперимента отработывались модели профильного обучения, кадровое и информационно-технологическое обеспечение предпрофильной подготовки и профильного обучения, управление введением и распространением предпрофильной подготовки и профильного обучения на региональном, муниципальном и школьном уровнях [2].

В современном развитии проблематики профильного обучения можно выделить три этапа, связанных с появлением стратегических документов в области развития

образования: «Концепции общего среднего образования» (1988 г.), «Концепции модернизации российского образования на период до 2010 г.» (2001 г.), и «Концепции профильного обучения на старшей ступени общего образования» (2004 г.). В них последовательно уточнялись понятие, цели и механизмы реализации профильного обучения. Так, на первом этапе (1988–1999 гг.) проблема профильного обучения рассматривалась вне связи с широким социальным контекстом и необходимостью серьезных организационных изменений в процессе школьного обучения; применение профильного обучения трактовалось в контексте существующей классно-урочной системы.

На втором этапе (2000–2004 гг.) ведущая направленность исследований определялась противоречием между необходимостью развития профильного обучения в широком социальном контексте и отсутствием единой концептуальной идеи профильного обучения, учитывающей этот контекст. В центре внимания исследователей оказалась общепедагогическая специфика профильного обучения.

Для дальнейшего развития концепции профильного обучения был необходим социальный заказ, который сформулирован в «Концепции модернизации российского образования на период до 2010 г.». Заказ предполагал, что профильность школы определяется потребностями профессиональной школы, а они, в свою очередь, потребностями общества. На протяжении второго этапа, помимо традиционного дидактического подхода к разработке проблем профильного обучения начинает формироваться принципиально новый, не характерный для отечественной педагогики организационно-педагогический подход. В это время получили научное осмысление следующие идеи: о различии «углубленного обучения» и «профильного обучения»; об ориентации профильного обучения на внешний социальный эффект; идея предпрофильной подготовки учащихся.

На третьем этапе (с 2004 г.) исследования в области профильного обучения проводятся с учетом методологических положений, содержащихся в «Концепции профильного обучения на старшей ступени общего образования». В это время рассматривается

организация обучения на основе индивидуальных учебных планов, использование информационных и коммуникационных технологий для организации профильного обучения, сетевое взаимодействие образовательных учреждений, а также работы, содержащие результаты исследований широких социальных эффектов от внедрения профильного обучения [2].

Значительный опыт по профильному обучению накоплен и в зарубежных странах. Так, Л. О. Филатовой (2003 г.) проанализированы различные формы профильного обучения на материалах 40 стран. В реформах образования, которые проводились и проводятся в большинстве развитых стран мира, особое место отводится проблеме профильной дифференциации обучения. В большинстве европейских стран (Англии, Дании, Нидерландах, Норвегии, Финляндии, Франции, Шотландии, Швеции и др.) в общеобразовательной школе все учащиеся формально получают одинаковую подготовку до 6-го года обучения, после чего учащийся должен определиться в выборе своей дальнейшей образовательной траектории. Как правило, каждому учащемуся предлагаются два варианта продолжения образования в основной школе: «академический», открывающий в дальнейшем путь к высшему образованию, и «профессиональный», в рамках которого обучение проходит по упрощенному учебному плану, главным образом по прикладным и профильным дисциплинам.

В Англии принята следующая структура школы: (начальная школа + основная, неполная средняя школа + полная средняя школа): 6 + 5 + 2. Обучение начинается с 5 лет, а срок обязательного обучения составляет 11 лет. В последних двух классах неполной средней школы как бы формируется два профиля, которые Л. О. Филатова обозначает как «академический» и «неакадемический». Первым предстоит продолжать образование; вторым – готовиться в ближайшем будущем к трудовой деятельности или к узкопрофессиональному обучению. Раннюю профилизацию в основной школе многие ученые-педагоги европейских стран считают нецелесообразной [1].

В США профильное обучение действует в течение последних 2–3х лет школьной программы. Предоставляются на выбор три

варианта профиля: академический, общий и профессиональный (в этом последнем дается предпрофессиональная подготовка). Чтобы сделать образовательные услуги по возможности вариативными, расширяется спектр различных учебных курсов по выбору. Прежде всего, при этом учитываются запросы и пожелания родителей.

Таким образом, в ходе развития профильного обучения в нашей стране и за рубежом прослеживается стремление к достижению двух, не всегда тесно сопряженных целей.

1. Создание условий для наиболее полного развития личности, формирование ситуации, при которой образование носило бы исключительно личностно-ориентированный характер, и для здоровьесбережения применительно к развивающемуся субъекту.

2. Ориентация на социальный заказ и на потребности общества в обучении и подготовке специалистов определенного профиля.

Библиографический список:

1. Вестник образования: Профильное обучение. – Тематический выпуск. – 2002. – №4. – 96 с.
2. Кравцов С. С. Теория и практика организации профильного обучения в школах Российской Федерации: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. – М., 2007. – 57 с.
3. Нугуманова Л. Н. Профильное обучение через призму асимметричного развития способностей школьника // Электронный журнал «Психологическая наука и образование». – 2009. – №2. – URL: www.psyedu.ru (дата обращения 17.07.2010).
4. Постановление «О структуре начальной и средней школы в СССР» // «Известия ЦИК СССР и ВЦИК», № 113, 16. 05. –1934.
5. Постановление Правительства Российской Федерации от 09.06.2003 «О проведении эксперимента по введению профильного обучения учащихся в общеобразовательных учреждениях, реализующих программы среднего (полного) общего образования» № 334 // «Российская газета» от 17.06.2003 г.
6. Яновская Н. Б., Лебедева С. Ю., Бачурина Н. А. Задачи модернизации образования на примере ресурсного центра предпрофильной подготовки // Сибирский педагогический журнал – 2011– № 1. – С. 198–203.