

Гусарова Ю. В.

ОСНОВНЫЕ ЭТАПЫ СТАНОВЛЕНИЯ И РАЗВИТИЯ УЧРЕЖДЕНИЙ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ

Адрес статьи: www.gramota.net/materials/1/2009/4-2/13.html

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

Источник

Альманах современной науки и образования

Тамбов: Грамота, 2009. № 4 (23): в 2-х ч. Ч. II. С. 53-55. ISSN 1993-5552.

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

Содержание данного номера журнала: www.gramota.net/materials/1/2009/4-2/

© Издательство "Грамота"

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

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

приятных условий дети могут справиться с заданиями по ручному труду, хотя у имбецилов отмечалась грубая неточность, нецеленаправленность, неправильное положение рук, а дети с более легкой степенью умственной отсталости более решительно обращались с материалами и инструментами. В процессе деятельности неоднократно констатировалось отвлечение детей от своей работы, что говорило об отсутствии интереса; некоторые дети отступали перед трудностями сразу же (10 случаев) и ждали помощи; другие просили помощи (20 случаев); третьи не просили помощи, а просто смотрели (5 случаев). Нами выделены критерии устойчивого положительного отношения к труду: стремление выполнить задание, общее эмоциональное расположение, желание сделать лучше и т.п.

Таким образом, переход ребенка дошкольного возраста с умственной отсталостью легкой и тяжелой степени с адекватными действиями к выполнению заданий на более высоком уровне и внесение самостоятельных дополнений говорит о создании элементов устойчивого положительного отношения к заданиям по ручному труду, которое стоит на пути дальнейшего развития интереса к трудовой деятельности.

Список литературы

- Маллер, А. Р.** Ребенок с ограниченными возможностями: Книга для родителей / А. Р. Маллер. - М.: Педагогика-Пресс, 1996. - С. 67.
- Рубинштейн, С. Я.** Психология умственно отсталого школьника / С. Я. Рубинштейн. - М: Просвещение, 1990. – 210 с.
- Калинникова, Л. В.** Ручной труд как средство коррекции умственного развития дошкольников с интеллектуальной недостаточностью: Автореф. дис. ... канд. пед. наук / Л. В. Калинникова. – М., 1996. – 24 с.

ОСНОВНЫЕ ЭТАПЫ СТАНОВЛЕНИЯ И РАЗВИТИЯ УЧРЕЖДЕНИЙ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ

Гусарова Ю. В.

Пензенская государственная технологическая академия

Истоки возникновения системы среднего профессионального образования в целом и средних профессиональных заведений в частности, тесным образом связаны [Бабишин 1972: 95] с появлением еще в средние века (XI-XV вв.) системы городских цехов различного профиля, возникших, прежде всего там, где был высок спрос на производство орудий труда, предметы быта, поисковые изыскания. Например, в Древнем Новгороде еще до татаро-монгольского ига существовали цеха обувщиков, ткачей, кузнецов, литейщиков, оружейников, пекарей.

Но с ростом городов [Латышина 1998: 56] мелкие цеха, чтобы выжить в условиях зарождающихся капиталистических отношений в производстве, вынуждены были объединяться. Поэтому в это время в среднем профессиональном образовании наметилась новая тенденция: развивать обучение профессиям централизованно и в доступном виде (в отличие от средних веков, когда обучение строилось по принципу преемственности), с научных и педагогических позиций. Даже в школьные программы [Латышина 1998: 58] стало включаться трудовое обучение.

Поэтому именно в середине XVII века [Демков 1985: 104] начинают возникать систематические учреждения среднего профессионального образования в России с появлением посольских, лекарских, типографских школ. Так, например, в Типографской школе при Приказе печатного двора, основанной в 1681 г., обучалось к 1684 г. 194 человека. Школа одновременно была начальной школой и училищем для подготовки печатников Печатного двора [Демков 1985: 108]. В организации учебного процесса особую роль играли старосты, которым выплачивался «поденный корм» и в обязанности которых входило «спрашивать уроки у товарищей».

А появление современных учреждений среднего профессионального образования в современном его понимании – это заслуга Петра I. После зарубежных поездок и неудачных военных действий в Северной войне Петр I предпринял шаги по подготовке необходимых государству специалистов путём создания профессиональных школ различного типа. Образование и воспитание [Медынский 1989: 87] в петровской школе было направлено на приобретение профессиональных навыков. России нужны были корабельные инженеры, артиллеристы, мореходы, офицеры, мастера и техники в различных областях. Так, в 1701 году Петром I была утверждена в Москве «Школа математических и навигацких наук», навигаторские классы которой в 1715 году были переведены в Петербург и на их основе создана Морская Академия. Кроме того, в этот период появляются также артиллерийская школа (1712), военная фельдшерская школа (1754), театральное училище (1783), учительская семинария (1786) [Пурин 2006: 32].

В школе обучались [Давыдов 1993: 379] подростки и юноши всех сословий, кроме крепостных, в возрасте от 12 до 20 лет, находившиеся на полном государственном обеспечении. Количество обучающихся в 1703 году составляло 300 человек, в 1711 – 500 человек. Курс обучения состоял из трёх ступеней: начальной (обучение письму, чтению, грамматике и арифметике), цифровой (обучение арифметике, геометрии, тригонометрии), высшей (навигаторских классов). Учащиеся навигаторских классов проходили практику на морских кораблях, судостроительных верфях, на прокладке дорог. Большую роль в организации работы школы

сыграли Л. Ф. Магницкий и шотландец А. Д. Форварсон [Давыдов 1993: 380]. В 1712 году были созданы инженерная и артиллерийская школы. Учреждения системы среднего профессионального образования в то время носили сословный характер и готовили к различным областям государственной службы.

Заслугой Петра I является также создание сети светских и духовных школ, как в столице, так и в провинции. Петровское понимание назначения государственной службы было изложено в Табели о рангах [Каптерев 1987: 74]: «Сыновьям Российского государства князей, графов, баронов, знатнейшего дворянства, также служителей знатнейшего ранга, хотя мы позволяем, для знатной их породы или их отцов знатных чинов, в публичной ассамблеи, где двор находится, свободный доступ перед другими нижняго чина, и охотно желаем видеть, чтоб они от других всяких случаях по достоинству отличались; однакож мы для того никому, какого ранга не позволяем, пока они нам и отечеству никаких услуг не покажут и за оные характера не получат». Однако в отличие от разночинцев не многие дворяне поступали в учебные заведения добровольно.

Со времён Петра гражданская служба потребовала всё больших знаний в праве, экономике, политике, что требовало дополнительной профессиональной подготовки. В 1733 [Пурин 2006: 34] году в Петербурге было основано приравненное к академиям Горное училище, положившее начало инженерному образованию в России.

В 1871-1872 гг. в России [Пурин 2006: 34] была проведена образовательная реформа, согласно которой реальные гимназии превращались в реальные училища. По данной реформе предусматривалось следующее: все обучение продолжалось 6 лет; 1-4-е классы — общее образование; 5-6-е классы — преподавание специальных предметов. Иногда учреждался даже 7-й класс (дополнительный) с тремя разрядами: общим — для подготовки в вузы, механико-техническим и химико-техническим — для получения среднего профессионального образования. В России, начиная с 1888 г., учебные планы [Сычев–Михайлов 1960: 89] многих реальных училищ стали создаваться на основе, как теперь говорят, базового среднего общего образования.

Как особое звено [Столяренко 2003: 53] системы образования учреждения среднего профессионального образования сформировались в конце XIX – начале XX в.в. под влиянием усложнения труда и его организации в условиях развитого крупного машинного производства.

В конце XIX в. [Ганелин 1954: 24] в России было 143 средних специальных учебных заведения, подведомственных различным министерствам. Существовала отраслевая диспропорция учебных заведений, которые территориально размещались неравномерно.

Кроме того, в этот период в России стали появляться и коммерческие училища [Пурин 2006: 33]. Все это делало престижным среднее профессиональное образование. К середине 1917 г. в России действовало 276 реальных училищ с числом учащихся около 17 000 человек, содержавшихся как за счет казны, так и за счет земств и обществ (т. н. попечительных советов, избираемых сроком на 3 года).

В 1920-е гг., в связи [Антология педагогической мысли 1987: 95] созданием в СССР единой трудовой школы, реальные учебные заведения как тип учебного заведения были упразднены. Это отчуждение наблюдалось в нашем образовании вплоть до 1990 г., когда в Российской Федерации наряду с гуманитарными средними учебными заведениями стали создаваться гимназии и лицеи технического направления с изучением общеобразовательных дисциплин по определенному профилю.

Тем не менее, в первые годы [Константинов 1956: 76] советской власти в стране появилось около 450 новых учебных заведений, которые получили название техникумов, которые должны иметь педагогический, социально-экономический, сельскохозяйственный, индустриально-технический уклоны, чтобы после их окончания и прохождения краткосрочных курсов и практики по узкой специальности учащиеся могли стать квалифицированными работниками. А уже в 1922 г. открылось 936 техникумов, и в них давалось образование по 20 отраслевым группам специальностей для более 120 тыс. студентов [Константинов 1956: 77].

В 1930-х гг. в СССР появляются заочная и вечерняя форма обучения в техникумах (около 600 техникумов) [Пурин 2006: 35].

Во время Великой Отечественной войны [Антология педагогической мысли 1990: 54] возник новый тип учреждений среднего профессионального образования – «Школа рабочей молодежи». Они были созданы в 1943 году. В данных учреждениях подростки и юноши, занятые трудом в промышленном производстве, получили возможность учиться. После окончания «Школы рабочей молодежи» выпускники получали тот же объем знаний, те же права, что и после окончания других учреждений среднего профессионального образования. Но стоит подчеркнуть, что срок обучения в данных учебных заведениях был сокращен до 2, 5 лет, в связи с тяжелым положением страны в годы Великой Отечественной войны.

Но после окончания войны [Антология педагогической мысли 1990: 55] данный тип учебных заведений был ликвидирован, так как они были созданы только на период с 1943–1946 гг. Начиная с 1946 года, снова увеличился поток учащихся в учреждения среднего профессионального образования, прежде всего, в техникумы – в них обучалось примерно 4, 5 млн. человек.

Кроме того, создается новый тип учебных заведений – профессионально-технические училища (ПТУ) [Пурин 2006: 37]. В них были преобразованы школы фабрично-заводского обучения и ремесленные училища. Главным отличием профессионально-технических училищ стало то, что параллельно с профессиональным обучением здесь давалось и общеобразовательная подготовка, сходная по содержанию со школьной, но значительно ниже по уровню. В отличие от школ, в профессионально-технических училищах могли поступать и взрослые, не достигшие 30 лет. Это дало возможность получить среднее профессиональное образова-

ние многим людям.

В середине 1990-х гг. в стране стали появляться и первые профессиональные колледжи, которые создавались в нашей стране по подобию западных учреждений среднего профессионального образования [Пурин 2006: 38].

В настоящее время в связи со становлением конкурентной среды российской экономики, новые производственные и информационные технологии ставят перед учреждениями среднего профессионального образования все новые и новые задачи, которые должны таким – то образом совершенствовать существующую систему данный период своего развития. К таким задачам можно отнести следующие [Филиппов 2004: 10]:

- больше времени следует уделять практическому обучению учащихся в учреждениях среднего профессионального образования, обеспечив подготовку рабочих преимущественно 4–5 разрядов взамен выпуска сегодня в основной массе рабочих только 3-го разряда;

- необходимо сохранить общеобразовательную подготовку для пришедших учиться на базе IX классов, но при этом общеобразовательная программа для абсолютного большинства учащихся не будет соответствовать программе углубленного профильного обучения старшей ступени школы [Пидкасистый 1998: 85];

- в учреждениях среднего профессионального образования должна реализовываться возможность получения полного среднего образования для тех, кто хочет, и кто способен освоить одновременно с профессиональной также и общеобразовательную программу профильного обучения старшей ступени школы;

- создания реальных налоговых механизмов стимулирования социального партнерства учреждений среднего профессионального образования и предприятий различных форм собственности [Филиппов 2004: 11].

Таким образом, можно прийти к выводу, что учреждения среднего профессионального образования прошли долгий этап своего становления, начиная от городских цехов различного профиля и заканчивая техникумами, колледжами и профессионально – техническими училищами.

Список литературы

Антология педагогической мысли России первой половины XIX в. - М., 1987. – С. 156.

Антология педагогической мысли России второй половины XIX – начала XX в. - М., 1990. – С. 167.

Бабишин С. Д. Из истории зарождения школы высшего типа в Древней Руси // Сов. педагогика. - 1972. - № 8. – С. 94–100.

Ганелин Ш. И. Очерки по истории средней школы в России 2-й половины XIX в. - М., 1954. – С. 143.

Демков М. И. История русской педагогики. - 6-е изд. - М., 1985. – С. 98.

Каптерев П. Ф. История русской педагогики. – 5-е изд. - М., 1987. – С. 167.

Константинов Н. А. Очерки по истории средней школы: гимназии и реальные училища с конца XIX в. до Февральской революции 1917 года. - М., 1956. – С. 78.

Латышина Д. И. История педагогики. Воспитание и образование в России (X – начало XX): Учеб. пособие. - М., 1998. – С. 145.

Медынский Е. Н. История педагогики: Учебник для педвузов. – М., 1989. – С. 176.

Пидкасистый П. И. Педагогика. – М., 1998. – 156 с.

Пурин В. Д. Педагогика среднего профессионального образования. – Ростов н/Д.: Феникс, 2006. – 256 с.

Российская педагогическая энциклопедия: В 2 т. / Под ред. В. В. Давыдова. – М., 1993. – Т. 2. – С. 379–380.

Столяренко Л. Д. Педагогика среднего профессионального образования. – М., 2003. – С. 179.

Сычев–Михайлов М. В. Из истории русской школы и педагогики 18 века. - М., 1960. – С. 91.

Филиппов В. М. Модернизация российского образования // Педагогика: Научно–теоретический журнал. – 2004. - № 3. - С. 3-11.

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ПРОЕКТИРОВАНИЕ И ЕГО ВОЗМОЖНОСТИ В ФОРМИРОВАНИИ КЛЮЧЕВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ

Жумагазина Ж. А.

Акбулакский филиал ГОУ ВПО «Оренбургский государственный университет»

В рамках Болонского процесса и интеграции российской высшей школы европейское образовательное пространство в последние годы все большее внимание уделяется компетентностному подходу, развитию ключевых компетенций студентов в процессе обучения будущей профессии. Реформа системы высшего образования, осуществляемая в настоящее время, требует осознания смены образовательной парадигмы. Речь идет об изменении организации системы обучения, то есть о том, что является задачей обучения в вузе: усвоение транслируемых преподавателем знаний (пусть и самого фундаментального характера) или формирование разного рода компетенций.

Действующая в настоящее время в нашей стране образовательная модель нацелена на усвоение обучающимися некоторого объема информации в виде теоретических концепций и практических методик, которые позволяют осуществлять профессиональную деятельность в избранной области. Однако современный рынок труда все в большей степени предъявляет требования не к конкретным знаниям, а к компетенциям работни-