

ПРОФЕССИОНАЛЬНО–ТЕХНИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ НА РОССИЙСКОМ ДАЛЬНЕМ ВОСТОКЕ

Методология изучения проблемы



Сергей Сергеевич БАЛДИН,
кандидат исторических наук

Методология исследования истории профессионально–технического образования обусловлена сложностью темы и носит междисциплинарный характер, включая в себя такие предметы, как экономика, политика, культура, идеология, взаимодействие традиционного хозяйственного уклада и индустриальной цивилизации. Односторонность изучения рассматриваемой проблемы в советской историографии только на основе формационной методологии потребовала переосмысления исторического процесса.

На рубеже XX—XXI вв. в связи со сменой парадигм гуманитарного мышления российская историческая наука переживала серьезный кризис, обусловленный отказом от абсолютизации марксистской методологии и естественным процессом концептуального обновления. На сегодняшний день в результате острых дискуссий по проблемам методологии, теории и философии истории достигнут определенный консенсус по вопросу о многофакторном подходе к раскрытию исторических явлений¹, которого мы придерживаемся в своей статье. Анализ существующих в науке теорий и подходов к изучению российской истории определил нашу позицию.

Мы считаем, что методологические основы исследования проблем истории профессионально–технического образования должны содержать определенный синтез различных теорий и подходов, прежде всего формационного и цивилизационного, которые, несмотря на большие различия, дополняют друг друга. Первый позволяет выявлять накопление нового качества, сдвиги в экономической, социокультурной и институционно–политической сферах жизни, определенные этапы, которые проходит общество в своем развитии, т.е. исследуемая нами проблема рассматривается по вертикали. Однако формационная методология грешит линейным подходом к изучению исторического процесса и уже только поэтому не может быть подлинно объективной. Второй подход позволяет рассмотреть данную проблему по горизонтали. Он фокусирует наше внимание на комплексе крайне медленно меняющихся параметров, характеризующих социокультурное и цивилизационное ядро общественной системы. В рамках цивилизационного подхода акцент делается на инерции истории, на континуитете исторического прошлого и настоящего. Многолинейная цивилизационная методология в синтезе с формационной позволяет представить реальную картину исторического прошлого.

Правоту нашей методологической позиции подтверждает мнение директора Института российской истории РАН А.Н. Сахарова: «...формационная ступень развития человечества... во многом определяла критерии развития общества на определенных этапах, уровень этого развития, его прогрессивное значение. Вот это сочетание формационного момента на более коротких отрезках времени и цивилизационного метода на более пространственных отрезках мировой и отечественной истории существует, мы от него никуда деться не можем.

И переходя от так называемого феодализма к так называемому капитализму и так называемому социализму, Россия все равно оставалась во многом верна традициям своего народа, своей территории, своей ментальности... что делает Россию многонациональной страной со всеми ее евразийскими особенностями. И никакими формационными понятиями эту особенность не объяснить, и никакими социально-экономическими критериями эту особенность не определить»².

В основе формационного (стадиального) подхода лежит учение К. Маркса о материалистическом понимании истории. Согласно этому учению основой общественной жизни выступает способ производства. Он обуславливает «...социальный, политический и духовный процессы жизни вообще. Не сознание людей определяет их бытие, а, наоборот, бытие определяет их сознание»³. Однако, указывая на определяющую роль экономики, способа производства, формационный подход не сводится к экономическому детерминизму. На развитие истории в большой мере влияют политический процесс, имеющий известную самостоятельность и свои закономерности, а также сфера культуры.

Важное теоретическое значение для нашего исследования имеет положение К. Маркса о том, что степень искусности населения является предпосылкой совокупного производства, поэтому перед обществом стоит острая необходимость повышения квалификации, овладения приемами работы, которые дают наивысшую производительность труда⁴.

Оценивая формационный подход как систему методологических принципов, мы исходим из полного отрицания догматизма материалистического понимания истории. Только в этом случае марксистская теория способна оказывать стимулирующее воздействие на развитие исторической мысли, в том числе цивилизационных теорий. В некоторых цивилизационных концепциях (например, теория модернизации) широко применяются понятия «традиционное общество», «современное общество», что, по существу, является распределением цивилизаций по шкале исторического времени. А это и есть составная часть формационного подхода. Шкала времени есть не что иное, как шкала прогрессирующей эволюции.

Таким образом, формационный подход при всех его недостатках представляет собой одну из первых попыток построения на основе научной рациональности глобальной картины человеческой истории. С устранением догматических толкований марксистской теории (линейность, классовость, историческая миссия рабочего класса, коммунизм) учение о формациях сохраняет свою силу. Именно поэтому использование в нашем исследовании формационной теории дает возможность раскрыть общие закономерности и специфические особенности процесса подготовки рабочих кадров на различных этапах социально-экономического развития российского Дальнего Востока.

В подтверждение нашего мнения приведем рассуждения английского исследователя Г. Макленнана при сравнительном анализе формационного и цивилизационного подходов, который он называет плюралистическим: «В то время, как плюралисты не стремятся исследовать фундаментальные процессы эволюции человеческого общества, вследствие чего их социальная онтология весьма небогата, марксисты, напротив, проявляют интерес именно к процессам, идущим в глубинах общества, и к причинно-следственным механизмам, которые призваны обнаружить как логически рациональное, так и возможно общее направление этой эволюции»⁵.

В рамках цивилизационного подхода мы придерживаемся версии о евразийской сущности российской цивилизации. Евразийская теория в настоящее

время переживает второе рождение. Согласно этой теории Россия, органически впитавшая в себя качественные компоненты и западной, и восточной цивилизаций, представляет собой особое цивилизационное пространство. Не в предпочтении одного типа развития другому, а в прочности этих двух начал состоит сущность российского исторического пути, т.е. не западным и не восточным, а евразийским культурно-пространственным положением определяется основное своеобразие России. Основываясь на этих положениях, мы проанализировали влияние социальных, политических и культурных сфер на развитие профессионального образования на российском Дальнем Востоке.

Оригинальную версию цивилизационного подхода применительно к российской истории сформулировал социальный философ А.С. Ахиезер. Определяя социокультурную специфику России, он квалифицирует ее как «промежуточную цивилизацию», которая характеризуется расколом между «европейским» и «азиатским» типами цивилизаций. В российском обществе, полагает А.С. Ахиезер, господствует циклическая динамика — модифицированный инверсионный цикл, перманентно восстанавливающий то, что уже было, но отчасти ограничено и неполно⁶. Анализ становления и развития профессионально-технического образования на Дальнем Востоке России подтверждает подобную циклическую динамику российской истории.

Наконец, на нашу методологическую позицию большое влияние оказала теория модернизации. Модернизация — явление цивилизационного масштаба, под ней мы понимаем всеобъемлющий процесс инновационных мероприятий при переходе от традиционного (аграрного) к современному (индустриальному) обществу.

Через призму профессионализации российского общества мы и рассматриваем процесс становления и развития профессионально-технического образования на Дальнем Востоке России, который приобретал здесь удивительное своеобразие и неповторимость ввиду геополитического положения региона, его исторического наследия, уровня социально-экономического, политического и культурного развития.

Определяя фазы, или волны модернизации, российского Дальнего Востока, мы использовали предложенную рядом российских ученых схему фаз модернизации в России, несколько ее модифицировав⁷. Попытка индустриализации (раннеиндустриальная модернизация) была предпринята в царской России в конце XIX — начале XX в., однако гражданская война и интервенция не позволили ее завершить. Тем не менее раннеиндустриальная модернизация явилась основой, фундаментом социалистической индустриализации 20—30-х годов XX в. Индустриализация в СССР была, по существу, продолжением раннеиндустриальной модернизации. Ввиду специфических форм и методов проведения социалистической индустриализации она получила в исторической науке название «сталинская модернизация». Советское общество 40-х — первой половины 50-х годов XX в. можно рассматривать как общество, завершающее раннеиндустриальную модернизацию и решающее ряд элементов позднеиндустриальной модернизации, которая в 50—80-х годах XX в. привела к научно-технической революции в СССР. Однако отсутствие рыночных отношений и частного капитала тормозило развитие советского общества и привело в конечном итоге его в тупик. В начале 90-х годов страна пережила глубокий социально-экономический и политический кризис, вызвавший развал Советского Союза, деиндустриализацию и демодернизацию общества и становление рыночной экономики. Фаза демодернизации длилась в России до конца XX в. Хронологические фазы стали

базовыми при нашем исследовании, так как именно модернизация определяла качественные изменения в системе подготовки рабочих кадров в регионе.

Важное значение для исследования проблем истории профессионально-технического образования имеет также применение синергетики как междисциплинарного направления, решающего общие принципы и законы развития самоорганизующихся систем различных уровней материи. Ее стиль мышления включает в себя большое число различных идей, положений и принципов, которые способны содействовать решению ряда проблем профессионально-технического образования.

Сравнительно-исторический анализ, позволяющий путем сравнения и сопоставления источников выявить единичное, особенное и всеобщее, дает возможность понять преемственность процессов, их схожесть, ведет к осознанию единства общественного развития во всем его многообразии, позволяет раскрыть повторяющиеся признаки, прийти к обобщениям, провести исторические параллели. Он позволил проследить в развитии тенденции, способствующие совершенствованию процесса подготовки рабочих кадров и тормозящие этот процесс, выявить общее и особенное в развитии профессионально-технического образования страны, дальневосточного региона и отдельных его территорий.

Системный метод обусловил соответствующее построение исследования, дал возможность рассмотреть профессионально-техническое образование в развитии, провести последовательный анализ основных составляющих профтехшколы и охарактеризовать их. Объект нашего исследования рассматривался как сложный по содержанию, состоящий из множества взаимосвязанных и взаимодействующих элементов, подчиненных действию определенных законов и принципов. Так, непреходящим для профессионально-технического образования являются развитие сети учебных заведений и укрепление их материально-технической базы, руководящие и инженерно-педагогические кадры, формы и методы обучения, выпуск рабочих и специалистов по профессиям, востребованным экономикой региона.

Историко-генетический метод помог рассмотреть процесс становления и развития профтехшколы на Дальнем Востоке с момента его зарождения, раскрыть особенности и сущность изменений в системе профтехобразования. Этот метод сочетает в себе не только абстрактные построения исторических образов, но и их конкретно-историческое описание, взаимосвязь объективного и субъективного в историческом процессе, нацеливает на выявление тенденций и единичных фактов, на понимание взаимоотношений общества и личности, места и роли профессионально-технического образования.

Синхронистический метод применялся для установления связей между одновременными явлениями; его назначение в выявлении существенных и несущественных факторов, наличия и отсутствия взаимного влияния. Если сопоставимость таких явлений можно выразить в числах, то сравнение их количественных характеристик можно произвести при помощи таблиц, приводящих данные в систему. Синхронистический метод исследует проблему истории профтехобразования по горизонтали, диахронистический, наоборот, — по вертикали.

Статистический метод дает возможность путем сопоставления, обобщения цифрового материала в одинаковых и различных исторических условиях выявить количественные и качественные сдвиги в подготовке рабочих кадров на Дальнем Востоке через систему профтехобразования. Он позволяет избежать описательности и предполагает аналитический подход при рассмотрении процессов,

происходивших в развитии дальневосточной профтехшколы за весь период ее функционирования.

Для установления единых методологических позиций исследования большое значение имеет научно обоснованное определение периодов и этапов становления и развития профессионально-технического образования на Дальнем Востоке. Научная периодизация позволяет достоверно отразить объективный процесс возникновения и функционирования региональной профтехшколы, при этом первым и основным требованием является соответствие периодизации истории профтехобразования закономерностям социально-экономического развития общества и фазам его модернизации. По нашему мнению, профтехшкола всегда являлась производной от экономического, политического и культурного развития страны и представляла собой некий социальный заказ общества.

Во-вторых, при определении периодизации профессионально-технического образования необходимо учитывать специфику и качественные изменения в самой системе подготовки рабочих кадров, конкретные условия развития профтехшколы в различные периоды, потому что хронологически отдельные этапы в истории профтехобразования могут не совпадать с хронологическими рамками соответствующих этапов социально-экономической и политической истории российского общества, истории культуры и образования.

В-третьих, профессионально-техническое образование прошло этапы, отличающиеся друг от друга своими закономерностями, характерными чертами и особенностями, в том числе и на региональном уровне. Отсюда вытекает задача вскрыть сущность и специфику каждого периода и этапа модернизации общества, доказать необходимость перехода к новому периоду/этапу модернизации, продиктованного закономерностями развития экономики, назревшими потребностями материальной, социальной и духовной жизни общества, внутренней логикой развития профессионально-технических учебных заведений.

Исходя из этих позиций и учитывая предложенную рядом ученых (С.Я. Батышев, А.Н. Веселов, Н.Н. Кузьмин, А.М. Новиков, Е.Г. Осовский, А.Д. Чирков)⁸ периодизацию российской профтехшколы, нам представилась возможность правомерно рассматривать следующие периоды и этапы в развитии системы профессионально-технического образования на российском Дальнем Востоке.

Первый дореволюционный период (конец XIX — начало XX в.). Правительство России издало ряд важных документов, регламентирующих организацию и содержание профессионального образования на Дальнем Востоке. На основе этих документов были утверждены уставы учебных заведений, учебные планы и программы. Возникла объективная необходимость превращения разрозненных учебных заведений в систему профессионально-технического образования.

Второй советский период (1917—1991 гг.). Осмысление особенностей развития советской профтехшколы требует научно обоснованного выделения основных этапов ее истории. Нам представляется, что история профтехобразования в СССР может быть разделена на пять этапов: 1917—1921 гг., 1922—1933 гг., 1933—1940 гг., 1940—1958 гг., 1958—1991 гг. На Дальнем Востоке этапы развития профессионально-технического образования соответствовали общесоюзным. Исключение составляет первый этап, так как процесс формирования советской профтехшколы начался здесь на пять лет позже, чем в целом по стране. Каждому этапу была присуща своя специфика.

Первый этап. 1917—1921 гг. Ликвидация старой системы профессионально-технического образования, поиск новых форм подготовки квалифицированной рабочей силы, централизация руководства профтехобразования.

Второй этап. 1922—1933 г. Формирование советской профессионально-технической школы на Дальнем Востоке началось на пять лет позже, чем в целом по России. Школы ФЗУ были основной формой подготовки квалифицированных рабочих кадров из числа молодежи. Для этого этапа характерно развитие профтехобразования как школы профессионально-политехнического типа с длительными сроками обучения, наряду с профессиональными навыками и знаниями учащиеся повышали общеобразовательный и культурный уровень.

Третий этап. 1933—1940 г. Подготовка будущих рабочих приобретает профессиональную направленность. Происходит децентрализация руководства учебными заведениями, сокращение сроков обучения, ослабление организационно-методической работы и связей между общим и профессиональным образованием. Все это привело к постепенному отставанию уровня подготовки рабочих в школах ФЗУ и профтехшколах от потребностей экономики региона в квалифицированных кадрах, что особенно проявилось в годы третьей пятилетки. Назревала необходимость перестройки системы профессионально-технического образования.

Четвертый этап. 1940—1958 г. Создается единая централизованная государственная система трудовых резервов, которая осуществляет плановую подготовку, распределение и использование рабочей силы в соответствии с нуждами отдельных отраслей и регионов страны. Учебные заведения трудовых резервов Дальнего Востока длительное время являлись не только формой подготовки, но и одним из источников пополнения рабочих кадров. Происходит совершенствование и специализация училищ и школ ФЗО, укрепление связей между общим и профессиональным образованием, увеличивается роль профтехобразования как института социальной защиты подрастающего поколения. Становится очевидной необходимость глубоких связей и преемственности между общеобразовательной и профессиональной школами, что нашло свое отражение в законе «Об укреплении связи школы с жизнью и дальнейшем развитии системы народного образования в СССР» (декабрь 1958 г.).

Пятый этап. 1958—1991 г. Происходит перестройка советской профтехшколы в соответствии с требованиями научно-технического прогресса и повышением общеобразовательного уровня молодежи в условиях позднеиндустриальной модернизации общества. Различные типы учебных заведений преобразовываются в городские и сельские профтехучилища на базе общеобразовательной восьмилетней школы. Подготовка рабочих кадров возводится в ранг приоритетной государственной политики. Начинается преобразование профтехучилищ в средние ПТУ, сочетающие профессиональное и общее среднее образование.

Значительно возрастают социально-экономические функции системы профтехобразования. Процесс преобразования профтехучилищ в разряд учебных заведений, дающих наряду с профессией общее среднее образование, в СССР в целом был завершён к концу 70-х годов XX в., на Дальнем Востоке — в 1985 г.

Третий период истории профессионально-технического образования — постсоветский, современный (1991 г. — по настоящее время). Профессионально-техническое образование официально стало называться начальным профессиональным образованием (НПО). Современному периоду развития системы НПО способствовала социально-экономическая и политическая перестройка в стране.

Последнее десятилетие XX в. занимает особое место в реформировании российской профтехшколы. Несмотря на сохраняющийся в целом ее государственный характер, шли сложные и противоречивые процессы перехода от цен-

трализованной к демократической, рыночной модели профессионально-технического образования. Заметны деструктивная тенденция резкого падения ресурсного и финансового обеспечения, ухудшение условий образовательного процесса. Вместе с тем обозначились тенденции диверсификации образования, обновления его содержания (в том числе за счет разработки и внедрения образовательных государственных стандартов), наращивания инновационного движения, развития негосударственного сектора профессионального образования, появления новой модели многоуровневого профессионального учебного заведения. Ключевым фактором, определяющим реформу начального профессионального образования, стал формирующийся рынок труда, в том числе на региональном уровне.

Такова общая характеристика основных периодов и этапов становления и развития профессионально-технического образования на российском Дальнем Востоке, определившая структуру нашего исследования. Использование теоретически обоснованных методов исследования, взаимодополняющих друг друга, позволило уйти от схематизма и односторонности в реконструкции исторических событий и выработать научную концепцию исторического развития региональной системы профтехобразования⁹.

-
- ¹ Формации или цивилизации? Материалы «круглого стола» // Вопросы философии. 1989. № 10. С. 34—59; Российская модернизация: проблемы и перспективы: материалы «круглого стола» // Вопросы философии. 1993. № 7. С. 3—56; Ионов И.Н. Теория цивилизаций: этапы становления и развития // Новая и новейшая история. 1994. № 4—5. С. 33—50; Россия — расколота цивилизация? Дискуссии и обсуждения // Отеч. история. 1994. № 4—5. С. 3—47; Ковальченко И.Д. Теоретико-методологические проблемы исторических исследований: заметки и размышления о новых подходах // Новая и новейшая история. 1995. № 1. С. 3—33; Семенов Ю.И. Всемирная история как единый процесс развития человечества во времени и пространстве // Философия и общество. 1997. № 1. С. 156—217; Поляков Ю.А. Как отразить многомерность истории // Новая и новейшая история. 2003. № 1. С. 3—8; Ионов И.Н. Основные направления и методология глобальной истории // Новая и новейшая история. 2003. № 1. С. 18—29; Чубарьян А.О. Историческая наука к началу XXI в. // Новая и новейшая история. 2003. № 4. С. 12—16.
- ² Сахаров А.Н. Концептуальные основы преподавания отечественной истории XX в. // Новая и новейшая история. 2002. № 3. С. 7—8.
- ³ Маркс К. К критике политической экономии // Маркс К., Энгельс Ф. 2-е изд. М.: Политиздат, 1959. Т. 13. С. 7.
- ⁴ Маркс К. Теории прибавочной стоимости (IV т. «Капитала»). Маркс К., Энгельс Ф. Соч. 2-е изд. Т. 26. Ч. 3. М.: Политиздат, 1964. С. 306.
- ⁵ Цит. по: Философия истории: учеб. пособие / под ред. проф. А.С. Панарина. М.: Гардарики, 2001. С. 396.
- ⁶ Ахизер А.С. Самобытность России как научная проблема // Отеч. история. 1994. № 3—4. С. 3—25.
- ⁷ См.: Российская модернизация: проблемы и перспективы: материалы «круглого стола» // Вopr. философии. 1993. № 7. С. 3—56; Опыт российских модернизаций / ред. кол. Е.Т. Артемьев, К.И. Зубков, Б.В. Личман, И.В. Побережников. М.: Наука, 2000. С. 7—8.
- ⁸ Веселов А.Н. Профессионально-техническое образование в СССР: очерки по истории среднего и низшего профтехобразования. М.: Профиздат, 1961.; Н.Н. Кузьмин, Е.Г. Осовский, А.Д. Чирков. Вопросы периодизации истории профессионально-технического образования СССР // Вопросы истории профессионально-технического образования: Материалы симпозиума, проведенного 14—15 апреля 1981 г. в г. Липецке / под общ. ред. С.Я. Батышева. М., 1983. С. 22—33; История профессионального образования в России / под науч. ред. С.Я. Батышева, А.М. Новикова, Е.Г. Осовского. М.: Ассоциация «Профессиональное образование», 2003.
- ⁹ См. подробно: Балдин С.С. Концепция реформирования региональной системы начального профессионального образования // Россия и АТР. Владивосток, 2005. № 2. С. 49—57.

SUMMARY: The author is complexly trying to open the common patterns and specific peculiarities of historical evolution of Professional-technical education in Far East.