

Ф.Т. Хаматнуров,
М.М. Дудина

РЕФОРМАЦИЯ СИСТЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ В РОССИИ:
ИСТОРИЧЕСКИЙ ОПЫТ X ВЕКА

Еще совсем недавно среди специалистов доминировало мнение о том, что исторические корни современной системы профессионального обучения восходят лишь к 1917 году, а история российской профессиональной педагогики начинается с известных реформ Петра I, т.е. с начала XVIII века. С такой позицией резко контрастировала история профессионального образования любой европейской страны. Так, истоки современной дуальной системы ФРГ немецкие специалисты видят в средневековых формах подготовки ремесленников.

Сейчас становится понятным, что история многих социальных явлений в России, в том числе и профессионального образования, восходит не к началу XX века и даже не к XVIII веку. И если мы хотим понять сущность функционирования и тенденции развития сложных и противоречивых процессов в современной профессиональной педагогике, то должны анализировать современное состояние исходя и из исторического опыта. С другой стороны, многоплановая проблема создания системы профессионального образования, адекватной системам в развитых государствах мира, неразрешима без учета традиций и особенностей развития российского общества.

Анализ исторической литературы выявил, что задачи интегрирования в сообщество цивилизованных государств в прошлом наиболее остро стояли перед Россией в конце X века, на рубеже XVII-XVIII и XIX-XX веков.

Профессиональное обучение как социальное явление направлено на воспроизводство квалифицированных работников. Такая задача стояла и стоит перед человечеством постоянно. Общее решение данной проблемы и конкретная система подготовки кадров зависят от масштабов и способов производства, типа социальной системы и идеологии, а также производных от данных явлений систем отбора передаваемых новым поколениям знаний и умений и степени их прикладной значимости.

Учитывая последнее, рассмотрим проблему взаимосвязи цели, со-

держания, форм профессионального обучения с его кадровым обеспечением в один из узловых моментов российской истории - в период тотальных реформ конца X века.

Истоки отечественной системы профессионального обучения восходят к догосударственному и раннегосударственному периодам развития российского общества (IY-IX века).

Первоначальной формой профессиональной подготовки была так называемая система домашнего обучения и воспитания, которая предусматривала подготовку родителями детей к самостоятельной жизни. Родители создавали систему жизнеобеспечения и воспроизводства, обязаны были знать обычаи, традиции и правила межличностного общения в больших и малых группах, несли ответственность перед социумом за передачу всего этого знания последующим поколениям. Причем, если принять во внимание полный объем знаний, умений и навыков, нужных для самостоятельного ведения самого простого хозяйства, то станет очевидной необходимость специализации. Поэтому издревле существовало половозрастное разделение труда. Так, изготовление глиняной посуды велось вручную и было женским делом, которое передавалось по наследству от матери к дочери. Последняя, выходя замуж, уносила свои профессиональные знания и умения в новый дом.

Передача профессиональных знаний и умений по линии "родители - дети" была прямой и предусматривала доминирование индивидуальных форм обучения над групповыми, хотя последние существовали и развивались в больших многодетных семьях. Объем передаваемых знаний и умений был невелик, но достаточен для самостоятельной работы, а с учетом того, что процесс обучения длился годами, степень усвоения, как правило, была достаточной для самостоятельной профессиональной деятельности и допускала некоторую свободу творчества, например в выборе конкретной формы и декоративных элементов изделия.

Таким образом, профессиональное знание выступало в этот период в форме домашнего профессионального знания. Оно мало менялось и удовлетворяло почти неизменные по своему характеру основные потребности индивида, семьи, небольшого социума.

Причем профессиональное знание внутри небольшого социума является качественно единым на протяжении обозримого - с точки зрения жизни поколения - отрезка времени, основная часть знания остается неизменной, меняется менее существенная его часть. Знание является фактически общим достоянием социума, оно внутренне едино, но внешне

разобщено и персонифицировано. Формы передачи такого знания могли быть устойчивыми и неизменными на протяжении жизни целых поколений.

Это связано, наряду с внешними, социально-экономическими причинами, также с тем, что внутренних стимулов для расширения и углубления производственных навыков и знаний в домашней системе обучения нет, хотя она и предусматривала обучение определенному алгоритму действий, последовательности операций, самоконтролю и т. д.

Существовали две взаимосвязанные и взаимозависимые системы передачи знаний: от поколения к поколению - от родителей к детям и через поколение - от дедушек и бабушек к внукам. Анализ фольклора и литературных памятников показывает, что в зависимости от системы передачи уровень обобщения знаний был различен. Родители, будучи еще дееспособными людьми, непосредственно включали своих детей в производственный процесс и благодаря этому передавали прикладные знания. Через поколение, от недееспособных дедушек и бабушек, которые уже не были включены в непосредственную профессиональную деятельность и могли лишь опосредованно делиться своим производственным опытом, передавались знания, носящие обобщенный, т. е. теоретический, характер.

Постепенно выявились особенности эффективной системы профессионального обучения: собственный (индивидуальный) опыт подрастающего поколения (учащихся) накладывался на прикладные знания предшествующего поколения и теоретические знания предков. В процессе обучения создавался образ будущего труда. Созданию такого образа и было подчинено домашнее профессиональное обучение.

В домашней системе обучения приобщение к труду начиналось с самого раннего детства, настоящее целенаправленное обучение труду - с 6-7 лет. К 16-18 годам люди становились взрослыми, и к этому времени кончалось их первоначальное обучение в пределах семьи. Дальнейшее обучение, если оно было необходимо, осуществлялось в иной связи и в ином коллективе. Знания и опыт, которые накапливались к этому времени у человека, живущего в замкнутых рамках домашнего хозяйства, были разнообразными. Известно, например, что русский крестьянин владел примерно 200 различными профессиональными навыками, оставаясь при этом профессионалом-земледелцем.

Несмотря на сложность и объем необходимых знаний, умений и навыков, остававшихся неизменными в течение целых столетий, система их передачи, а следовательно, и подготовки кадров была косной и оп-

ределялась обычаями и традициями.

Педагогика была операционально несложной: личный пример и индивидуальный опыт, постоянное профессионально направленное общение старших и младших, а также сверстников в детском коллективе были той образовательной системой, которая сообщала специальные знания, перерабатывала и закрепляла их в практические умения и навыки. Умения и навыки в такой ситуации необходимы были самые разные и, будучи универсальными, содержали в себе потенциальную возможность превращения не только в специализированные профессиональные, но и в педагогические умения и навыки.

Крайне противоречивый по своим проявлениям, неоднозначно воспринимаемый, а большинством слоев российского общества оцениваемый как негативный, регрессивный, но в целом объективно безусловно прогрессивный переход восточнославянских племен на стадию государственности явился результатом сложных изменений в социальных и производственно-экономических процессах, внешним выражением которых выступили новые потребности.

Часть новых потребностей удовлетворялась за счет количественного увеличения объема выпуска традиционной продукции, другие можно было удовлетворить за счет неглубоких количественно-качественных преобразований отлаженных производств или путем ввоза, удовлетворение третьих требовало создания новых производств, обработки материалов, освоения новых видов труда. Одновременно сокращался или полностью исчезал спрос на многие виды традиционных для племенного общества товаров и услуг, что вело к крайне болезненным для большинства населения социально-экономическим и идейно-нравственным процессам.

Общинное ремесло и домашние промыслы не могли справиться со всеми новыми задачами, новые потребности диктовали необходимость изменений и в производственной структуре, и в системе подготовки кадров.

Ремесло, будучи по своему масштабу мелким производством, было тесно связано с потребителем, поэтому соответствие рангу потребителя стало его характерной чертой. В условиях возникшей государственности потребитель, разный по своему социальному положению, определял не только номенклатуру изделий, но и материал, качество работы, а в конечном счете и квалификацию ремесленника, которая, в свою очередь, зависела прежде всего от системы профессионального обучения.

Таким образом, возникла взаимосвязь и взаимозависимость между влиятельными политическими и деловыми кругами, с одной стороны, и системой профессионального образования - с другой.

Новая структура ремесла сложилась фактически за одно столетие: начало преобразований большинство отечественных историков относят к середине IX века, а уже к середине X века, т.е. через 4-5 поколений, на базе домашних промыслов и общинного ремесла сложилось производство, организованное на применении ручного труда. Этого срока оказалось достаточно, чтобы общинная система, в основе своей замкнутая, не только раскрылась, но и реализовала скрытые в ней потенциалы развития, создав рядом с собой различные варианты городского ремесла. Можно говорить о том, что произошла технологическая революция, которая преобразовала практически все составляющие производства и модернизировала систему профессионального обучения. Последняя напоминала аналогичные системы других стран Европы, из которых впоследствии сформировались системы цехового обучения.

Профессиональное обучение имело две основы: теоретическую и практическую. Учитывая, что содержание обучения было разным, продолжительность, формы, методы и место обучения также были различными: оно могло осуществляться в родительском доме или "в людях", индивидуально или в группе, быть продолжительным или ускоренным. Но между педагогом (мастером) и учащимся был тесный ежедневный контакт и неформальные, т.е. четко юридически не оформленные, отношения, носившие архаичный характер. Усвоенных учащимися знаний было достаточно не только для самостоятельной репродуктивной деятельности, но и для определенного приращения знаний. Это явилось основой для значительного и более быстрого обновления профессиональных знаний: если в догосударственный период за столетие примерно три четверти знаний оставались неизменными и лишь четверть находилась в движении, то в более позднее время обновление знаний происходило быстрее.

Но этому прогрессу предшествовал тотальный кризис, продолжавшийся несколько десятилетий. Традиционная языческая религия и сопутствующие ей обычаи, духовные и материальные потребности, уходящие своими корнями в первобытнообщинный строй - все это являлось стимулом для застойных, консервативных явлений в духовной, политической и социально-экономической жизни русского общества. Русский народ утрачивал духовное единство: среди различных социальных сло-

ев единого этноса распространялся религиозный плюрализм. Христианство, мусульманство, иудаизм, не говоря о разнообразных ветвях язычества, - вот спектр верований русских во второй половине X века.

Тотальная реформация российского общества назрела, и большинство влиятельных политических деятелей это осознавали. Необходимо было четко определить цель и средства ее достижения. Киевский князь Владимир определил цель: достигнуть уровня развития в духовном, политическом и социально-экономическом развитии самой передовой страны тогдашнего мира - Византии.

Принятие в 988 году христианства и явилось духовной основой разрешения данных противоречий. Причем князь перенял не только религиозные воззрения византийцев, но и систему государственного управления и казенного хозяйства.

Организационные структуры важнейших производств были перенесены на Русь в неизменном виде с помощью византийских мастеров, что можно расценить как своего рода импорт ремесла и технических знаний.

Структура ремесла, знаний и соответственно структура обучения профессиям уже через несколько лет после принятия христианства кардинально изменяются. Наряду с традиционными для языческого периода видами материального производства появились новые виды ремесел, определявшие в то время духовный и технико-технологический прогресс человечества: иконопись, стеклоделание, глазурирование, сложная ювелирная техника, стенопись, изготовление дорогих одежд, каменное строительство, чеканка монет и др. Все эти производства сформировались в очень короткий срок и в сложном виде благодаря массовому и повсеместному импорту техники и технологии, широкому привлечению византийских специалистов.

Новые производства были теснейшим образом связаны с интересами наиболее активных в культурном, политическом и экономическом отношениях слоев российского населения, которые и определяли политику государства. Вот почему российские чиновники и взяли на себя инициативу создания и функцию организации новых производств, обеспечения их сырьем, заказами и кадрами.

После принятия христианства и перехода общества к новой политической и экономической модели развития характер профессионального обучения на Руси усложняется. Это достигается в первую очередь путем приглашения большого количества квалифицированных учителей и мастеров из различных регионов Византии.

Практически за считанные годы сложилась новая система профессионального обучения, которая, по существу, была аналогичной византийской и могла быть названа государственной.

В условиях тотальной реформации всех сфер общественной жизни, в процессе отмирания целых направлений профессиональной деятельности и одновременно возникновения потребности в новых специализациях на Руси возникла система "переподготовки" и "доподготовки" кадров. Эта система обучения была организована по типу обучения в государственных мастерских Византии. Многочисленные иностранные специалисты являлись собой достаточный по значению и силе "канал" связи русского ремесла с уже накопленным со времен античности производственным опытом и техническими знаниями византийской цивилизации.

Как известно, освоение нового содержания профессиональной деятельности является более эффективным и ускоренным тогда, когда обучающийся имеет базовую общеобразовательную подготовку и профессионально подготовлен по близкой по характеру специальности. Поэтому именно квалифицированные ремесленники, благодаря идеологическим и материальным стимулам, в первую очередь включались в новую систему подготовки кадров, которая состояла, наряду со специальной подготовкой, в освоении грамоты, изучении математических дисциплин и иностранного языка.

Таким образом, к двум традиционным для любого языческого общества системам профессионального обучения: домашней и общинной - добавились "казенная", а спустя еще столетие, в последней четверти XI века, и "монастырская". Последняя складывалась в Византии в течение столетий и в готовом виде, без изменений была перенесена на Русь вместе с самими монастырями.

Все эти системы, несмотря на внешнюю их обособленность, были взаимосвязаны и оказывали друг на друга влияние, ибо были, в сущности, основаны на единой идеологии, национальной культуре, взаимозависимых политических и экономических интересах. Вместе с тем, функционально они были хорошо приспособлены к решению задач, частных по своему характеру и значению: обслуживанию и самообслуживанию отдельных регионов и социальных групп, в них осуществлялась подготовка кадров для всех без исключения производственных профессий.

Отметим реалистичный подход князя Владимира и его сподвижников. Осознавая, что Русь не располагает опытом подготовки специалистов, удовлетворяющих потребностям христианской цивилизации, они органи-

зовали и стимулировали его заимствование из Византии целиком, системно, а не фрагментарно, как в предшествующее время.

В течение считанных лет на Русь были привнесены в готовом виде новые ремесла. Для освоения этих ремесел на конкурентоспособном уровне россиянам потребовалось около 30 лет (время активной жизни фактически одного поколения): специалистами высокого класса стали дет тех, кто осваивал новые ремесла и профессии. Фактически уже в начале XI века наши предки достигли уровня развития производства Византии. И если еще при князе Владимире многие российские мастера обучались или "проходили повышение квалификации" в Византии, то впоследствии эти случаи стали носить единичный характер.

Этот процесс и по продолжительности, и по эффективности сопоставим с реформами в духовной, политической, социально-экономической сферах в ФРГ и Японии после второй мировой войны.

Обобщая изложенное выше, можно определить ряд факторов, способствовавших успешности осуществления : эффективности результатов реформ 988 года в области профессионального образования:

1. Система профессиональной подготовки рассматривалась духовными и политическими деятелями как одно из важнейших средств формирования специалистов, способных создать новые условия общественной жизни.

2. В качестве образца была выбрана вся система подготовки кадров самой развитой в культурной, политической и социально-экономической сферах жизнедеятельности общества страны (Византии).

3. Все основные формы подготовки специалистов вместе с системами производства были комплексно воссозданы по выбранному образцу (византийской системе).

4. Внедрение как производства, так и системы подготовки проводилось под руководством иностранных специалистов или россиян, получивших подготовку за границей.

Через семьсот лет, когда перед Россией вновь встали проблемы интеграции в европейскую цивилизацию, Петр I и его сподвижники, взяв за основу систему подготовки в немецких государствах, широко привлекая иностранных специалистов и россиян, получивших образование за границей, добились за считанные десятилетия аналогичного результата: Россия по многим параметрам стала одним из развитых, богатых и влиятельных государств мира.

Литература

1. Социально-исторический подход в психологии обучения: Пер. с англ. /Под ред. М. Коула. - М.: Педагогика, 1989. 160 с.
2. Маркович Д. Социология труда: Пер. с сербохорв. /Общ. ред. и послеслов. Н.И. Дряхлова и Б.В. Князева. М.: Прогресс, 1988. 632 с.
3. Графский В.Г. Государство и технократия: Историко-критический очерк. М.: Наука, 1981. 186 с.
4. Паначин Ф.Г. Педагогическое образование в России. М.: Педагогика, 1979. 216 с.
5. Кузьмин Н.Н. Низшее и среднее специальное образование в дореволюционной России. Челябинск, 1971. 279 с.
6. Веселов А.Н. Среднее профессионально-техническое образование в дореволюционной России. М.: Учпедгиз, 1959. 175 с.
7. Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР с древнейших времен до конца XVII в. /Отв. ред. Э.Д. Днепров. М.: Педагогика, 1989. 480 с.
8. Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР, конец XIX - начало XX в. /Под ред. Э.Д. Днепров, С.Ф. Егорова, Ф.Г.Паначина, Б.К. Тебиева. М.: Педагогика, 1991. 448 с.

Э. Ф. Зеер

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ СТАНОВЛЕНИЕ ЛИЧНОСТИ: КРИЗИСЫ И ИХ ПРЕОДОЛЕНИЕ

Проблема кризисов профессионального становления личности в отечественной психологии почти не изучена. Достаточно широко представлены исследования возрастных кризисов, особенно в детском возрасте (Л.С. Выгодский, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин и др.). В зарубежной психологии кризисы личности рассматриваются как следствие внутрличностных и межличностных конфликтов (З.Фрейд, Р.Блейк, Д.Моутон, Л.Козер, М.Дойч и др.).

Приступая к исследованию проблемы профессиональных кризисов, очевидно, прежде всего следует определить объем этого понятия и разграничить его с понятием конфликта.

Основываясь на концепции профессионального становления личнос-