

РОЛЬ ГОСУДАРСТВЕННОГО РЕГУЛИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ИСТОРИЧЕСКОМ КОНТЕКСТЕ

Т. В. Филипповская

Автор статьи обращается к работе Адама Смита «Исследования о природе и причинах богатства народов» для того, чтобы доказать: проблемы взаимодействия государства и профессионального образования двести двадцать лет назад оказались чрезвычайно схожими с современными реалиями, а наши представления о теоретических воззрениях Адама Смита оказываются слегка поверхностными.

Сегодня уже очевидно: идея реформирования образования, прикрытая благими намерениями о повышении его доступности, об усилении значимости социального статуса участников образовательного процесса, на самом деле является лишь вуалью, за которой четко видны контуры истинного целевого ориентира власти. Его суть – разрушение социальной структуры образования и замена привычного для нас общественного блага на платную для граждан услугу.

В подобной ситуации для тех, кто пытается осмыслить реалии дня сегодняшнего, есть один традиционный прием. Он прост: надо сопоставить злободневные проблемы с рассуждениями на эту же тему какого-нибудь выдающегося ученого прошлого. В нашем случае наиболее предпочтителен должен оказаться вариант поиска специалиста, прекрасно разбиравшегося и в экономике, и в праве. Поэтому мы обратились к основополагающему труду ученого, обоснованность суждений которого проверялась два столетия. Имя его – Адам Смит. А труд, как известно, называется «Исследование о природе и причинах богатства народов».

Попробуем «провести параллель». Прежде всего, охарактеризуем роль современного нам государства в управлении профессиональным образованием. С нашей точки зрения, она может быть определена как фискально-разрушительная. Прежде всего потому, что профессиональное образование функционирует в противоречивом и абстрактном правовом поле.

Так, с одной стороны, на институциональном уровне декларируется призыв к непрерывности образования, а с другой стороны, предпринимаются все меры для уничтожения перспектив реализации подобной декларации. Ст. 43 Конституции гарантирует гражданам право бесплатного профессионального образования на конкурсной основе, исключая как уровень начальное профессиональное образование. Но одновременно в ст. 5, п. 6 закона «Об образовании» речь идет уже о бесплатности только первого высшего образова-

ния. Ст. 177 Трудового кодекса гарантирует материальную компенсацию тем, кто совмещает работу с учебой, в том числе и студентам очной формы обучения. И одновременно запрещает подобные компенсации для тех, кто хотел бы стать более конкурентоспособным на рынке труда, получая второе высшее образование.

Государство декларирует расширение инвестиционной привлекательности для хозяйствующих субъектов сферы образования. И одновременно Налоговый кодекс относит к обоснованным выплатам, уменьшающим налогооблагаемую базу дохода, оплату повышения квалификации работающих, но не относит к повышению квалификации получение высшего образования. Не стесняется современное государство уже открыто «залезать в карман» потребителей платных образовательных услуг. Так, учреждения системы СПО должны «гасить» 30% стоимости коммунальных услуг за счет внебюджетной деятельности.

Как же все это можно сопоставить с учением А. Смита? Мы привычно акцентируем свое внимание на том, что А. Смит в целом отрицательно относится к государственному вмешательству в экономику, полагая, что оно негативно влияет на рост богатства наций. Такое отношение обусловлено тем, что, на взгляд ученого, государство своими действиями приводит к отклонениям рыночных цен товаров от их естественных цен [1, с. 247]. Однако многие из нас продолжают ошибочно полагать, что А. Смит вообще отрицал какую-либо экономическую роль государства. На самом деле он выделял три вида государственных вмешательства, которые нужны для рыночной экономики, поскольку способствуют накоплению капитала: расходы на общественные работы, на поддержание военной безопасности, на обеспечение и поддержание правовой системы. Но, как оказывается, это далеко не полный перечень того, что государство обязано финансировать. Речь идет об образовании. И уже в 1776 г. А. Смит разъяснял почему.

В некоторых случаях общее состояние общества создает для большинства отдельных личностей такую среду, которая, без всякого содействия правительства, естественно развивает в них почти все способности и качества, требуемые в данном обществе и допускаемые им. В других случаях общее состояние общества не позволяет большинству граждан достичь подобных успехов, «и тогда становится необходимым некоторое вмешательство правительства, чтобы предотвратить почти полное развращение и упадок нравственности широких масс народа» [3, с. 302].

Причина видится ученому в том, что с развитием разделения труда занятие подавляющего большинства тех, кто живет своим трудом, т. е. главной массы народа, сводится к очень небольшому числу простых операций, чаще всего

к одной или двум. Умственные же способности и развитие большей части людей складываются в соответствии с их обычными занятиями. Человек, вся жизнь которого проходит в выполнении немногих простых операций, не имеет случая и необходимости изощрять свои умственные способности или упражнять свою сообразительность для придумывания способов устранять трудности, которые никогда ему не встречаются. Поэтому он, естественно, утрачивает привычку к такому упражнению и обыкновенно становится таким тупым и невежественным, каким только может стать человеческое существо [3, с. 304].

Именно в связи с этим А. Смит считает, что образование простого народа в цивилизованном и торговом обществе требует, пожалуй, большего внимания и содействия государства, чем образование людей знатных и состоятельных. Не случайно ученый высказывает нелестное отношение к «грубому невежеству и тупости, в которых в цивилизованном обществе так часто цепенеет ум всех низших классов народа». Умственная тупость делает их не только не способными находить удовольствие или участвовать в сколько-нибудь разумной беседе, но и понимать какое бы то ни было благородное, великодушное или нежное чувство, а следовательно, и составлять сколько-нибудь правильное суждение относительно многих, даже обычных, обязанностей частной жизни.

О великих и общих интересах своей страны они вообще не могут судить. Более того, если не прилагаются чрезвычайные усилия, чтобы повлиять на них, они оказываются столь же неспособными защищать свою страну и во время войны [3, с. 303]. Человек, лишенный поддержки государства в организации его образования и, в связи с этим, самоустранившийся от развития своих умственных способностей, представляется А. Смиту еще более жалким, чем трус.

Доказательств из современной нам российской действительности верности утверждений Адама Смита достаточно. Прежде всего, они касаются выводов, сделанных такими учеными, как Т. И. Заславская, о чудовищном снижении за последние десятилетия интеллектуально-культурного потенциала нации [2, с. 19–23].

Противоречивость современного нам правового поля дополняется информационной асимметрией во взаимодействии учреждений образования с властными структурами. Так, включение России в Болонский процесс сопровождается весьма противоречивыми толкованиями так называемой системы зачетных единиц. В ракурсе толкования со стороны чиновников – это подушевое финансирование процесса профессионального обучения. Со стороны европейцев – это просто перечень удельного веса учебных часов в учебной программе обучаемого по конкретной специальности студента. Бакалавр в Европе – это просто лаборант со средним специальным образованием. В нашей стране он считается специалистом с высшим образованием. Уже начинаются аккредитационные мероприятия в вузах России в рамках независимой экс-

пертизы уровня качества обучения, соответствующего мировым стандартам. Но эти проверки ведутся без ознакомления участников процедур с инструментарием мониторинга, методологией его создания и оценки результативности.

Все больше проявляется крайне отрицательный внешний эффект от действующей системы бюджетного финансирования образования. Из профессионального образования вытесняется образовательный интерес как собственно учащихся, так и добросовестно работающих педагогов. И студентов, и преподавателей превращают в средство для достижения индивидуальных интересов и целей новых рентополучателей – менеджеров высшего звена. А образовательный интерес обучаемых заменяется социально-формальным – получить диплом государственного образца.

Разрушается корпоративная культура: профессионалы-преподаватели вытесняются «часодавцами», профессионалы-управленцы системы образования вытесняются непрофессионалами, имеющими приблизительное представление о сути учебного процесса, моральной и правовой ответственности педагога как за будущее студентов, так и за развитие их креативного потенциала, то есть за безопасные во всех смыслах условия обучения.

Удивительно, что и по этому поводу А. Смит высказывался два столетия назад. Он отмечал, что в любой профессии старательность большинства тех, кто занимается ею, всегда соответствует необходимости для них проявлять эту старательность. Эта необходимость сильнее всего ощущается теми, для которых вознаграждение их профессии составляет единственный источник, из которого они рассчитывают приобрести себе состояние или даже свой обычный доход и средства к существованию [3, с. 287–290]. В некоторых университетах того времени жалование зачастую составляло только часть, и притом только небольшую часть, вознаграждения преподавателя. Основой же дохода были гонорары или плата, вносимая его слушателями. Необходимость педагогического усердия в данном случае «не совсем была устранена».

Репутация в своей профессии имела большое значение для преподавателя, работающего в таких условиях. Он зависел от симпатий, благодарности и благоприятных отзывов тех, кто слушал его лекции. И положительное отношение к себе он приобретал, как считал А. Смит, скорее всего, только в том случае, если заслуживал его, т. е. если проявлял способности и старательность при выполнении своих непосредственных обязанностей.

В других университетах преподавателям было запрещено получать от слушателей какой-либо гонорар или плату, и их жалование составляло весь заработок, который они получали от своей должности. По мнению А. Смита, в этом случае интересы преподавателя были поставлены в самую непосредственную и прямую противоположность его обязанностям.

Ученый подчеркивал: в интересах каждого человека жить так спокойно, как это только возможно, и если его заработок останется неизменным, будет ли он или не будет выполнять некоторые очень обременительные обязанности, то, безусловно, в его интересах или совсем пренебрегать ими, или, если он подчинен некоторой власти, которая не потерпит этого с его стороны, выполнять их настолько небрежно и неаккуратно, насколько это допустит указанная власть. Если преподаватель по природе деятелен и трудолюбив, в его интересах проявить эту активность таким образом, чтобы извлекать из этого некоторую выгоду, но не расходовать ее на выполнение тех обязанностей, которые ни малейшей выгоды не принесут [3, с. 288].

Если власть, которой он подчинен, олицетворяется в корпорации (в колледже или университете), членом которой является он сам и большая часть других таких же преподавателей, как и он, или будущих преподавателей, то они, скорее всего, будут действовать согласно, будут все очень снисходительны друг к другу, причем каждый согласится, чтобы его сосед пренебрегал своими обязанностями при условии, чтобы ему самому также позволяли пренебрегать своими. А. Смит приводит пример Оксфордского университета, где большинство профессоров в течение многих лет совсем отказывались даже от видимости преподавания [Там же].

Если же контролирующая власть, по мнению А. Смита, принадлежит государству, то в таком случае маловероятно, чтобы преподавателю вообще будет позволено пренебрегать своими обязанностями. Но такое начальство может, самое большее, заставить его посвящать своим ученикам определенное число часов, т. е. читать им определенное число лекций в неделю или в год. Содержание и характер этих лекций по-прежнему будут зависеть от старательности преподавателя, а эта старательность тоже, вероятно, будет соответствовать побуждениям и мотивам, которые могут у него быть для ее проявления, а могут и не быть.

Как видим, и во времена А. Смита оплачивалась не старательность преподавателя, а участие в процедуре «отведения часов». Более того, власть «от государства», осуществляющая контроль за деятельностью преподавателей, реализовывалась и реализуется в таких условиях чаще всего «невежественно и произвольно». Лицо, подчиненное такой власти, неизбежно принижается этим и, вместо того чтобы быть одним из наиболее уважаемых лиц в обществе, становится одним из наиболее жалких и презираемых [3, с. 301].

«Оборотная сторона медали» связана с интересами обучаемых. Все, что принуждает определенное количество студентов посещать какой-либо колледж или университет, независимо от достоинств или репутации преподавателей, в большей или меньшей степени ведет к уменьшению необходимости

таких достоинств и репутации [3, с. 300]. Можно поспорить с А. Смитом, утверждающим, что дисциплина в колледжах и университетах по общему правилу установлена не ради блага студентов, а в интересах или, правильнее выражаясь, для удобства преподавателей. Ее цель во всех случаях – поддерживать авторитет учителя и, независимо от того, пренебрегает ли он своими обязанностями или выполняет их, принудить студентов во всех случаях относиться к нему так, как если бы он выполнял их с величайшей старательностью и талантом.

Везде, где преподаватели действительно выполняли свои обязанности, не имеется и не может быть примеров, уверен А. Смит, «чтобы большинство студентов пренебрегало своими обязанностями». Не требуется совсем никакой дисциплины для принуждения посещать лекции, которые действительно заслуживают этого, потому что студентам хорошо известно, где и кем такого рода лекции читаются [3, с. 291].

По мнению ученого, если преподаватель – человек неглупый, для него должно быть неприятно сознание, что, преподавая своим студентам, он говорит или читает пустяки или нечто такое, что очень мало отличается от пустяков. Точно так же ему должно быть неприятно замечать, что большая часть его студентов не посещает его лекций или, может быть, присутствует на них, достаточно ясно обнаруживая свое пренебрежение, презрение и насмешку. Поэтому, если он обязан прочесть определенное число лекций, одни эти мотивы, помимо всяких других соображений, могут побудить его дать себе труд читать сколько-нибудь сносные лекции.

Впрочем, имелись условия, освобождающие преподавателя от необходимости проявлять такую старательность. Вместо того чтобы самостоятельно излагать своим ученикам науку, которую он хочет преподавать им, преподаватель может читать им какую-нибудь книгу на эту тему. Если эта книга написана на иностранном либо мертвом языке, то, переводя ее на их родной язык, или, что причинит ему еще менее беспокойства, заставляя студентов переводить ее и время от времени вставляя замечание от себя по поводу содержания, он может обольщать себя мыслью, что читает лекцию [3, с. 290].

Как видим, проблемы методики преподавания в высшей школе и два столетия назад были очень схожи с современными. И сегодня есть такие педагоги, которые просто зачитывают текст учебника, наивно полагая, что до него вездесущие студенты «ну уж никак не доберутся». Есть и другие, для которых дидактика – весьма абстрактное понятие, мешающее их педагогической деятельности, так как требует дополнительных усилий без гарантии максимизации выгод.

Насколько свежи оказываются для сегодняшнего дня рассуждения автора, творившего более двухсот лет назад! В чем же причина? Может быть,

в том, что мы в инновационном витке цивилизационного развития «вернулись» в восемнадцатый век? Или в недопонимании опасности социального риска реформаторских «поворотов» системы образования?

Не случайно А. Смит констатировал: если в цивилизованном обществе существует мало разнообразия в занятиях большей части отдельных его членов, имеется налицо почти бесконечное разнообразие занятий общества в целом. Эти разнообразные занятия представляют почти бесконечный ряд предметов для размышления тех немногих, которые, не занимаясь сами каким-нибудь определенным делом, имеют досуг и проявляют склонность исследовать и наблюдать занятия других людей. Однако если эти немногие не ставятся в совершенно особое положение, то их большие способности, хотя и лестные для них самих, могут очень мало содействовать хорошему управлению или благополучию их общества. Несмотря на большие способности этих немногих, все благородные стороны человеческого характера могут быть в значительной мере подавлены и уничтожены в главной массе народа [3, с. 304].

И социальные последствия этого А. Смит достаточно красочно обрисовал.

Ученый подчеркивал: если бы даже государство не могло получить никакой выгоды от образования низших, то есть малообеспеченных, классов, оно все же должно было бы заботиться о том, чтобы они не оставались совсем необразованными. Чем более они образованны, тем менее они подвержены заблуждениям экстаза и суеверия, которые у непросвещенных наций часто вызывают самые ужасные беспорядки. Помимо того, образованный и просвещенный народ всегда более воспитан и более склонен к порядку, чем народ невежественный и тупой [3, с. 308].

Каждый образованный человек в отдельности чувствует себя более достойным уважения и способным встречать уважение со стороны выше него стоящих и потому бывает более расположен уважать этих вышестоящих. Образованный народ более склонен критически относиться ко всему и более способен устанавливать истинный смысл корыстных претензий партий и мятежных элементов. Ввиду этого его не так легко увлечь в легкомысленную или ненужную оппозицию мероприятиям правительства. Далее у автора следует вывод: в свободных странах, где устойчивость правительства очень сильно зависит от благоприятной оценки его образа действия народом, без сомнения, чрезвычайно важно, чтобы последний не был склонен судить о правительстве слишком быстро и опрометчиво. И именно общественное образование способно, как считает А. Смит, развить у народа это важное качество.

Как видим, А. Смигу нет равных даже в XXI в. не только в теоретической эlegantности, но и в глубоком и точном проникновении в сущность эко-

номического процесса, в экономической мудрости, умении видеть ту бездну, которая скрыта за благими намерениями некоторых реформаторов.

Представленный нами далеко не полный перечень негатива все-таки позволяет где-то в душе надеяться: а вдруг удастся, опираясь на рассуждения великого мыслителя, еще раз внимательно оценить каждому из нас свою позицию: или мы покорно возвращаемся к далекому прошлому (периоду состояния образования, критикуемому А. Смитом), либо обоснованно и легитимно требуем изменения политики реструктуризации образования, важнейшей социальной сферы, защищая интересы настоящего и будущего, в котором должна состояться жизнь наших детей и внуков. Государство должно «вернуться в образование» и приостановить процессы реструктуризации общественного блага на уровень платных и недоступных более чем 60% населения услуг.

Литература

1. Блауг М. Экономическая мысль в ретроспективе. – М.: «Дело ЛТД», 1994. – 438 с.
2. Заславская Т. И. Человеческий потенциал в современном трансформационном процессе // *Общественные науки и современность*. – 2005. – № 4. – С. 13–25.
3. Смит А. Исследование о природе и причинах богатства народов. Т. II. – М.: ОГИЗ СОЦЭКГИЗ, 1935. – 476 с.

АДАПТАЦИЯ СТУДЕНТОВ ПЕРВОГО КУРСА К СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ОТ ТЕОРИИ К ПРАКТИКЕ

**А. В. Пономарев,
Е. В. Осипчукова**

В статье говорится о концептуальных основах комплексного подхода к системе адаптации студентов первого курса. Приводятся результаты социологических исследований, в ходе которых были определены внутренние и внешние факторы, оказывающие влияние на процесс адаптации студентов. Предложена модель адаптации студентов первокурсников, основанная на принципах педагогического проектирования и менеджмента качества. Обозначены составляющие процессов управления и процессов обеспечения программы по адаптации студентов.

Адаптация студентов к вузу является важнейшим этапом личностного развития и профессионального становления будущего специалиста. От того, насколько успешно происходит данный процесс студентов, во многом зависит