

Причины кризиса школьного образования в Республике Беларусь и пути его преодоления

Корчицкий Сергей Александрович,

кандидат педагогических наук, член Союза российских писателей,

доцент кафедры итальянского языка

Минского государственного лингвистического университета

(г. Минск, Беларусь)

В статье обсуждаются проблемы школьного образования, природа его кризиса и возможные пути реформирования. Автор рассматривает цели, методы и содержание среднего образования, уделяет внимание субъектам педагогического процесса, обосновывает необходимость введения новых учебных предметов и переосмысляет роль классических гимназических дисциплин.

The paper discusses the problems of school education, the nature of the crisis and its possible ways of reforming. The author examines the aims, methods and content of secondary education, focuses on the subjects of the educational process, justifies the need for the introduction of new subjects, and rethinking the role of the classic high-school subjects.

Последняя вступительная кампания в белорусские вузы снова привлекла к себе внимание, главным образом, крайне низким уровнем знаний абитуриентов, вчерашних выпускников белорусских школ. Падение продолжается из года в год, и когда, казалось бы, падать больше некуда, ввиду ощущения дна, как говорится в народе, «снизу постучали».

В разных интернет-публикациях на данную тему даются рекомендации по «исцелению» школьного образования, которые выглядят чуть менее смешно, чем потуги героев известной басни И. А. Крылова «Квартет». Авторы предлагают: вернуться к 12-летнему обучению (однако уровень советской 10-летки был несравненно выше нынешнего 11-летнего), ввести институт освобожденных воспитателей, так называемых «классных дам» (непонятно, чем он будет принципиально отличаться от классного руководства или банальной «БРСМщины»), повысить зарплаты учителям (без этого никуда, но как тут не вспомнить притчу про «новое вино в старые меха»), в конце концов, пересмотреть содержание тестов для централизованного тестирования (видимо, это самый эффективный способ фальсификации итогов обучения).

В общем, ситуация выглядит если не безысходной, то крайне близкой к таковой. В связи с этим интересно рассмотреть (а может, просто налом-

нить, ведь, как известно, все новое — это хорошо забытое старое) дидактические основы среднего образования, хотя бы для того, чтобы точнее поставить диагноз. Ведь только тогда есть хоть какие-то шансы на квалифицированное лечение.

Во-первых, обратимся к целям обучения. И здесь мы возьмем за основу известный тезис советского философа Э. В. Ильенкова «Школа должна учить мыслить!» [1]. Бесконечное заучивание правил, «зубрежка» убивают мыслительные способности ребенка. Любое механическое усвоение добытых кем-то знаний не может научить способности мыслить, а то и вредит ей. Да и можно ли отыскать в современной школьной программе такой предмет, который обучал бы мышлению? Может быть, вы назовете курс логики, отмененный Н. С. Хрущевым в 1956 г.? Но по меткому замечанию Гегеля, утверждение, что знание логики учит мыслить, равносильно утверждению, что знание анатомии учит переваривать пищу.

При этом Э. В. Ильенков убежден, что у педагога не может быть «методички», того незыблемого алгоритма, по которому он научил бы детей мышлению. Это подчеркивает сложность задачи учителя, особенно в начальных классах средней школы, и указывает на творческую составляющую педагогической работы.

Тогда возникает вопрос, является ли поставленная средней школе задача воспитать творче-

скую мыслящую личность реальной? И ответ на него будет положительным. Ведь если мыслящие дети где-то формируются (в семье, во дворе и т. п.), почему они не могут формироваться в школе? Конечно, могут, но при соблюдении некоторых условий, главным из которых является личность педагога. И здесь трудно не согласиться с Ильенковым, что «каждый, кто хочет учить мыслить, должен уметь мыслить сам. Нельзя научить другого делать то, чего сам не умеешь делать...». Разумеется, дети, особенно в младшем возрасте, усваивают не только знания, умения, навыки, но и образ мышления педагога, иными словами — подтягиваются к его уровню сознания в процессе усвоения умственной культуры. Поэтому пока в педагогические вузы будут поступать те, кто не прошел по конкурсу в ПТУ, ни о каком качестве школьного образования не может идти и речи.

Безусловно, одна из основных, если не основная, причина упадка образования — экономическая, т. е. низкая зарплата педагогов и, как следствие, катастрофическое падение престижа профессии. Но, как мы уже отмечали в начале статьи, только повышением зарплаты здесь не обойтись. Сомневаюсь, что, начав зарабатывать в 2–3 раза больше, все вчерашние выпускники не самых престижных высших учебных заведений изменят свой менталитет и подход к работе на 180 градусов. К тому же сила стереотипа настолько велика, что должно пройти время, чтобы общество сделало переоценку ценностей и профессия учителя снова стала ассоциироваться с достатком и уважением. Но даже если принять самый оптимистичный сценарий, предположив, что завтра же, после повышения зарплат, мы получим качественно иных абитуриентов на педагогические специальности, необходимо учитывать, что специалистами они станут после 2020 г., а смена поколений старых педагогов на новых займет еще лет 10–20. За это время можно полностью потерять государство и окончательно дебилизировать нацию (что, в принципе, эквивалентно).

Можем ли мы здесь и сейчас способствовать выполнению главной цели школьного образования, не дожидаясь пока начнут приносить плоды действия и решения, эффект которых проявится только в отдаленном будущем, и если можем, то как? Нам видится только один приемлемый выход — предложение ряда факультативных дисциплин, которые преподавались бы не штатными школьными педагогами, а приглашенными высококвалифицированными специалистами. Конечно, это будет связано с частичным переходом школ на платное обучение (такие факультативы

вряд ли будут бесплатными), но, как известно, потеряв голову, по шапке не плачут. Без потерь с чьей-либо стороны сложившуюся ситуацию решить уже просто невозможно.

Стоит отметить, что различные платные кружки и факультативы уже начали появляться в минских средних учебных заведениях, но без профанаций, увы, и здесь не обошлось. Например, та же учительница младших классов может раз в неделю оставить детей на дополнительный урок за определенную мзду. Спрашивается, что мешает ей развивать мышление подопечных в учебное время? Не говоря уже о том, что величина мзды позволяет пригласить для проведения этого урока профессора университета, если не академика, и это происходит вполне официально, под «крышей» школьной администрации.

Подобные факты, прямо или косвенно санкционированные самым высоким педагогическим начальством, заставляют вспомнить пословицу «что ни делает известно кто, все он делает не так». В этот же ряд можно поставить пример, касающийся совсем другой ступени обучения, а именно — аспирантуры и докторантуры, когда ужесточение требований к защищаемым диссертациям привело не к повышению их уровня, а к еще более активному вытеснению из научной сферы собственно людей науки адептами протекционизма, nepoтизма и кумовства.

Обозначив цель школьного образования и определившись с субъектами педагогического процесса, необходимо ответить еще на некоторые вопросы, а именно: как и чему учить школьников. Первый вопрос относится к методам обучения, а второй к его содержанию.

Задача развития мыслительных навыков учащихся может эффективно решаться в рамках проблемного подхода к обучению. В отечественной педагогике проблемный подход активно разрабатывали М. И. Махмутов, А. М. Матюшкин, И. Я. Лернер и другие ученые. Проблемное обучение — это обучение, при котором «учащиеся систематически включаются в процесс решения проблем и проблемных задач, построенных на содержании программного материала» [2, с. 3]. Естественнаучным обоснованием данного подхода является установленный психологической наукой факт, что «мышление начинается при столкновении человека с проблемой, в проблемной ситуации» [4, с. 6], и в связи с этим «основу проблемного обучения составляют систематически и преднамеренно создаваемые учителем проблемные ситуации» [там же].

А. М. Магюшкин выделяет три компонента проблемной ситуации:

1) необходимость выполнения такого действия, при котором возникает познавательная потребность в новом, неизвестном отношении, способе или условии действия;

2) неизвестное, которое должно быть раскрыто в возникающей проблемной ситуации;

3) возможности учащегося в выполнении поставленного задания в анализе условий и открытии неизвестного (слишком трудные и слишком легкие задания не вызывают проблемной ситуации) [3, с. 34].

Проблемный подход был предвосхищен Э. И. Ильенковым, который полагал, что в обучении надо идти от вопроса к ответу, от исследования к дефиниции, а не давать готовые, уже полученные и выстраданные кем-то ответы и формулировки, которые учащемуся остается лишь зазубрить. С его точки зрения практически все школьные дисциплины, кроме математики, преподаются подобным «нелепым» образом, следствием чего является неспособность ребенка соотносить общетеоретические положения с реальностью.

Что касается самого содержания образования, то мы уже упоминали о необходимости дополнительных факультативных курсов. Прежде всего, школа должна обеспечить учащемуся дидактическое сопровождение на этапе активного созревания мозга, происходящего в начальных классах. Идеально соответствует этой задаче, как и поставленной ранее цели школьного обучения, курс интеллектуальных игр. Во-первых, для детей младшего школьного возраста игры обладают естественной притягательностью, что почти автоматически решает серьезнейший вопрос мотивации к обучению. Во-вторых, задачи, решаемые ребенком во время интеллектуальной игры, являются готовыми проблемными ситуациями, а это значительно облегчает реализацию рассмотренного нами проблемного подхода, который в школьной практике встречается крайне редко.

Такие всемирно известные интеллектуальные игры, как шахматы, шашки, го, сёги и сянцзы, способствуют развитию всех видов памяти, комбинаторного, логического и творческого мышления, интуиции и воображения, помогают выработать способность к длительной концентрации внимания, обрести психологическую и эмоциональную устойчивость.

Впервые в истории письменно зафиксированную мысль о необходимости преподавания интеллектуальных игр для подрастающего по-

коления наряду с другими учебными дисциплинами высказал великий древнегреческий философ Платон в седьмой книге «Законов». Философ считает игру в шашки (древние греки играли в «петейю» — один из исторических вариантов шашек) родственным занятием таким наукам, как арифметика, геометрия и астрономия. Как говорит один из участников платоновского диалога Клиний, «игра в шашки не столь далеко отстоит от этих наук» [5, с. 274]. Мнение Платона о пользе интеллектуальных игр для детей разделяли многие известные личности. Среди них английский философ, «интеллектуальный вождь XVIII века» Джон Локк и великий советский педагог Василий Сухомлинский. Возможно, через два с половиной тысячелетия стоит прислушаться к величайшему философу и открыть двери белорусских школ для новой учебной дисциплины?

Однако только математики и интеллектуальных игр недостаточно для всеобъемлющего умственного развития. Их изучение развивает психику на функциональном и отчасти операциональном уровнях. Но у психики есть еще третий — интенциональный — уровень, и даже развитые умы порой страдают от отсутствия верхнего «этажа». А вышеназванные дисциплины не ставят философско-этических проблем перед учащимися. К тому же зрелый ум отличается от ума просто натренированного способностью к поиску конкретной истины. Это путь золотой середины между догматизмом и скептицизмом. Тот, кто ставит абсолютные истины выше любого факта, страдает догматизмом, а тот, кто разочаровывается в научных истинах, доверяясь фактам, становится скептиком.

Школа должна не только оттачивать ум, но и приводить его в движение. И тогда становится возможным возвращение высоких форм сознания учащегося, которые отражают естественное стремление человека к истине (научное сознание), красоте (эстетическое), добру (этическое), общему благу (политическое), справедливости (юридическое) и смыслу (религиозное). Это и есть формирование личности как непосредственная задача школьного образования. Разделение на «физиков» и «лириков» происходит после. Но личность, прежде чем получать специализацию в рамках университетской программы, должна возникнуть за школьной партой. Возникает вопрос, куда направить свой ум, где найти питательную среду для его роста? Ответ был дан и столетиями апробирован: самая высокая концентрация жизненных истин и фактов содержится в античной культуре и Библии.

В гимназическом образовании античность была представлена латинским и древнегреческим языками. Сегодня не только древнегреческий выглядит явным анахронизмом, но даже латинский, куда более распространенный язык, вытеснен из школьной программы и продолжает вытесняться из вузовской. Почему же раньше такое большое внимание придавалось гимназической латыни?

С формально-логической точки зрения латынь — это язык, принадлежащий к италийской группе, которая входит в индоевропейскую семью языков. Как и другие древние индоевропейские языки, латинский язык имеет синтетический грамматический строй с крайне низкой долей аналитизма. Если рассматривать латинский язык в процессе его исторического развития, то его становление происходило параллельно становлению древнеримского суперэтноса. Менталитет римлян — народа с неумной жадностью жизни и удовольствий, имперскими амбициями и высоким правовым сознанием — запечатлелся в концептуальной сфере латыни. Сформировавшись к I в. до н. э., латынь в своем классическом виде просуществовала до наших дней. Ее почти двухтысячелетний рост вширь, в культурном и историческом измерениях, на базе устоявшейся грамматики является беспрецедентным случаем для лингвистики. Будучи одним из двух классических языков античного мира, одним из трех священных языков христианства, языком Средневековья, эпохи Возрождения и Нового времени, латынь явилась той самой нитью, на которую история нанизала жемчужины разных цивилизаций, определяющих во взаимной связи культурную ауру Европы. К середине XIX в. латынь утратила свой статус интегративного языка Европы из-за преобладания центробежных факторов в европейской истории.

Известный российский неолатинист Я. М. Боровский считает, что целью преподавания латинского языка является лингвистическая, филологическая и культурологическая пропедевтика. Гегель, уделявший внимание философии образования, определил две цели преподавания латинского языка: научить мыслить категориями, т. е. задать нормы мышления, и подвести к изучению философии. Первая цель достигается при изучении латинской грамматики, имеющей самую развитую систему категорий среди всех западноевропейских языков. Вторая цель достигается изучением самих носителей латыни, их истории, литературы, нравов, социальных институтов.

Римский папа Иоанн XXIII в апостольской конституции «*Veterum Sapientia*» от 22 февраля

1962 г. сказал: «Никто не может сомневаться в том, что как языку, так и достойным произведениям римлян присуща сила, которая весьма полезна для научения и становления юношеского разума. С его помощью упражняются, созревают и совершенствуются особые интеллектуальные и духовные способности, приобретает острота ума и способность суждения, молодой разум воспитывается для адекватного восприятия и оценки всех вещей, и, наконец, развивается умение логически мыслить и говорить».

Средствами латинского языка можно развивать понятийное мышление, системное мышление, способность интерпретировать фразу. Изучение латыни, словарный запас которой является активным донором многих современных языков, основой международной лексики и научной терминологии, настраивает четкость мышления, прививая чувство слова, способность мгновенно схватывать его значение и стилистическую окраску. К тому же на латыни были написаны и сказаны многие важнейшие слова и тексты в истории человечества, описаны самые героические и самые низменные поступки. Не имея классического образовательного базиса и стоящей за ним фактологии, личность легко скатывается к резонерству. И тогда место прописных истин занимают предрассудки вкупе с личными комплексами и заблуждениями, которые рационализируются и проецируются на окружающий мир. Такие люди порой становятся хорошими специалистами в узкой сфере своих профессиональных интересов, но горе, если они попадают на верх социальной лестницы.

Еще одним важным источником знаний о Древнем мире, о становлении цивилизации и высших форм человеческого сознания является Библия. Духовный вакуум, существующий на всех ступенях системы образования, осознается педагогами и государственными деятелями. Наверное, именно поэтому в Российской Федерации предмет «Основы православной культуры» с 2012 г. включен в школьную программу во всех регионах страны. Но введение данного курса вызвало протест со стороны известных общественных, политических деятелей и российских ученых. Их справедливые опасения связаны с возможным нарушением светского характера государства и навязыванием определенной идеологии, что запрещено Конституцией РФ.

Однако «небо выше церкви», а Библия имеет великое значение не только для православных и не только для верующих людей. Это величайший религиозный, философский и литературный па-

мятник Древнего мира. Без знания Библии никогда не достичь нужной глубины в понимании европейской истории, культуры, музыки, литературы, философии. Нельзя не упомянуть и о социальном аспекте изучения Библии, т. к. на планете проживает более двух миллиардов христиан.

Разумеется, изучение Библии должно носить светский характер, исключая формирование догматического мировоззрения. Для этого необходимо задействовать критическое мышление учащихся, активизировать их мыслительные процессы.

В средневековой философии были заложены основы герменевтики — искусства толкования Библии. Сейчас герменевтика рассматривается шире, чем простое толкование Библии, но более удобного текста для отработки навыков понимания не существует. Выделяются следующие уровни понимания текста: ассимиляция смысла, интерпретация смысла, реконструкция смысла, полное раскрытие содержания. Невероятно, что технику постижения глубинных пластов письменного текста можно освоить, изучая всего лишь одну древнюю книгу!

Библия — это книга, почти целиком посвященная «вечным» проблемам. Будущее человечества, моральный упадок и борьба добра со злом, надежда на личное бессмертие и реальность потустороннего мира. Зачастую библейские тексты содержат противоречивые высказывания («меч обоюдоострый»), смысл которых каждый человек раскрывает для себя сам, в процессе духовного взросления и индивидуального морального выбора. Это, безусловно, приучает мыслить, вырабатывать собственную нравственную позицию и соотносить ее с накопленным человечеством нравственным опытом.

Выводы

1. Основная цель школьного образования — научить ребенка мыслить — напрямую связана с квалификацией и личностной состоятельностью педагогических работников. Поэтому в долгосрочной перспективе необходимо кардинально повышать заработную плату педагогов, а в качестве срочной меры рекомендуется безотлагательно привлекать к работе в школе специалистов и научных сотрудников высокого уровня.

2. В соответствии с целью среднего образования рекомендуется использовать проблемный подход к обучению. Его реализации в начальной школе будет способствовать введение факультативного курса, а в перспективе и обязательной учебной дисциплины, «Интеллектуальные игры».

3. Развитие диалектического мышления учащихся трудно представить без возвращения в школьные программы традиционных классических дисциплин, связанных с изучением античной культуры, литературы, философии, языков, истории, а также Библии.

Литература

1. Ильенков, Э. В. Школа должна учить мыслить / Э. В. Ильенков. — М. : МПСИ, 2009. — 112 с.
2. Лернер, И. Я. Проблемное обучение / И. Я. Лернер. — М. : Знание, 1974. — 64 с.
3. Матюшкин, А. М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении / А. М. Матюшкин. — М. : Педагогика, 1972. — 168 с.
4. Махмутов, М. И. Вопросы организации процесса проблемного обучения / М. И. Махмутов. — Казань : Изд-во Казанского ун-та, 1972. — 60 с.
5. Платон. Законы / Платон ; пер. с древнегреч. — М. : Мысль, 1999. — 832 с.

Материал поступил в редакцию 05.09.2014.