

В. Г. Ермаков, М. В. Таланкина

Христианская антропология, «Великая дидактика» Я. А. Коменского и методологические проблемы современного образования

В статье обоснована актуальность наследия основоположника педагогики нового времени Я. А. Коменского для разрешения методологических проблем современного образования, проанализирована тесная связь его «Великой дидактики» с христианской антропологией как неисчерпаемым источником эффективности образования.

Повсеместное и стремительное падение уровня математического образования, и не только математического, наводит на мысль о разразившейся катастрофе, под которой в математике понимают «скачкообразные изменения, возникающие в виде внезапного ответа системы на плавное изменение внешних условий». Объективных оснований для этого немало. Н. И. Бердяев уже давно говорил о страшном ускорении времени, за которым человек не может угнаться, Г. Уэллс писал о том, что история цивилизации напоминает все ускоряющиеся гонки между образованием и катастрофой, Ортега-и-Гассет призывал бить в набат и громко предупреждать о том, что человечеству грозит вырождение, духовная смерть. К тому же и наука вышла на новый качественный уровень, для обозначения которого философ и науковед М. К. Петров использовал термин «нечелoveкоразмерность». Масштаб перемен хорошо виден и по конкретным результатам, например, найденное коллективными усилиями доказательство «грандиозной теоремы алгебры» занимает 15 000 журнальных страниц. Но и эти серьезные предпосылки не объясняют наблюдаемую скорость падения, поэтому в качестве главной причины уместно исследовать субъективный фактор – установки и стереотипы поведения большинства участников образовательного процесса.

Угрозы такого рода действительно велики. В подзаголовке статьи «Математические эпидемии 20 века» В. И. Арнольд обозначил их вполне определенно: «Современное формализованное образование в математике опасно для всего человечества». При этом в большом числе публикаций, касающихся проблем современного образования, с формальным подходом к обучению чаще всего связывают именно традиционное образование, а авторы новых педагогических технологий и вовсе считают классно-урочную систему «основным камнем преткновения» [1, с. 113]. Чтобы понять, в этой ли системе заключается источник всех нынешних бед, обратимся к истокам – к наследию самого Я. А. Коменского.

Свежий взгляд на «давно позабытое» вскрывает ряд неожиданных моментов. Так, уже в развернутом названии «Великой дидактики, содержащей универсальное искусство учить всех всему...» Коменский представил проект, который по смелости далеко превосходит все нынешние проекты модернизации системы образования, и в этом отношении современному образованию, разьедаемому изнутри бесконечным отбором и отсевом, к этой якобы «устаревшей» системе еще расти и расти. Поэтому, исходя из современных представлений, Коменского можно заподозрить в неоправданном оптимизме, основанном на непонимании им всей сложности образовательных процессов. Но эти подозрения ошибочны. «Великим лабиринтом, – пишет Коменский, – является в школьном деле, во-первых, сама многочисленность подлежащих изучению предметов: и языки, и философия, и математика, и мораль, и чего только еще нет. Если взять школьную науку в целом, то это – какой-то густой, непроходимый лес, неисчерпаемый океан. Затем – такое разнообразие подлежащих изучению предметов, что стоит только посмотреть, как закружится голова! Наконец, метод преподавания и обучения настолько запутан, что всякий, желающий пройти через сад науки, наталкивается на тысячи и тысячи поворотов, изгибов, околиц и так заморочит себе голову, что едва отыщет выход к ясному свету мудрости; большинство же неизбежно застревает в пещерах суетливая и находит в них как бы свою могилу» [3, с. 109].

Если исходить из формальных соображений, то легко прийти к заключению, что провести всех учащихся через тысячи этих закоулков и не дать им «застрять в пещерах суемудрия» можно только при очень большом напряжении сил – как со стороны учителя, так и со стороны учащихся. Но и этот вывод неверен. По мнению Коменского, «образование не должно требовать больших усилий, а должно быть чрезвычайно легким. Нужно уделять не более четырех часов ежедневно на занятия в школе, и притом так, чтобы было достаточно одного учителя для обучения одновременно хотя бы ста учеников. Причем эта работа все же будет в десять раз легче, чем та, которая теперь обыкновенно затрачивается на обучение отдельно взятых учащихся поодиночке» [2, с. 304]. Современный читатель, знакомящийся с системой Коменского впервые, по-видимому, тут же решит, что такой невероятный коэффициент полезного действия достигается путем отказа от трудоемкого обоснования и осмысления учащимися усваиваемых фактов, путем отступления от высоких целей образования и т.п. Таким отступлением является, например, осуществляемый в настоящее время переход от подготовки будущего исследователя к подготовке квалифицированного пользователя. Однако в системе Коменского все устроено прямо противоположным образом!

По мнению Коменского, «школы нуждаются в таком, тщательно обдуманном методе занятий, который, будучи простым и легким, давал бы, однако, возможность смело и успешно проникать во все пещеры наук... Обладая такого рода методом обучения – прекрасным, гибким и надежным, при содействии многих умов и при помощи божией тщательно разработанным и доведенным до такой ясности, что его не без основания можно сравнить с нитью Ариадны, – обладая этим методом, мы не скрываем его от вас, племя афинян и сыны Минервы, т.е. мудрости!» [3, с. 109].

В чем же заключается этот способ наиболее легкого усвоения всех предметов? Сначала автор намекнул о нем кратко: «Знайте, что пройти из конца в конец все изгибы словесного лабиринта и не быть им поглощенным и не погибнуть вы можете посредством постоянного применения анализа и синтеза. В какой бы закоулочек вы ни попали, анализ ничему не позволит ускользнуть от вашего внимания (что составляет основу любого рода учености). А синтез из ущелий теории снова выведет вас в [просторные] поля действия» [3, с. 110]. В проекции на математическое образование эта позиция Коменского представляется абсолютно естественной и даже единственно возможной, так как без детального анализа сложных понятий, без расшифровки и освоения свернутой в них информации обучение математике не может не быть формальным, а катастрофические последствия непомерного применения формального подхода к обучению математике хорошо известны. Таким образом, столь сильный акцент на анализе и синтезе в системе Коменского оправдан уже потому, что благодаря ему образовательный процесс оказывается, по меньшей мере, защищенным от перехода в режим саморазрушения. Заметим, Коменский сам поставил анализ и синтез во главу угла своего метода обучения, и если теперь от них повсеместно отказываются, то, по сути, отказываются и от того, что в его системе было главным, что составляло фундамент эффективности образования в течение столетий. Отсюда следует, что современная критика традиционной системы образования, во многом справедливая, фактически направлена не против системы Коменского, а против того, что из нее получилось после удаления из нее самого главного. Поэтому данную критику можно рассматривать и как агитацию за возвращение к идеям и методу Я. А. Коменского.

Несмотря на четкие разъяснения автора, вопросы по поводу базовых положений его теории остаются. Именно потому, что в сложных понятиях свернута значительная по объему информация, их детальный анализ сам по себе не может быть легким. И в чем же тут дело? «Вам кажется, – пишет Коменский, обращаясь к своим современникам, но также и к нам, – что я говорю загадками? Эти загадки разгадает и разъяснит само дело... Преодоление одной какой-либо трудности тотчас же обеспечивает преодоление многих других. Но, как я уже сказал, здесь нет надобности входить в более подробные объяснения тайны лучшего метода» [3, с. 110]. Действительно, каждый, кто пытался помочь учащемуся в хорошем усвоении трудных мест в учебном материале, не единожды изумился от того, что результат намного

превосходит первоначальные ожидания. Но тогда «тайна лучшего метода», скорее всего, кроется в самих учащих, поисковая активность которых и разбуженная помощью учителя пытливость ума помогают им справляться с похожими трудностями самостоятельно.

Этот вывод хорошо согласуется и с утверждением А. Дистервега о том, что «самодеятельность учащегося является целью и средством всякого образования», и с трудами В. И. Вернадского, в которых раскрыта огромная мощь живой материи в ее противостоянии косной материи. Заметим, во времена Коменского еще не было теории самоорганизации сложных систем, не было синергетики, не было теории адаптивного управления, а он в своей педагогической системе все это фактически спроектировал, описал и применил. Но все это – по одну сторону некоего «водораздела» в сфере образования, а по другую сторону – невероятные темпы общего падения. Учитывая столь резкие контрасты, наблюдаемую в последнее время скорость снижения результативности обучения во многих странах уместно моделировать самым беспощадным образом, а именно, скоростью биологического разложения живых организмов после того, как из них уходит жизнь, а с нею и процессы непрерывного восстановления (синтезирования) постоянно и неотвратимо разрушающихся элементов.

Таким образом, проведенный анализ наследия Коменского помогает увидеть, что система образования постоянно находится у развилки, на своеобразном перепутье, причем альтернатива выбора в значительной мере определяется отношением к названному «лучшему методу», а конкретно тем, используется он в качестве основного или нет. В связи с этим выводом возникает естественный вопрос: не стоит ли ради выхода из кризиса вернуться к этой хорошо испытанной и, как оказывается, вполне современной системе идей и методов Коменского? Этот вопрос можно сформулировать и по-другому: не является ли сам кризис современной системы образования прямым следствием того, что «тайна лучшего метода» и сам этот метод были утеряны и отброшены?

Вместе с тем, названный метод, скорее всего, служит лишь меткой, своеобразным дискриминантом, помогающим различать альтернативные пути развития системы образования, а истинные корни различий являются гораздо более глубокими. Для того чтобы понять это, исследуем общий мировоззренческий базис педагогических идей Коменского и целевые установки, определившие как общую направленность его поиска, так и полученные результаты. Сделать это легко, поскольку хорошо известно, в том числе и благодаря ясному описанию исходных идей самим Коменским, что единым фундаментом его системы является христианская антропология.

Уже самая малая часть этого его описания показывает, что себе Коменский никакого выбора как раз и не оставил, так что невероятная смелость его педагогического проекта есть всего лишь следствие его служения христианским идеалам. Например, в названии одной из глав своей «Великой дидактики» он пишет: «Есть три ступени приготовления к вечности: познание себя (и вместе с собой – всего), управление собой и стремление к Богу» [2, с. 268].

Ввиду постулируемого в христианстве царственного положения человека в творении высота педагогической планки у Коменского просто не могла быть низкой. В Книге Бытия сказано: «И сотворил Бог человека по образу Своему, по образу Божию сотворил его; мужчину и женщину сотворил их. И благословил их Бог, и сказал им Бог: плодитесь и размножайтесь, и наполняйте землю, и обладайте ею, и владычествуйте над рыбами морскими и над птицами небесными, и над всяким животным, пресмыкающимся по земле» (Быт. 1: 27–28). Сказано также: «И взял Господь Бог человека, и поселил его в саду Едемском, чтобы возделывать его и хранить его» (Быт. 2: 15). Следовательно, творчество также заповедано человеку. Актуализацию царственного положения человека в творении, проявление его способности к познанию тварного космоса находим в следующих словах из Книги Бытия: «Господь Бог образовал из земли всех животных полевых и всех птиц небесных, и привел к человеку, чтобы видеть, как он назовет их, и чтобы, как наречет человек всякую душу живую, так и было имя ей. И нарек человек имена всем скотам и птицам небесным и всем зверям полевым» (Быт. 2: 19–20).

Есть основания полагать, что христианская вера не только предопределила высокий уровень целеполагания в творческом поиске Коменского, но и поддерживала этот поиск со-

ответствующей верой в потенциальные возможности и способности человека. В первом послании святого апостола Павла к коринфянам сказано: «Непрестанно благодарю Бога моего за вас, ради благодати Божией, дарованной вам во Христе Иисусе, потому что в Нем вы обогатились всем, всяким словом и всяким познанием, – ибо свидетельство Христово утвердилось в вас, – так что вы не имеете недостатка ни в каком даровании, ожидая явления Господа нашего Иисуса Христа» (1Кор. 1: 4–7).

Нельзя не упомянуть еще одно положение христианства, принципиально важное для анализа педагогических проблем, – положение о том, что способность познавать истину неотделима от нравственного состояния субъекта. «Мудрость же мы проповедуем между совершенными, но мудрость не века сего и не властей века сего преходящих, но проповедуем премудрость Божию, тайную, сокровенную, которую предназначил Бог прежде веков к славе нашей» (1Кор. 2: 6–7).

Получается, что задача, которую взялся решить Коменский, способы и условия ее решения были и остаются необычайно сложными, причем этот уровень сложности был задан ему извне – сложившейся в то время ситуацией в системе образования и его мировоззрением. Тем удивительнее тот факт, что при столь сложной постановке задачи решение нашлось, в то время как при упрощенных постановках задачи найти решение никак и никому не удастся.

Обращение к христианскому мировидению как идейному фундаменту системы Коменского помогает прояснить и положение педагога в его системе. Это тем более важно сделать, что современные нам учителя, очарованные и одновременно дезориентированные обещанной простотой и легкостью предлагаемого метода занятий, при первых неудачах могут вовсе отказаться от новых попыток его использования. Более точная формулировка упомянутой легкости метода обучения должна быть, по-видимому, такой. Если нравственная позиция педагога ясна и тверда, если у него нет сомнений в общей направленности приложения своих усилий, то данный метод и в самом деле является наиболее действенным, а рассматриваемый интегрально и самым легким. Но все-таки правда жизни состоит в ином.

В Евангелии от Иоанна сказано: «Ибо так возлюбил Бог мир, что отдал Сына Своего Единородного, дабы всякий верующий в Него, не погиб, но имел жизнь вечную. Ибо не послал Бог Сына Своего в мир, чтобы судить мир, но чтобы мир спасен был чрез Него» (Ин. 3:16–17). Мы не должны забыть, что ради людей, грешников, Бог отдал Сына Своего на крест! И разве можно считать учительскую ношу легкой до беспечности, помня о том, какой трудный выбор нужно было сделать нашему Учителю в решающий момент важнейшего для всех людей урока: «И, отойдя немного, пал на лице Свое, молился и говорил: Отче Мой! если возможно, да минует Меня чаша сия; впрочем не как Я хочу, но как Ты» (Мф. 26:39).

Всем людям, а педагогам в особенности, нельзя забыть еще одно напутствие Иисуса Христа. «Он же сказал им: цари господствуют над народами, и владеющие ими благодетелями называются, а вы не так: но кто из вас больше, будь как меньший, и начальствующий – как служащий. Ибо кто больше: возлежащий, или служащий? не возлежащий ли? А Я среди вас, как служащий» (Лк. 22: 24–27). Разумеется, речь здесь идет не о тонкостях терминологии, а именно о развилке путей. Один путь – бесконечно терпеливо и жертвуя собой содействовать зарождению у человека истинно человеческого, даже у того, кто ступил уже на путь предательства. «Вот, приблизился предающий Меня... Предающий же Его дал им знак, сказав: Кого я поцелую, Тот и есть, возьмите Его. И, тотчас подойдя к Иисусу, сказал: радуйся, Равви! И поцеловал Его. Иисус же сказал ему: друг, для чего ты пришел?» (Мф. 26: 46–50). Другой возможный путь наметился, но остался нереализованным. «И вот, один из бывших с Иисусом, простерши руку, извлек меч свой и, ударив раба первосвященникова, отсек ему ухо. Тогда говорит ему Иисус: возврати меч твой в его место, ибо все, взявшие меч, мечом погибнут; или думаешь, что Я не могу теперь умолить Отца Моего, и Он представит Мне более, нежели двенадцать легионов Ангелов? как же сбудутся Писания, что так должно быть?» (Мф. 26: 51–54).

А должно было и произошло беспримерное самопожертвование Учителя – для того, в частности, чтобы Его ближайшие ученики, а потом и их ученики, и ученики учеников, ока-

завшись перед трудным выбором, смогли с Божией помощью сделать шаг наперекор своей слабости и человеческой ограниченности. «Тогда говорит им Иисус: все вы соблазнитесь о Мне в эту ночь, ибо написано: поражу пастыря, и рассеются овцы стада» (Мф. 26: 31). И, действительно, поначалу рассеялись, и Господь в последние часы своей земной жизни был один перед лицом страданий и смерти. Он испил до дна ту чашу, которая была уготована Ему, и пережил самое страшное, что может выпасть на долю человека. Вот что на самом деле значит служащий, а не начальствующий, вот что значит, не судить мир, а спасти его, притом, что плоды усилий могут проявиться не сразу, а много позже. «Симон Петр сказал Ему: Господи! куда Ты идешь? Иисус отвечал ему: куда Я иду, ты не можешь теперь за Мною идти, а после пойдешь за Мною» (Ин. 13: 36).

Тем, кто избрал преподавательскую стезю, Евангельская история, ее двухтысячелетнее последствие, огромное количество людей, ступивших под ее влиянием на путь спасения, открывают правду о том, к чему должен быть готов педагог в этом своем служении. И тогда все получится. В Евангелии от Иоанна сказано: «Я есмь дверь: кто войдет Мною, тот спасется, и войдет, и выйдет, и пажить найдет» (Ин. 10: 9).

И что же теперь, в наше время? Присмотревшись, легко заметить, что ровным счетом ничего не изменилось. Люди как были, так и остаются перед одним и тем же выбором – чему и как служить. Например, И. А. Соколянский и А. И. Мещеряков взяли за невозможное – помочь слепоглухонемым детям в безнадежной для них ситуации. Казалось бы, в этом случае установка «научить всех всему» нереализуема, но многое получилось. Э. В. Ильенков описывает «практическую стадию первоначального очеловечения» слепоглухонемого ребенка в системе Соколянского и Мещерякова следующим образом. В силу сложившихся обстоятельств при обучении слепоглухонемого ребенка пользоваться ложкой для утоления голода педагог вынужден в буквальном смысле слова руководить его рукой, но должен это делать только до тех пор, пока не обнаружатся первые робкие и неуклюжие попытки ребенка самостоятельно совершать те же движения. «Как только такой намек появился, – пишет Э. В. Ильенков, – сразу же ослабляй, педагог, руководящее усилие! И продолжай его ослаблять ровно в той мере, в какой усиливается активность руки малыша!.. Если ты, не заметив ее, будешь продолжать руководить ребенком с прежней силой и настойчивостью – активность ручонки его ослабнет и угаснет и тогда уже никакими понуканиями ее не разбудишь вновь» [4, с. 37]. В этом успешном опыте используемые методы просты, нет никакой технологичности и прямолинейности в достижении намеченного результата, а есть огромная вера в то, что первый проблеск человеческой активности обнаружится, что от педагога нужно только не пропустить этот момент, а дальше все пойдет по-другому.

Противоположный пример демонстрирует история, которая началась в начале XX столетия во Франции. А. Бине и Т. Симон попытались решить проблему школьной неуспешности путем выявления медленно обучающихся детей на ранних этапах обучения, чтобы обеспечить им специальное корректирующее обучение. Качества, которое они хотели выявлять, определялись ими так: «Нам кажется, что у интеллекта есть фундаментальная способность, нарушение или отсутствие которой имеют первостепенную важность для повседневной жизни. Это – способность к суждению, иначе называемая здравым смыслом, практическое чутье, инициатива, способность приспособливаться к обстоятельствам. Хорошо судить, хорошо понимать, хорошо рассуждать – это сущностные деятельности интеллекта» [5, с. 69]. Гуманная позиция. Однако трудности практического выявления этих качеств к концу XX столетия резко изменили исходные цели и представления. Теперь, по словам С. Бердса, «под интеллектом психолог понимает врожденную общую умственную способность. Она наследуется или, по крайней мере, врожденна, а не обязана обучению или тренировке; она умственная, а не эмоциональна или нравственна, на нее не влияют трудолюбие или рвение; она общая, а не специфичная, то есть не ограничена никаким отдельным видом работы, но входит во все, что мы делаем, говорим или думаем» [5, с. 72].

И пусть бы все это закончилось на уровне теоретических споров, но нет, построенное на этой основе IQ-тестирование активно используется. В США с помощью этих тестов уча-

щихся начальной школы разделяют на «одаренных», «нормальных» и «неспособных». После этого большинство школьников оказывается на образовательных траекториях, которые не дают выхода к более высоким ступеням обучения. Такая же ситуация в Англии, Франции и ФРГ. Судьбу детей решают, даже не попытавшись их учить. Ничего христианского, просто бизнес.

На микроуровне в образовательном пространстве такая же картина. В одном из детских дошкольных учреждений г. Гомеля в настоящее время одна из воспитательниц ведет занятия в группе детей с логопедическими проблемами, используя простые дидактические средства, но с акцентом на анализе и нацеленные на то, чтобы помочь каждому ребенку [6]. И уже в который раз многие проблемы у детей исчезают, словно сами собой. А в другом учреждении – в средней школе на урок математики входит учительница, которая уверена, что «в современной школьной математике места доказательствам нет». При таком ее подходе у учащихся не остается шансов ни на освоение математики, ни на укрепление творческих сил, ни на истинно человеческое развитие. И некому повторить ей слова Иисуса: «друг, зачем ты пришел?» Лучше бы ей не входить в этот класс.

Вывод из проведенного анализа напрашивается сам собой. Дело все-таки не только и даже не столько в том или ином методе обучения, пусть и самом лучшем, а в моральном выборе педагога – и каждого в отдельности и всех вместе. Очень многое в современной нам системе образования можно обустроить самим и по-своему, а из наследия Я. А. Коменского, наряду с его методом, в обязательном порядке нужно взять пример его нравственного выбора, базирующегося на христианских ценностях и христианской антропологии. В ослепительном свете вечной молнии абсолютно ясно, какой именно выбор нужно сделать.

Литература

1. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования : учеб. пособие для студ. пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров / Е. С. Полат [и др.]; под ред. Е. С. Полат. – М. : Издательский центр «Академия», 2002. – 272 с.
2. Коменский, Я. А. Избранные педагогические сочинения : В 2-х т. Т. 1 / Я. А. Коменский. – М. : Педагогика, 1982. – 656 с.
3. Коменский, Я. А. Избранные педагогические сочинения : В 2-х т. Т. 2 / Я. А. Коменский. – М. : Педагогика, 1982. – 576 с.
4. Ильенков, Э. В. Философия и культура / Э. В. Ильенков. – М. : Политиздат, 1991. – 464 с.
5. Коул, М. Культурно-историческая психология: наука будущего / М. Коул. – М. : «Когито-Центр», Издательство «Институт психологии РАН», 1997. – 432 с.
6. Ермаков, В. Г. Педагогические инновации и развивающее образование / В. Г. Ермаков // Адукацыя і выхаванне. – 2006. – № 1. – С. 54–61.