

Пра рэформу адукацыі ў Чэхіі: прыватныя нататкі

Таццяна Буйко



Таццяна Буйко — загадчыца кафедры філасофіі і гісторыі Беларускага дзяржаўнага ўніверсітэта фізічнай культуры, доктар філасофскіх навук.

Сфера дзейнасці: філасофія адукацыі.

Цудоўнымі кастрычніцкімі днямі 2003 года міжнародная арганізацыя “Чалавек у нядолі” з дапамогай грамадскага аб’яднання “Цэнтар «Супольнасць»” прадставіла нам — прадстаўнікам розных беларускіх адукацыйных інстытуцый, ад дзяржаўных да недзяржаўных і нават апазіцыйных — магчымасць знаёміцца з ходам адукацыйнай рэформы ў Чэшскай Рэспубліцы. Што можна было ўбачыць на працягу працоўнага тыдня (з 14 па 18 кастрычніка)? Здаецца, няшмат. Але, з другога боку, — “свежае вока”. Гэтае свежае, але дасведчанае, вока дазволіла-ткі нам убачыць шмат чаго важнага, так бы мовіць, значна-сімвалічнага ў чэшскай адукацыйна-рэфармацыйнай рэчаіснасці. Тым больш, што гэтую рэчаіснасць нам паказалі на розных узроўнях — ад Міністэрства адукацыі, моладзі і фізічнага выхавання Чэшскай Рэспублікі да шэрагавай школы, уключаючы няўрадавыя адукацыйныя арганізацыі. Набытая пад час візіту інфармацыя і з’явілася падставай для гэтага кампаратывнага (параўнальнага) экспрэс-аналізу па схеме: канцэпцыя адукацыйнай рэформы ў Чэхіі, практыка рэформы ў Чэхіі — канцэпцыя і практыка рэформы адукацыі ў Беларусі. Параўнаем жа...

Канцэпцыю чэшскай адукацыйнай рэформы прадстаўлялі нам яе аўтары: прафесар Іржы Катасэк — галоўны рэдактар “Народнай праграмы развіцця адукацыі ў Чэшскай Рэспубліцы”, цяперашні дарадчык-кансультант міністра адукацыі, моладзі і фізічнага выхавання Чэшскай Рэспублікі¹, і прафесар Ян Тупы — намеснік дырэктара Даследчага інстытута педагогікі, аўтар аднаго з раздзелаў “Народнай праграмы”². Вы-

дадзеная масавым накладам, гэтая праграма атрымала назву “Белая кніга”, уяўляючы сабой дакумент, які, разам з крытычным аналізам фактаў і тэндэнцый, прапонуе сістэмны праект развіцця адукацыі на бліжэйшую будучыню і з’яўляецца базавым для пабудовы канкрэтных праектаў развіцця адукацыйных інстытуцый у Чэшскай Рэспубліцы. “Белая кніга”, часткова перакладзеная на беларускую мову актывістамі цэнтра “Супольнасць”, была ў нашым распараджэнні яшчэ да сустрэчы з яе аўтарамі, таму ўсю дарогу да Прагі мы мелі магчымасць знаёміцца з чэшскай афіцыйнай канцэпцыяй развіцця адукацыі.

Знаёмства з тэарэтычнай часткай чэшскай канцэпцыі ўразіла амаль поўным супадзеннем Чэшскіх “агульных мэтаў адукацыі і выхавання” з тымі фармулёўкамі адукацыйных мэтаў, якія ў нашай краіне сталі прадметам шматлікіх педагогічных дыскусій і нават асновай Закона аб адукацыі. Так, у якасці галоўных мэтаў сістэмы непарыўнай адукацыі ў Беларусі на працягу 90-х гг. ставяцца: узнаўленне і ўзбагачэнне інтэлектуальна-творчага і культурна-духоўнага патэнцыялу нацыі, фармаванне ў дзяцей і моладзі гуманістычных поглядаў і ўстановак — працавітасці, высокай маральнасці, грамадзянскай актыўнасці і адказнасці, імкнення да духоўнага росту, самастойнасці і творчага падыходу да спраў; забеспячэнне гаспадарчага комплексу і сацыяльна-культурнай сферы высокакваліфікаванымі канкурэнтаздольнымі ў сусветным маштабе спецыялістамі і работнікамі. Адзначым, што сярод агульных мэтаў адукацыі і нашы, і чэшскія тэарэтыкі-адукатары называюць наступнае:

33

¹ Prof. PaedDr. Jiří Kotásek, CSc., e-mail: jiri.kotasek@pedf.cuni.cz

² PaedDr. Jan Tupy, Výzkumný ústav pedagogický, e-mail: tupy@vuppraha.cz



Беларускі варыянт	Чэшскі варыянт
Выхаванне свабоднай, творчай і маральнай асобы, якая здольна ўлічваць новыя сацыяльна-палітычныя і эканамічныя запыты ³ ;	Развіццё чалавечай індывідуальнасці ⁴ ;
захаванне і памнажэнне інтэлектуальнай уласнасці і культурна-гістарычных каштоўнасцяў беларускага народа і іншых нацыянальных супольнасцяў краіны ⁵ ;	перадача гістарычна напрацаванай культуры грамадства, захаванне і развіццё нацыянальнай, моўнай і культурнай ідэнтычнасці, ахова культурнай спадчыны ⁶ ;
выхаванне паважнага стаўлення да палітычнага плюралізму і дэмакратыі, да правоў чалавека, да іншых краін і народаў, іх культурнай самабытнасці ⁷ ;	падтрымка дэмакратыі і грамадзянскай супольнасці, умацненне з'яднанасці грамадства ⁸ ;
інтэграцыя ў сусветную адукацыйную прастору, арыентацыя на сусветны ўзровень адукацыі ⁹ ;	выхаванне партнёрства, супрацоўніцтва і салідарнасці ў еўрапейскім і сусветным глабалізаваным грамадстве ¹⁰ ;
і г. д.	

Адпаведна гэтым мэтам, беларускія канцэпцыі развіцця навучання і выхавання 90-х гг. (а іх было шмат — афіцыйных і неафіцыйных), вызначаюць фундаментальныя перадумовы развіцця (рэформы) нацыянальнай сістэмы адукацыі: адраждэнне нацыянальна-культурнай асновы адукацыі; арыентацыю на выхаванне свабоднай асобы; умацненне фізічнага і псіхічнага здароўя чалавека і нацыі; дэцэнтралізацыю, дэмакратызацыю і гуманізацыю адукацыі; экалагічную накіраванасць навучання і выхавання; цеснае ўзаемадзеянне адукацыі з навукай, вытворчасцю і сацыяльна-духоўнай сферай; рэгіяналізацыю адукацыі; інтэграцыю нацыянальнай сістэмы адукацыі ў сусветную адукацыйную прастору.

Гэтыя мэты і перадумовы задаюць наступныя прыныцыпы мадэрнізацыі нацыянальнай сістэмы адукацыі, якія атрымалі прававое замацаванне ў Законе “Аб адукацыі ў Рэспубліцы Беларусь”: прыярытэт агульначалавечых каштоўнасцяў, нацыянальна-культурная аснова, навуковасць, арыентацыя на сусветны ўзровень адукацыі, гуманізм, сувязь з грамадскай практыкай, экалагічная накіраванасць, пераемнасць і непарыўнасць, адзінства навучання, духоўнага і фізічнага выхавання, дэмакратызм, свецкі характар, абавязковасць базавай адукацыі. Замацаваныя Законам, гэтыя прыныцыпы з’яўляюцца прыныцыпамі беларускай адукацыйнай палітыкі і, адпа-

ведна, адукацыйнай рэформы. Аднак з прычыны высокай ступені абстрактнасці дадзеных прыныцыпаў, нават спецыяльны аналіз ходу нашай рэформы не дазваляе больш-менш дакладна вызначыць ступень іх рэалізацыі ў адукацыйнай практыцы на сённяшні дзень.

Чэшскія тэарэтыкі адукацыі паставіліся да вызначэння прыныцыпаў адукацыйнай палітыкі больш канкрэтна. Пры гэтым яны дакладна вызначыліся з арыенцірамі: гэта — Еўрапейскі Саюз, Савет Еўропы. Так, у “Белай кнізе” мы чытаем: “...з’яўляецца новая канцэпцыя непарыўнага навучання для ўсіх, яе паступовая рэалізацыя становіцца мэтай як міжнародных урадавых арганізацый, так і ўсіх развітых краін. Прынялі яе за сваю мэту і мы. Рэалізацыя гэтай новай канцэпцыі азначае шчыльнае з’яднанне існуючай школьнай сістэмы з сектарам далейшай адукацыі, з палітыкай занятасці і сацыяльнай палітыкай, у мэтах максімальнай інтэграцыі асобы ў грамадства”¹¹. Рэалізацыя канцэпцыі непарыўнай адукацыі для ўсіх канцэнтруецца на некалькіх галоўных задачах:

- стварэнне неабходнай базы для навучання праз усё жыццё, што дасягаецца павелічэннем ролі дашкольнага выхавання, павышэннем якасці і мадэрнізацыяй базавай адукацыі, якая мусіць быць як мага больш скіраванай на індывідуальнае і дыферэнцаванае на-

³ Латыш М.И. Образование на рубеже веков. 2-е изд., доп. Мн.: НИО, 2000. — С. 157, 179.

⁴ Národní program rozvoje vzdělávání v České republice: Bilá kniha. Praha, 2001. — S. 14.

⁵ Латыш М.И. Образование на рубеже веков. 2-е изд., доп. Мн.: НИО, 2000. — С. 180.

⁶ Národní program rozvoje vzdělávání v České republice: Bilá kniha. Praha, 2001. — S. 14.

⁷ Латыш М.И. Образование на рубеже веков. 2-е изд., доп. Мн.: НИО, 2000. — С. 179.

⁸ Národní program rozvoje vzdělávání v České republice: Bilá kniha. Praha, 2001. — S. 15.

⁹ Латыш М.И. Образование на рубеже веков. 2-е изд., доп. Мн.: НИО, 2000. — С. 172, 177.

¹⁰ Národní program rozvoje vzdělávání v České republice: Bilá kniha. Praha, 2001. — S. 15.

¹¹ Národní program rozvoje vzdělávání v České republice: Bilá kniha. Praha, 2001. — S. 16-17.

вучанне, пашырэнне праграмы сярэдняй адукацыі (каб нават не вельмі паспяхова вучні не адлічаліся з сярэдняй школы без іх жадання) і, нарэшце, пабудовай эфектыўных падтрымліваючых сістэм адукацыі;

- стварэнне трывалых функцыянальных сувязяў паміж навучаннем і працай, якія дазваляць зрабіць больш дынамічнай сістэму агульнай адукацыі і прафесійнай падрыхтоўкі і перападрыхтоўкі;
- пераезд задач і адказнасці паміж усімі суб'ектамі-партнёрамі на мясцовым, рэгіянальным і агульнадзяржаўным узроўнях у рамках адукацыйнай сістэмы і за яе межамі;
- стварэнне стымулаў дзеля інвеставання ў чалавечы капітал, каб знайшліся дадатковыя фінансавыя сродкі для розных відаў адукацыі і развіцця праграм працаўладкавання.

Другі акцэнт адукацыйнай рэформы ў Чэхіі — дэмакратызацыя — таксама дакладна акрэслены. Так, толькі раскрыццю зместу паняцця “дэмакратызацыя адукацыі” прысвечаны цэлы раздзел “Белай кнігі” — 2.3. Прынцыпы дэмакратычнай адукацыйнай палітыкі¹².

У цэлым, галоўныя стратэгічныя накірункі Чэшскай адукацыйнай рэформы — наступныя: задавальненне ўсіх адукацыйных патрэб дзяцей, моладзі і дарослых шляхам забеспячэння даступнасці адукацыі ўсіх узроўняў для максімальнага развіцця здольнасцяў асобы на працягу ўсяго жыцця; дасягненне большай якасці і функцыянальнасці адукацыі праз стварэнне новых адукацыйных праграм, якія будуць адпавядаць патрабаванням грамадства ведаў і інфармацыі, экалагічнага развіцця, працаўладкавання, патрэбам удзелу ў жыцці дэмакратычнага грамадства ў інтэграванай Еўропе; развіццё сістэмы ацэнкі дзейнасці адукацыйных інстытутаў на ўсіх узроўнях кіравання і рэгулявання; развіццё аўтаноміі інавацыйнага патэнцыялу і абсталявання школ, іх адкрытасці да грамадства і сувязі з сацыяльным асяроддзем; узмацненне сацыяльна-прафесійнага становішча педагогічных і акадэмічных супрацоўнікаў; увядзенне ў грамадскую практыку дэцэнтралізаванага рэгулявання ў адукацыйнай сферы з дапамогай дзяржаўных органаў і органаў самакіравання.

На падставе гэтых агульнатэарэтычных палажэнняў і прынцыпаў, такім чынам, і ў Беларусі, і ў Чэхіі вядзецца сёння адукацыйная рэформа. Гэта значыць, што грамадства і той, і другой краіны прыкладае пэўныя намаганні для рэалізацыі пазначаных стратэгічных мэтаў. Аднак адукацыйная палітыка — гэта не проста вызначэнне адукацыйных прыярытэтаў, якія запатрабаваны сучасным грамадствам. Адукацыйная палітыка грунтуецца таксама на рэальнай палітыцы дзяржавы. Таму ў Чэшскай Рэспубліцы, скіраванай ў Еўропу, адукацыя, зарыентаваная ў сваім развіцці на агульнаеўрапейскія праграмы і тэхналогіі, знаходзіць падтрымку ў дзяржаўнай еўропаарыентаванай палітыцы. Тым са-

мым дакладна вызначаюцца канкрэтныя прыярытэты рэфармавання адукацыі, прынамсі, адукацыі базавай (з якой нас паспелі пазнаёміць пад час візіту):

- па змесце — Чэшская рэформа грунтуецца на распаўсюджанай у Еўропе педагогічнай тэорыі кампетэнцый, вучэння для жыцця (у прыватнасці, Брытанскі Нацыянальны курсукулум, уведзены ў гэтай краіне ў 1988 годзе, шмат у чым грунтуецца на гэтым падыходзе, асабліва гэты падыход да базавай і сярэдняй адукацыі ўласцівы Паўночнай Ірландыі);
- па арганізацыі рэфармавання — Чэшская Рэспубліка праводзіць так званую рамкавую рэформу, якая прадугледжвае сумесную дзейнасць дзяржавы (якая задае рамкі рэформы, напрыклад, вучэбныя стандарты) і школы, якая атрымлівае адносна аўтаномію, ствараючы ўласныя праграмы навучання і шукаючы сродкі і падтрымку ў мясцовай супольнасці; тым самым, ужо ў ходзе рэфармавання, ажыццяўляецца дэмакратызацыя і дэцэнтралізацыя адукацыі, да ўдзелу ў рэфармаванні прыцягваецца супольнасць, фінансава самастойная школа становіцца культурным цэнтрам супольнасці, а ўнутры школы развіваюцца адносіны партнёрства;
- па суб'екце рэфармацыйнай дзейнасці — рамкавая канцэпцыя рэформы прадугледжвае ўдзел у адукацыйнай рэформе не толькі Міністэрства адукацыі, моладзі і фізічнай культуры (якое вызначае рамкавыя арыенціры) і школы, але і іншых суб'ектаў — мясцовых супольнасцяў, недзяржаўных адукацыйных арганізацый і інш.

Як жа на практыцы здзяйсняецца рэформа Чэшскай адукацыі? Што ўжо зроблена? Ці знаходзяць намаганні навукоўцаў і палітыкаў падтрымку настаўнікаў і непасрэдных адукацыйных кіраўнікоў? Адказы на гэтыя пытанні атрымаліся неадназначнымі. Пабудуем іх у храналагічнай паслядоўнасці, спалучыўшы, так бы мовіць, абстрактнае з канкрэтным — логіку чэшскай адукацыйнай рэформы і гісторыю нашага азнаямлення з ёю.

Пераход ад тэорыі да практыкі — ад чытання ў цягніку тэарэтычных палажэнняў “Белай кнігі” да азнаямлення з практыкай чэшскай адукацыйнай рэформы — пачаўся для нас адразу ж па прыездзе ў Прагу. Адбылося гэта, як ні дзіўна, непасрэдна ў Міністэрстве адукацыі, моладзі і фізічнага выхавання Чэшскай Рэспублікі. Прафесар Ян Тупы, як ужо адзначалася, намеснік дырэктара Даследчага інстытута педагогікі і адзін з аўтараў “Белай кнігі”, распавёўшы нам пра тэарэтычныя і палітычныя дыскусіі 90-х гадоў адносна чэшскіх адукацыйных прыярытэтаў, з вялікім задавальненнем паведаміў наступнае.

Па ягоным перакананні, нягледзячы на працяг тэарэтычных і палітычных дыскусій і па сённяшні дзень, тым не менш Чэшская адукацыйная рэформа ідзе, і адбываецца гэта ў адпаведнасці з асноўнымі палажэн-

¹² Národní program rozvoje vzdělávání v České republice: Bílá kniha. Praha, 2001. —S. 17-18.



нямі “Белай кнігі”, пад кіраўніцтвам Міністэрства і пры пастаянным кантролі і навуковай экспертызе Даследчага інстытута педагогікі. Так, на яго думку, ужо сёння можна сказаць, што з рэформай дашкольнага выхавання Чэшская Рэспубліка справілася, і бягучы момант характарызуецца рашучымі рэфармацыйнымі дзеяннямі ў базавай школе. Пакуль што, праўда, гэтыя дзеянні вядуцца ў 55 эксперыментальных школах.

Пры гэтым, як мы ўжо адзначылі, галоўны арыенцір у развіцці і перабудове зместу базавай адукацыі — гэта сапраўды практычная накіраванасць навучання і выхавання асобы: у базавай школе трэба даваць дзіцяці веды не аб жыцці, а для жыцця! Гэта значыць, што змест базавай адукацыі навукоўцы прапануюць перабудаваць на аснове распаўсюджанай у Еўропе тэорыі кампетэнцый ці функцыянальнай пісьменнасці (апошні тэрмін больш ужывальны ў нашай адукацыйнай рэчаіснасці). У праграме перабудовы зместу адукацыі, паведаміў нам спадар Тупы, закладзеныя 9 асноўных (ключавых) кампетэнцый, на фармаванне якіх павінна быць скіравана навучанне па ўсіх школьных прадметах: грамадзянская, камп’ютэрная, камунікатыўная, моўная, працоўная, агульнакультурная (уключаючы міжкультурную), экалагічная, ахова здароўя. Зразумела, што ў праграмах закладзены не толькі кампетэнцыі, але і інфармацыя, веды, што кладуцца ў аснову фармавання гэтых кампетэнцый, прычым апошнія не зводзяцца да першых. Стандарты, вызначаныя дзяржавай, Міністэрствам адукацыі, моладзі і фізічнага выхавання, уяўляюць сабой мінімальны аб’ём ведаў і вучэбных гадзін, якія кожная школа павінна прадаставіць кожнаму вучню. Маючы аднак на ўвазе, што галоўная мэта базавай адукацыі — гэта фармаванне ў кожнага вучня ключавых для жыцця грамадзяніна сучаснага грамадства 9-ці кампетэнцый.

У гэтым асноўная цяжкасць рэформы і заключаецца — растлумачыць настаўнікам розніцу паміж стандартамі інфармацыі (ведаў) і кампетэнцыямі: моўная кампетэнцыя не зводзіцца да ведання граматычных правілаў, а адказнае стаўленне да працы (працоўная кампетэнцыя) адрозніваецца ад сумы пачатковых ведаў і ўменняў у той ці іншай прафесійнай галіне ці хатняй гаспадарцы. Кожнаму настаўніку трэба зразумець, што кампетэнцыя — гэта інтэгральная (у адносінах да зместу вучэбных прадметаў) якасць, якая фармуецца ў вучня на розных уроках: напрыклад, умненне берагчы сваё здароўе — на ўроках біялогіі, фізікі, хіміі, фізічнай культуры і іншых. У прынцыпе, аўтары рэформы не адмаўляюцца ад спробаў стварэння інтэгральных прадметаў — пад тую ці іншую кампетэнцыю. Напрыклад, для развіцця экалагічнай кампетэнцыі ствараецца інтэгральны вучэбны прадмет “Чалавек і прырода” на базе фізікі, хіміі, біялогіі. Настаўнікі да гэтага, зразумела, яшчэ не гатовыя, але кожная школа мае права ствараць сваю ўласную вучэбную праграму, улічваючы магчымасці свайго педагагічнага калектыву, і, дарэчы, развіваць гэты калектыв з дапамогай разнастайных

праграм перападрыхтоўкі настаўнікаў, якія прапануюцца шматлікімі адукацыйнымі арганізацыямі (што для нас асабліва цікава — як правіла, недзяржаўнымі!).

Тут мы пераходзім да другога найважнейшага моманту чэшскай рэформы базавай адукацыі — арганізацыйнага. Галоўнае тут — канцэпцыя “рамкавай рэформы”: дзяржава (Міністэрства адукацыі, моладзі і фізічнага выхавання) задае рамку — стандарты, а як дасягнуць гэтых стандартаў — гэта ўжо справа самой школы. Менавіта школа распрацоўвае сваю вучэбную праграму, вызначае метады, шукае дадатковыя шляхі і сродкі дасягнення канчатковай мэты — фармавання ў кожнага вучня 9-ці ключавых кампетэнцый. Такім чынам, рэалізуюцца прыпцыпы дэмакратызацыі, дэцэнтралізацыі, школьнай аўтаноміі; школа становіцца самастойнай фінансава, звязанай з мясцовай супольнасцю, а ў ідэале — культурным цэнтрам гэтай супольнасці. Усе гэтыя працэсы, у сваю чаргу, вядуць да дэмакратызацыі ўнутрышкольнага жыцця, усталяванню адносін партнёрства паміж настаўнікамі і вучнямі.

Як адзначалася намі раней, на сённяшні дзень, па словах прафесара Тупага, рэформа базавай адукацыі знаходзіцца на стадыі эксперыменту. Такі рэфармацыйны эксперымент вядзецца зараз у 55 базавых школах: усе яны зрабілі самаацэнку сваёй дзейнасці; вырашылі, што ў ёй трэба выпраўляць; наступны крок — стварэнне ўласных вучэбных праграм, мэтай якіх павінна стаць развіццё ў вучняў ключавых кампетэнцый. Тут шмат праблем: кадравых, звязаных з сумеснай творчасцю педагагічных калектываў, недастатковасцю, а то і адсутнасцю метадычнай літаратуры. Але канцэпцыя Даследчага інстытута педагогікі ўвайшла ў праект новай рэдакцыі Закона аб адукацыі, і таму, як запэўніў нас прафесар Ян Тупы, ёсць надзея на тое, што праз некалькі гадоў у базавай адукацыі Чэхіі адбудуцца змены — яна стане школай для жыцця, а не аб жыцці. Тым больш, што для гэтага распрацаваны фінансавы механізм і прадугледжаны змены ў сістэме кіравання¹³.

На жаль, спадар Тупы, нічога канкрэтнага не адказаў на наша пытанне аб тым, якім чынам новы змест базавай адукацыі для жыцця будзе стасавацца з задачамі сярэдняй і вышэйшай школы, якія прадугледжваюць большую тэарэтычную падрыхтоўку вучняў. А гэта вельмі важнае для нас пытанне. Рэалізацыя, напрыклад, у масавай дзяржаўнай сярэдняй адукацыі Вялікабрытаніі канцэпцыі “школы для жыцця”, з інтэграванымі прадметамі, дае вельмі нямнога шанцаў яе выпускнікам для паступлення ў вышэйшыя навучальныя ўстановы. Справай бацькоў становіцца пошук добрай сярэдняй школы, дзе іх дзіця зможа атрымаць патрэбныя веды для паступлення ва ўніверсітэт. Пагодзімся, што ў беларускай адукацыйнай рэчаіснасці гэтая праблема набывала год ад году ўсё большую актуальнасць: “прорва” паміж узроўнем ведаў выпускнікоў сярэдніх школ і патрабаваннямі школы вышэйшай па-

¹³ Národní program rozvoje vzdělávání v České republice: Bílá kniha. Praha, 2001. — S. 20-29.

шыралася, даючы прастору для развіцця “чорнага” адукацыйнага рынку — рэпетытарства. Сёння мы спадзяемся, што ўвядзенне ў Рэспубліцы Беларусь цэнтралізаванага тэставання, вынікі якога будуць адзінай падставай для паступлення ў вузы, паспрыяе вырашэнню гэтай праблемы. Хаця трэба адзначыць, што і ў Вялікабрытаніі, і ў Чэхіі экзамены на атрыманне “матуры” (атэстата аб сярэдняй адукацыі) даўно цэнтралізаваныя, а праблема пераемнасці паміж узроўнямі адукацыі не здымаецца.

І яшчэ адна акалічнасць, якая прымусіла нас быць пільнымі ў сваіх ацэнках пасляховадзі чэшскай рэформы базавай школы. Справа ў тым, што наша наступная сустрэча адбылася ў фінансавым дэпартаменце Міністэрства адукацыі, моладзі і фізічнага выхавання. Распавядаючы пра змены і асаблівасці фінансавання базавай адукацыі, загадчык дэпартаменту спадар Фінке, проста не зразумеў адно з нашых пытанняў. Яно ж тычылася фінансавання рэформы. “Якой рэформы?..” — быў адказ. Стала зразумелым, што рэформа робіцца за кошт, так бы мовіць, унутраных “рэзерваў” чэшскіх настаўнікаў, як і ў Беларусі. Адрозніваецца пра паведзенне аб страйку чэшскага настаўніцтва, які адбыўся за пару тыдняў да нашага візіту ў Чэхію. Галоўнай тэмай страйку, як шчыра паведамілі нам чэшскія калегі, была тэма “Людзмі звацца!” ці, больш сучаснымі словамі, тэма прафесійнай годнасці і сацыяльнага статусу настаўніка. Заўважым пры гэтым, што сацыяльны статус чэшскага настаўніка грунтуецца на значна мацнейшым фінансавым падмурку ў параўнанні са статусам настаўніка беларускага: малады спецыяліст-педагог атрымлівае 13 тыс. крон, што ў пераліку на “ўмоўныя адзінкі” складае каля 500 USD, зарплата ж вопытнага спецыяліста дасягае 25 тысяч крон за месяц. Між тым, як і ў амаль што ўсіх развітых краінах, чэшскі настаўнік застаецца бяднейшым за прадстаўнікоў іншых сацыяльных груп і прафесій, “а ў спісе пяцідзсяці выбраных прафесіяў, апублікаваных у друку, заробкі настаўнікаў прыпадаюць на 49 месца”, як іранічна заўважыў вельмі папулярны ў Чэхіі пісьменнік¹⁴.

Але вернемся да адметнасцяў чэшскай рэформы базавай адукацыі. У адпаведнасці з умовамі эксперыменту і палажэннямі “Белай кнігі”, для выканання сваёй вучэбнай праграмы школа атрымлівае магчымасць супрацоўнічаць з недзяржаўнымі адукацыйнымі арганізацыямі. І гэта яшчэ адзін важны арганізацыйны момант: паўнапраўным суб’ектам рэформы становяцца (ужо сталі!) не толькі школа і дзяржаўныя органы кіравання — ад Міністэрства да рэгіянальных цэнтраў, але і мясцовыя супольнасці, а таксама недзяржаўныя адукацыйныя арганізацыі. Роля недзяржаўных арганізацый у дзяржаўнай рэформе школьнай адукацыі — прадмет, які заслужоўвае асобнай гаворкі і ўвагі.

Так сталася, што пасля Міністэрства наступная наша сустрэча адбылася ў недзяржаўнай адукацыйнай арганізацыі AISIS¹⁵. Гэта адна са шматлікіх недзяржаўных адукацыйных арганізацый (аднак, адна са старэйшых, буйнейшых, прызнаных настаўніцтвам і дзяржавай, паважаных), якая ставіць на мэце спрыянне змяненню атмасферы ў чэшскай школе праз работу з настаўнікамі. Дакладней жа, сваю місію AISIS бачыць “у падтрымцы змен і адносін у школьнай адукацыі і развіцці сучасных еўрапейскіх адукацыйных тэндэнцый”, якія ў найбольшай ступені адпавядаюць рэалізацыі канцэпцыі “школы для жыцця” (з праспекта AISIS).

Маладыя, апантаныя сваёй працай хлопцы — менеджэр, магістр педагогікі Мілан Коцік¹⁶ і выканаўчы дырэктар, эканаміст Іва Юпа¹⁷, прафесіяналы кожны ў сваёй справе, — даводзілі нам, што сёння патрэбныя (краіне, грамадству?) людзі не з энцыклапедычнымі ведамі, а здольныя да прыняцця рашэнняў. Так, напрыклад, з дапамогай адной з распрацаваных у Еўропе праграм, яны вучаць настаўнікаў, як развіваць у вучняў самапазнанне, навыкі камунікацыі, кааперацыі. Гэта адна з праграм — “Dokážu to?” (“Змагу?”). А такіх праграм у іх шмат, у прыватнасці, у сваім праспекце яны прэзентуюць 10, сярод якіх прыцягваюць увагу назвы “Скарб унутры”, “Уключанасць”, “Школа для ўсіх”, “Тварам да сваёй гісторыі” і інш. Настаўнікі ідуць да іх, і працуюць AISIS, заўважым, толькі з працуючымі ўжо педагогамі, з будучымі — студэнтамі педагогічных факультэтаў — працаваць, па словах кіраўнікоў арганізацыі, неэфектыўна: вельмі ж нямногія з іх ідуць працаваць па спецыяльнасці. Знаёмая нам сітуацыя, ці не праўда?

Дарэчы, офіс арганізацыі AISIS размяшчаецца зусім не ў сталіцы, а ў невялічкім г. Кладна. Там жа нам паказалі і мясцовую базавую школу, дзе AISIS працуюць ўжо трэці год — Základní škola Norská 2633. Дырэктарка школы спадарыня Даніэла пад пільным вокам магістра Мілана Коціка распавяла нам пра свае намаганні зрабіць школу дэмакратычнай і адкрытай грамадству, зразумела, з дапамогай AISISa. Яна запэўніла нас, што настаўніцкі калектыў актыўна абмяркоўвае канцэпцыю рамкавай рэформы Міністэрства і збіраецца прыстасавць яе да сябе: самаацэнка ўжо адбылася (нам была прад’яўлена адпаведная дакументацыя), засталася распрацаваць накірункі самаўдасканалення — кадраў і, наогул, атмасферы ў школе, і класці сваю ўласную вучэбную праграму. З дапамогай AISISa яны спадзяюцца пасляхова справіцца з гэтымі задачамі і пачаць развіваць у сваіх вучняў тыя 9 ключавых кампетэнцый, якія вызначыла Міністэрства. Складанасць, аднак, у тым, што не ўсе настаўнікі разумеюць важнасць пастаўленых задач. Дырэктар за гэта нікога не звальняе, але тыя, хто зусім не хоча працаваць у вызначаным кірунку, самі сыходзяць. Карацей, за дэмакратыч-

¹⁴ Вівэг Міхал. Выхаванне дзяўчат у Чэхіі // ARCHE. 2003. № 4. — С. 127.

¹⁵ AISIS Kladno, Gorkého 499, 272 01, CR; www.aisis.cz

¹⁶ Mgr. Milan Kotik, e-mail: milan.kotik@aisis.cz

¹⁷ Ivo Jupa, e-mail: ivo.jupa@aisis.cz

нымі намаганнямі дырэктаркі чэшскай правінцыйнай школы, за актыўнай дзейнасцю недзяржаўнай арганізацыі па змяненні школьнай атмасферы ў кірунку гуманізацыі і партнёрства — слабым ценем паўстала наша агульнае сацыялістычнае мінулае...

Яшчэ адна дэталю, вартая ўвагі, высветлілася ў гутарцы са спадарыняй Даніэлай. Аказваецца, škola Norská спрабуе сама зарабляць грошы — гэта таксама прыкмета рэфармацыйнай дзейнасці. Заробкі ажыццяўляюцца, у прыватнасці, шляхам здачы ў арэнду прыватнай школе памяшканняў, спробаў школьнай сталовай накарміць мясцовае насельніцтва і інш. Што ж, можа гэта і ёсць першы крок да адкрытасці школы грамадству, павышэння яе ролі ў супольнасці, у рэшце рэшт — да фінансавай самастойнасці (на жаль, заробленыя сродкі можна скарыстоўваць толькі на матэрыяльнае забеспячэнне, а на стымуляванне настаўніцкай працы — нельга). Тут, дарэчы, успомнілася наша распачнае рэагаванне на прапанову беларускай дзяржавы вучэбным установам зарабляць грошы. Здаецца, распач, а часам абурэнне, не прайшлі і сёння. Дык можа тут ёсць над чым падумаць? Толькі не для таго, каб любымі сродкамі выканаць загад і адрапартаваць, а каб сапраўды зрабіць першыя крокі адкрытасці і самастойнасці, калі гэта магчыма.

Такія вось думкі і пытанні ўзніклі ў правінцыйнай шэрагавай школе чэшскага горада Кладна, якая робіць свае першыя крокі ў працэсе рэформы. З цяжкасцю, але ідзе па шляху дэмакратызацыі, а, як вядома, “шлях адолее той, хто ідзе”¹⁸.

Наступны дзень візіту — і новыя сустрэчы. Сам наш фундатар — міжнародная недзяржаўная арганізацыя “Чалавек у нядолі”¹⁹ — таксама, як высветлілася, займаецца адукацыйнаю дзейнасцю. Нам была прадстаўлена адна з іх адукацыйных праграм пад назвай “Варыянты” (“Varianty”)²⁰. Гэта праграма міжкультурнай адукацыі, яе мэтавая група — таксама настаўнікі. Непасрэдна мэта праграмы — перадача настаўніку міжкультурных кампетэнтных, для таго каб ён мог ажыццяўляць міжкультурнае выхаванне сваіх вучняў — прадстаўнікоў розных культур. Курсы розных узроўняў, падрыхтоўка падручнікаў (мы змаглі пабачыць іх на свае вочы і нават знайшлі там старонкі, прысвечаныя асаблівасцям менталітэту беларуса), удзел у законатворчай дзейнасці — вось асноўныя накірункі праграмы, з якімі паз-

наёміў нас яе кіраўнік — магістр антрапалогіі Томас Гірт²¹. Фінансуецца праграма цалкам Саветам Еўропы.

Спадар інжынер Уладзіслаў Вік²², кіраўнік яшчэ адной недзяржаўнай адукацыйнай арганізацыі “Новая школа”²³, што займаецца павышэннем сацыяльнай актыўнасці школ, распавёў нам пра ўзаемаадносіны Міністэрства адукацыі, моладзі і турызма з недзяржаўнымі арганізацыямі. Дарэчы, пытанне стаўлення дзяржавы да недзяржаўных арганізацый узнікла невыпадкова: пад час нашых візітаў у чэшскія адукацыйныя інстытуцыі з радзімы прыйшла сумная навіна аб вынясенні другога папярэджання грамадскаму аб’яднанню “Адукацыйны цэнтр «Пост»”, адной з найбольш дзейных нашых недзяржаўных арганізацый і даволі ўжо вядамай беларускім настаўнікам.

Як высветлілася, у Чэхіі некалі таксама былі такія ж праблемы — аж да той пары, пакуль Міністэрства не зразумела, што недзяржаўныя арганізацыі прыносяць вялікую карысць (дзяржаве, краіне, адукацыі, самому Міністэрству, у рэшце рэшт!), і не ўзяло іх пад свой пільны, але добрабычылы кантроль. Зараз з грамадскімі аб’яднаннямі і іх адукацыйнымі праграмамі ўсё больш-менш проста: праходзь экспертызу Міністэрства і працуй. Заўважым, аднак, што экспертыза — гэта не такая ўжо і лёгкая працэдура. Па-першае, Міністэрства прад’яўляе шэраг патрабаванняў да арганізатараў праграм: прафесіяналізм, фінансавое забеспячэнне, узаемадзеянне з дзяржаўнымі рэгіянальнымі адукацыйнымі цэнтрамі і г.д. Па-другое, гэтая працэдура вызначана строгімі правіламі, праводзіцца незалежнымі экспертамі і займае пэўны час (бывае, і некалькі месяцаў!). Аднак, у адрозненні ад нашай сітуацыі, патрабаванні Міністэрства і правілы здзяйснення экспертызы строга вызначаны і выконваюцца абодвума бакамі.

Дзякуючы сваёй мабільнасці недзяржаўныя арганізацыі хутчэй за дзяржаўныя структуры ўлоўваюць, так бы мовіць, адукацыйную еўрапейскую кан’юнктуру і прыярытэты Савету Еўропы ў галіне адукацыі, і часам проста выраतोўваюць Міністэрства, “закрываючы” тыя накірункі адукацыйнай рэформы, да якіх у Міністэрства “не даходзяць рукі”. Акрамя таго, з Еўропы на развіццё адукацыі прыцягваюцца дадатковыя фінансавыя сродкі — гэта таксама на карысць Чэшскай Рэспубліцы.

¹⁸ Старажытнарымская прыказка.

¹⁹ Člověk v tísni, společnost při ČT; www.clovekvtisni.cz

²⁰ Varianty, www.varianty.cz

²¹ Mgr. Tomáš Hirt, e-mail: tomas.hirt@pinf.cz

²² Ing. Vladislav Vik, e-mail: novaskola@novaskola.org

²³ Nová škola Praha, Na Pořiči 30, Prague 1, 112 86; www.novaskola.org

Знаёмства яшчэ з адной школай — сталічнай Základní škola Táborská 421/45 — уразіла ўсіх членаў нашай дэлегацыі. Уявіце:

- ніякага знешняга шыку, але ўсё прыстасавана для таго, каб дзіця і падлетак пачувалі сябе тут, як у сваім доме;
- энергічны (так і хочацца сказаць — малады, хоць напэўна добра за 40 ужо ёсць) дырэктар, які падбегае на працягу 2 гадзін водзіць нас па сваёй школе, дзе кожны клас непадобны на іншы;
- пад шкляным дахам перабудаванага гарышча так цікава сустракаць Новы год, разглядаючы зоркі (толькі загадчык гаспадаркі вельмі хвалюецца, у адрозненні ад спакойнага на гэты конт дырэктара, калі ўсе восем старэйшых класаў застаюцца ў школе ў новагоднюю ноч);
- у бібліятэцы на пакрытай дываном падлозе ляжаць падушчкі — раптам каму-небудзь захочацца пачытаць, лежачы (?);
- нягледзячы на заканчэнне заняткаў, маюць у майстэрні пад шкляным дахам свае карціны юныя мастакі, спяваюць у суседняй зале юныя спевакі, гуляюць у футбол на адрамантаванай з прымяненнем найноўшых тэхналогій пляцоўцы юныя фізкультурнікі;
- на прыступках пад шкляным дахам проста сядзяць юнакі і дзяўчаты, кідаючы свайму дырэктару і нашай дэлегацыі, што прабягаюць каля іх, кароткае “Прывітанне!”...

Карацей, у гэтай школе нам давялося ўбачыць, так бы мовіць, саму рэформу, без ніякіх слоў пра яе. Толькі з вялікай цяжкасцю выцягнулі мы некалькі ветлівых фраз пра стаўленне да рэформаў у дырэктара гэтай школы, вельмі словаахвотлівага ў сваіх расповядах пра дзяцей,

настаўнікаў, пра ўдалыя здзяйсненні і новыя ідэі. Дарэчы, спадар дырэктар, які вымушаны ў сучаснай Празе займацца ўсімі школьнымі і каляшкольнымі справамі (педагогікай, эканомікай, кадрамі, сувязямі з грамадскасцю, стасункамі са спонсарамі і г.д.) і, як падалося, з задавальненнем гэтым займаецца, па сваёй першапачатковай адукацыі — не педагог, а інжынер. На дзвярах яго кабінета, дзе акрамя “наварочанага” кампутара няма больш ніякіх прыкмет уладнасці, так і напісана: “Дырэктар школы (дарэчы, па-чэшску гэта будзе «Ředitel školy» — «радзецель»? «родитель»?) — інжынер Віт Беран”²⁴. Падумалася, што такія школы і такія дырэктары ёсць і ў нашай Беларусі, але, у любым выпадку, у любой краіне свету — гэта не масавая з’ява, і, на жаль, напэўна ніколі масавай не будзе, ні пры якой, нават самай дасканалай, рэформе. Аднак гэта ўжо пытанні з шэрагу фундаментальных, якія выходзяць далёка за межы тэмы гэтага артыкула: педагогіка — гэта навука ці мастацтва? Што такое педагагічны талент? Ці можа чалавек быць таленавітым у ва ўсім? І г. д.

Таму, вяртаючыся да тэмы адукацыйных рэформ у Чэхіі і Беларусі, ззначым, што адметнымі рысамі чэшскай адукацыйна-рэфармацыйнай рэчаіснасці ў параўнанні з беларускай з’яўляюцца:

- безумоўная накіраванасць у еўрапейскую адукацыйную прастору пры поўным супадзенні з еўропарыентаванай агульнадзяржаўнай палітыкай;
- імкненне, пакуль што на ўзроўні эксперыменту, рэальна перабудаваць змест базавай адукацыі на аснове еўрапейскай педагагічнай тэорыі кампетэнцый;
- дэмакратычная рамкавая рэформа;
- значная роля недзяржаўных адукацыйных арганізацый ў рэфармацыйнай дзейнасці.



²⁴ Ing. Vit Beran, Základní škola Táborská, Táborská 45, Praha 4; www.zstaborska.cz