

Министерство образования и науки, молодежи и спорта Украины

Государственное учреждение
«Луганский национальный университет
имени Тараса Шевченко»

Б. И. Коротяев

**ВЗГЛЯД В БУДУЩЕЕ
ВЫСШЕГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО
ОБРАЗОВАНИЯ С ПОЗИЦИЙ ТЕОРИИ
ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ФИЛОСОФИИ**

Монография

Луганск
ГУ «ЛНУ имени Тараса Шевченко»
2013

УДК 378.011.3:37.013.73

ББК 74.48В

К68

Рецензенты:

Курило В. С.

– доктор педагогических наук, профессор, действительный член НАПН Украины, академик Международной академии наук педагогического образования, ректор ГУ «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко».

Кучерявый А. Г.

– доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой педагогики и психологии Донецкого национального университета.

Савченко С. В.

– доктор педагогических наук, профессор, первый проректор ГУ «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко».

Б. И. Коротяев

К68 Взгляд в будущее высшего педагогического образования с позиций теории педагогической философии : монография / Б. И. Коротяев. – Луганск : Изд-во ГУ «ЛНУ имени Тараса Шевченко», 2013. – 260 с.

ISBN 978-966-617-312-9

Книга посвящена принципиально новой отрасли научно-педагогического знания, не совпадающего с классической отраслью научно-философского знания – философией образования. Автор излагает теорию педагогической философии и ее основные несущие постулаты, которые отражают лишь то общее и особенное, что происходит во всех составляющих образовательных процессов. Квинтэссенция педагогической деятельности заключается в том, что в ее основе лежит особая философия – философия становления будущего педагога, не просто как носителя педагогического знания, а как носителя особого способа жизни.

Книга адресована широкому кругу читателей – ученым, преподавателям, студентам и представителям общественности.

УДК 378.011.3:37.013.73

ББК 74.48В

*Рекомендовано к печати Ученым советом
Луганского национального университета имени Тараса Шевченко
(протокол № 8 от 30 марта 2012 года)*

ISBN 978-966-617-312-9

© Коротяев Б. И., 2013

© ГУ «ЛНУ имени Тараса Шевченко», 2013

Предисловие

По словам Виктора Гюго, литературному творчеству которого был присущ определенный романтизм, «есть нечто более сильное, чем все на свете войска: это идея, время которой пришло».

Время и актуальность идей Бориса Ивановича Коротяева, патриарха отечественной педагогической науки, отраженных в созданной им теории педагогической философии, как минимум, утраивается, ибо это положения методологического плана. Опора на них разработчиков проектов и организаторов опытно-экспериментальных педагогических площадок, где культивируются и оцениваются успехи и достижения будущих учителей в контексте защиты и развития их духовного, психического и физического здоровья, – необходимое условие снятия тотальной бомбардировки и подавления существующей образовательной системой притязаний будущих специалистов на «самость» – раскрытие и стимулирование развития неповторимых профессионально-педагогических способностей, нравственное и профессиональное самообразование и самовоспитание как средств успешной самореализации и самоактуализации уже в вузе и на рабочем месте.

Личностно ориентированный потенциал, социальная востребованность, целевые установки, структура, логика организации, содержание, понятийно-категориальный аппарат педагогической философии – все потенциально подчинено свободному (общему и профессиональному) развитию будущего учителя. Она как конкретная методология педагогической науки объективно имеет два лица: «знаниевое» и «деятельностное». Соотношение между ними (педагогической действительностью и ее отражением в науке), согласно В. В. Краевскому, и должно выступать в роли предмета методологии педагогики, главнейшая функция которой – ориентация на качественное преобразование практики. В теории педагогической фи-

лософии Б. И. Коротяева данные «лица» (аспекты) составляют единую диалектически обусловленную целостность: в частности, в ней имеет место восхождение как от конкретного к абстрактному, так и наоборот – к полю педагогической реальности. Представленный широкой общественности очередной инновационный научный проект ученого **«Взгляд в будущее высшего педагогического образования с позиции теории педагогической философии»** посвящен особому полю реальности – идеальной. Она то и должна существовать в будущем. Здесь вполне уместно вести речь о должествовании как одной из основных этических категорий. Долг каждого из нас, всех людей, имеющих хоть какое-то отношение к организации образовательного пространства, не только осознать (эмоционально пережить и понять) сущность соответствующих научных положений, но и на этой основе всемерно способствовать решению актуализированных и поставленных Б. И. Коротяевым практических задач, служить в меру своих возможностей парадигме создания условий для удовлетворения потребностей личности студента в развитии и общества в культуросозидании.

Удивительно, но лишь для того, чтобы оказать помощь своим единомышленникам в технолого-гносеологическом, онтологическом, организационном и других планах ученый и продолжает раскрывать в этой книге возможности идеальной проекции собственных теоретико-методологических идей на практику гуманизации высшего педагогического образования. Начало «восхождению от абстрактного к конкретному» было положено им в предыдущем труде **«Теория педагогической философии – руководство к действию (из личного опыта)»**.

В эпицентре нового неординарного продукта творчества Бориса Ивановича Коротяева, впитавшего его чувства и мысли, – **поисково-экспериментальный вуз**, его идеальный вариант. Что это? Может, еще один образовательный монстр, формально реализующий в соответствии с полученной лицензией образовательно-профессиональные программы высшей педагогической школы на основе определенных образовательно-квалификационных уровней? В

нем, уже смирившимся со своим неучастием в подборе абитуриентов, как известно, преподаватели выполняют функции передатчиков учебной информации, контролеров степени ее усвоения студентами, а последние – главную функцию потребителей этой информации. Нет, и еще раз нет! *Оказывается, это такая высшая школа будущего, которая обеспечивает личностно ориентированную подготовку учителя-исследователя как субъекта гармонизации двух гуманистических философий – собственной профессиональной жизни и личной философии жизнетворчества каждого своего ученика.* Именно такому Учителю и стоит слагать оды, потому что его Слово и Дело не только превратятся в зеркальное отражение учительского сердца (самый сверхсовременный компьютер никогда не сможет научить ребенка осмысленно и нравственно жить, надеяться и любить!), но и в волшебное средство открытия красоты окружающего мира и своего неповторимого творческого «Я» в нем. Подчеркиваем: средства открытия ценностей природы и общества, а не формирования знаний и умений...

– А не сказками ли пожелал «накормить» нас автор этой книги? – Так или примерно так обязательно скажет кто-то из умных преподавателей-скептиков со стажем, переживших на своем веку не одну министерскую «реформу» образования. – Ведь для этого надо, как минимум, разработать другую научную основу развития образовательной системы, кардинально изменить ее цели и механизм функционирования... Увы, значит, с коротяевской методологией, стоящей на защите нравственного, психического и физического здоровья студента или ученика, – педагогической философией – многие скептики еще не знакомы (она раскрыта в предыдущих монографиях ученого, написанных, в частности, вместе с соавторами – В. С. Курило и С. В. Савченко). То, что не знакомы, это не большая беда, так как в последней книге ее постулаты снова повторяются автором. Например, и здесь, по Б. И. Коротяеву, **стержневая цель педагога-профессионала на факультетах узкого или широкого профиля – «загружать будущих педагогов-профессионалов не**

знаниями, а устойчивым, здоровым и достойным способом жизни в ходе их изучения, который бы полностью и гармонично соответствовал избранной профессии и специальности».

Нет смысла останавливаться на всех существенных характеристиках теории педагогической философии и даже на многих страницах новой книги, созданной на ее основе: тогда читать их будет не так интересно. Укажем только на такие системные характеристики ее содержания, как диалектичность, методологическая полнота и направленность на выращивание у организаторов высшего педагогического образования культуры методологического характера.

Создается впечатление, что Б. И. Коротяев сам просто влюблен в диалектику. Наверное, уже с молоком матери он впитал в себя ее основные законы. Именно диалектику он осмысленно делает своим генеральным источником формирования и развития у читателя методологической культуры. Так, раскрывая содержание книги, он мастерски создает условия для осознания всеми заинтересованными лицами процедур построения инновационного вуза, адекватных конкретным категориям педагогической философии или ее концептуальной схеме в целом. К ним, кроме переформатизации цели, относятся: разработка монопредметной или пакетно-блочной технологии обучения; создание режима максимального психолого-педагогического благоприятствования свободному общему и профессиональному развитию личности каждого студента; модернизация учебного плана и программ, организации самостоятельной работы будущих учителей, введение новой философской системы отслеживания и оценки результатов их обучения с позиции сбережения и развития здоровья каждого и др.

А как искренне создатель педагогической философии стремится «приживить» другим свойственное ему интегральное качество воспроизводить инновационную практику высшего педагогического образования в понятийно-категориальной системе педагогики высшей школы! Это прежде всего такие понятия, как философия становления будущего педагога как носителя особого способа жизни,

педагогический вуз опытно-поискового типа (научно состоятельный, эффективно работающий и конкурентно способный), содержание и технологическая цепочка высшего педагогического образования в личностно-развивающих координатах развития; общеобразовательная школа как основной заказчик вузу на Учителя-Гуманиста, проект учебно-материальной базы вуза нового поколения, адекватный его функциональному назначению (40 % учебных площадей на слушание, 60 % – на все другие режимы); принципы размещения аудиторий для лекций и семинаров, помещений для организации научно-исследовательской, самостоятельной работы студентов, библиотеки, работы административной и других служб; ожидаемый результат опытно-экспериментальной деятельности педагогического вуза; составляющие движения к ожидаемому результату реализации гуманитарной цели высшего педагогического образования; мониторинг соответствующих ожидаемых результатов и др.

А разве не работает на повышение степени методологической полноты содержания труда Б. И. Коротяева отраженные в нём его убеждения в большой социальной и личной себестоимости теории личностно ориентированного обучения и воспитания? Это проявляется не только в целях, содержании и технологии разработки проекта педагогического вуза будущего. Налицо **система прямых установок автора на успешное преобразование теории педагогической философии в средство переориентации направленности деятельности вузов такого профиля на гуманистическую**. И как горячо он желает, чтобы эта система была внутренне принята учеными, студентами, преподавателями, учителями, представителями управления образования разных уровней в качестве личностно значимой, самоценной!

На первых местах в книге это целевые установки на: создание условий для осознания будущими учителями потребности в самостоятельной «загрузке» профессиональными знаниями, умениями и качествами, опытом творческой деятельности и эмоционально-волевого отношения к профессионально-педагогическим ценностям.

Практически все содержание книги – это добротное раскрытая

организационно-деятельностная технология применения идей и принципов педагогической философии в ходе решения практической задачи проектирования высшего учебного заведения, нацеленного на формирование личности Педагога-гуманиста (Учителя-мастера плюс Учителя-исследователя). А это духовно богатый педагог, отличающийся от просто компетентного учителя-предметника гуманистической направленностью личности, готовностью к педагогическому творчеству, исследованию и самосовершенствованию, философской концептуальностью и рефлексивностью профессионально-педагогического мышления, неповторимым стилем учительской деятельности, чувствительностью к ученику, уникальностью других способностей и качеств.

Низкий поклон Вам за книгу, Борис Иванович! Остается только решиться и применить предложенную технологию на практике. Теперь Слово и Дело не только за Министерством образования и науки, молодежи и спорта Украины, они – за всеми нами. Поистине в данной ситуации справедливо сказать: *«Viam supervadet vadens»* – *«Дорогу осилит идущий!»*

**Кучерявый А. Г.,
заведующий кафедрой педагогики
Донецкого национального университета,
доктор педагогических наук, профессор,
академик Международной академии
наук педагогического образования**

В в е д е н и е

Понятие «педагогическая философия» введено нами в рабочий оборот в одноименной книге, вышедшей в свет в 2010 г. [6]. Она посвящена принципиально новой отрасли научно-педагогического знания, не совпадающего с классической отраслью научно-философского знания – философией образования. Между этими понятиями проведена граница, вскрыты признаки общности и различия, и соответственно понятию «педагогическая философия» дано четкое и исчерпывающее определение, не встречающееся ранее ни в философской, ни в педагогической литературе. В книге оно последовательно рассмотрено на четырех уровнях: 1) свернутого описания; 2) развернутого описания; 3) объяснения и доказательства принципов и правил; 4) и, наконец, на уровне самостоятельной теории, структура и каркас которой выстроены и представлены в первой главе с помощью матрицы.

Структура данной теории была выстроена не на голом месте, не с нуля, а на основе ранее проведенных длительных исследований, по итогам которых были написаны и изданы книги [2 – 8]. Разработанная нами в первичном варианте теория педагогической философии и ее основные несущие постулаты – исходные идеи (логические основания), ключевые понятия и категории, законы и закономерности и вытекающие из них соответствующие принципы и правила на предмет преобразования педагогической действительности, а также необходимый и достаточный эмпирический материал (факты, события, примеры), лежащий в основе выстроенных постулатов, отражает наше видение, понимание и толкование всего происходящего в образовательном пространстве в общем виде, т.е. без учета особенностей его отдельных сторон и направлений.

Другими словами, теория педагогической философии отражает

лишь то общее и особенное, что происходит во всех составляющих образовательных процессов. Имеются в виду такие направления или виды образования, как дошкольное, начальное, школьное, среднее общее и профессионально-техническое, среднее профильное, высшее образование – гуманитарное, техническое, военное, специальное, профессиональное, в том числе юридическое, экономическое, педагогическое и др.

Высшему педагогическому образованию присущи как общие свойства, характерные для всех других видов высшего образования, так и свои собственные, не присутствующие в других видах.

Эти особенности обусловлены характером будущей профессиональной деятельности, название которой – педагогическая. Квинтэссенция этой деятельности заключается в том, что в ее основе лежит особая философия – философия становления будущего педагога, не просто как носителя педагогического знания, а как носителя особого способа жизни, включающего в себя мировоззрение, уровень педагогического мышления, профессиональные интересы, потребности и способности, нравственные ценности, поступки, поведение, деятельность и в целом здоровье будущего педагога – физическое, психическое, социально-нравственное или духовное.

Красной нитью через всю теорию проходит главная мысль, заключающаяся в следующем: все то, что происходит сейчас массово в высшей педагогической школе, *не должно происходить*, так как все происходящее не столько защищает, развивает и укрепляет физическое, психическое и социально-нравственное здоровье личности будущего учителя, сколько разрушает его.

И наоборот, все то, что сейчас с точки зрения защиты и укрепления здоровья личности будущего учителя не происходит в высшей педагогической школе, должно в ней происходить. Это значит, что в ней должны доминировать не разрушительные процессы, а созидательные в позитивном плане и исполнении.

Актуальность и фундаментальная значимость решения поставленной проблемы состоит в том, что высшая педагогическая школа, опираясь на педагогическую науку и ее новую отрасль – педа-

гогическую философию, может взять на себя роль локомотива, прокладывающего дорогу в будущее в деле модернизации для всех видов и направлений современного образования – от дошкольного до высшего, от общего до специального, от гуманитарного до технического. Ведь во всех видах образования любая его модернизация начинается с учителя, поскольку он главный двигатель локомотива. А если еще точнее и глубже, то с истоков его становления, созидания и творения в единой связке с самостановлением, самосозиданием, самотворением.

В свете сказанного актуальность и значимость обсуждаемой теории педагогической философии очевидны и бесспорны.

Педагогическая философия учит, что подбор и прием абитуриентов в высшую педагогическую школу – дело не чиновников от образования, а самой школы. В ней решаются принципиально важные стороны подготовки будущего учителя как профессионала высшего уровня, способного самостоятельно решать нестандартные и наиболее острые проблемы воспитания, обучения и образования подрастающего поколения на тех или иных рубежных этапах его взросления. И решать не с позиции классических, исторически сложившихся целей образования (вооружать подрастающее поколение научными знаниями, учебными умениями и навыками в соответствии с установленными стандартами и программами), а с позиции защиты, развития и укрепления всех сторон его здоровья (физического, психического, социально-нравственного).

Это значит, что реализовывать цель в новой трактовке будущему учителю придется с чистого листа – бросать вызов стереотипам и сложившимся догмам, проявлять самостоятельность и осуществлять поиск, брать на себя ответственность, не бояться ошибок, творить и созидать нечто новое в жизни своих учащихся и делать их бодрыми, энергичными, физически, психически и духовно здоровыми и счастливыми.

Делать все это сможет только такой учитель-профессионал, который пройдет через все это в личной жизни в процессе подго-

товки к профессиональной деятельности, т.е. пройдет через самостоятельный поиск, устремление к цели и к ее достижению через успех, а иногда и временные неудачи, через ожидания, через освобождение от избыточного и вредного, к приобретению недостающего, необходимого для достижения цели. Пройдя через это в процессе обучения в вузе будущий учитель сможет быть носителем философии собственной профессиональной жизни, которая сможет легко найти отклик в душах подрастающего поколения и таким образом гармонизировать свою собственную философию с личной философией своих учеников. И это естественно, ведь каждый из них является носителем таких феноменов как «самость», «поиск», «творение» и «созидание». Феномены рвутся на свободу, а их блокируют и подавляют. Блокада и есть то, что происходит, но не должно происходить в образовании.

Теория педагогической философии раскрывает и другие стороны высшего педагогического образования, которые происходят, но не должны происходить с позиций защиты здоровья учителя. Вместе с тем, она дает четкий сигнал на предмет того, что не происходит в педагогическом вузе, но должно происходить с позиции защиты здоровья подрастающих поколений, а именно – создание педагогического вуза принципиально нового поколения в штучном, экспериментально-поисковом варианте в соответствии с теорией. В нем главная идея всего экспериментального замысла должна отрабатываться с нуля, т.е. с первого курса и с чистой площадки. На ней создается и разворачивается принципиально новая жизнь студентов, ее философия, равно как и философия профессиональной деятельности преподавателя, а также управленческой деятельности во взаимной связке.

В этом вузе создается все заново, в том числе:

- новая материальная база вуза в соответствии с требованиями теории педагогической философии;
- подбор, прием и новые правила поступления в педагогический вуз опытно-поискового типа;
- переформатируется цель, как общего образования, так и пе-

дагогического, и внедряются новые способы ее реализации на всех этапах обучения – от первого курса и до выпуска;

- массовидная полипредметная технология обучения заменяется монопредметной с использованием в отдельных случаях пакетно-блочной технологии;

- создается режим наибольшего психолого-педагогического благоприятствования для свободного развития личности студента, как в ходе учебных занятий, так и за их пределами;

- осуществляется полная модернизация учебного плана и учебных расписаний и самих учебных занятий, в том числе и проведения лекций, семинаров, в организации самостоятельной работы;

- внедряется новая философия отслеживания, контроля и оценивания результатов обучения с позиций поставленной цели.

В процессе осмысления всех названных выше проблем, а также путей и способов их последовательного решения в развитии на перспективу, у нас сформировался принципиально новый образ будущего педагогического вуза, которого нет сейчас в реальной действительности, но который по идее должен появиться в будущем. По нашему мнению, вытекающему из проведенных нами теоретических выкладок и расчетов, рано или поздно такой педагогический вуз непременно появится по одной простой причине – на него возникнет социальный спрос, на который педагогическая наука вынуждена будет адекватно реагировать. В противном случае она рискует потерять уважение и доверие в обществе, поскольку не способна защищать интересы подрастающего поколения и главное – его здоровье – физическое, психическое, духовное! А оно находится сегодня не в лучшем виде и состоянии, из года в год подвергаясь разрушению и деградации не только в силу социальных условий, но и в результате всего того разрушительного, что происходит в образовательном пространстве. И данный процесс разрушения с беспощадной силой и объективностью раскрывает и обнажает выстроенная нами теория педагогической философии. Независимо от того, нравится это кому-то или не нравится [10, с. 70-71]. Ее сила проявляется еще и в том, что она способна опережать практику

образования на десятилетия вперед и прокладывать ей дорогу, описывая и объясняя необходимость создания нового педагогического вуза, его функции и предназначение

Если появится такой педагогический вуз со всеми вытекающими последствиями и докажет свою научную состоятельность, эффективность и конкурентоспособность, то по его образу и подобию появятся и другие вузы самых разных направлений и профилей. Не говоря уже о том, что идею защиты здоровья подрастающего поколения на всех стадиях его взросления непременно захотят реализовать в своей практике многие выпускники вновь созданного экспериментального педагогического вуза, получив направление на работу в то или иное учебно-воспитательное учреждение. Независимо от того, где находится это учреждение – в сельской местности или городе, и от того, как их встретит тот или иной руководитель учреждения.

Учитель, лично прошедший через горнило особого способа жизни – самостоятельного труда, поиска, творения и созидания, непременно захочет увидеть все это и в реальной жизни тех, с кем ему предстоит работать и строить отношения, защищая и укрепляя, прежде всего, их здоровье, в том числе и свое собственное. Это закон следствия, не более того, и его действия нельзя исключать из предстоящей жизни подготовленного учителя в особых условиях с позиции теории педагогической философии. Заметим, что ее основные положения могут найти выход не только в специально созданном для этой цели педагогическом вузе, что было бы идеально для ее реализации, но и во всех других действующих вузах страны. В том числе и в педагогических, и в не педагогических, хотя бы для начала избирательно и частично. Для этого нужно немного – заболеть главной идеей, осознать во имя чего жить и работать в вузе, созреть для действия и проявить волю, характер и целеустремленность. И тогда теория педагогической философии, овладев умами, может стать мощной материальной силой не разрушительного, а созидательного характера, поскольку новый педагогический вуз возможно создать на чистой экспериментальной площадке, ничего

не ломая и не разрушая и создавая все заново примерно через такую технологическую цепочку образования: от «входа», т.е. постановки цели, и до «выхода», т.е. до отслеживания результатов реализации цели.

Первое звено (исходное). Не должно происходить то, что происходит с постановкой и определением **цели образования**, которая в современном понимании сводится к тому, чтобы подрастающему поколению дать качественное образование на всех уровнях его взросления в соответствии с установленными государственными стандартами, т.е. учебными программами. Под качеством образования принято понимать качество усвоения знаний, умений и навыков, объем которых заложен в этих программах. Теория педагогической философии указывает на то, что данная цель является некорректной, иллюзорной и недостижимой для подавляющего большинства обучаемых, и потому должна быть переформатирована в новую формулу. Она сводится к тому, что целью образования должно стать не качество изученных знаний, а качество способа жизни в процессе их изучения с точки зрения защиты и развития их здоровья как главной ценности любого конкретного человека. Это и есть то, что должно происходить на «входе» или в начальном звене всей технологической цепочки самого процесса образования.

Второе звено – это создание свободного педагогического пространства для отслеживания реализации новой переформатированной цели образования на ограниченных педагогических площадках в рамках учебного времени с выходом на стопроцентный результат. По заранее заданным показателям измерения способа жизни на каждой опытно-экспериментальной площадке может отслеживаться как отдельная сторона здоровья, так и все три в комплексе. Например, состояние интеллектуального здоровья может отслеживаться на материале одной единственной дисциплины, изучаемой в монопредметном и интенсивном режиме — это одна площадка; или нескольких дисциплин, изучаемых в том же режиме одна за другой на том или ином факультете по одной из специальностей — это вторая площадка; возможна и третья площадка — все дисциплины

на первом курсе того или иного факультета изучаются в таком же режиме. Общей же площадкой для опытно-экспериментальной работы может стать тот или иной вуз в целом с целью отслеживания состояния здоровья студентов всех трех составляющих (это идеальный и самый лучший вариант), либо для начала одной из этих составляющих, в частности, состояние интеллектуального здоровья на материале изучения учебных дисциплин.

На всех площадках, названных выше, действует режим свободного пространства, который должен быть защищен от вмешательств административного аппарата в организацию и проведение учебных занятий — полноправным хозяином данного процесса является его организатор и исполнитель при условии, что вся технология процесса согласовывается им с главными участниками — студентами.

Опытно-экспериментальная работа в данном звене, независимо от величины площадки, должна строиться с нуля, желательно с 1-го сентября и с первого курса, и непременно при условии ее предварительной тщательной подготовки, в том числе и самих студентов. Все изложенное выше относительно второго звена и есть все то, что **не происходит в несвободном** образовательном пространстве, но **должно происходить в свободном**.

Третье звено технологической цепочки по реализации переформатированной цели образования — это организация и проведение вузовской лекции как массовидного явления, которая занимает более чем одну треть всего учебного времени, а вместе с семинарами две трети. С точки зрения педагогической философии это есть также «нечто такое», которое происходит массово, но не должно происходить, т.е. лекция не должна быть главной доминантой, а только лишь вспомогательной, но очень важной на начальном этапе. Вместо 35 – 40% учебного времени она не должна превышать 10 – 15% от установленной нормы в учебном плане. Она должна стать не средством изложения всей суммы знаний, заложенной в программе, а средством психологической, моральной и методологической, т.е. обзорно-опережающей подготовки студентов к их полноценной самостоятельной работе с учебной и научной литера-

турой в постоянном ежедневном и систематическом режиме и ритме за счет резкого сокращения времени, используемого на лекции и семинары. Это и есть то, что не происходит как массовидное явление в текущей практике, но должно происходить в ходе опытно-экспериментальной работы в свободном образовательном пространстве на отдельных педагогических площадках. Не исключаются обзорно-итоговые и консультативные лекции.

Четвертое звено технологической цепочки – это организация и проведение самостоятельной работы студентов с учебной и научной литературой в оперативном режиме сразу же после обзорно-подготовительных и обзорно-опережающих лекций с чередой проведения небольшого числа семинаров. Она организуется в рамках учебного времени ежедневно под педагогическим наблюдением и контролем, не менее чем 4 часа в день. Ежедневная самостоятельная работа – это суть способа жизни, устойчивость которого способна обеспечивать положительное развитие как психического, так и социально-нравственного здоровья. Только работа и только настойчивый, напряженный и полезный труд гарантирует ему достойную и комфортную жизнь и судьбу, и главное – здоровый дух и здоровый интеллект. А чтобы было еще и здоровое тело, необходимо заниматься сверх тех 4-х часов, ориентированных на познавательную или интеллектуальную деятельность в рамках учебного времени, еще и другими видами деятельности вне рамок учебного времени – спортивно-физкультурной, хозяйственно-бытовой и ремесленной, эстетической минимум дважды в неделю по 1 часу, плюс ежедневная утренняя физкультура. Только такой комплексный подход дает возможность блокировать разрушительные процессы, которые имеют место в жизни подавляющего большинства студентов (леность, вялость, апатия, страсть к развлечениям и комфортной жизни за счет родительского кошелька или ценой обмана и хитрости).

Сопутствующие нагрузки, названные выше, и чередуемые с основными являются фактически теми временными паузами, в процессе которых головной мозг восстанавливает затраченную во время интеллектуальных нагрузок биоэлектрическую энергию.

Пятое звено технологической цепочки является заключительным на всех микро и макроэтапах движения, как промежуточных (рубежных), так и конечных (общейтоговых). Созданная система отслеживания, контроля, измерения и оценивания знаний не должна работать, хотя и работает повсеместно во всех вузах. Не должна потому, что выстроена на ложной основе – на вылавливании и подсчете ошибок, что противоречит педагогической философии. Ее теория подсказывает, что должно происходить в вузах, а именно оцениваться должны не знания, а успехи и достижения, обусловленные самим способом жизни, в том числе поведением, поступками, деятельностью, трудом и отдыхом.

Ориентация и ставка делается не на пресловутые «пятерки» или так называемых «отличников» (а это реально возможно максимум для 5 – 10% обучаемых), а на успех и достижение разного уровня из 3-х или 4-х возможных. А это уже реально и возможно для всех 100% обучаемых, поскольку вводятся объективные показатели достижений, обусловленные способом жизни, а не природными дарами памяти, позволяющими выходить каждому студенту на стопроцентный гарантированный результат. На каждом рубежном и конечном этапе каждый студент защищает свой успех в виде самостоятельно созданного «продукта» или «творения» публично в присутствии коллег и экспертов. Это исключает возможность телефонного права, взяток, нечестности и обмана.

Обобщая все сказанное, можно сделать вывод, что процесс обучения в вузах, выстроенных на основе развертывания кратко изложенных технологий, позволяет гармонизировать философию жизни и деятельности студентов, философию профессиональной деятельности преподавателя, философию деятельности управленцев и чиновников. Но выстраивать этот процесс надо не путем реформ и распоряжений сверху, а на основе науки, т.е. опытно-экспериментального поиска с нуля в штучных вариантах и на небольших педагогических площадках свободного образовательного пространства.

А для начала необходимо разрешить какому-то вузу по его просьбе выверить теорию педагогической философии при новом

наборе студентов, т.е. отказаться от тестирования и от экзаменов, а использовать другой подход – всех желающих, независимо от того, когда, где, и с какими оценками окончили среднюю школу, пригласить минимум на одну неделю, максимум на две с целью проверить их способ жизни, и предложить им с учетом профиля вуза в течение указанного срока жить в таком режиме:

а) ежедневно заниматься утренней физкультурой на свежем воздухе не менее 30 – 35 минут;

б) избрать любую общеобразовательную дисциплину, на изучение которой предусмотрено 60 – 80 часов учебных занятий и самостоятельно ее изучить, работая каждый день с ней не менее 4-х и не более 6-ти часов в день, прочитывая за 1 час не менее 18 – 20 страниц;

в) самостоятельно и с чистого листа написать отчет о прочитанном в виде резюме или доклада в объеме не менее 4 – 6 печатных страниц и защитить его публично;

г) организовать свою жизнь после интеллектуального труда так, чтобы она была наполнена полезными и нужными делами по выбору и интересам (спорт, искусство, хозяйственный или ремесленный труд).

Как все это подготовить, организовать и осуществить в режиме реального времени красиво и справедливо, а затем еще все отследить и оценить способ жизни абитуриентов — дело самого вуза.

Можно с уверенностью предположить, что в этом случае откликнутся на приглашение только те выпускники школы, которые захотят себя испытать в реальном деле, а не в игре в лотерею типа ЕГЭ, ВНТ или других массовидных играх подобного типа. Но зато не придут ленивые и слабые духом, без воли и желания самостоятельно трудиться.

А если предоставить право участвовать в этом испытании жизнью еще и тем, кто имеет паспорт, но не окончил среднюю школу, то таких желающих найдется более чем достаточно, даже сверхизбыточно. У вуза должна быть возможность принять всех тех, кто в ходе испытания защитил результаты своего труда, независимо от

уровня (кроме нулевых) из 3-х или 4-х возможных и предоставить им возможность обучаться в данном вузе в одном из трех режимов – стационарно, заочно, экстерном. Вот он ключ к проблеме поступления и приему в вуз, а также резкого повышения качества обучения и образования всех поступивших, имея в виду их способ жизни! И в этом ключе возможен тектонический сдвиг в общественном сознании и сознании преподавателей, управленцев и студентов на предмет того, что должно происходить в вузах с позиций теории педагогической философии, но пока не происходит. Уверены, что в будущем это будет происходить, как бы упорно кто-то не сопротивлялся и не противостоял, будь то власть, косное и консервативное мышление, или устаревшие и обветшалые традиции, но не путем реформ и давления сверху, а способами науки – через поиск, смелые решения и вероятные ошибки и их исправление.

Теория педагогической философии удовлетворяет всем требованиям, предъявляемым к научным теориям, т.е. она является непротиворечивой и обладает свойствами саморазвития, включает в себя все необходимые структурные элементы, оказывается способной выполнять все гностические функции, в том числе и на опережение действительности. И вместе с этим, она позволяет найти адекватный, четкий и недвусмысленный ответ на вызовы современной жизни, несущие угрозу здоровью подрастающему поколению. Этот ответ, прибегая к образному метафорическому выражению, заключается в следующем. Современная доктрина цели образования превратила научное **знание** в царствующую особу, а саму **жизнь** – в ее служанку. Теория же педагогической философии учит другому: царствующей особой в образовательном пространстве должна стать **жизнь**, а научное **знание** – ее служанкой, помогающей делать жизнь всех тех, ради которых и выстроено все образовательное пространство, полноценной, энергичной, здоровой, комфортной, радостной и счастливой.

Г Л А В А 1.

Педагогический вуз: какой он есть и каким должен стать в будущем

В своем развитии он прошел сложный путь – от педагогических курсов к педагогической гимназии, от гимназии к институту, от института к университету и в настоящее время в нашей стране представляет собой двухуровневую систему – вузы I – II уровней аккредитации (гимназии, колледжи, училища) и III – IV уровней (институты, академии, университеты).

Независимо от уровня и названия главная и основная функция педагогического вуза – это подготовка педагогических кадров для учебно-воспитательных учреждений, в том числе учителей, воспитателей, а также педагогических работников для всех других социальных ячеек, служб и организаций, занимающихся воспитанием подрастающих поколений.

Во всех случаях центральная фигура – учитель. Общеизвестно, профессия учителя – самая благородная, гуманная и святая из всех существующих, потому что в его руках находится судьба подрастающих поколений. Эту мысль никто не оспаривал в истории высшего педагогического образования. Никто не решится оспаривать и другую важную мысль о том, что профессия учителя наряду со всеми другими бесспорными достоинствами является для государства еще и самой прибыльной по сравнению со всеми другими профессиями, независимо от их принадлежности к той или иной отрасли производства или гуманитарной деятельности. Другими словами, понимание и признание приоритета, социальной и фундаментальной значимости профессии учителя есть, но вот дальше признания и констатации факта дело не идет. Иначе, чем объяснить, что труд учителя в нашей стране до сих пор оценивается и оплачивается ниже среднестатистического уровня по отношению ко всем другим профессиям. Тогда как в силу своей социальной значимости должен стоять на первом месте.

Широко известно также, что профессия учителя отличается от всех других не только социальной значимостью, но еще и тем, что она требует от учителя иметь такие личные профессиональные

качества, которые не являются обязательными и необходимыми если не для всех профессий, то во всяком случае для многих из них. Эти качества педагогической наукой глубоко изучены, описаны и объяснены, и не нуждаются в каких-либо дополнительных разъяснениях. Среди них выделим и назовем такие как любовь к детям и особое отношение к профессии, нравственная чистота, обаяние и скромность, высокая внутренняя и внешняя культура, в том числе культура речи и поведения, высокие организаторские способности, стойкая потребность к чтению как художественной, так и научной литературы и особенно психолого-педагогической, глубокий интерес к педагогическому поиску и творчеству, самостоятельность и целеустремленность и многие другие.

Без названных качеств учитель-профессионал высокого уровня состояться не может, даже если человек захочет стать учителем. Не может потому, что профессия учителя является публичной, и живет и работает учитель под пристальным вниманием своих учеников, и на него смотрят в ежедневном режиме десятки и сотни строгих детских глаз. А это самые чуткие и бескомпромиссные судьи в мире по оценке своего учителя.

Учитывая все это, подход к отбору будущих студентов в педагогический вуз должен быть особый, который не может вписываться в действующие правила и стандарты. Этот подход должен строиться примерно на тех же принципах, по которым принимаются будущие студенты в вузы Министерства обороны, внутренних дел, службы безопасности и чрезвычайных ситуаций. Более того, мы склонны считать, что прием в педагогические вузы, учитывая социальную значимость профессии учителя и его пригодность и подготовленность к тому, чтобы защищать, развивать и укреплять физическое, психологическое и социально-нравственное здоровье подрастающего поколения, должен строиться еще более специфически, скрупулезней и жестче, нежели в специальные вузы, названные выше, не говоря уже обо всех остальных.

Почему? Потому что приоритет и значимость педагогического вуза в долгосрочном социальном плане на порядок выше по сравнению с указанными выше специальными, и на несколько порядков выше всех остальных существующих. Это вытекает из того факта,

что педагогический вуз изначально ориентирует своего студента на защиту интересов и здоровья всего подрастающего поколения в целом, без каких-либо исключений и ограничений, а все остальные – избирательно и с ограничениями. К тому же последние имеют дело не с поколением в целом, а только с небольшой его частью, условно говоря, микроскопической. При этом с той частью поколения, которая уже прошла через руки учителя, заранее подготовленного в педагогическом вузе. В этом и заключается вся суть приоритета педагогического вуза по сравнению со всеми другими.

Из данного факта вытекает фундаментальный вывод о том, что в деятельности педагогического вуза, в том числе при приеме студентов, главная и ведущая роль принадлежит педагогической науке, а не чиновникам от образования. Это значит, что высшая педагогическая школа должна выйти в какой-то степени из-под юрисдикции чиновников и получить соответствующую свободу и полномочия для проведения штучного экспериментального поиска. Свободу строить свою деятельность, начиная от приема и вплоть до выпуска будущего учителя, направления к месту работы, отвечая в полной мере за качество его подготовки не по стандартам, правилам, технологиям и инструкциям, сложившимся ранее и действующим ныне новым, а по законам педагогической науки и ее новых отраслей, в том числе и педагогической философии.

Подобный подход вполне обоснован, если учесть, что педагогическая профессия, как было сказано ранее, – это публичный стиль и способ жизни и ее философия в целом, требующая от учителя больших затрат энергии, труда, воли, характера, чувств и эмоций для того, чтобы быть примером для тех, кому он посвящает свою душу, жизнь и профессиональную деятельность. Поэтому педагогическая высшая школа как никакая другая имеет право выбора – кого, как и по каким критериям принимать в свой вуз, как готовить их к будущей профессии с учетом ее специфики и особенностей. Другими словами, руководствоваться ли ей сложившимися стандартами при приеме в вуз или законами педагогической науки, которую она представляет. Поэтому выбор ясен – в пользу последних.

Принцип подбора будущих студентов в педагогический вуз но-

вого типа также ясен – подбирать надо лучших из самых лучших, талантливых из самых талантливых, способных к профессиональной деятельности из самых способных, проявляющих склонность к работе с детьми и подростками.

Отсюда ясно, что высшая педагогическая школа, получившая право и полномочия на проведение долгосрочного научно-экспериментального поиска, должна иметь неограниченные права самостоятельно позаботиться о своих будущих студентах. Это означает, что она сама совместно с управленческими структурами своего региона всех уровней, от директора школы и до начальника областного управления ищет и подбирает своих будущих студентов, склонных к педагогической профессии, и принимает их без каких-либо вступительных экзаменов и без прохождения внешнего тестирования. Университет (институт, академия) данный набор осуществляет из числа учащихся 10 – 11 классов и двух старших курсов педагогических колледжей, лицеев, гимназий, а также из числа учащихся 8 – 9 классов средней школы.

Отбор кандидатов и зачисление их в студенты вуз осуществляется по особым правилам и критериям, разработанным в соответствии с требованиями педагогической науки и с учетом особенностей педагогической профессии. Он скрепляется контрактом о сотрудничестве и является основным юридическим документом, дающим право ученику считать себя студентом и приступить к обучению избранной профессии в любое время и в любой форме – очной, заочной, экстерном. Что касается количественного состава, то все зависит от той суммы денежных средств, которая будет внесена на проведение экспериментального поиска и материальной возможности самого вуза.

При наборе студентов не просто желательно, а обязательно выполнить еще два условия. Одно из них – это количество студентов, привлекаемых для обучения из сельской местности должно быть не менее 50%, а второе – лиц мужского пола должно быть не менее 30 – 40%.

Обосновывать важность соблюдения названных условий нет необходимости, поскольку они общеизвестны и признаны. К сожалению, до настоящего времени игнорируются и не соблюдаются.

Самой заинтересованной стороной в подборе и подготовке педагогов-профессионалов самого высокого уровня является непосредственно сама средняя школа. Именно она призвана выявлять на самых ранних стадиях обучения, начиная, возможно, с первого класса тех детей, которые очень хотели бы быть похожими на своих учителей, и у которых бы проявлялись какие-то задатки будущих педагогов.

Исходя из вышесказанного, средняя общеобразовательная школа должна быть не только самой заинтересованной стороной, но и основным заказчиком на новые педагогические кадры, подготовленные по последнему слову педагогической науки. С этой целью каждая школа обязана иметь все необходимые расчёты обновления и омоложения учительского коллектива, построенные на объективных показателях, связанных с развитием школы на ближайшие одно или два десятилетия. Здесь имеются в виду только те школы, которые имеют под собой прочные социальные и демографические основы сохранения и развития на перспективу. На основе этих расчетов школа в каждом районе и в каждом городе той области, в которой создается экспериментальный педагогический вуз, формирует заказ – сколько учителей, по какой специальности ей требуется. На каждый последующий год после того, как заказ в течение 3-х или 5-ти будет выполнен. При этом школа предоставляет будущим выпускникам место работы в соответствии с ранее оговоренными условиями и льготами.

Вся работа, выполняемая в данном ключе в каждой школе, координируется и направляется соответствующим районным или городским органом управления образованием. Вся работа по выявлению и подбору будущих кандидатов в учителя должна быть завершена в каждой школе к восьмому году обучения для тех, кто изъявит желание продолжать обучение в педагогическом вузе I – II уровня, а к десятому году – III – IV уровня.

Названные сроки – это первый этап выявления и подбора будущих студентов для педагогического вуза, за который несет ответственность школа. После его завершения начинается второй этап, на котором включается в работу с выявленными кандидатами в учителя, непосредственно сам педагогический вуз соответствующего региона.

Организация данной работы, планируемой на 1,5 – 2 года вплоть до зачисления кандидатов в вуз, может включать в себя такие формы как круглые столы, творческие встречи, начиная с ознакомительных, олимпиады, смотры успехов и достижений кандидатов в учителя, форумы, лекции и т.п. Массовые сборы могут проводиться в стенах педагогического вуза, либо в одной из школ района или города, но не более чем 2 – 3 раза в год, по обоюдному желанию двух сторон.

В ходе этих встреч решаются такие важные задачи, как укрепление у школьников возникшего интереса к профессии учителя, создание условий для преобразования этого интереса в достаточно стойкий, надежно действующий, т.е. созидательный на перспективу. И вторая – пробуждение стойкого интереса к самому педагогическому вузу, в котором им предстоит учиться. В первом случае преподаватели педагогических дисциплин вуза раскрывают участникам встреч роль и значимость учителя в защите здоровья подрастающего поколения и особенности его труда как достойного, благородного и самого уважаемого во всем мире.

Во втором случае раскрываются все достоинства и созидательные особенности того педагогического вуза, в каком им предстоит учиться, и которых нет пока ни в одном другом вузе. Эти особенности должны быть очень и очень привлекательными и достаточно понятными и полезными для всех поступающих. Другими словами, преподаватели вуза в доступной и желательно в эмоционально яркой и убедительной форме рассказывают участникам творческих встреч о том, какой способ жизни их ожидает, если они захотят в нем учиться. Здесь речь идет о том способе жизни, который делает каждого здоровым, радостным и счастливым.

Но пробудить интерес к профессии учителя и сформировать у участников встречи устойчивое желание учиться в педагогическом вузе нового поколения – это не все, а только самое необходимое и элементарное. При этом следует иметь в виду, что не так-то просто привлечь к обучению в педагогическом вузе, пусть даже в архипривлекательном по замыслу, самых лучших, самых талантливых и самых способных к самостоятельному труду телом, мыслью и душой.

Для этого нужны еще и другие, более весомые аргументы. Один из решающих – это заработная плата будущего учителя, подготовленного в экспериментальном педагогическом вузе по особой, нестандартной технологии. Она должна быть не менее, чем в два раза выше по сравнению с теми учителями, которые подготавливаются по существующим стандартным технологиям, правилам и процедурам от поступления и до выпуска. Такой подход в оплате труда имеет четкое и безупречное обоснование – уровень общетеоретической и профессиональной подготовленности выпускника экспериментального вуза и его будущий вклад в защиту и укрепление здоровья своих учеников ожидается на порядок выше по сравнению с тем, что происходит в современных условиях в массовом порядке традиционно.

Подобный подход в оплате труда учителя-профессионала высокого уровня, подготовленного в экспериментальных условиях, является справедливым еще и потому, что затраченная студентом в ходе обучения энергия (физическая, психическая, духовная) должна быть должным образом возмещена материально и финансово в его последующей практической деятельности.

Государство, если оно искренне не на словах, а на деле заинтересовано в сохранении, развитии и укреплении здоровья своих граждан, и особенно подрастающего поколения, должно признать необходимость такого шага и изыскать для этой цели необходимые финансовые и материальные ресурсы. Причем они не столь велики и обременительны, поскольку пока речь идет лишь о штучных (одном или двух-трех) образовательных проектах, ориентированных на ближнюю и дальнюю перспективу в пределах 10 лет и более.

Вместе с этими расходами государству необходимо предусмотреть выделение дополнительных средств и на более высокую оплату труда и преподавателям самого педагогического вуза, изъявившим желание готовить будущих педагогов в соответствии с требованиями, вытекающими из сущности теории педагогической философии. А они обязывают преподавателя вуза учить будущего учителя не столько знаниям, сколько способу жизни в процессе их изучения – здоровому, напряженному и активному, созидательному. Что, естественно, потребует затраты такой энергии (физической, психи-

ческой, духовной), которая будет значительно превосходить ту, которую преподаватель тратит в сложившихся традиционных условиях. Как и в предыдущем случае, вывод очевиден – затрачиваемая преподавателем энергия должна быть возмещена финансово.

Выделять средства на оплату труда преподавателей экспериментального педагогического вуза, а также и будущих его выпускников – это только небольшая часть финансовых расходов, хотя и важная. Чтобы привлечь в такой вуз самых лучших, достойных, талантливых и способных выпускников школ, необходимо создать для них привлекательные условия и режим наибольшего психолого-педагогического благоприятствования для их свободного развития. А это требует выделения дополнительных финансовых средств и материальных ресурсов. В рамках бюджетных средств, выделяемых государством на образование в размере 5 – 6% от валового дохода, это вполне возможно.

Если создавать педагогический вуз принципиально нового поколения и образца, то, очевидно, следует начинать с его материальной основы – здания. Конкретней – со строительства новых зданий и всех подсобных помещений по новым проектам, что потребует выбора места строительства и привязки к действующим коммуникациям, выделения земли для строительства и производственных нужд, а в последствии закупки нового оборудования как для учебных, так и для производственных нужд и многое другое.

Те проекты, по которым строились здания действующих ныне высших учебных заведений, не годятся по одной причине – они не отвечают требованиям педагогической философии. И не имеет значения время их строительства – досоветский, советский или постсоветский периоды – философия всех проектов была предельно проста – построить главный учебный корпус с набором помещений для аудиторных занятий, рассчитанных на конкретное количество посадочных мест, а также подсобных помещений для служебных нужд (библиотеки, читальные, актовые и спортивные залы и др.). Кроме того строились общежития, спортивные площадки, различные хозяйственные помещения (столовая, гаражи и т.п.).

Педагогический же вуз нового поколения следует строить не по типовым, ранее разработанным проектам, а по специальным, раз-

рабатываемым архитекторами и специалистами с нуля по просьбе заказчика в соответствии с теми новыми функциями, которые предстоит осуществлять вузу в ходе опытно-экспериментальной работы. При этом расчетной точкой проекта должно стать не число посадочных мест в каждом учебном корпусе или в серии корпусов, а число рабочих мест в каждом из них. По нашему мнению, по своему функциональному назначению возможно четыре корпуса. Целевое назначение *первого* – это осуществление интеллектуальной нагрузки; *второго* – эмоциональных и социально-нравственных нагрузок; *третьего* – спортивно-физических нагрузок и *четвертого* – хозяйственно-трудовых нагрузок.

В этих-то корпусах и должно быть предусмотрено соответствующее число рабочих мест как индивидуальных, так и для совместных массовых сборов, выступлений, различных мероприятий. Все корпуса должны составлять единое целое, связанные и закольцованные между собой общими коммуникациями и переходами.

В дополнение к четырем корпусам, которые следует размещать за пределами города, должна выделяться плодородная земля в пределах нескольких соток для выращивания овощей, картофеля, злаковых культур, трав и др. На этой земле также должны быть размещены различные хозяйственные помещения для хранения инвентаря и машин, загонов для крупного рогатого скота и свиней и др. На этой земле и осуществляются в основном хозяйственно-трудовые нагрузки.

Основные хозяйственные работы выполняют, как правило, студенты и небольшое число нанимаемых специалистов и рабочих. Все, что выращивается на земле, используется для организации бесплатного 3-разового питания студентов. На эти же цели используется весь фонд стипендий, выделяемый в общем бюджете университета. Это более справедливо, чем использование данного фонда только для тех студентов, кто сдает экзамены на отлично.

И еще одна отличительная особенность создаваемого заново экспериментального педагогического вуза. Она достаточно существенная и значимая и состоит в том, что обучение в этом вузе является бесплатным. И не иначе, так как обучать студентов профессии учителя за их же деньги, а точнее за деньги их родителей

безнравственно, и с точки зрения государственных интересов неправильно. Учительские кадры, как и кадры для Министерств обороны, внутренних дел, службы безопасности, чрезвычайных ситуаций государство обязано готовить за счет бюджетных средств.

Если государство не в состоянии пока решить эту проблему для всех педагогических вузов сразу, то хотя бы начать ее решение с малого, то есть со штучного проекта (одного или двух-трех). А затем уже по мере накапливаемого экспериментального опыта, внедрять бесплатное образование и на все другие педагогические вузы. Но при одном условии, что они готовы учить студентов профессии учителя на основе новой педагогической доктрины – педагогической философии.

Жилые корпуса (один или два) или общежития, а также жилой многоквартирный дом для преподавателей вуза строятся вблизи со всеми другими корпусами также по индивидуальным экспериментальным проектам в соответствии с требованиями заказчика, вытекающими из сущности педагогической философии. Условия проживания в них должны соответствовать санитарно-гигиеническим нормам и быть максимально удобными и комфортными. Жилье и преподавателям, и студентам предоставляется бесплатно, но все коммунальные услуги в дальнейшем оплачиваются жильцами.

А теперь вернемся к обсуждению проектов основных корпусов (первых четырех). Начнем с *первого*, предназначенного для осуществления интеллектуальных нагрузок. Традиционное его название – учебный корпус. Строился он и строится в соответствии с традиционной доктриной образования, нацеленной на передачу и изложение научных знаний, учебных умений и навыков в соответствии с принятыми стандартами и программами.

В нашем видении и понимании он должен быть совершенно иным, ориентированным не на слушание, а на самостоятельное чтение, осмысление, говорение (внутренне и внешнее), писание, искание, творение и созидание промежуточного и конечного интеллектуального продукта. В традиционном учебном корпусе на слушание во время лекций и семинарских занятий, а также частично на писание и говорение в их процессе, исключая площади библиотек и примыкающих к ним читальных залов, ориентировано до 60% всех

учебных площадей, и до 40% – на другие режимы интеллектуальной деятельности, в частности на чтение, поиск, творение и создание продукта.

В экспериментальном вузе все проектируется наоборот – на слушание не более 40% учебных площадей, а на все другие режимы – до 60%.

Это значит, что из общей площади учебных помещений, исключая площади библиотек, читальных залов, служебных помещений, на проведение лекций проектируется не более 20%, на проведение семинарских и практических занятий также не более 20%, а вот на организацию и проведение самостоятельной работы до 60%. Общее число комнат для самостоятельной работы с учебной литературой проектируется из расчета общего числа набираемого контингента (оптимальный вариант для экспериментального вуза – от 800 до 1000 человек – стационар) в пропорции одна комната на 15 рабочих мест.

Площадь каждой такой комнаты, равно как и ее оборудование должны соответствовать санитарно-гигиеническим нормам. На каждое рабочее место планируется двухтумбовый стол для хранения в тумбах бумаг, рабочих папок, книг и журналов. На нем же размещается компьютер с выходом в Интернет для индивидуального пользования.

Каждая комната для самостоятельной работы оборудуется также кондиционером, энергосберегающими светильниками, желательно, но не обязательно видеокамерами наблюдения. В обязательном порядке они устанавливаются и в лекционных аудиториях. И в читальных залах (больших и малых) при библиотеках.

Классные доски и различные виды телекоммуникационной аппаратуры размещаются только в тех учебных помещениях, которые проектируются для проведения лекций, семинаров, а также практических занятий.

Для проведения лекций проектируются помещения из расчета на 150 – 200 посадочных мест, желательно в виде наклонных аудиторий, минимум – трех, максимум – пяти. Для проведения семинаров и практических занятий проектируется помещение из расчета на 25 – 30 посадочных мест. Общее количество таких аудиторий должно составлять не менее 15, но и не более 20.

Дизайн для всех учебных помещений разрабатывается непосредственно заказчиком (руководителями вуза, факультета, выпускающих кафедр) с учетом специфики факультетов и кафедр и функционального назначения самих аудиторий.

Принцип размещения аудиторий для лекций и семинаров, а также комнат для самостоятельной работы выверяет также заказчик. При этом следует исходить из того, чтобы всем студентам, преподавателям и управленцам было удобно и комфортно.

По этому же принципу выбирается количество этажей учебного корпуса, функциональное назначение каждого этажа с учетом интересов управленческих структур, специфики факультетов и специальностей. Например, все административные службы размещаются на цокольном или первом этаже, а все учебные помещения и обслуживающие их (деканаты, кафедры) на последующих. Оптимальный вариант количества этажей находится в границах от трех до девяти. Выбор числа этажей учебного корпуса зависит от количества набираемого контингента для дневного (стационарного) обучения и общего числа факультетов. Каждый факультет может иметь минимум одну, максимум – три специализации. Желательно компактное его размещение на одном этаже в качестве единственного, либо на пау с другим факультетом. Общая площадь при этом делится пропорционально на две части.

Лекционные аудитории, напомним, от трех до пяти, являются общими для всех факультетов и размещаются, как правило, на цокольном и первом этажах. Аудитории для семинарских и практических занятий размещаются на тех этажах, которые принадлежат тому или иному факультету.

По этому же принципу размещаются комнаты для самостоятельной работы студентов. Для этих помещений существенно важным является принцип индивидуального подхода. Это значит, что за каждым студентом того или иного факультета закрепляется рабочее место с соответствующим номером на весь период обучения от поступления и до выпуска. На этом месте он обязан работать ежедневно не менее 4 часов и не более 8 часов. В случае необходимости за каждым рабочим столом могут работать в две

смены два студента из одной и той же группы, сменяя друг друга и неся равную ответственность за сохранность рабочего места.

Составной частью учебного корпуса является помещение для библиотеки. Оно проектируется либо как пристройка, либо внутри корпуса в качестве отдельного крыла. Но в том и другом случаях – в два этажа. На первом – книгохранилище, на втором – все необходимые службы, в том числе, и читальные залы. Один из них – большой (из расчета на 150 – 200 рабочих мест), и 3 – 4 малых (из расчета 25 рабочих мест).

Библиотечный фонд комплектуется в соответствии с планируемыми факультетами и специальностями. Включает в себя издания минимум на двух языках, в том числе раритеты, классику, современную научную, учебную, художественную литературу, центральные и региональные периодические издания, справочники, словари и т.д.

Все помещения библиотеки – залы, фойе, комнаты отдыха, книгохранилище оснащаются современными техническими средствами. Среди которых поисковые системы, компьютеры, принтеры, ксероксы, камеры видеонаблюдения, системы выдачи и приема носителей информации (печатных и электронных). Комнаты отдыха оборудуются диванами и креслами, автоматами с напитками (кофе, чаем, прохладительными).

Функциональное назначение библиотеки – качественное обслуживание читателей и удовлетворение их читательских интересов и запросов. Главный принцип деятельности – быстрота и четкость обслуживания всех читателей без исключения. Библиотека в глазах всех студентов должна быть самой привлекательной интеллектуальной, удобной и комфортной площадкой, на которой каждому из них хотелось бы с удовольствием и радостью энергично трудиться.

Внутренний распорядок и режим деятельности библиотеки, нормы и правила пользования книжным фондом, формы ответственности и многое другое устанавливается администрацией библиотеки совместно с коллективом работников. Весь обслуживающий персонал библиотеки набирается из тех, кто ознакомился с теорией педагогической философии и вытекающей из нее доктриной нового

педагогического вуза, и готов ее исповедовать в своей практической деятельности.

Это требование распространяется не только на работников интеллектуального цикла (преподавателей и библиотекарей), но и на специалистов других циклов – эстетического, социально-нравственного, спортивно-физического, хозяйственно-трудового.

Для осуществления полноценных эстетических и социально-нравственных нагрузок строится отдельно самостоятельный *второй* корпус, проект которого может быть разработан на основе использования ранее созданных образцов типа «Дворец культуры», «Дом культуры», «Институт культуры» и т.п. Но это совершенно не обязательно. Заказчик имеет полное право просить архитекторов и проектировщиков разработать принципиально новый проект здания, который бы наиболее полно соответствовал педагогической философии подготовки учителя-профессионала высокого уровня.

В этом здании каждый студент на протяжении всего периода обучения не менее 45 минут, но не более полутора часов занимается различными видами искусств и различными социально-нравственными проектами. Поэтому в нем должны быть спроектированы залы и сцены для коллективных и индивидуальных выступлений, дискуссий, проведения вечеров отдыха, концертов и творческих смотров. Разумеется, должны быть предусмотрены отдельные помещения для занятий музыкой, хоровым пением, живописью, скульптурой, архитектурой, танцами, драматургией, художественным словом и ораторским искусством, а также многим другим, необходимым для будущего учителя.

Все помещения здания (залы, рабочие комнаты, фойе, коридоры) имеют свой специфический дизайн, залы – особенную акустику, а также должны быть оснащены современным оборудованием с учетом их функционального назначения. Расчетное число рабочих мест в каждом отдельном помещении, исключая служебные, определяется непосредственно заказчиком. Он же за счет гранта или выделенных бюджетных средств на строительство экспериментального вуза заказывает все необходимое оборудование, в том числе, для занятий живописью, скульптурой и другими видами деятельности эстетического и социально-нравственного характера,

музыкальные инструменты как для оркестров, так и для индивидуальных музыкантов, а также мебель (жесткую и мягкую), предметы интерьера и т.д.

Как и в предыдущем случае, данный корпус и его внутреннее наполнение и содержание должны быть настолько привлекательными для всех студентов без исключения, чтобы каждый из них с великой радостью и охотно спешил посетить этот корпус, а посетив и вложив энергию и труд, испытал чувство удовлетворения и наслаждения. Принцип тот же – трудиться в нем для студента не в тягость, а в радость. При этом после интеллектуальных нагрузок мозг отдыхает, накапливая израсходованную энергию, а душа поет, получая недостающее и освобождаясь от избыточного. Как организовать занятия в этом корпусе и создать все необходимые условия в нем для достойного способа жизни студентов в заданный отрезок времени – это дело руководителей вуза, факультетов и кафедр.

Существенно важный момент при организации занятий – разработка и реализация двух программ. По одной программе занимаются любители для души, по другой – для углубления и совершенствования избранной или дополнительной специальности, связанной со спецификой того или иного факультета.

Следующий самостоятельный *третий* корпус экспериментального вуза – спортивно-физический. Его первое функциональное назначение – защита, развитие и укрепление физического здоровья всех студентов без исключения. Во-вторых, – подготовка учителей физкультуры и спорта для школы на самом высоком уровне профессионализма. Первая задача решается в рамках общей программы, вторая – ориентируется на специализацию.

Проект данного учебного корпуса разрабатывается в соответствии с указанными задачами. При этом можно использовать как действующие проекты, так и разработать принципиально новые, обратившись к специалистам с соответствующим заказом, вытекающим из сущности теории педагогической философии.

Расчетные площади здания и примыкающих спортивных полей для футбола, площадок для волейбола и баскетбола, теннисных кортов и других разнообразных видов спорта определяются заказ-

чиком, исходя из набираемого контингента студентов на дневное (стационарное) обучение.

В самом здании проектируются кроме служебных помещений залы для занятий легкой и тяжелой атлетикой, гимнастикой и акробатикой, различными видами борьбы, спортивными играми и т.п., а в цокольном этаже – душевые комнаты. Не исключается бассейн, а в отдельном здании ледовый дворец для занятий хоккеем, фигурным катанием и конькобежным спортом.

Все залы и комнаты оснащаются кондиционерами, необходимыми спортивными снарядами, оборудованием и приспособлениями. В больших залах и на открытых площадках предусматриваются трибуны для зрителей. Для медицинского персонала, врача и медицинских сестер, предусмотрено соответствующим образом укомплектованное помещение для внеплановых обследований отдельных студентов, которые почувствовали слабость или недомогание на текущий момент времени. Кроме того в медпункте выделяется место для хранения медицинских карт на каждого студента.

Функциональное назначение медпункта – отслеживание состояния физического здоровья студентов на всем протяжении обучения – от поступления и до выпуска. Плановые медицинские обследования проводятся ежегодно с начала учения, и все данные заносятся в индивидуальные карты студентов то ли в печатном виде, то ли в электронном. Фиксируемые и заносимые в карту данные должны отражать основные показатели здоровья за каждый год, либо рост или падение, либо постоянство. Об этих показателях будет отдельный разговор в дальнейшем.

Мы понимаем, что строительство спортивно-физического корпуса в таком виде обойдется очень дорого, но ведь речь идет о подготовке будущего учителя, в руках которого судьба подрастающего поколения, т.е. будущее страны. И тут уж мелочиться не стоит, все окупится с лихвой. Учитель, прошедший в вузе через горнило сохранения и укрепления собственного физического здоровья в ежедневном режиме своей жизни, не сможет смотреть равнодушно на то, как повседневно разрушается в школе здоровье детей в

ныне действующей школе. Это значит, что он будет искать пути и способы реализовать свой опыт и в работе со своими учениками.

Четвертый корпус будущего педагогического экспериментального университета – это самостоятельное здание для осуществления хозяйственно-трудовых нагрузок, а также примыкающая к нему пахотная земля и необходимые сооружения и постройки на ней.

Функциональное назначение данного корпуса – погружение студентов в ежедневный хозяйственно-бытовой и хозяйственно-производственный труд в мастерских и на земле в течение не менее часа, но не более двух. При этом данный труд необходимо равномерно чередовать со всеми другими видами труда – интеллектуальным, спортивно-физическим, эстетическим и социально-нравственным.

И самое главное назначение – погружение будущих учителей в этот труд приучит их к достойному способу жизни – самих себя обслуживать и самих себя кормить. И никаких няnek и поблажек, а жить по принципу «Что посеешь, то и пожнешь».

В соответствии с функциональным назначением в хозяйственно-бытовом и хозяйственно-производственном корпусе проектируются различные мастерские, цеха, лаборатории для выполнения работ по дереву, металлу, швейному делу, хозяйственных работ на кухне и т.п. Каждое специализированное помещение оснащается необходимым современным оборудованием в соответствии с санитарными нормами, правилами противопожарной и технической безопасности. Во всех производственных помещениях ничего не должно угрожать жизни студента, поэтому все рабочие места должны быть безопасными, а допуск на эти места осуществляется только после тщательного инструктажа о правилах их использования.

На примыкающем земельном участке могут организовываться небольшие фермерские хозяйства – зерновое, овощеводческое, свиноводческая, молочная и птицефермы с единым центром управления. Для работы на фермах привлекаются в небольшом количестве рабочие и специалисты, а в массовом порядке, особенно в периоды посевной и уборочной кампаний, – студенты всех факультетов и специальностей. С учетом создаваемой той или иной фер-

мы строятся необходимые хозяйственные помещения – для поголовья скота, птицы, склады, сараи и гаражи для техники и многое другое.

Принцип использования всего комплекса сооружений и построек для осуществления хозяйственно-трудовых нагрузок тот же, что и в предыдущих случаях – двухуровневая программа. Одна специализированная – для студентов технологического факультета, т.е. для будущих учителей труда и технологических дисциплин, вторая – для всех студентов других факультетов как минимально необходимая и крайне полезная часть их жизни. В том и другом случае – труд как профессиональное дело и труд как общественно полезное дело, должен быть не в тягость, а в радость.

Описанная выше структура хозяйственно-трудового комплекса – это фактически целый мини совхоз, или иначе, совместное хозяйство, принадлежащее педагогическому вузу. Но этот комплекс целесообразно назвать «сопхозом» – студенческим общественно полезным хозяйством. Такое название позволяет отмежеваться от тех совхозов, которые были созданы в СССР и существовали до его распада. Хотя все то ценное, что было накоплено в этих совхозах с точки зрения защиты здоровья его участников может быть использовано в студенческом общественно полезном хозяйстве.

Заметим, что идея создания подобного хозяйственно-трудового комплекса или сопхоза в педагогическом вузе может быть воспринята многими учеными-педагогами и чиновниками образования негативно и с достаточно веской и солидной аргументацией. И это вполне понятно, ведь речь-то идет не об аграрном вузе, для которого подобный комплекс необходим, а о педагогическом, в котором готовят учителей, а не работников сельского хозяйства. Но это только на первый и поверхностный взгляд кажется, что подобный хозяйственно-трудовой комплекс для педагогического вуза является противоестественным. С позиций стандартных целей образования, в том числе педагогического этот комплекс в самом деле не нужен. Но если судить с позиций целей образования, вытекающих из сущности теории педагогической философии, создание в педагогическом вузе подобного комплекса является жизненной необходимостью и профессиональной потребностью. Ведь цель-то образо-

вания, и особенно педагогического – не качество знаний, а качество достойного способа жизни как в процессе их изучения, так и за пределами этого процесса. Приучить будущих учителей достойно жить и творить в этой жизни себя как профессионала высокого уровня – это и есть высшая и благородная цель педагогического образования, реализовать которую невозможно без той добротной материальной базы, которая представлена и описана выше. С помощью классной доски, куска мела, заумных лекций и разговоров, надуманных пустых баллов и прочей вузовской чепухи вырастить настоящего педагога-профессионала невозможно. Это можно сделать только ценой великого труда мысли, тела и души, для чего и придется создать мощную материальную базу из четырех самостоятельных комплексов.

И, наконец, **пятый** корпус экспериментального педагогического вуза – жилой (для студентов и преподавателей), проект которого по просьбе заказчика разрабатывают специалисты. Заказчик, руководствуясь идеей, вытекающей опять-таки из сущности теории педагогической философии, заказывает совершенно новый проект жилого здания (минимум – одного, максимум – двух, многоэтажных в соответствии с потребностями), который бы наиболее полно удовлетворял режиму и условиям наибольшего психолого-педагогического, санитарно-гигиенического, медицинского и бытового благоприятствования для всех проживающих.

При этом целесообразно отказаться от обычного названия «студенческое общежитие», которое переименовано в презрительное «общага». Выбор нового названия – широк, например, «жилой дом для студентов и преподавателей», «университетский отель» и т.п. Но это прерогатива заказчика.

Функциональное назначение жилого корпуса (одного или двух) и всех его помещений – это создание и обеспечение для всех проживающих максимально удобных и комфортных условий проживания, в том числе, для сна, отдыха и досуга, работы, регулярного и своевременного горячего питания.

На первом или, возможно, цокольном этажах в каждом из жилых корпусов должна размещаться столовая с большим залом из

расчета 150 – 200 посадочных мест, с кухней и комнатами для персонала, различными подсобными помещениями.

Столовая и кухня должны быть оснащены всем необходимым современным оборудованием, мебелью, столовыми и кухонными приборами, посудомоечными машинами, транспортерными лентами, холодильниками и многими другими предметами и техническими приспособлениями. При этом должны быть учтены и реализованы все меры безопасности – противопожарные, медико-санитарные. Внутренний режим и распорядок работы кухни и столовой регулируется и контролируется руководителем столовой. Для работы в ней привлекаются как наемные специалисты, так и студенческие бригады в добровольном порядке.

На первом же этаже размещаются и другие службы: медпункт, комнаты для обслуживающего персонала, прачечная, кладовая, камера хранения и многие другие помещения.

На жилых этажах – уютные квартиры для студентов из расчета на двоих: рабочая комната, спальня, коридор, санузел общей площадью 30 – 35 м², оборудованные необходимой мебелью и приспособлениями. Для преподавателей выделяется отдельное крыло одного из нижних этажей с квартирами со всем необходимым для проживания как одиноких, так и семейных (от двух до пяти членов семьи) общей площадью в пределах 50 – 60 м².

Предоставляемая площадь проживания закрепляется за студентами на весь период обучения на условиях, оговоренных контрактом. На условиях другого контракта жилая площадь закрепляется и за преподавателями, получившими право проживания в этом здании на определенный период.

Если жилых зданий два, то в одном из них размещаются студенты мужского пола, в другом – женского. Если одно – то те и другие размещаются на отдельных этажах. Распорядок и внутренний режим жизни в жилом корпусе, в том числе, время сна, отхода к нему, подъем, время трехразового питания, отдыха и работы определяется особыми правилами, разработанными администрацией жилого корпуса. Они должны быть согласованы со студентами и администрацией университета и утверждены на общем собрании. Содержание, совокупность и сущность этих правил вытекает из

общей целевой установки экспериментального педагогического вуза – учить будущих педагогов-профессионалов высокого уровня современному стилю и достойному способу жизни, с которого могли бы брать пример их будущие ученики.

Итак, мы попытались представить в своем видении и мышлении ту материальную основу, на базе которой можно было бы наиболее полно и успешно реализовать общий замысел подготовки будущего педагога-профессионала высокого уровня с позиций теории педагогической философии.

Без создания соответствующей материальной базы и финансового обеспечения реализовать этот замысел на основе существующих педагогических учебных заведений страны достаточно сложно, более того, принципиально невозможно. И это объяснимо, так как все прежние высшие учебные заведения строились по стандартным проектам и были ориентированы на реализацию главной доктрины высшего образования – обеспечить качественное образование в соответствии с государственными стандартами и программами.

А вновь создаваемая материальная база, эскиз которой обрисован нами выше, ориентирована на решение принципиально иной доктрины – обеспечить не качество знаний (это следствие), а качество соответствующего способа жизни как первопричины для следствия.

Сразу заметим, что набросанный нами эскиз, далеко неполный и несовершенный, т.е. является черновым вариантом, требующим серьезных доработок. В каком направлении дорабатывать станет более ясно после того, как будет осмыслен и изложен нами весь путь реализации доктрины – от постановки цели и до результатов ее достижения. Что готовит нам логика развития внутренней мысли на этом пути, мы пока не знаем. Поэтому и эскиз основы, описанный во вступительной главе, не закончен. При обсуждении этого момента и выбора места для данного материала (дать ли его в первой главе или в заключительной), один из соавторов (В. Курило) заметил, что двигаясь в подобном ключе, мы оказываемся в роли писателя, который в самом начале замысла до последней минуты не знает, что делать с главным героем, убивать

его или оставлять в живых? И предложил дать этот материал в заключительной главе.

Резон в этой реплике был, но принятие окончательного решения было отложено до окончания написания книги в целом. При этом учитывалось, что как в научном поиске, так и в писательской интриге имеет право быть неизвестное. В нашем случае движение мысли на опережение имеет существенное значение. Ведь мысленное представление и видение материальной базы в ее целостной и совокупной конкретике на опережение позволяет глубже проникнуть в сам процесс реализации всего педагогического замысла, который нам предстоит проследить, описать и объяснить в последующих главах. При изложении каждой главы у нас имеется возможность сопоставлять логику движения мысли и накладывать ее на ту канву предполагаемой материальной базы, которая представлена ранее.

Не менее важным представляется еще один аспект экспериментального педагогического замысла, связанного с созданием мощной и фундаментальной материальной базы. Построить целый комплекс зданий, сооружений с едиными коммуникациями, оснастить их современным оборудованием с ориентацией на новую педагогическую доктрину, затратить при этом немалые бюджетные деньги – дело архиответственное и дорогое, требующее больших сумм.

А теперь мысленно представим, что эти суммы найдены, решения приняты, весь комплекс, в том числе с двумя жилыми корпусами в расчете на 800 – 1000 студентов построен под ключ и сдан в эксплуатацию. И здесь сразу возникает проблема – как с умом и наиболее эффективно этим распорядиться.

Сразу оговоримся, стандартный и привычный, так называемый исторически сложившийся способ сдачи в эксплуатацию вновь построенного здания учебного заведения не годится по очень простой причине. Данный способ не отвечает экспериментальному замыслу – начинать экспериментальную подготовку учителя нового поколения необходимо с чистого листа с первого курса, а старших курсов, начиная со второго, в этом комплексе вообще не должно быть, во всяком случае в год сдачи в эксплуатацию.

Они будут появляться по мере развития самого вуза. Почему важен такой подход? Объяснение простое – вся образовательная площадка в экспериментальных условиях должна быть свободной:

а) от влияния нынешних поколений старшекурсников и их накопленного негативного опыта, которым они охотно делятся с молодыми, и не очень охотно – положительным, поскольку он присутствует у немногих (около 10 – 15% от всего количества студентов того или иного вуза);

б) от влияния требований чиновников всех уровней, дурных традиций, различных модных, но не очень полезных новаций и многого другого.

Не может быть речи и о том, чтобы в первый год сдачи в эксплуатацию делать набор только на первый курс из расчета одной пятой части от общего набираемого контингента (800 – 1000 чел.). Затем, через год, снова делать набор на первый курс, а набранных в предыдущем году переводить на второй, и таким образом развертываться в течение пяти лет. Если избрать такой невыгодный и убыточный вариант, то ежегодно большая часть рабочей и жилой площади не будет эксплуатироваться. Хороший хозяин такое допустить не может.

Взвесив все «за» и «против», останется один единственный возможный и наиболее правильный путь – начать учебный процесс полностью в развернутом виде, т.е. сразу со всем набранным контингентом студентов в запланированном общем количестве на первый курс. Это значит, что в соответствии с экспериментальным замыслом меняется и принцип ежегодного набора состава студентов на одноразовый, т.е. один раз в каждые пять лет.

Если следовать такому принципу, возникает вопрос, каковы его преимущества и насколько они весомы по сравнению с действующим принципом не только в Украине, но и во всем мире. В нашем видении и понимании с учетом всего экспериментального замысла эти преимущества достаточно фундаментальны, чтобы их не замечать и игнорировать. Они мысленно и зримо просматриваются в следующем.

Во-первых, в экспериментальный поиск с первого же года обучения вовлекается достаточное число студентов (минимум 800,

максимум 1000), что удовлетворяет критериям количественного выбора субъектов в социально-педагогическом исследовании.

Во-вторых, отсутствие на экспериментальной площадке студентов старшего поколения позволяет педагогическому коллективу вуза и всем его руководителям сосредоточить все свои усилия на организации и отслеживании результатов всей проводимой работы буквально с первого шага, не отвлекаясь на работу со студентами старших поколений, поскольку в экспериментальном вузе они физически отсутствуют. И это очень весомое преимущество.

В-третьих, при таком подходе создается возможность приступить к экспериментальному поиску синхронно на всех факультетах одновременно и сразу, координируя между ними коммуникационные и деловые связи и отношения. Расчетные возможности создания факультетов и их число велико. Они позволяют одновременно покрыть все специальности, сформировав следующие факультеты:

- дошкольного, начального и неполного среднего образования;
- естественно-математического среднего образования;
- гуманитарного образования;
- подготовки педагогов технологического цикла;
- подготовки педагогов спортивно-физического цикла.

В-четвертых, в создаваемом коллективе студентов, рассчитанном на совместную жизнь в течение всего периода обучения – от поступления и до выпуска – появляется уникальная возможность создавать организованную управленческую структуру коллектива с нуля, и создав ее, формировать с чистого листа новые позитивные традиции коллективной жизни и, особенно, поведения, отношений, труда и свободного времяпрепровождения, в том числе и совместного отдыха. Это настолько важно, что трудно переоценить.

В ключе формирования новых традиций создается с чистого листа студенческое самоуправление с более широкими правами и полномочиями по сравнению с ныне действующими. Они должны быть ориентированы на то, чтобы органы студенческого самоуправления могли самостоятельно выстраивать достойный способ коллективной жизни, отслеживать его и соответствующим образом

реагировать и оценивать с позиций новой доктрины педагогического образования.

В-пятых, существенное преимущество одноразового набора студентов в течение пяти лет заключается и в том, что за данный период становится возможным более тщательно отследить и оценить эффективность всей заново созданной технологической цепочки по реализации цели образования с одним и тем же составом студентов на каждом году обучения. При этом итоги истекшего года позволяют вносить коррекцию в замысел последующего, при условии, что такая потребность действительно возникнет по ходу развертывания экспериментального поиска.

И, наконец, **в-шестых**, постоянный и неизменный состав студентов от поступления и до выпуска позволяет закреплять на этот период за каждым студентом индивидуальное рабочее место в тех рабочих аудиториях, комнатах и кабинетах, где они работают большую часть своего времени. И таким способом решить две актуальные задачи. С одной стороны, избежать того «броуновского движения», которое присуще всем вузам страны. Мы имеем в виду хождение из одной аудитории в другую практически каждые два часа в течение рабочего дня, в соответствии с учебным расписанием, у которого с утра выстраиваются толпы студентов на каждом факультете.

С другой стороны, закрепление за студентом постоянного рабочего места, позволяет реально и объективно повысить его ответственность за сохранность этого места на протяжении всего периода обучения и приучить его к культуре и бережному отношению не только к рабочему месту, но и ко всему имуществу вуза.

Таковы шесть преимуществ одноразового за пять лет приема студентов в создаваемый экспериментальный педагогический вуз. Однако, названные выше не исчерпывают всех достоинств, а включают в себя еще глубоко скрытые внутренние резервы повышения качества подготовки педагогов-профессионалов нового поколения, которые непременно обнаружат себя по окончанию всего пятилетнего цикла. А это значит, что обнаруженные резервы могут быть успешно задействованы с новым составом студентов, набранными на очередные пять лет.

Здесь возникает вопрос, есть ли недостатки такого одноразового набора студентов на целых пять лет обучения и в чем они выражаются? Естественно, что недостатки есть, и их не так уж сложно обнаружить.

Один из них – нарушение принципа естественной связи поколений студентов, т.е. между старшими и младшими курсами, младшими и старшими по возрасту, что существенно обедняет и ограничивает возможности влияния позитивного опыта жизни старшего поколения на опыт младшего. Но не настолько, чтобы такая ситуация наносила вред одновозрастному составу набранного контингента студентов.

Физическое отсутствие более старшего поколения студентов в какой-то мере компенсируется влиянием старшего поколения в лице преподавательского состава. И, кроме того, студенты экспериментального вуза будут иметь большие возможности общаться со своими старшими коллегами по студенческому цеху вне пределов своего вуза – в Интернете, при личных встречах и контактах по ходу текущей жизни, на общих студенческих конференциях и семинарах.

Можно предположить, что есть и другие недостатки, которые могут всплыть в процессе экспериментального обучения, но это не должно смущать и быть каким-то препятствием для осуществления общего замысла. Мы исходим из того, что преимущества, которые были названы выше, могут значительно перекрыть осознаваемый недостаток, а также возможные другие, пока скрытые. Если они обнаружатся и окажутся очень существенными, то через пять или десять лет по завершению экспериментального поиска можно постепенно перейти на традиционный прием нового состава студентов – ежегодный.

Есть еще и промежуточный вариант. Он может быть использован, если в ходе поиска обнаружится, что какая-то часть студентов способна освоить программу не за пять лет, а за четыре или даже за три года. Тогда новый набор можно будет осуществить через 4 или 3 года, с учетом освободившегося числа мест от общего количества.

Итак, заканчивая обсуждение проблемы создания материальной базы и финансового обеспечения деятельности эксперименталь-

ного педагогического вуза принципиально нового поколения, ориентированного на подготовку педагогов-профессионалов высокого уровня, необходимо остановиться еще на двух важных сторонах общего замысла.

Одна из этих сторон – это видение и понимание не только материальной базы будущего вуза, но одновременно и того, в которой нуждается будущий учитель, т.е. непосредственно самой школы, в которой бы по ходу ее работы можно было наблюдать и осуществлять педагогическую практику. Поскольку речь идет о подготовке учителя нового поколения, то организовать его педагогическую практику на базе действующей ныне школы бессмысленно. Для нового учителя нужна новая школа или новая педагогическая площадка для прохождения полноценной педагогической практики.

Вывод очевиден – рядом с комплексом зданий нового педагогического вуза должна быть построена и новая школа для учащихся. По идее она должна быть полностью созвучна с той педагогической философией, которая положена в основу нового вуза.

В своем видении и понимании мы подразумеваем несколько вариантов создания такой школы, один из которых мог бы иметь вид, который наиболее привлекателен с точки зрения теории педагогической философии.

Исходя из этих позиций, школу следует условно назвать «Центром защиты здоровья детей» и с помощью такого названия изначально отмежеваться от всех существующих типов современных школ.

Как и педагогический вуз, «Центр» должен создаваться во всех своих составляющих – материальных, финансовых, организационно-кадровых, процессуальных – с чистого листа из расчета на 200 (минимум) – 250 (максимум) мест для жизни детей в возрасте 5 – 6 лет без каких-либо серьезных отклонений от норм физического и психического развития. Речь идет в основном о тех детях, которые в силу каких-то причин не имеют родителей. Именно о них государство должно заботиться в первую очередь.

Проект здания разрабатывается с учетом, того, что принятые в первый год дети будут проживать в нем не менее 5-6 лет, а это

дошкольный и школьный возраст, связанный с их активным ростом и развитием. Это обязывает предусмотреть создание таких материальных условий, которые были бы ориентированы на «вырост» детей, т.е. на изменение их физических данных ежегодно или один раз в два года.

Заказчиком проекта должен быть педагогический вуз. Он же должен быть и хозяином «Центра» и совместно с местными и региональными органами власти делать набор детей, которые должны жить и учиться в нем не менее 11 – 12 лет, включающие в себя три возрастных периода. Первый – детский, дошкольный и начальный школьный, ориентированный примерно на 4 года жизни, второй – средний подростковый, также 4 года, и третий – старший подростковый возраст и ранний юношеский – на 2 – 3 года.

Для каждой возрастной группы с учетом особенностей возраста разрабатывается свой проект «Центра», включающий в себя основное здание и вспомогательное, т.е. целый комплекс или ансамбль сооружений, детских площадок для игр, труда, отдыха, различных занятий.

Комплексы строятся и сдаются в эксплуатацию в три срока. В первый срок сдается первый комплекс (ровно через год после сдачи самого университета). Через четыре года сдается второй комплекс, и еще через четыре года – третий. Принцип набора детей такой же, как и в вузе, одноразовый, на четыре года для первых двух, и на три года – завершающий.

Материальная база каждого комплекса должна включать в себя все необходимое для комфортной и полноценной жизни детей, в том числе спальни, отдельно для мальчиков и девочек, столовые и кухни, комнаты для занятий, игр и отдыха, душевые, умывальники, санузлы и многое другое. Оборудование и оснащение – самое современное, ориентированное на соответствующий возраст. Питание – калорийное и качественное, режим жизни для каждого возрастного периода должен соответствовать его особенностям и быть ориентированным на укрепление здоровья каждого ребенка – физического, психического, духовного.

А это значит, что как для студентов, так и для детей дошкольного и школьного возрастов необходимо предусмотреть возмож-

ность осуществлять основные нагрузки на все стороны личности растущего человека. Это должны быть спортивно-физические, интеллектуальные, эмоционально-эстетические, социально-нравственные и хозяйственно-трудовые нагрузки. Разумеется, в определенных пропорциях, просчитываемых на опережение с помощью научного прогноза.

Для отслеживания результатов таких нагрузок в ходе их осуществления в первый начальный период из всего состава набранного числа детей (200 – 250) формируются смешанные из мальчиков и девочек учебные или рабочие группы из расчета не менее 15 и не более 20 человек в каждой. Принцип и порядок формирования определяется руководителем «Центра» и утверждается руководителем университета. При этом желательно, чтобы в самом начале сформированные группы, сохранились на всех возрастных стадиях (детской, подростковой и юношеской), как единая сплоченная семья. И в каждой семье должно быть четыре нянечки (три сменных и одна подменная), среди которых одна старшая (главная мама, отвечающая за быт, питание, отдых и сон детей).

При разработке проекта для начального комплекса (детский дошкольный и начальный школьный возраст) могут использоваться существующие проекты современных детских садов и домов, но их следует модернизировать с учетом всего замысла проведения долгосрочного педагогического эксперимента. Но об этом должен позаботиться сам заказчик.

Для второго же комплекса, ориентированного на подростковый возраст, необходимо разработать принципиально новый проект либо комплекса зданий, либо одного здания для жилья и для осуществления образовательных нагрузок на все стороны личности подростка – физическую, интеллектуальную, эстетическую, социально-нравственную. Под физической стороной понимается как спортивно-физическая, так и хозяйственно-трудовая. Задание на разработку такого проекта дает заказчик.

Данный комплекс сдается в эксплуатацию к тому моменту, когда набранный контингент учащихся (200 – 250 человек) заканчивает в течение 4 – 5 лет начальное образование и в полном составе

переходит во вновь построенный комплекс, но уже без нянь (они продолжают работу с новым набором).

Подобным же образом в течение следующих 4 – 5 лет разрабатывается проект, и по нему строится третий воспитательно-образовательный комплекс, ориентированный на ранний юношеский возраст, т.е. тот возраст, когда человек вынужден решать вопрос о выборе профессии и своей дальнейшей судьбе, что более усложняется в случае, когда он является сиротой.

Логика и требования жизни подсказывают, что завершающий этап среднего образования в нашем случае должен носить характер не общего, а профессионально-технического образования.

С учетом данного обстоятельства, а также возраста и разрабатывается проект этого комплекса. Здание для жилья строится из расчета раздельного проживания юношей и девушек (либо отдельные здания, либо отдельные этажи), а жилые комнаты из расчета на двоих, максимум троих проживающих. Все остальное – максимум удобств и комфортность проживания.

Отдельно проектируется здание с соответствующим оборудованием, пристройками и т.п. для профессионального обучения, которое может иметь два направления, одно – аграрное, другое – производственно-технологическое. Учитывая, что одновременно в течение 2 – 3 лет будут учиться 200 – 250 человек, необходимо построить также и другие помещения для соответствующих нагрузок аналогично тем, о которых шла речь выше.

Выбор специальностей – дело заказчика. Следует исходить из потребностей рабочих специальностей, остро необходимых соответствующему региону, на территории которого и создается новая экспериментальная и свободная образовательная площадка в лице педагогического университета и при нем – средняя школа.

Итак, в нашем видении и понимании экспериментальный педагогический университет развертывается постепенно с первого курса и до выпускного в течение пяти лет, а экспериментальная средняя школа при нем – в течение 12 – 13 лет, также постепенно и также с нуля. Или иначе с чистого листа. Она развертывается через год после введения в строй университета при наборе 200 – 250 детей, по прошествии 4 – 5 лет делается второй набор 200 – 250

детей, затем третий и т.д. Таким образом, в развернутом виде в университете учится 800 – 1000 студентов, в «Центре защиты здоровья детей» при университете – 600 – 750 детей.

Такова суть одной из существенных сторон всего экспериментального замысла, связанного с созданием материальной базы как для университета, так и для школы-спутника, т.е. «Центра».

Вторая существенная сторона общего замысла связана с видением и пониманием процесса развертывания подготовки педагогов-профессионалов высокого уровня по широкому кругу специальностей (а их насчитывается по современной номенклатуре до многих десятков). При ее рассмотрении возникают вопросы о том, с какой специальности начать подготовку, какое количество специальностей охватить в ходе экспериментального поиска?

В нашем мысленном видении и понимании эти вопросы целесообразно решать в таком ключе и с таких позиций.

Первая. Создаваемый заново экспериментальный педагогический университет (институт, академия) готовит педагогов-профессионалов не для массовой школы и текущей образовательной практики, а на опережение, примерно на 20 – 30 лет, т.е. таких, каких еще нет, находящихся пока в скрытом (латентном) состоянии. И спрос на рынке квалифицированного труда на таких учителей только-только вызывает (например, спрос на домашнего воспитателя и учителя уже формируется).

Вторая. Любое новое дело, как и любое здание, начинается с создания фундамента. В нашем деле фундамент образования по современным меркам закладывается с пяти лет, т.е. с дошкольного образования. Следовательно, педагог-специалист в области дошкольного и начального образования есть именно тот профессионал, с которого начинается строительство всего здания образования, ориентированного на три основных ступени роста и взросления растущего поколения.

Вывод ясен, в экспериментальном педагогическом поиске факультет подготовки педагогов-профессионалов высокого уровня для дошкольного и начального школьного образования должен иметь приоритет главного и ведущего. При этом не исключается возможность создания двух самостоятельных факультетов – отдельно для

дошкольного и отдельно для начального школьного образования. Чтобы конкретно определиться, необходимо обратиться к следующей исходной позиции, по счету *третьей*, и глубоко осознать ее.

Сущность этой позиции состоит в новом понимании проблемы специализации будущих кадров для работы в системе образования во всех ее звеньях. Исторически сложилось так, что основу специализации определял учебный план, разрабатываемый и утверждаемый как государственный документ, обязательный к исполнению. И как правило, он ориентирован на три категории специальностей, в зависимости от ступени образования – воспитатели дошкольных учреждений, учителя начальных школ, учителя-предметники для средних школ. В последние годы номенклатура специальностей значительно расширена, но принцип подхода, ориентированный на «загрузку» нового или иного специалиста соответствующим объемом научных знаний, заложенный в утвержденных программах, остался неизменным.

С позиций теории педагогической философии такой подход должен уступить место другому. Загружать надо не знаниями, а тем способом жизни, который необходим для будущего и успешного специалиста. А «загружаться» соответствующими знаниями, умениями и навыками – дело самого специалиста.

Исходя из этого, в экспериментальном педагогическом вузе факультеты и специальности могут формироваться по другому принципу, в частности, по принципу жизненной необходимости и целесообразности во имя сохранения и укрепления здоровья подрастающего поколения на наиболее важных этапах его роста, развития и взросления. Это значит, что на факультете дошкольного, начального, промежуточно-среднего (5 – 9 кл.) может готовиться педагог-профессионал широкого профиля, способного вести за собой по жизни в течение 10 лет (с 5 лет до 15) одну и ту же учебную группу или учебный класс в составе 15 (минимум) – 20 (максимум) человек.

Но это один лишь вариант и к тому же – слишком необычный, с большой степенью риска. Более безопасен для данного факультета другой вариант – готовить педагогов-профессионалов отдельно. Для дошкольного возраста (2 года, узкий профиль), для детского и подросткового школьного возраста (8 лет, широкий профиль, по-

крывающий основные учебные дисциплины, ориентированные на 5 – 9 кл.). Какой вариант избрать – право самого вуза.

Кроме названного факультета (или двух) в экспериментальном вузе создаются и другие, перекрывающие все учебные дисциплины действующих учебных планов для средней общеобразовательной школы и профессионально-технического образования. Мы имеем в виду факультеты физкультуры и спорта, технологический или подготовки учителей труда, подготовки учителей эстетики и социально-нравственных дисциплин, учителей-предметников для старших классов (естественно-математических дисциплин, гуманитарных и специальных). Это примерно 8 факультетов по 100 человек на каждом, с учетом предусмотренных специализаций.

Напоминаем, создание факультетов и набор специальностей по профессии «педагог-профессионал» соответствующего профиля (узкого или широкого) – забота самого вуза. Главное состоит в том, чтобы факультет и специальности были ориентированы на решение главной задачи – загружать будущих педагогов-профессионалов не знаниями, а **устойчивым, здоровым и достойным способом жизни** в ходе их изучения, который бы полностью и гармонично соответствовал избранной профессии и специальности. Такова суть третьей позиции в процессе комплектования факультетов и специальностей в соответствии с экспериментальным замыслом.

Осмысление всех трех изложенных позиций в комплексе позволяет посмотреть на мысленно создаваемую материальную базу для принципиально нового проекта экспериментального педагогического вуза и его спутника «Центра защиты здоровья детей», под более широким углом зрения и увидеть ее в конкретном наполнении и содержании. Увидеть ее не в общем виде, а с учетом специфики и особенностей создаваемых факультетов и соответствующих специальностей.

Таким образом, проблему создания материальной базы для проведения долгожданного педагогического исследования по подготовке педагогов-профессионалов нового поколения в свете теории педагогической философии, мы обсудили. Остается выяснить, каким образом инициировать этот процесс, и кто взял бы на себя от-

ветственность за реализацию всего проекта в целом. Здесь мы видим три возможных сценария.

Первый сценарий. Инициативу берет на себя Министерство образования, науки, молодежи и спорта; **второй** – Национальная академия педагогических наук и **третий** – частное лицо, имеющее степень доктора педагогических наук и ученое звание профессора (желательно 45 – 50 лет), имеющее достаточный опыт практической работы в средней школе и вузе.

Необходимое условие инициативы состоит в том, чтобы инициатор не только прочел все опубликованные работы*, связанные с разработкой теории педагогической философии, в том числе и данную, но еще и «заболел» ею, т.е. принял и поверил в нее, как в архиполезное дело для судеб подрастающего поколения.

В первом и во втором варианте инициатива реализуется просто, если она исходит от первых лиц. Принимается соответствующее решение, выделяются особой строкой бюджетные средства, объявляется и проводится конкурс на замещение должности руководителя экспериментального педагогического вуза, т.е. его ректора, и по согласованию с региональной властью определяется место дислокации вуза.

* Коротяев Б. И. Школа преодоления и самосозидания : монография / Б. И. Коротяев. – Киев : Знання, 1999. – 187 с.

Коротяев Б. И. Восхождение / Б. И. Коротяев, В. С. Курило, А. А. Чаусов. – Луганск : Альма-матер, 2003. – 205 с.

Коротяев Б. И. Диалектика недостающего и избыточного в образовательном пространстве / Б. И. Коротяев, В. С. Курило, В. В. Третьяченко. – Луганск : Альма-матер, 2007. – 240 с.

Коротяев Б. И. Новый психолого-педагогический проект воспитательно-учебного процесса / Б. И. Коротяев, В. В. Третьяченко. – Луганск : Издательство «Глобус», 2004. – 192 с.

Коротяев Б. І. Педагогічна філософія : колективна монографія / Б. І. Коротяєв, В. С. Курило, С. В. Савченко ; Держ. закл. «Луган. нац. ун-т імені Тараса Шевченка». – Луганськ : Вид-во «ДЗ ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2010. – 340 с.

Коротяев Б. І. Освітній простір: очікування та виклики часу й життя : монографія / Б. І. Коротяєв, В. С. Курило. – Луганськ : Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2009. – 308 с.

Коротяев Б. И. Теория педагогической философии – руководство к действию (из личного опыта) / Б. И. Коротяев. – Луганск, 2012.

Для осуществления конкурсного отбора назначается экспертная комиссия, которая разрабатывает условия проведения конкурса и требования к конкурсантам. Для участия в конкурсе приглашаются только те педагоги-ученые, которые не входят в действующий корпус ректоров, так как каждый из них слишком привязан к действующей доктрине высшего педагогического образования и освободиться от нее не такое простое дело. Требования к конкурсантам те же самые, что и в третьем сценарии.

Участникам конкурса предлагается выполнить три задания:

а) на основе изучения литературы, посвященной педагогической философии изложить свое собственное видение образования экспериментального педагогического вуза, т.е. концепцию своей будущей деятельности в роли руководителя не более 6 – 8 печатных страниц;

б) используя действующие уставы (типовые), разработать свой устав, ориентированный на реализацию теории педагогической философии (не более 3 – 5 печатных страниц);

в) опираясь на типовые, разработать свою структуру контракта по найму педагогических работников для своего вуза и «Центра» (2 – 3 стр.) и одновременно условия и порядок проведения конкурса (не более 1 стр. печатного текста).

Экспертная комиссия в составе 7 – 9 авторитетных ученых и номенклатурных работников рассматривают присланные материалы и закрытым голосованием в присутствии конкурсантов определяет по большинству голосов победителя. Давать ли слово каждому кандидату для выступления перед голосованием – решает комиссия.

По результатам голосования победитель конкурса получает личную лицензию на право проведения долгосрочного экспериментального педагогического поиска в области подготовки педагогов-профессионалов высокого уровня для системы дошкольного, школьного и высшего педагогического образования на свободной педагогической площадке, ориентированного на реализацию теории педагогической философии на протяжении 12 – 15 лет. Затем назначается ректором вуза и по совместительству штатным и равноправным сотрудником либо Министерства, либо Академии. С этого момен-

та получает фиксированную заработную плату с превышением обычной не менее чем на 50%. И дальнейшее развитие событий будет зависеть от усилий, энергии и настойчивости вновь назначаемого ректора.

Возможен ли такой сценарий реализации замысла по инициативе сверху – из недр Министерства или Академии? Почему бы и нет? В принципе, очень возможен, но шансов на то, что такая инициатива получит жизнь, ничтожно мала. И не потому, что этого не хотят первые лица этих структур, а потому что они перегружены, очень заняты и живут другими, более важными с их точки зрения заботами политического характера и одна из важных забот – это сохранение имеющейся в руках власти на тот или иной срок, при этом очень неопределенный. И есть печальный опыт – инициатива опасна и наказуема. И, тем не менее, у человека, какой бы пост он не занимал, инициативу научного поиска не отобрать. Инициативу отобрать и похоронить невозможно, так как рано или поздно она всегда пробивает себе дорогу. Осмысливая данный сценарий, мы на эту удачу или этот шанс и рассчитываем.

Но есть еще и третий сценарий. Если теория педагогической философии найдет горячий отклик в душе читателя педагога-ученого, молодого, амбициозного, способного творить и созидать большие и благие дела в образовательном пространстве в интересах подрастающего поколения и подвигнет его к действиям и проявлению личной инициативы. Создать собственным руками, мыслями и душой тот педагогический экспериментальный вуз, эскиз которого виртуально воссоздан в данной книге – будет делом этого человека.

Шансов в этом случае также мало, как и в предыдущем, но они есть на тот случай, если кому-то из читателей непременно захочется проявить такую инициативу. Шанс, конечно, мизерный, но попробовать вывернуть замысел во имя здоровья подрастающего поколения стоит. Для этого инициатору требуется найти из нескольких десятков миллиардеров, живущих в нашей стране, одного, который бы проявил интерес и волю к этому благородному делу и вложил в него несколько сотен миллионов долларов в качестве спонсора и учредителя. Назначил бы инициатора ректором и помог ему получить индивидуальную лицензию на право проведения всего эк-

спериментального замысла, рассчитанного на 12 – 15 лет и заключил с ним контракт. А все остальное – создание материальной базы и формирование коллектива – дело техники и энергичных действий.

Кстати, существует расхожее мнение, что самое выгодное вложение средств именно в образование. Заметим, что подготовленные классные специалисты высочайшего уровня в области образования могут стоять на внутреннем и международном рынках квалифицированного труда больших денег и продаваться сравнимо с высококлассными футболистами. Кроме того, могут продаваться на этом рынке и продукты научно-прикладного характера. В частности, новые технологии среднего и высшего образования, новые учебные планы и программы, учебники, новые идеи и соответствующие разработки по их реализации и др. Но все это из той области, которая пока очень далека от реальной жизни, однако по законам прогресса должно когда-то неизбежно возникнуть.

А теперь мысленно представим, что один из сценариев обрел жизнь, ректор экспериментального педагогического вуза нового поколения назначен, финансирование проекта обеспечено соответствующими документами и решениями, лицензия на право проведения научно-педагогического эксперимента на руках у ректора. Определено также место расположения вуза (область, город областного или районного значения) и согласовано с региональной властью. В чем же должны заключаться первые шаги ректора? В нашем понимании логика его действий такова.

Во-первых, он подыскивает и нанимает по контракту (возможно на конкурсной основе) своих ближайших помощников, в том числе специалистов по финансовым, строительным и хозяйственным делам, дизайну, праву, экономике и т.п.

Во-вторых, вместе с помощниками готовит и размещает заказы на разработку всех необходимых проектов на строительные объекты, в том числе самого вуза и «Центра». А получив их, ищет подрядчиков и субподрядчиков на строительство этих объектов, заключая с ними договора и размещая заказы на все оборудование.

В-третьих, до момента сдачи в эксплуатацию заказанных объектов под ключ, а это примерно 2 – 3 года, контролирует этот

процесс и одновременно подбирает преподавательский состав и обслуживающий персонал для работы в вузе и в «Центре» и, возможно, проводит необходимые конкурсы и испытания (кастинги).

В-четвертых, в этот же период совместно с руководителем областного отдела (управления образованием, районных и городских отделов), а также директорами школ подбирает состав будущих студентов на той основе, которая изложена нами выше, предварительно обсудив правила и порядок набора, утвердив их на соответствующем уровне. Как указывалось ранее, набор проводится один раз в пять лет на все факультеты сразу. Что касается детей, набираемых в «Центр» при вузе, то это прерогатива органов местной власти и области.

И завершающий, **пятый** шаг – это торжественное открытие экспериментального педагогического вуза (университета) и «Центра» при нем как его спутника – на год позже. Как его осуществить – решает региональная власть, а также инициатор и организатор всего замысла (Министерство, Академия, частный учредитель) и соответственно его исполнитель – ректор.

Таков наш взгляд на процедуру создания и открытия экспериментального педагогического вуза принципиально нового поколения, ориентированного на подготовку педагогических кадров самого высокого уровня для страны с чистого листа, т.е. с первого курса, ведя его до выпуска. А это значит – начинать эту подготовку надо с осознания, т.е. видения и понимания новой цели высшего педагогического образования, которой и посвящается следующая глава.

Г Л А В А 2.

Цель педагогического образования – голова всему замыслу и его исполнению

Понятие «цель образования» – историческое, и оно прошло сложный путь развития от истоков рождения самой системы образования как религиозного, государственного, а затем и общественного института.

Известная триада «цель воспитания, обучения и образования» изначально понималась и толковалась достаточно широко и емко и сводилась к подготовке подрастающего поколения к жизни и разнообразному труду в соответствии с особенностями текущей эпохи, уровня и состояния общественных и производственных отношений, а также государственного управления. Речь шла о том, как из родившегося человека сформировать и *образовать* взрослого, привив ему в процессе воспитания, обучения и образования определенные свойства и качества в соответствии со сложившимися общественными идеалами и ценностями.

В подобном ключе понималось и толковалось в педагогике такое понятие, как «цель воспитания», которое явилось базовым по отношению к понятию «цель образования», поскольку последнее считалось составной частью первого. Одновременно вводилось и понятие «цель обучения» как необходимая и составная часть триады, конкретизирующая ее в целом.

В ходе исторического развития названной триады понятий «цель воспитания, обучения и образования» в последние два десятилетия в украинской педагогической науке понятие «цель образования» заняло центральное место, оказавшись по существу ведущим по отношению к другим. Это связано с тем, что в украинской педагогике в конце XX и начале XXI столетия появилось такое архивное понятие как «образовательное пространство». Оно пришло к нам из-за рубежа и не является отечественным изобретением. И это понятно, наука – явление интернациональное, и ограничивать ее национальными рамками было бы неправильно и неразумно. Но понятие «цель образования» существенных изменений не претерпело.

Если обратиться к учебным пособиям по педагогике, изданным в середине и конце XX века, то во всех оно трактовалось примерно в таком формате.

Цель образования – формирование у учащихся (обучаемых) на разных ступенях обучения системы научных знаний, учебных умений и навыков в соответствии с государственными программами и развитие на этой основе социально-значимых свойств и качеств в духе происходящих процессов, событий и времени.

Но если обратиться к источникам более позднего периода, т.е. к началу XXI столетия, то в понимании и толковании цели образования зазвучали новые аспекты как в украинской педагогике, так и в западно-европейской. Об этом мы уже говорили ранее (см. эпиграф к книге «Педагогическая философия»), но здесь еще раз сошлемся на два источника и извлечем из них такие высказывания.

Один из них развернуто цитируем:

«**Ціль** як ідеальний внутрішній мотив виробництва (діяльності) є законом практики, яким визначається **напря́м** і регулюється людська діяльність, спрямована на перетворення дійсності відповідно до усвідомленої людиною потреби...» и далее «Мета може бути ближньою і віддаленою, загальною і окремою, кінцевою і проміжною.

Віддалена або стратегічна мета освіти і виховання підростаючого покоління знайшла своє відображення у Державній національній програмі «Освіта (Україна XXI століття)». В цьому документі мета освіти визначена так: «Загальна середня освіта має забезпечувати продовження особистого розвитку дитини як цілісної особистості, її здібностей і обдаровань, збагачення на цій основі інтелектуального потенціалу народу, його духовності і культури, формування громадянина України, здатного до свідомого суспільного вибору...» И далее «Мета тісно пов'язана з засобами її досягнення. Вона має винятково важливе значення для постановки і виконання конкретних завдань:

навчальні – засвоєння учнями наукових знань, спеціальних і загально-навчальних вмінь, навичок;

розвивальні – розвиток мови, мислення, пам'яті, творчих здібностей, рухової та сенсорної системи;

виховні – формування світогляду, моралі, естетичної культури тощо»*.

А теперь приведем второе высказывание, связанное с пониманием и толкованием цели образования. Оно короче и выглядит так: задачи европейской школы, сформулированные в докладе Жака Демара Международной комиссии «Образование XXI столетия» – «навчати навчатися, навчати працювати, навчати бути, навчати жити»**.

Если сопоставить эти высказывания между собой, то несмотря на разную форму (одно развернутое, другое свернутое) они очень близки по смыслу и содержанию, и вместе с тем отражают наметившуюся тенденцию в понимании того, что в образовательном пространстве как Украины, так и Европы не все в порядке в реализации исторически сложившейся и действующей ныне цели и вытекающей из нее задач образования.

Поэтому и начался процесс ее переосмысления, и отказ от накатанной дороги, ведущей подрастающее поколение напрямую в царство добытых взрослыми поколениями научных знаний, а также попутно учебных умений и навыков. И все остальное – также попутно, так как кроме добытых знаний, есть еще нечто большее, которое не вмещается в «копилку» или «кладовую» знаний. И не только большее, но и более значимое и важное. Это – сама жизнь человека и все ее разнообразные стороны и проявления от момента ее зарождения до момента ухода в другой мир.

Но при всем том, что ориентация на передачу научных знаний, умений и навыков не исчерпывает все другие попутные координаты цели образования, это направление сохраняется ведущим и главным в практике образования в плане достижения классической цели – глубокого и прочного усвоения всей суммы научных знаний, учебных умений и навыков на всех этапах обучения в соответствии со стандартами и утвержденными программами.

В связи с этим официальная государственная политика в облас-

* Бондар В.І. Дидактика / В.І. Бондар. – К., Либідь, 2005. – С. 37-40.

** Лавриченко Н.М. Педагогіка соціалізації: європейські абриси / Н.М. Лавриченко. – К., 2001. – С. 201.

ти образования и ее доктрина осталась и остается пока неизменной. Суть этой доктрины, реализуемой в режиме реального времени и реальной жизни состоит в том, что качество образования и его состояние отслеживается, контролируется и оценивается через одну единственную координату – через качество усвоения эталонной суммы научных знаний, учебных умений и навыков, предусмотренных программами и учебными планами. Все остальные координаты отслеживания реализации цели, названные выше «попутными», исчезают на контроле как второстепенные или как нечто излишнее и ненужное.

Используя язык образного мышления и одновременно освобождаясь от эмоций, выскажемся следующим образом: вот здесь-то и зарыта та собака, труп которой начинает смердеть и дурно пахнуть в общественном обонянии и осознании. Но, к сожалению, пока еще не настолько, чтобы можно было энергичными действиями избавиться и от трупа, и от его смрада, идущего от процесса гниения и разложения.

Живучесть цели образования в подобном формате объясняется привлекательностью отслеживания результатов ее реализации на выходе. Для этого достаточно включить простой механизм контроля, позволяющий устанавливать число ошибок, допущенных учеником или студентом при выполнении контрольных работ, всевозможных «срезов» и тестов, проводимых либо выборочно, либо тотально управленческими структурами разных уровней.

Свое негативное отношение к подобной практике отслеживания результатов обучения и образования, построенном на принципе вылавливания и арифметического подсчета допущенных ошибок, мы высказывали уже в наших ранее изданных работах. Здесь же подчеркнем, что сложившаяся практика отслеживания результатов обучения и образования есть прямое следствие того, как понимается цель образования и каким способом она должна быть реализована в реальной действительности. А она такова, что реализация цели начинается с построения и формирования главного и основополагающего документа – учебного плана, который и определяет все последующие шаги движения к предполагаемому результату.

Роль учебного плана в общей системе образования трудно переоценить. Фактически, он является стержнем как среднего, так и

высшего образования, и если выразиться иначе, то фундаментом, на котором строится все остальное. На его основе разрабатываются программы, пишутся учебники, пособия, методические рекомендации, составляется учебное расписание, подбираются кадры, выделяются деньги и контролируется каждый шаг движения и развертывания процесса обучения в соответствии с учебным планом в режиме реального времени по неделям, семестрам и учебным годам. В нем просчитывается буквально все по часам на каждую отдельную дисциплину, формы занятий, соотношение часов на проведение лекций и других видов занятий, объем часов на самостоятельную работу, шаги и формы контроля. И в общем итоге все другие («попутные») составляющие цели образования тихо и незаметно исчезают как нечто постороннее, мешающее движению к цели – к загрузке памяти учеников или студентов колоссальным объемом научных знаний в соответствии с утвержденными программами.

Таким образом, учебный план – это не просто документ, а руководство к действию для всех участников образовательного пространства. В нем заложена и определена вся *стратегия* движения к достижению поставленной цели – качественному образованию или качественному усвоению знаний.

В каждом вузе с первого дня нового учебного года запускает эту стратегию в жизнь рядовой клерк – составитель учебного расписания, а трель звонка извещает, что она начала реально жить особой жизнью – «позвоночной». Это означает – жизнь от одного звонка до другого, от одной дисциплины до другой, от «сих» и до «сих» или от одной порции к другой внутри дисциплины, от лекции к семинару и наоборот, от окончания занятий до свободной жизни вне рамок учебного расписания. И так всегда, везде и всюду на вузовской образовательной площадке.

Итак, учебный план как стратегия движения к цели образования порождает две особые жизни. Одна из них «казенная» (за столами аудиторий или «позвоночная»), другая – вольная (вне звонков). Упомянутая «собака» и зарыта внутри той и другой жизни. И в каждой имеют место процессы гниения и разложения, но они глубоко скрыты и замаскированы внешней показухой, пустой видимостью благополучия и пристойностью. А что происходит в жизни реально в умах, телах и душах молодых людей – никто точно и

достоверно не знает, так как эти процессы не отслеживаются и выпадают из общей стратегии реализации цели образования. Главное ведь не здоровье тела, ума и души личности студента, а всего лишь научные знания, которые с великим упорством и рвением коллективом преподавателей в многотысячном составе пересаживаются из научных и учебных источников в головы миллионной армии студентов во время их «позвоночной» жизни. Во всех вузах без исключения, ежедневно в рабочие дни. Это уже не просто документ, и не просто стратегическая составляющая цели образования, это – некий безликий «монстр», пожирающий все живое, что присутствует в образовательном пространстве. И не только живое, но и неживое – время, деньги, материальную основу.

Опыт подсказывает, данный монстр обладает свойством беспрерывно увеличиваться в объеме. И это объяснимо, наука и жизнь не стоят на месте и неуклонно развиваются. В результате объем накапливаемых научных знаний каждые 10-20 лет чуть ли не удваивается (подобное мнение неоднократно высказывается учеными в печати). Поэтому и учебный план для вузов каждые двадцать лет претерпевает существенные изменения в сторону увеличения изучаемых научных дисциплин.

Обратимся к конкретным примерам. Так, выпускник учительского института 1949 года (историческое отделение, специальность учитель истории и Конституции СССР для 7-летней школы) в течение двух лет изучал ... дисциплин (данные взяты из приложения к диплому, выданному Карело-Финским государственным учительским институтом одному из его выпускников). Второй пример. Выпускник этого же года, но не учительского, а педагогического государственного института, в частности, Ворошиловградского (историко-филологический факультет, специальность учитель истории и Конституции СССР для средней школы) изучал в течение 4-х лет 24 дисциплины. Выпускник этого же института, того же факультета и той же специальности (стационар) изучал:

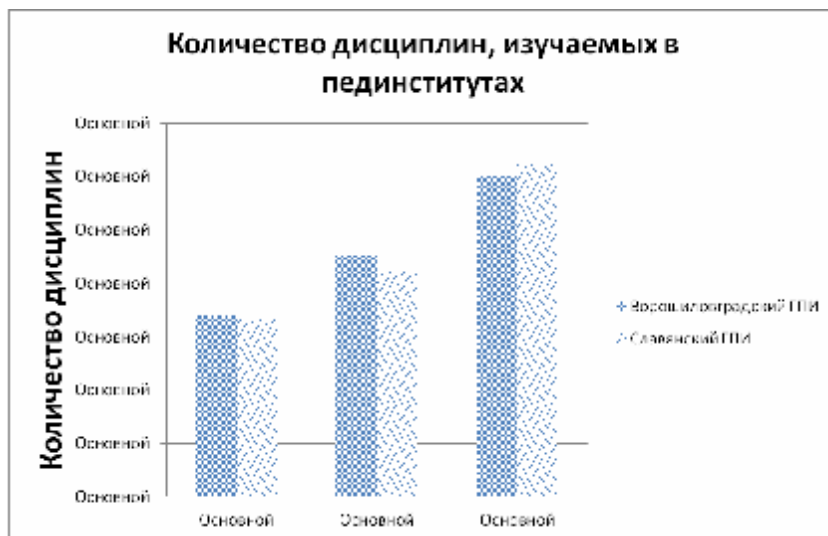
Выпуск	Продолжительность обучения (лет)	Количество дисциплин
1969	4	34
1989	4	45
2009	5	60

Если обратиться к учебным планам по другой специальности (учитель математики, физмат факультет, Славянский государственный педагогический институт), просматривается такая картина. Выпускник изучал

Выпуск	Продолжительность обучения (лет)	Количество дисциплин
1969	4	33
1989	4	42
2009	5	62

Для наглядности эти данные можно представить на диаграмме 2.1. Как видим, существенного различия между гуманитарным факультетом и естественно-математическим по количеству изучаемых предметов не просматривается, но зато просматривается другая тенденция – постоянное увеличение количества изучаемых дисциплин на протяжении всех лет обучения в педагогическом вузе. Подобную картину можно пронаблюдать и на примере изучения дисциплин по всем другим специальностям как педагогического, так и непедагогического вуза.

Диаграмма 2.1.



А теперь проведем элементарные арифметические действия и посмотрим на усредненные показатели. Исходя из того, что студент в течение 5-ти лет обучения изучает не менее 60 учебных дисциплин, простые расчеты говорят нам о среднем значении 12 дисциплин в год, поскольку изучать их все одновременно невозможно.

При этом в зависимости от количества объема часов какая-то часть дисциплин изучается и с выходом на результат только в одном семестре, а в другом из учебного расписания снимается. В итоге в ежедневном и еженедельном режиме «позвоночной» жизни студента одновременно изучается не менее 7 – 8 дисциплин.

Перейдем к другому показателю – количеству часов, закладываемых в учебном плане на изучение каждой отдельной дисциплины. Если исходить из тех 30-недельных часов, которые включаются в учебное расписание (часы на самостоятельную работу из него выпадают), то в год на изучение 12-ти дисциплин планируется около 1100 часов (30 часов на 37 учебных недель!) и, соответственно, на каждую из них выходит чуть меньше 100 часов. На какую из них больше и на какую меньше – это другая сторона вопроса. Нам же важно посмотреть, какая жизнь стоит за этими 100 часами в реальности.

Они предусмотрены в основном на лекции, семинары и практические занятия и отражают ту сторону жизни студента, которая протекает от звонка и до звонка в аудитории. Это значит, что в неделю он живет жизнью одной дисциплины (в основном слушает, реже говорит и обсуждает ее) не более 4-х часов в среднем, чередуя их с часами, ориентированными на другие дисциплины. Какой-то калейдоскоп прыжков от одной дисциплины к другой, а не сама жизнь, в которой должны присутствовать все ее составляющие – воля, эмоции, самостоятельность, мысль, поиск, действия и созидания. В какой-то степени присутствуют лишь внимание, восприятие, слушание, иногда говорение и писание, а также некоторые физические действия.

В эти часы (а их 30 на протяжении недели) во время изучения семи или восьми учебных дисциплин в замкнутом пространстве той или иной аудитории в студенческой жизни нет ни грамма со-

ставляющих, названных и перечисленных выше. Вот здесь-то и находится очаг заражения трупной бактерией гниения и разложения всего живого.

Как ни горько сознавать, но виной тому является действующая доктрина цели образования, ориентированная на передачу и прочное усвоение научных знаний, учебных умений и навыков. Реализация данной цели и отслеживается на текущих, рубежных и итоговых стадиях или этапах обучения от «входа» до «выхода».

Координатная сетка отслеживания и контроля очень простая. На «входе» фиксируется в журнале тот объем научных знаний, который изложен. На «выходе» же фиксируется в зачетках студентов и соответствующих протоколах объем и качество знаний, которые сохраняются в памяти студента в соответствии с контрольными тестами и заданиями.

Координатная сетка или матрица контроля включает в себя на всей образовательной площадке от поступления и до выпуска до 60 и более ячеек, в каждой из которых главной доминантой является ожидаемый ответ на вопрос «что знает студент из изученного и чего не знает», измеряемый в баллах «с потолка», «в прикидку» и «вприглядку», независимо от их происхождения – то ли Болонского, то ли национального. Пустоты и есть пустоты, как бы их не называли. За баллами стоит пустота по одной причине – критерии их подсчета настолько размыты, неопределенны, субъективны и неоднозначны, что они выглядят «химерами». Если бы по таким критериям оценивалось качество производимых продуктов питания, а на ценниках стояли бы баллы, например, от 100 до 600, то всех граждан страны частные производители и продавцы давно бы отравили и отправили на тот свет. Мы уже не говорим о более серьезных продуктах производства, в которых размытые критерии качества смертельно опасны для жизни человека.

Но вернемся к главному – к обсуждению того сценария жизни студентов, который разыгрывается во время учебных занятий по реализации цели образования. Напомним, по сценарию одновременно изучается 7-8 учебных дисциплин, на каждую из которых затрачивается в среднем 100 часов. У каждого преподавателя цель одна и та же – изложить студентам, в соответствии с программой все то,

что он сам знает и понимает, и чтобы каждый студент все это знал и понимал не ниже уровня его знаний. Движение к цели занимает 100 часов студенческой жизни в рамках учебного расписания с большими паузами и перерывами, поскольку каждая дисциплина изучается в течение не более 3 часов в среднем. Чем заполнены эти паузы в жизни студентов за рамками учебного расписания – никто из преподавателей не знает и не обязан знать.

Подобное происходит и в рамках учебного расписания на дистанции от «входа» информации в головы студентов и до «выхода» какой-то части (микроскопической от общего объема) на контроле.

Что происходит на этой дистанции во время одновременного изучения 7 – 8 дисциплин, никому из преподавателей неизвестно – полное затмение. Просматривается лишь что-то по ходу изложения научных знаний внешне – физическое присутствие, внимание, активность и другие детали. Но вот что происходит в мозгах каждого отдельного студента в ходе лекции или семинара – узнать преподавателю невозможно. Внутренняя жизнь студента, его мысли, намерения и желания и многое другое закрыты от постороннего глаза надежно и наглухо.

Вывод из изложенного очевиден – реализация действующей цели образования отслеживается по ходу процесса обучения по внешним признакам, скорее второстепенным, чем главным, к тому же избирательно и по очень ограниченному изученному материалу. Те составные цели, которые были названы ранее (высказывания Ж. Демара, В. Бондаря, цитированный текст из доктрины) из процесса отслеживания движения к ней исчезли. Осталась одна составная – **знания**. Качество их усвоения и отслеживается на выходе после 100-часового изучения каждой отдельной учебной дисциплины из общего пакета в количестве 7 или 8. Каждая из них изучается в ходе лекций, семинаров и практических занятий в рамках учебного расписания и за пределами их в ходе виртуальной самостоятельной работы, выпадающей из отслеживания и контроля в повседневном режиме.

При «входе» и на «выходе» реализации цели и на временной дистанции, разделяющей конец и начало движения, – все забыто. Забыто, что

а) надо «навчати навчатися, навчати працювати, навчати бути, навчати жити» по Ж. Демару;

б) обучая знаниям, надо еще развивать «мову, мислення, пам'ять, творчі здібності, рухову та сенсорну системи... формувати світогляд, мораль, естетичну культуру тощо» по В. Бондарю.

Если все это забыто, то ясно, что в реальной жизни студентов в режиме учебного расписания и времени господствует одна доминанта – объем и содержание знаний, умений и навыков, заложенные в программе каждой изучаемой учебной дисциплины из 7 или 8 возможных из расчета 30-тичасовой рабочей недели. Это первая часть господствующей доминанты, в процессе которой, студенты обречены только сидеть и слушать преподавателя на лекциях, своего коллегу – на семинарах и практических.

Вторая часть обсуждаемой доминанты является условной или, другими словами, виртуальной, вообразимой мысленно. По замыслу составителя учебного плана предполагается, что каждый студент обязан самостоятельно работать с учебной и научной литературой не менее 24 часов в течение каждой рабочей недели.

Допустим, что среди студентов найдется несколько человек, которые бы отнеслись с пониманием к этим требованиям и захотели действительно работать в этом ключе. Для этого каждому из изъявивших желание работать так необходимо предварительно просчитать план действий – по сколько часов ежедневно он должен работать самостоятельно (а это 4 часа в шестидневку или практически 5 часов в пятидневку) и как поделить эти часы, например, на каждую из 8 дисциплин.

А это значит, что с каждой дисциплиной нужно работать чуть больше 30 минут, и восемь раз совершать прыжки и пируэты от одной к другой! Фактически создается просто видимость серьезной работы. Возможны и другие варианты – работать в день не со всеми дисциплинами, а, например, с двумя по два раза в неделю или с одной в первые 2 – 3 дня, а потом с двумя-тремя в оставшиеся и т.п. Но все эти варианты вызывают также большие сомнения, так как возникают слишком большие паузы между рабочими днями.

А теперь представим себе, что самостоятельная работа сту-

дентов с учебной и научной литературой вне рамок учебного расписания в ежедневном режиме – дело реальное и возможное. И каждый студент, изучая в тот или иной конкретный отрезок времени 7–8 научных дисциплин, со всеми ними еженедельно самостоятельно работает 24 часа. И здесь возникает вопрос, сколько страниц учебного или научного текста способен прочесть в первичном чтении современный студент в течение одного часа. Вдумчиво, не спеша, осознанно, с паузами на размышление.

В исследовании И. Подласого установлено – на первичное вдумчивое прочтение гуманитарного текста, в частности, 20-ти страниц печатного текста по педагогике уходит около часа рабочего времени. Примем данный факт как исходный посыл и определим, сколько печатных страниц он сможет прочесть за 24 часа самостоятельной работы в течение рабочей недели.

Ответ ясен – 480 страниц (20 x 24), а за три недели (это дистанция на 100-часовое изучение каждой дисциплины) примерно 1440 страниц (480 x 3). Разделим их на 8 дисциплин и получим результат – 180 – 200 страниц на каждую дисциплину.

Много это или мало? Вопрос не простой, но фундаментальный, ответа на который пока нет ни у разработчиков, ни у реализаторов учебного плана. Нет по простой причине – никто не прослеживал, чем занимаются студенты после того, как заканчиваются занятия по расписанию. Если исходить из личных наблюдений и накопленного опыта, то можно предположить, что большинство студентов предпочитает заниматься другими делами, но только не чтением научной или учебной книги. И их можно понять. Ведь после 6-часового прослушивания огромного вала информации биоэнергия мозга израсходована уже прилично. Причем на самый неэффективный способ его деятельности – пассивно-отражательный. Вот почему в реальной жизни так мало среди студентов охотников самостоятельной работы с книгой после аудиторных занятий.

Можно с уверенностью предположить, что данную вузовскую реальность осознает каждый преподаватель, входящий в студенческую аудиторию. И, тем не менее, в конце каждой лекции дает задание своим слушателям самостоятельно прочитать тексты из тех или иных источников (статей, книг, словарей, рефератов) по теме

проведенной лекции. Но ни один из них после проведенной лекции не пойдет в библиотеку или в общежитие в тот же день или ближайший перед началом очередной лекции для того, чтобы проверить, как студенты работают над выполнением его заданий в свободное время. Не пойдет потому, что твердо знает – такая проверка не имеет практического смысла.

Сделаем шаг от противного. Допустим, что вопреки отсутствию смысла в тот или иной реальный 100-часовой отрезок учебного времени, все семь или восемь преподавателей изучаемых дисциплин на этой дистанции, приняв решение общими усилиями проконтролировать этот процесс, т.е. самостоятельную работу студентов с литературой в свободное время.

Не думаем, что они сумели бы договориться о координации своих действий, поскольку они непримиримые конкуренты между собой в борьбе за рабочее время студентов. И здесь, как и в предыдущих наших размышлениях, снова возникает в режиме реального времени какой-то абсурд, или иначе, тупик, из которого нет выхода. Остается одно – умолчать обо всем этом, сделать вид, что все делается правильно и положиться на волю случая или на то, как жизнь сложится. И ожидать, что принесет эта жизнь на «выходе» по итогам прожитого отрезка времени длиной в три или три с половиной недели.

Напомним, что жизнь-то студентов состоит из двух пограничных частей – несвободной (казенной) и свободной (вольной), а у некоторой доли и третьей – ночной.

Плоды свободной жизни – горькие, отравленные ленью и разгулом лихости, юной безответственности, стихией неупорядоченности в режиме, но они не отслеживаются и не фиксируются нигде. А плоды упорядоченной жизни в рамках учебного расписания за тот или иной условный отрезок времени (например, 100 часов) фиксируются в баллах в зачетных книжках студентов и протокольных ведомостях.

О своем отношении к этим баллам мы уже говорили ранее. За ними пустота и ничего реального, а все виртуальное и мысленно воображаемое, так как критерии оценивания на контроле размыты, неопределенны и субъективны, поэтому подсчитываются баллы суммарно «с потолка».

Самое удивительное, что они предсказуемы, поскольку задаются извне элементарными бюрократическими скрытыми установками, связанными с расходованием стипендиального фонда, с одной стороны, а с другой – с самозащитой имиджа преподавателя и вуза. Установки регулируют примерное соотношение оценок трех уровней – высокого, среднего, низкого или соотношение пятерок, четверок и троек по национальной шкале измерения. Как соотносятся между собой эти оценки в числовых пропорциях, все участники итоговых событий хорошо знают, но делают вид, что таких установок не существует, и оценки выставляются по совести, справедливости и строго объективно. Это и есть та питательная среда, в которой вольготно чувствуют себя разнообразные болезнетворные микробы.

Итак, тенденция учебного плана к непрерывному увеличению количества изучаемых дисциплин в вузах – явление реальное, но субъективное. Оно существует в мозгах тех, кто разрабатывает и определяет его структуру в соответствии с действующей доктриной цели образования, ориентированной на качественное усвоение всего объема научных знаний, заложенных в этой дисциплине. А они в учебном плане классифицированы на три категории – общеобразовательные, фундаментальные и специальные. И то, что наработано в мозгах, выкладывается на бумагу, и документ готов – чиновникам остается утвердить его и запускать в жизнь. Что происходит с этим планом в жизни – мы пытались выяснить выше, и пришли к выводу, что в процессе реализации плана наблюдается больше разрушительного с отрицательным сальдо, чем созидательного с положительным. Почему и в чем причина подобного результата? В нашем видении и понимании их две, хотя может быть и больше.

Первая. Цель образования, действующая ныне, сформулирована некорректно и в принципе недостижима. Колоссальный объем знаний, предусмотренный программами 60 и более учебных дисциплин, качественно «пересадить» из учебников в головы всех студентов практически невозможно, как бы преподаватели не старались. Голова каждого из них индивидуальна по своим возможностям, ресурсам и устройству, которые определены природой или на-

следственностью. В лучшем случае этот объем и то очень условно может быть усвоен немногими, наиболее одаренными природой (где-то 5 – 10% от общего количества каждого потока).

По законам симметрии примерно такое же количество студентов по своим природным данным качественно усвоить этот объем не в состоянии. Основной состав находится между ними, а качество их знаний оценивается на тройки и четверки. Вот из этого здравого смысла исходят преподаватели, оценивая усвоение знаний на «выходе» в ходе рубежного итогового контроля. Это просто здравый смысл, житейская философия, а не наука. Пришло время ее пересмотреть вплоть до отказа, поскольку подобная философия далека от созидания.

Вторая. Сложившаяся практика реализации учебного плана, основанная на пошаговом движении по всему массиву изучаемых 7 – 8 дисциплин в течение 100 часов от одной порции к другой с большими паузами между ними (одна или от силы две пары занятий в неделю и 100 часов растягивается почти на весь семестр), является порочной, но внешне она выглядит пристойно и солидно.

За этой внешней видимостью и скрывается порочность такой практики. Ее сущность состоит в следующем. Разработчики и исполнители учебного плана исходят из того, что подобные паузы нужны для того, чтобы между ними студенты могли выполнить домашнее задание на предмет работы с конспектом и дополнительными источниками. Но это с одной стороны, а с другой, чтобы каждая вновь изученная порция знаний «отлежалась» в мозгах тех, кто прослушал эту порцию или тему. В режиме же реального времени все происходит с точностью до наоборот – в паузах между занятиями большая часть студентов не работает, а прослушанная информация не «отлеживается», а бесследно исчезает в соответствии с законом жизни головного мозга и всего подотчетного ему организма. Мозг стремится освободить себя от избыточного, и естественно, что в паузы он счищает прослушанную информацию как избыточную, или передает ее на хранение в подкорку. Это значит, что забывание – процесс естественный, и он происходит независимо от того, осознает это человек или не осознает.

Так что установка на усвоение знаний малыми порциями и боль-

шие паузы между ними во времени из расчета на их сохранение и увеличение, не имеет под собой реальной основы. Иначе она оказывается не только не действенной, но и ложной. Кроме изложенных причин, есть и другие, в силу которых доминируют в образовательном пространстве разрушительные процессы по сравнению с созидательными. И это происходит не только в рамках учебного расписания, но и за пределами его, т.е. в естественной жизни студентов после занятий.

Тем не менее, надо отдать должное, что в последние годы в педагогических вузах наблюдаются и положительные тенденции в реализации действующей цели образования.

Так, в последние годы внесены существенные изменения в систему подготовки учителя начальных классов, ориентированных на расширение специализации. В учебный план внесены дополнительные специальности, в том числе, информатика, иностранный язык, украиноведение, музыка, хореография и живопись. Это значит, что увеличено не только число теоретических дисциплин, но и расширены возможности для формирования кроме учебных умений и навыков, еще и специальных, полезных и необходимых как для будущей профессиональной деятельности, так и для культурной общечеловеческой жизни.

Оценивая эти нововведения, можно с уверенностью сказать, что они позволят в какой-то степени ограничить разрушительные процессы с одной стороны, и с другой – расширить влияние созидательных процессов.

Но здесь же заметим, что эти нововведения не меняют сложившуюся практику реализации цели образования по существу. А если что-то и меняют, то лишь по форме, и то в худшую сторону – число изучаемых дисциплин увеличивается на всех уровнях подготовки, в том числе, на уровне бакалавра, специалиста, магистра. И это свойственно не только для одного факультета, но и для всех других. Ведь цель-то образования остается единой и стандартной для всех без изменений, как можно полнее и качественнее «пересаживать» научные знания из программ и учебников в головы студентов. Ради реализации ее все и делается в любом вузе как в педагогическом, так и во всех других от поступления студентов и до вы-

пуска, от «входа» информации в их головы и до «выхода» на контроле. И на этой дистанции процедура движения к цели складывалась и выверялась столетиями, и в результате она стала устойчивой и стандартной. В ней все продумано, рассчитано и отработано, в том числе, отбор содержания, формы движения, полипредметная технология реализации учебного плана по усредненной схеме одновременного изучения 7 – 8 дисциплин на дистанции 100 часов, а также система отслеживания, контроля и оценивания результатов движения информации на этой дистанции и на всех последующих от «входа» до «выхода».

Квинтэссенцией этой дистанции является завершающий этап, но воспринимается он всеми участниками процесса по-разному. Для чиновников – это демонстрация власти и получение удовлетворения, а возможно, и удовольствия от осознания исполненного долга, для преподавателей – вечные сомнения и головная боль, для подавляющего большинства студентов – тревожные ожидания, расстройств, испытания чувств унижения и позора при случае обнаружения большого количества ошибок, допущенных на контроле. Но все это внутренние, очень индивидуальные процессы, внешние же скрыты и невидимы, и поэтому находятся за кадром наблюдения. Но они присутствуют и являются источниками разрушительных сил, подрывающих здоровых дух всего образовательного пространства.

А теперь мысленно представим, что какая-то часть студентов, пусть небольшая, на этой дистанции что-то слушала, записывала, худо-бедно, но что-то читала, что-то обсуждала на семинарах и на контроле продемонстрировала ожидаемое качество усвоения знаний. Но и это не спасает ситуацию в целом, так как усвоенные знания у этой части студентов через определенный отрезок времени будут забыты, если они не окажутся востребованными. А для этого нужно, чтобы носитель данных знаний в ежедневном режиме занимался самостоятельным чтением научной литературы по изученной дисциплине. Только в этом случае ранее усвоенные знания продолжают жить, вступая в ассоциативные связи с вновь воспринимаемыми в ходе чтения. Но это не происходит и никогда не произойдет, так как ни один студент после сдачи экзамена не станет

читать что-то по данной дисциплине. А если и произойдет, то это будет лишь исключение, а не правило.

Зачем же в этом случае принуждать студентов заучивать знания, если они через некоторое время будут забыты? Держать в памяти ради того, чтобы воспроизводить на контроле? А потом забыть их! Бессмысленно и глупо тратить на это энергию и студентов, и преподавателей. Так же бессмысленно, если бы, например, фермер, вырастивший урожай пшеницы на том или ином поле, и убедившись, насколько хорош созревший колос, оставил его на самосохранение и перешел на другое поле. Не трудно представить, что стало бы с этим урожаем и самим полем через год или годы. На сельскохозяйственном поле подобная нелепость бросается в глаза, а на образовательном – ее не видно, так как она гнездится в студенческих мозгах. А они, увы, не просвечиваются и не бросаются в глаза, а потому нелепость находит себе место на каждые 100 часов дистанции движения по реализации цели образования при одновременном изучении 7 – 8 дисциплин. Напомним, что понятие «100-часовая дистанция» условное, а взятое число усредненное, но за тем и другим стоит реальная жизнь, включающая в себя различия, особенности, специфику. Это значит, что состав дисциплин в каждом дистанционном пакете меняется, т.е. какая-то дисциплина изучается не на одной дистанции, а на нескольких (в течение учебного года их насчитывается до 10 – 11). При этом изучение какой-то части дисциплины заканчивается выходом на зачет, другой – на экзамен. Но все эти особенности не меняют технологии движения к цели – качественному усвоению знаний по всем тем дисциплинам, которые изучаются на каждой из дистанций одновременно в соответствии с учебным планом. Название используемой технологии – полипредметная или многопредметная. Она сложилась исторически и занимает прочные позиции в любом вузе, и перешагнуть через нее, используя противоположную технологию (монопредметную или однопредметную) не такое уж простое дело. На этом пути возникает слишком много препятствий, среди которых наезженная колея мышления, исторически накопленный опыт и сложившиеся привычки, простота следования к цели образования, психология и воля управленцев, преподавателей и многое другое. Зато союзни-

ком монопредметной технологии может стать могучая сила – студенты, интересам здоровья которых и должна служить она. Но об этом позже, а сейчас вернемся к обсуждению главного – цели образования, особенно, педагогического.

Внутренняя логика развития мысли по глубокому и всестороннему осознанию главного постулата педагогической доктрины – **цели образования**, привела нас к пониманию того, что она сформулирована не только некорректно, а в принципе неправильно и таит в себе глубоко ошибочные позиции, связанные с ожиданием невозможного. Она скорее утопическая, виртуальная или иллюзорная, чем реальная. Реализовать ее и добиться в ходе обучения качественного, т.е. прочного и глубокого усвоения колоссального объема научных знаний, заложенных в стандартных учебных планах и программах, большей частью студентов невозможно в силу разных объективных причин. Поэтому все ожидания, связанные с реализацией действующей цели образования, построены на песке или на зыбком и непрочном фундаменте. Таким образом, если цель ложная, построена на зыбучем фундаменте, и все остальное ложное, в том числе, учебный план, содержание, формы и методы, технология, система контроля и оценивания результатов обучения и образования.

Из всего сказанного вывод очевиден – формулировка цели образования должна быть коренным образом переформатирована, т.е. изменена на другую. В теории педагогической философии, которая упоминалась нами ранее, она в принципе определена и сводится в общем виде к такому формату: **цель образования – это формирование достойного способа жизни у всех тех, кто учится, который бы гарантировал защиту, развитие и укрепление их здоровья, в том числе физического, психического и социально-нравственного в соответствии с общественными идеалами.**

Как видим, это уже принципиально новая трактовка и понимание цели образования. В ней такие доминанты, как научные знания, учебные умения и навыки не исчезают, а меняют свое представительство, т.е. становятся не главными, а одними из важных в одном ряду с другими, не менее важными доминантами.

Цель высшего педагогического образования – это формирование достойного способа жизни студента как будущего педагога-

профессионала высокого уровня, который бы гарантировал защиту, развитие и укрепление всех сторон его здоровья в соответствии с общественными ценностями и потребностями профессиональной деятельности с учетом ее специфики и особенностей.

Соответственно выстраивается и цель высшего педагогического образования, формулировка которой логически вытекает из общей (базовой). Она может иметь следующий вид:

Цель высшего педагогического образования – это формирование достойного способа жизни студента как будущего педагога-профессионала высокого уровня, который бы гарантировал защиту, развитие и укрепление всех сторон его здоровья в соответствии с общественными ценностями и потребностями профессиональной деятельности с учетом ее специфики и особенностей

Подобная трактовка цели высшего педагогического образования и описание ее пока в свернутом виде требует по-новому мысленно проследить и весь путь ее реализации на всем отрезке обучения – от поступления в вуз и до его окончания. Но прежде необходимо развернуть данное выше определение и более подробно описать его.

Ключевым словом в этом определении является «способ жизни». Как известно, он может быть устойчивым или неустойчивым, здоровым или нездоровым, достойным или недостойным. В определение мы включили лишь один положительный признак способа жизни – достоинство. Это сделано для того, чтобы не перегружать определение, тем более, что данный признак отражает и два других – устойчивость и здоровье.

Ключевое слово или понятие «способ жизни» включает в себя и другие составные признаки и свойства, кроме названных. В нашем понимании в основе способа жизни изначально лежит философия. Мы имеем в виду не учение «философия», которое раскрывает взгляды ученых на окружающий мир и мироустройство, а ту часть, носителем которой является каждый родившийся, конкретный человек и обладающий своим собственным взглядом на окружающий

мир и самого себя, и несущий в себе зерно философии – понимание, мудрость и любовь к жизни, к окружающему миру, к самому себе. Поэтому неслучайно теория педагогической философии оперирует такими понятиями как «философия дошкольника как устойчивый способ его жизни», «философия ученика (младшего, среднего, старшего взрослого) ...», «философия студента ...», «философия учителя как способ его жизни и профессиональной деятельности», «философия управленца ...».

В основе индивидуальной философии как способа жизни независимо от возраста лежит исходная составная – это **потребности**. Они несут сложный трехслойный характер в соответствии со сложившейся эволюционной структурой личности человека – биологической, психической, социальной. Поэтому их можно условно разделить на потребности биологического, психологического и социального характера.

Само слово «потребность» в психолого-педагогической литературе толкуется как **нужда** в чем-то, или **нужда** в получении чего-то недостающего, важного для жизни. Но в нашем понимании, это не только нужда в получении недостающего, но и в освобождении от избыточного, вредного или ненужного для жизни. Это уже не моноподход, а дуалистический, более точный и более прагматичный, отражающий две противоположные стороны явления. И в этом случае, не только дуалистический, но и диалектический.

Таким образом, наличие у человека врожденных и благоприобретенных потребностей и его стремление удовлетворить их – это пусковой механизм, принуждающий его действовать и что-то делать, чтобы получить нечто недостающее и необходимое для сохранения и поддержания жизни и одновременно освободиться от чего-то избыточного, вредного или ненужного. Но эти действия, поступки, поведение в целом находятся под контролем мозга и его высшего центра – сознания, которое и принимает решение, как и когда начать действовать. Следовательно, **вторая** важная составная способа жизни, наряду с **потребностью**, – это та доминанта, которая формируется на уровне сознания в виде опережающей **целевой установки** на действие. Она включает в себя оценку текущего момента и события, осознание своего я и своего места в ок-

ружающей среде, ожидание результата действия в своих интересах. Данную установку, которая формируется в ходе жизни на психологическом и социальном уровнях, можно условно обозначить как мировоззренческую в виде индивидуальных взглядов на окружающий мир, самого себя, на свои действия, поступки и поведение, сообразно своим желаний, интересов и потребностей. Это та компонента, которая и держит под контролем все другие составные способа жизни.

Третья существенная составная способа жизни – это формирующиеся на том или ином этапе как взросления, так и взрослой жизни устойчивые **навыки и привычки своего поведения и своих отношений** в ходе отношений с окружающими людьми, природой, действий с предметами и вещами, поведении в текущих событиях. Набор и состав этих навыков и привычек определяет устойчивость как самого поведения, так и практических действий, выполняемых в различных видах деятельности. Данная составная является стержневой всей структуры способа жизни любого человека. Другими словами, каковы навыки и привычки поведения, таков и способ самой жизни.

Четвертая составная способа жизни любого человека, независимо от его возраста, социального статуса, профессии и всех других различий – это **режим жизни**. Данное понятие отражает последовательность, порядок и процедуры протекания суточного жизненного цикла в течение 24 часов и все его составные: сон, дневной отдых, бодрствование, питание, труд, занятия различными видами деятельности.

Режим жизни может быть упорядоченным и хаотичным, устойчивым и плавающим, благоприятным и неблагоприятным, свободным и несвободным. Например, в сложившейся современной вузовской жизни легко просматриваются тот и другой – в рамках учебного расписания складывается несвободный режим, а все то, что происходит за его рамками – свободный.

Таковы некоторые составляющие компоненты, характеризующие способ жизни каждого человека, в том числе ученика, студента, учителя, преподавателя, управленца. Мы выделили и назвали лишь четыре, но они далеко не исчерпывают все многообразие спо-

соба жизни. Есть еще и другие составляющие. К ним можно отнести и такие компоненты, как проявление воли или безволия, характера и бесхарактерности, проявление чувств и эмоций, как положительных, так и отрицательных. Существенной характеристикой способа жизни является также проявление энергии на всех трех уровнях – физическом, психическом и духовном, т.е. энергии тела, мысли и духа. Имеет значение величина энергии, ее затраты на достижение той или иной цели по удовлетворению жизненно важных потребностей трех уровней, а также желаний и интересов.

Как видим, способ жизни – явление массовидное и очень сложное, включающее в себя большое количество разнообразных, разноплановых и разноуровневых составляющих. И вместе с тем, он имеет фундаментальное значение, так как от него зависит буквально все – здоровье, долголетие, счастье, судьба. Он складывается и формируется как стихийно, так и под внешним и внутренним контролем.

Напомним, способ жизни – ее стержень, становой хребет. Мы кратко описали его общие составляющие, присущие буквально всем живущим на Земле. Но нас интересуют те особенности способа жизни, составляющие которых обуславливаются спецификой будущей профессиональной деятельности, в частности, педагогической. А также спецификой самого процесса подготовки педагогов-профессионалов высокого уровня в экспериментально-поисковом педагогическом вузе. Подчеркнем, не в стандартном, ныне действующем, а именно поисковом штучном варианте.

Если исходить из того, что целью высшего педагогического образования является формирование соответствующего способа жизни, то те его составляющие, которые были рассмотрены и описаны выше, и должны быть спроецированы на особую жизнь, с одной стороны, студенческую, с другой, – будущую педагогическую.

Итак, первая составляющая способа жизни любого человека, рассмотренная нами выше, это удовлетворение жизненно важных потребностей в получении недостающего и освобождении от избыточного. Следовательно, в педагогическом вузе в первую очередь должны актуализироваться, формироваться и отслеживаться те потребности, которые жизненно важны в профессиональной деятель-

ности учителя. Это значит, что при приеме в педагогический вуз надо установить, действительно ли испытывает абитуриент реальную, а не мнимую потребность стать педагогом по той или иной специальности. И готов ли он ради этой профессии работать на пределе своих сил по приобретению недостающего необходимого для того, чтобы стать профессионалом высокого уровня. И одновременно освободиться от избыточного, накопленного в своей жизни, которое мешает или вредит будущей профессии и текущей студенческой жизни.

Данный компонент способа жизни студента и должен быть предметом особой заботы каждого преподавателя создаваемого экспериментального педагогического вуза. И тщательно отслеживать, т.е. быть под контролем с момента подготовки и поступления в вуз и до его окончания. Объяснение простое. Если человек не испытывает потребности стать педагогом-профессионалом высокого уровня, не проявляет ни интереса, ни любви к своей будущей профессии, то единственный способ избежать брака и давать некачественное образование, имея в виду прежде всего некачественный образ жизни, в том числе некачественное усвоение научных знаний – это закрыть дверь вуза перед такими абитуриентами при поступлении, оставляя им шанс для второй попытки, а может, и всех последующих. Возможны же ошибки при отслеживании обсуждаемого компонента способа жизни, являющегося целью образования.

Требуется обсуждения и вторая компонента способа жизни, названная ранее индивидуальной философией или мировоззренческими взглядами будущего педагога на окружающий мир, на свое место в этом мире, на отношения с ним с учетом осознания особенностей будущей профессии, являющейся публичной. Поведение учителя, культура, поступки, деятельность и фактически вся жизнь происходит на глазах его учеников, родителей, коллег и общественности, с которой он контактирует достаточно плотно в ежедневном режиме.

Поведение же учителя, его поступки, действия, деятельность в целом и отношения с окружающим миром определяются уровнем сознания и накопленной сложившейся собственной философией – взглядами на окружающий мир, оценками происходящего, нрав-

ственными ценностями и целевыми установками, которыми он руководствуется в своей жизни.

Поэтому данная составляющая способа жизни студента как будущего педагога-профессионала высокого уровня является наиболее приоритетной по сравнению с другими, фактически базовой, которая и определяет всю линию его поведения в процессе обучения в вузе. А если это так, то данная компонента способа жизни и подлежит отслеживанию, контролю и оцениванию на основных рубежных этапах образования. Но прежде чем отслеживать, необходимо установить хотя бы в самом приближенном варианте ее состояние, а затем разработать проект формирования в соответствии с целью педагогического образования и с первого же дня обучения в вузе приступить к его реализации. Из этого следует вывод, что вслед за актуализацией и формированием потребностей к педагогической профессии, впрочем, даже не вслед, а синхронно, необходимо приступить и к формированию философии как устойчивого способа жизни студента во вновь созданном педагогическом вузе. Но об этом пойдет речь в дальнейшем.

Третья составляющая способа жизни студента экспериментального педагогического вуза – это накопленные им навыки и привычки, а также сложившийся опыт, поведение и формирование у студента новых, с учетом его будущей профессиональной деятельности. Широко известно, что каждый человек, в том числе и ученик, и студент накапливает в ходе своей жизни множество устойчивых навыков и привычек поведения, среди которых есть и вредные, разрушающие и подрывающие все три слоя здоровья – физического, психического, духовного. Поэтому они противопоказаны любому человеку, а для будущего педагога они противопоказаны вдвойне и несовместимы с его профессией. Мы имеем в виду такие широко распространенные вредные привычки как табакокурение, алкоголизм, наркомания.

Среди вредных есть и другие привычки, например, сквернословие, распущенность, безответственность, вседозволенность, лень, пассивность. Они также вредны для профессии педагога, но поддаются разрушению или блокированию, поэтому не должны быть препятствием для поступления в экспериментальный педагогичес-

кий вуз. При одном условии, что желающие учиться в нем, попытаются освободиться от них. А вот для тех, кто приобрел другие, более вредные привычки, двери в этот вуз должны быть закрыты.

К числу конструктивных, необходимых и полезных навыков и привычек поведения можно отнести такие: аккуратность, исполнительность, бережливость, уважительность, скромность, обязательность, честность, справедливость, забота о своем здоровье и о здоровье других, **целеустремленность, самостоятельность, работоспособность, креативность, созидательность** и многое другое. Все они важны и для педагогической профессии, но некоторые из них должны занять приоритетные позиции в процессе формирования их и отслеживания на дистанции от «входа» до «выхода». Мы имеем в виду те, которые названы и выделены выше.

Успех формирования приоритетных и полезных умений и навыков поведения, поступков и деятельности, а также сна, питания и отдыха полностью зависит от режима жизни, его устойчивости и адекватности цели педагогического образования. Это выделено нами как очень важная составная часть способа жизни (по порядку перечисления – **четвертая**).

Подчеркнем, режим жизни студента создаваемого экспериментально-поискового педагогического университета должен включать в себя две стороны. Одна сторона обязательная и общая для всех – это сон, минимум 7, максимум 8 часов; утренняя физическая зарядка на свежем воздухе 35 – 40 минут; трехразовое питание, в том числе обед из расчета не менее 1,5 часа (30 минут на принятие пищи и 1 час на отдых); занятия в рамках учебного расписания 4 часа; самостоятельная работа с учебной и научной литературой вне рамок учебного расписания.

Вторая сторона режима жизни студента индивидуальна – это занятия разнообразными видами деятельности вне рамок учебного расписания, в том числе, занятия спортом, искусством (музыкой и пением, живописью и скульптурой, художественной литературой, драматургией, хореографией и др.), хозяйственно-бытовыми и производственными делами, социально-нравственными мероприятиями.

В структуре общего и индивидуального режима жизни студен-

та экспериментального педагогического вуза не должно быть пауз, в процессе которых он мог бы просто бездельничать, проводить и убивать время в различных «тусовках» и «вечеринках», предаваться сомнительным удовольствиям и «кайфовать» в ночных клубах и заведениях и тому подобное.

Все паузы для коллективного отдыха должны быть заполнены строго продуманными программами и проводиться в вечерние часы, но не позднее 23 часов. Мы имеем в виду такие художественно-развлекательные программы как смотры художественной самодеятельности, вечера отдыха, юморины, КВН и многие другие, которые должны готовиться и проводиться по инициативе самих студентов, но непременно с участием своих преподавателей. Их задача – это отслеживание хода подготовки и проведения подобных вечеров отдыха с позиций защиты нравственного и психического здоровья будущих педагогов-профессионалов высокого уровня, соблюдение порядка и общекультурных норм и правил проведения подобных мероприятий.

Здесь же заметим, что под отдыхом мы понимаем не полный покой, сон или сплошное веселье на вечерах отдыха, но и тот, который связан со сменой различных видов деятельности. Другими словами, отдых дифференцированный – одна подструктура личности активно живет, трудится и выполняет соответствующие нагрузки, а две другие (или одна) в это время отдыхают, т.е. никаких нагрузок не выполняют, находясь в состоянии покоя, накапливают ранее израсходованную энергию. Например, во время учебных занятий по расписанию и самостоятельной работы с учебной и научной литературой активно (по идее) трудится психическая подструктура, т.е. мозг и все его центры, а две другие – физическая и духовная подструктуры находятся в это время в состоянии относительного покоя и инертности. А во время полноценных физических нагрузок трудятся мышцы и тело, а психическая и социальная подструктуры отдыхают.

Такой подход к пониманию и толкованию понятия «отдых» дает возможность предупредить возражения о том, что рекомендуемый режим жизни студентов является слишком перегруженным и «плотным», и не дает возможности жить в свободном и плавающем рит-

ме. Но только такой режим не дает студенту возможности бездельничать и предаваться всяким посторонним мыслям, глубоко скрытым намерениям заполучить что-то модное и красивое, а также тайным желанием жить в свое удовольствие без затраты труда и энергии и т.п. Единственный способ заблокировать подобные разрушительные мысли, желания, страсти и потребности – это не допускать паузы мнимого отдыха от труда и всех других нагрузок.

Такова общая характеристика составляющих компонент способа жизни студентов экспериментального педагогического вуза как цели педагогического образования, которая должна быть реализована за все годы обучения в нем – от поступления и до выпуска. Достойный и созидательный способ жизни, и при этом устойчивый, за один присест не сформируешь – на это должны уйти годы. И тем более не сформируешь в процессе изучения какой-то отдельной учебной дисциплины, будь она базовая или специальная. И не только отдельной, но и всех 60 – 70 изучаемых дисциплин в каждом отдельно взятом вузе, а не только в педагогическом.

Не трудно заметить, что качество изучения научных знаний по дисциплинам, состав которых заложен в учебном плане, вообще выпало из общей характеристики способа жизни как цели образования. Данная доминанта процесса образования выпала лишь из нашей характеристики цели, но она присутствует в рамках действительности. Другими словами, научные знания и качество их усвоения присутствует в нашем анализе, условно говоря, за кадром. Они в нашем понимании не есть цель, а средство достижения достойного и созидательного способа жизни, ориентированного на сохранение и защиту здоровья студента, его тела, мысли и духа. Следовательно, научные знания являются не только средством достижения цели образования, но и неизбежным следствием качества самой жизни. Вот почему в образовании в целом и в высшем педагогическом, в частности, голова всему не научные знания, а способ овладения ними.

Подчеркнем, способ овладения научными знаниями – это составная часть способа жизни студента, которая занимает ни много ни мало, а более 1000 часов в год в рамках учебных занятий. Сложившийся и действующий во всех вузах страны на текущий мо-

мент он не самый лучший. Скорее разрушительный, чем созидательный, поскольку в его основе лежит режим слушания, который занимает почти 80% учебного времени (а это 800 часов в год!).

В итоге в ходе ежедневного и многочасового слушания студенты приучаются к легкой жизни, которой обычно живут потребители, иждивенцы, нахлебники и лентяи. А это тот способ жизни, который несовместим с защитой здоровья не только физического, но и интеллектуального, а также социально-нравственного или духовного. Вместо того, чтобы давать простор для выхода накапливаемой и рвущейся наружу внутренней энергии, свойственной юности, данный способ подавляет, сдерживает и слегка гасит ее. Всю же оставшуюся и неизрасходованную часть внутренней энергии безудержно и бесцельно многие студенты растрачивают по пустякам, т.е. на развлечения и удовольствия после занятий в свободное время.

В связи с этим, данный способ изучения и усвоения научных знаний должен быть заменен другим, в котором бы доминировало не *слушание*, а самостоятельное и внимательное чтение учебной и научной литературы. Преимущества чтения по сравнению с процессом слушания раскрыты в другой книге*, поэтому здесь мы их не рассматриваем, но подчеркнем, что самостоятельное чтение должно быть очень внимательным и сосредоточенным, ориентированным на то, чтобы читатель мог глубоко понять и понимать читаемый текст. При этом чтение должно включать в себя такие процессы как искание, писание, внутреннее и внешнее говорение, творение и созидание интеллектуального продукта в виде краткого отчета, доклада, реферата, рассказа о прочитанном. Актуализация данных процессов в ходе чтения и обуславливает его эффективность. В этом случае и само чтение, используемое в ежедневном режиме как ведущий и основной способ изучения научных знаний, коренным образом меняет способ жизни студента в рамках учебных занятий, превращаясь из разрушительного в созидательный.

Ежедневное чтение приводит к формированию у студента не только устойчивых навыков и привычек, но и потребности к чте-

* Коротяев Б.И. Теория педагогической философии – руководство к действию (из личного опыта) / Б.И. Коротяев. – Луганск, 2012.

нию, удовлетворение которой может стать движущей силой его поведения. Для будущего педагога-профессионала высокого уровня наличие интеллектуальной потребности к ежедневному чтению литературы как научной, так и художественной, и ее удовлетворение – есть главный признак его подготовленности к педагогическому труду на высоком уровне – творческом.

Ежедневное погружение в книгу всегда пробуждает у него мысль и желание использовать в своей жизни и работе все то полезное, что находится при чтении той или иной книги. Вот почему режим чтения в рамках учебных занятий экспериментального педагогического вуза и все его сопутствующие – поиск, говорение, писание, творение и созидание, должен резко ограничить режим официального слушания во время лекций. Слушание как вид деятельности преподавателя широко используется во всех тех индивидуальных случаях, когда тот или иной студент пересказывает ему прочитанное. Точно также используется данный процесс тогда, когда студенты в парной работе по очереди слушают и пересказывают друг другу прочитанное за тот или иной рубежный отрезок времени. И в какой-то степени к процессу слушания прибегают и студенты, и преподаватели на семинарах и практических занятиях, а также во время зачетов и экзаменов.

Во всех случаях в процессе слушания во время занятий участвуют две стороны – одна сторона что-то излагает, вторая – слушает. И у каждой из сторон цель слушания в зависимости от социального и профессионального статуса того, кого слушают, не только не совпадает, но еще и противоречит друг другу.

Так, студент слушает преподавателя во время лекции с одной целью – воспринять, глубоко понять, по возможности главное законспектировать, удержать в памяти и быть готовым воспроизвести прослушанное в полном или частичном объеме без ошибок на контроле.

Преподаватель же слушает студента на том или ином рубежном контроле с другой целью, а именно, установить, с какой полнотой, глубиной и прочностью усвоен студентом тот объем материала, который был изложен и прочитан во время самостоятельного чтения. И не только прослушать студента, но еще и обнаружить

ошибки, и в зависимости от их количества, оценить качество прослушанного и усвоенного с помощью многобалльной шкалы измерения. Такое различие в подходах к слушанию ставит две стороны участников процесса в неравноправные и несправедливые отношения. В этих отношениях преподаватель – судья, студент – ответчик во время слушания его ответа преподавателем на контроле без права ответчика на защиту.

Устранить эту несправедливость вполне возможно, но при условии, что цель образования будет иметь другую формулировку, которая берется на вооружение вновь создаваемым педагогическим вузом. В соответствии с ней студенты получают полное право выбирать преподавателя, и это позволит им по ходу слушания лекции расширить свою цель – не только прослушать ее, но и оценить, удовлетворяет ли их прослушанное на лекции и в какой степени, и хотели бы они продолжить сотрудничество с лектором в дальнейшем, после окончания изучения дисциплины.

Но при этом должен изменить и преподаватель цель слушания ответов студентов по итогам изучения дисциплины на выходе. Она должна состоять не в том, чтобы определить качество изученных и усвоенных знаний по глубине, прочности и безошибочности, а определить меру и качество затраченного труда на их усвоение, т.е. соответствующий способ их жизни на данном отрезке времени. А поиск и подсчет ошибок при контрольном воспроизведении изученных знаний предоставить самим студентам, так как в их обнаружении и фиксировании они заинтересованы больше, чем преподаватель. И это естественно, ведь ни один человек в ходе выполнения того или иного дела не хочет допускать ошибок, а выполнив дело, испытывает интерес, не допустил ли он ошибок, чтобы в будущем избежать их. Таково наше понимание двух сторон процесса слушания, присутствующего в рамках учебных занятий, и наш подход к его переоценке в связке «студент слушает преподавателя, преподаватель – студента».

Но есть и вторая связка – «студент слушает студента», которая присутствует во время проведения семинаров или практических занятий. Но это особый вид слушания, который должен иметь более широкое представительство в процессе реализации цели об-

разования в новом формате. А именно, не только на семинарах, а и в ходе самостоятельной работы с источниками информации. Мы имеем в виду организацию процесса слушания друг друга в паре, когда один из них рассказывает прочитанное за тот или иной отрезок времени, а другой слушает и высказывает свое мнение. Затем – наоборот. Как все это организовать и претворить в действительность – дело ведущего преподавателя. Важно, чтобы он подошел к этому делу с душой, пониманием и новым профессиональным подходом с учетом переформатированной цели высшего педагогического образования. Ведь будущий педагог должен уметь не только владеть словом, но и уметь слушать своих учеников. И самое главное, в процессе слушания искать не ошибки, а другое – работал ли ученик самостоятельно и сколько времени он потратил для этого, и насколько хорошо может пересказать прочитанное.

Вывод из сказанного по поводу процесса слушания сводится к следующему. С позиции цели высшего педагогического образования его необходимо резко ограничить в ходе лекций, не менее, чем на 80% в пользу самостоятельного чтения, сохранить слушание во время семинаров и широко внедрять в формате парного слушания по очереди во время проведения самостоятельной работы. Напомним, что голова всему – это начало начал или цель образования, которая в новом формате сводится не к тому, чтобы формировать качество научных знаний, учебных умений и навыков, а к качеству другого порядка – достойному и устойчивому способу жизни, гарантирующему защиту здоровья будущего педагога-профессионала высокого уровня во всех видах его деятельности, особенно интеллектуальной как базовой и ведущей среди всех других.

Как мы выяснили выше состав способа жизни очень широкий и разнообразный, включающий в себя множество составляющих разного порядка и плана, среди которых мы выделили четыре компонента, которые наиболее значимые и важные для избранной профессии. К ним мы отнесли наличные потребности, накопленные мировоззренческие убеждения и позиции, умения и навыки, культуру поведения, режим жизни, поведения и деятельности.

Названные и рассмотренные по содержанию данные составляющие и компоненты способа жизни и должны стать предметом

особой заботы каждого преподавателя экспериментального педагогического вуза и всех его управленцев, начиная с ректора, его заместителей, деканов, заведующих кафедрами, начальников лабораторий и служб и др.

И не просто заботиться, а целенаправленно и с первого дня учебных занятий формировать и создавать в рамках своих полномочий и действующих законов такой способ жизни, который бы отвечал, прежде всего, интересам самих студентов и защищал их здоровье и был бы созвучен с их будущей профессиональной педагогической деятельностью. Формирование данных компонентов и должно отслеживаться от «входа» и до «выхода», или от предъявления требований к выбору организации способа жизни и до их воплощения непосредственно в ежедневную жизнь всех студентов вместе и каждого из них в отдельности. И особое место отслеживания ежедневного способа жизни должны занимать такие свойства и качества личности студента как самостоятельность, работоспособность, целеустремленность, энергичность, созидательность и многие другие.

Первый и начальный практический шаг в реализации цели высшего педагогического образования в новом формате в условиях созданного педагогического вуза – это организация и проведение ежедневной утренней физической зарядки на свежем воздухе в течение 35 – 40 минут для всех студентов за исключением больных или тех, кому это противопоказано (время проведения 6.00 – 6.30). При этом тот, кто попытается уклониться от нее не однажды, после одноразового предупреждения немедленно исключается из состава студентов. Но это значит, что проведение утренней физической зарядки должно контролироваться и отслеживаться ежедневно кафедрой физического воспитания и кураторами (тьюторами).

Подобный подход объясним, поскольку утренняя физическая культура и полноценные физические нагрузки на свежем воздухе, а еще лучше и водные процедуры (душ, купание) – это самый верный и надежный способ сохранения и защиты физического здоровья и наполнения внутренней энергии. Сложившаяся традиция проведения занятий по физическому воспитанию в дневное время в рамках учебного расписания – изобретение чиновников образова-

ния, а не педагогической науки. Польза от нее не очень существенная (2 или 3 раза в неделю), а вреда предостаточно, во всяком случае, значительно больше, чем пользы. Но это тема для особого разговора, а мы продолжим обсуждение главной мысли – реализации цели высшего педагогического образования, т.е. формирование способа жизни студентов в практике деятельности создаваемого вуза.

Каков первый практический шаг мы выяснили, вторым же шагом является непосредственная организация и проведение учебных занятий в соответствии с учебным планом. Но он должен быть разработан принципиально другим по сравнению с ныне действующими, которые составляют в соответствии с традиционной доктриной цели высшего и среднего образования. Кроме того, они при этом очень часто меняются (почти каждые 4 или 5 лет).

В соответствии с переформатированной целью высшего педагогического образования учебный план должен строиться на принципиально иных подходах. Наше видение этого заключается в следующем.

Во-первых, разработка учебного плана по каждой специальности – это дело руководителя факультета и его подчиненных, усилия которых в процессе составления плана должны быть направлены на реализацию поставленной цели в ходе развертывания процесса обучения в ежедневном режиме. При этом, необходимо разработать такой учебный план, который бы создавал наиболее благоприятные условия для свободного развития личности будущего педагога-профессионала. Примерный образец такого плана по одной из специальностей на факультете подготовки учителей начальных классов нами разработан и представлен ниже.

Во-вторых, общее количество всех изучаемых учебных дисциплин на протяжении всех лет обучения должно быть сокращено примерно в два раза (для 4-х лет не более 30, для 5-ти – 37). При этом такая дисциплина как физическая культура или физическое воспитание должна быть вынесена за рамки учебного расписания, так как полноценная ежедневная утренняя физическая зарядка должна быть неотъемлемой и составной частью режима ежедневной

жизни всех студентов. Поэтому в учебном плане она не должна быть представлена, но зато особой строкой должны быть выделены часы на занятия спортом в различных спортивных секциях во вторую половину рабочего дня не менее 2-х раз в неделю.

Сокращение общего количества дисциплин может быть проведено за счет укрупнения одних и вынесения на самостоятельную работу других, в частности, общеобразовательных.

В-третьих, в основу учебного плана закладывается не полипредметная, а монопредметная технология изучения учебных дисциплин, т.е. последовательное изучение одной за другой в соответствии с предусмотренным в плане объемом часов на каждую из них.

Последовательность изучения дисциплин должна отражать логику их связей и отношений, т.е. каждая последующая изучаемая дисциплина, в какой-то степени, предусматривает логическую связь с ранее изученными. Логические связи и отношения между дисциплинами могут быть как прямыми, так и косвенными, а также соподчиненными, смежными и сопряженными. В процессе выстраивания их следования одной за другой принципиально важен механизм актуализации ранее изученной дисциплины, а в дальнейшем и всего комплекса при изучении каждой последующей. Под актуализацией ранее изученных знаний мы понимаем их использование в процессе изучения всех других дисциплин, а также по ходу личной жизни студента и ее сценариев, обусловленных интересами будущей профессии.

И, наконец, ***в-четвертых***, учебный план в соответствии с поставленной целью формировать достойный способ жизни студентов в процессе их подготовки к профессиональной педагогической деятельности должен проецировать не только их интеллектуальную деятельность в рамках учебного расписания и определять объем нагрузок в часах на их интеллект и психику в целом, но и предусматривать объем нагрузок в часах на другие подструктуры личности – физическую и духовную (социально-нравственную и эстетическую). Важно, чтобы объемы этих нагрузок пропорционально уравновешивались между собой, и между ними не возника-

ли коллизии и взаимные отрицания. И уравнивать эти пропорции должен сам студент, поскольку только он и никто другой является хозяином его собственной жизни. Ему и распоряжаться, сколько часов в сутки посвящать интеллектуальным нагрузкам и сколько всем другим, и в каких пропорциях. Наши рекомендации таковы: **интеллектуальные нагрузки** в неделю с учетом, что они базовые, – 40 часов, из них учебные занятия – 20 часов максимум или 10 часов минимум, самостоятельная работа минимально 20 часов, максимально – 30 часов; физические нагрузки, в том числе и трудовые – 10 – 12 часов; социально-нравственные и эстетические – 8 – 10 часов. Общая недельная нагрузка 58 – 62 часа, а суточная в рабочий день – 11 – 12 часов, сон – 7 – 8 часов, оставшиеся 4 – 6 часов – личное время студента.

А теперь посмотрим, как реализовать изложенные подходы практически, в частности, один из последних на примере разработки учебного плана по специальности «учитель начальных классов и информатики». Сразу возникает вопрос, с какой дисциплины начинать, если их в проекте намечено 30 на 4 года обучения. С психологии? С педагогики? С иностранного языка? С информатики? Или с любой другой? Выбор первой дисциплины – волевой акт, и можно в принципе избрать любую из 4-х, названных выше.

Допустим, что в качестве первой дисциплины избран иностранный язык. Что это дает студенту с точки зрения сохранения в памяти изученных знаний в последующие годы? А дает многое. Ведь в процессе изучения другой дисциплины, например, психолого-педагогического цикла, философии или истории и культуры Украины, полученные знания по иностранному языку можно актуализировать и использовать при чтении иностранных источников в оригинале. Естественно, тех, в которых обсуждаются вопросы изучаемой той или иной названной выше дисциплины, а также других, изучаемых в дальнейшем на протяжении всех лет обучения.

Для актуализации изученной дисциплины «Иностранный язык» студент с целью сохранения приобретенных знаний в памяти и их совершенствования может ежедневно обращаться к чтению газет-

ных статей, художественных книг (адаптированных или в оригинале), к общению с иностранцами на их языке в Интернете. Одним словом, все зависит от его целевой установки – изучать ли иностранный язык только с целью получения зачета или сдачи экзамена, или для того, чтобы изученная дисциплина использовалась им в повседневной жизни как необходимый инструмент ее обогащения. В первом случае изученный материал будет забыт независимо от того, по какой технологии он изучался и в какие сроки, во втором – изученное будет не только сохраняться в памяти, но и совершенствоваться и приносить его носителю большую пользу и интеллектуальное удовлетворение и даже больше – удовольствие и наслаждение. Как только данное событие будет иметь место в жизни того или иного студента, то оно явится сигналом того, что цель образования в ходе изучения иностранного языка реализована в полном объеме и по полной программе.

Возможен такой сценарий? Безусловно, да, если иностранный язык будет изучаться в режиме интенсива в течение 240 или 300 часов на протяжении 8 или 10 недель. И если в этот период у ведущего преподавателя рядом не будут стоять конкуренты, «разрывающие» студентов на части. Есть и такое условие – если студент сам захочет овладеть иностранным языком хотя бы на уровне чтения и разговорной речи, как говорится «взять быка за рога», подчинить его и общаться с ним «на ты».

Рассмотрим другой вариант, когда на первом месте будет стоять такая дисциплина как «Общая психология». Основания для этого имеются, так как будущий педагог-профессионал должен хорошо разбираться в психологии тех, кого ему предстоит учить. И особенно ему необходимо разобраться, понять и осмыслить в свете психологической науки и свою собственную психологию и в какой-то степени держать ее под контролем. А, возможно, в какой-то мере и управлять ею. Как и в случае с иностранным языком, изученный материал по психологии может актуализироваться и сохраняться в памяти при изучении всех последующих дисциплин педагогического цикла, а также в тех случаях, когда тот или иной студент в сво-

бодные часы будет читать новинки психологической литературы и Интернет-источники с целью расширения своего кругозора или проведения некоего психологического исследования, связанного с изучением другой дисциплины или просто с точки зрения интереса.

Вполне возможен и третий вариант построения учебного плана, когда в качестве первой дисциплины изучается в полном объеме такая дисциплина как «Информатика». Но она может быть предметом изучения как общая дисциплина для всех учительских специальностей, так и в качестве дополнительной специализации для учителя начальных классов. В том и другом случаях изученный материал по информатике может активно и широко использоваться при изучении всех последующих дисциплин и таким образом сохраняться в памяти и накапливаться за счет пополнения новых данных.

Возможен и четвертый вариант из числа названных выше, когда в качестве первой дисциплины изучается курс «Педагогика». Для учителя любой специальности и педагога-профессионала того или иного профиля она должна быть одновременно и фундаментально-базовой и специальной, изучать которую следует не только в рамках учебного расписания в соответствии с заданным объемом часов в учебном плане, но и на протяжении всех четырех или пяти лет обучения в вузе. Но этот процесс может получить развитие по окончании рамочных занятий в том случае, если сам студент будет испытывать потребность продолжить работу с педагогической литературой в ежедневном режиме, следить за новыми публикациями в печати и электронных источниках по педагогике, искать в них что-то полезное для своей будущей профессии и ставить перед собой какие-то цели поисково-творческого профессионального характера.

По итогам изучения учебного курса «Педагогика» в монопредметном режиме каждый студент должен иметь право выбора – писать ли ему дипломную работу по педагогике и защищать ее при выпуске или сдавать государственный экзамен. Сделанный выбор в пользу первого и явится тем мотивом, который будет подталкивать студента к продолжению самостоятельной работы с педаго-

гической литературой, чтобы собирать материал по избранной теме своего исследования. Имеется в виду избранная и одобренная преподавателем тема дипломной работы. Кроме изложенного варианта актуализация изученных знаний по курсу «Педагогика» станет возможным и при изучении всех частных методик, предусмотренных учебным планом.

Итак, мы рассмотрели четыре варианта выбора первой дисциплины при построении учебного плана на примере факультета подготовки учителей начальных классов с ориентацией на монопредметную технологию, а также логику их следования одной за другой в зависимости от сделанного выбора. При этом мы не исключаем и других вариантов, целесообразность каждого из которых должна выверяться в ходе экспериментального поиска во время обучения от его начала и до завершения, или от поступления студентов в вуз и до их выпуска.

Из четырех рассмотренных выше вариантов выбора базовой дисциплины мы склоняемся в пользу второго, т.е. в пользу изучения «Общей психологии», как наиболее перспективной и плодотворной с позиций переформатированной цели образования. Это объяснимо. Знание и понимание своей собственной психологии позволяет студенту оценить состояние своего сложившегося способа жизни как стихийного и малопривлекательного, а во многих случаях и разрушительного, и принять решение изменить и перестроить его в соответствии с интересами будущей профессии педагога. Но чтобы студент смог принять такое решение, оно должно быть мотивировано, прежде всего, психологически и педагогически, а также социально и философски. Особо отметим, если студент примет такое решение, то гармонизация двух сторон цели образования, ведущей и ведомой, состоится. А это гарантия ее реализации в опытно-поисковой деятельности экспериментального педагогического вуза.

Такое решение каждым студентом может быть принято только тогда, когда он:

а) тщательно изучит и осознает его важность для своего интеллектуального развития и защиты здоровья;

б) составит свой индивидуальный план изучения дисциплины как минимум на первый год обучения, и как максимум на все годы;

в) в этом плане особой строкой изберет и укажет тот гарантированный уровень подготовленности по итогам изучения каждой дисциплины, которого он хотел бы достичь по основным трем обязательным показателям (они представлены в учебном плане);

г) на основании сделанного выбора разработает режим личной жизни в часах от подъема и до отбоя.

Строгое и неуклонное соблюдение названных выше условий принятого решения и будет означать, что оно мотивировано педагогико-философски, психологически и социально.

Над формированием данных мотивов обязан потрудиться руководитель факультета и его помощники в первую же неделю учебных занятий с первокурсниками из расчета 40 часов. К ним могут быть привлечены и заведующие кафедрами, педагогическими, физвоспитания, валеологии и др. Данные занятия – это подготовительный этап, и они могут проводиться либо под названием спецкурса из действующего учебного плана «Введение в специальность» или под новым, например, «Организация способа жизни студента как будущего педагога-профессионала высокого уровня». При выборе первого варианта названия необходимо внести существенные коррективы в его содержание и в сам ход проведения занятий под углом зрения второго названия. Важно осознать, что изучается не теоретический курс, а практический, жизненно необходимый. Он должен включать в себя и те вопросы, которые присутствуют в спецкурсах «Основы безопасности жизнедеятельности», «Основы личной гигиены» и другие. Поэтому на его изучение может быть выделена не одна неделя, а две – 60 часов, из них от 50 до 80% времени студенты должны заниматься чтением специальной литературы, посвященной названным вопросам и особенно литературы, раскрывающей деятельность учителя и педагога (В.А. Сухомлинского, А.С. Макаренко, современных новаторов и многих других, широко известных и великих педагогов прошлых столетий).

По итогам изученного курса и внедренного непосредственно в жизнь каждого студента проводится зачет*. Как его проводить по итогам изучения теоретических курсов – разговор позднее, а по обсуждаемому наше видение и понимание заключается в следующем.

Во-первых, зачет должен быть в форме публичной защиты, т.е. в присутствии всей группы, в ходе которого студент отчитывается в пределах 5 – 7 минут о своих реальных успехах и достижениях в реализации своей главной цели – избранном им способе жизни, активным, энергичным и созидательным.

Во-вторых, на столе ведущего преподавателя должны быть представлены записи студента, сделанные им в первый день занятий и во все последующие. В записях первого дня должны просматриваться: составленный режим личной жизни от подъема и до отбоя, учебный план, принятое решение о том, на каком уровне из трех возможных изучать каждую из дисциплин в течение первого года обучения, записи о прочитанных источниках знаний (название, автор, год и место издания, краткое резюме о прочитанном), и наконец, сам отчет, изложенный на 3 – 5 страницах рукописного или печатного текста. В ходе защиты все эти записи студент может использовать и опираться на них при своем выступлении.

В-третьих, основными объективными показателями личных достижений студента в ходе изучения учебной дисциплины, о чем говорилось ранее, являются: а) затраты количества времени на прочтение источников; б) число прочитанных страниц и источников; в) число страниц, представленного отчета о прочитанном. Критерии определения уровня подготовленности студента по итогам изучения дисциплины должны быть заранее оговорены и согласованы со студентами.

В-четвертых, в оценивании уровня подготовленности студента и его достижений могут принимать участие все студенты группы с использованием тайного голосования по заранее согласован-

* Зачеты по дисциплинам проводятся в тех случаях, когда на изучение каждой из них предусмотрено в учебном плане не более 100 часов, свыше же 100 часов – проводится экзамен.

ным правилам и процедуре, но это дело ведущего преподавателя и самих студентов.

В-пятых, следует иметь в виду, что в жизни всех первокурсников публичная защита своих личных успехов и достижений в овладении изучаемым спецкурсом во время зачета, и особенно в практическом и жизненно важном плане – это абсолютно новое для них дело, которое никогда не встречалось в их жизни. Поэтому такое событие и день, в который оно происходит, должны стать **праздником** и для студентов, и для преподавателя. Именно тем праздником, которого все ждут с наполненным эмоциональным чувством радости и светлых надежд, без страха и тревоги за исход дела, т.е. защиты. И если этот праздник успеха возможен и реально состоится, то это станет сигналом того, что способ жизни студента за истекшие две недели оказался действительно психологически и педагогически мотивированным. Это значит, что радоваться успеху каждого студента может и ведущий преподаватель – ведь он «вживил» эту мотивацию в способ жизни студентов и вложил свой труд и энергию во время проведения занятий с огромной пользой для студентов и фактически организовал этот праздник.

Если же праздник не состоится, то зачет окажется лишь средством получения положительной оценки в зачетке, и не более того, т.е. превратится в пустое и формальное дело, которое является массовым и типичным во всех вузах страны. Не будет праздника – все усилия, затраты энергии, финансовые расходы уйдут в песок, и вместе с этим рухнет весь замысел, все вернется на круги своя и пойдет по накатанному руслу – формально-бюрократическому. И способ жизни студентов обречен на разрушение здоровья, а не на защиту, развитие и укрепление.

Таким образом, первые две недели занятий должны дать ответ на главный вопрос – удалось ли реализовать поставленную цель за данный отрезок времени, спрессованный и самый короткий. Если не удалось, и ожидание положительного эффекта в виде праздника не оправдалось, ведущий преподаватель вынужден будет признать, что он не сумел найти нужных слов, чтобы пробудить у первокурс-

ников горячий интерес и заинтересованность изменить свой привычный способ жизни ради будущей гордой и благородной профессии педагога. И все надо начинать сначала – либо попытаться еще раз самому, либо уступить место другому. Тому, кто найдет нужные слова, сделает первокурсников союзниками в достижении поставленной цели на следующий отрезок времени при изучении следующей дисциплины, уже теоретической. Итоги же изучения в виде экзамена сделает настоящим, а не иллюзорным праздником и для студентов, и для себя самого. А это есть реальные достижения цели со стопроцентным результатом на рубежном выходе.

Получается, что на протяжении учебного года состоится восемь студенческих *защит своих достижений* на зачетах и экзаменах или восемь *праздников*. Восемь изученных дисциплин – восемь праздников в году. Это и станет реальным фактом и сигналом того, что способ жизни студента стал их реальной силой и внутренним ресурсом, гарантирующим стопроцентный успех в интеллектуальной деятельности. И наработанный способ жизни может принести такой же успех в других видах деятельности – спортивно-физической, трудовой, эстетической, социально-нравственной.

Осмысливая все сказанное относительно первых недель учебных занятий заметим, что они являются той стартовой площадкой, на которой совершается стартовый разбег и накапливается силовой ресурс для дальнейшего разбега в таком же темпе на дистанции длиной в учебный год. И вместе с этим на этой площадке решается главный вопрос: «Кто есть кто?» С помощью элементарного теста – реализована цель или не реализована, состоялся праздник или не состоялся. Только после этого ректор экспериментального вуза принимает окончательное решение и подписывает контракт о сотрудничестве с каждым из участников на все годы обучения, в том числе с каждым студентом, ведущим преподавателем и его ассистентом, деканом и его заместителем. А с теми, кто не прошел тест, все отношения разрывает.

Чтобы данный разрыв не был неожиданным, все участники процесса ставятся в известность об этом испытании. Декан, его заме-

ститель, зав. кафедрами, преподаватели должны знать не только о данном испытании в деле проведения учебных занятий в первые две недели, но и всю концепцию деятельности экспериментального педагогического вуза в целом, и особо, теорию педагогической философии и данную книгу. Не только знать, но и принять внутреннее решение – быть ли в оппозиции к концепции или принять ее к безоговорочному исполнению как собственную. И приняв ее, каждый из них в первую очередь должен осознать и понять всю глубину переформатированной цели педагогического образования, ибо с этого начинается строительство во всех отношениях нового вуза, нового педагога-профессионала, нового самого себя как преподавателя высшей школы особого типа, а возможно и нового поколения. Не пересказчика и информатора научных знаний, а вдохновителя, организатора и создателя нового способа жизни своих учеников. Того способа, который бы гарантированно со стопроцентным результатом защищал и укреплял бы все три уровня здоровья каждого из них – физического, психического и особо интеллектуального, духовного, социально-нравственного и эстетического.

Ректор вновь создаваемого педагогического вуза как главное заинтересованное лицо в успехе всего экспериментального замысла, т.е. в создании такого вуза, какого еще нет и не было в реальности, обязан позаботиться о том, чтобы мотивировать поведение, поступки и деятельность всех участников нового проекта не только психологически, педагогически, философски, но и социально. Другими словами, необходимо изначально формировать такой устойчивый способ жизни, который был бы выгоден для всех экономически, используя для этого финансовые рычаги.

Механизм использования этих рычагов достаточно простой, так как заключается в финансовых поощрениях – за качественный и достойный труд достойное финансовое вознаграждение в виде зарплаты и премии. Это условие должно быть оговорено в контракте, а все подписанты знали его. Для студентов выгода заключается в том, что каждый из них имеет право за счет интенсивности, эффективности и производительности своего труда закончить обучение

раньше срока на один год, а возможно кто-то и на два независимо от того, идет ли речь о 4-хлетнем или 5-тилетнем сроке обучения. В этом случае каждый студент, досрочно закончивший вуз, получает премию в той сумме, в какую обходится стоимость его годового обучения бюджету. А это очень приличная сумма, ради получения которой стоит принять все правила игры и скрупулезно исполнить их. И плюс еще бесплатное обучение, питание, жилье и гарантия будущей высокооплачиваемой работы. В итоге актуализируются мощные и действенные стимулы и мотивы принятия перестроенной цели образования и ее безоговорочного исполнения. Ради этого стоит жить и трудиться, а не бить баклуши и развлекаться – подниматься вовремя, физически заряжаться, ежедневно выполнять все виды нагрузок, предусмотренные учебным планом, читать, читать и еще раз читать, чтобы быть начитанным, эрудированным, т.е. образованным, работоспособным и здоровым телом, мыслью и духом.

Подобным же образом ректор актуализирует мотивы и стимулы поведения и профессиональной деятельности своих подчиненных (замов, деканов, заведующих кафедрами, преподавателей), выплачивая всем достойную зарплату за достойный труд и поощряя премиями за успешную реализацию цели педагогического образования на том или ином рубеже (этапе) движения. Но это прерогатива ректора и его дело, как с умом и пользой распорядиться бюджетными средствами.

В нашем понимании распределение данных средств должно осуществляться с учетом реализации конституционных прав на труд и на отдых. Если скоро для студента норма рабочего времени определена в объеме 40 часов в неделю, то принцип справедливости требует ввести такую же норму и для всех других, независимо от социального статуса и занимаемой должности. Это значит, что годовая нагрузка в часах для всех устанавливается одинаковая – от нормы в 1100 часов это 500 – 550 часов и не более. Подчеркнем, независимо от того, ассистент ты, трижды профессор или академик. Вторая часть годовой нормы – это научная работа в свобод-

ном режиме, т.е. где, как и когда – дело самого участника. Но при этом устанавливается разница в заработной плате в зависимости от научной квалификации и стажа педагогической деятельности. Как это может выглядеть практически – решает распорядитель бюджета, опираясь на текущее законодательство и накопленный положительный опыт. Но все эти вопросы должны предварительно обсуждаться на Ученом Совете, создаваемом при ректоре.

При распределении учебных нагрузок в соответствии с установленным объемом в 500 – 550 часов для каждого преподавателя важно учесть две стороны. Одна из них состоит в том, чтобы в этот объем непременно входили все те часы, которые предусмотрены на самостоятельную работу. Для первого обучения – это 50% аудиторного времени, а в последующем еще больше. Вторая сторона – годичный объем часов, выполняемых преподавателем должен быть более или менее пропорционально распределен по полугодиям, не допуская сильных перекосов в пользу того или другого. Но все это чисто техническая сторона дела, равно как и координация учебных нагрузок между преподавателями разных кафедр и факультетов. Главное в другом: чтобы все участники экспериментального поиска в равной степени понимали и осознавали то, что все эти меры учета труда, времени и денег направлены на реализацию переформатированной цели высшего педагогического образования. Смысл и ее сущность мы пытались раскрыть в данной главе в развернутом виде на примере критического анализа действующих учебных планов и принципиально новых разработок. Как эти планы должны выглядеть и как успешно реализовывать их в режиме реального времени в качестве средства достижения поставленной цели, покажем в следующей главе.

Г Л А В А 3.

Реализация сверстанного учебного плана – основная линия движения к цели высшего педагогического образования в экспериментальном вузе

Для начала поставим вопрос: «Что значит быть высокообразованным человеком вообще, и педагогом-профессионалом в частности?» В нашем понимании ответ таков. Высокообразованный педагог-профессионал – это тот, кто является начитанным, эрудированным, самостоятельным и успешным в использовании приобретенных знаний в своей профессиональной деятельности, работающий творчески и на опережение, т.е. с умом и ответственностью. А если короче, то это тот, кто ни одного дня не может прожить без чтения специальной и художественной литературы в печатном или электронном формате. Ни один человек, в том числе и педагог, не может стать высокообразованным, если он не начитан, а всего лишь «наслушан» или «наслышан» (что одно и то же), в своей речи при воспроизведении прослушанного не может, как принято говорить, и двух слов связать.

Заметим, термины «наслышан» и «начитан» отражают разные стороны процесса или реального явления. В первом случае за термином стоит нечто случайное, неустойчивое, быстро забываемое, во втором – нечто серьезное и более устойчивое. Если сопоставить два эти явления или режима интеллектуальной деятельности, то *слушание* в отличие от чтения и других режимов – самый бездарный, пассивно-вялый полусонный режим, погружающий слушателя в растительное существование. Физически он существует, но что во время слушания в голове слушателя – полный провал, пустота, неизвестность. Да и что может происходить в мозгах тех, кого ведут под ручку белую как малышей несмышленьшей по всему безбрежному полю научных знаний более чем по 60 направлениям, перескакивая с одного на другое. Объективная же реальность такова, что из 1100 годовых часов учебных планов более

чем на 80% в рамках учебного расписания студенты живут в режиме слушания. Либо на лекциях, либо на семинарах (30-часовая рабочая неделя на 37 недель)*. Подобный бездарный режим слушания не должен иметь место в экспериментальном вузе, поскольку разрушает и развращает личность будущего педагога. Он должен использоваться только в тех небольших объемах, которые позволяют подготовить студентов к самостоятельному изучению учебной и научной литературы и пробудить у них живой интерес к науке и потребность изучать ее в первоисточниках, а не на слух из уст посредника, кем бы тот не был. Или автором первоисточника, или трижды профессором, или просто преподавателем и во всех случаях талантливым рассказчиком и пересказчиком. Слушание всегда обречено на угасание и торможение, если оно длится слишком долго и оказывается избыточным. Независимо от воли слушателя мозг защищает себя, включая механизмы самозащиты и торможения.

Обо всем этом мы уже говорили в предыдущей главе, и здесь напомним о бездарном характере режима слушания в интеллектуальной деятельности студента для того, чтобы разработчики учебных планов, будущие деканы факультетов экспериментального вуза могли глубже осознать их конструкции и целевое назначение.

Основные подходы к разработке учебного плана нами изложены ранее, но без учета особенностей режимов протекания интеллектуальной деятельности, а также особенностей специализации.

Особенности таких режимов как слушание и чтение, их место, роль и значимость в организации способа жизни студентов с позиций защиты здоровья мы рассмотрели выше и пришли к однозначному выводу – режим слушания, разрушающий личность, в учебном процессе должен занимать не более 20% учебного времени, а остальное время должно использоваться для чтения и всех его составляющих, внутренней и внешней речи, конспектирования, поиска, создания интеллектуального продукта по итогам про-

* Коротяев Б.И. Теория педагогической философии – руководство к действию (из личного опыта) / Б.И. Коротяев. – Луганск, 2012.

читанного того или иного законченного текста в объеме установленной нормы.

Признание режима чтения в качестве главного и ведущего способа интеллектуальной деятельности со всеми его составляющими, названными выше, позволяет сделать далеко идущие выводы. Один из них заключается в том, что из учебного плана по каждой отдельной педагогической специальности автоматически исчезают методики дисциплин как избыточные и не нужные для дела.

Совершенно очевидно, что методисты такой вывод примут в штыки – ведь это их хлеб, профессия и цель жизни. Их можно понять, и мы далеки от мысли, что профессию методиста нужно отменить. Если она полезна и необходима в жизни всех тех, кто учит и учится, то пусть она живет и процветает, а если нет, то сама жизнь распорядится, сколько времени ей жить и на каком отрезке времени она уйдет в небытие.

Но поскольку относительно полезности и целесообразности методик возникли сомнения, то правомерность этих сомнений должна быть выверена в штучном эксперименте, т.е. в условиях штучного экспериментального педагогического вуза.

Суть же сомнений заключается в том, что главная идея той или иной методики воплощена уже в тексте учебной книги, в которой излагается содержание дисциплины (масло масляное!). Зачем же использовать один и тот же метод изложения содержания знаний дважды? Для более глубокого понимания в первом изложении и для закрепления в памяти (для заучивания) во втором, как ответили бы методисты.

Ответ не убедителен. Для чего же писать учебные книги, если их не смогут читать те, кому они адресованы, без предварительного прослушивания? Речь идет не только об учениках, но и о студентах, для которых кроме учебников пишутся еще и методические рекомендации на предмет того, как изучать те или иные разделы учебника или весь учебник в целом. В нашем понимании такие рекомендации абсолютно бесполезны, избыточны и воспринимаются нами как «пятая нога для зайца» из известной поговорки.

Если студент, став взрослым и самостоятельным человеком, не способен без предварительного прослушивания, без методических рекомендаций самостоятельно прочесть ту или иную учебную книгу от первой страницы и до последней, то его выбор в пользу вуза сделан неправильно, так как интеллектуальная деятельность не его призвание. Его место в любой другой сфере деятельности, специально не связанной с необходимостью читать ежедневно учебные и научные тексты, специально следить за тем, что происходит в той или иной науке.

Как видим, вывод действительно далеко идущий и он бросает вызов всей сложившейся практике образования, не только высшего, и не только педагогического, но и начального, среднего, общего и профессионального. Формула вызова – практика непрерывного слушания должна уступить место практике непрерывного чтения, в котором глубоко запрятана искра божия или искра мысли, энергии, поиска, духа, творения и созидания. Пробудить и высечь такую искру – это значит сформировать способ жизни, гарантирующий ее самозащиту.

Второй вывод из признания ведущей роли чтения в подготовке педагогов-профессионалов высокого уровня как принципиально нового поколения заключается в том, чтобы коренным образом пересмотреть классификацию учительских специальностей и соответственно переконструировать структуру учебного плана.

Исторически сложившаяся и действующая поныне классификация учительских специальностей, которая из года в год обновляется и модернизируется под влиянием научных открытий и общественно-политических и экономических процессов, строилась и строится на простом фундаменте. В его основе лежит действующий учебный план для средней школы как общей, так и профессиональной, и социальный спрос на новые педагогические профессии – социальный педагог, практический психолог, валеолог и другие.

В учебном плане для средней школы устанавливается количество и перечень изучаемых базовых дисциплин, в соответствии с которыми и классифицируются специальности. По каждой из них

готовятся учителя, которые должны быть способны умело, толково и грамотно излагать содержание дисциплины и попутно во время урока решать три задачи – образовательную, воспитательную и развивающую. Гениально по форме, но бездарно и глупо по существу, потому что впустую. Итог известен – выпускники школ настолько «образовались», «воспитались» и «развились», что утратили всякий интерес к самостоятельному чтению учебных и научных текстов. Их вкус к самостоятельному чтению окончательно похоронен под мощным пластом слушания. Слушать они пока способны, но только минут на 15, не более, а потом все зависит от того, кто, как и о чем рассказывает. Но это уже не имеет никакого значения, так как слушатель в любом случае обречен на забывание.

И в данном случае, вывод также как и в предыдущем, далеко идущий. Он бросает вызов действующей классификации учительских специальностей и требует резкого их сокращения и изменения в соответствии с целевой направленностью – готовить не пересказчиков дисциплин, а организаторов соответствующего способа жизни тех, кто вынужден (либо обязательно, либо по выбору) изучать эти дисциплины, т.е. такого способа, который бы гарантировал защиту здоровья каждого из них. И на деле, а не на пустых словах, действительно образовывал, воспитывал и развивал всех тех, кто по-настоящему погружен в чтение учебных книг и научных текстов, но не на 15 минут, а на более длительные сроки, измеряемые часами, днями, сотнями и тысячами страниц.

В соответствии с этими выводами вызывающего характера и формируются заново учебные планы после того, как определены факультеты, их число, классификация специальностей, их общее количество. При определении числа факультетов и количества специальностей следует руководствоваться принципом необходимости и достаточности. Это значит, что факультетов и специальностей должно быть ровно столько, сколько необходимо для дела, т.е. для того, чтобы средняя школа, создаваемая при экспериментальном педагогическом вузе могла функционировать и жить по полной про-

грамме и в полном объеме в соответствии со своим учебным планом (школа-то также экспериментальная, названная нами «Центром защиты здоровья»). И чтобы число названных составляющих было достаточным, т.е. не было избыточным для экспериментальной школы при вузе.

Критерии необходимости и достаточности и должны лежать в основе формирования факультетов экспериментального вуза, а также специальностей, ориентированных не на массовую школу, а на экспериментальную, а также на частную практику в качестве домашнего педагога-профессионала, способного реализовать цель образования за курс неполной средней школы в домашних условиях.

Таким образом, формирование факультетов, выбор специализаций, разработка учебных планов – все это звенья одной цепи, которая связывает педагогический вуз и среднюю школу в единое целое. И поэтому разработка учебных планов экспериментального вуза и экспериментальной школы должна быть синхронной, взаимно совместимой. Более того, учебный план экспериментального вуза по той или иной специальности должен напрямую зависеть от учебного плана экспериментальной средней школы, поскольку кадры, способные реализовать эти планы, готовятся в первую очередь для нее.

Синхронность учебных планов для создаваемых новых образовательных структур (экспериментального педагогического университета и экспериментальной средней школы) состоит еще и в том, что в той и другой структуре цель образования является единой и общей – это формирование такого способа жизни, который бы защищал здоровье как ученика, так и студента с одинаковой степенью успешности и надежности. Но в этом единстве и общности есть и существенные различия – способ жизни учеников ориентирован на защиту своего собственного здоровья, на успешность учения и на приобретение положительного социального опыта в поведении, быту и различных видах деятельности. А способ жизни студентов ориентирован, прежде всего, на будущую профессиональную деятельность педагога, а потом только на защиту своего здо-

рevity и на успешность во всех видах своей деятельности в качестве студента.

Напомним, стержень способа жизни – это ежедневный напряженный труд и череда пропорциональных и полноценных нагрузок на трехслойную структуру личности в целом и соответствующие подструктуры – физическую, психическую (интеллектуальную) и социально-нравственную (духовную), последовательно сменяемых друг друга в рамках учебного расписания. Что касается других составляющих способа жизни, названных ранее, то это внешняя сторона способа жизни или рамочная.

А теперь посмотрим, каким должен быть учебный план средней школы с точки зрения формирования способа жизни, который бы надежно и гарантированно защищал здоровье учеников на всех стадиях взросления личности в соответствии с тремя ступенями образования. Мы его видим в следующих числовых пропорциях нагрузок для I – IV, V – VIII, IX – XI классов (восстанавливается в своих правах восьмилетняя школа и 11-летняя с 3-хголичным обучением)*.

Таблица 3.1.

**Общий учебный план начальной,
восьмилетней и одиннадцатилетней школы,
включающий в себя три цикла нагрузок
(штучный вариант для экспериментальной школы)**

Классы	Спортивно-физические и трудовые нагрузки, часов		Интеллектуальные нагрузки, часов		Социально-нравственные и эстетические нагрузки, часов		Итого, часов	
	в день	в неделю	в день	в неделю	в день	в неделю	в день	в неделю
I – IV	2	10	2	9 – 10	2	10	6	28 – 30
V – III	2	10	от 2 до 3	12 – 15	2	10	7	32 – 35
IX – XI	2	10	от 3 до 4	15 – 20	2	10	8	36 – 40

* Коротяев Б. И. Новый психолого-педагогический проект воспитательно-учебного процесса / Б. И. Коротяев, В. В. Третьяченко. – Луганск : Издательство «Глобус», 2004. – 192 с.

Таблица 3.2.

**Расшифровка цикловых нагрузок
и соответствующих занятий для каждой ступени
в отдельности**

Занятия по циклам нагрузок	Классы, количество часов										
	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX	X	XI
Первый цикл, спортивно-физический и трудовой, часы в день											
1. Занятия утренней физкультурой после подъема и на свежем воздухе	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5
2. Спортивные и подвижные игры и состязания	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5
3. Занятия трудом дома, в поле и мастерских	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Итого за неделю по циклу	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10
Второй цикл, интеллектуальный, занятия по изучению учебных книг, изданий для каждого класса в отдельности, обязательные, часы в неделю											
1. Украинский язык	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	0,5
2. Русский язык	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	0,5
3. Математика	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
4. Информатика	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2
5. Физика							2	2	2	2	2
6. Химия							1	2	2	2	2
7. Биология (ботаника и др.)	0,5	0,5	0,5	0,5	1	1	1	1	2	2	2
8. История и культура					1	1	1	1			
9. Астрономия											1
10. География						1	1	1	1	2	2
по выбору, часы в неделю											
1. Иностранный язык	0,5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
2. Мировая история и культура									1	1	1
3. Наука и религия											1
4. Философия жизни человека и философия как наука											1
Итого за неделю по циклу	9	10	10	10	12	13	14	15	16	18	20
Третий цикл, социально-правственный (эстетический), количество часов в день											
Занятия музыкой, пением, рисованием и другими видами искусств, а также нравственными делами, ориентированными на созидание, добро и благо для природы и людей	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
Итого за неделю по циклу	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10
Всего за неделю	30	30	30	30	32	33	34	35	36	38	40

Таблица 3.3.

Расшифровка рекомендованного суточного цикла жизни учеников младшего, среднего и старшего возрастов

	I – IV классы	V – VIII классы	IX – XI классы
Сон	10 часов Подъем 7.00 Отбой 21.00 Для 1 кл. + 1 час дневного сна	9 часов Подъем 7.00 Отбой 22.00	8 часов Подъем 7.00 Отбой 23.00
Бодрствование	14 часов (13 для I кл.)	15 часов	16 часов
Занятия в рамках нагрузок	До 6 часов	До 7 часов	До 8 часов
Питание	Четырехразовое, не менее 1,5 часов	Трехразовое, не менее 1 часа	Трехразовое, не менее 1 часа
Паузы между занятиями и циклами по усмотрению учеников и учителей	Не менее 5, но и не более 10 минут	Не менее 5, но и не более 10 минут	Не менее 5, но и не более 10 минут
Свободное время* из всего цикла бодрствования	Около 5 часов	Около 6 часов	Около 7 часов

Итак, учебный план для экспериментальной школы сверстан. Его целевое назначение – это защита и укрепление всех сторон здоровья учеников посредством соответствующих нагрузок, в том числе, физических, интеллектуальных, эстетических и социально-нравственных в их более или менее оптимальных пропорциях по затратам времени. Это значит, что только таким способом возможно сформировать у ученика достойный способ жизни, гарантирующий сохранение и защиту их здоровья, а не приобретаемые ими научные знания, учебные умения и навыки (по отношению к способу жизни они скорее нейтральны). Но их качество полностью зависит

* Свободное время ученики всех возрастов используют по своему усмотрению для занятий различными видами деятельности для души, для общения с близкими людьми, для чтения художественной литературы, просмотра телепрограмм, работы с компьютером и т.п. Главный принцип использования свободного времени – ни одной минуты на безделье, на пустое времяпрепровождение, на ночные и прочие сомнительные утехы. Тенденция увеличения свободного времени обуславливается уменьшением времени на сон с учетом возраста.

от устойчивого способа жизни, от меры затрачиваемого труда, энергии, самостоятельности, заряженности на созидание собственного продукта.

Анализируя и оценивая расшифровку суточного режима жизни, отметим, что самый опасный отрезок в структуре бодрствования является *свободное время*, которое почти неконтролируемо. А это от 5 до 7 часов. Именно в этот отрезок времени, когда ученик не занят тем или иным делом и предоставлен самому себе, возникают очаги очень серьезных психических и социальных болезней, разрушающих их здоровье. Вначале – пробы, а потом и зависимость от табакокурения, алкоголя, наркотиков, азартных игр и т.п., а затем и от лени. Следовательно, данный отрезок времени должен каким-то образом отслеживаться, чтобы предупреждать эти болезни, а не лечить их. Педагог-профессионал, работающий с детьми, обязан все это предвидеть и соответственно строить свою деятельность, чтобы не допускать серьезных просчетов и ошибок. А это возможно только в том случае, когда он глубоко осознает свою цель – учить своих учеников не знаниям, умениям и навыкам, а способу жизни, в том числе и способу их усвоения. Но для этого ему самому нужно пройти через этот способ в процессе обучения в экспериментальном педагогическом вузе, учебный план которого выстраивается по образу и подобию школьного, представленного выше.

Прежде чем выстроить учебный план, необходимо определиться с факультетами и специализациями, ориентированными на дошкольное и школьное образование с учетом выстроенного учебного плана для средней общеобразовательной школы.

Поскольку вновь создаваемый педагогический вуз является экспериментально-поисковым и штучным, то число факультетов и специальностей должно быть минимальным, в то же время необходимым и достаточным. Факультеты были названы в первой главе, а здесь мы добавим к ним рекомендуемые специальности. Так,

– для факультета дошкольного, начального и неполного среднего образования мы бы рекомендовали такие специальности:

1) педагог дошкольного образования;
2) ведущий педагог интеллектуального цикла для 8-летней школы;

3) педагог эстетико-нравственного и социального цикла для 8-летней школы;

– для факультета естественно-математического образования в старших классах средней общей и профессиональной школы:

1) преподаватель математики и информатики;

2) преподаватель физики и астрономии;

3) преподаватель биологии и химии;

– для факультета гуманитарного образования:

1) преподаватель истории и культуры Украины;

2) преподаватель филологии;

3) преподаватель философии, этики и эстетики;

– для факультета подготовки педагогов технологического цикла:

1) учитель труда и домоводства;

2) учитель труда по дереву и металлу в школьных мастерских;

3) учитель сельскохозяйственного и производительного труда;

– для факультета подготовки педагогов спортивно-физического цикла:

1) учитель физкультуры с различными специализациями по видам спорта и гендерным предпочтениям;

2) учитель физкультуры и валеологии.

Таков примерный состав факультетов и специальностей, который может быть использован во вновь создаваемом экспериментальном педагогическом вузе. Но он может быть изменен или дополнен непосредственно самим руководителем вуза.

А теперь построим конкретный учебный план по одной из специальностей, являющейся абсолютно новой для педагогического вуза. К тому же очень важной с точки зрения реализации цели образования – защиты интеллектуального здоровья учеников детского и подросткового возраста. Эта специальность – ведущий педагог интеллектуального цикла для 8-летней школы.

По примерному образцу плана или приблизительной схеме мо-

гут быть разработаны учебные планы и для всех других специальностей (их разрабатывают деканы факультетов). В его основу мы закладываем упрощенную структуру, которой руководствуется непосредственно сам преподаватель, отвечающий за ту или иную дисциплину. Он же составляет расписание занятий, регулирует их виды и череду, время их проведения и другие детали в рамках установленного объема часов и срока изучения дисциплины – от начала изучения и до выхода на зачет или экзамен, а также договаривается с диспетчером об использовании необходимых аудиторий и помещений.

В структуру экспериментального учебного плана заложены:

По вертикали: годы обучения и учебные полугодия; последовательность изучения учебных дисциплин по годам и полугодиям; сроки изучения и количество рабочих недель из расчета 5-тидневной 40-качасовой рабочей недели; объем часов, выделяемый на изучение дисциплин и объем прочитанных и изученных страниц по гуманитарным дисциплинам, по точным наукам – еще и количество решенных задач.

По горизонтали: чередра рабочих недель; название изучаемой дисциплины; сроки изучения и все количественные показатели по ее изучению и выходу на результат (зачет, экзамен). Понятие «кредит» из учебного плана выведено как избыточное, так как рекомендуемый и ориентировочно-расчетный объем часов, выделяемый на каждую учебную дисциплину и является общим, условно говоря, кредитом для каждой дисциплины, учитывающим в какой-то мере специфику и сложность каждой из них. Вот как выглядит этот документ в нашем исполнении.

Учебный план

по специальности «Ведущий педагог интеллектуального цикла для 8-летней школы», ориентированный на 4-хлетний срок обучения (факультет дошкольного, младшего и неполного среднего образования). Академический квалификационный уровень бакалавр или специалист

Таблица 3.4.

Первый год обучения. Первое полугодие

№ п/п	Название дисциплины	Сроки изучения	Объем часов	Аудиторные занятия	Самостоят. работа	В числителе количество прочитанных страниц, в знаменателе – число решенных задач			Итог
						миним.	промеж.	максим.	
1	Спецкурс «Организация способа жизни студента»	Первые 2 нед. (10 раб. дней)	80	40	40	<u>400</u>	<u>500</u>	<u>600</u>	Зач.
2	Иностранный язык	6 нед., с 3-ей по 8-ую	240	120	120	$\frac{\text{печ. эм.}}{\text{реш. задач}}$	$\frac{\text{печ. эм.}}{\text{реш. задач}}$	$\frac{\text{печ. эм.}}{\text{реш. задач}}$	Экз.
3	Педагогика и ее история	6 нед., с 9-ой по 14-ую	240	120	120	<u>1400</u>	<u>1600</u>	<u>1800</u>	Экз.
4	История Украины	2 нед., с 15-ой по 16-ую	80	40	40	<u>400</u>	<u>500</u>	<u>600</u>	Зач.
Итого		16 раб. нед.	640	320	320				
Примечание. Одна неделя резервная; две недели – рождественские и новогодние каникулы, ориентировочно с 25 декабря по 10 января.									

Таблица 3.5

Первый год обучения. Второе полугодие

№ п/п	Название дисциплины	Сроки изучения	Объем часов	Аудиторные занятия	Самостоят. работа	В числителе количество прочитанных страниц, в знаменателе – число решенных задач			Итог
						миним.	промеж.	максим.	
5	Общая психология и ее разделы – возрастная и педагогическая психология	Первые 4 нед. (с 10 января)	160	70	90	$\frac{900}{\dots}$	$\frac{1100}{\dots}$	$\frac{1300}{\dots}$	Экз.
6	Спецкурс «Психодиагностика»	1 нед., 5-я	40	10	30	$\frac{100}{\dots}$	$\frac{120}{\dots}$	$\frac{140}{\dots}$	Зач.
7	Информатика	8 нед., с 6-ой по 13-ую	320	150	170	$\frac{\dots}{\dots}$	$\frac{\dots}{\dots}$	$\frac{\dots}{\dots}$	Экз.
8	Основы искусства	4 нед., с 14-ой по 17-ую	160	70	90	$\frac{\dots}{\dots}$	$\frac{\dots}{\dots}$	$\frac{\dots}{\dots}$	Экз.
Итого		17 раб. нед.	680	300	380				
Примечание. Летние каникулы, ориентировочно с 24-25 июня по 20-21 августа. Резерв – 7 недель, из них 3 – педагогическая практика, 4 недели + 1 неделя в августе – работа в поле и уборка урожая.									

Таблица 3.6

Второй год обучения. Первое полугодие

№ п/п	Название дисциплины	Сроки изучения	Объем часов	Аудиторные занятия	Самостоят. работа	В числителе количество прочитанных страниц, в знаменателе – число решенных задач			Итог
						миним.	промеж.	максим.	
9	Математика и методика ее преподавания в 1-8 классах	Первые 8 нед. (с 1 сентября)	320	140	180	... □	... □	... □	Экз.
10	История культуры Украины	9-я и 10-я нед.	80	20	60	400 □	600 □	000 □	Зач.
11	Основы биологии, ботаники, зоологии	3 нед., с 11-ой по 13-ую	120	40	80	600 □	000 □	1000 □	Экз.
12	Основы медицины	3 нед., с 14-ой по 16-ую	120	40	80	600 □	000 □	1000 □	Экз.
	Итого	16 раб. нед.	640	240	400				
Примечание. Одна неделя резервная; две недели – рождественские и новогодние каникулы, ориентировочно с 25 декабря по 10 января.									

Таблица 3.7

Второй год обучения. Второе полугодие

№ п/п	Название дисциплины	Сроки изучения	Объем часов	Аудиторные занятия	Самостоят. работа	В числителе количество прочитанных страниц, в знаменателе – число решенных задач			Итог
						миним.	промеж.	максим.	
13	Украинский язык и методика его преподавания в 1-8 классах	Первые 8 нед. (с 10 января)	320	140	180	200 □	300 □	400 □	Экз.
14	Украинская литература	4 нед., с 9-ой по 12-ую	160	60	100	1000 □	1250 □	1500 □	Экз.
15	Философия	2 нед., с 13-ой по 14-ую	80	30	50	400 □	600 □	000 □	Зач.
16	Основы трудового обучения в 8-летней школе	2 нед., с 15-ой по 16-ую	80	30	50	400 □	600 □	000 □	Зач.
	Итого	16 раб. нед.	640	260	380				
Примечание. Летние каникулы, ориентировочно с 15-16 июня по 20-21 августа. Резерв – 7 недель, из них 4 – педагогическая практика, 3 недели + 1 неделя в августе – работа в поле и уборка урожая.									

Таблица 3.8

Третий год обучения. Первое полугодие

№ п/п	Название дисциплины	Сроки изучения	Объем часов	Аудиторные занятия	Самостоят. работа	В числителе количество прочитанных страниц, в знаменателе – число решенных задач			Итого
						миним.	промеж.	максим.	
17	Русский язык и методика его преподавания в 1-8 классах	Первые 8 нед. (с 1 сентября)	320	140	180	200 11	300 11	400 11	Экз.
18	Русская литература	4 нед., с 9-ой по 12-ую	160	60	100	1000 11	1250 11	1500 11	Экз.
19	Этика и эстетика	2 нед., с 13-ой по 14-ую	80	30	50	400 11	600 11	800 11	Зач.
20	Анатомия и физиология	2 нед., с 15-ой по 16-ую	80	30	50	400 11	600 11	800 11	Зач.
Итого		16 раб. нед.	640	260	380				
Примечание. Две недели – рождественские и новогодние каникулы, ориентировочно с 25 декабря по 10 января.									

Таблица 3.9

Третий год обучения. Второе полугодие

№ п/п	Название дисциплины	Сроки изучения	Объем часов	Аудиторные занятия	Самостоят. работа	В числителе количество прочитанных страниц, в знаменателе – число решенных задач			Итого
						миним.	промеж.	максим.	
21	Физика и методика ее преподавания в 1-8 классах	Первые 6 нед. (с 10 января)	240	100	140	*** 11	*** 11	*** 11	Экз.
22	Химия и методика ее преподавания в 1-8 классах	5 нед., с 7-ой по 11-ую	200	80	120	*** 11	*** 11	*** 11	Экз.
23	Экономическая и политическая география	3 нед., с 12-ой по 14-ую	120	40	80	*** 11	*** 11	*** 11	Экз.
24	Политология	2 нед., с 15-ой по 16-ую	80	30	50	400 11	600 11	800 11	Зач.
Итого		16 раб. нед.	640	260	380				
Примечание. Летние каникулы, ориентировочно с 15-16 июня по 20-21 августа. Резерв – 7 недель, из них 6 – педагогическая практика, 1 неделя + 1 неделя в августе – работа в поле и уборка урожая.									

Таблица 3.10

Четвертый год обучения. Первое полугодие

№ п/п	Название дисциплины	Сроки изучения	Объем часов	Аудиторные занятия	Самостоят. работа	В числителе количество прочитанных страниц, в знаменателе – число решенных задач			Итого
						миним.	промеж.	максим.	
25	Религия и наука	Первые 2 нед. (с 1 сентября)	80	30	50	400 10	600 15	800 20	Зач.
26	Педагогическая философия	6 нед., с 3-ой по 8-ую	240	100	140	1000 10	1200 15	1400 20	Экз.
27	Основы научно-педагогических исследований	6 нед., с 9-ой по 14-ую	240	100	140	1000 10	1200 15	1400 20	Экз.
28	Основы правоведения	2 нед., с 15-ой по 16-ую	80	30	50	400 10	600 15	800 20	Зач.
Итого		16 раб. нед.	640	260	380				
Примечание. Две недели – рождественские и новогодние каникулы, ориентировочно с 25 декабря по 10 января.									

Таблица 3.11.

Четвертый год обучения. Второе полугодие

№ п/п	Название дисциплины	Сроки изучения	Объем часов	Аудиторные занятия	Самостоят. работа	В числителе количество прочитанных страниц, в знаменателе – число решенных задач			Итого
						миним.	промеж.	максим.	
29	Самостоятельная выпускная работа. Требования к ней	Первые 3 нед. (с 10 января)	120	20	100	100 10	100 10	100 10	Экз.
30	Написание выпускной работы	Последние 12 недель	480		480	100 10	100 10	100 10	Экз.
Итого		15 раб. нед.	600	20	580				
Примечание ко всему учебному плану.									
1) учебные дисциплины по выбору не представлены, они рекомендуются отдельным недельным списком, из которого каждый студент выбирает две или три дисциплины и изучает самостоятельно, а результаты защищает на зачете или экзамене. Изученные дисциплины вписываются в приложение к диплому дополнительно к 28 обязательным.									
2) За четыре года обучения студент сдает 19 экзаменов и 11 зачетов.									
3) Количественные показатели по отдельным предметам (числитель и знаменатель) даны ориентировочно, по другим же определяются преподавателем соответствующей дисциплины.									

К представленному учебному плану прилагаются две расшифровки как и к учебному плану для школы.

Расшифровка цикловых нагрузок в рабочую неделю (условные академические часы):

I	Цикл физических и трудовых нагрузок	10 часов	(2 часа в день)
II	Цикл интеллектуальных нагрузок	40 часов	(8 часов в день)
III	Цикл эстетических, нравственных и социальных нагрузок	10 часов	(2 часа в день)

Расшифровка рекомендуемого или примерно суточного режима жизни студентов экспериментального педагогического вуза в режиме реального времени

Сон	7 часов 30 минут
	Подъем 6.30
	Отбой 23.00
Бодрствование	16 часов 30 минут
Занятия различными видами деятельности	11 часов 30 минут
Трехразовое питание	1 час 30 минут
Паузы и перерывы между занятиями для отдыха	1 час
Личное резервное время*	2 часа 30 минут

Продолжая обсуждение структуры и содержания учебного плана с позиций переформатированной цели педагогического образования, подчеркнем, что разработанный и представленный нами вариант плана, ориентированный на конкретную специальность, далек от совершенства и не лишен определенных недостатков и слабых сторон. В принципе и не отступая от замысла, можно разработать не один, а некоторое число вариантов, комбинируя в различных сочетаниях и пропорциях изучаемые дисциплины, а также последова-

* Чем меньше остается резервного времени для личной жизни, тем лучше для студента, так как в часы безделья и пустого времяпрепровождения он может стать жертвой человеческих пороков, страстей и инстинктов. А они появляются тогда, когда мысль, тело и душа не заняты делом и перестают работать.

тельность их изучения. Это внешняя сторона дела, форма организации его. Главное в другом – в рамках избранной формы была заложена потенциальная внутренняя энергия дела, гарантирующая защиту всех сторон здоровья студентов и выход на стопроцентный успех. Так что дело декана факультета – избрать за основу предложенный вариант, либо выстроить свой, но в рамках предложенной формы. А она принципиально и существенно отличается от ныне действующей, за соблюдением которой зорко следят чиновники образования. Форматы известны, но для сравнения в приложении мы представляем точную копию действующего учебного плана на 2010 – 2011 учебный год (СГПУ, факультет подготовки учителя начальных классов, 4-хлетний срок обучения, дополнительная специальность – информатика). Его содержанием, но не структурой, мы пользовались при разработке своего плана. Принципиальные различия представлены ниже:

Таблица 3.11

Принципиальные различия между учебными планами

Количественные показатели	Действующий план	Экспериментальный план
Количество изучаемых дисциплин	65	30
В том числе за I семестр	17	4
В том числе за II семестр	15	4
В том числе за III семестр	16	4
В том числе за IV семестр	16	4
В том числе за V семестр	14	4
В том числе за VI семестр	14	4
В том числе за VII семестр	14	4
В том числе за VIII семестр	8	2
Количество зачетов	48	10
Количество экзаменов	33	20

Как видим, различия огромны и сразу бросаются в глаза, точно также как при общем взгляде на саму структуру плана. В первом случае от обилия большого числа дисциплин и их классификации, числа колонок и подколонок, схемы распределения часов по семес-

трам и неделям, обилия всяких чисел и т.п. рябит в глазах и создается впечатление, что тот, кто пытается прочесть этот план и понять его смысл, прорывается, словно через непроходимые джунгли. Поэтому ни одного первокурсника подвигнуть на этот труд невозможно, а тем более принудить кого-то к прочтению и осмыслению этой «заумной химеры». Поэтому же каждое утро они толпами стоят перед учебным расписанием, чтобы узнать, в какую аудиторию им идти и какие науки предстоит изучать. Многих не интересует расписание на следующий день. Они руководствуются принципом: «зачем делать сегодня то, что можно сделать завтра». И так во всем и на каждом шагу, что порождает не созидание, а нахлебничество, иждивенчество, безделье в купе с болтанкой на волне быстротекущей жизни.

Это суть того, что стоит за внешним фасадом ныне действующего учебного плана. Для чиновников же сей документ звучит как музыка, ласкающая слух и самые высокие интеллектуальные притязания. Все в матрицах и ячейках плана расписано, расфасовано и скрупулезно обосновано – почему так, а не иначе. Аргумент простой – иначе не может быть, потому как не может быть никогда.

Данное заблуждение находило свое место еще в советское время, в течение всех его последних трех десятилетий. Напомним, как это было в реальности. Учебный план буквально каждого вуза строился из расчета строгого идеологического контроля за формированием коммунистического мировоззрения на каждом году обучения, от первого курса и до последнего. При этом на каждом курсе в определенной последовательности должны были изучаться одна или две общественные науки, начиная с философии и заканчивая политэкономией капитализма и социализма и практикой коммунистического строительства в других странах. Обоснование такого подхода звучало в те годы очень убедительно, во всяком случае для большинства преподавателей этих дисциплин, и они охотно и искренне принимали такие планы к исполнению.

Исторический опыт подсказывает, подход оказался ошибочным – править умами и мировоззрением по заказу сверху и волевым порядком не получается. Втиснуть жизнь в учебный план, каким бы он ни был по форме и содержанию, самым модным или самым

«европейским», невозможно. Более того, реальная жизнь может вдребезги разрушить любой план, каким бы он ни был совершенным, архисложным или архипростым, если он будет игнорировать законы текущей жизни во всех ее сложных проявлениях на том или ином промежутке реального времени.

Ранее мы высказали мысль о том, что среднестатистическое число изучаемых дисциплин в течение семестра составляет примерно 8. А когда обратились к действующему учебному плану, проанализировали его, то оказалось, что мы ошиблись почти в два раза – одновременно в течение семестра изучается не 8 дисциплин, а в среднем 15 (если, конечно, не учитывать последний семестр).

Калейдоскоп какой-то и бег по 15 дорожкам одновременно с перескакиванием с одной на другую. Внешне все кипит и бурлит, аудитории заполнены, науки изучаются, процесс идет, а внутри всего этого и всех тех, кто сидит в аудиториях, звенящая пустота – ни мысли, ни энергии, ни напряжения, так как ни у одного студента нет путеводной звезды или цели, и ему не ясно, куда он движется и движется ли вообще. Он, вроде бы, при деле и на волне событий, но не плывет к намеченной цели, а болтается на ней (волне), шевеля лишь слегка руками и ногами, чтобы удержаться на поверхности и не пойти ко дну.

Вот такие впечатления возникают у нас, когда мы пытаемся понять, что происходит в жизни студентов во время аудиторных занятий, лекций и семинаров. А ведь это почти четверть времени, используемого на отрезке бодрствования, и почти половина на отрезке учебного процесса.

Напомним, что на этом отрезке времени реальная жизнь студентов в рабочие дни протекает для каждого из них без цели, или иначе, без руля и ветрил, которые находятся в руках преподавателя. И, главное, без ожидания встречи во время занятий с тем интересным и нужным делом, которое студент закончил вчера, и которое нуждается в продолжении. Дело-то не в их руках, а в руках преподавателя, который ведет всех за руку, как маленьких детей, от одной порции изучаемой информации к другой («от сих и до сих»). И так происходит в течение семестра на всех пятнадцати дорожках. И непременно будет происходить даже тогда, когда мы пове-

дем студентов по одной дорожке, в монопредметном режиме, предложеном выше, если не перестроим их жизнь и не сделаем ее действительно полноценной и живой, а не мертвой!

Здесь возникает вопрос, почему многие преподаватели панически боятся монопредметной технологии, ведь в этом случае каждому из них предстояло бы излагать информацию не менее 4 – 6 часов в день на протяжении двух недель по минимуму или нескольких месяцев (от 2-х до 4-х) по максимуму. И их можно понять, такой перспективе не порадуешься и есть чего бояться. Не сладко будет и студентам – на протяжении целого рабочего дня слушать одного и того же преподавателя и по одной и той же дисциплине. При традиционной же технологии хоть разнообразие есть – меняются преподаватели, дисциплины, аудитории и прочие детали и атрибуты.

Вся интрига в смене педагогических декораций заключается не в замене одной технологии (полипредметной) другой (монопредметной), а в изменении способа жизни, который напрямую зависит от избранной технологии. Действительно, при традиционной технологии способ жизни студента полностью определяет ведущий преподаватель, а студент оказывается в роли ведомого от «входа» до «выхода», и он по существу не является хозяином и распорядителем своей жизни, оставаясь ее рабом. Слушай и делай то, что велено и расписано, и не делай того, что не велено и не расписано – вот основной девиз рабской жизни.

У студента и собственной цели в рамках учения никакой нет, кроме как любой ценой заполучить положительную запись в зачетке и других документах. Мелковато все это и слишком дорого для своего здоровья и всего другого.

Другое дело, когда меняется способ жизни студента, и он становится ее хозяином и распорядителем не на словах, а на деле и соответственно ставит собственные цели перед собой на тот или иной отрезок времени и успешно достигает их. Образно говоря, он берет руль и ветрила в собственные руки и ведет свой корабль жизни точно по намеченному курсу к заветной гавани, название которой «Успех» или «Достижение».

Так вот, чтобы каждый студент стал реальным и действитель-

ным хозяином своей собственной жизни с первого дня поступления в экспериментальный педагогический вуз, он должен тщательно изучить главный документ вуза – учебный план, определить свое отношение к нему и разработать на его основе индивидуальный план действий на первый семестр с выходом на второй, и строить свою жизнь в соответствии с рекомендуемым режимом. При этом студент берет на себя обязательства каждый рабочий день и каждый час заниматься серьезным делом, ориентированным на выполнение рекомендуемых нагрузок по полной программе.

Быть хозяином своей судьбы и жизни означает, что студент, прожив день и ложась спать, подводит итоги дня и оценивает все то, что он сделал, а затем строит в уме план действий на завтрашний день, чтобы успешно продолжить начатые и незавершенные дела. И утром должен просыпаться с мыслью о том, что его ждет встреча с делом, которое он должен продолжить и завершить с успехом к планируемому сроку.

В том случае, если он это дело завершит с опережением на достаточно приличный срок по сравнению с другими студентами, то это может быть источником не только нравственного удовлетворения и вдохновения на следующий цикл восхождения к успеху в очередном деле, построенном на фундаменте самостоятельного поиска, состязательности, творения и созидания. Если же речь идет об интеллектуальном цикле, то фундамент такого дела – самостоятельное чтение и изучение учебных дисциплин, работа с источниками, поиск всего необходимого для сотворения и создания собственного интеллектуального продукта в виде отчета об изученном либо итогового научного сообщения или доклада.

Как говорилось ранее, самостоятельное чтение учебной и научной литературы – фундамент всего дела. И прожив день, студент должен помнить, на какой странице он закончил чтение и с какой страницы ему начинать читать завтра. И придя в аудиторию, ему незачем ждать звонка и появления преподавателя – его ждет и зовет недочитанная книга.

Мы отдаем себе полный отчет в том, что чтение учебных или научных текстов резко отличается от чтения художественной литературы. При чтении последней движущей силой является инте-

рес, который по мере чтения может стать захватывающим и настолько стойким, что порой трудно оторваться от чтения. В этом случае читатель, глубоко погрузившийся в чтение, перестает замечать и реагировать на внешние и внутренние раздражители.

Чтение же учебной и научной литературы протекает совершенно в другом режиме, более трудном, напряженном, скучном и малоинтересном, особенно на начальном этапе погружения в чтение. Поэтому движущей силой такого чтения является воля человека, которому предстоит за какой-то отрезок времени прочесть что-то. Это тот случай, когда читать не хочется, но надо обязательно, чтобы не встретиться с неприятностями. Именно в силу этого на прочтение учебных текстов и планируется сжатый отрезок времени, не превышающий 20 – 30 минут, а также ограниченный объем страниц, как говорится, «от сих и до сих» по каждой отдельной дисциплине. В истории школы бывают редкие случаи, когда кто-то из учеников на первоначальном этапе чтения какой-то учебной книги проявляет инициативу и буквально в один присест, в течение нескольких дней прочитывает книгу, рекомендуемую на целый год. А ведь это мог бы сделать, причем с большим успехом, почти каждый с нормальной психикой и нормальным развитием. Об этом позаботилась сама природа, наградив маленького человека достаточными и необходимыми потенциальными способностями и возможностями. А всем тем, кто учит детей и студентов остается позаботиться о том, чтобы грамотно и профессионально помочь им реализовать этот природный дар в своей жизни на разных этапах ее протекания.

Увы! Средняя школа ни на младшей, ни на средней, ни на старшей ступенях обучения не использует природный дар своих учеников грамотно. А лишь навязывает им единственный путь движения – маленькими шажками, маленькими порциями и узкими дорожками, прыгая с одной на другую. Вот почему современные выпускники средних школ всех типов абсолютно не подготовлены работать с учебной книгой в режиме ее самостоятельного прочтения с первой и до последней страницы в сжатые и спрессованные во времени сроки. Например, вместо года с временными растяжками и паузами работать три недели с учебным курсом «Экономическая и

политическая география» из расчета 120 часов. Обратим внимание, что изучение данной дисциплины с учетом ее особенностей предусматривает не только чтение учебного текста, изложенного в книге, но и выполнения большого числа упражнений и различных заданий практического характера. Данное обстоятельство значительно упрощает задачу на предмет того, как организовать самостоятельное прочтение учебной книги, чтобы этот процесс не был в тягость, не по внутреннему или внешнему приказу («надо!»), а в радость, т.е. для удовлетворения возникшего интереса и потребности узнать, что такое вся учебная книга. Подобные особенности характерны и для других дисциплин (точные науки, родной язык и др.).

Иное дело, когда нужно организовать самостоятельное прочтение учебных книг, а тем более первоисточников по таким научным дисциплинам, как, например, философия. В ней разговор идет об очень абстрактных и сложных понятиях, категориях, теориях, доктринах, концепциях, раскрывающих видение, понимание и толкование мироздания и его составляющих – природы, человека, бытия, общества, науки, религии и многого другого. Без подготовки читать такой учебник, а тем более, солидные философские трактаты видных и авторитетных философов как прошлой жизни, так и современной, все равно что пробиваться через непроходимые джунгли. Чуть ли не на каждой странице могут встретиться слова и термины, за разъяснением смысла которых необходимо обращаться к специальным словарям, справочникам, энциклопедиям. И тем не менее, философия как и другие науки, покоряются только тем, кто несмотря на сложности и препятствия пытается самостоятельно читать философские тексты и разбираться в их содержании. А чтобы возник устойчивый интерес к чтению философских учебников и книг, в чтении должен присутствовать феномен поиска, анализа и сопоставления разных точек зрения на предмет толкования законов мироустройства. Кроме того, необходимы феномены творения и созидания собственного продукта в виде, например, отчета по итогам прочитанного и прослушанного на лекциях и семинарах. Только в этом случае можно рассчитывать на то, что процесс погружения в чтение учебных книг по философии и первоисточников

может стать действительно интересным для студента, выступающего в роли читателя.

Но вернемся к обсуждению иностранного языка в монопредметном режиме, поскольку в нашем учебном плане он поставлен на второе место после спецкурса «Организация способа жизни студента как будущего педагога».

В мысленном эксперименте, а в научном исследовании он оправдан, мы видим массу возможностей на предмет того, как сделать процесс изучения иностранного языка в ежедневном режиме не просто интересным, а очень интересным с точки зрения организации самой жизни студента, буквально от подъема и до отхода ко сну. И даже захватывающим и эмоционально богатым.

Для этого преподавателю достаточно убедить всех 15 студентов группы, с которой ему предстоит работать в течение шести недель, в том, что надо изучать иностранный язык особым образом, не так как в средней школе. Что это в их интересах изучать иностранный язык не с целью сдать экзамен и получить запись в зачетке, а с другой – покорить его и стать с ним «на ты», т.е. свободно общаться с коллегами по профессии, читать педагогическую литературу в оригинале, обмениваться деловыми и дружескими письмами в Интернете или по почте. А уже потом – сдать экзамен, что само по себе не главное, а второстепенное но, как следствие, неизбежное, при том обязательно праздничное событие, потому как успех гарантирован.

Гарантия же успеха будет состоять уже в том, что каждый из студентов согласится прожить в течение 6-ти недель по новым правилам, очень энергоемким и удивительно простым, но с непременным соблюдением рекомендуемого режима жизни и всех его составляющих.

Это может выглядеть так. В течение 6 недель вся группа студентов для окружающих позиционирует себя группой иностранных студентов, прибывших из страны изучаемого языка для обмена опытом. На груди у каждого «иностранца» должен быть размещен бейджик-визитка. Позиционировать себя в таком плане нужно настолько серьезно, чтобы все новые люди, с которыми первокурсни-

ки ранее не встречались и которые для них незнакомы, в случае контакта поверили, что повстречали действительно иностранцев.

Для реализации данного замысла и претворения его в реальную жизнь студентов надо следовать таким правилам.

Правило первое: на 6 недель на весь период бодрствования «забыть» родной язык и постараться на нем не разговаривать, общаясь друг с другом, с близкими людьми, в семье, со знакомыми и незнакомыми, показывая в таких ситуациях бейджик на груди. А если общаться в официальных и неофициальных встречах, но только с помощью «условного» переводчика.

Правило второе: на весь этот период погружать себя сразу после сна в атмосферу звучания иностранной речи, т.е. проснувшись, произносить вслух заранее выученные слова, фразы, приветствия и т.п.; слушать аудиозаписи, музыку, стихи, рассказы непременно на изучаемом языке; все речевые контакты во время утренней физкультуры, принятия пищи во время завтрака, обеда и ужина, а также в свободные паузы между занятиями осуществлять только на изучаемом языке.

Правило третье: в ходе занятий по иностранному языку в аудитории или в каком-то другом месте обращаться друг к другу и преподавателю только на иностранном языке, точно также как и вне рамок занятий при обращении к другим лицам, даже если они и начальники, например, декан, проректор или просто технический работник.

Как видим, правила простые, но соблюдать их трудно. Убедить студентов принять эти правила проще – достаточно найти нужные слова. И это по существу игра, а все игры всегда интересны. Труднее внедрить эти правила в текущую жизнь, но вполне возможно. Если все студенты согласятся играть по этим правилам, то в их же интересах необходимо ввести предупредительные меры воздействия на тех, кто в силу тех или иных причин нарушает хотя бы одно из принятых правил в виде небольшого штрафа в общественную копилку. Сумма штрафа оговаривается всеми участниками игры.

Равноправным участником игры и соблюдения принятых правил становится и преподаватель, но с некоторыми исключениями, поскольку он должен выполнять функции переводчика во всех тех

ситуациях, когда по ходу занятий возникает такая необходимость.

Использование предупредительных мер воздействия в виде штрафных санкций и приучение к ответственности за соблюдение принятых правил игры должно сопровождаться применением мер и поощрительного характера как для студентов, так и для преподавателя.

Например, для студентов в качестве поощрения за успехи в изучении иностранного языка могут использоваться зарубежные командировки всей группы в страну изучения языка как туристические, так и деловые для установления рабочих контактов и связей с тем или иным педагогическим вузом данной страны. Командировки (проезд, питание, проживание) оплачиваются за счет бюджетных средств вуза, и они не должны превышать недельного срока.

Для преподавателя может быть использована такая мера поощрения. Если студенческая группа по окончании срока изучения иностранного языка, предусмотренного учебным планом, обратилась к декану факультета с просьбой продлить срок обучения еще минимум на неделю и максимум на две, то эта просьба должна быть удовлетворена за счет резервных недель, а преподаватель должен быть поощрен за хорошую работу денежным бонусом в сумме дополнительного должностного оклада или его половины. В данной ситуации важно установить, что просьба студентов действительно честная и искренняя, в соответствии с мотивированным желанием выйти на более высокие результаты в овладении иностранным языком.

Поощрительные меры финансового характера могут использоваться в индивидуальном плане и для каждого студента в отдельности. Об этом вскользь было сказано ранее, здесь же добавим, что данная мера используется тогда, когда студент выполнил всю работу по основным трем объективным показателям не за 6 предполагаемых недель, а за 4 или 3 и публично защитил свои успехи. В этом случае он и получает денежный бонус – ту сумму средств, которая заложена в бюджете на его обучение в один рабочий день. В этом случае студент может перейти на индивидуальный график изучения следующей дисциплины на опережение, но может и не переходить – это его выбор.

Все изложенное относительно правил игры на весь срок изучения иностранного языка в монопредметном режиме и рекомендуемых мер стимулирования по их соблюдению – это наше видение и понимание, а конкретное следование им или использование других – дело преподавателей и руководителя самого экспериментального вуза. Успех всего замысла – сделать жизнь студентов во время изучения иностранного языка интересной, плодотворной, энергоёмкой и созидательной, во многом зависит от того, как будут протекать сами занятия. А это ни много ни мало – 240 часов. Они и должны быть наполнены трудом самих студентов, а не только преподавателя. Однако, именно от того, какой труд вложит преподаватель перед тем, как идти на занятия, как подготовится к ним и насколько тщательно продумает весь сценарий их проведения в течение всего рабочего дня, зависит и все остальное, т.е. труд самих студентов.

По большому счету на занятиях с полной отдачей и в полную силу должны трудиться студенты, а преподаватель должен лишь осуществлять руководство их трудом и контролировать реализацию разработанного им сценария, на который он уже накануне потратил и время, и свой труд.

В условиях, когда студенты работают на протяжении рабочего дня с одной единственно учебной дисциплиной, в данном случае иностранным языком, сложившиеся стандартные технологии проведения занятий неприемлемы и противопоказаны. Ведь в таких случаях работает языком преподаватель, а студент выступает лишь слушателем и исполнителем тех заданий, которые делаются им по ходу занятия – читает текст, делает перевод, озвучивает текст, выполняет письменные упражнения, учит новые слова и обороты и т.д. и т.п. Подобные технологии проведения занятий способны убить и похоронить самые благородные замыслы и намерения.

В нашем представлении и понимании занятия по изучению иностранного языка в монопредметном режиме должны проходить в совершенно другом ключе. А именно в таком, когда во время занятий студенты не замечают и не контролируют ход времени, причем оно течет в их личном ощущении и восприятии слишком быстро. Этого можно добиться в одном случае, и его преподаватель хоро-

шо знает и понимает по личному опыту. Мы имеем в виду ту ситуацию, когда преподаватель во время занятий глубоко погружается в свое дело и полностью сосредоточен на нем. Следовательно, задача простая – надо сделать студентов не исполнителями, а хозяевами положения и, соответственно, дела. Другими словами, они сами должны продумывать и разрабатывать сценарии каждого очередного занятия заранее, и, возможно, не одного, а на целую неделю. И такие сценарии, во время которых каждый студент глубоко бы погружался в реальное дело.

Например, не все занятия проводить в аудитории, а широко практиковать экскурсии «иностранных студентов» по городу, по памятным местам и культурным центрам, организовывать деловые и творческие встречи со старшеклассниками или студентами техникумов. В процессе экскурсий большая часть студентов может проходить через роль гидов, рассказывающих на языке «иностранной делегации» о том, что они видят и изучают. Во время деловых встреч выступать в роли рассказчика о себе и своих коллегах. Все это организуют и делают сами студенты, а преподаватель лишь помогает им и направляет событие в необходимое русло.

При проведении занятий в аудитории точно также больше опираться на инициативу студентов и их интересы, привлекать их к разработке сценариев проведения занятий на следующий день или целую неделю. В ходе занятий могут широко использоваться исполнение песен на иностранном языке, чтение стихов, игры, умело чередующиеся с индивидуальными видами работы – переводами текстов, выполнением письменных упражнений и др. На каждом занятии в работе студентов должны иметь место такие феномены, как поиск, состязательность и созидательность. Только в этом случае ежедневные занятия по иностранному языку могут стать не обременительными, не скучными, а интересными и захватывающими в эмоциональном плане. И если они станут таковыми, то каждый студент, проснувшись утром, будет наполнен радостным ощущением и ожиданием по Сен-Симону – его ждут великие дела во время встречи с его величеством по имени «Иностранный язык»!

Как организовывать и проводить подобные занятия – профессиональное дело специалистов, а мы высказываем лишь свое об-

щее видение и понимание этого процесса с позиций теории педагогической философии. А это значит, преподавателя иностранного языка должно волновать не то, как студент владеет изученным материалом, допускает ли он ошибки при его воспроизведении на контроле, а как протекает его жизнь в часы занятий и наполнена ли она внутренней энергией мысли, тела и души. Допускает ли студент ошибки и какие – должно заботить лишь самого студента. Он сам и должен их искать и исправлять после того, как выполнил какое-то практическое задание. Например, сделал перевод, написал диктант и т.п. – найди и исправь ошибки. Но для этого у него под рукой должен быть эталонный образец выполненного задания, на основе которого он и сможет обнаружить допущенные ошибки и понять их природу.

В связи с этим все контрольные замеры, тесты, упражнения, диктанты, сочинения должны проводиться только и только по просьбе самих студентов. Это их право, это их интерес, так как любой человек самостоятельно выполнив какое-то дело, всегда стремится узнать, правильно ли и хорошо ли он его сделал, не допустил ли ошибок. Но при этом за выполненные работы не нужно ставить никаких оценок и фиксировать их в журналах, протоколах, самих работах. Обо всем об этом речь пойдет позднее, сейчас же мы ведем речь о том, каким образом строить учебные занятия в соответствии с разработанным учебным планом по иностранному языку согласно переформатированной цели высшего педагогического образования.

Напомним, речь идет об экспериментальном вузе, в котором все создается с нуля и заново, с осознания цели, с разработки нового учебного плана, использования новых технологий обучения. Все это требует подойти и к подбору преподавательских кадров также по-новому. Особенно это касается такой дисциплины как иностранный язык, изучение которого исключает возможности использовать преподавателя в работе с большим количеством студентов, сидящих в одной аудитории.

Нестандартная технология обучения требует нестандартных решений, поэтому необходимо учитывать два очень серьезных обстоятельства.

Одно из них заключается в том, что проектируемый экспериментальный педагогический вуз создается с нуля, и он развертывается с первого курса на протяжении 4-х или 5-ти лет с одним и тем же составом студентов от первого курса и до выпускного (ежегодный набор на первый курс не проводится – ведь идет научный поиск, результат которого станет ясен не ранее, чем через 4 года). А с учетом этого факта кадры преподавателей привлекаются к работе по мере их востребованности в соответствии с утвержденным учебным планом.

Каким образом все это делать практически, покажет сама жизнь, но совершенно ясно одно, что изучать иностранный язык или любую другую дисциплину одновременно на всех факультетах сразу не получится. Поэтому сроки изучения одноименных дисциплин на разных факультетах должны координироваться соответствующей кафедрой, в нашем случае иностранного языка, создаваемой на факультете подготовки учителей предметников для старших классов.

Второе обстоятельство заключается в том, что ведущий преподаватель на весь срок изучения дисциплины работает лишь с одной учебной группой в составе не более 15 человек из расчета 4 часа аудиторных занятий и 4 часа самостоятельной работы студентов в день при 5-тидневной учебной неделе. И не просто организывает изучение дисциплины, а организывает способ их жизни в течение всего рабочего дня, в том числе соблюдение режима, организацию труда, питания, отдыха. Именно от этого зависит стопроцентный результат труда студентов по окончании срока изучения дисциплины.

Если исходить из расчетных данных, изложенных выше, то на факультете подготовки специалистов дошкольного, начального и неполного среднего образования должно обучаться не менее 150 студентов. Следовательно, должно быть создано не менее 10 учебных групп по изучению иностранного языка, а это – десять преподавателей, которые могут в этот отрезок времени координировать свои усилия, двигаясь к одной и той же цели – формированию у своих студентов эффективного и созидательного способа и образа жизни как во время занятий, так и во время организации самостоятельной работы. При этом для всех преподавателей и студентов

открываются потрясающие возможности для сотрудничества и соязательности, начиная от мозговых атак по разработке сценариев коллективных игр и сюжетных встреч и заканчивая организацией совместных вечеров отдыха.

С учетом того, что на данном факультете могут быть открыты две специальности, то изучение иностранного языка на каждой из них может быть разведено по времени. В этом случае число преподавателей, работающих в одно и то же время, соответственно уменьшается вдвое. Если иметь в виду специальность «учитель интеллектуального цикла для 8-летней школы», то число групп и число преподавателей может равняться, например, шести. И в этом случае профессиональные интересы преподавателей могут совпадать и объединяться более полнее и глубже, поскольку они ориентированы на подготовку будущего педагога одного и того же профиля. Мы не исключаем возможности того, что тот или иной студент, успешно и плодотворно пройдя 240-часовой курс изучения иностранного языка, окажется способным организовать его изучение со своими будущими учениками, опираясь на приобретенный личный опыт, наработанный в вузе. И обучать их по образу и подобию данного опыта. Кроме того, после изучения курса иностранного языка у студентов могут возникнуть возможности применить приобретенные знания, умения и навыки в своей практической деятельности в качестве домашнего учителя (репетитора, воспитателя, тренера – суть не в названии, а по существу дела), причем за умеренную плату со стороны родителей, которые бы захотели иметь такого помощника в воспитании своих детей в домашних условиях. Возможен также и другой вариант – бесплатный, но добровольный, когда студент по своей инициативе идет в школу и приглашает кого-то из учеников или даже двух-трех заниматься изучением иностранного языка в свободное время один или два раза в неделю. Мотивация для такого поступка простая – проверить себя в деле и попробовать быть полезным для тех, с кем ему предстоит работать в будущем в качестве педагога-профессионала.

Мотивы для названных поступков легко пробудить у первокурсников и инициировать их, так как юности всегда свойственно дерзать и проверять себя в экстремальных ситуациях, или совершенно

новых, ранее никогда не встречающихся. Случись подобное в реальной жизни первокурсника, изучившего иностранный язык за короткий срок по интенсивной методике, то можно сказать об этом как о событии, когда приобретенные знания и опыт не уходят в песок, т.е. в забвение, а продолжают жить и работать в голове усвоившего их.

Таков наше видение реальных событий в том случае, если вслед за двухнедельным изучением названного ранее спецкурса будет изучаться иностранный язык в объеме 240 часов на протяжении шести недель. Названные трудности реализации такого замысла мы частично проанализировали, равно как и возможные преимущества и скрытые потенциальные ресурсы, но далеко не все. Самая большая трудность заключается не в том, в какой последовательности изучаются учебные дисциплины, а в другом – в преодолении накопленных стереотипов в педагогическом мышлении исполнителей учебного плана. Один из стереотипов, сложившийся в течение нескольких столетий, состоит в том, что в начальной школе с детьми работает один учитель, который преподает все дисциплины, а начиная с 5-го класса – учителя-предметники. Ситуация резко меняется, и это самый ответственный этап жизни учеников – при переходе от детского возраста к подростковому. Чем оборачивается такая замена для учеников, и особенно для состояния их психологического здоровья, никто и никогда по-настоящему не изучал и не просчитывал. Хотя все допускали и знали, что последствия такой замены не самые лучшие, скорее отрицательные и разрушительные («у семи нянек дитя без глазу!»).

Известно, что вызов обсуждаемому стереотипу мышления бросили представители Вальдорфской школы (основатель – Рудольф Штайнер), инициатива которых была подхвачена в конце прошлого столетия некоторыми педагогами и в нашей стране (Харьков) и в России. Но широкого распространения идея Вальдорфской школы пока не находит, поскольку освободиться от стереотипа, т.е. вести учеников одному учителю от первого класса не до четвертого, а до восьмого – не так то просто.

Есть еще и другой стереотип, который стоит рядом с первым, подпирает его и укрепляет позиции. Его корни лежат в психологии

тех ученых, которые представляют интересы соответствующих наук. Сущность данного стереотипа состоит в том, что по представлению его носителей ученики средней школы должны изучать науки на двух уровнях или двух концентрсах, на одном из которых (5–8 классы) изучаются основы наук, т.е. в сжатом, концентрированном и упрощенном виде, а на втором (9 – 11 классы) – сами науки, но уже более или менее в развернутом и расширенном виде по отношению к первому концентру. Соответственно готовились и учительские кадры, которые глубоко разбираются в тех науках, какие им предстоит преподавать в школах и других учебных заведениях, и которые были бы способны заниматься научными изысканиями в области своей науки, т.е. продолжить обучение в очной или заочной аспирантуре.

Как видим, позиции для таких взглядов достаточно убедительные и обоснованные. Если бы не одно «но», которое может звучать так: а нужны ли эти два уровня и концентрса для самих учащихся, особенно для 5 – 8 классов и не является ли первый концентр избыточным для них? Да еще с такой настойчивостью, энергичностью и дотошностью «вбивать» этот объем знаний в головы подростков, мозги которых еще не завершили свое развитие и созревание? Возможно, следует поберечь их и не эксплуатировать беспощадно?

Если возникают вопросы, то должны быть и ответы, причем разного плана – нейтральные или взаимно противоположные. Ответы не лежат на поверхности, их нужно искать в опыте в режиме реального времени, в процессе которого протекает реальная жизнь учеников в рамках учебных занятий. И в поисках ответов нельзя забывать о том, что их жизнь не сводится только к интеллектуальным нагрузкам и процедурам наполнения их мозгов знаниями, а есть еще и другие скрытые стороны, например, физиологические и биологические процессы. Именно в подростковом возрасте завершается физиологический процесс полового созревания, потенции которого в этом возрасте рвутся на волю и иногда диктуют поведение и поступки.

Осознавая все это, следует подумать над следующим. Возможно, полезнее загружать не столько мозг подростков, сколько руки, ноги и тело, чтобы блокировать опасные инстинкты и более адек-

важно защитить их здоровье. И не слишком ли большую цену взрослое поколение платит за то, чтобы формировать у подростков прочные и глубокие знания по основам таких наук, как физика, химия, биология, география, подрывая их здоровье?

По идее должен существовать и другой способ (в реальной жизни их множество), более мягкий и осторожный по отношению к здоровью подростков. Он сводится к тому, чтобы изучение основ наук в этом возрасте строилось не с целью заучивания всего объема знаний, заложенных в программах, а с целью всего лишь знакомства с ними и ориентирования в их многообразии и проявлении. При этом данные знания в учебных книгах должны быть так изложены, чтобы ученики самостоятельно могли прочитывать их, понимать и разбираться в содержании, грамотно применять изученные знания на практике. А это уже совершенно иной подход, продиктованный переформатированной целью образования – учить не знаниям, а здоровому и созидательному способу жизни вообще, в том числе и в процессе изучения знаний. Действующие же учебные книги для осуществления данной цели малопригодны, и специалистами должны быть написаны совершенно другие.

Если согласиться с вышеизложенными аргументами в защиту нового подхода изучения основ наук в восьмилетней школе, то цель подготовки учителя широкого профиля в соответствии с разработанным новым учебным планом, становится понятной и достаточно обоснованной для того, чтобы выверить ее научную состоятельность в многолетнем поиске не в массовом, а штучном варианте, т.е. в создаваемом педагогическом экспериментально-поисковом вузе.

Как видим, основания для того, чтобы преодолеть названные ранее сложившиеся стереотипы в педагогическом мышлении, имеются, и поэтому они могут быть преодолены при условии, что все участники искренне поверят в общий замысел долгосрочного эксперимента – подготовить педагога-профессионала нового поколения на таком уровне, чтобы он оказался действительно способным защитить здоровье своих учеников на протяжении всех восьми лет с 1-го по 8-й включительно. Изо дня в день работать с одним и тем же составом класса, организовывать, мотивировать и направлять и

отслеживать их способ жизни, в основе которой должны быть задействованы ежедневно в режиме реального рабочего времени такие ее составляющие, как самостоятельность, состязательность друг с другом и с самим собой, созидательность собственного интеллектуального продукта.

Мы исходим из предположения, что подготовленный педагог-профессионал в качестве учителя, ведущего на протяжении всех восьми лет все основные теоретические дисциплины, начиная от языка и математики и заканчивая физикой и химией, с такой задачей может успешно справиться. Но в том случае, если разработанный учебный план по данной специальности, представленный выше, будет реализован в полном объеме и по полной программе согласно реформативной цели высшего педагогического образования.

Справится потому, что его основная функция в качестве учителя интеллектуального цикла будет состоять не в том, чтобы ежедневно пересказывать содержание изучаемых дисциплин малыми дозами или порциями во всех деталях и подробностях, а совершенно в другом. Данная функция преобразуется в оказание помощи ученикам самостоятельно читать и постигать те книги, которые написаны для учеников, а также самостоятельно выполнять все рекомендуемые учебниками задания, упражнения, задачи, лабораторные и практические работы.

Мысленно представим себе, что учитель, подготовленный по этой специальности в ходе экспериментального поиска, приступил к работе с учениками первого класса. Это не самый сложный этап его профессиональной деятельности, азы которой ему предстоит постигать ежедневно с позиций теории педагогической философии и организовывать жизнь детей таким образом, чтобы они были все счастливы и здоровы. Его ожидает более сложный этап на пятом году работы и в последующие годы, когда начинают изучаться новые дисциплины интеллектуального плана и более сложные по сравнению с программами начальной школы.

В этом случае возникает ситуация, когда изученные учителем в вузе дисциплины уже фактически забыты, и все надо начинать заново. Но этот факт не должен никого смущать и настораживать, если ориентировочная основа по этим дисциплинам в годы обуче-

ния в вузе закладывалась на тех принципах, на которых строился весь процесс обучения, т.е. на принципах самостоятельности, энергичности и работоспособности. Поэтому ориентировочная основа ранее изученной дисциплины легко восстанавливается и актуализируется. Для этого учителю, прежде чем идти к своим ученикам, достаточно сесть за стол и повторно прочесть те учебные книги, с которыми он работал в годы обучения в вузе. А если недостаточно, то просмотреть и другие источники. Времени для этого требуется не так уж много по сравнению с тем объемом часов, что были потрачены на их изучение.

Заглядывая в будущее, нельзя исключать и те случаи, когда учитель, проработав несколько лет с одним составом учеников, по каким-то объективным причинам не сможет продолжать с ними работать и довести до успешного окончания восьмилетней программы обучения. Поэтому на этот случай должен быть предусмотрен запасной вариант, т.е. экспериментальная школа должна иметь резервный состав учителей из расчета на 3 – 4 параллельных учебных группы иметь одного резервного учителя, который в те или иные сроки может заменить своих коллег и который должен знать текущие ситуации в каждой из этих групп, а ученики из этих групп должны знать его как помощника своего учителя.

Но все эти отступления от главного замысла книги – всего лишь взгляд на опережение действительности, не более того. Все точки над *i* расставляет сама жизнь учеников, о которой и обязан заботиться педагог-профессионал, подготовленный в экспериментальном педагогическом вузе по новому экспериментальному учебному плану, ориентированному на специальность, условно названную нами как «учитель интеллектуального цикла 1-8 классов».

Говоря о жизни учеников, мы имеем в виду не ту, которая складывается у каждого из них стихийно, а ту, которая организуется, создается и в какой-то степени отслеживается и направляется и аккумулируется в рамках учебного процесса на протяжении длительного времени, измеряемого восьмью годами обучения. Вот эта жизнь и ставит все точки над *i* и определяет, является ли ученик здоровым и счастливым или больным, убогим и несчастным. Но это жизнь определяет, а не учитель, не управленец, не контролер. И

к тому же она свои определения и свои оценки не рекламирует и никому об этом не сообщает. Поэтому болезни и несчастья глубоко скрыты, заперты, многие из которых находятся в латентном состоянии и обнаруживаются спустя годы. Мы имеем в виду болезни и несчастья не только физического и материального характера, но и психического и морального. И разве можно их сравнить с тем, что знает ученик и чего не знает по изученной теме или дисциплине, делает ошибки на контроле или не делает, а если делает их, то сколько, подсчитываемых столь скрупулезно, что трудно себе представить. И для чего? Чтобы поставить оценку! И занимаются этим сотни тысяч учителей, склоняя головы над ученическими тетрадями, выискивая ошибки, разрушая собственное здоровье.

Другими словами, качество знаний и качество жизни – вещи не сопоставимые. Утерянные или забытые знания можно восстановить, не приобретенные – можно приобрести, а утерянное здоровье в первоначальном виде не вернуть. Особенно это касается нравственного здоровья. Ошибки, которые разрушили нравственные основы, уже не исправишь, так как остаются они в прошлой жизни навсегда.

Вот почему не следует сомневаться в том, что подготовленный по экспериментальному учебному плану учитель для восьмилетней школы сможет вести все дисциплины, в том числе и такие, как физика, химия, география, иностранный язык успешно и со знанием дела, поскольку он их изучал пусть и в сокращенном варианте по сравнению со специальными факультетами, но еще и в средней школе. Его цель-то – обеспечить не качество знаний в головах учащихся, а качество их жизни в процессе самостоятельного изучения знаний, изложенных в учебных книгах, а не самим учителем, хотя и под его руководством.

Итак, с разработкой учебного плана в соответствии с переформатированной целью высшего педагогического образования мы разобрались, выстроив в качестве примерного образца план для одной из специальностей, причем принципиально новой, отсутствующей в утвержденном и ныне действующем классификаторе педагогических специальностей. По этому примерному образцу могут быть построены учебные планы и по всем другим специальностям, которые будут запрограммированы в штучном экспериментальном

педагогическом вузе, проект которого и описывается в нашем видении и понимании. Все другие специальности в классификаторе присутствуют, поэтому разработка учебных планов для них не представляет большой трудности, поскольку в наличии есть образец и плюс стандартная основа, но которая подлежит существенному изменению – резкому сокращению изучаемых дисциплин и выстраиванию логики и порядка изучения дисциплин в монопредметной технологии.

Новая же специальность нами введена не потому, что так захотелось авторам книги, а потому что так предписывает теория педагогической философии, прокладывая дорогу в будущее образования, как среднего, так и высшего, в том числе общего и специального.

Заглядывая в это будущее и набрасывая его эскиз, мы сделали три шага в этом направлении. *Первый шаг* был связан с переформатированием цели образования в общем виде, на основе которого попытались мысленно увидеть материальное, финансовое и кадровое обеспечение этого проекта, сформулировать принципы построения вуза и осуществления набора будущих студентов и преподавательского состава. В ходе осмысления материальной и духовной основы создаваемого проекта мы увидели необходимость строительства целого комплекса зданий, включающего в себя равнозначные части.

Первая (базовая) часть – это здания, оборудование, земля и все, что находится на ней для вуза, т.е. для будущих студентов, преподавателей и управленцев. Вторая (сопутствующая) часть – все названные выше составляющие для «Центра защиты здоровья детей» или для школы, т.е. для всех тех, кто учится, живет и работает в ней.

С целью соблюдения чистоты научного эксперимента все должно строиться синхронно с нуля и задействовано из расчета на долговременные законченные циклы с одним и тем же составом студентов, равно как и учеников, от поступления и до выпуска.

Второй шаг развертывания движения мысли связан с конкретным рассмотрением переформатированной цели образования вообще и высшего педагогического в частности, с более подроб-

ным описанием всех ее наиболее важных и актуальных составляющих.

Третий шаг, представленный в данной главе, целиком посвящен учебному плану, как основному и главному средству достижения поставленной цели нового формата – организовать достойный и созидательный способ жизни студентов, надежно и гарантированно защищающий их всестороннее здоровье – физическое, психическое, социально-нравственное или духовное. Выяснив его роль, функции, назначение, конкретный формат на примере одной из специальностей, нам остается сделать еще два шага, один из которых состоит в том, чтобы рассмотреть и описать движение к мысленному и ожидаемому результату в деятельности экспериментального педагогического вуза, а другой – непосредственно сам результат, в том числе определить, в чем конкретно он должен выражаться. И здесь возникли сомнения, с какого же шага продолжать движение мысли.

Формальная и диалектическая логика диктует: сначала действия, а потому результат, а не наоборот. Нет действия – нет и результата, иначе в объективной реальности и жизни не бывает.

Как ни странно, но внутренняя интуиция, накопленная в процессе выполнения первых трех шагов, подсказывает нам, вопреки логике, что надо начать с осознания ожидаемого результата, поскольку мы имеем дело не с объективной реальностью, а с выстраиваемой в нашем мышлении, т.е. мысленным экспериментом. В научном поиске он непременно должен иметь место. К тому же к такому шагу подталкивает и само название книги. Поэтому мы и предпочли рассмотреть его в следующей, предпоследней главе. Действительно, чтобы уверенно двигаться по намеченному пути к ожидаемому результату, надо предварительно увидеть его мысленно во всем его многообразии и конкретике и выявить в нем самое существенное и главное, т.е. жизненно необходимое, самодостаточное и самообеспечивающее.

Г Л А В А 4.

Ожидаемый результат в реализации цели высшего педагогического образования в экспериментальном педагогическом вузе, его суть

В отличие от всего того, что происходило в прошлом и происходит в настоящее время, мы пытаемся представить себе ожидаемый результат в совершенно иных подходах, измерениях, отношениях и оценках. Существующие же измерения и оценки ожидаемых результатов образования, сложившиеся столетиями, по внешней форме и простоте замысла являются гениальными, поскольку они не требуют никакого ума от взрослого поколения на предмет их использования и применения по отношению к подрастающему поколению.

Ожидаемый результат имеет вид официального документа, скрепленного печатью и подписями, в который заносятся все необходимые данные и вручается каждому, кто закончил то или иное учебное заведение с фиксированными оценками по каждому изученному учебному предмету. Этому изобретению уже свыше 500 лет, но оно и сейчас живее всех живых, разве что ушло в небытие то, что стояло за оценками – розги, линейки, заучивание на память различных псалмов, горох под коленями, стояние в углах и многое другое. В памяти у одного из нас сцена наказания ученика, который стоит в углу, сохраняется и до сих пор. И те ученики, подвергавшиеся такому унижению, как правило, в последующем покидали школу, так и не закончив ее. Это продолжалось до тех пор, пока не был принят Закон о всеобщем среднем образовании.

Не исчезли и другие «розги» и «кнуты» – переэкзаменовки, второгодничество, проценты успеваемости и т.п. А ведь все эти измерения и оценки результатов образования тотально свирепствовали и процветали совсем не так давно, всего лишь три десятка лет назад. Впрочем, они не исчезли из образовательной практики, а обрели лишь новые модные и респектабельные одежды в виде многобалльной системы измерения и исчисления, от 5-ти и 12-ти баллов

национальной шкалы до 400 по международной. Суть-то все равно не изменилась, данные баллы остаются уничижительными для большинства всех тех, кто оказывается в этой системе оценивания. Уничижительными потому, что они разделяют всех на особые категории, которые испокон веков назывались «отличниками», «хорошистами», «троечниками» и «двоечниками».

Заметим, что отличные и хорошие оценки не унижали тех, кто незаслуженно их получил, более того, радовали, но при этом вызывали зависть у тех, кто получал тройки и двойки. Вот эти-то оценки и унижали таких учеников, вызывали у них чувство боли, горечи, обиды не только на учителя, но и на всю школу в целом. А ведь их в каждом классе не менее одной трети, а в некоторых случаях и того больше.

Оказывается, что изобретение является гениальным и простым только в глазах чиновников, а по существу оно тупое, безголовое и пусто-пустое, за одеждами которого скрывается бездушный монстр разрушения и пожирания здоровья подрастающего поколения. Его следы присутствуют в современной национальной и зарубежной средней и высшей школе на каждом метре образовательного пространства – в ученических тетрадях, дневниках и табелях успеваемости, в журналах, студенческих зачетках и приложениях к выпускным документам, свидетельствах, аттестатах, дипломах. Торчат его уши и в архиновых одеждах внешнего независимого оценивания знаний в Украине и единого государственного экзамена в России.

Освободиться от этого разрушительного монстра не так-то просто, поскольку он очень удобен и респектабелен для взрослого поколения, и особенно для тех, кто управляет системой образования. А у подрастающего поколения есть только два способа вырваться из мертвой хватки – либо уйти с образовательной площадки и порвать с монстром всякие отношения, либо остаться, но перейти в не контролируемую подпольную жизнь, где действует совершенно другая система измерения и оценивания ожидаемых результатов, ориентированная на получение положительных эмоций и удовольствий. Если последствия первого способа неизвестны и связаны с риском, то второй четко просматривается как разрушительный.

Есть и третий способ, самый надежный – помочь какой-то части подрастающего поколения освободиться от упомянутого монстра, создав для этого образовательную площадку, свободную от чиновников. Данный способ надежен потому, что в его основе лежит научный поиск и многолетнее экспериментальное исследование, осуществляемое в соответствии с теоретическим просчетом и прогнозом на опережение действительной реальности.

Научный прогноз предусматривает использование совершенно новых ожидаемых результатов образования по сравнению с исторически сложившимися традиционными.

Координатная сетка ожидания ориентирована не на отслеживание, измерение и оценивание результатов изучения научных знаний, учебных умений и навыков и хранение их в памяти изучающих, а на способ их жизни во всем ее многообразии и проявлении, который бы надежно и успешно гарантировал сохранение и укрепление всеобщего здоровья всех тех, во имя которых и строится вся система образования.

Подобная координатная сетка ожиданий позволяет переформатировать цель образования, и ожидаемые результаты закольцевать в единое и неразрывное целое и обеспечить их совпадение практически один к одному, т.е. полную гармонию. При этом возникает уникальнейшая возможность осуществить не только одностороннюю гармонизацию цели и ожидаемых результатов, но и трехстороннюю, т.е. гармонизировать и объединить в единое целое все три стороны образования, управляющую, учащуюся и ту, которая учит. Но при условии, что все три стороны будут понимать друг друга с полуслова, жить и работать по единым и общим правилам, стремиться к реализации одной общей для всех цели, ориентированной на достойный и честный способ и образ жизни, обеспечивающий сохранение здоровья.

Попутно заметим, пока эти три стороны сотрудничают по Крылову, как лебедь, рак и щука. Кто из них кто, и куда каждый из них тянет телегу образования – разобраться не так уж и сложно. Чтобы никого не обижать, уточнять роли мы не будем и вернемся к обсуждению ожидаемого результата на всех этапах движения к нему в экспериментальных условиях после того, как учебный план разработан, сверстан и представлен нами выше.

Но, прежде чем, приступить к его реализации, организовывать и проводить учебный процесс в рамках отведенного времени, и начать конкретное движение к ожидаемому результату, необходимо предварительно мысленно предвосхитить и увидеть его в каких-то конкретных показателях, поддающихся объективному отслеживанию, измерению, фиксированию и оцениванию.

Здесь возникает вопрос, что стоит за словом «результат», которого пока нет, но ожидается. И от ответа на данный вопрос зависят все последующие действия и события на пути к цели, т.е. к результату.

В общепринятом понимании слово «результат» используется тогда, когда идет речь о каких-то итогах, связанных то ли с поведением, то ли с какой-то игрой, выступлением, то ли с трудом или каким-то конкретным видом деятельности в той или иной сфере труда. В последнем случае итог, т.е. результат, обретает вид продукта, созданного трудом в материальной или интеллектуальной сфере. При этом произведенный продукт может иметь различные свойства, характеристики, качества и отвечать тем или иным критериям и стандартам. Все эти особенности характерны для любого продукта, создаваемого в материальной сфере.

Вполне очевидно, что и тот продукт, который создается в интеллектуальной сфере, в процессе изучения учебных дисциплин также должен иметь определенные устойчивые характеристики, по которым можно было бы оценить его качество и удовлетворять спрос на него на рынке услуг, труда и капитала. И можно ли считать выпускника школы или вуза тем условным продуктом, который производится в системе образования, и который независимо от своих воли и желания, вынужден идти на этот рынок и продавать себя как некий товар.

Следует иметь в виду, что выпускник школы или вуза, являясь условным продуктом их деятельности, сам создает и производит в ходе обучения какой-то продукт, который также как и он сам может иметь некую стоимость и точно также продаваться на рынке товаров.

Вот эти два условных продукта как ожидаемые результаты или итоги образовательной деятельности и требуют специального обсуждения хотя бы в самых общих чертах и проявлениях. Начнем с

первого. Общеизвестно, что на рынке труда работодателя интересует четыре вещи: а) работоспособность будущего специалиста; б) его физическое здоровье; в) уровень теоретической и профессионально-практической подготовленности; д) его отношения с законом, совестью и людьми.

Удивительно, но факт, почти ни один работодатель не интересуется теми оценками, которые проставлены в приложении к диплому, свидетельству или аттестату нанимаемого специалиста. Не интересуется потому что знает – этим оценкам нельзя доверять, так как они не отражают реальности, если под ней подразумевать качество образования, сводимое в основном к качеству знаний.

Но так называемое качество знаний – это миф, выдуманный в головах взрослого поколения, и главным образом, чиновников образования. Почему миф, объяснение простое. Когда речь идет о качестве того или иного материального продукта, то указываются его основные характеристики, которые непременно присутствуют в течение строго определенного срока. И к тому же производитель продукта дает гарантии, обеспечивающие интересы покупателя в случае приобретения им некачественного или испорченного продукта. И здесь все четко, ясно и понятно во всех тех случаях, когда производитель продукта и покупатель вступают в непосредственный контакт.

А что происходит, когда мы имеем дело не с материальным продуктом, а с тем, который приобретается и хранится в головах всех тех, кто учится в общеобразовательных учреждениях, название которому «знание». Обладает ли этот продукт какими-то устойчивыми признаками, которые непременно присутствуют в течение какого-то установленного срока времени или сохраняются в неизменном виде? Ответа на этот коварный вопрос нет, поскольку знания, приобретенные тем или иным человеком, независимо от способа приобретения, обладают свойством исчезновения в самый неподходящий момент в силу самых различных жизненных обстоятельств, например, стрессов, нервных срывов, напряжения, усталости, эмоциональной возбудимости и т.п. Ко всему этому любое приобретаемое вновь знание всегда плавающее и подвижное, и оно всегда вступает в определенные отношения с ранее зафиксированным и в итоге перестраивается.

Так что понятие «качество» знания действительно мифическое. Реально же оно либо есть, либо его нет; или либо истинное (правильное), либо ложное (неправильное); или либо полное, либо частичное; или либо глубокое, либо поверхностное. Такие характеристики индивидуального знания можно продолжить, но они не являются признаками качества, а всего лишь опережают его состояние в случае актуализации в тот или иной текущий момент. Сегодня оно такое, а завтра совершенно другое, поскольку все время в движении.

Другое дело, когда речь идет о качестве тех знаний, которые отчуждены от личности, зафиксированы и изложены с помощью печатных или электронных средств в соответствующих источниках – учебниках, научных статьях, книгах и монографиях, энциклопедиях и словарях. Вот они-то обладают качеством, т.е. устойчивыми характеристиками, которые присутствуют в течение определенного срока времени до тех пор, пока эти признаки не устаревают или не опровергаются. А если речь идет об индивидуальном знании, то слово «качество» к нему не подходит. Никому не дано установить его, даже самому носителю знания, поскольку это качество отсутствует. Его нельзя установить с помощью самых современных и изощренных способов, поскольку оно отсутствует как таковое, но зато присутствуют фиксируемые ошибки при выполнении тех или иных контрольных заданий и тестов. Есть ошибки, сколько их, нет ошибок – это далеко от качества, а всего лишь данные о состоянии памяти на день выполнения задания, возможно случайные, а возможно и нет. Возможны и другие ситуации, когда необходимые данные в минуты выполнения задания от напряжения забыты, а всплывают в памяти после. Все это возможно, но далеко не обязательно, не адекватно, не закономерно, а хаотично и случайно буквально для каждого участника этих массовых и тотальных проверок.

Вывод очевиден, ложная цель образования (качество знаний) порождает ложную оценку ожидаемого результата в прямой зависимости от количества допускаемых ошибок при выполнении контрольных тестов и заданий субъективных проверок.

При таком подходе феномен ошибок в образовательной дея-

тельности всех тех, кто учится и живет на образовательной площадке, обретает решающую роль, влияющую на их судьбу и жизнь. Все бы ничего, но для многих – разрушительную, унижительную и зловещую. При всем этом ошибки в жизни человека – явление неизбежное, фактически они его вечные спутники и не всегда вредные, во многих случаях могут быть очень полезными. Дело в том, что содержание и виды ошибок, их вред или полезность зависят от того, на каком жизненном пространстве они совершаются. Одно дело, когда они совершаются человеком на уровне его поведения и поступков, другое – когда они допускаются в производстве материальных продуктов, предназначенных для личного употребления и для других, и, наконец, третье – когда они допускаются в какой-то поисковой деятельности, то ли познавательно-интеллектуальной, то ли в любой практической, являясь при этом ожидаемыми.

В первых двух случаях допускаемые ошибки являются всегда вредными и разрушительными и, тем не менее, по ним нельзя оценивать жизнь человека в целом, поскольку они могут быть случайными или совершенными в силу определенных смягчающих обстоятельств. А вот в отношении третьих, все может расцениваться иначе, поскольку вероятность ошибок допускается заданием. Вот в этом-то случае допущенная ошибка не является вредной и разрушительной, она скорее созидательная, так как человек вынужден искать ее причину, чтобы избежать ее появления в будущем.

Ожидание вероятных ошибок характерно для творческой или поисковой деятельности, в процессе которой создается принципиально новый то ли интеллектуальный, то ли материальный продукт. В этом случае неизбежны пробы, которые ведут к искомому результату, либо ложному, либо истинному. В научном поиске истинность результатов проверяется экспериментально с системой доказательств, а в познавательной деятельности ученика или студента, полученный с чистого листа, результат сверяется с эталонным, образец которого может быть в учебной книге или другом источнике.

Таким образом, ошибки как явление в процессе осуществления творческой познавательной деятельности школьника или студента, неизбежны. Но они не являются следствием низкого качества ранее изученных знаний и по ним нельзя оценивать их состояние на

основе использования шкалы измерения ошибок по их количественному и качественному составу. И тем более, они не должны быть инструментом поощрения или наказания или инструментом давления на психику проверяемых.

Исходя из данной логики движения мысли, следует признать, что самым заинтересованным лицом в поиске и установлении ошибок, допущенных в процессе того или иного акта или цикла познавательной деятельности, является не учитель, а прежде всего, сам ученик. И его интерес резко отличается от интереса учителя и состоит не в том, чтобы получить оценку, а установить истину – допустил ли он ошибку или нет, а если допустил, то где, сколько и почему. А оценка – дело второстепенное, если он действительно вложил свой труд в процессе данного цикла, и по его же просьбе был проведен контроль, например, диктант, изложение или сочинение по языку, решение задач по математике, выполнение лабораторных работ по физике или химии или какие-то другие контрольные тесты по той или иной учебной дисциплине.

Но слышал ли кто из учителей школ и преподавателей вузов подобные просьбы от своих учеников или студентов в прошлом опыте или в текущем? Уверены, что нет. И таких просьб никогда не будет, так как все те, кто учится боятся всех проверок как огня, который может не только обжечь, но и живым сжечь в одночасье. И если не все, то во всяком случае подавляющее большинство ждет от всех проверок не радости, а только неприятностей и гадости. Поразительно, но когда проводится проверка сверху, т.е. инспекторская, то ожидания со стороны тех, кто учит и кто учится совпадают – те и другие ожидают только неприятности. И поэтому часто объединяются, чтобы избежать их вместе, используя при этом искусственно создаваемые «подушки безопасности».

Отслеживание и подсчет ошибок – вот она та «ахиллесова» пята, через которую проникают болезнетворные микробы в живой организм школы и вуза, разрушающие все составные части – атмосферу, процесс, результат, жизнь и здоровье людей, их психику, тело, дух и энергию. Чтобы приостановить процесс разрушения, прочно заблокировать, необходимо путь проникновения этих микробов перекрыть: либо хирургическим путем удалить «пята», либо прочно

ее забетонировать. Это означает одно – заменить способ оценивания результатов образования и сам процесс на принципиально иной, исключающий давление на психику и негативные последствия. Сам же процесс замены требует переосмысления роли всех тех тестов и контрольных заданий, с помощью которых определяется качество образования.

Размышляя и оценивая их значение, мы отдаем должное всем тем специалистам, которые разрабатывают их и вкладывают огромный интеллектуальный труд (мысли, энергию), физические и нравственные силы. Но увы, все их разработки и сам труд используется органами управления образованием не в пользу подрастающего поколения, а во вред ему, но зато в пользу самих управленцев.

И мы не хотим утверждать, что все разработанные тесты никуда не годятся, плохие, и их поэтому нельзя использовать. Их нельзя оценивать по принципу хорошие или плохие, научно состоятельные и обоснованные или нет, высокого или низкого качества. Тесты и есть тесты, тем более ориентированные на то, чтобы используя их, получать какую-то информацию о том, что знают проверяемые и чего не знают из всего объема изученной ими информации, предусмотренной учебными программами. И насколько глубоко знают. Замысел тоже понятен, но беда в том, что он не совершенен, очень уязвим и вызывает много сомнений.

И главное сомнение среди всех других состоит в том, что отобранное число заданий, их конкретное содержание по той или иной дисциплине не согласуется с замыслом, т.е. совершенно не очевидно, что с помощью этих заданий проверяются именно необходимые знания. На наш взгляд, это далеко не так, поскольку отсутствуют надежные и объективные критерии отбора количества заданий и их содержания. Основной и единственный критерий – это время и возможность их выполнения, измеряемое 2-мя или 3-мя часами. А все другие критерии – это плод ума и решений самого разработчика. Ведь перед ним обширное поле для поиска, выбора и решений. По каждой дисциплине можно реально разработать не один вариант теста, а десятки и сотни. И какой из них самый надежный и лучший, ни один специалист утверждать не сможет до тех пор, пока каждый вариант не пройдет экспериментальной про-

верки. На как только он пройдет такую проверку, то повторное его использование будет невозможно, поскольку ответы на проверенный тест будут известны. Круг замкнулся – на каждом следующем этапе контроля новый тест, надежность и эффективность которого не поддается строгой оценке.

Если с этими доводами согласиться, то практика внешнего независимого тестирования знаний выпускников школ не имеет научного обоснования, или иначе, она построена на зыбучем песке. Под песком мы имеем в виду те все задания, которые предъявляются к выполнению, и по результатам которых принимаются решения о дальнейшей судьбе выпускников. Сомнительные тесты – сомнительные результаты. Сомнительные результаты – сомнительные решения. Нравится это кому-то или не нравится, но такова логика движения мысли.

Заметим, что сами тесты с набором заданий никакого вреда не несут, и затрачиваемый труд на их разработку может быть очень полезен, если по результатам их выполнения не принимать организационных решений. Полезен даже в том случае, если вызывает сомнения относительно качества содержания.

Польза же затраченного труда и разработанного теста заключается в том, что выполнение заданий, входящих в тест, требует поиска ответа. А любой поиск – это интересно, это творение и созидание нужного ответа, которого нет, но который нужно найти. Кому не захотелось бы проверить себя, если искомые ответы созревают в голове? Именно этот механизм и побуждает человека решать всякие ребусы, загадки, чайнворды, кроссворды и т.п. по своей личной инициативе. А затем с волнением ожидать результата – допустил ли ошибки, сколько их, или совсем не допустил. Точно такой механизм может работать и при выполнении задания контрольного теста. Как известно, в основе этого механизма лежит рефлекс, названный физиологами как ориентировочно-исследовательский «Что такое?». Вот почему играть и искать ответ на вопрос «Что такое?» всегда интересно, волнующе и захватывающе! При этом не просто играть и искать ответы, а еще и состязаться с кем-то и ждать от экспертов награды в случае выхода на первое место. Как это происходит в играх типа «Самый умный», «Самая красивая», в кастин-

гах на кинопробы и выступления в различных шоу, в спортивных играх и др. Во всех этих случаях есть победитель и побежденный, но нет униженных, если все честно и объективно.

А что такое независимое тестирование знаний выпускников школ, всевозможные контрольные работы в школах и вузах? Это те же состязания на тему «Кто ты такой (такая)?» или «Кто лучший, кто худший?». Здесь тоже есть победители и побежденные, но судья-то – один, либо учитель, либо машина (раздельно или в связке). Но в отличие от всех других игр, названных выше, все побежденные публично унижены, и их судьбе нанесен жесточайший вред. Это уже не игры, а официальный контроль и оценка знаний, и результаты фиксируются и заносятся в соответствующий кондуит. По результатам принимаются решения, и они становятся вечным спутником того, кто оказался их обладателем. Не очень-то приятная ноша, скорее унижительная, сопровождающая обладателя всю его жизнь.

Таким образом, если современные чиновники образования действительно заинтересованы в сохранении, развитии и укреплении всестороннего здоровья подрастающего поколения не на словах, а на деле, то они не могут оставаться равнодушными к нашему пониманию и видению происходящего в средней и высшей школе по отношению к отслеживанию, контролю и оцениванию результатов образования. Не быть равнодушным – это извлекать выводы и принимать решения, причем профессионально грамотные и продуманные. На наш взгляд, весь наработанный опыт разработки и проведения контрольных работ, испытаний и тестов, а также других способов проверок и оценок состояния качества изучаемых знаний, умений и навыков, может успешно использоваться как в массовой практике, так и в экспериментальном педагогическом вузе, о котором идет речь в данной книге. Но при одном условии – все тесты и испытания проводятся по инициативе проверяемых, и результаты их выполнения они же проверяют сами, сопоставляя с эталонными. Сами же и ошибки ищут, анализируя их причины. И никаких оценок, фиксируемых и заносимых в какие-то документы. Все должно быть построено на интересе того, кто учится и проверяется – как говорится, «Каков я в деле и чего могу?»

Чтобы вывести всех обучаемых равно как учеников, так и сту-

дентов на такой уровень жизни, на каком они сами бы захотели подвергнуться испытаниям и отследить и оценить результаты своего труда по числу допущенных ошибок или вообще не допускаемых, нужны годы труда, терпения и воли со стороны и тех, кто учится, и тех, кто учит. И не только труда, терпения и воли, но и понимания цели труда как ведущей стороной, так и ведомой. Наполнение тех и других трепетным ожиданием встречи с результатами труда. Если же эти результаты измерять и оценивать с помощью традиционного подхода – вылавливанием и подсчетом допущенных ошибок проверяющими, то пробудить светлые, трепетные ожидания встречи с результатами, т.е. итоговыми баллами не получится, потому что в принципе они все известны. Какая-то небольшая часть проверяемых получит максимально высокие баллы, примерно такая же – минимально низкие, а третья часть или основная масса – усредненные промежуточные баллы.

Поэтому никаких других ожиданий, кроме тревожных и неприятных возникнуть не может в силу тех объективных причин, о которых мы говорили ранее. И во всех этих случаях такой феномен как «ожидание» работает не на созидание здоровых эмоций, чувств, намерений, поступков, действий, а на их разрушение, блокирование и подавление. Не работают в нужном и созидательном направлении и феномены недостающего и избыточного. Все контрольные работы, проводимые и оцениваемые сверху – явно избыточны, так как они носят разрушительный характер, а вот самоконтроль и самопроверка – явно недостаточно представлены на практике. А ведь именно они и созидают личность в нужном и потребном для нее направлении.

Все сказанное выше и подтверждает главный вывод о том, что целью отслеживания контроля и оценивания должны быть не качество научных знаний, учебных умений и навыков, изучаемых студентами экспериментального педагогического вуза, а качество их жизни, и не только в процессе изучения знаний, но и вне рамок этого процесса с учетом их будущей профессии в качестве педагогов-профессионалов высокого уровня. К формированию достойного и здорового их способа жизни и сводится цель высшего педагогического образования, которая и должна адекватно совпадать с его результа-

том. Следовательно, он должен отслеживаться, измеряться и оцениваться соответственно, используя для этого новые координатные инструменты или измерители. Измеряется-то не качество знаний, а нечто принципиально иное, качество жизни. И здесь такой измеритель, как оценка, не имеет значения. Какая бы она ни была – национальная или европейская, пятибалльная или многобалльная, она абсолютно не подходит по простой причине. Она отражает не качество жизни, а состояние и качество памяти всех проверяемых, и главным образом, с учетом ее индивидуальных способностей и возможностей, подкрепленных природой. Вот здесь-то и маскируется та «ахиллесова пята», через которую проникают болезнетворные микробы в живой организм всей системы образования.

Известно, что стержень жизни, определяющий его качество – это труд и его составные: время, энергия и продукт. Основные показатели – количество затраченного времени на труд, количество и качество изготовленного за определенную единицу времени продукта или продуктов и соответствующие затраты энергии. Эти показатели являются общими для всех видов труда или видов деятельности, в том числе интеллектуальной, хозяйственно-бытовой и производственной, спортивно-физической, эстетической, социально-нравственной.

Из изложенного следует, что процесс отслеживания, измерения и оценивания качества способа жизни связан, прежде всего, не столько с поступками, поведением и действиями, сколько с деятельностью, т.е. трудом в целом, хотя следует подчеркнуть, что названные выше другие составляющие элементы жизни являются также достаточно существенными и важными, с которыми необходимо считаться и нельзя не учитывать.

Из трех названных выше показателей любого труда или любой деятельности один из них является определяющим. Это созданный продукт деятельности, его значимость и полезность как для создавшего, так и для других, а также качество этого продукта.

В то же время сам процесс труда всегда связан с эмоциональным и общим состоянием того, кто трудится, с его отношением к своей деятельности. Как говорилось ранее, трудиться можно в радость или тягость, а также с полным равнодушием и безразличием

(на конвейере). Когда в тягость – понятно. Труд тяжелый, принудительный или подневольный, однообразный, скучный и т.п. Радость же приносит тот труд, который вызывает интерес, требует поиска, смекалки и мысли, реализации собственного потенциала и воли, преодоления трудностей, ожидание успешного его завершения и встречи с продуктом труда, которым можно было бы гордиться.

Любой труд всегда имеет какую-то цель, даже подневольный или принудительный, т.е. создание некоторого продукта – идеального или материального, учебного или производственного. Поэтому он и является определяющим в оценке труда – успешным он был или безуспешным, достаточного уровня или недостаточного, есть в нем какие-то достижения по сравнению с прошлыми результатами труда или нет. Ответы на эти вопросы и могут быть теми характеристиками, с помощью которых станет возможным оценивать качество труда и, соответственно, *способа жизни*, поскольку труд есть ее основа.

Итак, мы вышли на осознание, понимание и толкование в новых связях и отношениях таких понятий, как *успех*, *достижение* и их *уровень*. Использование этих понятий позволяет безболезненно освободиться от понятия «оценка знаний», пустого, бесполезного, затаканного веками и ставшего в современных условиях архивредным. В реальном исполнении оценка знаний – это оценка памяти, а ее глубины и скрытые механизмы остаются для науки до настоящего времени до конца неизученными. Вот почему эта оценка должна уступить место другим, названным выше. Кстати, их использование в текущей образовательной практике уже обсуждалось как в реальном исполнении, так и в мысленном (виртуальном)*.

Попробуем рассмотреть эти понятия более подробно и выяснить, что стоит за ним и в чем состоит педагогический смысл их использования не в массовой практике, а лишь в штучном экспериментальном варианте – в создаваемом высшем педагогическом вузе и детском «Центре». В той и другой структуре они должны использоваться с учетом текущего и накопленного опыта в этой

* Шаталов В. Ф. Куда и как исчезли тройки / В. Ф. Шаталов. – М.: Педагогика, 1980.

области – в «Центре» с нуля и с первого года обучения, а в вузе более мягко и гибко, приучая постепенно всех студентов к новым для них таким оценочным характеристикам как «успех», «достижения», их «уровень».

Успех – это тот результат деятельности, который совпадает с ожидаемым и намеченным, перед тем, как она начинает осуществляться. И рядом с успехом всегда стоит или присутствует в жизни человека, добившегося его, чувство удовлетворения. Достижение – это тот результат деятельности, который по основным параметрам или какой-то части из них превосходит ожидаемый. В отличие от успеха, оно может быть для человека, добившегося его, неожиданным и настолько приятным, чтобы вызвать чувства более высокого порядка, нежели удовлетворения, но и удовольствия, гордости и радости. И еще, если успех может повторяться в следующих циклах деятельности и стать прочным спутником жизни человека (конечно, при определенных условиях), то достижение – это одноразовый результат, который значительно превосходит все ранее достигаемые результаты в личном опыте человека, добившегося его.

Как видим, различия между этими понятиями очень условны, так как их объединяет одно общее слово – результат. Но, тем не менее, в образовательной практике и, в частности, в поисковом эксперименте часто в педагогических целях их целесообразно использовать, чтобы еще тоньше и гибче показывать ученикам и студентам их возможности восхождения на потенциально вероятные вершины в создании продукта или результата деятельности, двигаясь от *успеха* к *достижению*, возможно крупному, масштабному, серьезному. И в этом случае возникает необходимость введения третьего понятия – *уровня успехов* и *достижений*, характеризующего в какой-то степени качество продуктов деятельности, или иначе, ее результатов.

Если дать определение этому понятию, то оно может выглядеть следующим образом. *Уровни успехов* и *достижений* во всех видах деятельности учеников и студентов – это ступеньки их восхождения на ближайшие высоты или вершины по реализации своих индивидуальных потенциальных способностей и возможностей, заложенных природой.

В жизни каждого человека, в том числе ученика и студента, реальных высот, встречающихся на их пути, много – ближних и дальних в разных видах деятельности и в разных ее циклах. Высот крупных и малых. Встречающиеся трудности – это тоже своеобразные высоты, преодолеть которые равносильно физическому поднятю тяжестей на какую-то высоту.

Восхождение на высоту по реализации индивидуальных способностей и возможностей независимо от ее специфики и классификационных особенностей, названных выше, всегда предполагает присутствие каких-то ступеней – от подножия высоты и до ее возможного намеченного пика. Прыгнуть одним махом даже на самую маленькую и самую близкую высоту, на которой человек еще ни разу не был, очень сложно, а во многих случаях без опыта, проб и подготовки практически невозможно. А вот взойти с помощью ступеней, двигаясь с одной на другую, вполне допустимо.

Следовательно, видение тех или иных высот и ступеней движения на их пик от подножия во всех видах деятельности учеников и студентов в экспериментальном поиске – это основное условие его успеха, ориентированного на достижение цели образования, сформулированной в теории педагогической философии.

В соответствии с данной целевой установкой отслеживаются, измеряются и оцениваются те составные элементы способа жизни каждого ученика и студента, которые изначально несут свет, тепло, добро, движение и энергию! Названия их – успех и достижения.

Действительно, ставка на успех и достижения в жизни каждого, кто учится, растет и мужает, в отличие от ставки на получение отличной и хорошей оценки, меняет ситуацию в корне, дух и атмосферу учения, отношения между ведущей и ведомой сторонами, дела их равноправными и партнерскими. Она отличается еще и потому, что ожидаемый успех или достижение могут быть гарантированы каждому, кто примет решение непременно добиться их в течение некоторого отрезка времени по окончанию того или иного завершенного цикла деятельности в ее различных видах. При этом у каждого имеется выбор ожидаемого уровня успеха или ступени высоты его.

Смысл гарантии успеха или достижения состоит в том, что он полностью зависит только и только от того, кто решил выйти на успех, а не от учителя или контролера, и не от качества своей памяти, а от затраченного им труда, измеряемого и оцениваемого по объективным и минимальным (не более трех) критериям. И плюс к этому, каждый имеет право публично защитить результат своего труда или его продукт, который он предпочитает назвать успехом, чтобы быть занесенным в особый документ или банк памяти его личных успехов и достижений.

Принципиальное различие между отслеживанием, измерением и оцениванием знаний, учебных умений и навыков с одной стороны, и успехов и достижений с другой, состоит еще и в том, что фиксируются и заносятся в память только те успехи и достижения, которые являются очевидными, подтвержденными или защищенными. А неудачи в ожидании и получении успеха или достижения нигде не фиксируются и в память данных не заносятся и нигде не хранятся. Они хранятся только в личной памяти тех, кто оказался в тот или иной отрезок времени и в той или иной степени неудачником.

Феномены успеха или неуспеха в жизни и деятельности любого ученика или студента играют огромную роль, и они сопровождают того и другого на протяжении всего процесса обучения и в школе, и в вузе. Успех всегда приносит радость и гордость, а неуспех – разочарование, боль и какую-то травму. И к тому же в действующей практике образования почти каждый неуспех еще фиксируется и заносится в какой-то письменный документ. Судьба таких школьных документов как «Табель успеваемости», в которых пестрят одни «3» известна... После окончания школы они все безжалостно уничтожаются по одной причине – будущие папы и мамы не хотят позориться перед своими будущими детьми.

Фиксирование неуспехов и занесение их в различные документы с позиций теории педагогической философии не есть доброе и необходимое дело в практике образования, и оно не созидает личности, а скорее разрушает основы ее психического и нравственного здоровья. И оно скорее есть злое дело, избыточное и абсолютно ненужное, от чего следует избавляться, для начала хотя бы в экспериментальном и штучном поиске, о котором и идет разговор.

Итак, понятия «успех», «достижение» приобретают ключевое значение в реализации поставленной цели образования. Условно говоря, они олицетворяют кислород, которым и должны дышать все участники процесса на каждом его метре, на каждом шагу и в каждом виде деятельности, идет ли речь о спортивно-физической, хозяйственно-бытовой или производственной, эстетической, социально-нравственной и особенно важно, познавательной или интеллектуальной, что занимает более одной трети всего рабочего времени как в средней школе, так и в любом вузе.

Мы же ведем речь об особом вузе – о штучном, экспериментально-поисковом педагогическом, которого нет в реальности, но который строится мысленно на опережение реальной действительности и который во имя защиты всестороннего здоровья будущего поколения должен быть рано или поздно непременно построен реально. И это очень важно, так как упомянутое здоровье находится в руках учителя, и поэтому он должен быть подготовлен на опережение на основе новой целевой педагогической парадигмы, сформулированной в теории педагогической философии. В данной парадигме *цель* высшего педагогического образования и ожидаемый результат ее реализации в виде достигнутого *конкретного успеха* и *достижения* на пути следования к ней в каждый конкретный отрезок времени и в каждом сегменте деятельности вуза сливаются в единый гармонический процесс, объединяющий всех его участников. Всех тех, кто учится, кто учит и кто управляет. А объединяющая доминанта в этом процессе – успех и достижение. Именно перед данной доминантой и должны склонить головы все три участника процесса, проникнуться к ней уважением, стремлением и сделать ее основной координатой отслеживания, измерения и оценивания.

Попробуем мысленно представить себе картину исполнения данного замысла на конкретном примере реализации разработанного экспериментального учебного плана, представленного выше.

Начнем с отслеживания состояния наличных успехов и достижений, их измерения и оценивания в структуре физического здоровья первокурсников. Оно отслеживается дважды на первом году обучения – в начале и в конце учебного года, а на всех последую-

щих вплоть до выпуска один раз. Отслеживание осуществляют две кафедры – кафедра медицины или прикрепленные специалисты из лечебных учреждений и кафедра физического воспитания. Результаты медицинского отслеживания фиксируются в медицинских картах в соответствии с установленными нормативами и форматами. Успех и достижение в физическом воспитании фиксируются по такой же схеме – на первом году дважды, а на последующих – один раз по окончании учебного года.

Фиксируются успехи и достижения только реальные, а не выдуманные, и по заранее оговоренным объективным показателям. Их не должно быть много, а только несколько, но основных и главных, фиксирующих силу мышц рук, ног, тела, личные рекорды в различных физических испытаниях, победы в индивидуальных и коллективных спортивных играх и т.п. Если у кого-то из студентов объективные показатели успехов и достижений в спорте отсутствуют, то в картах об этом умалчивается, т.е. данные факты в банке памяти не отражаются. И у каждого студента есть выбор – заполнять банк памяти на вечное хранение добытыми и зафиксированными успехами и достижениями, или оставлять его пустым и незаполненным, стремясь к ним. Трудно не сделать выбор в пользу первой альтернативы, так как мотивация уж очень привлекательная – быть не слабым, а физически сильным и красивым.

И показатели силы объективные. Начать с нуля и спустя год подтягиваться на перекладине или делать выжим на руках более 20 раз, поднимать пудовую гирию на вытянутой руке тоже не менее 20 раз, пробегать стометровку за рекордное время среди однокурсников, прыгать в высоту, в длину, вырывать победу в престижных соревнованиях и т.д. и т.п. Разве можно оставаться равнодушным к подобной перспективе испытать себя и доказать что ты не последний, а первый. Не обманом, а ценой великого и напряженного труда! И в честном состязании с самим собой и другими! Мотив – лучше не бывает, и он не сравним с такими, как стремление поразить воображение других различными побрякушками, красивой и модной одеждой или беспардонным поведением и наглыми поступками и действиями.

Отслеживание, измерение и оценивание состояния физического

здоровья студентов как будущих педагогов-профессионалов высокого уровня с помощью таких оценок, как успех и достижение – это прерогатива преподавателя кафедры физического воспитания. Кроме того, успешность и эффективность его собственной деятельности, измеряемой и оцениваемой по результатам достигнутых успехов его ведомых. В этом и проявляется единство и гармония цели образования двух сторон – ведущей и ведомой, а на выходе по ее реализации – гармонии успехов и достижений. Как все это решать практически по ходу развертывания процесса обучения в экспериментальном поиске – прямая забота специалистов кафедры физического воспитания.

По аналогии с описанным выше сценарием отслеживания успехов и достижений в области физического воспитания, не трудно мысленно представить и сценарий подобного отслеживания в других – интеллектуальной, трудовой, эстетической и социально-нравственной. Казалось бы, что следующим шагом по описанию процесса отслеживания успехов и достижений должно быть их описание на материале трудового воспитания, поскольку физический труд есть составная и естественная часть и физического воспитания. И эти процессы не просто рядом положенные, а взаимопроникающие и взаимопересекающиеся друг с другом. Но надо учитывать, что есть труд не только физический, но и труд мысли и души.

Поэтому мы предпочли другой путь следования, отражающий эволюцию развития всего живого и человека, согласно которому биологическая структура – первична, психологическая – вторична, а социально-нравственная – третична. Известно, что первичная структура присуща всем живым организмам, вторичная – животным и человеку, третичная – только человеку. Вот именно с учетом данного факта мы вторым шагом избрали тот, который связан с описанием отслеживания успехов и достижений в области интеллектуальной деятельности, базисной в структуре психики как вторичной структуры. При этом учитывали и другой факт, связанный с тем, что интеллектуальная или познавательная деятельность любого вуза, как массового, так и в нашем случае штучного, является ведущей и главной среди других видов деятельности, занимает, как было сказано ранее, более одной трети всего рабочего времени. В связи с этим процедура отслеживания, измерения и оценивания ус-

пехов и достижений интеллектуальной или познавательной деятельности первокурсников с первых дней их обучения в экспериментально-поисковом вузе приобретает первостепенное значение в руках каждого преподавателя.

Данная процедура как педагогический инструмент выполняет одновременно четыре функции – как явная цель, надежное средство, мощный мотив и возможный стопроцентный ожидаемый результат для всех. Как видим, инструмент многофункциональный, и главное – *созидательный* во всех отношениях. И это особенно важно, поскольку интеллектуальная или познавательная деятельность по своей структуре и сложности для всех первокурсников обретает совершенно иное звучание по сравнению со всем школьным периодом – она с первого же шага становится для каждого самостоятельной, мотивированной, нацеленной только и только на успех и на достижения.

Здесь возникает вопрос, а по каким параметрам и показателям определять, где есть успех и достижение в познавательной деятельности, а где ни успеха, ни достижений, т.е. нулевые показатели.

Если в предыдущем случае, касательно параметров и показателей в физическом воспитании, все предельно четко, ясно, объяснимо и даже очень и очень привлекательно и красиво для всех – и тех, кто измеряет, и тех, чей труд измеряют и оценивают, то в интеллектуальной сфере все гораздо сложнее. И это понятно – другой предмет измерения. Измеряется не сила мышц и тела, а сила мысли и духа. И тут обычные измерители и показатели, наработанные столетиями в школьной и вузовской практике, не подходят, если иметь в виду школьную и вузовскую оценку. И не имеет значения, пятибалльную или многобалльную. Как уже было сказано ранее в концепции педагогической философии места для привычных оценок знаний нет, поскольку отслеживаются, измеряются и оцениваются не их качество, а совершенно другое, т.е. качество жизни. и процесс отслеживания строится не на вылавливании и подсчете допущенных ошибок, а на экстраполяции успехов и достижений в процессе изучения каждой отдельной учебной дисциплины.

Основными объективными показателями успехов и достижений в процессе любой деятельности, в том числе и познавательной, могут быть избраны:

а) затраты рабочего времени на самостоятельное чтение учебной и научной литературы в печатном и электронном виде или, иначе, **количество часов**, потраченных на чтение, анализ и осмысливание литературных источников;

б) **количество прочитанных страниц** учебного и научного текста;

в) **количество самостоятельно написанных страниц** с анализом прочитанного и их достоверность и качество как самостоятельно созданного продукта собственной познавательной деятельности.

Как видим, они достаточно простые и не несут никакого двойного или тройного смысла, т.е. понимание и толкование однозначное, четкое и объективное. И главное – их число сведено к минимуму, причем необходимому и достаточному для принятия решения в целом по оцениванию результатов познавательной деятельности как на отдельных этапах, так и по окончании всего цикла.

Заметим, что общее число объективных показателей по отслеживанию, измерению и оцениванию успехов и достижений может быть расширено за счет других, поскольку их в принципе может быть энное множество. В этом случае любое другое увеличенное число может оказаться избыточным и затрудняющим весь процесс отслеживания.

Использование названных выше показателей позволяет фиксировать успехи и достижения не в статике (есть они или нет, какие), а в динамике, т.е. в движении и развитии, другими словами, фиксировать уровни движения или иначе **уровни подготовленности** каждого отдельного студента в процессе изучения им той или иной учебной дисциплины.

Введение в оборот понятия «уровень подготовленности» позволяет разработать надежную и вместе с тем удобную и достаточно простую шкалу его измерения и оценивания с помощью числового индекса. Он и должен нести ту информацию, которая отражает достигаемый уровень подготовленности или уровень успехов и достижений за тот или иной цикл движения.

Формула числового индекса уровня подготовленности очень проста. Она включает в себя усредненное число, т.е. общая сумма баллов, выставленных экспертами по итогам выполнения основных

трех показателей, названных выше, делится на количество экспертов, и имеет вид:

$$i_{п} \text{ подготовленности с числовым показателем} = \frac{S_{б \text{ суммбаллов}}}{k_{э} \text{ (количество экспертов)}}$$

Шкала измерения подготовленности может быть трехуровневой, четырехуровневой или многоуровневой. Но мы склоняемся в пользу *трехуровневой*, ориентированной на сложившуюся уже и достаточно привычную для выпускников современных школ и соответственно будущих педагогов-профессионалов высокого уровня. В рамках 12-тибалльной шкалы измерения она включает в себя три уровня успешности в школе и в вузе – *высокий, средний, удовлетворительный*.

С учетом новой парадигмы цели образования их следует паспортизировать в более мягком формате, убрав и заменив слово «удовлетворительный» на «достаточно-необходимый»; слово «средний» – на «более высокий, чем достаточно-необходимый», а слово «высокий» оставить без изменений. В этом случае иначе звучат и другие понятия, а именно «успехи и достижения».

Схема отслеживания, измерения и оценивания уровней подготовленности студента по итогам изучения учебных дисциплин может иметь такой общий вид (см. Таблицу 4.1).

Таблица 4.1

№ п/п	Наименование показателя	Количественный показатель по учебному плану (плавающий)	Показатель для достаточно-необходимого уровня	Показатель для уровня выше достаточно-необходимого	Показатель для высокого уровня
1	Количество часов, затраченных на чтение и осмысление источников	X часов по учебному плану	X – 20% часов	X – 10% часов	X + 10% часов
2	Количество страниц, прочитанных и осмысленных	X источников и страниц по учебному плану	X – 20% часов	X – 10% часов	X + 10% часов
3	Количество страниц отчета о прочитанном и изученном и его качество	X страниц отчета по учебному плану	X – 20% часов	X – 10% часов	X + 10% часов

А теперь посмотрим, как будет выглядеть шкала измерения уровней подготовленности студентов по итогам изучения конкретной учебной дисциплины с учетом ее особенностей и специфики содержания. Ведь одно дело, когда речь идет о гуманитарной дисциплине, и другое – естественно-математической или сугубо специфической – иностранном языке.

Что касается естественно-математических дисциплин, состав показателей по второму пункту должен быть расширен – количество прочитанных страниц плюс количество решенных задач, упражнений, лабораторных работ. По иностранному же языку, возможно, следует добавить количество переведенных знаков, количество выученных слов, а также письменных упражнений.

В качестве примера приведем шкалу измерения уровней подготовленности студентов по итогам изучения таких дисциплин как «Педагогика» и «Иностранный язык», представленных в разработанном учебном плане с расчетным объемом часов для их изучения.

Таблица 4.2

Уровни подготовленности студента по итогам изучения педагогики

№ п/п	Наименование показателя	Количественный показатель по учебному плану	Показатель для достаточного-необходимого уровня	Показатель для уровня выше достаточного-необходимого	Показатель для высокого уровня
1	Количество часов, затраченных на чтение и осмысление источников	120 часов	96 часов	108 часов	132 часа
2	Количество страниц, прочитанных и осмысленных	1800 стр.	1440 стр.	1620 стр.	1980 стр.
3	Количество страниц отчета о прочитанном и изученном его качество	10 стр.	8 стр.	9 стр.	11 стр.

Таблица 4.3

**Уровни подготовленности студента по итогам изучения
иностранного языка**

№ п/п	Наименование показателя	Количественный показатель по учебному плану	Показатель для достаточно-необходимого уровня	Показатель для уровня выше достаточно-необходимого	Показатель для высокого уровня
1	Количество часов, затраченных на изучение	240 часов	192 часов	216 часов	264 часа
2	Количество страниц, прочитанных и переведенных с оригинала (в скобках)	320 стр. (...)	256 стр. (...)	288 стр. (...)	352 стр. (...)
3	Количество страниц отчета и его качество	10 стр.	8 стр.	9 стр.	11 стр.

Каждая схема уровней, ориентированная на ту или иную дисциплину, должна сопровождаться *примечанием*, относящимся к третьему показателю относительно качества отчета. В этой графе к количественному показателю добавляется еще и качественный – *самостоятельность, начитанность и эрудированность*, присутствующие в содержании отчета, в рамках каждого отдельного уровня.

Показатель качества интеллектуального продукта, созданного студентом только и только самостоятельно и с чистого листа, имея в виду отчет об изученной учебной дисциплине в любом формате (доклад, резюме, рецензия), измеряется с помощью формулы числового индекса уровня подготовленности, построенной, как сказано было выше, на основе 12-тибалльной системы измерения, и имеет такой вид для каждого уровня из 3-х рекомендуемых.

Первый уровень – от 1,0 балла до 3,9 балла

Второй уровень – от 4,0 балла до 7, 9 балла

Третий уровень – от 8,0 балла до 12 баллов

Как видим, шкала измерения колеблется в минимальных границах (от 1 до 12 баллов), но если ее использовать с точностью до десятых долей, то это позволяет границы отличий между уровнями увеличить в 10 раз, т.е. на 110 пунктов, а внутри уровня – от 30 до

40. А это означает, что числовой индекс уровня подготовленности студента по изученной дисциплине отражает более тонкое и дифференцированное различие между показателями. Ведь одно дело, когда индекс высокого уровня характеризуется таким числом как 8,3 балла, и совершенно другое, когда он составляет 12 баллов. Различия присутствуют и в пределах одного балла, пусть даже незначительные (8,3 и 8,4), но они несут определенную информацию как для ведущей стороны, так и для ведомой.

Право отслеживать, измерять, оценивать и фиксировать в соответствующих документах уровни подготовленности студентов в названных выше числовых показателях по итогам изучения каждой отдельной дисциплины, принадлежит судьям-экспертам в составе не менее 3-х человек. Здесь имеются в виду те дисциплины, которые выносятся на экзамен. По всем же другим, выносимым на зачет, решающее слово принадлежит студентам – приглашать ли экспертов на зачет в форме публичной защиты или предоставить это право ведущему преподавателю без публичной защиты, сохраняя право на индивидуальную защиту каждым студентом в отдельности.

Обобщая все сказанное относительно отслеживания, измерения и оценивания результатов познавательной деятельности студентов по итогам изучения каждой учебной дисциплины в отдельности, еще раз подчеркнем, что предметом отслеживания, т.е. контроля являются не знания, не память, не ошибки, а мера и качество затраченного труда – сколько времени трудился студент, что сделал за это время и каков продукт его труда по объему и качеству. Это означает, что оценивается не качество знаний, а качество труда и самой жизни на отрезке строго обозначенного ее цикла, причем по заранее оговоренным и принятым обеими сторонами объективным критериям и показателям, а также правилами их использования. Все вместе взятое позволяет каждому ведущему преподавателю четко ориентироваться в них, прежде чем приступать к осуществлению учебного процесса – проведению лекций, семинаров, практических занятий, организации самостоятельной работы с учебной и научной литературы. Другими словами, начиная движение, преподавателю необходимо четко видеть и понимать цель, к кото-

рой он движется в ходе занятия по изучению учебной дисциплины. Как их проводить с учетом видения функций и цели этих занятий в новом формате по сравнению с исторически сложившимися и традиционными, мы остановимся более подробно и конкретнее в следующей главе специально. А сейчас сфокусируем внимание читателя на отслеживании и контроле других видов деятельности, которые относительно познавательной занимают значительно меньшее место, но имеют очень большое значение в жизни каждого человека, а тем более в жизни будущего педагога-профессионала высокого уровня.

Как сказано было ранее, есть труд мышц и тела, труд мысли и труд души. Подобное разделение труда образное и условное, но оно дает возможность увидеть процесс труда или деятельности человека в разных связях и отношениях физического, психологического и социально-нравственного (духовного) плана.

Отслеживание результатов спортивно-физического труда (частично) и психологического (интеллектуального) мы предварительно рассмотрели, а теперь обратим внимание на труд, относимый нами к классу «труд для души». Есть еще труд для пользы самому себе и всему живому – растениям, животным, человеку, например, хозяйственно-бытовой и производительный, но о нем в заключительной части данной главы. А сейчас – о труде для души.

К нему мы относим два вида деятельности. Одна из них связана с миром искусств, другая с социумом и нравственностью. Виды первой очень разнообразны, как широко распространенные, так и не очень (живопись, музыка, пение, танцы, художественная самодеятельность, театр и т.п.). виды второй менее разнообразны, но они присутствуют в жизни любого человека. Например, забота и помощь слабым, больным, старым и малым как близким, так и чужим. Участие в социальных проектах, молодежных движениях и объединениях за высокую культуру и нравственность, участие в акциях против курения, наркотиков и пьянства, азартных игр и всего того, что ведет к разрушению и гибели человека и др.

Эстетические виды деятельности во многих учебных планах по тем или иным специальностям не предусмотрены, но тем не менее они должны найти место в жизни студентов как будущих педаго-

гов. Поэтому они предусмотрены в рекомендуемом режиме дня не менее 2 часов в неделю по выбору в зависимости от индивидуальных интересов и духовных потребностей. К тому же не носят обязательного характера. Поэтому и отслеживание результатов той или иной эстетической деятельности и их фиксирование также не является обязательным, и оно осуществляется только по желанию студентов.

Следует учитывать, что создаваемые продукты в той или иной эстетической деятельности достаточно специфичны и они существенно отличаются от всех тех, какие создаются в процессе познавательной деятельности. Например, хорошо поставленный и исполненный индивидуальный или коллективный танец; написанная на собственные стихи и музыку и хорошо исполненная песня; написанная художественная картина в собственной манере и жанре; сочиненная и исполненная на сцене пьеса и многие другие.

С учетом специфичности создаваемых продуктов эстетической деятельности по особому измеряются и оцениваются успехи и достижения в создании таких продуктов. Они измеряются и оцениваются не с помощью обязательных экзаменов и зачетов, а с помощью общественных смотров, выставок работ, художественных выступлений и т.п., в процессе которых осуществляется общественная экспертиза представленных творений по заранее разработанным правилам и процедурам. Естественно, среди этих творений могут быть как индивидуальные, так и коллективные.

Подчеркнем, что эстетическая деятельность, мотивированная индивидуальными запросами и потребностями всегда приносит радость любому, кто ею занимается. И она всегда с точки зрения защиты психического и духовного здоровья является не только полезной и необходимой, но и созидательной. А для будущего педагога-профессионала высокого уровня любой специальности она приобретает еще и профессиональную привлекательность и значимость. Ведь любой учитель, владеющий каким-то музыкальным инструментом, а еще и виртуозно исполняющий музыкальные произведения в присутствии своих учеников, не может не вызывать у них чувства уважения и любви. И так во всех тех видах эстетической деятельности, в которых учитель нарабатал опыт создания продуктов, олицетворя-

ющих образцы прекрасного, волнующего и светлого, будь то музыка, живопись или какая-то другая область искусства.

В целях организации эстетической деятельности студентов в экспериментальном педагогическом вузе создаются различные клубы, кружки, объединения, руководители и организаторы которых и набирают желающих в них участвовать и работать. Возглавлять эти объединения должны специалисты, которые приглашаются на постоянную работу руководством вуза. Их обязательства, оплата труда и все другие вопросы оговариваются в контракте.

Результаты эстетической деятельности студентов, соответственно и руководителей объединений отслеживаются и оцениваются ежегодно в конце учебного года на общественных смотрах, вечерах отдыха и студенческих праздниках. Все участники смотров, результаты индивидуального или коллективного труда которых были представлены на них, получают право зафиксировать их в качестве успехов и достижений и внести в банк памяти (паспорт специалиста) на вечное хранение. Эти успехи не обязательно должны быть призовыми, главное, чтобы они были представлены и продемонстрированы. А те успехи, которые получили награды и признаны призовыми, вносятся в банк памяти особой строкой.

Та же часть студентов, которые в течение года занимались эстетической деятельностью, но в смотрах предпочли не участвовать, теряет право фиксировать свои результаты в банке памяти. Это касается и всех тех, кто вообще от участия в эстетической деятельности уклонился и предпочел другие виды внеучебного труда.

Кстати о понятии «Банк памяти успехов»*. Оно введено в рабочий оборот в педагогической литературе впервые в указанной работе. И, на наш взгляд, его использование может принести большую пользу в деле реализации цели образования в новом формате.

Действительно, феномен «успеха» в жизни каждого любого человека, и особенно ученика и студента играет колоссальную роль. Ведь любой значимый успех в любом виде деятельности всегда радует человека, вызывает у него положительные эмоции, чувство

* Коротяев Б. И. Школа преодоления и самосозидания : монография / Б. И. Коротяев. – Киев : Знання, 1999. – 187 с.

гордости и уважения к себе, делает жизнь счастливой и светлой. И поэтому ожидание успеха и встреча с ним всегда праздник в душе того, кто стремился к нему. Это одновременно и мотив и стимул жизни, причем очень и очень действенный. Достигнутые успехи человек хранит в памяти и душе своей, он обращается к ним в трудные минуты, как к надежному якорю спасения. А вот неудачи, неуспех пытается забыть скоро и вытравить их из памяти. И это очень важно для всех тех, кто проходит ступени и этапы взросления, обретения самого себя, формируя загадочную «самость». Осознавая все это, педагоги и должны помочь растущему человеку добиваться успехов, а добившись, хранить их не только в своей душе и памяти, но и в каком-то официальном документе лично для себя, для своих детей, внуков и правнуков, для школы и для вуза, в которых учился, жил и трудился. Вот для этих целей и нужен документ под названием «Банк памяти успехов», ориентированный на ученика, а на студента – возможно «Паспорт специалиста» и «Карта успехов».

Формат и дизайн документа, его структура и содержание, порядок заполнения, хранения и выдачи на руки по окончании учебы – все это предстоит сделать ведущим специалистам по ходу развертывания процесса обучения в экспериментальном штучном вузе буквально с первого дня его становления. И к разработке формата такого документа и даже его названия, а также основных правил и процедур работы с ним должны быть привлечены первокурсники. С этой целью можно провести конкурс, предварительно разъяснив его цель и задачи.

Разработка и внедрение документа типа «Банк памяти успехов» могут вызвать, на наш взгляд, острый интерес у студентов, так как такой документ призван защищать, прежде всего, их право на здоровье и честный образ жизни. Поэтому можно ожидать, что большая часть студентов-первокурсников охотно и с большим желанием примет участие в таком конкурсе. И не исключено, что разработанный кем-то из участников проект документа, конкурсной комиссией будет признан лучшим и пригодным для внедрения в практику жизни вуза.

Саму идею проведения конкурса можно подкрепить материально и профессионально: а) лучшие проекты, занявшие призовые места

поощрить денежными премиями; б) всем участникам, представившим свои проекты, предоставить право считать этот проект своим первым крупным успехом в личной студенческой жизни и зафиксировать его в новом разработанном документе. В процессе разработки структуры данного документа предусмотреть четыре основных вида деятельности, результаты которых отслеживаются и фиксируются после прохождения общественных экспертиз. Такие экспертизы должны подтвердить объективность результата, т.е. результат – не липа и не плод фантазии носителя успеха. К этим видам относятся:

- спортивно-физическая;
- эстетическая;
- хозяйственно-бытовая и производственная;
- социально-нравственная.

Каждому студенту предоставляется право выбора того вида деятельности, в ходе которой он мог бы добиться крупного успеха, такого, что был бы полезен для него самого, а, возможно, и для других, таким, что можно было им гордиться. Как минимум необходимо избрать хотя бы один из видов деятельности, но вполне возможно два, три и все четыре. С позиций избранной профессии по идее студент должен избрать все четыре и по ним проверить свои возможности и способности, поскольку ему предстоит после окончания вуза экстраполировать установку на *успех* в этих видах деятельности в жизнь своих будущих учеников. И сотворить по каждой из них хотя бы по одному крупному успеху, занесенному в банк памяти. Ведь сначала надо научиться творить успехи самому в этих видах деятельности, а потом уже учить учеников этому творению по образу и подобию. Казалось бы все просто, логично, ясно и убедительно относительно установки на успех и разработки соответствующего документа. Но это только по замыслу, но не по исполнению. По исполнению все гораздо сложнее. Чтобы реализовать данную идею, нужны еще желание и воля тех, кто осуществляет руководство экспериментальным вузом – ректора, его заместителей, деканов и их заместителей. Именно они и являются проводниками всей стратегии деятельности.

Чтобы успешно справиться с такой задачей, декану потребует-

ся для этого основательно подготовиться к встрече со студентами, тщательно продумать конкурсное задание, срок его исполнения, правило и порядок подведения итогов, меры поощрения и другие детали. Напомним содержание конкурсного задания – необходимо разработать макет будущего официального документа, в который будут заноситься те или иные крупные успехи студента, достигаемые в течение каждого учебного года по тем или иным четырем видам деятельности, а также, возможно, и познавательной (дополнительно к приложению к диплому с результатами изученных дисциплин).

Сроки исполнения не должны превышать одного или двух дней, а возможно, и ограничиться двумя-тремя часами на общем собрании. Участниками конкурса могут стать как авторские коллективы в составе 2 – 3 человек или коллективы учебных групп в целом, так и каждый студент самостоятельно. Кроме этого декан в ходе данной встречи может раскрыть свое индивидуальное понимание и видение тех будущих успехов, которые могут твориться студентами в тех или иных видах деятельности (по существу, содержанию, параметрам). В то же время студенты, разрабатывая макет документа, вынуждены будут самым серьезным образом задуматься над тем, каких бы успехов на протяжении всех лет обучения они хотели бы добиться в том или ином виде деятельности.

Осмысливая возможные все эти события, инициируемые руководством вуза и руководителями факультетов в данном направлении, мы мысленно видим очень яркую картину вероятных изменений в жизни первокурсников по сравнению с той, которой они жили до поступления в вуз в школе, и той, которой проживали и проживают первокурсники всех вузов страны. Но при условии, что декан найдет нужные слова, способные зажечь в глазах слушателей огонек поиска, желания и творения успеха. И тогда изменения непременно произойдут.

Коллективный поиск и творение всеми вместе и каждым в отдельности способны открывать и творить чудеса, делать жизнь всех яркой, эмоционально богатой, содержательной, захватывающей и наполненной до краев внутренней энергией. Кто хоть однажды участвовал в каком-то коллективном поиске и творении, тот знает, что

это такое. Аура этого «нечто такого» во время творения витает в воздухе, и ее появление буквально осязает и ощущает кожей и другими органами чувств каждый присутствующий. Вот это и есть чудо, которое способен сотворить каждый декан. Конечно, если он захочет, прежде всего, выйти на свой собственный профессиональный успех, значимый как для него самого, так и для всех его студентов-слушателей.

Заметим, сотворить подобное чудо в массовом вузе невозможно – все усилия декана и вся его затраченная энергия, задумай он совершить это чудо с первокурсниками, в один присест и в один притоп будут «прихлопнуты» старшими курсами, которых поглотила и развратила совершенно другая жизнь – вялая, «мертвая», прокисшая и ленивая в учебном процессе, а также буйная и бесшабашная, а порой и малопрстойная вне рамок этого процесса. Вот почему в штучном поисково-экспериментальном педагогическом вузе принципиально нового поколения и предусмотрено развертывание его деятельности с нуля, с первого курса и до выпуска. И все принятые на первый курс – они все младшие и в то же время все старшие, и потому являются законодателями мод и своей жизни.

Главной же модой этой жизни и ее неписаным законом должен стать тот успех, за которым стоит труд и затраченная энергия. Ведь успех может быть случайным и, кроме того, он может выглядеть по разному в глазах стремящегося к нему. Для кого-то быть успешным или иметь успех в глазах других – это хорошо выглядеть внешне, быть одетым дорого и стильно, а для кого-то – эпатажно: с пирсингом, в коже, с оголенными частями тела и т.д. Для некоторых – иной секрет успеха, и находят они его в бурной сексуальной жизни, сомнительных удовольствиях, алкоголе, наркотиках. Возможны также поиски успеха в запрещенных и не запрещенных играх, преступлениях закона и т.п. И все это жизнь, которая где-то в подполье и тайне, а где-то открыто присутствует в каждом обществе и фактически в любой стране – самой цивилизованной и не очень. И от нее избавиться невозможно – это вечный спутник человека.

Самое страшное, что она проникает во все видимые и невидимые дыры в детской, подростковой и юношеской среде, ломая и коверкая судьбы подрастающих поколений, разрушая их здоровье, неминуемо ведя к болезням, преждевременной старости и смерти.

Единственный способ, с помощью которого можно защитить здоровье учеников и студентов хотя бы в рамках той площадки, где происходят образовательные процессы, и противостоять разрушительной жизни – это дать студентам и школьникам возможность осознать и понять, что существует другая жизнь. Созидательная, приносящая человеку независимо от возраста значительно большее наслаждение, удовольствие и духовное удовлетворение, нежели все те модные и фальшивые успехи и доспехи, названные и не названные выше. Это те успехи, в основе которых лежит удовлетворение не низших потребностей, презираемых людьми, а высших, уважаемых и почитаемых. Это те успехи, которые творятся собственным трудом, умом, волей, энергией и духом.

К великому сожалению, у всех, кто учится, выбор в процессе изучения научных дисциплин один – получить высший балл. Однако, он уготован немногим, и зависит полностью от учителя или преподавателя, а также от унаследованных индивидуальных способностей. Но тяга-то к успеху у всех, потому как естественная и природная! Поэтому и вынуждены все остальные искать возможности реализовать ее не в труде, а в сомнительных делах, разрушающих здоровье и опасных для жизни. Чтобы уберечь их от этого, надо построить весь процесс обучения по-новому, заложить в основу его самостоятельность, поиск, творение и созидание своего собственного продукта труда, что и позволит ученикам творить успех и искренне радоваться ему.

Почему дети быстро осваивают компьютер и любят работать с ним, да так увлекаться, что оторвать их от него очень трудно? Потому что в этой работе есть для них все самое главное – «самость», поиск, творение и созидание чего-то.

Вот по такому бы принципу написать для учеников и студентов все учебники! Да такие, чтобы кто-то однажды сев за них, прочитав одну или несколько страниц, уже не смог бы оторваться от книги и захотел бы прочесть ее до конца в течение сжатого и спрессованного времени, которое требуется для этого, а также вписывается в общий режим ежедневной жизни и не нарушает ее естественного хода.

Таких учебников пока нет, но они непременно появятся в будущем. И их создателями могут стать те педагоги-профессионалы

высокого уровня, которые пройдут особую подготовку в штучном экспериментальном педагогическом вузе. Это значит, что они в ходе студенческой жизни должны пройти хорошую школу творения и созидания своих успехов через напряженный самостоятельный труд и поиск, в его самых различных видах и областях. И наработав такой опыт, они смогут успешно использовать его в будущей работе с детьми.

Изложенная выше мысль о творении успехов и должна стать красной нитью всего разговора декана с первокурсниками в первый день их деловой и творческой встречи, о которой шел разговор ранее. В ходе ее первокурсники должны четко осознать, что их ждут великие дела на протяжении всех лет обучения. Что они будут творить успехи, свою судьбу, новую высшую школу и школу среднюю. Творить судьбу своих будущих учеников, своих собственных детей, внуков и правнуков. И просыпаться с этой мыслью каждое утро. И если эта мысль окончательно и бесповоротно поселится в душе и сердце каждого первокурсника, то создание педагогического чуда, принципиально нового вуза состоится. А для тех первокурсников, кого эта мысль не устраивает и является неприемлемой, вывод один – профессия педагога им противопоказана, и они сделали неправильный выбор. И, пока не поздно, не начинать учение в качестве стороннего наблюдателя и нахлебника и по своей инициативе покинуть вуз. В противном случае тот, кто не способен творить успехи и создавать самого себя, будет из экспериментального вуза отчислен.

Итак, выше в краткой форме мы рассмотрели, как и какие успехи творить в познавательной, спортивно-физической и эстетической деятельности. Но есть два важных и, вместе с тем, полезных и необходимых вида деятельности, которые должны присутствовать в жизни всех студентов без исключения. К ним относятся, как было сказано ранее, хозяйственно-бытовая и производственная деятельность, а также социально-нравственная, как личная, так и общественно-полезная. Та и другая достаточно разнообразны по форме, содержанию и значимости, но между ними есть общее, как и со всеми другими. Общее заключается в том, что каждая из них должна приносить ее исполнителю, не только пользу, но еще и удовольствие, удовлетворение и радость.

Хозяйственно-бытовая и производственная деятельность на земле, мастерских и цехах может быть не всегда привлекательной, но она является остро необходимой и должна стать в жизни первокурсников ее фундаментом, на котором строится все – поведение, поступки, отношения; создание и поддержание в учебных, жилых и подсобных помещениях порядка, чистоты и уюта; забота о питании, сне, отдыхе; участие в работе на земле, в мастерских, в производстве материальных благ и облагораживании и сохранении природы и многое другое.

Так что полигон для творения первокурсниками успехов, которыми можно гордиться, огромный. Жить в комфортных, уютных и светлых условиях хотят все, поэтому трудиться для этого должны все без исключения. Отлынивание от хозяйственно-бытовой работы, нарушение чистоты и порядка, например, брошенная случайная бумажка, исписанная парта и т.п. должны рассматриваться как святотатство. Поэтому такие поступки необходимо немедленно пресекать и карать вплоть до отчисления.

Главный организатор хозяйственно-бытовой и производственной деятельности – проректор по хозяйственно-административной работе и вся его команда. Его помощниками должны стать приглашенные специалисты, деканы факультетов и все кураторы учебных групп. От всех перечисленных участников и зависит весь процесс творения успехов в данных видах деятельности первокурсников. Особо подчеркнем в этом деле роль кураторов. Именно они и создают настрой своих подопечных на успехи, заряжают своим словом, отношением и внутренней энергией их энергетику, питают волю и желание творить успехи. И это во всех видах деятельности, а не только в обсуждаемой. Поэтому здесь стоит отметить, что деятельность куратора на протяжении всех лет обучения от поступления и до выпуска должна соответственно оплачиваться из расчета не менее 6 – 8 рабочих часов в неделю или 250 – 300 часов в год в дополнение часам за преподавание своей дисциплины в объеме общих ставок.

Успехи куратора и успехи его группы в целом в ходе выполнения того или иного вида деятельности, в том числе и хозяйственно-бытовой и производственной, являются синхронными и взаимоза-

висимыми. И успехи и тех, и других должны отслеживаться, находить публичное признание и поощрение, как материальное, так и моральное, на ежегодных итоговых смотрах и конкурсах. Как их проводить, по каким правилам и процедурам – дело конкретной комиссии и всех участников конкурса или смотра.

Подобным же образом могут организовываться ежегодные смотры и конкурсы по итогам социально-нравственной деятельности, но дело в том, что эти виды деятельности пока четко не дифференцированы от других и с большим трудом отслеживаются. Ведь социально-нравственная жизнь имеет разные формы проявления. В одном случае она может быть открытой и публичной (т.е. отслеживаемой), в другом – полностью закрытой (интимной и полностью личной), в третьем – полуоткрытой или полужакрытой (для близких, друзей, того или иного сообщества).

Если учитывать тесную связь между эстетической деятельностью и социально-нравственной, из взаимопроникновения (все прекрасное – нравственно, а все нравственное – прекрасно), то конкурсы и смотры результатов данных видов деятельности целесообразно объединить. Но как решить все это практически – дело руководителей вуза, деканов, специалистов и самих студентов, поскольку их успехи во всех видах деятельности – главные приоритеты экспериментального вуза. Только они определяют успехи всех других его участников и вуза в целом.

Итак, в итоге мы имеем три ежегодных общих смотра и конкурса по трем видам деятельности, спортивно-физической, хозяйственно-бытовой и производственной, а также эстетической и социально-нравственной. Это три студенческих праздника в дополнение к праздникам в ходе осуществления познавательной деятельности, которые должны происходить в течение каждого учебного года 4-5 раз на публичных защитах собственных результатов. На факультете подготовки учителя восьмилетней школы за весь период обучения предположительно 19 экзаменов (с учетом защиты выпускной работы), значит – 19 праздников познавательной деятельности в дополнение к 12-ти смотрам и конкурсам в других видах деятельности.

Между же всеми праздниками – рабочие будни. Они должны

быть наполнены напряженным и разнообразным трудом в рамках установленного режима дня и ожиданием каждого праздника в отдельности. Вот это и есть качество жизни, не пустопорожней, ленивой и вялой, а подлинно настоящей, насыщенной творением и созиданием успехов.

Все изложенное относительно видения, понимания и толкования ожидаемых результатов реализации цели образования, в частности, высшего педагогического, позволяет перейти к обсуждению самого движения к этим результатам в ведущем виде деятельности, познавательной, поскольку это занимает одну треть всего суточного объема времени в пятидневной рабочей неделе. Это как минимум, а как максимум – значительно больше.

Данное движение включает в себя все то, что связано с проведением занятий в рамках учебного расписания, которое во всех учебных заведениях вывешивается для общего обозрения и фактически является указателем кому и куда двигаться. Кроме того, в расписании указывается, какова чередя излагаемых дисциплин, начало и конец занятий в целом и каждой отдельной дисциплины. Расписание предусматривает это движение на каждую предстоящую неделю и на каждый рабочий день в режиме реального времени.

Наблюдая годами за процессом, который происходит каждое утро у расписания, создается впечатление, что находишься не в вузе, а на людном вокзале, где толпы пассажиров стоят у расписания движения поездов и внимательно его изучают. Пассажиры и есть пассажиры – от них ничего не зависит, разве что выбор поезда и маршрута. Сегодня они есть, а завтра их, как принято говорить, ищи ветра в поле. Вот такое впечатление и производят студенты, изучающие расписание занятий – пассажиры и случайные люди, но не хозяева дома, в котором они живут, учатся и работают. Ведь войдя в дом, каждый настоящий хозяин своей жизни знает, что ему делать в предстоящие и все последующие дни на том или ином отрезке движения от одной станции до другой. И ему не требуется изучать расписание, так как он живет и работает по нему еще с вечера предшествующего дня, когда в голове все продумано и осмыслено, и когда осознана по полной программе цель своей

жизни не только на период учения в вузе, но и на профессиональную деятельность в будущем.

Это не происходит ни в одном из действующих вузов и, вероятно, еще долго не будет происходить, так как учебное расписание в каждом из них – это порядок, дисциплина, если хотите – муза, т.е. святое и непоколебимое понятие, исключающее хаос и беспорядок. Все это верно и бесспорно, если бы не было избыточным, и если бы не делало студента пассажиром, у которого одна из целей – благополучно добраться до станции, где выдают заветный документ или диплом о высшем образовании. Но жизнь в качестве пассажира – это вялость, безделье и скука, и в целом – жизнь на показ (показуха!). А настоящая и подлинная – жизнь, в которой бушуют эмоции, страсти, порывы, радости, печали, разочарования, приходит тогда, когда студент перестает быть пассажиром во время пересадок с одного маршрута на другой и в длительные паузы между ними. И она в эти паузы срабатывает по полной программе, но не созидания, а разрушения здоровья, но не без исключения для многих.

Вот эти события и не должны происходить в создаваемом штучном педагогическом вузе, а должны происходить другие. Мы имеем в виду занятия в рамках учебного расписания, т.е. в структуре познавательной деятельности. И не на одном каком-то отдельно взятом занятии по той или иной учебной дисциплине, а буквально по всем предметам. И как строить и проводить их, чтобы вести студентов в процессе очень сложной и трудоемкой познавательной деятельности к ожидаемому результату. Опережают события и действительность не гороскопы и предсказатели разного толка и профиля, а научные идеи и теория. От одного успеха к другому, от праздника к празднику, наращивая результаты и, тем самым, делая жизнь студентов энергичной, живой и созидательной. Рассмотрению этих вопросов мы и посвящаем следующую главу, следуя не интуиции, не буйной фантазии, не поддаваясь эмоциям, а руководствуясь только и только теорией педагогической философии, разработанной нами ранее.

Г Л А В А 5.

Движение к ожидаемому результату в процессе изучения учебных дисциплин в соответствии с учебным планом

Краеугольный камень любого современного вуза – это учебный процесс, включающий в себя три составляющие: 1) лекции; 2) семинары, практикумы и лабораторные работы; 3) самостоятельная работа студентов. Все материальные, финансовые и людские ресурсы и вся энергия управленческого, преподавательского и обслуживающего корпуса расходуются на построение и проведение данного процесса. Но не пропорционально на все три составляющие, а только на первые две, третья же часть скорее виртуальная, чем реальная, так как она не подкреплена необходимыми ресурсами. А ведь предполагается, что самостоятельная работа студентов должна занимать 50% рабочего времени.

А теперь посмотрим на реальные, а не мнимые результаты по реализации первых двух составных. Если их измерить с помощью такого измерителя, как коэффициент полезного действия, то окажется, что он ничтожно мал. Об этом свидетельствует не только наш опыт, но и опыт многих других, а также результаты многих исследований, проведенных в этом направлении. Если кто сомневается, то есть возможность проверить достоверность подобного вывода. Для этого после проведения лекции примерно через неделю, на очередной встрече со студентами, предложить им воспроизвести на чистом листе все то, что осталось в памяти от прослушанной ранее лекции. Например, название темы лекции, основные вопросы, какие-то понятия или идеи и др. При этом нужно предусмотреть абсолютную честность и самостоятельность выполнения с чистого листа, без подглядывания в свои записи или собеседований с другими. И объяснить студентам, с какой целью проводится контрольный срез тех знаний, которые остались у них в памяти после прослушанной лекции.

Уверены, после того, как сомневающиеся ознакомятся с результатами подобного контрольного среза или замера оставшихся зна-

ний от прослушанной лекции, то все их сомнения сразу исчезнут, но посетит горькое разочарование. В подобном ключе можно измерить и коэффициент полезного действия того или иного семинара. Данный коэффициент также окажется ничтожно малым, если не сказать мизерным. Если это так, то энергия преподавателя, затраченная на изложение энного объема знаний, безвозвратно уходит в песок, а успехи подавляющего большинства студентов по его усвоению колеблются в окрестностях нуля. Это значит, итоговый результат абсолютно не совпадает с ожидаемыми, что характерно не только на примере одной лекции или одного семинара, а и всех учебных занятий за малым исключением. Такая тенденция имеет объяснение – на лекциях и семинарах жизнь студентов не полноценная, а пустая и ленивая по содержанию, хотя привлекательная и комфортная по форме. В ней отсутствует то, что делает ее полноценной и по-настоящему живой и энергичной – это самостоятельность, поиск, творение и созидание.

Выявленная выше тенденция, присущая действующим вузам, порождена догмой, превратившей научное знание в царствующую особу, а жизнь – в ее служанку. И в этом фундаментальная ошибка – в реальном и объективном мире все наоборот, не знание повелевает и царствует над жизнью, а жизнь превращает знания в свою служанку.

Например, все знают, что природу надо беречь, а жизнь и люди беспощадно разрушают и уничтожают ее. И можно привести бесчисленное множество примеров, когда не научные знания, а жизнь правит бал, используя знание как свою служанку.

К великому сожалению, в образовательном пространстве ода воспевается служанке, а не ее госпоже – жизни. Напомним, что это и есть суть того, что происходит в образовательном пространстве вообще, и во всех вузах в частности, **но не должно происходить**, поскольку сама жизнь, ее защиту данное пространство игнорирует и оставляет за пределами своего влияния.

А та часть жизни, которая протекает в рамках учебного процесса и чуть-чуть теплится – это лишь бледный осколок ее и не является ею по сути, поскольку в ней отсутствуют те составляющие, названные выше. И главное в этой искусственно создаваемой

и протекающей жизни в рамках учебного расписания отсутствует стержень реальной жизни, а не мнимой – *ожидания успеха* в этом очень сложном виде деятельности. Все знают, что ожидай не ожидай, а придет время, и ведущий преподаватель раздаст каждой сестре по серьге в рамках заранее установленной квоты по их стоимости, по заслугам. А по каким – известно только тому, кто их раздаст. Да и тот иногда сомневается, по заслугам ли раздаст.

Чтобы исправить фундаментальную ошибку во вновь создаваемом вузе в основу проведения учебных занятий заложены другие ценности и приоритеты. Ведь провозглашенная цель образования, в том числе и этих занятий, – не качество знаний, а качество жизни и всех ее составляющих. Звучит парадоксально – учебные занятия посвящены изучению знаний, а они не являются их целью. Но это не парадокс, а диалектика жизни, у которой, как сказано ранее, есть свои законы, как писанные, так и неписанные. И какие из них более значимые, никому не известно. Один из фундаментальных неписанных законов в нашем представлении и понимании может звучать так: *сначала жизнь – а потом все остальное.*

И он имеет выход на все три составляющие жизни студентов во время лекций, семинаров и практикумов: сначала жизнь – а потом все остальное. И жизнь настоящая, а не формальная и виртуальная, наполненная самостоятельной мыслью, энергией и трудом. Вот это и есть то, что не происходит в действующем несвободном образовательном пространстве, но должно происходить в свободном, т.е. в штучном поисково-экспериментальном, который необходим для педагогической науки как живительный кислород, а для защиты здоровья будущих подрастающих поколений – надежный инструмент такой защиты.

И здесь возникает вопрос, как практически вдохнуть эту жизнь во все три составляющие учебного процесса – в лекции, в семинары и практикумы, в самостоятельную работу? Начнем с первой части – лекций. Широко известно, какое место лекция занимает в любом действующем вузе, какие функции выполняет, и какие требования предъявляются к ней.

Ее место – священная корова, перед которой все снимают шляпы и низко склоняют головы в знак великого уважения и почтения.

Ей же предоставляется одна третья часть времени и ресурсов. Функция лекции – изложение информации, заложенной в университетской программе, требований же к ней предъявляется более, чем достаточно, более того, сверх избыточно.

В педагогической литературе вузовской лекции посвящено немало научных статей и книг, но ни в одной из них, по крайней мере тех, что оказывались в поле нашего зрения, не ставился вопрос о том, нужна ли она в вузе вообще, или хотя бы в принципе.

Логика же нашего исследования вынуждает нас поставить этот вопрос и дать на него четкий ответ. Нет, лекция не нужна, во всяком случае, в том виде и с теми функциями, которые сложились исторически. Другими словами, лекция не нужна только исторически сложившегося типа, но нужна принципиально нового, который бы отвечал современным вызовам жизни и требованиям теории педагогической философии. Лекции же исторически сложившегося типа не нужны потому, что они исчерпали свои функции, ресурсы и возможности в связи с рождением новой эпохи – эпохи информационного взрыва и появления мировой сети Интернет.

Лекция нужна была, когда подобная коммуникационная база отсутствовала, и единственным источником информации являлась печатная книга разных жанров и направлений, в том числе художественная, учебная, научная, техническая, а также все составляющие – журналы, статьи, справочники, словари, сценарии фильмов и т.д.

Основной же источник изучения научных знаний в школах и вузах, который продолжает сохранять за собой ведущие позиции – это учебная книга. Но в новую эпоху подавляющее большинство учащихся и студентов сидят не за книгой, а за компьютером. А вот что они в нем читают, какие картинки смотрят – это отдельная тема обсуждения.

Мы назвали только одну причину, почему типовая вузовская лекция должна уйти со сцены в поисково-экспериментальном педагогическом вузе, а в массовом она может иметь место еще годы и годы. И тем более, что в проведении их заинтересованы все преподаватели высокого уровня и профессионализма, перед мастерством

которых мы склоняем головы. И понимаем, что в ходе чтения лекции они живут настоящей и подлинной жизни, творя ее, не замечают и не ощущают течения времени, и получают высшее духовное наслаждение и удовлетворение по ее окончании. Но это тот случай, когда благо для одного, оказывается злом для других – ведь блестяще прочитанная лекция приучает слушателя к комфортной жизни – жизни нахлебника и дармоеда, у которых принцип один – жить красиво и интересно, но без затраты собственных энергии и труда.

В такой же мере несет не только добро, но и зло информация, размещаемая в социальных сетях Интернета.

Вторая причина заключается в том, что типовая лекция, независимо от того, как читается, мастерски или топорно (из-под топора, т.е. под диктовку) – не приносит того эффекта и того результата, на который она рассчитана, в соответствии с заявленной и действующей целью образования. Как уже было сказано ранее, эффективность ее ничтожно мала, поскольку не предусматривает самостоятельность всех слушателей без исключения, и принуждает их следовать за чужой мыслью, закрепощая собственную. В ходе лекции имеет место и доминирует лишь один режим интеллектуальной деятельности из всех возможных – это режим слушания, причем по сравнению со всеми другими, самый примитивный и не эффективный. А если сказать резче, то – самый бездарный. Поэтому данный режим не заслуживает ни уважения, ни доверия по сравнению с другими – чтением, писанием, говорением, исканием, творением и созиданием. А эти режимы в ходе лекции не имеют своего представительства и, как правило, отсутствуют. Об этом обо всем подробно сказано в изданной ранее книге*.

Вывод из сказанного выше относительно режимов интеллектуальной деятельности и оценки одного из них как самого бездарного, очевиден: если лекция порождает такой режим, то в таком виде она вредоносная и разрушительная для тех, кто ее слушает, затратная и разорительная для тех, кто ее финансирует, но, возможно, полезная и необходимая только для тех, кто ее читает. Но этого

* Коротяев Б.И. Теория педагогической философии – руководство к действию (из личного опыта) / Б.И. Коротяев. – Луганск, 2012.

очень мало, чтобы продолжать ее чтить и давать кислород для того, чтобы она жила в вузе.

Третья причина, почему такая лекция должна уйти со сцены и уступить место принципиально иной, имеет более скрытые и глубокие корни по сравнению с двумя предыдущими. Она идет из глубины веков, от Я.А. Коменского и всей армии его последователей в целом, включая всех ныне живущих и работающих в системе образования. Ее скрытый смысл состоит в том, что между накопленными и непрерывно накапливаемыми научными знаниями и их потребителями, главным образом, теми, кому они специально адресованы и кто их вынужден изучать, должен непременно стоять посредник или учитель.

Главная функция посредника – учителя в школе, преподавателя в вузе и состоит в том, чтобы по всем правилам педагогической науки пересаживать научные знания из печатных источников, т.е. из книг и других структур, в живые структуры или иначе, в головы учеников или студентов. Схема перекачки знаний от носителя к потребителю очень простая – разовая, небольшими порциями, системно и регулярно, сопровождаемая разъяснениями и всякого рода объяснениями (монологическими или диалогическими), паузами для заучивания, закрепления и воспроизведения на промежуточном, рубежном или этапном контроле, осуществляемом непосредственно самим посредником или его начальниками.

Подобная схема на протяжении столетий настолько плотно и хорошо отработана, что она превратилась по воле чиновников по вполне понятной причине в несокрушимый оплот их руководства образовательной практикой. Этот оплот или точнее бастион, на котором строится все управление образовательной практикой, не однажды подвергался мощной атаке снизу с целью разрушения, но он устоял и прочно стоит на своем месте. А атаки были не шуточные, не одиночные, а мощные и массовые, если вспомнить появление и создание многочисленных авторских школ в 80-е годы прошлого столетия, рождение адресного опыта передовых школ во многих городах страны (Москва, Казань, Ленинград, Ростов, Донецк, Кировоград, Одесса и др.).

Накопленный опыт творчества дорогого стоит и в наши дни,

имеется в виду опыт, сохраняющий свои позиции – опыт В. Ф. Шаталова, опыт учителя физики одесских школ и ПТУ Н.Н. Палтышева, учителей Сахновской средней школы (А. А. Захаренко) и учителей Павлышской средней школы (В. А. Сухомлинский) и многих других. Но этому опыту для воспроизводства не хватает свободы, финансовой и материальной поддержки, а также внимания и заботы со стороны государства. Поэтому он обречен на умирание, как и все другие современные новации, поскольку не вписываются в стойкие стереотипы и, главным образом, управленческие. И вместе с тем, они не в состоянии изменить эти стереотипы, как и все другие новации современного толка. В силу этого посреднические функции учителя сохраняют за собой командные высоты.

Если обратиться к тем реальным и объективным процессам, которые происходят ежедневно в рабочие дни в учебных классах и аудиториях, то, как правило, все начинается со слов «Тема сегодняшнего занятия (урока или лекции, не имеет значения) звучит так...». Далее излагается содержание, по окончании дается задание, а проведение фиксируется в журнале. Так предписывает учебная программа и все остальные действующие законные и подзаконные циркуляры – приказы, инструкции, рекомендации. Поэтому ни одному их исполнителю и в голову не придет, чтобы поменять такой порядок. Например, зайти в студенческую аудиторию и начать разговор не со стандартной фразы, а с такой: «А слабо кому-то из сидящих в аудитории проверить себя, сможет ли он сам полностью прочесть учебную книгу по той дисциплине, которую я имею честь представлять и пересказать ее содержание вам? И сделать это быстрее, качественнее и лучше всех! Ведь в вашем возрасте, когда внутренняя энергия рвется на выход, всегда хочется проверить себя – в честной борьбе пробежать дистанцию быстрее всех, прыгнуть в высоту выше всех или длину дальше всех. Быть не только сильнее всех физически, но и смелее всех в тех или иных рискованных испытаниях. И почему бы не проверить свою силу, волю, смелость и мужество в таком виде состязаний, как прочтение и усвоение учебной книги самостоятельно без посредника, т.е. без меня? И

прочсть ее так, чтобы самому разобраться во всем, и покорить ее как некую вершину своих возможностей и способностей?»

Но ни один преподаватель вуза на подобный разговор не решится потому, что он твердо знает – его ожидает провал. Ни один студент на это предложение не откликнется. И он будет прав, так как время упущено – такой разговор нужно было начинать с первого класса и продолжать его вплоть до выпуска из школы. К сожалению, такие разговоры исключены из-за стереотипов в мышлении стратегов и исполнителей образовательной практики.

Сущность главного стереотипа состоит в том, что интеллектуальные возможности и способности всех тех, кто учится в школах и вузах, принижены и недооцениваются. Принято считать (и это аксиома, не подлежащая сомнению), что все изложенное в учебниках согласно программам, должно изучаться «порционно» в объеме одного занятия. И каждая отдельная «порция» знаний должна непременно предварительно разъясняться учителем или преподавателем, т.е. посредником. И как исключение, только отдельные темы могут выпадать из этого правила и выноситься на самостоятельное чтение. Утрируя, данную аксиому можно отразить в таких широко распространенных и привычных фразах: «слушает, читает и запоминает от сих и до сих» или «открой ротик, проглоти ложечку сначала за маму, потом за папу и за себя».

У нас есть все основания утверждать, что по такой формуле происходит все не только в школе на уроке, но и на вузовской лекции, каковой бы профессиональной она не была. Понимаем, что сравнение упрощенное, грубое и утрированное, но зато исчерпывающе верное и справедливое в принципе. Убедиться в такой оценке просто, если обратиться к реальным событиям, происходящим на тех или иных лекциях, особенно по гуманитарным дисциплинам.

Итак, кроме названных трех причин, по которым типовая вузовская лекция должна уступить место другой в поисково-экспериментальном варианте, есть еще и другие, не названные нами. О них знает любой преподаватель, который читает лекции многие годы, хорошо знающий, что это такое, каковы ее внутренние пружины и механизмы, и почему одной лекцией он доволен, а другой – нет.

Главные причины мы назвали, и их следует устранить в экспе-

риментальном педагогическом вузе, создаваемом с нуля. В нем должны взамен типовых войти в жизнь новые лекции. На одной из первых должны прозвучать слова, цитированные выше, без права на провал, т.е. быть непонятым и отвергнутым первокурсниками. Хотя наиболее благоприятное время для такого разговора с ними упущено (помните? – первый класс!), но возможность наверстать еще есть, поскольку для них открывается дверь в новую жизнь и новое время – время обретения полной самостоятельности, без которой состязательность между участниками процесса в характерах, способностях и возможностях не мыслится.

А теперь обратимся к тому учебному плану, который разработан нами и представлен ранее по одной из специальностей. В нем определен только объем часов, выделяемых на изучение каждой учебной дисциплины, но в нем нет разделения этих часов отдельно на лекции, отдельно на семинары и практикумы, отдельно на самостоятельную виртуальную работу. Есть только две графы – учебные занятия и самостоятельная работа в рамках 36-часовой (максимум 40-часовой) рабочей недели (в исходном варианте 50% на 50%).

Учебное расписание для студентов по своей дисциплине составляет сам преподаватель. Он же и определяет порядок и череду проведения лекций, семинаров, практикумов, самостоятельной работы, время и место их проведения паузы между ними. И решает самый главный вопрос, какой объем часов использовать для проведения лекций, как их проводить, и какой тип использовать с учетом требований переформатированной цели высшего педагогического образования – учить студентов не знаниям, а способу жизни в процессе их изучения, т.е. самостоятельному труду, напряженному и энергоемкому, нацеленному на стопроцентный результат в виде личного успеха согласно трем объективным критериям, справедливым для всех без исключения.

Если типовая лекция, как информационно-излагающая не должна иметь места, то преподаватель должен сделать выбор в пользу другого типа лекций и определить, сколько часов из общего объема потратить на них с учетом особенностей и специфики содержания

каждой дисциплины в отдельности. А ранее было сказано – в разы меньше, чем в сложившейся практике.

В нашем видении, понимании и толковании с позиций теории педагогической философии и ее концептуально-методологических идей и положений могут и должны использоваться лекции такого вида:

- а) побудительно-мотивационные;
- б) обзорно-опережающие;
- в) прямого действия.

Поясним назначение каждой из них. Так, назначение побудительно-мотивационной лекции состоит в том, чтобы у первокурсников, принятых в экспериментальный педагогический вуз с твердым намерением не только получить высшее образование, но и обрести профессию педагога-профессионала высокого уровня, пробудить внутренние мотивы, стимулы и желания собственными руками создать себя как личность и как будущего профессионала ценой напряженного ежедневного труда в ходе самостоятельного чтения учебной книги и других источников, добываясь высоких результатов и успехов на итоговом рубеже. И независимо от того, нравится учебная дисциплина или не нравится, вызывает интерес или не вызывает, в ходе напряженной работы данный интерес непременно появится, даже если изначально он отсутствовал.

По окончании такой лекции (1 или 2 часа, не более), причем, как правило, единственной, каждый студент обязан принять решение и зафиксировать его в своей личной тетради – на какой уровень успехов он хочет выйти – необходимо достаточный, выше, чем достаточный или высокий в соответствии с установленными объективными критериями. Преподаватель же обязан завизировать принятое решение своей подписью в каждой тетради. В этом случае можно считать, что лекция цели достигла, мотивация пробуждена, согласие сторон достигнуто, решение принято и стимул задействован. Дальнейшие события покажут, насколько действенным окажется стимул и каков эффект от проведения лекции. В случае необходимости ее можно подкрепить повторно, но обновив ее по содержанию и по выбросу преподавателем большей энергии и эмо-

ций. В этой ситуации бесстрастность, спокойствие и равнодушие не помощники начатому делу.

Логическим продолжением должна стать небольшая серия лекций другого типа – обзорно-опережающие. Их назначение состоит в том, чтобы основательно подготовить студентов к самостоятельной работе с учебной книгой и другими источниками (электронными и печатными) один на один без посредника. Их число может быть в пределах 3 – 4, не более.

Если речь идет о дисциплине психолого-педагогического и методического характера, в содержание обзорно-опережающих лекций с учетом специфики и значимости дисциплины с точки зрения особенностей будущей профессии должны войти такие составляющие.

Первая составляющая. Общая и краткая характеристика науки, ее объект, предмет, структура, включающая две части – то, что познано наукой и что не познано, лежащее в самых ближних и смежных границах с познанным, и соответственно, задачи изучения непознанного, используемые методы научного познания непознанного, структура познанного, представленного в учебной книге – ключевые понятия, теории, идеи, законы, принципы и правила.

Вторая составляющая обзорно-опережающих лекций – это общая характеристика структуры учебных книг, изданных за последние годы, согласно действующим учебным программам и их оценка самим лектором с позиций его собственного научного мировоззрения. Знакомство студентов с теми первоисточниками, которые рекомендуются для самостоятельного прочтения как наиболее полезные и перспективные. Знакомство студентов с кругом наиболее острых проблем образования, волнующих современное общество и обсуждаемые в средствах массовой информации, в том числе в печати и Интернете, а также на страницах научных книг и периодике, как в своей стране, так и за рубежом.

Третья составляющая – рекомендательно-установочная. В ней лектор дает студентам рекомендации на предмет того, как работать с учебной книгой и любым другим источником, соблюдая сложившиеся правила такой работы и культуру ее оформления в своих текущих записях и тетрадях. И какие методы и способы чтения

лучше всего использовать с учетом накопленного индивидуально-го опыта. После этого лектор дает установку, как в общем виде, так и в виде конкретного задания. Общая установка – по итогам самостоятельного чтения и изучения учебных книг и других источников студент должен продемонстрировать свои успехи на уровне самостоятельности, начитанности, эрудиции и креативности. Конкретное задание – в ходе и по итогам чтения подготовить краткий, но абсолютно самостоятельный, с чистого листа отчет (реферат, доклад, резюме, научное сообщение – выбор названия за исполнителем) о прочитанном. Объем отчета для каждой дисциплины регулируется учебным планом, в рассмотренном варианте которого, заложено не менее 8-и и не более 11-ти страниц печатного текста в стандартном формате.

Таковы составляющие обзорно-опережающих лекций по дисциплинам психолого-педагогического и методического характера. Их назначение состоит не только в том, чтобы подготовить студентов к самостоятельному чтению психолого-педагогической литературы, но еще и пробудить у них интерес к этой работе, придав ей самостоятельный и *поисковый характер*.

Коль скоро поисково-экспериментальный педагогический вуз создается на основе вновь разработанной теории педагогической философии, то естественно, что основной учебной книгой учебного курса «Педагогика» должна стать «Педагогическая философия». Она должна войти в структуру и содержание обзорно-опережающих лекций наряду со сложившимися структурой и содержанием учебной книги, изданной в последние годы в Украине в соответствии с рекомендуемой учебной программой по педагогике. В обзорных лекциях целесообразно акцентировать внимание студентов на разные подходы в оценке современной образовательной практики в этих двух, принципиально разных источниках. И назвать 2-3 различия между ними и хотя бы одно сходство. Например, один из признаков сходства состоит в том, что в той и другой книге идет речь о состоянии педагогической науки, которое сложилось на текущее время. Но это лишь один из признаков сходства, но есть еще и другие. Признаков отличия, как существенных, так и не очень, можно обнаружить также много, среди которых лежащие на повер-

хности названия самих книг, названия структурных частей (разделов, глав, параграфов) и т.п.

Изложив содержание обзорно-опережающих лекций, преподаватель дает задание, о структуре которого говорилось выше. Но оно должно быть ориентировано на конкретную дисциплину, в данном случае «Педагогика». И здесь же дается задание на поиск, который должен сопровождать весь цикл самостоятельной работы с учебными двумя книгами и с другими источниками (минимум – двумя, максимум – тремя). Преподаватель может предложить студентам в ходе чтения и работы с книгой «Педагогика» (того или иного автора или авторского коллектива) и книгой «Педагогическая философия» обнаружить хотя бы один признак сходства между ними (названные выше исключаются) и признаки отличия (минимум – два, максимум – три). Назвать их и отразить каждый в четких предложениях (формулировках), но полностью самостоятельно. Сколько студентов – столько самостоятельных находок и формулировок (совпадения не исключаются, но это большая редкость). Здесь же он может задать какие-то границы и ориентиры поиска и в то же время предложить еще какие-то задания на поиск, чтобы у студентов был выбор. Разработка таких заданий – в руках преподавателя и его творческих подходов и возможностей.

Таковы особенности обзорно-опережающих лекций по тем дисциплинам, которые носят психолого-педагогический характер и которые связаны с выходом в научные исследования в границах будущей профессиональной деятельности. К таким дисциплинам относятся педагогика, ее история, психология и ее составляющие, методики частных дисциплин. Что касается других дисциплин, особенно естественно-математических, а также общих гуманитарных (история, культурология и др.), то обзорно-опережающие лекции и их составляющие должны носить другой характер, ориентированный не столько на поиск в области науки (это свойственно для классических университетов, которые призваны готовить кадры для высших учебных заведений и научных центров), сколько на применение изучаемых в учебных книгах знаний на практике – при решении задач, выполнении письменных творческих работ, лабораторных работ. Но не исключается и такая лекция, когда студенты зна-

комятся с состоянием науки на текущий момент, к разовому чтению которой могут привлекаться крупные и авторитетные ученые.

В принятом же режиме учебного процесса в экспериментальном вузе может проводиться всего две лекции соответствующих типов – одна побудительно-мотивационная, и вторая – обзорно-опережающая (в дополнение к той, что может быть проведена приглашенным крупным ученым). В этом случае вторая лекция должна выполнять функцию подготовки к самостоятельному прочтению учебной книги и правилам работы с ней. В ходе ее преподаватель ориентирует студентов не только на содержание и структуру учебной книги, но и дает задание на предмет того, какой отчет о проделанной работе им предстоит выполнить.

Заметим, что по точным наукам число страниц учебного текста в разы меньше по сравнению с гуманитарными, но зато представлено большое число задач, упражнений и практических работ по применению знаний на практике. Поэтому задания на поиск должны быть связаны не с теорией (хотя и это направление не исключается), а с практикой ее применения. И наряду с теми заданиями, которые рекомендуются в учебниках, преподаватель может дать еще и другие – на выбор, с учетом индивидуальных интересов. Но это дело преподавателя и уровня его квалификации. При выполнении студентами заданий по применению теории на практике главное состоит в том, чтобы не преподаватель, а каждый студент сам находил допущенные ошибки и исправлял их. А если правильно сделал, то это его личный успех, хотя и маленький, но из них и вырастают большие. Любой же успех, и маленький (промежуточный), и большой (итоговый) всегда окрыляет, волнует, радует и заряжает энергией и ожиданием новых успехов.

Итак, мы рассмотрели два типа лекций, но их число должно быть сведено к минимуму. Их значение трудно переоценить, так как по замыслу они должны дать мощный толчок движению к ожидаемому результату – к стопроцентному успеху в изучении каждой конкретной дисциплины, причем гарантированному изначально договорными условиями и строгими правилами и процедурами. Какой уровень успеха из трех возможных изберет сам студент, таков он и будет при условии, что все три критерия им будут соблюдены. В

этом случае все зависит только и только от него, а не от слепого случая и не от преподавателя.

Таким образом, нам осталось рассмотреть третий тип лекций, которые названы выше *лекциями прямого действия*. Это принципиально новый тип лекций* и на нем мы остановимся подробнее.

Подчеркнем, они резко отличаются от сложившихся типовых, где присутствует три стороны: основной носитель изучаемых знаний (учебная книга), потребитель знаний (студент) и посредник, передающий знания от носителя потребителю. Следовательно, каждый лектор оказывается посредником, независимо от того, является или не является он автором той учебной книги, содержание которой он пересказывает. Как бы он ни читал лекцию – с пафосом, мастерски, профессионально и на самом высоком уровне, все равно он остается *посредником*, не более того. И фактически, отдавая силы и энергию, погружаясь глубоко в тот материал, который передает студентам, он работает со слушателями «вслепую», так как не имеет ни малейшего представления о том, как передаваемые им знания воспринимаются студентами, и что происходит в их головах. И это естественно, поскольку его мысль сосредоточена и обращена внутрь самого себя, а не на тех, кто сидит перед ним. Внешне он их видит, но крайне поверхностно, и фиксирует не самое главное – смотрят ли на него, записывают ли, отвлекаются ли. И только. Все остальное – в глубокой тьме.

А теперь представим, что преподаватель, заранее написав конспект будущей лекции по соответствующей теме, размножил его и войдя в аудиторию, говорит: «Сегодня лекцию я не читаю для вас, а каждый будет читать ее сам. И с этой целью раздаю ее распечатанный текст. Я же буду наблюдать, как каждый из вас и насколько внимательно читает и изучает содержание текста, насколько глубоко погружается в ее смысл и сможет ли внимательно и напряженно, не отвлекаясь и не реагируя на какие-то внешние раздражители в течение того времени, что отпущено на лекцию». Раздав

* Понятие «лекция прямого действия» введено в рабочий оборот в книге Б.И. Коротяева «Теория педагогической философии – руководство к действию (из личного опыта)», Луганск, 2012.

тексты лекции, продолжит: «Прежде чем приступить к чтению, еще раз внимательно послушайте меня и сделайте вывод о том, что предстоящая работа требует от каждого из вас очень серьезного подхода, большой сосредоточенности и ответственности. Первое, что необходимо сделать перед чтением, открыть чистую тетрадь и сделать соответствующую запись (число, название источника, автор, количество страниц текста). Второе – помнить, что я наблюдаю за работой каждого из вас и, как только замечу, что кто-то отвлекается и не может себя заставить глубоко погрузиться в чтение и не обращать внимания кроме чтения ни на что, я могу подойти к нему и посмотреть с укором. А если не поможет, зафиксировать этот факт в его же тетради особым знаком, например, вопросительным. Для его же пользы! Третье – уважать соседа, и не обращаться к нему ни с какими вопросами, в том числе с теми, которые связаны с текстом лекции. Для этого есть автор лекции, и я готов помогать каждому, у кого возникнет тот или иной вопрос».

Вот такие примерно слова могут быть сказаны преподавателем перед тем, как погружать студентов в предстоящее чтение текста лекции, т.е. той, которая и названа лекцией прямого действия. Ее преимущество перед типовыми лекциями с позиций полноценной нагрузки на интеллект студента и ее эффективность громадны и несоизмеримы. Чтобы убедиться в этом, надо мысленно представить, что происходит во время слушания лекции и что во время ее самостоятельного чтения, напрямую и без посредника. А происходит вот что. Во время *слушания* лекции мысль каждого, кто действительно слушает лектора «намертво» прикована к мысли лектора, так как иначе слушатель может пропустить что-то очень важное и существенное для понимания того материала, который излагает преподаватель. В то же время слушатель не может сделать паузу для размышлений и оценки какого-то услышанного важного тезиса или, например, вернуться назад и посмотреть, было ли что-то сказано ранее по поводу вновь услышанного в текущую минуту. Все это значит, что в ходе типовой лекции места для самостоятельной мысли не остается, так как оно прочно занято чужой.

Заметим, приведенный пример относится только к тем студентам, которые действительно слушают лектора, но сколько их, лек-

тору не известно. Внешне, посмотрев в аудиторию, он может увидеть благостную картину – у всех внимание в его сторону, и все готовы его слушать! Но слышат ли? Вот на этот вопрос исчерпывающего однозначного ответа нет ни у одного лектора в мире.

А если речь идет о лекции прямого действия, то все может происходить по иному сценарию, если действительно каждый студент будет работать с текстом лекции с самыми серьезными намерениями – внимательно читать, осмысливать, отделять главное от второстепенного и делать какие-то записи и выводы. Имея перед собой распечатанные тексты лекции по всему курсу, например, «Педагогика» или учебную книгу того или иного автора (авторского коллектива), а в отдельных случаях автором учебной книги может быть и сам лектор, каждый студент имеет возможность в ходе внимательного чтения:

а) делать паузы и перерывы для обдумывания не только после прочтения того или иного абзаца, той или иной страницы, того или иного параграфа, а и после буквально каждого отдельного предложения или отдельной фразы, если возникает что-то непонятное в этой фразе, отметить у себя в тетради, чтобы потом обратиться за разъяснением к преподавателю;

б) после прочтения каждой отдельной страницы, отдельного параграфа и даже целой главы иногда возвращаться к прочитанному для сравнения во всех тех случаях, когда возникают какие-то сомнения или открываются противоречия в объяснении тех или иных педагогических явлений, процессов, понятий;

в) по окончании чтения какой-то законченной части текста (параграфа, главы, раздела) делать паузы и проверять себя относительно того, что осталось в памяти о прочитанном, внутренне проговаривая все то важное и существенное, что запомнилось из прочитанного; в случае, если в памяти остается слишком мало – это сигнал к повторному чтению и нахождению того материала, который следует держать в памяти с учетом требований утвержденной программы (она должна быть приложена к изучаемому тексту);

г) придерживаться своего плана относительно того, сколько страниц текста прочитывать в течение каждого рабочего дня, в том числе и каждого часа, т.е. прочитывать ровно столько страниц,

сколько студент сочтет нужным в соответствии с собственной установкой, предварительно просчитанной им на весь период изучения дисциплины, поскольку на пути движения к результату устраняются все границы типа «от и до», навязываемые ему сверху – эти границы определяет он сам;

д) делать в тетради свои собственные выводы по итогам прочитанного каждого крупного блока текста в виде кратких нескольких предложений, которые могут войти в содержание общего отчета о прочитанном для представления на защите своего успеха во время экзамена.

Как видим, с точки зрения качества и эффективности интеллектуальная деятельность читателя имеет преимущество по сравнению с деятельностью слушателя и соответственно *лекции прямого действия* превосходят типовые очень существенно, а значит, пренебрегать ими или не использовать в реальной действительности просто неразумно.

Не менее значимые преимущества появляются и у самого преподавателя – вместо того, чтобы выбрасывать энергию в черные дыры, он использует ее для другого, а именно для тщательного наблюдения, отслеживания и контроля интеллектуальной деятельности своих студентов, работающих с текстом лекций или учебной книгой под его непосредственным руководством. Эти преимущества проявляются в следующем.

Первое. Во время проведения *лекции прямого действия* преподаватель становится не *слепым* поводырем мыслительной деятельности студентов, а *зрячим*, так как он может внимательно смотреть на каждого из них и видеть, насколько глубоко погружен в процесс *чтения* каждый из них. Ведь о глубине погружения в текст чтения можно судить по внешним признакам – по глазам и выражению лица, по манере и позе сидения за столом, по движениям рук и тела. Например, преподавателю достаточно подойти к столу, за которым сидят студенты и читают текст, остановиться перед ним и посмотреть на них, чтобы тут же получить исчерпывающий ответ. Если кто-то из них мгновенно отреагирует, оторвется от текста и поднимет глаза, чтобы посмотреть на преподавателя, то ясно, что такой читатель скользит по поверхности и далек от погружения

вглубь читаемого. И действительно, преподаватель, наблюдая за всем ходом работы студентов с учебной книгой или текстом лекции, становится поистине зрячим, коим никогда не сможет быть, находясь за кафедрой, излагая содержание лекции и используя самые архимодные и самые заумные способы и новации, в том числе зарубежные и национальные. Он все равно остается слепым относительно тех внутренних процессов, которые происходят в аудитории в отличие от описанного выше сценария.

Второе. Преподаватель, непосредственно наблюдая за ходом чтения текста лекции или учебной книги, в том числе текстов из других источников, обретает значительно больше, чем при простом визуальном наблюдении. Опыт работы каждого из нас показывает, что он обретает нечто такое, что лежит за пределами тех, кто стоит за кафедрой и читает типовые лекции. Это нечто заключается в том, что преподаватель получает возможность не только увидеть что-то посредством своих глаз, но и ощутить происходящее в аудитории с помощью других органов чувств. Действительно, когда большая масса студентов в пределах 50 – 100 человек глубоко погружается в чтение, в аудитории наступает звенящая тишина, и в ней меняется вся атмосфера и аура. В аудитории физически присутствует та энергетика, которая поступает из коры головного мозга каждого студента, работающего с текстом. Ощущение происходящего удивительное и непередаваемое на словах – для этого надо быть внутри этого процесса и прочувствовать его всеми органами чувств. Опыт также подсказывает, что современный выпускник школы способен работать с незнакомым текстом учебной книги, глубоко погружаясь в ее содержание, не более 10 – 15 минут, так как быстро устает. Поэтому на первых подобных лекциях преподаватель получает возможность отслеживать появление признаков усталости и в случае их появления снимать усталость, отвлекая всех от чтения на несколько минут каким-то необходимым разговором, а затем снова погружать в чтение.

Третье. Контролируя процесс чтения, преподаватель одновременно может контролировать и течение времени, так как для студента, глубоко погруженного в чтение течение времени не ощущается. Оно для них, условно говоря, мчится вскачь. В связи с этим

минут за 15 – 20 до окончания занятия он отвлекает их от чтения, сообщая об этом, и дает задание – завершить чтение, подвести общий итог и проверить, что осталось в памяти после прочитанного. Закрывает глаза и внутренне проговаривает те ключевые слова, понятия, положения, которые перечислены в учебной программе, и мысленно пересказывает их содержание по памяти. В случае затруднений, обращается к прочитанному тексту. Выдав такое задание, преподаватель отслеживает процесс его выполнения зрительно и по окончании лекции делится своими общими впечатлениями со студентами о том, что он хотел увидеть и что увидел в реальности.

Четвертое. Следующее преимущество лекций прямого действия для преподавателя заключается в том, что он на протяжении 2-х часовой лекции располагает временем и возможностью подойти к каждому студенту и просмотреть его рабочую тетрадь, на ее полях расписаться и сделать необходимые замечания, посмотреть хозяину тетради в глаза либо с одобряющей улыбкой, либо с укором и дать понять, что будущий его успех – это дело его собственных рук и собственного ума. В случае необходимости помочь ему словом и советом в работе с текстом учебной книги. Подобные плотные контакты между преподавателем и каждым студентом в отдельности в процессе проведения типовых лекций исключены в принципе и физически по факту.

Есть и другие преимущества, которые неизбежно обнаруживают себя в работе каждого конкретного преподавателя с учетом профиля его дисциплины. Мы же вели речь о лекциях прямого действия только относительно курса «Педагогика», причем о тех, которые проводятся в начале поступления в экспериментальный вуз и впервые. Все же последующие лекции подобного типа, в частности по педагогике, их исполнение, эффективность и результаты будут полностью зависеть от результатов первых, или иначе, от того фундамента, который будет заложен в ходе их проведения. Мы понимаем, насколько трудно приучить первокурсников к самостоятельному чтению учебных и научных книг в печатном и электронном виде в ежедневном режиме их жизни, но это вполне возможно при определенной настойчивости, воле, желании и мастерстве преподавателя. Более того, не только приучить и выработать у них в

итоге устойчивую потребность читать педагогическую литературу, но и следить за всеми новинками в этой области, без чего нельзя стать и быть педагогом-профессионалом высокого уровня. Этой цели и должны служить лекции прямого действия по педагогике одновременно с реализацией доминантной цели – приучению студентов к полноценной жизни, ее высокому созидательному уровню и соответствующим качествам, вызывающим глубокое уважение и доверие.

Лекции прямого действия и должны быть основными, а их общее число в объеме часов, установленных учебным планом, должен определять по согласованию со студентами сам преподаватель, но не более, чем 50% по сравнению с семинарами и практикующими. Как их чередовать с семинарами и самостоятельной работой (а это 50% ежедневного рабочего времени – 4 часа аудиторных занятий и 4 часа самостоятельной работы), опять-таки решает не учебная часть, а сам преподаватель при участии студентов. Если учесть, что лекции прямого действия есть не что иное как самостоятельная работа с книгой, то становится ясно, что подобные занятия становятся прочным фундаментом жизни студентов, на котором и вокруг которого строятся все другие составляющие ее части, а стержнем каждой из них должна быть **самостоятельность** на путях движения к ожидаемому результату, т.е. **к успеху**. Не к пресловутым баллам и оценкам, выставляемым на основе вылавливания и подсчета допущенных ошибок, а именно **к успеху**.

Заканчивая обсуждение лекций прямого действия как лекций нового типа, отметим, что процесс их проведения должен сопровождаться соответствующим материальным обеспечением. А это значит, что на столе у каждого студента должны находиться:

- его рабочая тетрадь, в которую он по ходу работы заносит все необходимое;
- учебная книга или лекции, написанные и распечатанные преподавателем, или размещенные в локальной или глобальной сети с непосредственным доступом для студентов;
- компьютер (ноутбук, нетбук, планшет или ридер);
- учебная программа по изучаемой дисциплине;
- учебный план по специальности.

Кроме того, на столе для общего пользования должны лежать справочники, словари, картотеки и другие вспомогательные источники. Учитывая современные технические возможности, все это можно разместить в студенческой сети с общим доступом.

И каждый студент, входя утром в аудиторию, должен четко знать, какой объем работы ему предстоит выполнить в течение рабочего дня и сколько страниц текста он намерен прочесть за день и ближайшие несколько дней, точно также как и на весь период изучения дисциплины. Если преподаватель захочет получить информацию о том, каков КПД его работы, проведенной накануне во время установочной, обзорно-опережающей или первой лекции прямого действия, то такая возможность существует. Для этого нужно прийти в аудиторию, в которой будут проходить занятия, за 10 минут до начала, например, очередной лекции прямого действия, сесть за стол и пронаблюдать, как ведут себя студенты перед звонком. За сколько минут до начала приходят, как обустраиваются за рабочим столом, приступает ли кто к чтению текстов до того, как прозвонит звонок.

И каждый, кто видит себя профессионалом, кто считает своим долгом реализовать переформатированную цель педагогического образования – учить не знаниям, а достойному способу жизни, не может поступить иначе, ведь обратная связь ему нужна как воздух. Придя же в аудиторию, он получит надежный сигнал о том, следуют ли студенты его советам и новым правилам и ценностям жизни – ни минуты без настоящего дела, полезного и необходимого для сохранения и укрепления здоровья, физического, психического и духовного.

Не сомневаемся, то, что увидит преподаватель своими глазами, может сделать его сразу «зрячим», и он поймет, что необходимо делать, как только прозвучит звонок. А произойти может следующее. Учитывая, что в такой ситуации за все предыдущие годы учения в школе студенты оказываются впервые, можно предположить: ни один из них до звонка не начнет читать учебную книгу с той страницы, на которой закончил накануне. Будет ли означать подобный факт, а это очень возможно, провал всего замысла? Не думаем, поскольку первокурсники продолжают жить не взрослой, а

детской жизнью «от сих и до сих» или «ложечку за маму, а другую – за папу». И как только прозвучит звонок на вторую лекцию прямого действия, и прежде чем студенты погрузятся в чтение, преподаватель не может не поделиться с ними теми впечатлениями, которые он зафиксировал, встречая их в аудитории перед началом занятия.

Предполагаем, что он найдет нужные слова, чтобы исправить положение и пробудить у первокурсников «взрослость» и «самость» в таком важном интеллектуальном деле, как чтение учебной книги и других источников. И напомнить им, стопроцентный успех по итогам изучения дисциплины находится в их руках, причем любого уровня из трех возможных. Для этого не требуется ничего сверхъестественного, а достаточно лишь потратить на чтение установленную норму времени, прочесть и осмыслить нужное количество страниц, с чистого листа написать краткий отчет о прочитанном и публично защитить его. Всего-то!

Заканчивая разговор о лекциях вообще и о лекциях прямого действия в частности, подчеркнем, что они логически и вплотную срачиваются с той самостоятельной работой, которая предусмотрена в учебном плане, и на которую выделено 50% и более всего учебного времени. Границу между ними устанавливает сам преподаватель, и она является условной, поскольку в первом и во втором случаях речь идет о самостоятельном чтении, как учебной литературы, так и всех других источников. Так, процесс организации самостоятельной работы преподаватель по согласованию со студентами может варьировать в зависимости от общего режима жизни факультета и установленного времени на обед.

Один из таких вариантов следующий: первые 4 часа – лекция и семинар, а после обеда – 4 часа самостоятельной работы. Вторым вариантом – все наоборот. Третий – смешанный, лекция и самостоятельная работа до обеда, а после – семинар и самостоятельная работа. Возможны и другие варианты, но они непременно должны обсуждаться со студентами, после чего делается соответствующий выбор в пользу наиболее удобного варианта, при условии, что будет соблюден общий режим факультета. Но не исключено, что время обеда для факультета будет установлено позднее, и тогда

первая половина рабочего дня будет составлять 6 часов, а вторая, после обеда и дневного отдыха – 2 часа. В этом случае череда проведения трех видов учебных занятий может также варьироваться, но выбор каждого варианта должен осуществляться непременно в указанном ключе.

Различие между лекцией прямого действия и самостоятельной работой носит лишь условный и формальный характер, но это различие должно иметь место, как в глазах самих студентов, так и преподавателя. На наш взгляд, оно может заключаться в том, что лекция прямого действия носит более жесткий организационный характер, который обязателен для всех без исключения, поскольку во время ее отслеживается способ жизни каждого студента в процессе интеллектуальной деятельности, т.е. его напряжение, энергия, воля, целеустремленность. Тогда как занятия в форме самостоятельной работы с учебной и научной литературой могут иметь более мягкий организационный характер, допускающий исключения. И тем студентам, которым преподаватель доверяет, он может предоставить право работать в тех условиях, которые в силу индивидуальных особенностей являются более комфортными и удобными: читальном зале, дома или в каком-то замкнутом и тихом уголке в свободной позе и т.п. Работа ведь называется самостоятельной и по идее должна быть выведена из-под внешнего контроля. Ее должен контролировать и фиксировать непосредственно сам участник, то ли в собственной тетради, то ли другим способом (компьютер, планшет и т.п.). Впоследствии результаты данной фиксации должны быть предъявлены во время защиты своего успеха на итоговом рубеже – на экзамене. Поэтому самостоятельная работа должна стать таковой по существу в том случае, когда каждый студент будет подготовлен к этому, и у преподавателя появится уверенность полностью доверять ему. Не исключено, что перед тем, как разрешить студентам самостоятельную работу выполнять в свободном режиме, преподавателю целесообразно провести инструктаж о том, как лучше и эффективнее выполнить ее и оформить как объективный и добытый своим трудом *Успех*.

Итак, технологию, правила, порядок и процедуры проведения лекций и самостоятельной работы, ориентированные на достиже-

ние стопроцентного результата, мы рассмотрели. Нам осталось обсудить еще порядок проведения семинаров и практических занятий. Данный вид аудиторных занятий может занимать в учебном процессе примерно столько же времени, сколько и лекции, но этот объем времени должен быть согласован со студентами. Преподаватель имеет право изменить такое соотношение в пользу того или другого вида, руководствуясь своим видением и пониманием всего того, что должно происходить в процессе проведения семинаров и практических занятий.

Функции семинарских занятий должны быть также как и функции лекций переосмыслены и приведены в соответствие с теорией педагогической философии. В традиционной педагогике эти занятия выполняют функцию контроля за качеством усвоения научных знаний по той или иной проблеме или теме, изложенной преподавателем на лекциях или изученной студентами самостоятельно. В соответствии с данной функцией сложилась и определенная методика их проведения. Она достаточно проста и сводится к такой схеме. Согласно плану семинара по каждому вопросу в порядке очередности выступают с его обсуждением студенты в разных ролях – основной докладчик, содокладчики, оппоненты, возможно по принуждению, возможно добровольно. Все же остальные в это время выступают в другой роли – роли слушателей. Итоги обсуждения подводит преподаватель, анализирует и дает оценки, а затем все повторяется при обсуждении каждого последующего вопроса. В целом, это означает, что во время семинара какая-то часть студентов учебной группы живет в двух режимах – в режиме говорения, т.е. искания и созидания мысли, слова и предложения, а также в режиме слушания, т.е. потребления. А другая часть, которая активно не участвует в обсуждении вопросов – только в одном режиме – слушания, самом закрытом, причем «наглухо», и малоэффективном. Но можно допустить, что на каком-то семинаре, а может и на всех, кому-то из преподавателей удастся вовлечь в активное обсуждение изученной той или иной темы очередного семинара, то общая мозаика картины режима интеллектуальной деятельности студентов в ходе семинарского занятия принципиально не изменится. Большая часть времени у большей части студенческой группы

уйдет на слушание, т.е. на потребление. Если даже исходить из идеального варианта и допустить, что студенческая группа состоит из 15 человек, и каждый из них выступит на семинаре в течение 2 минут, то все оставшееся время без исключения (а это ни много ни мало, а 60 минут реального времени) он живет в режиме слушания. И не имеет значения, кого слушает студент – то ли своего коллегу, то ли преподавателя, что слушает – существенно значимое или полезное или как слушает – внимательно или нет, результат один – черная дыра. А вот когда прожил в режиме говорения хотя бы 5 минут, результат может оказаться совсем другим, если выступивший на семинаре сотворил заранее свой собственный текст выступления с чистого листа и креативно озвучил его.

В свете изложенного, совершенно очевидно, что сущность и дух семинарских занятий (практические и лабораторные работы пока в тени), и, главным образом, режим интеллектуальной деятельности на них должен претерпеть серьезные изменения в пользу режима говорения, искания, созидания и творения.

В соответствии с теорией, как указывалось ранее, на режим слушания должно отводиться времени ровно столько, сколько необходимо и как можно меньше по сравнению с другими, и укладываться в рамках 15 – 20% от бюджета общего времени, выделяемого для каждого отдельного занятия, т.е. примерно 15 – 18 минут из полуторачасового реального времени.

Как это делать, вариантов не так много, и некоторые из них просматриваются в таком виде. Например, семинар, на котором может преобладать такой режим интеллектуальной деятельности, как говорение (внутренне и внешнее) в работе парами по воспроизведению прочитанных страниц за предыдущее время (минимум за 2 часа, максимум – за 6 – 8) по памяти. В данный отрезок времени в каждой паре один рассказывает о том, что он прочел, другой слушает и высказывает свое впечатление, затем – все наоборот. При этом существует договоренность о том, кто выступает первым (это первая часть прочитанного), а кто – вторым (вторая часть прочитанного). Для такой формы работы может быть использовано до 20 минут рабочего времени. И примерно столько же, но не более 25 минут, может быть использовано для подготовки устного воспро-

изведения той части информации, которая прочитана. В это время каждый из студентов бегло просматривает или прочитывает текст из учебной книги, закрывает ее и мысленно про себя (внутреннее говорение) воспроизводит главное, а при затруднениях повторно просматривает текст и вновь про себя выстраивает логику предстоящего внешнего говорения. Кроме того, в случае необходимости составляет план – с чего начать, основные тезисы, какой фразой закончить, чтобы она была грамотной, а возможно и эффективной для слушателя, но абсолютно самостоятельной.

Каждая пара студентов по такому сценарию работает примерно первую половину семинара под непосредственным наблюдением преподавателя, который может по внешним признакам отслеживать самое главное – кто, как и с каким внутренним напряжением мысли и воли работает, а не бьет баклуши. И при необходимости вмешиваться в этот процесс и позитивно влиять на него с помощью нужных слов и силой убеждения. Но чем меньше вмешиваться в процесс работы пар, тем лучше. В идеальном случае – не вмешиваться вообще, а только внимательно изучать данный процесс и делать соответствующие выводы на будущее.

При осуществлении подобного сценария возникают затруднения организационного порядка, так как в одно и то же время в небольшом замкнутом пространстве (аудитории, кабинете, зале) должны звучать одновременно голоса многих людей (примерно 7 – 8, если в группе 15 человек). Преодолеть данную сложность можно двумя способами: а) рассаживать пары по возможности на самые дальние расстояния и просить их разговаривать между собой тихим голосом, но так, чтобы слышать друг друга; б) проводить работу парами в звуконепроницаемых кабинетах по типу лингафонных кабинетов для изучения иностранных языков.

Систематическая работа студентов парами на каждом семинаре, хотя бы в течение академического часа (45 минут) позволяет погружать студентов во внутреннюю и внешнюю речевую деятельность на протяжении почти 30 минут и таким способом формировать у них эрудицию и необходимый опыт владения языком той или иной изучаемой дисциплины. В этой речевой деятельности присутствуют самые ценные зерна жизни – самостоятельность, поиск,

творение и созидание. И они должны присутствовать во время проведения второй половины семинара. Подчеркнем, каждого семинара из общего числа всех проводимых.

Примерный сценарий проведения семинаров, на котором всех студентов погружают в процесс поиска кратких письменных ответов на поставленные преподавателем те или иные вопросы по итогам прочтения некоторого числа страниц текста за истекший отрезок времени, может выглядеть следующим образом. Вопросы преподаватель продумывает и формулирует заранее или общие для всех, или разные для индивидуального или группового выбора. Все вопросы должны быть предельно четкими, непременно поисковыми, требующие краткого ответа, не превышающего двух-трех предложений. Количественно этих вопросов должно быть не менее двух, но не более трех.

Перед тем, как погрузить студентов в поиск ответов на поставленные вопросы и письменное их формулирование, преподаватель может дать подсказку или совет такого порядка. Каждое предложение должно быть абсолютно самостоятельным, т.е. сформулированным с чистого листа собственным умом и интеллектуальным напряжением, а не быть украденным у соседа или из какого-то источника. Доказательством самостоятельности может служить черновик записей, с двумя-тремя попытками формулировок. Это значит, что первая формулировка (попытка) ответа после ее обдумывания оказалась неудачной, т.е. чем-то не понравилась, поэтому оказалась зачеркнутой, и рядом появилась вторая, слегка или в корне измененная. Возможна еще и третья попытка, и тогда появляются более продуманные и критически осмысленные фразы или предложения, в которых отражается главный смысл ответа на поставленный вопрос более глубокого содержания. Также можно напомнить студентам, что без подобных проб и исправлений творческий, самостоятельный труд по созданию своего интеллектуального продукта невозможен, даже в виде одного единственного предложения, не говоря уже о некоторой их совокупности, абзаце или законченном кратком отчете или докладе на 8 – 10 стандартных страниц печатного текста.

По итогам выполнения заданий на поиск после 35 – 40 минут

работы подводятся итоги, и все желающие могут озвучить результаты своей работы. Уверены, если все работали с заинтересованностью и страстью проявить характер, самостоятельность и свое лицо в реальном деле, то желающих будет больше, чем достаточно, и не исключено, что даже сверх того. Ведь создав что-то самостоятельно, всегда хочется узнать оценку посторонних. Это свойственно практически каждому в силу особенностей человеческой психологии.

В ходе проведения второй части подобных семинаров у преподавателя снова появляется возможность отслеживать по внешним признакам самое существенное – насколько серьезно и с каким внутренним напряжением они работают над выполнением задания. И в случае необходимости – вмешиваться в этот процесс, находить нужные слова, чтобы поддерживать слабых и поощрять сильных.

Вот примерно в таком ключе должны проходить семинары, ориентированные на обсуждение результатов чтения теоретического материала, изложенного в учебных книгах, в лекциях прямого действия и др. При этом отслеживается не качество усвоения этого материала, а качество самого труда, его энергетика, напряженность и заряженность на достижение успеха, т.е. стопроцентного результата работы от сделанного выбора. Все это относится к тем учебным дисциплинам, которые не принадлежат к естественно-математическому циклу. По ним характер семинарских занятий и особенно практических и лабораторных несколько иной, посколькуработанная в них система знаний является наиболее устойчивой, объективной, достоверной, проверенной и доказанной, хорошо организованной и четко изложенной в учебных книгах.

Учитывая эти особенности, на семинарских занятиях по данным дисциплинам работа в парах может использоваться на первой половине, а вторая, как правило, должна быть отведена для решения задач, примеров, тестов, лабораторных работ, в основе которых лежит поиск нужного ответа, сверяемых затем с эталонным. Во время их проведения преподаватель в первую очередь отслеживает не результаты выполнения работы – это делают сами студенты, а сам процесс движения к этим результатам. И, главным

образом, как трудится в этот отрезок времени каждый студент, его отношение к тому, что он делает, его заряженность на результат, измеряемый количеством решенных задач и выполненных лабораторных работ. Качество же их он измеряет и оценивает сам, делая определенные выводы на будущее. Преподаватель же отслеживает то, насколько часто студент осуществляет самооценку. При этом каждый студент, зафиксировав число неправильных решений на первом семинаре, в результате упорного труда по ходу всех других может свести это число к минимуму и даже к нулю. И в результате данный факт расценивать как крупный успех в своей интеллектуальной деятельности и гордиться им.

Отметим, что особенности проведения семинаров по естественно-математическим дисциплинам, представленным в разработанном учебном плане по специальности «Учитель 1 – 8 классов» не совпадают с особенностями проведения семинаров по этим же дисциплинам, изучаемым на других специализациях, например, на тех факультетах, где готовят учителей для старших классов. Они отличаются тем, что такие дисциплины как математика, физика, химия, биология изучаются на более высоком научном уровне по сравнению с уровнем их изучения в младших классах, так как учителю, работающему в младших и средних классах вполне достаточно основательно владеть тем фактическим материалом, который изложен в учебных книгах для данного возраста. В тех же случаях, когда будущий учитель будет испытывать затруднения во время изучения таких дисциплин, как физика и химия в силу своей недостаточной подготовки, он всегда может обратиться за помощью к своим коллегам, преподающим эти дисциплины в старших классах. И попросить кого-то из коллег провести обзорно-опережающую лекцию для его учеников, рассказав им на доступном для них уровне о достижениях изучаемой науки по состоянию на текущее время и ее перспективах.

Свои особенности проведения семинарских и практических занятий присущи также и при изучении языков, как родного, так и всех других. На этих занятиях необходимо также использовать работу парами по пересказу прочитанных текстов из учебных книг и других источников, и не только научных, а и художественных.

Организовывать такую работу целесообразно так же, как и в предыдущих случаях, в течение 35 – 40 минут, либо в первую половину занятий, либо во вторую по согласованию со студентами. Вторая же часть занятия должна использоваться опять-таки на поиск и создание самостоятельного продукта в виде выполнения упражнений, диктантов, своих собственных мини сочинений, стихов, пьес, кратких сценариев каких-то событий и т.п. Важно, чтобы каждый студент напряженно работал, и созданные им «продукты» сам оценивал, сравнивая их с эталонными. В случае ошибок, чтобы сам находил их и исправлял, а в общем итоге на протяжении всех занятий по изучению языка, и не имеет значения, родного или иностранного, стремился к достижению того успеха, которым он бы мог гордиться.

Конечно, при изучении иностранного языка задания на поиск могут отличаться от тех, которые даются при изучении родного языка, т.е. они могут быть более простыми и использоваться в форме дидактических и других игр, о которых речь шла ранее. Но они непременно должны присутствовать на семинарских и практических занятиях по иностранному языку независимо от того, в рамках какой специальности и на каком факультете он изучается согласно учебному плану.

Таким образом, мы кратко рассмотрели формулу проведения трех составляющих учебного процесса – лекций, семинарских и практических занятий и самостоятельной работы. Что же касается проведения лабораторных работ по физике, химии, биологии, то порядок и процедуру их проведения выстраивают и определяют сами преподаватели, опять-таки по согласованию со студентами в соответствии со своим профессиональным видением и пониманием функционального назначения данного вида деятельности.

Но мы хотели бы подчеркнуть, что их видение не должно расходиться с теорией педагогической философии, и более того, опираться на ее ведущие идеи, постулаты и, главным образом, на новое толкование цели образования вообще и педагогического в частности.

В учебном плане экспериментального педагогического вуза принципиально нового поколения, ориентированного на подготовку

педагогов-профессионалов отведено большое место организации и проведению педагогической практики, осуществляемой непосредственно на базе собственного «Центра защиты здоровья детей и подростков», который должен быть развернут с нуля со второго года обучения студентов в вузе. И не сразу в составе всех возрастов в комплексе, а с первого, дошкольного, а именно 5-летнего в количестве не более 150 – 200 человек, о чем говорилось ранее. Это в основном дети-сироты и дети тех родителей, которые выразят желание плотно сотрудничать с данным «Центром».

Набранный изначально контингент детей и должен пройти весь цикл обучения за курс восьмилетней школы да плюс два года до школы. Данный «Центр» и должен стать основной базой педагогической практики для всех студентов факультета дошкольной педагогики и психологии, начального и среднего образования в рамках I – VIII классов, а для студентов других факультетов основной базой должны стать те школы, с которыми вуз заключит соответствующий договор о сотрудничестве.

Организация и проведение педагогической практики осуществляется в два этапа. Первый из них на протяжении примерно одного года или максимум полутора – безотрывная практика, второй – на протяжении тех сроков, которые определены в учебном плане – это практика с отрывом от учебных занятий. Безотрывную практику студенты проводят по своему индивидуальному плану в объеме не менее 2-х часов в неделю, а в день не более часа. Время и дни определяет сам практикант по согласованию со своими ведомыми учениками.

На этом сходство проведения педагогической практики в экспериментальном вузе со сложившимися традиционными заканчивается, далее идут принципиальные различия, которые проявляются в следующем.

Первое. Организаторы педагогической практики, как отрывной, так и безотрывной, а также ее исполнители должны глубоко осознавать цель ее проведения, вытекающую из сущности теории педагогической философии. Ее цель состоит не в том, чтобы изучать лучшие образцы практики проведения уроков и всей воспитательной работы, накопленные в той или иной школе, а затем использовать

их в своей будущей профессии, а совершенно в другом. В самом деле, надо ли студентам еще раз наблюдать лучшие образцы работы учителей, если они все предыдущие 11 лет обучения только и делали, что смотрели на эти образцы, и в их памяти остались не только самые лучшие, но и самые худшие. Для тех студентов, которые пришли в экспериментальный вуз, цель проведения педпрактики является поисковой – найти ответ на главный вопрос о том, насколько успешно справляется современная практика образования с проблемой защиты всех сторон здоровья своих учеников и возможно, насколько счастливы они. Это для первого этапа, а на втором – найти ответ на другой главный вопрос, как проводить те или иные уроки и занятия, чтобы они защищали и созидали здоровье детей, делая их бодрыми, энергичными и счастливыми, а не наоборот.

Второе. В соответствии с данной целью безотрывная педагогическая практика проводится сразу после изучения курса педагогики и психологии и подготовки учителей восьмилетней школы примерно в таком варианте. Каждый студент получает индивидуальное задание: а) избрать учебную группу детей в «Центре», с которой ему предстоит работать в течение всей практики и безотрывной, и с отрывом от учебы; б) посетить в данной группе одно-два занятия, пронаблюдать поведение детей вне занятий, например, во время обеда и избрать одного ребенка из группы, с кем бы хотелось подружиться и стать его шефом или старшим другом на протяжении всех предстоящих лет совместной жизни в рамках «Центра»; в) с избранным учеником в течение примерно года проводить по две встречи в неделю, во время которых не только общаться, но и заниматься каким-то интересным и полезным делом; г) по итогам безотрывной практики подготовить краткий отчет по защите здоровья своего подшефного.

Третье. В ходе установочной беседы о проведении безотрывной педагогической практики в работе с одним подшефным воспитанником внимание студентов должно быть акцентировано на том, чтобы они профессионально, т.е. правильно и грамотно подошли к выбору своего подшефного, с которым предстоит работать на протяжении года в индивидуальном режиме, а в последующем уже в

режиме работы с целой группой. Это значит, что нужно избрать такого подшефного, который больше всех нуждается в помощи и вызывает по каким-то признакам чувство жалости и сострадания, и который бы принял руку помощи и дружбы от старшего с радостью. Желательно, чтобы между ними сразу установились доверительные отношения. С этой целью практически в самом начале знакомства со своим подшефным должен найти такие слова, чтобы вызвать у него доверие, расположить к себе и добиться его согласия на сотрудничество. Например, если выбран мальчик, обратиться к нему с такими словами:

«Дорогой мой юный друг! Я студент-практикант (студентка-практикантка), готовлюсь стать учителем (назвать свое имя), ты мне очень понравился, и я хочу дружить с тобой и помогать тебе в учении и жизни, если ты не возражаешь, и я тебе тоже понравился (понравилась). Чтобы я мог (могла) помогать тебе, я прошу тебя: не стесняйся меня и расскажи о своих трудностях, заботах, переживаниях, а возможно и о своей мечте, о том, о чем больше всего мечтаешь. Можешь делиться со мной самыми сокровенными мыслями и желаниями, какими не делишься ни с кем более. И быть уверенным, что если ты скажешь, что это твоя тайна и нельзя говорить никому, то я никому об этом не скажу – ни твоим друзьям, ни твоему воспитателю, ни твоим родителям. И пусть будет наш разговор маленькой общей тайной. Даю слово взрослого».

А маленькие дети очень любят играть в тайны, особенно со взрослыми, которым они доверяют. Поэтому каждый практикант в ходе встреч и деловых контактов, игр, каких-то занятий должен очень дорожить этим доверием, если оно у ребенка возникло, ни в коем случае не утратить его.

Деловую часть сотрудничества со своим подшефным студент-практикант продумывает и организует сам, учитывая его интересы, склонности и запросы. Место встреч, время, дни, планируемые полезные и интересные дела – все это их совместные заботы и решения.

В подобном ключе должна осуществляться безотрывная педа-

гогическая практика, как на базе «Центра», так и на базе тех школ, с которыми заключены договора.

Четвертое. Педагогическая практика с отрывом от учебных занятий на всех факультетах организуется в те сроки, которые определены в учебном плане, и опять-таки на двух площадках в зависимости от специфики факультета и специальности – на площадке созданного «Центра» (факультеты дошкольной педагогики и психологии и подготовки учителей восьмилетней школы) и на площадках действующих школ (все остальные факультеты, но какая-то часть из них – на площадке «Центра»).

Желательно, чтобы при распределении конкретных классов и учебных групп для проведения практики сохранялась связь с теми учениками, с которыми работали студенты во время безотрывной практики.

Пятое. Задания практикантам разрабатывают их руководители и они же проводят перед практикой необходимые инструктажи на предмет того, как добиться нужного успеха в ходе активной педпрактики в ключе изученной ими теории педагогической философии, а именно в обучении детей во время проведения некоторого числа уроков полноценной жизни. Главный смысл задания сводится к тому, чтобы каждый студент разработал свои собственные сценарии проведения нескольких занятий, провел их, а затем сам оценил результаты каждого занятия с позиций новой переформатированной цели образования.

Шестое. Сценарии занятий разрабатываются на основе тех программ, которые действуют в «Центре» и школах, но при этом каждый студент может избрать свои собственные подходы в выборе способа реализации программ. В «Центре» проведение таких занятий должно найти полное понимание и поддержку со стороны руководителя «Центра», его помощников и всех учителей и воспитателей, работающих в нем, поскольку данная структура является составной частью экспериментального вуза. А проведение занятий по таким сценариям в действующих школах будет значительно осложнено сложившимися стереотипами, но и в них такие занятия могут иметь место, если сценарий будет построен на основе действующих программ.

Седьмое. Отчеты студентов-практикантов об итогах проведения педпрактики (и той, и другой) не должны быть обременительными и по форме и по содержанию. Наоборот, они должны быть краткими: для первой практики текст отчета 1 – 2 страницы, для второй – 3 – 4 плюс 1 – 2 разработанных сценария уроков. Но тот и другой должен быть абсолютно самостоятельным, т.е. написанным с чистого листа, не быть похожим ни на какой другой из тех, которые будут написаны другими практикантами. По окончании практики каждый студент публично защищает свой отчет об успехах на сборах своей группы, а самые лучшие могут быть рекомендованы для выступления на общей конференции практикантов, посвященной итогам педпрактики.

Заканчивая обсуждение вопроса о том, как проводить педагогическую практику в условиях вновь созданного экспериментально-поискового педагогического вуза с позиций новых целевых установок, отметим, что это дело настолько новое, необкатанное, нестандартное и непривычное, что требует больших усилий, размышлений и поисково-творческого труда, как на этапе подготовки, так и при организации самой практики. Успех ее во многом будет определяться тем, насколько глубоко организаторы и все ее участники проникнутся главной целью образования – учить на уроках не знаниям, а самой жизни – трепетной, интересной и содержательной в ходе их изучения. Поэтому стандартная и хорошо отработанная схема урока – проверка домашнего задания, изложение нового материала, повторение и закрепление, задание на дом – в работе практиканта не должна присутствовать, кто бы ее ни навязывал. Наоборот, его работа при проведении урока должна строиться по-другому. Поясним как.

Свой первый урок он должен провести как установочный и подготовительный к серии всех остальных, которые предстоят во время практики, независимо от того, на какой площадке она проходит, и с каким классом предстоит работать. Естественно, первый урок можно проводить только после знакомства с учениками. Главный смысл первого урока – это подготовить детей психологически и в достойной форме объяснить о намерениях учить их не предметам – языку, математике, чтению, рисованию и др., а жизни при изуче-

нии этих предметов, чтобы она для каждого из них на протяжении всего урока от начала и до конца была желанной, энергичной и полезной, приносящей удовольствие и радость. И чтобы жизнь каждого из учеников стала действительно такой, надо научиться делать все самому и своими руками, своим умом – читать, пересказывать прочитанное, писать диктанты, выполнять упражнения, решать задачи и примеры, петь, рисовать, заниматься спортом. И все это делать лучше всех, больше всех, быстрее всех. Кроме того, научиться жить в классе дружно, помогать друг другу и делать что-то всем вместе – группой, классом.

На таких уроках, как язык, математика, чтение, природоведение основой жизни в классе является работа с учебной книгой. Здесь-то и используется принципиально иная схема проведения урока по сравнению со стандартной. Урок может быть начат не со слов «Проверим домашнее задание», а со слов «Продолжим, дети, делать то, что не закончили на предыдущем уроке и дома, и пусть каждый из вас попробует сделать хоть чуть-чуть больше и лучше по сравнению с тем, что сделано ранее. А сейчас я посмотрю, кто быстрее организует себя и с великим усердием и вниманием включится в работу с учебной книгой, которую мы изучаем на этом уроке!».

И далее уже не учитель (практикант) излагает очередную порцию учебного материала, а ученики сами изучают его в соответствующей учебной книге. Она ведь написана для них в доступной форме и на их языке, сообразно возрасту.

Учитель же выполняет другую функцию – функцию заботливого помощника и старшего друга. И внимательно следит и наблюдает за тем, как каждый из них работает, погружаясь в чтение книг или в письменные работы. И в нужный момент оказывает помощь. Погружать детей в учебную книгу целесообразно начинать сразу после того, когда они пройдут через букварный период и овладеют техникой и достаточным опытом чтения, но сначала – художественной книги. С нее и нужно осуществлять весь замысел приучения детей к самостоятельному чтению учебной книги.

Не исключено, что чтению художественной книги в первом классе в послебукварный период должно быть посвящено значительно

больше времени, чем в сложившейся традиции. Безусловно, трудно сказать точно, за какое время можно сформировать у детей устойчивую потребность в постоянном чтении художественных текстов, приносящих им эмоциональные переживания и удовольствие, однако, если поступать гибко в каждом конкретном случае, это вполне осуществимо. И только после этого включать детей в чтение учебной книги, сначала небольшими порциями за короткий промежуток времени, наращивая по мере взросления и накопления опыта число предложений, строк, абзацев, страниц, а затем и параграфов, а также увеличивая время для чтения, начиная возможно с 5-8 минут и постепенно увеличивая в дальнейшем.

Погружая детей в чтение учебной книги и работу с ней, практикант как будущий учитель получает возможность из-за учительского стола или, подойдя к столу ученика, внимательно наблюдать за его отношением к этой работе, его старанием и стремлением сделать как можно больше и лучше, стимулировать и поощрять его взглядом, улыбкой, словом, прикосновением руки к голове или спине. Ни в коем случае не ставить перед классом жестких условий типа «прочитать за урок текст учебной книги от сих и до сих». Наоборот, обратиться с просьбой о том, чтобы каждый сам определял, сколько страниц текста ему прочитывать за один урок, за серию уроков и за сколько часов и дней прочесть всю книгу в целом. Точно также поступать и в контексте применения прочитанных и усвоенных правил на практике или в плане решения задач или примеров, выполнения упражнений.

Мы понимаем, что за пределами нашего внимания осталось еще много вопросов организации и проведения педагогической практики, как безотрывной, так и с отрывом от занятий в условиях вновь создаваемого поисково-экспериментального вуза. В нем все без исключения, в том числе и практика, строится с нуля, но в едином целевом устремлении. А именно, на каждом участке движения взойти на ближайшую вершину возможного в деле защиты здоровья детей в соответствии со способностями всех участников практики – преподавателя педагогики и руководителя практики, студентов-практикантов и всех их учеников или воспитанников в их взаимной тройной связи.

Выше мы набросали лишь эскиз построения и проведения педагогической практики, мысленное видение ее основных и ключевых моментов с позиций теории педагогической философии, но практическое воплощение в жизнь будет полностью зависеть от подготовленности и мастерства как руководителя практики, так и студентов-практикантов. И от них будет зависеть ее результаты не в виде стандартных оценок, выставленных в зачетные книжки, а в виде тех успехов, которых достигнут их ученики при восхождении каждого на свою ближайшую высоту возможного в интеллектуальном развитии в соответствии со своими способностями. Именно через успехи учеников измеряются и оцениваются успехи самих практикантов. А они в условиях массового и активного поиска и штурма индивидуальных высот возможного могут оказаться потрясающими и сверхнеобычными на современном образовательном поле. Не исключено, что в процессе самостоятельного чтения учебных книг по таким предметам как родной язык, математика или какой-то другой, кто-то из учеников, наиболее подготовленный, упорный и трудолюбивый окажется способным прочесть всю книгу, выполнить все практические задания, рекомендованные в книге, не в течение года, а за полгода, другой – за два месяца, а третий – за месяц. Более того, кто-то из учащихся окажется способным в таком ключе освоить все учебные книги, написанные для учеников I–IV классов не за четыре года, а за три, два или даже за год. И это вполне реально и достижимо, если снять все тормоза, мешающие восхождению каждого отдельного ученика на свои индивидуальные близлежащие вершины возможного.

Такие тормоза воздвигла сложившаяся практика движения по учебной книге маленькими поурочными порциями, общим строем и с одинаковыми заданиями. А вот оценки для каждого из учеников заготовлены разные, в зависимости от количества допущенных ошибок, но только не за труд, энергию и старание. Эти составляющие жизни выпадают из процесса отслеживания, контроля и оценивания как нечто второстепенное, тогда как студенты-практиканты должны следовать другой стратегии, а именно, той, которой учили каждого из них в процессе изучения той или иной дисциплины – восходить на индивидуальные вершины возможного.

Изложенное выше означает, что вся стратегия деятельности студента-практиканта заключается в проецировании своего опыта жизни, накопленного в процессе учебных занятий на жизнь своих учеников, а также ее исполнение через поиск и креативные пути. Такой способ можно назвать двойной проекцией жизни – если хочешь сделать жизнь своих учеников достойной, умной и энергичной, сделай такой сначала свою собственную, и стопроцентный успех вполне возможен.

Таким образом, переформатированная новая цель педагогического образования оказывается способна объединить все составляющие учебного процесса, в том числе лекции, самостоятельную работу студентов, семинары и практикумы, а также педагогическую практику в единое, неразрывное и взаимообусловленное целое, имя которому *жизнь*. Имеется в виду жизнь в процессе организации интеллектуальной или умственной деятельности с установкой на ожидаемый результат. Она должна закольцовываться с другими видами деятельности – спортивно-физической, хозяйственно-бытовой и производственной, эстетической и социально-нравственной, осуществляемыми вне рамок учебного расписания в режиме суточного реального времени. Только при этих условиях повседневная жизнь студента как будущего педагога-профессионала высокого уровня нового поколения будет вплотную совпадать с той жизнью, которую ему предстоит формировать в ежедневном режиме у своих будущих учеников. И не в общем виде, а по образу и подобию той, которой он жил в течение всех лет обучения в педагогическом вузе.

Конечно, жизнь взрослого и жизнь ребенка или учителя и ученика – это разные жизни, или, как говорят, разные планеты. Но цена у них одна. Это здоровье и тех и других, подаренное природой и родителями. А его и тем, и другим надо беречь, сохранять, лелеять и укреплять во взаимной связке как самое дорогое и самое ценное среди всех других ценностей, существующих на свете – денег, материальных благ, богатств и т.п. При этом речь идет не только о здоровье физическом в чисто медицинском плане, что, конечно, очень существенно и важно, но и о здоровье интеллектуальном и социально-нравственном или иначе психическом и духов-

ном. И если оно есть, то присутствует в виде мощной внутренней энергетической силы, рвущейся на волю, доставляет радость и удовольствие в равной степени, как тем, так и другим, пусть и в разных проявлениях, связанных с особенностями возраста. Ведь дети выражают радость бурно и восторженно, а взрослые – сдержанно и внешне спокойно.

Осмысливая все основные виды деятельности, в рамках которых должна протекать жизнь, укрепляющая здоровье, можно утверждать, что в четырех из них проецировать ее не так уж сложно – было бы желание, воля, мастерство ее организаторов и исполнителей. Но все дело в том, что данные виды деятельности являются важными, но не главными, а только *сопутствующими*. Главным же видом деятельности остается *познавательная* или интеллектуальная деятельность, имеющая более сложную структуру, свои особенности, внутренние механизмы и закономерности, лежащие в «черном ящике» – в головном мозге за пределами видимости и наблюдения. Вот это и мешает выстраивать познавательную деятельность таким образом, чтобы в ней присутствовала созидательная жизнь, несущая радость и удовольствие. И такая жизнь, которая бы непременно вела к гарантированному *успеху* ценой собственного труда и затраченной энергии. Выстроить такую жизнь архисложно, но возможно, если приложить к этому волю, желание и мастерство каждого преподавателя, отвечающего за результаты той дисциплины, которую он представляет.

В процессе организации всех видов деятельности необходимо учитывать еще один фактор, достаточно важный и существенный. А именно, любой вид деятельности, в том числе интеллектуальной, несет *двойной эффект*. В ходе ее, с одной стороны, создается какой-то продукт, полезный, необходимый, значимый для жизни, с другой – укрепляется здоровье, т.е. наращивается сила мышц, устойчивость психики, волевые качества, здоровый и свободный дух, обогащается эмоциональная сфера. При условии, что в процессе деятельности соблюдаются все нормы и правила медицинского и санитарно-гигиенического порядка и требования безопасности.

С учетом особенностей будущей профессии двойной эффект

организации всех видов деятельности, в том числе поведения, поступков, отношений, проявляется еще и в том, что студент непосредственно прошедший через горнило такой жизни сам, глубоко осознает необходимость построения ее в таком же виде и ключе и у своих будущих учеников, но непременно с учетом особенностей возраста. Чем младше возраст, тем больше свободы в движениях, в выбросе внутренней энергии, поэтому естественно постепенное наращивание функций контроля и управления за этими процессами со стороны взрослых.

Любой вид деятельности или труда независимо от того, кто им занимается – дошкольник, ученик, студент, учитель или любой взрослый человек всегда и во всех случаях ориентирован на ожидаемый результат, иначе он теряет всякий смысл и логику движения. А в образовательном пространстве кроме смысла всякий труд всех и каждого должен еще быть непременно успешным в принципе, за исключением промежуточных случаев, когда включается поиск заранее неизвестного результата. В этом случае он может оказаться безуспешным, т.е. не совпадать с эталонным. И, тем не менее, это тоже результат, который чему-то учит. И, тем более, что ошибки, которые допускаются и приводят к отрицательному результату, являются естественными спутниками любого поиска, поскольку в ходе его используются разные способы, и один из них – метод проб и ошибок. Но это промежуточный результат, нас же интересует итоговый, и он непременно должен быть успешным и зафиксированным документально, а затем занесенным в банк памяти на вечное хранение. Это живая история становления каждого взрослого человека, прошедшего через всю систему образования с нуля и до выпуска.

В этой истории должны храниться только крупные или итоговые успехи учеников, достигнутые на рубежных этапах и при том такие, которыми мог бы гордиться сам «творитель» успехов и все его будущие дети, внуки и правнуки, т.е. все последующие наследники. В этом и кроется связь поколений, которая в современном мире активно и безумно разрушается. И это понятно, кто будет хранить школьные документы, в которых сплошные «тряпки» и нет

ни «четверок», ни «пятерок» по основным предметам, а если и есть, то лишь по пению, рисованию или физкультуре, чтобы в будущем демонстрировать это своим детям и внукам. Стыдно и позорно хвастаться такими убогими результатами, если в жизни человек достиг значительно большего, нежели во время обучения в школе.

Школа – не медицинское учреждение, где фиксируются и хранятся в медкартах данные на каждого посетителя о состоянии его здоровья и все отклонения от нормы. И не правоохранительные органы, в которых фиксируются и хранятся все данные о нарушителях закона. Школа – и средняя, и высшая – учреждение особого рода, ориентированное не на лечение от медицинских болезней или предотвращение болезней социальных, а на создание здорового образа жизни и ее лучшие образцы. Поэтому эти образцы и должны отслеживаться и фиксироваться документально в жизни каждого, кто проходит весь этап взросления в рамках законченного того или иного образовательного цикла. А это значит, отслеживаться, измеряться и оцениваться и соответственно фиксироваться и заноситься в память на вечное хранение должны только и только успехи, причем рубежные и крупные, а не ошибки и провалы. И те успехи, которыми вправе гордиться их сотворители. Вот такой подход и должны исповедовать преподаватели экспериментального педагогического вуза во главе со своими руководителями в деле отслеживания и оценивания результатов по итогам изучения учебных дисциплин. И соответственно в таком же ключе должны будут отслеживать и оценивать результаты обучения своих учеников выпускники вуза, когда станут педагогами-профессионалами высокого уровня. Как это делать практически, рассмотрим в следующей, заключительной главе.

Г Л А В А 6.

Отслеживание и документирование ожидаемых результатов в интеллектуальной и других видах деятельности в поисково-экспериментальном вузе

Рассматриваемый процесс является самостоятельным и законченным звеном в общей технологической цепочке учебного процесса. Звено это имеет фундаментальное значение для человека, дальнейшая судьба которого во многом зависит от того документа, где зафиксированы, а фактически паспортизированы те результаты, которых он достиг за все годы обучения и образования в средней или высшей школе.

По поводу достигнутых результатов в ходе выполнения той или иной деятельности в замкнутом цикле сложилась народная поговорка «Конец – всему делу венец!» Слово «венец» означает, что произошло нечто святое, божественное, великое, торжественное и радостное! Иначе, произошло то, что происходит обычно, когда пара венчается перед ликом божьим в церкви, в обоюдном согласии и любви. В прежние времена такие венчания проходили иногда и без согласия пары или кого-то из них, а по воле родителей того и другого. Но даже в этом случае венчание проходило только после того, как пара знакомилась между собой и какое-то время общалась между собой.

В образовательном же пространстве все делается наоборот – венчание происходит «вслепую», ни «жених», ни «невеста» не видят друг друга, не видит их и батюшка, которому суждено обвенчать, сказав лишь одно слово «Аминь». А затем в паспорте жениха вписывается фамилия невесты, которую он на дух не переносит, а в паспорте невесты и того хуже. И самое главное, что освободиться от этой записи невозможно – законом не предусмотрено. Остается один способ – документ, в котором это зафиксировано, выбросить в мусорное ведро. Речь идет о всех тех документах, которые прилагаются к аттестату или диплому, и в которых зафиксировано слишком много «треок» и мало, а возможно и совсем нет «пятерок». Мы

прибегли к образному сравнению с той целью, чтобы отразить всю глубину пропасти, которая разделяет наше видение и понимание процесса отслеживания результатов обучения и образования в экспериментальном вузе от процесса, сложившегося традиционно, действующего во всех средних и высших школах страны без исключения, присваивая фиксируемой оценке на контроле звание невидимого жениха для девушки-ученицы или невидимой невесты для юноши-ученика.

Действительно, что происходит в реальной жизни всех тех, кто сегодня учится и выходит на рубежный этап – на выпускной экзамен по той или иной дисциплине. С какой оценкой знаний уготована встреча каждому из тех, кто экзаменуется? С какой нареченной встретится юноша, и с каким нареченным – девушка? Никто из тех, кто идет на экзамен, не знает. Не знает и тот, кто проводит экзамен. Все участники идут на экзамен «вслепую», результаты которого никто предсказать точно и достоверно не в состоянии, так как они зависят от многих неучтенных факторов – от компетентного выбора контрольных тестов и вопросов, от случайного индивидуального выбора, от психологического состояния экзаменуемого, от поведения и состояния экзаменатора и многого другого, не поддающегося наблюдению и контролю. Ему поддаются только те ошибки, которые допущены при выполнении тестов. По их количеству и оцениваются итоговые результаты, которые до последней минуты не были известны никому из участников экзамена.

Выход на ожидаемый результат труда «вслепую» – дело противоестественное и бесперспективное. И оно не способно мотивировать человека на использование им всех своих наполненных ранее ресурсов – особенно воли и целевой устремленности, поскольку неизвестно, какое испытание его ожидает. В повседневной практике и реальной жизни ни один здравомыслящий человек не возьмется за какое-то дело, если он не знает, какой результат он хочет получить и не видит его мысленно на итоговом рубеже исполнения дела. Действительно, любая хозяйка, прежде чем приготовить обед, четко осознает и мысленно видит все то, что должно получиться у нее в общем итоге. И только после этого она берется за дело. Точно также и каждый ребенок, взявшись за цветной карандаш, мыс-

ленно видит свой будущий рисунок, который ему хочется нарисовать на бумаге. Все это и есть жизнь, которая присуща всем без исключения – и детям, и взрослым. Жизнь, в которой реальные человеческие потребности от низшего уровня (биологического) до промежуточного (психологического) и высшего (духовного или социально-нравственного) опережают действия человека, поступки, дела в виде манящего «образа будущего». А в процессе проведения экзаменов, тестов, контрольных работ, и промежуточных, и итоговых такой «образ» и вовсе отсутствует, поскольку содержание проверочных заданий хранится в тайне от проверяемых. В головах проверяемых остается лишь неизвестность, а у многих еще и чувство тревоги и страха. Какие уж тут прекрасный «образ будущего» или ожидание праздника, светлой надежды и радости. Все это результат всех участников учебного процесса, именуемого нами жизнью «вслепую» или по принципу – куда кривая выведет.

Общая картина событий в соответствии с данным принципом в ежедневном реальном учебном процессе разворачивается примерно так. Все студенты или их большая часть идут на занятия «вслепую», не зная и не ведая, что их ожидает во время лекции или семинара. Точно также «вслепую» спешит на занятия и преподаватель, поскольку он точно не знает, насколько готовы студенты к его занятиям, сколько их будет в аудитории, сыты они или голодны, заряжены ли физически и устремлены ли на умственный труд. В голове у преподавателя другая забота – как провести лекцию или семинар, чтобы было интересно ему самому и его студентам, с чего начать и чем закончить, и другие сопутствующие заботы. Это и означает жизнь «вслепую», без руля и ветрил, нацеленных не просто на результат, а непременно на успех крупный и значимый, достойный быть задокументированным и паспортизированным. Как двигаться к этому успеху буквально с первого дня занятий, причем не «вслепую», а зряче, по каким объективным критериям отслеживать и оценивать его, все это нами изложено в предыдущих главах. В этой же мы рассмотрим сам процесс защиты успеха по итогам изучения каждой отдельной учебной дисциплины и его документирования с целью долговременного хранения в памяти либо компьютерной, либо на бумаге.

Напомним, что прежде чем приступить к изучению той или иной учебной дисциплины, каждый студент должен сделать выбор для себя или определиться, на какой уровень успеха из трех возможных он хотел бы выйти на итоговом рубеже. И успех этот полностью зависит от него самого и ни от кого более, в том числе и от судей-экспертов при условии честного соблюдения трех архипростейших объективных критериев – количество затраченного труда в часах, количество внимательно прочитанных страниц в соответствии с установленными нормами для каждого уровня в отдельности и количество страниц самостоятельно написанного отчета о прочитанном и изученном. Для точных наук второй критерий включает в себя не только число прочитанных страниц, но и число решенных задач или выполненных лабораторных работ.

Если все три критерия соблюдены – это гарантия успеха. И каждый судья-эксперт, если у него не возникли сомнения в честности студента, обязан зафиксировать тот уровень успеха из трех возможных, который избрал для себя сам студент.

Но поскольку между уровнями и внутри каждого уровня существуют различия не только количественные, но еще и качественного плана, то должен использоваться еще один критерий – критерий качества труда, затраченного в соответствии с избранным уровнем. Данный критерий не является объективным, скорее носит субъективный характер, так как при оценке качества отчета студента по итогам прочитанного и усвоенного, каждый судья-эксперт руководствуется собственным впечатлением о том, что он прослушал, оценивая при этом грамотность выступающего с отчетом, его уверенность и владение языком изученной дисциплины, эрудицию и начитанность, самостоятельность. И поэтому в систему измерения и оценивания результатов работы студентов вводится такое понятие как «числовой индекс уровня подготовленности студента» по итогам изучения каждой отдельной учебной дисциплины.

Это значит, каждый судья-эксперт, оценив уровень подготовленности студента по трем объективным показателям, должен еще и определить в рамках данного уровня и числовой индекс качества услышанного отчета, соизмеряя его с числовой координатой с точностью до десятых долей и разницей между уровнями до 40 пунктов.

По итогам защиты данные трех судей-экспертов суммируются, итог делится на три и, таким образом, определяется усредненный числовой индекс уровня подготовленности, который соответствующим образом документируется, т.е. заносится в протокол защиты и зачетную книжку студента.

Процедура и порядок публичной защиты результатов изучения учебных дисциплин, форма протокола защиты, порядок документирования и паспортизация успехов – все это заранее разрабатывается, обсуждается и принимается к исполнению коллегиально с участием всех заинтересованных сторон – студентов, преподавателей и руководителей вуза всех уровней. И только после этого принятые решения вступают в действие на всех факультетах и по всем специальностям.

При разработке процедур, порядка и правил проведения публичных защит по итогам изучения каждой отдельной дисциплины необходимо руководствоваться теми требованиями, которые вытекают из сущности теории педагогической философии. Это значит, что сама защита должна стать для каждого студента не только важным итоговым событием, но и, как было сказано ранее, праздником, волнующим, радостным и счастливым. Поэтому этот день они должны ожидать с первого занятия и до последнего, заранее запрограммировав свой будущий успех. Зависеть это будет только и только от самих студентов, от их усилий, энергии, труда и воли, а не от преподавателя и не от судей-экспертов.

Следовательно, защита результатов не должна превращаться в процесс допроса студента – что знает он из прочитанного и чего не знает, допускает он ошибки или не допускает. Судьи-эксперты не должны задавать вопросов подобного рода, так как их главная задача состоит в том, чтобы убедиться в честности и искренности студента в оценке собственного труда – сколько часов он потратил на изучение дисциплины, сколько страниц вдумчиво прочел и осмыслил, и на скольких страницах изложил свой отчет о прочитанном. Исходя из этого, судье-эксперту стоит задавать вопросы только в рамках этих норм и правил в том случае, если у него возникли какие-то сомнения. И не более того. Следует также быть осторожным и при оценке качества отчета, воздерживаясь от вопросов,

которые бы были унижительными или обидными для студента. Данные вопросы должны носить, как и в предыдущем случае, уточняющий характер, исключающий форму допроса. Праздник и есть праздник, он должен быть единым и одинаковым для всех участников защиты – торжественным, светлым и радостным. И для студентов, и для судей-экспертов, и для всех приглашенных гостей.

При проведении каждым студентом публичной защиты своих результатов в ключе праздника или радостного рубежного события в его жизни не следует забывать еще одного концептуального положения, которое гласит, что поисково-экспериментальный педагогический вуз призван готовить будущих педагогов-профессионалов высокого уровня. И иначе быть не может, поскольку в этот поиск вкладываются большие финансовые, материальные и кадровые ресурсы по сравнению с общепринятыми бюджетными расходами системы образования. Следовательно, все студенты обязаны знать об этом и делать свой выбор перед тем, как приступить к занятиям, в пользу самых высоких требований и норм, предъявляемых к их самостоятельной работе с учебной и научной литературой.

Внутренняя логика движения нашей мысли, возникающая в данных наших рассуждениях, подсказывает, что выбор уровня работы с учебной дисциплиной по затратам труда и времени на ее изучение, о котором мы говорили ранее, должен быть ограничен. Это значит, что все учебные дисциплины, связанные непосредственно с профессиональной деятельностью учителя (дисциплины психолого-педагогического и методического цикла и все те, что изучаются в средней школе) следует изучать на самом высоком уровне требований. А все другие – по выбору, из трех возможных. Такой подход, очевидно, следует оговорить в соответствующих документах – в Уставе, в Концепции вуза и в контракте. В них же должны быть оговорены нормы и порядок присвоения особого звания всем тем выпускникам, которым предстоит закончить поисково-экспериментальный педагогический вуз. Одно из званий – «Педагог-профессионал», второе, более значимое и авторитетное – «Педагог-профессионал высокого уровня». Второе звание присваивается только тем выпускникам, которые по всем учебным дисциплинам, названным выше, продемонстрировали высокий уровень подготовленнос-

ти, а первое – тем, кто хотя бы по одной дисциплине из серии профессионально значимых высокого уровня подготовленности не продемонстрировал. Кроме социально-нравственной значимости почетного звания следует подкрепить его финансово-материальной значимостью, предусмотрев будущий оклад такого специалиста на 50% выше, нежели у коллеги с простым званием. Хотя и последний должен получать зарплату значительно выше по сравнению с теми выпускниками, которые заканчивают не поисково-экспериментальный, а обычный педагогический вуз.

Как видим, день защиты результатов своего труда может стать для студента действительно праздником, если он подкреплен не только морально, но и материально. Высокий уровень подготовленности – высокая зарплата. Стимул, против которого трудно устоять. Для этого нужно быть очень и очень ленивым, чтобы ради своего будущего не мечтать, не дерзать и не стремиться к нему.

Напомним, есть еще и второй стимул, тоже материальный и не менее выгодный и привлекательный. Изучить все учебные дисциплины не за 4 года, а за 2 и за труды получить денежную компенсацию, сумма которой равна тем расходам, что закладываются в бюджет вуза на подготовку каждого студента в отдельности. А это довольно приличная сумма, чтобы о ней не задумываться и не мечтать. Не исключено, что и данная сумма вознаграждения за великий труд может быть также обусловлена уровнем подготовленности студента по всем изученным дисциплинам в соответствии с теми нормами, о которых шла речь выше. И если двойной материальный стимул будет реально задействован, то можно вполне рассчитывать на потрясающий результат в обновлении студенческой жизни в повседневной реальности. Она может быть действительно созидательной и наполненной великим трудом, мыслью и устремлениями к достойной цели – стать педагогом-профессионалом высокого уровня. Но для достижения этой цели студенту поисково-экспериментального педагогического вуза необходимо пройти энное число защит своих успехов по каждой изученной учебной дисциплине, выносимых на экзамены, например, по специальности «учитель I-VIII классов» – 19 экзаменов или 19 защит-праздников за 4 года и 11 зачетов.

Результаты же экзаменов или защит по итогам изученных дисциплин оформляются по единой для всех формуле, о которой мы уже упоминали, т.е. числовой индекс уровня теоретической подготовленности рассчитывается как усредненное число баллов, выставленных экспертами по итогам выполнения основных трех показателей. Это число может соответствовать целому или дробному в диапазоне трех возможных уровней по принятой 12-тибалльной шкале измерения, о чем мы также уже говорили:

для первого уровня – от 1,0 балла до 3,9 балла

для второго уровня – от 4,0 балла до 7,9 балла

для третьего уровня – от 8,0 балла до 12 баллов

По такой же формуле оформляются и итоги педагогической практики, но в этом случае речь идет об уровне практической подготовленности. Не исключено, что ее итоги должны защищаться в том же ключе и по такой же процедуре, как и итоги работы с учебными дисциплинами. Вполне очевидно, что должен быть разработан отдельный документ в виде «Положения», регулирующего все вопросы проведения педагогической практики. Но его целесообразно разработать тогда, когда будет накоплен достаточный опыт проведения защит уровня теоретической подготовленности, хотя бы в течение одного-двух семестров. Данный документ, как и все другие, должен разрабатываться самими участниками экспериментального поиска, а не присылаться сверху или рекомендоваться извне. Точно таким же способом должен быть разработан аналогичный документ, но со значительным опережением под таким названием, как например, «Положение о проведении экзаменов» или «Положение о защите успехов в изученной учебной дисциплине», или другим, на усмотрение участников поиска.

Отметим, что дело не в названии (их можно придумать добрый десяток), а в сущности замысла – в документировании и паспортизации наиболее важных и значимых событий в жизни вуза, равно как и в жизни каждого отдельного студента, преподавателя, управленца. Поэтому документы подобного рода, равно как и все другие, должны быть плодом коллективной мысли и коллективного поиска всех, кто участвует в процессе обучения – студентов, преподавателей, управленцев и, возможно, всего обслуживающего персонала.

Весь процесс разработки тех документов, что связаны с отслеживанием, фиксированием, документированием и паспортизацией текущих и рубежных результатов образования, обусловленных его целью, должен быть запущен задолго до начала занятий и завершён в первую же неделю, за исключением, пожалуй, одного документа, который мы назвали «Положением о педагогической практике».

В общий пакет документов, регулирующих не только процесс отслеживания результатов образования, но и непосредственно организацию всей жизни поисково-экспериментального вуза, должны войти следующие:

1. Концепция поисково-экспериментального педагогического вуза.
2. Устав вуза.
3. Учебные планы по каждой специальности в соответствии с монопредметной технологией обучения.
4. Положение об экзаменах и зачетах.
5. Положение о педагогической практике.
6. Положение о документировании и паспортизации рубежных результатов образования.
7. Внутренний распорядок и режим жизни, поведения, деятельности, питания, досуга и сна.

В перечень названных документов могут быть включены и другие, которые будут востребованы по ходу развертывания всей деятельности вуза. Отметим, что примерные образцы некоторых документов, а именно указанных в пунктах 3 и 7, нами набросаны ранее, а по всем другим мы высказали свои рекомендации в общем виде. В полном и завершённом виде они должны разрабатываться непосредственно теми лицами, которым предстоит ими руководствоваться и не только исполнять их, но и жить по ним. И будет великой ошибкой, а может и глупостью, пытаться разработать эти документы в тиши чиновничьих кабинетов или каким-то другим лицам, пусть даже и авторитетным ученым и крупным специалистами, не являющимся участниками самого поисково-экспериментального процесса. Здесь подход простой – кому жить и работать

по ним, тем и разрабатывать их. Третьего не дано, поскольку успех поиска в целом зависит от этого.

Первый документ, концепция поисково-экспериментального педагогического вуза (ПЭПВ) – является основополагающим, поэтому ее разрабатывает непосредственно первое лицо – ректор вуза. Это тот ученый, который проникнется огромным желанием реализовать разработанную теорию педагогической философии в практической плоскости, т.е. в деле подготовки педагогических кадров нового поколения, и будет готов взять на себя всю полноту ответственности за вновь создаваемый вуз. Если, естественно, ему будет оказано доверие со стороны определенного органа власти – либо Национальной Академией педагогических наук, либо Министерством образования, науки, молодежи и спорта, а возможно, и со стороны частного учредителя или инвестора.

Назначенному ректору должны быть предоставлены широкие права и полномочия и зафиксированы в контракте, заключенном не менее как на 8 или 10 лет из расчета на два выпуска, т.е. на два завершённых поисковых цикла, один из них пробный и абсолютно новый, второй – уточняюще-контрольный.

Учитывая особый статус вуза, его ректору могут быть предоставлены права на уровне первого заместителя министра или вице-президента НАПН в зависимости от того, кому он будет подотчетен. Поскольку вуз штучный и носит поисково-экспериментальный характер, он должен быть на весь период поиска освобожден от таких процедур, как лицензирование, аттестация, аккредитация. Кроме того, вузу должно быть предоставлено право свободного выбора всех действующих подзаконных актов, в том числе инструкций, методических писем и рекомендаций, распоряжений и приказов, учебных планов и программ, адресованных вузам всех уровней и направлений. Ректор вуза должен сам решать, какими действующими документами руководствоваться в полном объеме или частично, а какими – нет. Единственное для него ограничение – законодательное поле, защищающее права всех участников и субъектов деятельности вуза.

Не исключено, что в некоторые законы образования, ранее принятые и не предусматривающие появление поисково-эксперимен-

тальных вузов, подобно обсуждаемому варианту, необходимо внести определенные поправки и изменения. Но это дело органа власти, назначившего ректора, а не его самого.

Отметим, что отношения между органом власти и ректором штучного поисково-экспериментального педагогического вуза должны строиться на принципиально иной основе по сравнению со сложившейся традиционной практикой. Традиционная основа проста, укладывается в такую схему – власть назначает ректора, диктует, контролирует и оценивает, она же освобождает его от занимаемой должности. Ректор же исполняет, отчитывается и отвечает за исполненное. При этом орган полностью дистанцируется от назначенца и держит его на расстоянии как подчиненного, засылая в его владения разного рода инспекции с одной целью – как исполняются директивы, и есть ли недостатки и ошибки. И ни одна комиссия не уедет из вуза, если не обнаружит существенных недостатков, мешающих движению вперед. Вопрос лишь в том, перевешивают ли они границу возможного и дозволенного и в какой мере они балансируются с результатами позитивного характера.

Подобные отношения должны быть полностью исключены в связке органа власти и назначенного ректора поисково-экспериментального педагогического вуза, и вместо них появиться другие.

Во-первых, в научном плане они должны быть партнерскими, взаимно уважительными и равно ответственными за реализацию всего научно-педагогического замысла, но при условии соблюдения служебной субординации. И соответственно отношения между министром и ректором штучного вуза должны быть такими же, как и его отношения со всеми другими заместителями (ведь по идее статус ректора штучного поискового вуза должен быть уравновешен со статусом зам. министра). Это значит, что создаваемый вновь поисково-экспериментальный педагогический вуз может рассматриваться как некая самостоятельная структурная часть министерства (академии), но с особыми технологиями и задачами. Но это на усмотрение тех, кто будет решать все эти вопросы в рабочем порядке, тем более, что в решении существует множественное число самых разных вариантов.

Во-вторых, в выстраивании отношений между органом власти

и создаваемым штучным вузом должны быть пересмотрены функции контроля и отслеживания результатов деятельности вуза по ходу его развертывания и становления. Они должны быть приведены в соответствие с постулатами и требованиями теории педагогической философии. Отслеживаться должно не качество усвоения научных знаний, умений и навыков студентов данного вуза, а качество их жизни в этом вузе с позиций защиты, сохранения и укрепления всех сторон здоровья – физического, психического, социально-нравственного или духовного. Поэтому всякого рода срезы знаний, тесты, контрольные работы, диктанты и т.п. из системы контроля и отслеживания должны быть изъяты.

В-третьих, стратегия отслеживания и контроля качества деятельности и всей жизни поисково-экспериментального педагогического вуза заключается не в том, чтобы обнаруживать ошибки и недостатки, фиксировать и документировать их в ходе проверки, а наоборот, находить, фиксировать и документировать успехи и достижения в реализации переформатированной цели образования на тех или иных текущих или рубежных этапах движения в рамках образовательного поля. Обнаружение и отслеживание ошибок, недостатков и неудач, а они в процессе поиска неизбежны и естественны, – это дело самого вуза и всех его участников, в том числе студентов, преподавателей, руководителей всех уровней. Главное, чтобы допускаемые ошибки не были болезненными и опасными и не наносили вреда здоровью тем или иным субъектам деятельности.

В-четвертых, партнерские отношения между министерством с поисково-экспериментальным педагогическим вузом могут найти проявление во взаимном творческом сотрудничестве. Ведь в поисковой работе в течение какого-то отрезка времени могут принимать непосредственное участие и сами работники министерства, его наиболее опытные и крупные ученые и специалисты, изъявившие желание помочь вузу, в том числе в разработке учебных планов и программ, в написании учебных книг, в проведении всего комплекса занятий по изучению той или иной учебной дисциплины, в отслеживании, фиксировании текущих и рубежных успехов в тех или иных видах деятельности и во многом другом. Соответствен-

но, их труд должен оплачиваться по тем же нормам и расценкам, как и труд преподавателя вуза.

Следует заметить, что сотрудничество контролирующего органа и исполняющей структуры в лице вуза в подобном ключе в корне меняет смысл управленческой деятельности чиновника образования, так как он вынужден выступать не просто в роли стороннего наблюдателя и контролера, а в роли соучастника событий, жизни и самого процесса образования, и вместе со всеми стремиться к успеху, фиксировать его и радоваться вместе со всеми, а в случае неудачи – огорчаться и вместе искать причины, приведшие к неудаче.

Это и есть сотрудничество, сотворчество и сопереживание между верхами и низами, начальниками и подчиненными, наконец, просто коллегами. Пусть временное, т.е. ограниченное каким-то отрезком времени, но оно должно по идее приносить великое оздоровление всего управленческого процесса – как можно меньше ограничений, запретов и разрешений и как можно больше самостоятельности, ответственности и глубокого исследовательского подхода. К тому же чиновники, непосредственно участвующие в научно-поисковом процессе, должны быть самыми лучшими пропагандистами и агитаторами по распространению и внедрению новых педагогических идей в практику работы других вузов. Конечно, при условии, что они участвуют в поисковом процессе экспериментального вуза в качестве сторонников теории педагогической философии, а не ее противников или оппонентов.

Подобные отношения могут быть выстроены и в том случае, если учредителем и хозяином поисково-экспериментального педагогического вуза выступит НАПН. Ректор, выдвинутый этой структурой, должен получить широкие полномочия, равные полномочиям и правам вице-президента академии.

Независимо от того, кто и каким образом инициирует создание поисково-экспериментального педагогического вуза, успех всего замысла будет зависеть, прежде всего, от возглавившего данный вуз, т.е. от ректора. Именно он, и никто другой и обязан разработать главный стратегический документ вуза – его Концепцию. И ему предстоит в течение 8-10 лет воплощать разработанную кон-

цепцию в реальную жизнь вуза. И здесь уже не столь важно, откуда и как он появился, то ли по инициативе снизу, то ли сверху, избран по конкурсу или назначен приказом. Важно другое – действительно ли он «заболел» теорией педагогической философии и насколько глубоко он проникся стремлением и желанием воплотить ее в жизнь, насколько четко он видит стратегию движения к цели, изложив это видение в разработанной им концепции.

Все остальные исходные документы, как названные, так и не названные, но имеющие отношение к замыслу, исполняют подчиненные и помощники ректора, состав которых он подбирает сам, опять-таки то ли по конкурсу, то ли по приказу на договорной основе. Это его прерогатива, и она должна быть отражена во втором необходимом документе – Уставе вуза, разрабатываемом специалистом по юридическим вопросам, заместителем ректора или просто юристом вуза. Служебные права и обязанности сотрудников, а также нормы, правила и порядок внутренней жизни вуза, прописанные в Уставе, в том числе и деятельность общественных организаций, должны полностью согласовываться с теорией педагогической философии и ее основными постулатами. Он ни в коем случае не должен быть скопирован с действующих типовых уставов. Его сходство с типовыми должно заключаться лишь в том, что он не должен противоречить действующему законодательству в сфере образования, не более того.

В подобном ключе юристами разрабатывается и Устав «Центра защиты здоровья детей», а вот концепцию деятельности «Центра» разрабатывает его директор, назначаемый приказом ректора вуза. Не исключено, что вместо Устава может быть разработан более упрощенный документ – «Положение о Центре...», но это на усмотрение специалистов.

Все другие названные выше документы разрабатываются соответствующими структурами и должностными лицами. К разработке же «Положений», перечисленных в пунктах 4-6, привлекаются еще и студенты.

Все разработанные документы обретают силу после того, как они утверждаются и подписываются ректором и скрепляются печатью. Утверждение их в высшей инстанции не должно быть пре-

дусмотрено, и все они размещаются в электронном виде на соответствующем сайте в глобальной сети. В тех случаях, когда разработанный тот или иной документ вызывает в вышестоящем органе власти какие-то сомнения или принципиальные возражения и замечания, то они должны находить разрешение во взаимных спорах сторон и встречных шагах к поиску компромиссных решений.

Кроме названных документов, подлежащих предварительной разработке, есть и другие, имеющие основополагающее и фундаментальное значение. Они разрабатываются специалистами не педагогического профиля. Два документа разрабатывает главный бухгалтер вуза. Это – смета финансовых расходов на разработку проекта и самого строительства всего комплекса зданий и сооружений, а также смета расходов на содержание и эксплуатацию вуза на конкретные сроки по текущим и действующим ценам стоимости всех услуг и материалов. Третий же документ – заказ на разработку проекта строительства и его размещения, а также договоров с подрядчиками по реализации проекта. Все это выполняет проректор по административно-хозяйственной части совместно с юристом вуза.

Мы понимаем и отдаем себе отчет в том, насколько большие капиталовложения необходимо изыскать и инвестировать их в дело создания принципиально нового педагогического вуза, способного адекватно ответить на вызовы времени и надежно защитить здоровье подрастающего поколения руками, головой и сердцем педагогов-профессионалов высокого уровня, т.е. педагогов совершенно нового поколения. И найти эти капиталы, сконцентрировать их в виде научного гранта – долг государства, которое обязано думать и заботиться о здоровье своих будущих граждан, о будущем страны в целом.

Конечно, и реформы, которые проводятся государством в разных сферах жизни, в том числе и в образовании, могут оказаться нужными и полезными. Но не следует забывать, что реформы и наука – это абсолютно не сопоставимые явления. Там, где реформы – там административные и тотальные решения. А там, где наука – там теория, концепция, гипотеза, поиск и исследование на опережение действия в частности и действительности в целом, но не-

пременно на строго ограниченном поле. Иначе, не тотально, а избирательно, в штучном варианте.

На проведение научного поиска и создание поисково-экспериментального педагогического штучного вуза требуются не такие уж большие капиталы, и их не трудно изыскать, включив механизмы научного и государственного подхода. А по сравнению с теми капиталами, которые исчезают бесследно, сгорая в топках избирательных кампаний, проводимых по всей стране каждый 2 – 3 года, то это просто мелочь, легко отыскиваемая в закромах государства. Нужно проявить только понимание, желание и волю государственным мужам и всем тем, кто осуществляет руководство системой образования и наукой. И следовать не только тем образцам, которые разработаны и накоплены за пределами своей страны, не копировать Кембридж, Гарвард, Сорбонну или Московский университет, но и создавать свои собственные, которые бы опережали по своей уникальности и значимости для судеб подрастающих поколений все лучшие зарубежные образцы. На наш взгляд, шанс такой есть, если найдутся люди из высших эшелонов власти и из среды молодых, амбициозных и патриотически настроенных ученых, которые бы захотели создать поисково-экспериментальный педагогический вуз в таком ключе, который представлен в данной книге.

А сейчас вновь вернемся к обсуждению документов, названных выше, достаточно важных в деле организации внутренней жизни. Как уже указывалось, проекты всех этих документов должны быть разработаны заранее и представлены для изучения, обсуждения и утверждения не только преподавателям, управленцам и сотрудникам вуза, но и всем студентам, принятым в вуз. Этот процесс должен занять, возможно, не менее 2 – 3-х рабочих дней, либо накануне учебного года, либо в самом его начале и стать той созидательной и творческой площадкой, на основе которой будет выстраиваться и разворачиваться вся последующая внутренняя жизнь экспериментального вуза.

Двух или трехдневная работа всех участников процесса одновременно с основополагающими документами позволит как нельзя лучше и эффективнее объединить и сплотить всех вокруг одного и того же очень важного и жизненного дела. Ведь по этим докумен-

там предстоит всем жить, трудиться, радоваться успехам и огорчаться неудачам на протяжении не менее 4 – 5 лет. И не только сплотить и объединить, возможно, ранее незнакомых между собой большинство из них, но и пробудить великую энергию и живейший интерес к поиску, творчеству, созиданию чего-то нужного для всех и полезного. Здесь важно задать соответствующие ориентиры для поиска, которые были бы достаточно привлекательными и, вместе с тем, выполнимыми.

В качестве таких ориентиров могут быть избраны разнообразные конкурсные задания, на проведение которых выделяются денежные гранты или премии. Среди этих заданий могут быть:

а) конкурс на разработку лучшего бренда с названием вуза, его эмблемой или логотипом, вывешиваемого над центральным входом в вуз;

б) конкурс на лучшие два вузовских гимна, один из которых исполняется при посвящении в студенты, а также на всех последующих торжественных вечерах и праздниках, другой – при выпуске;

в) конкурс на разработку лучшего образца собственного диплома наряду с государственным об окончании вуза и паспорта специалиста – «Педагога-профессионала»;

г) конкурс на разработку лучшего образца значка, вручаемого каждому выпускнику вуза вместе с дипломом и паспортом специалиста;

д) конкурс на разработку особого документа под названием «Банк данных об успехах студента», заносимого на вечное хранение в электронную память компьютера.

Предлагаемые выше варианты конкурсных заданий не исчерпывают всего их богатства и их названия являются лишь условными. При проведении конкурсов главное не в названии, а в его содержании, т.е. в поиске, творении и созидании нечто нового, не встречающегося в прошлом опыте.

Вполне очевидно, что для проведения того или иного конкурса потребуются предварительно разработать особое «Положение», в котором бы оговаривались правила и порядок проведения каждого из них. Их обязаны разработать проректора, курирующие основные виды деятельности и стороны студенческой жизни. они же и

должны осуществлять руководство процессом отслеживания, измерения и оценивания успехов, достигаемых студентами на рубежных этапах жизни по соответствующим видам деятельности.

В соответствии с объективными потребностями и всеми требованиями теории педагогической философии, о чем говорилось ранее, у ректора должно быть как минимум три заместителя или проректора, курирующие:

- а) интеллектуальные нагрузки и их результаты;
- б) спортивно-физические и трудовые нагрузки и их результаты;
- в) эстетические и социально-нравственные нагрузки и их результаты.

Каждый из них и разрабатывает соответствующие документы, ориентированные на проведение того или иного конкурса, «Положения» об отслеживании, измерении и оценивании успехов отдельно: а) в области познавательной деятельности или изучения учебных дисциплин; б) в области спортивно-физической и трудовой деятельности; в) в области эстетической и социально-нравственной деятельности.

Один из таких документов в качестве примерного образца нами разработан и описан ранее («Положение о публичной защите уровня подготовленности по итогам изучения учебной дисциплины»).

Что касается двух других «Положений», то они должны разрабатываться соответствующими специалистами, но при одном неременном условии – по своей направленности и духу эти положения должны быть идентичными общему замыслу, ориентированному только и только на стопроцентный успех в соответствии с личным выбором каждого студента в отдельности. Запланированные и достигаемые успехи в каждом виде деятельности и должны отслеживаться, измеряться, оцениваться и фиксироваться в специальном документе – паспорте специалиста.

А теперь мысленно представим себе, как названные и описанные выше все основные документы и «Положения», которые призваны регулировать всю внутривузовскую жизнь, подготовленные в своей основе заранее, станут предметом изучения и обсуждения всеми участниками реальных событий, происходящих в течение 2 – 3-х дней в студенческих аудиториях.

В них соберутся все студенты, принятые в вуз, все преподаватели, заведующие кафедрами, деканы, проректора, возможно, весь обслуживающий персонал – лаборанты, библиотекари и другие с одной целью – внимательно изучить все документы, определить свое отношение, по мере возникновения желаний внести полезные и необходимые предложения или замечания, обсудить все это и по итогам обсуждения провести голосование. В итоге, все разработанные документы пройдут общественную экспертизу и поэтому могут стать надежными инструментами реализации стратегической цели высшего образования – формировать у студентов как будущих педагогов-профессионалов нового поколения достойный способ жизни, надежно и гарантированно защищающий и укрепляющий все стороны их здоровья, включая физическое, психическое и духовное, как главное, т.е. стержневое профессиональное качество, *проецируемое* и на жизнь всех его будущих учеников и воспитанников.

Такие события должны произойти во всех структурных подразделениях всех факультетов одновременно и желательно с включенными камерами видеонаблюдения. Сделать это необходимо с той целью, чтобы ректор вуза, как главное действующее лицо, мог отследить все происходящее в аудиториях и оценить происходящие события по самым высоким критериям и требованиям, заранее предъявленным им своим непосредственным подчиненным. И главное, чтобы он мог по видеозаписи определить, где изучение и обсуждение проходило формально, для галочки и отчета, а где – по существу, плодотворно и заинтересованно. Но чтобы так произошло, необходимо предупредить подчиненных, что по итогам просмотра он не хотел бы увидеть халтуры или формального отношения к делу, как со стороны своих ближайших помощников, так и всех других участников. Ведь именно всем вместе предстоит создавать принципиально новый вуз с нуля, какого нет не только в нашей стране, ни и нигде в мире. И в нем предстоит ежедневно жить, работать, учиться, отдыхать в рамках тех правил и того режима, которые оговорены в этих документах. И не просто жить и трудиться, а ежедневно делать конкретные шаги по восхождению на ближай-

шие высоты своих индивидуальных возможностей и способностей и двигаться от одного успеха к другому.

Примерно в таком же ключе должен состояться разговор между преподавателем, начинающим свой курс, и студентами в первые дни учебного года. Преподаватель обязан предупредить всех, что единственным путем к успеху может быть ежедневный и упорный труд души, мысли и тела. И тот, кто не готов к этому, должен уйти с этого пути, т.е. покинуть вуз.

Эти два-три дня работы с документами должны стать самым важным событием для всех. И от того, как оно будет происходить, зависит судьба каждого из участников события и вуза в целом. И не только самым важным, но в буквальном смысле потрясающим. Оно должно потрясти каждого участника и всю образовательную систему в целом тем, что:

а) выстроена замечательная, хорошо оборудованная и перво-классная материальная база;

б) обучение, проживание является бесплатным за счет государственной казны;

в) обеспечивается высокая заработная плата всем сотрудникам вуза и будущим педагогам-профессионалам;

г) создается режим наибольшего психолого-педагогического благоприятствования для свободного развития личности студента и осуществляется надежно гарантированная защита всех сторон здоровья – физического, психического и духовного;

д) стимулируется и поощряется самостоятельность и ответственность, поиск и состязательность, творение и созидание;

е) блокируются и подавляются все те процессы, которые способны разрушить все стороны здоровья будущего педагога-профессионала высокого уровня.

При оценке обсуждаемого события и его потрясающей роли во всем образовательном пространстве необходимо учитывать тот факт, что во вновь создаваемый педагогический вуз придут выпускники школ, родившиеся и выросшие в новых исторических условиях по сравнению с теми, в которых жили и трудились их родители. Новые условия для родителей были не самые лучшие, когда кругом все рушилось, но ничего не создавалось, если иметь в виду не

политику, а экономику, сельское хозяйство, строительство и многие другие отрасли, в том числе дошкольное и школьное образование. И самое страшное, рушились созданные нравственные устои, ценности и запреты, порождая разруху в головах людей.

Все то разрушительное, что происходило в 90-х годах прошлого столетия и начале нового, что происходит и в настоящее время, не могло не запечатлеться в памяти и сердцах молодых людей. И с этим нельзя не считаться создателям и организаторам поисково-экспериментального педагогического вуза.

Но все дело в том, что от негатива китайской стеной не отгородиться и жизнь студенческого коллектива во вновь созданном вузе невозможно изолировать от всего того разрушительного, что происходит сейчас, заключив ее в какое-то замкнутое узкое пространство. Вся та грязь, пошлость и разнузданность, бесстыдство, жестокость и страсть к легким деньгам и удовольствиям и т.п. мощными волнами ежедневно обрушивается на головы молодых людей со страниц желтой прессы, глобальной сети Интернет, телевидения, в ночных клубах и развлекательных центрах, все то, что происходит на площадях и улицах городов и сел и во многих семьях похабного и низкопробного свойства. Особенно большой вред разрушительного характера наносит компьютер, и прежде всего, подключенный к всемирной паутине информационных связей, которая пробуждает у пользователя, особенно из молодого и растущего поколения, все низменные чувства, страсти и побуждения, приносящие этому пользователю удовольствия и наслаждения самого низшего порядка, опуская его до уровня безжалостного и хладнокровного убийцы, жестокого урода или насильника. И все это, не отходя от экрана! Социальные сети во многом переусердствовали в своих устремлениях, заключив в свои объятия миллионы детей, подростков, юношей и девушек, приковывают к себе на многие часы и зовут вернуться к ним снова и снова.

И не случайно в средствах массовой информации звучит сигнал «SOS» – крик о спасении людей от новой болезни – компьютерной зависимости, не менее страшной, нежели наркозависимость, зависимость от табака и алкоголя, азартных игр, алчной погони за деньгами и удовольствиями сексуального плана.

Единственный способ противостоять этому – предложить молодежи более привлекательный способ жизни, который бы приносил им не кратковременные удовольствия разрушительного характера, а более постоянные и именно созидательного плана. Другими словами, нравственные и духовные, опираясь на генетический фонд личности, накопленный ее предками или иначе на зов крови, который призывает человека покорять высоты, расстояния, глубины природы и жизни.

Важно найти нужные слова, выстроить их логику и логику самой мысли и с великой силой убеждения и глубокой верой в правоту этих слов преподнести их своим слушателям во время встреч в ходе работы с документами в целом, и с каждым в отдельности. И можно не сомневаться, потрясающий результат и сам процесс потрясения для всех участников события непременно произойдет. И если камеры видеонаблюдения будут включены в рабочие часы, то данные процессы можно будет не только отследить, но и глубоко прочувствовать буквально всеми органами чувств, будь то руководитель вуза или любой другой наблюдатель или контролер.

Процесс отслеживания получаемых результатов в любом деле и особенно в педагогическом имеет две стороны – внешнюю и внутреннюю. Внешняя сторона – это, когда процесс и сам результат отслеживает кто-то со стороны (коллега, руководитель, сторонний наблюдатель), а внутренняя – происходит самоотслеживание и процесса, и результата. В нашем случае этим занимается студент.

Заметим, каждая из сторон слежения по идее или в принципе должна ставить разные цели. Данное положение вытекает из сущности теории педагогической философии и заключается в следующем.

Цель внешнего отслеживания, осуществляемого организатором события (преподавателем или руководителем) – это установление совпадения поставленной цели с достигнутым результатом или ***успехом*** и его уровнем, избранным самим исполнителем события, труда, того или иного дела.

Цель внутреннего отслеживания, осуществляемого непосредственно самим исполнителем события или дела – это установление причин, которые помешали достигнуть успеха в том случае,

если он не достигнут. И, как правило, а по нашему мнению оно в будущем должно стать законом, допущенные ошибки в процессе интеллектуальной деятельности, особенно творческой, не должны документироваться. Они хранятся в памяти только тех, кто их допустил, чтобы их не повторять больше. Где, как, сколько и почему допускались те или иные ошибки – это личное дело того, кто их допускал и допускает далее.

И второе правило, а в будущем также педагогический закон, документируются на вечное хранение только и только успехи, и непременно достойные уважения и хранения. Этот закон распространяется только на сферу образования – школы и вузы, особенно педагогического профиля. Не может распространяться на медицинские органы и структуры, отслеживающие здоровье детей и всех взрослых, а также на правоохранительные органы, отслеживающие соблюдение законов взрослыми и детьми. И те и другие органы в отличие от образовательных структур обязаны не только отслеживать все отклонения от естественных и установленных норм развития всех сторон здоровья человека, но и фиксировать и документировать их, чтобы избирать правильные и адекватные способы лечения возникающих отклонений и болезней. Все сведения о болезнях человека и соответственно о всех ошибках, приведшим к этим болезням, хранятся в определенных документах этих структур согласно с внутриведомственными нормами и законами. И эти сведения не подлежат широкому распространению и выдаются на руки только самому носителю болезней для их лечения.

В образовательных же структурах лечением болезней всех тех, кто в них учится, живет и работает никто из этих людей не занимается, поскольку это не их сфера, не их специальность, не их функция. И задача всех – не лечить, а сохранять, развивать и укреплять все стороны здоровья и предупреждать болезни и отклонения от нормы. Безусловно, что при этом необходимо знать всем участникам образовательного процесса и о состоянии здоровья как своего собственного, так и всех других участников, учитывать это и выстраивать линию своего поведения, отношений и деятельности. И только таким способом можно успешно реализовать цель образо-

вания – формировать достойное качество жизни, гарантирующее здоровье подрастающего поколения на всех этапах его взросления.

Такое понимание процессов отслеживания, оценивания и документирования результатов образовательной деятельности во всех ее сферах, в том числе интеллектуальной, требует отказа от порочной практики накопления оценок в классных журналах, дневниках, ведомостях, табелях и других школьных документах, которая сложилась исторически и занимает прочные позиции в современной школе, поскольку она построена на принципе вылавливания ошибок, их документировании и хранении на вечные времена. А в этих оценках много случайного, субъективного, порочащего доброе имя подавляющего большинства учащихся. Ведь все задокументированные двойки и тройки унижают и позорят всех тех, кто их получил и может получать и впредь. Данная порочная практика документирования оценок, выставляемых по принципу вылавливания ошибок, допущенных в ходе выполнения контрольных тестов и заданий, не должна иметь место в поисково-экспериментальном педагогическом вузе. Наоборот, у всех студентов данного вуза должно формироваться негативное отношение к такой практике как очень вредной, разрушительной и унижительной.

Здесь возникает естественный вопрос, не утратит ли школа таких стимулов как поощрение и наказание, если будет изъята такая практика оценивания знаний? Ведь отличная и хорошая оценка поощряет ученика, доставляя ему удовольствие и радость, а плохая и удовлетворительная – наказывает, доставляя огорчение, недовольство и, возможно, страдания. И в том, и в другом случае вероятна еще одна реакция – безразличие и полная отрешенность от происходящего события.

Если иметь в виду только интеллектуальную деятельность, то она не требует включения элементов наказания в виде плохих оценок, поскольку допущенная ошибка не рассматривается как некая вина, за которую надо наказывать плохой оценкой. Наоборот, в соответствии с новой концепцией она обретает право на существование без отрицательных последствий в виде плохой или заниженной оценки. Ошибка должна быть всего лишь найдена, осмыслена и исправлена тем, кто ее допустил, чтобы не повторять ее впредь. И

в этом случае все становится на свое место, и главным стимулом остается поощрение, т.е. снова только и только успех, стопроцентный результат без исключения. Наказанию же не остается места в такой важной, тонкой и деликатной деятельности, как интеллектуальная. И к этой деятельности и на версту нельзя допускать каких-либо наказаний, в том числе и в виде отрицательных оценок – мозг от этого работать лучше не станет, даже если хозяин его очень захочет. Не получится, мозг ведь является главным хозяином тела, поскольку именно он контролирует тело, шлет сигналы, отдает приказы. Отдавать же приказы мозгу его носитель может только в том случае, когда обладает достаточной силой воли, соответствующими знаниями, накопленным опытом и устойчивым желанием достичь той или иной цели, используя для этого механизмы мозговой деятельности – рефлексии, ускорение, торможение и др.

Но если речь идет о поведении и отдельных поступках, то здесь вопрос о наказаниях, используемых в образовательных процессах, более сложный. В истории педагогической мысли просматривается две точки зрения. Одна из них состоит в том, что наказание в средней школе, и особенно в начальной, вообще не должно использоваться. Должны превалировать методы убеждения, внушения, разъяснения, личного примера, поощрения и стимулирования.

Другая точка зрения допускает использование методов наказания, но с учетом возраста детей и соблюдения принципов гуманистического подхода в разработке мер наказания и их строгого ограничения в соответствии с нормами и правилами их использования.

На наш взгляд, проблема наказания в нравственном воспитании учащихся средней школы должна решаться с позиций теории педагогической философии. А это значит, что наказание как педагогический инструмент воздействия на детей может вообще оказаться избыточным и ненужным, если у детей буквально с первого класса будет формироваться способ жизни, соответствующий тем нравственным устоям, нормам и ценностям, которые будут закладываться в их сознание в первый же день занятий и в течение всех последующих. Иначе, формирование философии жизни у детей, понимание ими ее нравственных ценностей должно значительно опережать обучение их азбуке, букварю, счету и прочим интеллекту-

альным премудростям. И в этом случае проблема наказания в школе утратит актуальность и окажется просто невостребованной самой жизнью школы.

Вот примерно такая идеология относительно использования системы наказаний и должна формироваться у будущих педагогов-профессионалов высокого уровня в поисково-экспериментальном педагогическом вузе.

Из сказанного выше следует, что в сфере социально-нравственных отношений, поступков и поведения, как и в сфере труда в различных областях – интеллектуальной, эстетической, спортивно-физической, хозяйственно-бытовой и производственной, документированию подлежат только и только успехи, достигаемые на тех или иных рубежных этапах и прошедшие процедуру публичной защиты. Допускаемые же ошибки, неудачи, если они найдены и исправлены в ходе движения к итоговому результату теми, кто их допустил, не документируются.

Таким образом, та философия жизни, которая проецируется для детей на всех этапах их взросления, должна пройти испытание по полной программе в жизни их будущих учителей, подготовить которых и призван вновь создаваемый поисково-экспериментальный педагогический вуз принципиально нового поколения.

Новый потому, что создается впервые и с чистого листа, и все его составляющие являются принципиально новыми, не встречающимися в прежнем опыте и не имеющие аналогов, как в собственной стране, так и за рубежом. К числу составляющих относятся:

- новая отрасль научно-педагогического знания «Теория педагогической философии», высвечивающая и прокладывающая дорогу для деятельности экспериментального вуза;
- новая цель образования вообще и высшего педагогического в частности, вытекающая из новой отрасли педагогического знания;
- новая материальная база и новое оборудование, ориентированные на реализацию новой цели педагогического образования, а не наоборот, когда реализация цели привязывалась к созданной базе и имеющемуся оборудованию;
- новые педагогические кадры, в том числе преподаватели, и руководители подразделений, принявшие теорию педагогической

философии как руководство к действию и получающие более высокую заработную плату;

- состав студентов, принятых в вуз по новым правилам и требованиям, обеспеченный бесплатным образованием, жильем, питанием и будущей работой с более высокой зарплатой;

- новая организация внутривузовской жизни и внутренний распорядок, регулирующие ежедневные равномерные нагрузки на студента – физические и трудовые, эстетические и нравственные, интеллектуальные, ориентированные на защиту всех сторон здоровья личности студента – физического, психического и духовного;

- новая монопредметная технология обучения, в основе которой лежит самостоятельность, поиск, творение и созидание собственного продукта деятельности, а в отдельных случаях и коллективного;

- новая система отслеживания, измерения, оценивания и документирования результатов обучения и образования человека, его становления, мужания и взросления на основных этапах развития, ориентированная только и только на успехи и достижения в различных видах деятельности и разносторонних сферах общественной и личной жизни.

Как нам удалось раскрыть все это и показать перспективы создания такого вуза – судить читателю. А вот появится ли такой вуз – покажет время.

* * *

Чтобы в полной мере осознать и оценить изложенное в данной книге наше видение будущего высшего педагогического образования с позиций теории педагогической философии как принципиально новой отрасли научно-педагогического знания необходимо с этих же позиций заглянуть в прошлое и настоящее школы.

Так, в истории развития средней общеобразовательной школы наблюдаются два широко известных и вместе с тем любопытнейших факта, которые поражают наше воображение. Первый факт. Взрослому поколению в лице законодателей и государственных чиновников, управляющих системой образования, потребовалось более двух столетий, чтобы осознать, какой вред наносят физические наказания здоровью учеников, в том числе физическому, психическому, социально-нравственному. И не только понять, но и запретить их использование. И сделано это было впервые только в России после революции 1917 года! В Европе отказались от телесных наказаний значительно позже, например, в Великобритании они были запрещены в 1987 году. Впрочем, после беспорядков 2012 года вновь были разрешены. В некоторых странах Африки, Юго-Восточной Азии, на Ближнем Востоке они остаются обычным явлением. В Соединенных Штатах в 1977 году Верховный Суд постановил, что телесные наказания не нарушают федеральной конституции, поэтому до сих пор применяются, хотя и значительно сократились в последние годы. Все эти факты хорошо известны, поэтому не будем больше продолжать и вернемся к отечественной практике. Два три столетия! Не много ли? Чтобы устранить из школы телесные наказания, которые напрямую разрушали не только физическое здоровье всех детей без исключения, но и другие его составляющие. Повторяем, не много ли?

Второй факт связан с осознанием взрослым поколением того вреда здоровью подросткового поколения не только физических наказаний, но и моральных, олицетворением которых была школьная 5-тибалльная оценка. Ее использование приводило к тому, что

всех учеников делили на успевающих и неуспевающих, в результате чего тысячи школьников ежегодно оставляли на второй год и на переэкзаменовку на осень. Весь парадокс состоял в том, что вначале учителя порождали неуспеваемость, а затем их администрация школ и чиновники образования принуждали бороться с неуспеваемостью, т.е. с тем, что они сами породили. Ко всему этому использовались втихую и другие наказания – учеников ставили в угол, удаляли из класса и т.п.

И вот, наконец, министром образования стал талантливейший человек, ученый, который предложил ввести новую шкалу оценивания, 12-балльную. Разработали соответствующие критерии и, таким образом, похоронили зловещее разделение детей на успевающих и неуспевающих. То есть нет необходимости сейчас бороться с неуспеваемостью – все успевают, на второй год не оставляют. Это – благо, великое благо, которое принес умный министр образования. Казалось бы, ученики счастливы, к сожалению, не все так просто.

Все дело в том, что устранено зло только то, которое лежит на поверхности, видимое. Сама оценка-то осталась, она не устранена, и корни зла, идущие со времен Я.А.Коменского, они не уничтожены, они сохраняются. Зловещая роль оценки в разрушении всех сторон здоровья учащихся, в том числе физического, психического и духовного, не истреблена, и она находит место в современной школе. Сколько же требуется еще столетий, тоже два или три, чтобы взрослое поколение, наконец, поняло эту роль школьных баллов, школьных оценок и все, что связано с накоплением оценок, с контролем хода образования, с целью образования, ориентированного на единственное – качество знаний, определяемое с помощью оценки или баллов, измеряемых и подсчитываемых на основе количества допущенных ошибок. Вот это зло – величайшее по отношению к ученикам. Нельзя лишить их права на ошибки, и на основании этих ошибок оценивать качество знаний. Да и качество знаний, как цель образования вызывает большое сомнение. Предметом обучения должны быть не знания, не умения, не навыки, а способ жизни учеников, их отношение к жизни, поведение, работоспособность, затраты всех душевных сил, использование внутренней энер-

гетики. Другими словами, насколько они энергично живут, каков способ жизни, какие ценности исповедуют, мировоззренческие взгляды – вот что нужно отслеживать, а не ошибки, допускаемые на всевозможных срезах, контрольных или тестированиях. Неужели требуется пара сотен лет или больше, чтобы люди, стоящие во главе образования, осознали скрытые разрушительные корни и зловещую роль оценок, независимо от того, каким они способом получены, то ли с помощью всеобщего независимого тестирования, то ли контрольных работ или устных собеседований. Главное их назначение – ошибки, поиск ошибок. Нельзя так строить образование. Необходимо руководствоваться не подсчетом ошибок, а уровнем достигнутых успехов ученика во всех пяти вида деятельности – спортивной, трудовой, интеллектуально-умственной, эстетической и социально-нравственной. Вот это и есть новый подход.

При этом контрольные работы, диктанты и другие формы проверки могут сохраняться в учебном процессе. Однако проводиться они должны по просьбе самих учащихся и проверяться не учителями, а самими учениками. Сравнивая с образцами, учащиеся будут находить ошибки, а также искать в учебных пособиях причины их появления. К тому же найденные ошибки не должны регистрироваться официально, т.е. заноситься в дневники, журналы, табеля. Они нужны лишь для самостоятельного контроля и отслеживания учеником, для того, чтобы в дальнейшем их не допускать. В том случае, когда ученик будет отслеживать свои ошибки, и их допускаемое число будет уменьшаться – это и будет успех его интеллектуальной деятельности, который может заноситься в официальный документ.

Но такую цель поставить и такую задачу решить способно поколение новых учителей и директоров школ, которые могли бы сначала пройти такую жизненную школу самостоятельно, а потом по своему образу и подобию формировать философию жизни своих будущих учеников. Таким образом, начинать надо не со школы, а с формирования педагогических кадров высочайшего уровня. На этот уровень можно выйти только путем создания принципиального нового педагогического вуза, о котором речь идет в данной книге. Актуальность создания такого вуза более чем очевидна. Здесь

время не ждет и, как принято говорить, любое промедление – не просто опасно, а смерти подобно. Чем раньше появится новый педагогический вуз, который будет формировать новое поколение учителей, тем лучше.

Найдутся ли смелые люди для осуществления такого замысла? Ответ будет найден в процессе жизни. Заканчивая, еще раз подчеркнем, что основная цель экспериментального педагогического вуза, вновь создаваемого на основе теории педагогической философии, заключается в том, чтобы новому поколению учителей в лице студентов привить надежный иммунитет борьбы со всем тем злом, которое сейчас широко распространено в жизни нашего общества. Иммунитет, который бы гарантированно защищал будущих учителей от проникновения в их жизнь всего того негативного, что происходит сейчас. А именно, различных социальных болезней – бюрократизма, взяточничества, казнокрадства, чуть ли не всеобщего воровства, нечестности, непорядочности, пьянства, наркомании, разврата и прочего. Перечислять можно много и долго. Но стоит заметить, что эти болезни подхватываются спонтанно и распространяются как всеобщая зараза, независимо от места жизни, этапа взрослости.

Поэтому студентам необходимо, прежде всего, привить иммунитет, защищающий их от проникновения всех заразных социально опасных болезней. Гарантирующий здоровый образ жизни, высокий нравственный дух, энергию, работоспособность, физическую крепость, физическое и духовное здоровье. Это самое главное. И тогда эти учителя, являясь носителями иммунитета, будут способны вырабатывать его у своих будущих учеников.

Литература

1. Гершунский Б. С. Философия образования для XXI века (В поисках практико-ориентиров. образоват. концепций) / Б. С. Гершунский. – М.: ИнтерДиалект+, 1997. – 697 с.
2. Коротяев Б. И. Школа преодоления и самосозидания : монография / Б. И. Коротяев. – Киев : Знання, 1999. – 187 с.
3. Коротяев Б. И. Восхождение / Б. И. Коротяев, В. С. Курило, А. А. Чаусов. – Луганск : Альма-матер, 2003. – 205 с.
4. Коротяев Б. И. Диалектика недостающего и избыточного в образовательном пространстве / Б. И. Коротяев, В. С. Курило, В. В. Третьяченко. – Луганск : Альма-матер, 2007. – 240 с.
5. Коротяев Б. И. Новый психолого-педагогический проект воспитательно-учебного процесса / Б. И. Коротяев, В. В. Третьяченко. – Луганск : Издательство «Глобус», 2004. – 192 с.
6. Коротяев Б. І. Педагогічна філософія : колективна монографія / Б. І. Коротяєв, В. С. Курило, С. В. Савченко ; Держ. закл. «Луган. нац. ун-т імені Тараса Шевченка». – Луганськ : Вид-во «ДЗ ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2010. – 340 с.
7. Коротяев Б. І. Освітній простір: очікування та виклики часу й життя : монографія / Б. І. Коротяєв, В. С. Курило. – Луганськ : Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2009. – 308 с.
8. Коротяев Б. И. Теория педагогической философии – руководство к действию (из личного опыта) / Б. И. Коротяев. – Луганск, 2012.
9. Кремень В. Г. Філософія людиноцентризму в освітньому просторі : моногр. / В. Г. Кремень ; АПН України. – К. : Т-во Знання України, 2010. – 520 с.
10. Парламентські слухання «Запровадження 12-річної загальної середньої освіти в Україні: проблеми та шляхи їх подолання». / За заг. ред. Є. В. Краснякова. – К. : Парламентське вид-во, 2010. – 168 с.

СОДЕРЖАНИЕ

Предисловие	3
Введение	9
ГЛАВА 1. Педагогический вуз: какой он есть и каким должен стать в будущем	21
ГЛАВА 2. Цель педагогического образования – голова всему замыслу и его исполнению	59
ГЛАВА 3. Реализация сверстанного учебного плана – основная линия движения к цели высшего педагогического образования в экспериментальном вузе	105
ГЛАВА 4. Ожидаемый результат в реализации цели высшего педагогического образования в экспериментальном педагогическом вузе, его суть	145
ГЛАВА 5. Движение к ожидаемому результату в процессе изучения учебных дисциплин в соответствии с учебным планом	184
ГЛАВА 6. Отслеживание и документирование ожидаемых результатов в интеллектуальной и других видах деятельности в поисково-экспериментальном вузе	227
Литература	258

Наукове видання

КОРОТЯЄВ Борис Іванович

**ПОГЛЯД У МАЙБУТНЄ
ВИЩОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ
З ПОЗИЦІЙ ТЕОРІЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ
ФІЛОСОФІЇ**

*Монографія
(російською мовою)*

Книгу присвячено принципово новій галузі науково-педагогічного знання, що не збігається з класичною галуззю науково-філософського знання – філософією освіти. Автор викладає теорію педагогічної філософії та її основні постулати, які відображають лише те загальне й особливе, що відбувається в усіх складових освітніх процесах. Квінтесенція педагогічної діяльності полягає в тому, що в її основі лежить особлива філософія – філософія становлення майбутнього педагога, не просто як носія педагогічного знання, а як носія особливого способу життя.

Книгу адресовано широкому колу читачів – науковцям, викладачам, студентам і представникам громадськості.

За редакцією авторів
Комп'ютерне макетування – О. С. Дем'яшкіна

Здано до склад. 29.02.2012 р. Підп. до друку 30.03.2012 р.
Формат 60x84 1/16. Папір офсет. Гарнітура Times New Roman.
Друк ризографічний. Ум. друк. арк. 15,11. Наклад 500 прим. Зам. № 37.

Видавець

Видавництво Державного закладу
«Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»
вул. Оборонна, 2, м. Луганськ, 91011. Т/ф: (0642) 58-03-20
e-mail: alma-mater@list.ru
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи ДК № 3459 від 09.04.2009 р.

Виготовлювач

ТОВ «Поліграфічний центр «Максим»
вул. Челюскінців, 16-а, м. Луганськ, 91011. Т/ф: 34-40-21
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи ДК № 3036 від 17.12.2007 р.