

КАКИМ БЫТЬ БУДУЩЕМУ УЧИТЕЛЮ

Концепция высшего профессионального педагогического образования

Уже не одно десятилетие общественность и непосредственно сами педагоги (учёные и практики) со всё возрастающей тревогой и настойчивостью говорят о невысоком качестве и низкой эффективности системы отечественного образования в целом и её структурных звеньев. Столь длительный кризис обусловлен комплексом причин, каждая из которых вносит в него свою «лепту».

Бесспорно, причины названного кризиса необходимо выявить до конца, иначе их не преодолеть, не устранить. Но самая исходная, самая основная из них, как нам представляется, — именно констатируемое качество подготовки профессиональных работников образования. Ведь именно они, педагоги-преподаватели, в конечном счёте определяют реальную эффективность системы образования в целом и во всех её звеньях.

1. Условия успеха. Причины неудач

1.1. Известно, что любое дело может иметь успех при одном непременном условии: мы должны определить конкретную

цель, которую намерены достичь, и наметить пути её последовательного достижения. А если не считаться с этим условием? Будет то, что мы видим: многолетнее реформирование, а желаемого результата нет как нет. Размытость, неопределённость разработанных программ, доктрин, концепций и выдвигаемых в них целей, с одной стороны; отсутствие функциональных адресных задач, способных обеспечить необходимый уровень достижения поставленных целей, — с одной стороны, и должную ответственность за результаты деятельности, в которую включены миллионы людей, с другой стороны.

1.2. Чем можно объяснить этот печальный факт? Пожалуй, только противоречием, суть которого состоит в следующем.

Значение высшей школы бесспорно. Известно, что автономность её функционирования и развития также вне сомнения. Мы вынуждены признать, что высшая школа при всём том — органичное звено в единой системе образования, ориентированной на достижение общих для всей системы целей. И, следовательно, цели эти долж-

ны быть приоритетными по отношению к чисто функциональным, «личным» целям педагогического вуза.

Итак, налицо противоречие между внутренними интересами вуза и его целями как органичной части системы образования. Решение проблемы состоит в том, чтобы найти пути разрешения и устранения этого противоречия.

И тут непереносимое условие: педагогический вуз, как и любое другое звено образовательной системы, должен строить свою работу, безусловно соотносясь с потребностями и требованиями государства и общества.

1.3. Да, бесспорна комплексная, системная зависимость. Она определяет решения любой педагогической проблемы, включая поиски путей повышения качества высшего профессионального педагогического образования, определяет (должна определять) логику современных теоретических подходов и решений. Что получается на деле? Не устраняя упомянутое выше объективно существующее противоречие, мы всё время вращаемся в замкнутом кругу «методологически справедливых» рассуждений, не прорываясь к реальным изменениям, ставя их в зависимость от бесконечного, по сути, ряда нерешённых (и потому неразрешаемых) проблем. Действительно, замкнутый круг.

1.4. При всей формально логически неопровержимой справедливости существующего подхода к анализу и обоснованию актуальности той или

иной педагогически нерешённой проблемы приходится признать, что именно этот путь и вытекающие из него предложения не только не эффективны, но и становятся основным тормозом при поисках путей решения столь важных проблем.

Ибо, если судить по полученным результатам и отсутствию сколько-нибудь продуктивных идей и решений, этот метод и эти пути нельзя назвать исследовательскими; они только имитируют их, имеют, как правило, либо фрагментарный, либо последовательно описательный, констатирующий характер, не основанный на какой-либо системообразующей идее и, что не менее прискорбно, не ведущий к ней. А без такой идеи, то есть без того, ради чего задумывается и осуществляется весь поиск, продуктивное исследовательское решение представляется недостижимым.

1.5. Системный анализ приводит нас к выводу, что основное звено, определяющее эффективность функционирования системы образования, — это подготовка педагогических кадров, от деятельности которых и зависит искомая эффективность развития всех звеньев системы образования. Да, это — решающее звено, т.е. основной фактор. Все другие, несомненно, важные для развития образования, не могут обеспечить требуемый уровень функционирования системы образования на всех её структурно-организационных уровнях.

Но мы никогда не сможем ощутимо улучшить качество

подготовки кадров, пока не определим предельно конкретно, что же именно нужно в этом пока ещё недостаточно определённом нами «качестве» улучшить, усовершенствовать, принципиально изменить, наконец. И, следовательно, идея, представляющая возможность решения проблемы, и должна полно, всесторонне ответить на вопрос, в чём заключается то самое качество подготовки, которое должно быть в вузе.

1.6. Естественно, что при этом должна быть убедительно представлена роль собственно педагогики как учебного предмета, с которым в течение десятилетий связывались и продолжают связываться особые надежды на достижение оптимального качества профессиональной подготовки педагогических кадров.

Конечно, того количества часов, которое сегодня отводится этому предмету в вузе, явно недостаточно. Но положение таково, что и устранение этого недостатка ситуацию кардинально не изменит. В «педагогическом» сознании, увы, крепко засела убежденность в прямой зависимости качества функционирования педагогического вуза от количества часов, выделяемых именно на педагогику. При всём значении учебного предмета «педагогика», простое прибавление учебных часов на его преподавание не сможет обеспечить коренного улучшения качества подготовки педагогических кадров.

1.7. Анализ эмпирических и исследовательских поисков решения проблемы повышения

качества педагогического образования убедительно свидетельствует о наличии «генетических» изъянов, которые сводят на нет все предпринимаемые усилия.

Необходима серьёзная, обоснованная концепция, сильная принципиально иной, именно системообразующей идеей преодоления и полного устранения изъянов. Она должна однозначно определить и выделить из бесконечного числа нерешённых проблем ту единственную, «гениальную», решение которой приведёт к желанному результату.

1.8. Анализ предлагаемых решений позволяет выделить 3 основных направления, по которым ведётся поиск.

Первое. Связано с предметным содержанием образования. Решение проблемы видится в фактологическом и научном обогащении изучаемого учебного предмета, в усилении методических основ его преподавания, в укреплении его связей «с жизнью», с наукой.

Это направление отстаивается преимущественно представителями той или иной науки, а точнее, того или иного учебного предмета, преподаваемого в вузе.

Второе. Поиск путей усиления межпредметных связей, выявление возможностей создания интегрированных курсов, блоков, модулей. Это направление объединяет усилия представителей разных предметов и специальностей.

При этом процесс обучения рассматривается как многоуровневая система, строящаяся (в отличие от традиционно существующего на основе 3 предметно-цикловых блоков: общекультурного, психолого-педагогического, предметного. Каждый из этих блоков и составляющие их элементы подчинены определенной целевой заданности, решает свои задачи:

предметы общекультурного блока формируют мировоззрение, определяют индивидуально-личностные и профессиональные цели;

психолого-педагогические курсы помогают студенту осознать себя субъектом профессиональной деятельности, научиться анализировать собственную профессиональную деятельность;

предметный блок призван представить особенности повседневной практической деятельности¹.

Третье. Это направление связывается с развитием личности студента, его мышления, формированием необходимой мотивации, приобретением профессиональных умений, навыков, практического опыта. Это направление основано на работах Л.С. Выготского, Д.Б. Эльконина, Э.В. Ильенкова, В.В. Давыдова. Оно противопоставляет идее линейного обучения идею развития личности, что должно способствовать профессиональной подготовке учителя. Эта широко распространенная позиция, представленная в «Российской педаго-

гической энциклопедии», предполагает ориентацию на идею саморазвития и самореализации личности и «обеспечение» её педагогическими методами и средствами. Изучение предметов становится не самоцелью, а лишь средством развития будущих учителей.

В учреждениях педагогического образования выявляется противоречие между овладением студентом учебной деятельностью и выработкой его собственной педагогической позиции. Разрешить это противоречие можно за счёт индивидуального обучения, конструирования учебных программ, в которых в одно целое связывается как образовательный процесс, так и его осмысление и исследовательская работа².

Как уже отмечалось, особая забота о повышении эффективности учебно-воспитательного процесса возложена на педагогику и, естественно, что вся комплексная совокупность вопросов, связанных с поисками решения столь актуальной проблемы, продолжает оставаться предметом её исследовательского внимания. Но в силу тех же исторических условий развития высшего педагогического образования возникло противоречие, затрудняющее возможность собственно педагогического решения проблемы подготовки кадров. В чём оно состоит? Да в том, что педагогика в современном вузе — только один из многочисленных учебных предметов, составляющих содержа-

¹ Российская педагогическая энциклопедия. М., 1999. С.131.

² Там же.

ние получаемого студентом образования. Специальность, таким образом, определяется совокупностью основных для данного факультета учебных предметов. И при всей, никем не отрицаемой, роли педагогики её фактическое значение и самая возможность оказывать формирующее профессиональное влияние зависят от учебных программ, определяющих учебную деятельность каждого факультета.

В результате именно сама же педагогическая наука, сконцентрировав все усилия на отстаивании особого значения учебного предмета «Педагогика» в процессе подготовки педагогических кадров, психологии и методики преподавания того или иного учебного предмета, препятствует, таким образом, поискам эффективного решения проблемы, сводит на нет самую возможность её продуктивной исследовательской постановки.

1.9. Увы, в стороне остаётся самый главный вопрос, от постановки и решения которого и зависит качество подготовки кадров. Педагогический вуз призван решать принципиально иную по сравнению с другими вузами задачу, и это исключает самую возможность их рядоположенности. У педагогического и прочих вузов разные цели. Настолько разные, насколько разные цели-задачи у педагога и, скажем, инженера или дизайнера.

Нисколько не желая противопоставлять педвуз другим вузам, мы не можем не отметить его принципиальных отличий.

Его выпускники призваны обучать других людей тому или иному учебному предмету. Именно в этом заключается назначение педагога, учителя определённого школьного предмета. Такая профессия. И, следовательно, изучение самого предмета будущего преподавания не является основной целью подготовки специалиста педагогического вуза. Цель — профессиональное умение учить и воспитывать. Знание, сколь угодно глубокое, такого умения само по себе обеспечить не может, на каком бы факультете будущий учитель ни учился.

Отсюда ясно, что основная цель педагогического вуза — в том, чтобы наилучшим образом обеспечить его профессиональную готовность воспитывать, передавать знания, учить детей, включать их в процесс активного овладения знаниями. Вот такую готовность и должен приобрести в вузе его студент, а затем и его выпускник — будущий учитель.

1.10. При всём значении собственно учебного предмета педагогики (и любого другого учебного предмета, входящего в состав содержания образования) продолжать с неистребимым упорством пытаться решать проблему повышения качества подготовки кадров на прежней основе в лучшем случае наивно. Возникла необходимость возложить на педагогический вуз как целостную учебно-воспитательную структуру задачу гарантированного обеспечения эффективного обучения и воспитания будущего учителя. И задачу эту вуз

должен решать не только в процессе преподавания каждого учебного предмета, не только за счёт всевозможных межпредметных связей, не только за счёт школьной практики; он должен решать её прежде всего за счёт создания целостной совокупности формирующих условий, этапной последовательности подготовки, формирования будущего учителя в стенах вуза.

Этой комплексной совокупности требований вуз сможет удовлетворять, если проблема профессиональной подготовки педагога будет рассматриваться как всесторонняя целенаправленная организация жизнедеятельности студента в течение всех лет обучения, программно обеспечивающая его профессиональную готовность.

Таким образом, в качестве исходной идеи, реализация которой способна привести к необходимому результату, может быть выдвинута осознаваемая необходимость принципиального изменения подхода к организации всего учебного процесса в вузе, не сводимая к тому или иному набору учебных предметов, знание и официальная экзаменационная сдача которых становится формой получения педагогической профессии высшей квалификации.

1.11. Итак, годы обучения в вузе должны быть осмыслены и системно представлены как целенаправленный процесс формирования профессиональной готовности к творческой деятельности и непрерывному профессиональному росту. И коль скоро это — процесс,

он должен быть представлен как становление личности учителя, год за годом овладевающего профессией, её особенностями, целями и требованиями, вплоть до необходимого уровня развития речи и умения владеть собой. Следовательно, каждый учебный год должен быть направлен на реализацию разных и при этом достаточно автономных целей.

Именно эта совокупность целей, поставленных педагогическим вузом перед собой, позволит обеспечить необходимый уровень формирующей целостности учебно-воспитательному процессу, благодаря реализации развивающего потенциала каждого учебного предмета и, естественно, исключительной роли самой педагогики в педагогизации вузовской жизни студента, в создании формирующей педагога-профессионала среды.

1.12. Выдвижение и аргументированное обоснование гипотезы, осуществление которой призвано внести необходимые изменения в подготовку специалистов, — это условие, конечно, необходимое, но недостаточное. Реальное решение проблемы находится в прямой зависимости только от того, насколько удаётся выявить и предельно чётко определить:

- недостатки, которые необходимо устранить, а также, естественно, — соответствующую совокупность задач и средств, путей и способов их решения;
- совокупность условий, обеспечивающих решение этих задач, представленных во вре-

мени и пространстве как целенаправленный последовательный учебно-воспитательный процесс.

1.13. В качестве обобщения подчеркнём, что исследовательский поиск решения проблемы определяется, в первую очередь, не перечислением всех имеющихся, а только определённой совокупностью недостатков, устранение которых осознаётся как необходимость и как исследовательская задача. Причём важно отметить, что речь идёт не обо всех выявленных недостатках, связанных с проблемой профессиональной подготовки кадров, а только о тех, которые могут быть устранены в процессе осуществления данной концепции.

При этом современная методология требует, чтобы констатируемые недостатки были представлены с позиций:

- целостного контекста, определяющего содержательные границы исследуемого явления;
- уровневой иерархии выявленных недостатков.

Соблюдение этих требований позволит обеспечить должную основательность исследования, весомость его, пусть гипотетического, результата.

Цель исследования — разработать теоретическую концепцию преобразования высшего профессионального педагогического образования, основанную на комплексной совокупности идей, показывающих возможности целенаправленно, кардинально изменить содержание и форму подготовки кадров будущих учителей, спо-

собных с первого дня самостоятельной работы выполнять её с должной эффективностью. Цель, достойная усилий.

Объект исследования — процесс вузовской профессиональной педагогической подготовки учителей высшей квалификации.

Предмет исследования — проектная структурная поэтапность последовательной многосторонней подготовки учителя-профессионала.

Гипотеза исследования: высшее профессиональное образование сможет обеспечить необходимую и достаточную готовность будущих учителей к высокоэффективной педагогической деятельности, если в процессе подготовки будет:

- определена и сформулирована совокупность целей, последовательно выдвигаемых в процессе учебно-воспитательной деятельности в каждом учебном году, совокупность целей, концентрирующая и объединяющая работу всех преподавателей вуза, совместными усилиями достигающих желанного результата;
- раскрыта комплексная совокупность условий, определяющая целевую направленность учебно-воспитательного процесса вуза;
- раскрыта (в ряду последовательных этапов) относительная завершённость каждого учебного года как цикла;
- обеспечена системная организация культурно-нравственного уклада жизни педагогического вуза, призванная обеспечить развитие воспитательного, общекультурного, эс-

тетического, духовного потенциала личности будущего учителя.

2. Актуальность исследования

Столь жёстко представленной совокупности методологических требований к концептуальному решению проблемы профессиональной подготовки педагогических кадров должен соответствовать адекватный последовательный перечень недостатков, которые должны быть устранены, а следовательно, должен быть представлен и перечень задач, решение которых приведёт к достаточному результату. Причём, исходя из того же контекста исследования и обуславливающей его гипотезы, представленные недостатки не могут быть всего лишь результатом «умозрительных построений», хотя бы и достаточно логически убедительных.

Необходима критериальная основа. Надо полагать, что такой основой может стать реальная учебно-воспитательная практика в массовой школе.

2.1. Надо признать, что большинство исследователей руководствовались именно такой логикой. Системный анализ выявленных недостатков даёт картину разных их уровней, группы уровней. Представим их.

К первой группе могут быть отнесены недостатки чрезвычайно высокого уровня обобщённости. Они трудно воспроизводимы. Их характеризует множество определений.

Представить их достаточно конкретно едва удаётся. Отсюда приблизительность: «низкий уровень качества обучения», или «низкая эффективность обучения», или «низкий уровень профессионального мастерства» и т.п.

Во второй группе — недостатки, вполне поддающиеся конкретизации, ведь её степень, как правило, обусловлена степенью и глубиной постижения данного учебного предмета, степенью овладения определёнными умениями. Скажем, слабым знанием какого-то учебного раздела, школьной документации.

К третьей группе относятся недостатки, порождаемые поступками, действиями учителя, спровоцированными эмоциями, неприязнью к ученику или ученикам, что разрушает межличностные отношения.

2.2. Выше представленные группы недостатков должны быть исключены в школьной практике, при подготовке педагогических кадров. Именно эта группа недостатков обуславливает поиск оптимальных, в том числе исследовательских, решений.

Дидактика высшей школы менее развита и разработана, чем дидактика средней школы. Поэтому-то первая во многом использовала фундаментальные положения, идеи и методологические установки последней. С одной стороны, это может быть оценено положительно, ибо обеспечивало возможность целостного постижения учебного процесса; с другой стороны, такой прямой перенос положений «школьной» дидактики

не только не может привести к по-настоящему необходимому положительным результатам, но и, по сути, затрудняет абсолютно необходимое понимание специфичности и принципиального своеобразия вузовского учебного процесса.

Мы ни в коем случае не стремимся противопоставить одну дидактику другой. Нам лишь важно подчеркнуть именно принципиальные различия, поскольку их учёт обуславливает саму возможность устранения недостатков, снижающих качество подготовки педагогических кадров.

2.3. Анализ требований, предъявляемых к деятельности учителя с позиций выдвинутой гипотезы, позволяет прийти к выводу о необходимости выявления и других недостатков, принципиально отличных от тех, которые в основном и фиксирует внимание исследователей.

Если исходить из идей, отстаиваемых в фундаментальных исследованиях Я.А. Пономарева, показывающего психологическую природу творчества, то искомое нестандартное решение может быть найдено за пределами рассматриваемого объекта. Что это значит? Очень просто: для устранения выявленных недостатков нужно выйти из их круга, создать иной критериальный аналитический контекст, характеризующийся более высоким уровнем обобщённости, вбирающим в себя комплексные системные характеристики педагогической деятельности, раскрывающий её целевую и содержательную целостность. Очевидно, что подобный кон-

текст не может и не должен «иметь в виду» то или иное предметное действие, именно ту или иную глубину усвоенного знания, ту или иную личностную особенность учителя. Характеристики такого уровня обобщённости должны иметь системообразующий для эффективной профессиональной деятельности характер. Они расчитаны на многие годы.

2.4. Анализ соответствующей литературы и отчётной документации позволяет с позиций нашей гипотезы выделить ряд недостатков, проявляющихся в учебно-воспитательной деятельности и не сводимых только к предметным знаниям и профессиональным умениям. Эти недостатки и могут рассматриваться как конкретное проявление категории «качество профессионального образования». К ним относятся:

- низкая эффективность обучающей деятельности, не обеспечивающая успешного обучения каждого ученика в классе. В этом смысле учитель плохо подготовлен к выполнению своей основной профессиональной функции — успешно учить;
- отсутствие готовности к своей самой главной профессиональной задаче — учить учиться;
- низкая готовность к непрерывному профессиональному росту, к самообразованию, в котором очевидна безусловная необходимость в течение всех лет профессиональной деятельности;
- низкая готовность, а то и вовсе неспособность быть увлекательным собеседником,

общением с которым дорожат и к которому тянутся;

- низкая готовность владеть собой, приводящая к конфликтам, разрушению нормальных отношений;
- низкая сопротивляемость отрицательным влияниям среды, неблагоприятным условиям, приводящим человека к потере мотивации, к профессиональному росту и духовному развитию.

2.5. Определяющая особенность названных выше недостатков состоит в:

- их обобщённом характере, одинаково важном для любого учителя, безотносительно к его базовой специальности, получаемой на том или ином факультете;
- их надпредметном (метапредметном) содержании, снижающем эффективность профессиональной деятельности учителя;
- их специфической автономной причинной обусловленности, не устраняемой за счёт решения других проблем, определяющих содержание образования в вузе;
- их очевидной временной зависимости, «не удовлетворяемой» фрагментарными мероприятиями и разовыми «вкраплениями» в учебно-воспитательный процесс;
- их метапредметной целостности, требующей выхода за пределы сугубо узкофункциональной логики целей профессиональной подготовки учителя на конкретном факультете. За счёт чего возможен такой выход? Да за счёт формирующих возможностей вуза.

3. Обобщённые характеристики представленных выше недостатков

Выявление реальных «метапредметных» недостатков и их причинной обусловленности требует, с одной стороны, конкретного определения путей и средств их устранения; с другой — теоретического анализа и обоснования возможностей постановки и решения этой задачи. Тут можно опереться на классификации по логически однородным группам выявленных метапредметных недостатков. Методологическими основаниями для их классификации могут быть:

- виды деятельности, которые, как можно полагать, не допускают таких недостатков вообще или активно смягчают их действие в практической деятельности учителя;
- известная одновременность, способствующая преодолению названной группы недостатков;
- специфичность форм и видов учебной и внеучебной работы, с помощью которых педагогический вуз оказывает необходимое воздействие.

3.1. Чтобы недостатки этой группы исключить из профессиональной деятельности будущего учителя, нужно их сначала выделить, проанализировать, а затем и выявить те позитивные основания, которые на программной основе вуз может предложить для решения такой сложной задачи. Если такой основой не может быть профильная учебная деятель-

ность на том или ином факультете или собственно педагогика и методика преподавания того или иного учебного предмета, то искомое решение может быть связано со всей жизнедеятельностью педагогического вуза, с целенаправленным использованием его потенциальных возможностей, формирующих такие обобщённые профессиональные умения и черты личности учителя, которые с первого же дня его самостоятельной работы обеспечат требуемый уровень профессионализма и предупредят саму возможность появления упомянутых выше недостатков.

3.2. Словом, вся эта профилактика профессиональных недостатков изначально должна строиться на деятельностной основе, призванной объединить и реализовать потенциальные возможности педагогического вуза в последовательном, из года в год продолжающемся процессе, направленном на достижение поставленных целей.

Таким образом, признав необходимость именно педагогического формирования будущего учителя, мы обязаны определить, в чём же содержательно, конкретно должна проявляться целевая направленность каждого учебного года, в чём и как должна состоять последовательная формирующая педагога сопряжённость всех вузовских учебных лет.

3.3. Естественно, что начало вузовского учения должно определяться таким объективным условием, как готовность выпускника школы, привыкшего к школьным условиям и требо-

ваниям, самостоятельно жить и учиться в принципиально других условиях. Следовательно, первая обязательная исходная для вуза задача — это комплексная общепедагогическая задача — учить (научить) учиться.

Нет необходимости доказывать актуальность именно этой задачи. Она обусловлена не только заботой о будущей профессиональной деятельности учителя. Увы, не только ею. К сожалению, во множестве случаев вчерашние школьники, оказавшиеся в условиях вуза предоставленными самим себе, ни по своим рабочим навыкам, ни психологически оказываются не готовы к такой самостоятельности и учиться без постоянного внешнего контроля они не в состоянии. Этот перепад, жёсткая контрастность условий порой драматически сказываются на судьбах студентов. Вуз не вправе этого не учитывать.

Но дело не только и не столько в проявлении, особенно на первых порах, должного внимания к каждому из студентов, сколько в педагогическом обеспечении и системной, программной реализации принципа-задачи «учить учиться». Причём осуществляется этот принцип в личностном и профессиональном планах.

3.4. К их практическому обеспечению важно подойти как к процессу, для которого характерно множество факторов, включающих в себя:

- определённую совокупность умений, без овладения которыми трудно рассчитывать на успешность обучения в вузе.

Вот их перечень: умение конспектировать текст, умение вести конспект непосредственно на лекциях, умение работать в библиотеке (с каталогом, подбирать литературу, составлять тематическую библиографию и т.д.), умение анализировать текст, умение с исторических познаний оценивать явления, умение сопоставлять, сравнивать, находить противоречия в позиции того или иного автора;

- готовность и умение определять для себя режим, последовательность и темп работы, распределять задания, учебную нагрузку по времени;

- умение выявлять и целенаправленно использовать возможности данного учебного предмета, вариативные возможности обучения на данном факультете по избранной специальности;

- умение понимать принципиальные различия между тем, чему должен для успешного обучения в вузе научиться сам, и тем, как таким умениям учить в будущем своих учеников.

Естественно, что определение «учить учиться» в качестве системообразующей цели изначально требует разработки комплексной, общей для всех преподавателей факультета программы, не только ориентирующей каждого на необходимость её реализации, но и создающей системную основу для общего солидарного понимания того, что, когда и в какой последовательности они все и каждый из них будут делать. В программе придётся предусмотреть, как эта цель будет осу-

ществляться во времени. Придётся также ответить на вопросы, какие промежуточные формы контроля надо предусмотреть, какие критерии оптимальны для подведения итогов.

Причём, как уже отмечалось, в силу профессиональной направленности педагогического вуза задача «учить учиться» должна решаться в двух плоскостях: как совокупность умений, необходимых лично студенту, без которых ему не обойтись в вузе; и как знания, которые уже он будет передавать своим будущим ученикам.

3.5. Всестороннее обеспечение системообразующей цели «учить учиться» создаёт необходимую основу для постановки и решения всей совокупности последовательно иерархизированных целей и задач, представляющих надёжную основу профессиональной готовности к высокоэффективной практической деятельности.

4. Программная последовательность формирующих целей

Программно обеспечиваемое в течение первого полугодия (года) всеми преподавателями решение задачи «учить учиться» создаёт необходимые предпосылки для последовательно-параллельного³ перехода к требуемой совокупности системообразующих и системообеспечивающих эффективную профессиональную дея-

тельность учителя целей. Вузы ставят перед собой при этом цели:

- научить учить;
- максимально развить профессиональную рефлексию, обеспечивающую оптимальные решения;
- научить действовать в условиях несформулированных задач;
- научить владеть собой.
- создать духовно-нравственное бытие студентов.

4.1. Очевидно, что достижение каждой из вычлененных целей представляет собой процесс, который должен быть системно, в программной последовательности раскрыт не только содержательно, но и организационно, с чётким определением действующих субъектов.

4.2. Цель — «научить учить» — представляет собой сложное системное образование, определяемое структурой учебного процесса — деятельностью учителя (преподавание), взаимодействием учителя и ученика (обучение), самостоятельной деятельностью ученика (учение). Естественно, что каждая составляющая учебный процесс должна быть системно раскрыта и программно распределена во времени.

4.3. Цель — обладать широкой эрудицией — естественно, может ставиться и решаться с учётом специфики каждого факультета. Но для её достижения обязательно нужно использовать обогащающие эрудицию

возможности каждого учебного предмета, разных видов искусства, художественной литературы, музыки, хореографии, общественной и физической культуры, включая умение вести себя, соблюдать правила личной гигиены. Широта полученной в вузе разносторонней эрудиции, органично связываемая с приобретаемой специальностью и личным опытом студента, станет основой для эффективного преподавания, позволит ему стать интересным собеседником, сформирует его эстетические интересы и пристрастия.

4.4. Цель — обладать развитой профессиональной рефлексией, обеспечивающей принятие оптимальных решений, — раскрывается при изучении каждого предмета, анализе литературных и жизненных фактов, что позволяет направленно развивать профессиональное мышление будущего учителя, видеть свои сильные и слабые стороны, определять контекст, в рамках которого необходимо выявлять факторы, от которых зависит эффективность принимаемого решения.

4.5. Цель — научить действовать в условиях несформулированных задач — призвана органично объединить две взаимосвязанные, но разные задачи — знать и уметь. Естественно, нужна научная проработанная программа необходимых для будущей профессии умений и навыков, которые

³ Термин отражает, с одной стороны, необходимость последовательного перехода от одних целей к другим, с другой — их неравномерную временную протяжённость, что обуславливает в ряде случаев параллельность их реализации в одно и то же время.

должны быть выработаны в стенах вуза.

4.6. Цель — научить владеть собой — предполагает последовательное самовоспитание личности, выработку готовности владеть собой, не раздражаться, находить соответствующие целям воспитания формы поведения, выражения мыслей, намерений, чувств.

Цель — создать духовно-нравственное бытие студентов — требует для своего осуществления согласованной между факультетами программы, основу которой составит не просто «совокупность мероприятий», а продуманная система духовно-нравственного, эстетического и физического воспитания студентов. Эта система представляет собой, по сути, всесторонне развивающую атмосферу, в которой жи-

вёт каждый студент, которая позволяет каждому выявить свои наклонности, самореализоваться в каком-либо виде творчества.

* * *

Сформулированная совокупность целей позволяет выстроить на каждом факультете учебно-воспитательный процесс, подчинённый целям эффективной подготовки педагогических кадров, обеспечиваемый всеми потенциальными возможностями педагогического вуза.

При этом сформулированные выше цели, определяя последовательную совокупность задач, которые из года в год решают на каждом факультете, имеют рамочный характер, что позволяет каждому педагогическому вузу находить для себя

оптимальные решения. Но при этом именно рамочный характер выдвинутой совокупности целей превращает эту совокупность в инвариант, обеспечивающий необходимый уровень подготовки педагогических кадров независимо от специфики того или иного вуза.

Естественно, что изложенная концепция требует своей опытно-экспериментальной проверки, позволяющей не только проверить истинность каждого выдвигаемого положения, но конкретизировать каждую из выдвинутых целей. Что в конечном итоге может продвинуть нас в теоретическом и практическом решении такой актуальной проблемы, как целенаправленная подготовка педагогических кадров к эффективной деятельности с первого дня самостоятельной работы в школе.