

01.05 93

316

182



**МАНИФЕСТ  
АВТОРИЗОВАННОГО  
ОБРАЗОВАНИЯ**

№ 4581

Халаджан Николай Николаевич

Манифест авторизованного образования. — М.: Московский Экстер-  
ный гуманитарный университет, 1993. — 32 с.

«Манифест авторизованного образования» — программное издание теоретических, методических и организационных основ авторизованной педагогики и школы всех ее ступеней. Содержит изложение технологической образовательной формулы и практического опыта создания новой школы, строящейся на основе творческого авторизованного познания как исследования. Характеризуется высоким обучающим эффектом, обеспечивающим фундаментальность и органичность, комфорт и ускорение, индивидуальность и демократизм, оцениваемые с позиций дидактических, психологических, культурологических, стоимостных и других аспектов. Иллюстрируется академическим опытом Московского Экстерного гуманитарного университета.

Для всех, интересующихся образованием.

ISBN 5-7136-0019-X

© Московский Экстерный  
гуманитарный университет,  
1993

**МАНИФЕСТ АВТОРИЗОВАННОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**КО ВСЕМ НАРОДАМ И ПРАВИТЕЛЬСТВАМ**

*Борису Николаевичу*  


---

*Ельцину*  


---

*Президенту*  
*Российской Федерации*

Московский Экстерный гуманитарный университет

Москва, май 1993

**СОЧТИТЕ УМЕСТНОЙ ПРОСЬБУ,  
ОБРАТИТЕ ВНИМАНИЕ ТОЛЬКО НА ТРИ ЩЕМЯЩИХ СЕРДЦЕ  
ТРАГИЧЕСКИХ ОБЩЕСТВЕННЫХ СОСТОЯНИЯ**

**КОММЕНТАРИЙ НАШЕЙ ЭПОХИ**

1. По данным ЮНЕСКО в настоящее время число неграмотных жителей планеты составляет 948 миллионов человек. И нет в мире ни одной страны, чей гражданин не вошел бы в это число, при более чем утроенном количестве неполноценно образованных Землян.

2. Хорошо известны причины образовательного голода человечества — очень низкая культура школы и очень высокая ее стоимость. Вот эти факты в оценке самих учителя и учеников одной из самых образовательно благополучных стран. Говорит американская школьная учительница со стажем работы 25 лет: «Когда-то я шла на работу, как на праздник. Дети хотели учиться. Сейчас я иду в школу, как на каторгу. Никто не хочет учиться...» («Калейдоскоп» /Нью-Йорк/, № 530, март, 1993 г.). И это факты по обеим позициям сразу — и по плохому качеству, и по высокой стоимости. Ведь именно поэтому в школе «никто не хочет учиться», и значит напрасна ее высокая стоимость, составляющая один из самых больших гуманитарных расходов в мире. Реальное ее содержание только в США завышено в десятки миллиардов долларов. И вместе с тем, по словам известного общественного деятеля астронома Джина Сернана, «самой важной проблемой», сегодня стоящей перед Соединенными Штатами Америки, является «кризис образования» («Калейдоскоп», № 529, февраль, 1993 г.).

3. И, наконец, третья трагическая ситуация: голод образовательный, означающий интеллектуальную не востребованность народа, повсеместно замещается вульгарными компенсаторами, по сути, всеми пороками, трагически главным из которых — наркоманией. Правительства и народы серьезно озабочены, но борются не с причинами, а со следствием; актуализация и прогресс образования выпадают из контекста этой борьбы. Тем не менее решительное обновление школы — это естественное условие не только выхода из порочного тупика, но и магистральный путь всестороннего интеллектуального удовлетворения человечества, возвышение его благородной созидательной активности. Обратите внимание на положения нашего Манифеста, это реальные возможности, пути и средства образовательного возрождения.

## ПРОЛОГ

**Уважаемые Господа, Граждане, Коллеги!**

Мы обращаемся к Вам от рубежей трех столетий высокого научного и социального прогресса.

**От рубежа 19-го столетия:**

«...Я больше чем когда-либо убежден, что... непременно появится такое поколение, которое по опыту узнает, что его учение не требовало и десятой доли времени и усилий, которые обыкновенно для этого требуются».

**Песталоцци Иоганн Генрих**, педагог, президент педагогических институтов Бургдорфа и Ифертена, основоположник развивающей школьной дидактики.

**От рубежа 20-го столетия:**

«...Школа составляет громадную силу, определяющую быт и судьбу народов и государств, смотря по основным предметам и по принципам, вложенным в систему школьного образования».

**Менделеев Дмитрий Иванович**, учитель, профессор Петербургского и одиннадцати иных университетов, автор «Заветных мыслей» о народном образовании и Периодического закона химических элементов.

### От рубежа 21-го столетия:

«...Создана и предлагается всему миру новая универсальная формула образования, в составляющих его сферах успешно прошедшая десятилетние испытания, профессиональные экспертизы, и удостоенная патентов как Новая фундаментально обучающая авторизованная школа».

*Халаджан Николай Николаевич, доктор педагогики, профессор, президент Московского Экстерного гуманитарного университета, автор системы авторизованного образования.*

Чтобы раскрыть перед Вами положительные свойства новой школы, тем более на фоне противоречий ныне распространенного образования, обратим Ваше внимание лишь на самые главные, повергающие в изумление пункты и бытующего состояния, и высокопродуктивных возможностей предлагаемой Вам новой образовательной технологии. Считите за важность просмотреть эти комментарии, которые послужат Вашей благосклонности внимательно прочесть и сам наш Образовательный Манифест, с интересом заняться возрождением благородного образовательного дела.

**1. Тревога!** В экономически неспешающих странах все также еще остра проблема дефицита образования. Но уже отмечена другая тревожная закономерность: чем страны более экономически возрастают, тем круче падение в них количества образованных граждан. Только из нежелания задеть патриотические чувства, мы не приводим конкретную статистику. И вот реальная зарисовка: поезжайте в провинцию и Вы увидите, что крестьяне возят своих детей на развлекательные аттракционы... по ночам! А днем-то они все на работе. Дневные часы невосполнимые, очень дорогие даже в сравнении с получаемым образованием. Ну а ночью, к сожалению, нужно отдыхать, спать. Иногда вывезти детей на аттракционы. При беспощадной экономии и рационализации времени, особенно детского, особенно сельского, крестьянского, и при высокой дороговизне и нерациональности существующей школы, неизбежным следствием является столь печальный факт — более 50% детей в развитых странах не посещают или не заканчивают школу. А ведь это экономически состоятельное детство.

**2. Недоумение!** В сопоставлении с современным рациональным техно-

логическим прогрессом во всех отраслях человеческой деятельности, сохраняются безумно расточительными бытующие время и качество школьного образования.

В количественном отношении: для подготовки среднеобразованного работника и гражданина сегодня нужно обязательных 10-12 лет, а на специалиста высшего класса востребуются 19-21 год. В соотношении с ценностью социального времени, таких непомерно больших затрат не требует в жертву ни одно человеческое намерение. В таком раскладе вместе со временем специального доучивания это означает почти половину всей активной жизни человека.

В качественном отношении: по меньшей мере средняя школа, при ее трудно наращиваемом научно-техническом потенциале, сохраняет два непреодолимых недостатка — копирующий (репродуктивный) метод и речевую форму поучения (вербализм), что является причиной неглубокого и неорганичного образования, еще и средством насаждения консервативности, усредненности мышления и мироощущения, сдерживая естественные потенции ребенка и народа к развитию, вплоть до срыва их, потворствуя примитиву, банальности, слабоумию. И здесь же один из наиболее отвратительных результатов или следствий детской неудовлетворенности — бурное развитие у школьников асоциальных рефлексий, вплоть до криминальных, занимающих все больший процент в числе преступлений.

**3. Надежда и удовлетворение!** Актом зрелости новейшей педагогической науки и культуры стало создание новой образовательно высокопродуктивной авторизованной школы. В сравнении с классическими аналогами новая школа **в три раза более качественная** в основном назначении и во всех своих измерениях:

- в объеме усвоения информационного материала и в комфорте обучающей деятельности;
- в органичности и темпах развития мышления, воли, социальных чувств;
- в формировании и наращении рационального интеллекта;
- в инициации положительных навыков способностей учащихся и в характеристической их индивидуальности;
- в раскрепощении и воспитании универсальной деятельной активности;
- наконец, в дешевизне стоимости и в способности при стандартных мощностях школьной базы утроить массовость обучающихся;
- обращаем особое Ваше внимание: новая авторизованная школа в три раза уменьшает срок образовательного цикла для каждой ступени.

**ШКОЛА, СКОЛЬКО ОНА СУЩЕСТВУЕТ, УЧИТ НЕВЕРНО: НЕ ТОМУ И НЕ ТАК. НОВАЯ ОБУЧАЮЩАЯ ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА — АВТОРИЗОВАННАЯ ПЕДАГОГИКА — ЯВЛЯЕТ МИРУ НОВУЮ СОВЕРШЕННУЮ ШКОЛУ!**

### **ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ МАНИФЕСТ<sup>1</sup>**

Это весть о научном открытии в сфере образовательного познания, кардинально изменившем содержание и роль школы, и о созданной на его основе принципиально новой педагогике, формирующей высокообразованных людей подлинно творческого типа — СОЗИДАТЕЛЕЙ, НОВАТОРОВ. В пяти разделах повествуется идеи и достижения нового образования.

#### **1. ПОЧЕМУ ТАК КАТЕГОРИЧНО ВОЗЗВАНИЕ МАНИФЕСТА?**

Потому, что, во-первых, уж очень важно заговорить об этом по существу, ибо хлесткость здесь — известное масло в кашу. Во-вторых, также очень важно, чтобы при жизни одного поколения учащихся и учителей новооткрытое явление было бы с пользой внедрено в жизнь. И в-третьих, есть удивительный пример такого рода речения, данный нам скандинавским ученым Аккербломом.

В конце 60-х он, проведши обследование обыкновенных стульев, так и заявил миру: «Все тыщи лет, сколько существуют стулья, люди сидели неправильно!» Тогда он исследовал физиологию комфортно сидящего человека и вывел идеальную линию силуэта кресла. Эта линия получила название «Линии Аккерблома», она всемирный эталон комфорта.

В нашем случае исследована школа. Изучена вся ее педагогическая природа и историческая генеалогия. Но главное — здесь одновременно изучены и познавательные свойства самих объектов познания, мира той самой образовательной информации, в отношении которой строится школа. И не только изучены, но и многолетне в новых подходах отэкспериментированы, новой учебной практикой проверены. И в результате выведена

<sup>1</sup> Опубликован в российской газете «Аргумент», № 50 (61), декабрь 1992 года.



исключительно новая «ЛИНИЯ» ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ, одинаково контрастно проявившая себя как в отношении собственных, так и классических образовательных свойств. Собственных: она явила некую новую грань доселе неизвестного уровня рациональности познания, подлинно и адекватно осуществляющей педагогический или образовательный процесс. И, не позволяя бросить тень в отношении благородства намерений и энтузиазма дела учительства, продемонстрировала слабость и даже порочность старой школы. Ну как здесь не последовать публикаторскому приему Аккерблома! Да, со всей ниже располагаемой доказательностью (и разумеющейся ответственностью!) мы вещаем миру, что вся доселе существующая, в том числе и высшая школа, учит неверно. И подобно аккербломову резюме, в лице авторизованной педагогики Московского Экстерного гуманитарного университета (МЭГУ), мы демонстрируем новую школу, нашу «ЛИНИЮ» ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ РАЦИОНАЛЬНОСТИ И КОМФОРТА. Но специально об этом мы расскажем ниже.

## 2. КТО ОБЪЯВИЛ ШКОЛУ «СТАРОЙ»?

Это не риторический, это всесторонне очень серьезный вопрос, так или иначе муссирующийся уже не одно столетие. И кто судья? Парадоксально, но и здесь сработала известная притча: «Нет большего судьи тебе, нежели ты сам!» Но давайте по порядку.

Тогда же, в конце 60-х (это — тоже закономерность?) в России произошёл громкий своим общественным резонансом школьный случай. Но чтобы нам сегодня понять эту громкость, обратимся к событиям, происшедшим за 5-7 лет до того.

Где-то в начале 1960-х, в Новосибирске, при тамошней Академии наук была открыта общеобразовательная школа с физико-математическим уклоном. По сути обыкновенная средняя школа, с несколько измененным порядком преподавания физических и математических дисциплин. Но главным достоинством этой школы были учителя — ученые Академии и близость учебных занятий к реальной физико-математической научной деятельности. По всему, это было удачное образовательное движение, вскоре получившее различные повторения. А дальше пошли и физико-математические соревнования (олимпиады) школьников. И вот (мы приближаемся к ошеломляющей развязке!), уже в пору первого выпуска (Вы можете восстановить это по тогдашней прессе) выпускник-новосибирец, окончивший эту школу с золотой медалью и, кстати, победивший все физико-математические олимпиады, НА ВСТУПИТЕЛЬНОМ ЭКЗАМЕНЕ В МОСКОВСКИЙ ФИЗИКО-МАТЕМАТИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ ПОЛУЧАЕТ ДВОЙКУ И ПО ФИЗИКЕ, И ПО МАТЕМАТИКЕ!

Событие не оставило равнодушных: невероятный по своей логике, ошеломивший всех нас факт. Потом был повторный, апелляционный экзамен, в котором участвовали, кроме Московского физико-математического института и экзаменуемого юноши, еще и представители Новосибирской академии физико-математических наук, Педагогическая академия России, Российское Министерство просвещения. Но это уже был не экзамен незадачливому абитуриенту, а поединок двух миров педагогической культуры: тогда-то и раскололось образование на две школы, противоположные и непримиримые как Старое и Новое. А участники и современники еще не понимали происходящего, они только констатировали этот факт. Юноша же, преподавший прекрасные свойства некоторого нового среднего образования, и на втором экзамене категорически не был принят в высшую школу. В СТАРУЮ ШКОЛУ!

Нам остается уточнить, что эпизод этот явил миру только прецедент серьезной педагогической новации, потребовалось еще более двадцати лет, чтобы создать полностью конституированную новую школу. Но одно самое существенное случилось именно тогда: при всем высоком судебском участии и освидетельствовании классическая педагогика обнаружила и объявила себя СТАРОЙ ШКОЛОЙ!

### 3. В ЧЕМ ЖЕ РАЗОШЛИСЬ ЭТИ «ДВЕ» ШКОЛЫ?

Сразу отметим, что в ходе того поединка позиции обеих школ определялись особенно четко, и логически каждая из них была весьма последовательна. Но в том-то и состояла великая удача инцидента, что стороны не просто четко и противоположно характеризовались, но и соревновались при этом.

Так, старая (классическая) школа настаивала как на заглавных своих атрибутах, что качество образования достигается через количество информации, да еще именно фактологической, иллюстративной. Мол, здесь все просто и ясно: больше воспринятой информации — полнее и выше образованность!

А новая школа ей в противовес объявляет культ всеисторического процесса рационализации познания, т. е. превалирование навыковых (к познанию, к деятельности!) сторон обучения. И важность только существенных, а не фактологических знаний, мол, для запоминания фактологии достаточно все более совершенных технических средств интеллектуального обслуживания.

Старая школа располагает лишь менторским, внутренне не демократическим, типом педагогики<sup>1</sup>, то есть преподавания как

<sup>1</sup> «Наш ментор, помните...

Перст указательный, все признаки ученья». — А.С. Грибоедов, «Горе от ума».

поучения<sup>1</sup>, тем самым методически действует как **репродуктивное** (копирующее) обучение.

Новая школа выдвигает **генеративный**, безменторский подход к учебному познанию, тот самый, которым независимо и продуктивно действует реальный специалист — ученый или производственник.

Старая школа провозглашает вещее благородство — **социализацию** познания, как столь же всеисторическое движение мысли к общественно необходимому, но содержательно обезличенному в действиях конкретного учащегося.

Новая школа делает заглавной фигурой социализации знания всякого конкретного человека — учащегося. Тем самым она объявляет **персонализацию** познания и образования, служащую не только целям накопления социально важной информации и выработке в учениках общественных рефлексий, но и непрерывному воспроизводству общества высокообразованных людей — личностей! Персональных авторов познания!

Вот каждых по три кита, батально встретившихся в ту пору школ старого и нового педагогического мировоззрения и тогда же разошедшихся в бурном море взаимной несовместимости.

Встретились-то ведь родственные души, на единой ортодоксальной школьной извечности: от поколения к поколению «передавать» знания. Расхождения же их оказались принципиальными и глубокими, однако лишь двадцать лет спустя поддавшимся объяснению. Тогда сочли, что дело касается мелочи — еще одной методики, каких в истории известны многие десятки, но единая педагогическая суть от которых не меняется. А вот оказалось, что возникла именно новая педагогическая суть, качественно новая основа и форма образования, правда в первых еще, «стартовых» своих принципах, но уже как исторически **НОВАЯ ШКОЛА**.

#### **4. КОНСТИТУИРОВАННАЯ НОВАЯ ВЫСШАЯ ШКОЛА — ЭТО СОЦИАЛЬНЫЙ ЗАКАЗ НА ПОДГОТОВКУ СПЕЦИАЛИСТОВ НОВОГО ВЫСШЕГО КЛАССА, НОВОЙ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ ФОРМАЦИИ!**

С сегодняшнего уровня Новой школы то, в 60-х, ее выступление было лишь пробой пера. Сейчас мы увидим, что и сами объекты, альтернативно выдвигаемые тогда, кстати нами сформулированные, были слишком внешними и очень не по нашему времени робкими.

Только теперь мы понимаем, что причины того поединка сложились не внутри педагогики, и что инициирован он был не той или иной школой, а самой жизнью, развертывающейся эпохой научно-техническо-

<sup>1</sup> Известного и осужденного уже в глубокой древности: «Долог путь поучений...» — Сенека, «Письма». Но сохраняемого и Вл. Мономахом в его «Поучении к детям», и у Я.А. Коменского в «Великой дидактике».

го и социального прогресса. После долгих ожиданий общество востребовало новый тип интеллигенции — творческой, новаторской, свободной. И школа, эта вселенская мудрость, конечно же, понимала свои дефициты: она уже добрые две сотни лет как провозгласила идею нерепродуктивного, непоучающего образования, следовательно, содержащего и творчество, и новации, и демократию.

Однако эти очевидные блага оказались неосуществимыми в условиях классической педагогики и школы. Посудите сами: исповедуя поучительский догматизм<sup>1</sup>, то есть при непререкаемом авторитете школьных знаний и условий, в которых они преподносятся, ученику и студенту недоступны ни свободы, ни тем более творчество, ибо деятельно они едины: творчество есть осуществленная свобода! Если же убрать эти авторитеты — распадается самый смысл классической школы. Возникает некий порочный круг понимаемых, но неразрешимых ее противоречий.

Но и продолжать продуцировать безвольных раболепствующих ортодоксов<sup>2</sup> ей уже не позволяет наше время, ставшее категоричным как на стороне красивых, но жестких требований к специалистам, так и со стороны самих бунтующих учащихся, отринувших культ противоестественных ученику условий, искажающих его творческие и личностные возможности. Буквально словами поэта, обращенными к его судьям: «Если хотите, чтобы я запел, уберите ногу с моего горла!» В незаслуженно ложном положении здесь и сами учителя.

Это — очевидный кризис классического образования; пришло время кардинального изменения школы. Ее размежевание на СТАРУЮ, или Классическую (еще ее называют регулярной) школу и некую НОВУЮ школу, явным эпизодом происшедшее в 60-х, привело в 90-х к созданию полностью конституированной как собственно творческой и, значит, демократической и новационной школы. В отличие от поучающей Классической школы она получила название Авторизованной школы, сообразно основной, осуществляемой в ней авторски-соискательной деятельности учащегося и студента.

## 5. ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОТКРЫТИЕ, ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПЕРЕВОРОТ!

Глубокоуважаемый Читатель! Мы подошли к удивительному историческому моменту, тому, что называется чудом человеческой деятельности

<sup>1</sup> «Догма — положение, принимаемое на веру за непреложную истину. Догматизм — мышление, оперирующее догмами; слепая вера в авторитеты, приводит к вульгаризации теоретических положений, политическому авантюризму...» — Большой энциклопедический словарь. — М., 1991. — т.1. — с.401.

<sup>2</sup> Припоминаете: «В мои лета не должно сметь  
Свое суждение иметь». — А.С.Грибоедов, «Горе от ума».

— рождению нового знания. И тем больше оно вызывает удовлетворение, что совершается в самом что ни на есть горниле познания — в ШКОЛЕ, вызывая отселе уже ничем не смущаемую цепную непрерывность открытий как откровения всеми теми, кто прикоснется к этому знанию.

Итак, конституирована Новая, Неклассическая (непоучающая, нерепродуктивная) Авторизованная (творческая, продуктивная, демократическая) Школа. Что послужило столь состоятельной основой для этого и что же это означило по существу перемен педагогического содержания?

Прежде всего здесь нам надо понять, что самим по себе фактом школьного противоречия рецепт его преодоления не является. Решение усложнялось еще и тем, что педагогическая мысль понимала вопрос, как исключительно касающийся собственно познания. То есть не выходила из него как только обучающего способа или способности преподавать и понимать, увлечь и запомнить, верно или истинно знать и т. п. Этот познавательный или **гносеологический** подход очень серьезный. Однако обращен он только на одну и весьма ограниченную — субъективную сторону учебного процесса, к тому же в рамках классической педагогики, еще и усеченной как «вторичное», репродуцированное познание — получение! Но происходило это потому, что классическая школа совершенно не имела прав на гигантскую область познаваемого, — на объективную или **онтологическую** сторону того же педагогического процесса, то есть прав на Познаваемый Мир. Тем самым классическая школа сама была несвободной, бесправной, если не сказать строже.

Приобщение к образованию этого гигантского онтологического богатства и явилось нашим восторженным открытием. И сразу все стало на свои места, и разом умерла и родилась Школа, и стали свободными творцами ее Учащиеся и Студенты, и возвысились перестраивающиеся Учителя, и Вселенское Общество затаило дыхание, изумленное перед новостью не только Специалистов-Новаторов, но и Демократических Интеллигентов... Все именно так и произошло.

Открытие явилось, как наверное всегда, комом парадоксов: гигантски большим и абсолютно доступным, совершенно неожиданным и давно известным, ну как тот сибирский валун, что столетия простоял у деревни, пока некий геолог не вонзил в него топор и не явил миру невероятно самый большой самородок золота.

Точно подобным образом уже не одно тысячелетие известный и в теории познания, и в онтологии, некий мир реальности был в то же время совершенно неизвестен в педагогике и, значит, ей недоступно было его золотое богатство. Но мир этот своеобразен, он не поддается поучающим методам классической педагогики. Ибо есть он тот самый наш реальный разбуженный мир, который одинаково требует и от спе-

циалистов — творческих новационных способностей, и от учащихся — творческого познавательного отношения, и от педагогики — творческих методов обучения. Значит, предстояло именно педагогически открыть и освоить этот мир! Вот каким простым и понятным оказалось существо дела и, главное, достижимым, осуществимым: Новый Мир<sup>А</sup>, Новая Педагогика<sup>Б</sup>, Новая Школа<sup>В</sup>! Мы сделали шаги в это неизвестное. Так все три удивительных феномена по порядку и докладываем Вам.

**А. Новый Мир!** Не удивляйтесь, в контексте науки о мире — онтологии — он так и называется «Новый» мир, и тем противопоставляется другому — «Старому» миру. И оба они в едином сущем для нас бытии, в таком двойном мире мы и живем. Но они совершенно самостоятельные: это мир **ДЕЙСТВИТЕЛЬНОСТИ** и мир **ВОЗМОЖНОСТИ**! Знакомые, правда? Объединяет их, как нечто абсолютно достоверное и единое, их **РЕАЛЬНОСТЬ**. И чтобы до конца понимать их бытие и соотношение, припоминаем из диалектики: **«Действительность — это в настоящем присутствие прошлого; возможность — это в настоящем присутствующее будущее!»**

Естественно для нас внимание к возможностям. Можно единым абрисом назвать великие и очень насущные реалии возможностного мира: это наше собственное рождение, наше здоровье, наша профессия, наши успехи и неудачи, сама наша жизнь и наша смерть. И все то же в отношении народов, культуры, государств...<sup>1</sup> И «Бог не создал бы этого мира, если бы он не был из... **возможных**». (Вольтер, «Кандид». Выделено нами — Н. Х.)

Можно и пристальнее осмотреться, насколько же реален явившийся к нам возможностный мир, может быть, это очередной миф? Будем же удивляться: все для нас здесь вполне обиходно, абсолютно все соткано из него. Например, тот, кто крестьянин, знает, зачем он зарывает в землю зерна — ведь он так общается с **ВОЗМОЖНОСТЬЮ** (а не действительностью) получать урожай. Как оказалось, мы все питаемся только из **ВОЗМОЖНОСТИ**. Шоферу известно, что значит создать «аварийную ситуацию» (возможность аварии), что наказуемо как и за действительную аварию (может помягче). На скамье подсудимых некая Д. Батлер, за угрозу (**ВОЗМОЖНОСТЬ**) убийства Дж. Буша... Мы все приходим из **ВОЗМОЖНОСТИ** оплодотворенной клетки: со всей непредсказуемой гигантской **ВОЗМОЖНОСТЬЮ ФИЗИОЛОГИЧЕСКОЙ** наследственности. И если Мы рождаемся в Америке, то это значит в обществе равных **СОЦИАЛЬНЫХ ВОЗМОЖНОСТЕЙ**. Хирург, полицейский, предприниматель, учитель... — любой творец имеет дело с необозримым

<sup>1</sup> Служащий при Екатерине II И.Г. Зейме опубликовал утверждение: «Россия — страна великих возможностей!». В 1902 году Л.М. Гольденберг повторил это в отношении США.

миром своих видов возможностей. Возможности всюду, они реальны, многообразны, есть даже ВОЗМОЖНОСТИ ЧУДА — в больнице, на дороге, в церкви, в окопе... Узнаете. Мы все это знаем, не задумываясь о том.

Понятно, что мир **ДЕЙСТВИТЕЛЬНОСТИ** при всей его значительности и пестроте несказанно уступает величию и бесконечности мира **ВОЗМОЖНОСТИ**. Тем более, если мы заглянем в сферу более тонких вещей, таких, как интеллект, личность. Например, артист, поэт, политик, портной... как деятель не может возникнуть иначе, нежели из своих собственных, уникальных возможностей. Даже подлинно разумная мысль, т. е. новая, не банальная, истинная, — может возникнуть только из мира возможности, ибо уже «изреченная мысль — ложная». И разумеется, каждая отдельная личность не имеет права быть банальной. А оригинальной она возникает, происходит, становится только из неких **ВОСТРЕБОВАННЫХ ВОЗМОЖНОСТЕЙ**.

Мир возможности объективно больше действительного, прогрессивнее и богаче. Наконец, и это самое главное, только осознание и ориентация в мир возможностей возвышает, делает свободными и личность, и народ, и человечество, обретающих таким образом реальность для интеллектуального, нравственного и социального выбора.

Люди, следующие логике возможностного мира, становятся особо социально активными и творчески продуктивными. Они характеризуются как новаторы. Например, политик-новатор, это не тот, кого «события волокут за собой», а который идет впереди: предвосхищает, творит или исключает их, побеждает до наступления. В еще большей мере существенно, когда люди такого новаторского качества «идут впереди» экономических процессов, впереди преступлений, войн, кризисов, депрессий, землетрясений, эпидемий... Особенно врач — впереди болезни; как говорят специалисты-хирурги: гении из них идут «впереди гноя, а не за гноем», как делают посредственности прямо на операционном столе... Или, как отметил русский психолог образования Л.С. Выготский: настоящий учитель идет впереди интересов и навыков учеников<sup>1</sup>.

И, конечно же, идти впереди прогресса. Путь в столь желаемый технический, социальный, научный прогресс общества лежит исключительно через **возможное**. И если оно не актуализовано новаторским интеллектом, действием, прогресс не наступит: «сам» он в подлинности и адекватной полноте не наступает. И уже совершенно неожиданный поворот в контексте школы: **мир действительности есть объект или область так называемого обыденного сознания, а объектом научного сознания яв-**

<sup>1</sup> Выготский Л.С. Избранные психологические исследования. — М., 1956. — с.449.

ляется именно мир возможностный.

Естественны гордость и восхищение нового учительства и студенчества, распахнувших перед собой это удивительное интеллектуальное и деятельное богатство, до самого последнего времени совершенно неизвестное школе, оперирующей только в пределах банального и ограниченного мира действительности.

**Б. Новая Педагогика!** Она складывалась в тех конкретных методических принципах и формах, которые адекватно соответствовали свойствам познаваемости возможностного мира. Собственно в той же точно логике, как это делала классическая педагогика в отношении действительного мира. И разными они стали настолько, насколько проявились в них различия этих миров.

Преподавая действительный мир, как его адекватный представитель, классическая педагогика не имела права на отклонения от него, на оригинальность со стороны учащегося, требовала и насаждала только стандартные копии. В садоводстве это называется «посадка черенками» или «вегетативное размножение». Это когда хотят законсервировать сорт или вид, не позволяя ему измениться. И в интеллектуальном «размножении» знаний «вегетативной» педагогией это также означает их остановленность, но в социальном аспекте еще и консервативность, косность. Однако в той же селекции растений противоположный вегетативному есть генеративный, собственно продуцирующий способ, который и приводит к великому богатству и сортов, и видов!

Но обратим внимание, что помимо проблемы качества объекта и метода его познания, существуют еще психология и нравственность самой познавательной деятельности. Эти последние касаются уже непосредственно социальных отношений ученика и учителя, где в еще большей мере коренится противоречие классической школы. То самое, которое от не всегда различимого истока в конце концов разливается бедственным половодьем.

Специально не развивая этого вопроса, назовем лишь два самых существенных его положения. Первое — касающееся накопительной ценности поучения как «передающего знание». Так вот, согласно Л.Н. Толстому «мудрость» **не может** «переливаться из того человека, который полон ею, в того, в котором ее нет, как вода переливается... Горе в том [и состоит], что для восприятия чужой мудрости нужна... самостоятельная работа»<sup>1</sup>. И второе положение — расшифровывающее с моральной стороны качество повторяющего познания. Конфуций называл как «самое благородное» познание истины в «собственном размышлении», в

<sup>1</sup> Толстой Л.Н. Полное собрание сочинений. — М., 1928. — т.41.— с. 43.



отличие от неблагородного, безнравственного кому-либо «подражания»; здесь он выразился весьма категорически: «Я ненавижу его...»<sup>1</sup>

Наконец, по мнению выдающегося генетического психолога Ж. Пиаже, тезис активности учащегося как собственно целеустремленного субъекта познания, полностью исключает его как безвольный «объект» обучения<sup>2</sup>. Поучение же происходит с превалирующей инициативой и авторитетом для ученика «извне», то есть со стороны «переливающего» учителя. В то время как собственное «научение» совершается исключительно из личной активной «самоустановки» учащегося, когда успешно и органично в процесс образования могут быть включенными и знания, и авторитет учителя.

Таким образом, всякая мысль социальна, этична, личностно деятельно опосредована. Передача ее — не механический акт: **без адекватной продуцирующей работы безнадежно ожидать ее усвоение и, тем более, безнравственно требовать ее нетворческого повторения.**

Видимо, вот где коренится исток не только познавательного, но и социально, нравственно порочного противоречия классической школы. И как бы эти константы формально не были малы — они начала, которые либо есть, либо нет, и без которых ничего не будет, а с которыми будет обязательно, какого хорошего или плохого значения они не были. А родителям и учительству горько известен детский протест уже от ранней стадии начальной школы, часто не прекращающийся до ее конца. Пожалуй, мы теперь знаем: откуда происходит эта ученическая дезавуация, проявляемая от молчаливой апатии к иронии, и даже агрессией, соответственно формируя психику, характеры и обязательно снижая образование. Отдавала ли классическая педагогика себе отчет в своем «грехопадении», поучая не только прошлому, но к тому же и косно, асоциально, — это вопрос к историкам.

Совершенно другое дело — адекватный представитель возможностного мира: эта школа требует именно собственного (в это трудно сразу поверить!) открытия мира каждым ее членом — и учащимся, и его педагогом. И значит, это познание не просто демократически обучающее, соответственно воспитывающее, формирующее. Будучи само по себе первооткрывающим или эвристичным и, значит, всегда оригинальным, оно таковыми заставляет быть и самих открывателей — творцами, новаторами. А свидетельствуя своей эвристической учебой подлинность обновляющегося мира, они — ученики, студенты — осознают себя участниками этого прогресса, формируются еще и как **исполненные оптимизма демократические граждане**. В целом же — **АВТОРИЗОВАННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ИЛИ ПОЗНАНИЕ ФОРМИРУЕТСЯ КАК МЫШЛЕНИЕ ВСЕОБЩИМИ И**

<sup>1</sup> Изречения Конфуция. — Спб., 1910. — с.48.

<sup>2</sup> Пиаже Ж., Инельдер Б. Генезис элементарных логических структур. — М., 1963. — с. 152

**СОБСТВЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ, КАК ПОНИМАНИЕ, ОСУЩЕСТВЛЕНИЕ И ТВОРЧЕСТВО ОБЪЕКТИВНЫХ ВОЗМОЖНОСТЕЙ РЕАЛЬНОГО МИРА.**

Здесь даже сами действительные объекты познаются как в той или иной мере осуществленная возможность, то есть критично, **как вероятно истинная** данность. В отличие от **некритичной достоверности**, представляемой **традицией или авторитетом «достаточной верности»** истин действительного мира. Больше того, возможностная школа с необходимостью ведет в причинно-следственную сущность явлений, в многообразную связь обоих миров. Тем самым она формирует уже не только искателя и открывателя, но и творца-продуцента нового качества реальности и знания как новых объективных возможностей.

Эта школа сделала доступными познанию все многообразные явления мира, она сделала образование подлинно научным. Она решила проблемы социального заказа школы, помирила и сблизила учащегося с учителем, разрешила глубинные человеческие потребности образовательного самоутверждения. Полностью отвергая догматический менторский тип обучения, авторизованная педагогика культивирует себе адекватный эвристический тип активного образовательного мышления и поведения. Этим достигается высокая органичность усвоения и, значит, углубленность и циклическая ускоренность познавательных действий, интимно вовлекающих личность в процесс получения и оценки образовательной информации, навыков оперирования ею. Опираясь на ничем не стесненную оригинальность характера авторизованного учащегося, она оперативно и последовательно творит его новационный интеллект, гармонично и интенсивно наращивает, динамически формирует личности уникального и многопрофильного творчества.

Естественно, что в плане программной деятельности это потребовало не просто перестройки бытовавших школьных методик, а создания полностью другого, нового аппарата и стиля преподавания, то есть действительно новой педагогики. Незыблемыми сохранялись только три классических принципа образования — истинность, программность и систематичность, но опирающихся уже на **теорию познания возможностного мира как новую педагогическую методологию.**

Однако сам этот новый мир раскрытию своих систематических свойств поддавался настолько и в той последовательности, поскольку удавалось формировать новые, ему соответствующие методы осознания и преподавания. В конечном счете за 20 прошедших лет мы создали и методический фундамент, и дидактические средства организации и обеспечения этой новой авторизованной школы. И двадцать лет оба раздела новой педагогики в конкретных своих методах и средствах проходили практи-

ческую проверку во многих десятках школ и вузов Великого Содружества России. А в 1991 году они прошли официальную экспертизу в Российском Центре педагогических изобретений Академии педагогических наук, и в завершение того же года, по обоим направлениям удостоены двух патентов, закрепивших юридически факт состоявшегося рождения Новой Педагогики и нашего приоритета на нее.

Очень характерным было отношение экспертной коллегии: эти люди первыми установили эпохальное значение авторизованной педагогики. И чтобы верно отразить этот факт, они проявили достойную смелость — очертили цифрой 100 все известные (около 60) и неизвестные методы и средства классической педагогики и тем самым как бы подвели под нею черту. Оговорив в протоколе такую свою оценку, заглавному Патенту на Авторизованную педагогическую методику они присвоили номер 101!<sup>1</sup>

Однако есть исторические прообразы и методов, и средств нашей авторизованной педагогики. Очень любопытен даже краткий взгляд в эту сторону, где мы сможем непосредственно показать и преемственность, и ее процессуальный механизм.

Три гениальные исторические личности продемонстрировали нам великие антитезы классическому обучению, дали своеобразный заказ педагогическому новотворчеству. Это хорошие наши с Вами знакомые: древний грек Сократ Афинский, швейцарец И.Г. Песталоцци и русский Д.И. Менделеев.

**Сократ!** Еще во многом не осознаны место и роль Сократа в истории и теории педагогики. В создании системы авторизованного образования преемственность его учения и школы особенно велики, и мы просим позволить некоторую развернутость его наследия. Это послужит и Вашей любознательности. Он был учителем в то, еще совсем раннее время, когда Греция еще не рассталась с первобытным укладом. Но личная Сократова школа дала такой высокий образовательный урок, который сблизил его напрямую с нашим двадцатым веком. Будто и не было между нами 2-х с половиной тысяч лет! Вот каков этот педагогический подвиг: его непосредственный «сыновний» ученик — Платон Афинский, если верить Э.Н. Тигерstedту, — это и нам современные обращения к Богу; его «внучатый» ученик — Аристотель Стагирит (ученик Платона!), согласно И. Дюрингу, — это предтеча современной нам науки, философии, поэтики, политики, морали; его, Сократа, «правнучатый» ученик — Александр Македонский (ученик Аристотеля!), если верить А.Д. Тойнби, — это прообраз современной нам цивилизации! Обратите внимание: всего один учитель и только три его ученика, причем, — в трех от него

<sup>1</sup> Те из Вас, Дорогой Читатель, кто пожелает ближе познакомиться с авторизованной методикой, обратитесь непосредственно в МЭГУ.

поколениях, и такой гигантский успех. Вот какое оно — сократово образование. Какая школа мира может сравниться? Одна маленькая школа заложила основы всей гигантской современной цивилизации. Наша авторизованная педагогика — первопреемник школы Сократа.

Назовем только то значительное в Сократовой школе, что сами мы восприняли у него как основополагающие принципы.

Парадоксально, но Сократ был новационен уже в своей древности. Так, ему за тысячу лет предшествующая и современная школа строилась поразительно точь в точь как и в наше с Вами время — исключительно на авторитете учителя и его непререкаемых истин. Учитель их изрекал, а ученики старались (и стараются до сих пор!) их усвоить.

А учитель Сократ, в собственном своем лице, превратил авторитет поучающего учителя буквально в посмешище. Он так построил свои уроки, где учитель только и делал, что выставлял очевидно нелепые вопросы, которые было нетрудно опровергнуть, чем высмеять нелепого учителя, а заодно возвыситься ученику. Нелепости вокруг было сколько угодно, а умнеющие ученики восхищались добротой и мудростью своего Сократа и сами становились гениями.

Вот и весь сократов метод, он получил название субъективной «критической диалектики». Сократ не ставил особых научных образовательных проблем, ему было важно изловчить ум своих учеников, научить их логично, и критически предприимчиво мыслить. А истины знания они добудут сами и осудят невежество, глупость, порок. Мы знаем каким великим оказался смысл и успех его школы. Но достигать такое было непросто, тем более, что преподавание его было исключительно разговорное.

Главное, что мы восприняли от Сократа, это его **педагогический антидогматизм!** В то время, когда в классической школе вся учебная информация излагается догматически, а авторитет учителя — не что иное как приоритет на все истины знаний, Сократ избрал другой путь. Антидогматизм Сократа выражался в категорическом отказе от претензии на обладание позитивным знанием, стремлении не поучать мудрости, а пробуждать в учениках собственное их стремление и способность к исканию и формулированию истины: «Выращивать мудрость»!<sup>1</sup> Мы, следовательно, взяли у Сократа и принципы его диалектической дидактики — излагать в обучении не ответы, а вопросы, но уже в ином, не разговорном (не вербальном) аппарате. Здесь мы делаем соединительный переход ко второму столпу новой школы.

**Песталоцци!** Очень кратко. Его педагогический гений прекрасно воплотился в многообразных открытиях, от элементарной природы обуча-

<sup>1</sup> Платон (о Сократе), Тезчет 150а-151д.

ющих программ — «теории элементарного образования» — к идее и методам «развивающего обучения», по мнению К.Д. Ушинского, — «великого открытия Песталоцци». Но незамеченно главным его открытием, послужившим счастливым основанием и теоретических, и особенно практических образовательных предприятий Песталоцци, явился провозглашенный и одновременно отринутый им пресловутый вербализм<sup>1</sup>. Это — извечное господство в обучении разговорной формы: рассказов-лекций и бесед-семинаров, самих по себе неглубоких, тем более в догматическом повествовании не проникающих в органику творческого мышления учащихся.

Чтобы преодолеть эту извечность, нужна была прозорливость и решительность гения Песталоцци. Эту его традицию отринутого вербализма восприняли и мы, заменив разговорную форму сократовой диалектики письменным аналитическим творчеством. Получив тем самым глубину, органичность Песталоцци и сократовы умудренность и энтузиазм. Но осталась еще нерешенной проблема образовательной учебно-научной формы, теперь уже письменного озадачения. Ее нам продемонстрировал педагогический гений Д.И. Менделеева.

**Менделеев!** Учитель по образованию и наклонностям, он был и человеком науки. Когда же, наконец, он пришел в учебное заведение, взыграли в нем обе его страсти. Он вознамерился действительно научить своих студентов. Но глядя на косность бытующих учебных средств, как ученый, он решил придумать другие средства, ориентирующие не на поучительство, а к научной образовательной деятельности. И придумал — свои знаменитые «Таблицы Менделеева»! Потом он сам объяснил свое это открытие как особым образом заданный ему таблично-аналитический урок по химии...<sup>2</sup>.

Вот эту особую научно-урочную заданность, оформленную в аналитических таблицах или моделях, схемах, невербально ориентирующую к вдумчивой самостоятельной письменной работе, мы и позаимствовали у Д.И. Менделеева, как последний структурный элемент основания новой творческой педагогики.

**Новая наша авторизованная педагогика!** Она последовательно и органично приняла лучшие наследуемые принципы и формы научного образовательного творчества, общую культурную ситуацию нашей современности. Новым мощным рычагом формирования ее авторизованной методологии явился новый объект образовательного познания — возможностный мир бытия. Вторым столь же мощным новым рычагом нового

<sup>1</sup> Песталоцци И.Г. Избранные педагогические произведения. — М., 1909. — т.3. — с.50.

<sup>2</sup> Менделеев Д.И. Сочинения. — М., 1952. — т.23. — с.76.

педагогического подхода явился и новый социальный заказ на чрезвычайно более высокие цивилизованные качества выпускников школы, затронувший до самого последнего времени неведавших протеста учащихся, так же простимулировавших новые методы преподавания. Тот самый протест, в отношении которого в середине прошлого столетия выдающийся русский просветитель Д.И. Писарев восклицает: «Настоящее образование есть только самообразование» и что оно «начинается... распростившись навсегда со всеми школами»<sup>1</sup>, классическими, старыми то есть.

Как выше было отмечено, методическим рычагом достижения новых столь благородных образовательных задач явился изобретенный нами **новый дидактический аппарат и образовательные с ним процедуры**. Кратко сообщим и об этом. Его основу составляет особый учебно-научный задачник, создающий реальную возможность научного образования в школьных, но индивидуальных творческих действиях. Будучи таковым по каждой изучаемой дисциплине, он получил название **«книг авторизованного изложения»**, соответственно для каждого конкретного учебного курса.

Практически эти книги представляют некое объединение программы курса, учебника, задачника, списка библиографии и тетради для конспектов. Еще особенностью такой книги является рафинированно краткое изложение учебного курса исключительно в виде идеограмм (таблиц). Может быть только поправка к виду идеограммы, диктуемая характером изучаемой дисциплины.

И еще две особенности этого изложения. Первое — курс дается только в следственных значениях, которые учащемуся нужно обосновать или опровергнуть. И второе — эти идеограммы изложения располагаются только с левой стороны каждого разворота книги. А на правой стороне расположены проблемные вопросы, по три относительно для каждой идеограммы. Ответы на эти вопросы учащимся с необходимостью излагаются обобщенно кратко, силлогизмами, формируя его категорическое мышление и выражение, в виде понятий, суждений и умозаключений. В каждом таком курсе есть 60 идеограмм и, соответственно, 180 к ним вопросов. Полное учеником понятийно изложенное обоснование курса, естественно, является собственной или авторизованной его научной работой.

Для ответов учащийся, студент волен обращаться к любым, не только показанным источникам, литературным, экспериментальным, архивным, музейным..., востребуя непривычную для любой школы уйму литературы и других материалов. Может писать сам или с преподавателем. Однако

<sup>1</sup> Писарев Д.И. Полное собрание сочинений. — Спб., 1904. — т.2. — с.257.

в этой ситуации преподаватель — только его куратор. Вместе они могут выбирать посещение плановых лекций, семинаров, коллоквиумов, или заказать другие нужные лекции, консультации, рабочие встречи и т. п. Но это уже из сферы организации педагогического процесса новой школы.

**В. Новая школа!** Читателю известно, что термином «школа» называют не только учебные заведения, еще так называются научные или культурные направления. И выше, в тексте несколько раз этот термин с необходимостью употреблялся во втором значении. Сейчас же мы направляем внимание исключительно школе как учебно-воспитательному учреждению, и в частности, качественно новой ее организации как авторизованной школы.

Естественно, что в ходе создания Новой Школы в ее структуру закладывались такие организационные принципы и средства, которые могли бы служить надежными условиями реализации в ней описанных выше новых демократических образовательных отношений. Иными словами, чтобы организационная структура школы не только не была бы пассивной к развертыванию образовательных свобод, или тем более не мешала, но моделировала и инициировала эти подлинно гуманные, подлинно творческие отношения, и притом комфортно и стабильно.

Новые демократические принципы образования оформляются в систему конституированных Новой Школой организационных правил и прав. Самые главные из них: студийная или творческая групповая организация учащихся (студентов), где каждый учащийся имеет общего и индивидуального руководителя (куратора); строго индивидуальный образовательный план и календарь прохождения и завершения учебы, в расчете на личные учащегося способности и интересы; свободные графики занятий и аттестации; свободная профессиональная ориентация в процессе образования, свободное же востребование квалификации, прекращая занятия на любом уровне, с выдачей диплома соответствующей ступени... Этими и другими подобными организационными качествами Новая Школа органично обеспечила **практически** авторизованную формулу обучения, сделала образовательный процесс **комфортным, органичным и интенсивным**, обеспечивающим естественную глубину и интенсивность умственной работы, фундаментальность формирования общих и специальных профессиональных способностей, становление высокой демократической гражданственности.

*Студент, «...Дорогою свободной  
Иди, куда влечет тебя свободный ум!»  
(А.С. Пушкин, «Поэту»)*

Мы очень коротко рассмотрим авторизованную природу этих очень важных в образовании качеств — комфортности, глубины и интенсивности, чем они становятся в формировании новой школы.

В самом общем виде высокая **комфортность** здесь достигается за счет подлинной **индивидуализации обучения**; **фундаментальная глубина** — за счет **исследовательского подхода и аппарата**; а **интенсивность, ускорение** — за счет **сближения напрямую объекта познания и ученика (студента)**, минуя учителя (поучающего педагога), традиционно стоящего между ними. Выше мы говорили, что в авторизованной школе принципиально меняется роль и место учителя: здесь он является научным куратором (тьютором) и **становится «позади ученика»**.

Общая количественная характеристика этих авторизованных качеств выразилась **более чем трехкратным положительным увеличением всех их параметров**. В частности, важная с позиции организации школы интенсивность обучения тоже проявила себя в новых условиях трехкратным ускорением, то есть в **три раза сокращением необходимого образовательного времени!** Насущным вопросом в строительстве новой школы стало рациональное распоряжение этим временем, этой своего рода экономикой обучения. Вот что из этого получилось.

Известно, что основу современного образования составляют учебные курсы, или систематические объединения («дисциплины») знаний по видам наук или практической деятельности. Соответственно, уровень или качество и степень образования определяются качеством и количеством учебных курсов. Мы употребили высвободившееся время на значительное **углубление, фундаментализацию** существующих курсовых программ, сообразно уровню современного знания. А в достижение развитой профессиональной эрудиции **увеличили в два раза число самих этих курсов<sup>1</sup>**. Это позволило значительно обогатить палитру культурной образованности выпускника МЭГУ, вызвать к жизни многие образовательные проекты. Например, включить в обязательный учебный план разработанный совместно с профессором В.И. Садловским курс «Семиречья» — стереокомпактное изучение семи языков классического бытования России. Теперь выходец из МЭГУ, владея русским и английским, или другими мировыми языками, может свободно изъясняться с татаринном, армянином, грузинном, латышом, эстонцем... на их родном языке. Точно так произошли курсы теории и истории частных, но существенных академических и профессиональных дисциплин, и еще значительное множество, в том числе таких экзотических, как интеллектология, социоэтикет, общее фортепиано... В целом, количественно, в сравнении с классическим вузовским стандартом мы получили удвоенный учебный план.

<sup>1</sup> Вся используемая учебно-методическая литература, в том числе программы и книги для авторизованного изложения, исключительно готовятся издательством МЭГУ.



Например, международно типичным для университета являются 35 учебных курсов, соответственно, 4—5 тысяч учебных часов, и 4—5 лет затрат на полное в нем обучение. У нас же, в авторизованном университете, в частности в МЭГУ, этот порядок иной. Учебных курсов (значительно фундаментализованных!) для каждой специальности здесь обязательно изучается 70. Всего на это резервируется 3 тысячи часов и, планируемых среднестандартным циклом, всего — 3 академических года. Однако занятия в МЭГУ индивидуальны, общий срок академических лет — условный. И если, например, заниматься в соответствии заложенным объемам по десять часов каждый день, то пройти обучение в МЭГУ (по его удвоенному плану!) можно только за 300 календарных дней, значит, за один год.

И такое «рекордное» обучение имеет место; испытывая высокое удовлетворение, представляем его Вам. Именно так отучившись ровно один год в МЭГУ в 1993 году защищают степени: магистра педагогики — **Бобровская Людмила Алексеевна**, ей 47 лет, она мать 9-ти детей, и магистра экономики — **Мищенко Евгений Сергеевич**, ему 17 лет, он начал занятия в университете, совмещая обучение в выпускном одиннадцатом классе средней школы. Это подлинные имена реальных выдающихся выпускников МЭГУ. Они — драгоценные национальные русские таланты! Практически все десятки тысяч наших студентов в Москве и в филиалах учатся и будут выпущены по индивидуальным графикам.

Особо скажем о магистерском статусе выпускников МЭГУ. Естественно, что его определяют качество и количество научной работы, выполняемой в период обучения. Нам будет удобно и здесь провести сравнение с классическим университетом, где научноемкими являются выпускная (дипломная) работа или проект, и еще 2—3 курсовых студенческих проекта.

В МЭГУ такую научную содержательность имеют все выше показанные авторизованные курсы, которые студенты выполняют каждый месяц своего обучения, а всего — 24 фундаментальные работы. В них они выполняют исследовательский объем до 60 авторизованных листов (около 1500 машинописных страниц), при этом творчески обрабатывают более трех тысяч литературных и документных источников. Кроме того, они пишут и защищают магистерскую диссертацию по своей отраслевой проблеме. Но прежде, разумеется, они готовятся как практические специалисты избранного универсума с обильной профессиональной, деловой и социальной практикой<sup>1</sup>. Теоретическое и практическое образование условно составляют две половины единого академического цикла МЭГУ. А специальностей здесь — более 50.

<sup>1</sup> Смотрите об этом республиканскую газету МЭГУ «Интеллигент» за 1991—1993 гг.

И еще одна деятельная возможность в МЭГУ. Его академические годовые циклы начинаются не только с 1-го сентября, как в классическом университете, где таким образом набор совершается только один раз в году. В МЭГУ каждый год формируется два цикла: кроме сентябрьского, второй цикл начинается с 1-го марта. Но студенты принимаются непрерывно, сами решая, в каком, весеннем или осеннем, цикле им удобнее быть зачисленными: в любом случае свой график учебы они начнут индивидуально. И также непрерывны педагогический процесс, подготовка и выпуск специалистов. Студенты могут и прервать, свободно перенести свою учебу; обучаться по любой форме: очной днем или вечером, заочно или экстерно, или чередуя их. Они — свободные граждане в демократическом учебном заведении.

Заложенная во внутренний регламент этого учебного заведения свобода образовательных действий, объединенная и реализованная в нем, полностью демократизировала Новую Авторизованную Школу. Чтобы выразить ее демократическое содержание, новая школа была названа ЭКСТЕРНОЙ. Но нужно учесть, что и ранее, и ныне термин «экстерн» означает внешкольное обучение, а в школе — только сдачу экзаменов. Соединенные же вместе, два слова — «экстерная школа» — являются другим, новым термином: это школа, где учатся по принципам экстерна, то есть свободно, но систематически и авторизованно.

В таком виде и назначении Новая или теперь уже ЭКСТЕРНАЯ АВТОРИЗОВАННАЯ ШКОЛА также прошла экспертизу в Российском Центре педагогических изобретений Российской Педакадемии и аттестована третьим Патентом нашего авторского приоритета. Теперь, вместе с описанными выше патентными положениями, создана единая авторизованная педагогическая система, со своей методологией, методическими и дидактическими средствами и, наконец, со своей академической организацией — экстерной авторизованной школой. Новая Школа состоялась! Ее время пришло. Ее история началась.

Надо отметить, что не только в теоретических, но и в многообразных практических действиях рождалась новая экстерная школа. Все в те же 20 лет строились и опробировались ее методы. И, наконец, 1-го марта 1991 года в Москве было впервые открыто, полностью по нашей патентной формуле созданное высшее учебное заведение — МОСКОВСКИЙ ЭКСТЕРНЫЙ ГУМАНИТАРНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ (МЭГУ).

Здесь осуществлены все лучшие принципы и средства этого демократического типа высшей школы. МЭГУ таковым занесен в Государственный Реестр России, зарегистрирован в Российском Министерстве науки, образования и технической политики.

Сегодня МЭГУ представляет собой передовое учебно-научное учреж-

дение международного класса. В его структуре 6 академий: экономики, педагогики, права, культуры, философии и богословия. В московском представительстве в настоящее время обучается более 20 тысяч студентов и аспирантов, объединенных своим Интеллигентным Союзом. Имеется 2 филиала МЭГУ: Кубанский в городе Краснодаре и Американский в городе Лос-Анджелесе. В сентябре 1992 года по формуле МЭГУ открыт первый Американский авторизованный университет в городе Сан-Франциско. С 1 марта 1993 года в городе Уфе начал занятия Восточный экстерный гуманитарный университет, с 1 апреля 1993 года начал занятия Новосибирский гуманитарный экстерный университет, а с 1 сентября 1993 года начнет работу Челябинский филиал. Летом 1991 года феномен МЭГУ рассматривался на семинаре ЮНЕСКО. 1 марта 1993 года в городе Сан-Диего (США) на педагогическом симпозиуме Америка поставила вопрос о всенациональном распространении авторизованной школы. Ведется оживленная подготовка к ближайшему открытию еще нескольких университетов и филиалов в ближних и дальних странах. Так наряду со своей собственной образовательной деятельностью Московский Экстерный гуманитарный университет стал и международной академической базой, не только содержащей и разрабатывающей методы авторизованной педагогики, но и распространяющей их, к пользе развития дела образования.

Позвольте выразить благодарность  
за Ваше благосклонное прочтение  
Манифеста

---

## **ВОЗЗВАНИЕ К ОБНОВЛЯЮЩЕЙ ПЕРЕСТРОЙКЕ МИРОВОЙ ШКОЛЫ!**

### **I. ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ КАЧЕСТВА, ОСУЩЕСТВЛЯЕМЫЕ АВТОРИЗОВАННОЙ ШКОЛОЙ**

В связи с открытием в городе Сан-Франциско по формуле МЭГУ Американского авторизованного университета в Белый Дом на имя президента США (от 28.05.1992 г.) были направлены официальные данные о качестве высшего авторизованного образования. Вот фрагмент из этого документа.

«... Не обременяя Вас, господин Президент, подробностями, назовем главные представляемые американскому потреблению преимущества образовательной технологии МЭГУ. Их шесть, где первые три воплощаются в прогрессивной формуле жизнедеятельности обучаемого в МЭГУ студента, а следующие три составляют преимущества мобильной организации и доступной широким массам значительно удешевленной стоимости образования.

Приводим Вашему вниманию эти преимущества, успешно воплощенные в структуре и практике Московского Экстерного гуманитарного университета.

1. Обучение по методам МЭГУ принципиально комфортно, что составляет в его процессе более 90 процентов волеудовлетворения, «интересности» по ценностной шкале, где «намерение» есть 0 процентов, а высшая отметка «восторга достижения цели» — 100 процентов. Этот эффект означает такую степень комфорта образовательной работы, при которой личность практически полностью преодолевает сдерживающие отрицательные корреляты, обучение становится нарастающим магнетическим удовольствием, формируется стойкая образовательная активность.

2. Глубина образовательного постижения программной информации,

как равно сформированность научного интеллекта, достигает более 90 процентов эталона профессиональной эрудиции, «фундаментальности», по ценностной шкале: «Ученик» (0 процентов) — «Учитель» (100 процентов). Это означает неограниченную развернутость познающей деятельности, вовлечение в образовательный процесс больших массивов культурной информации, органичное присвоение ее, а также стабильную выработку навыков интеллектуального оперирования ею. Образовательная практика выражено и основательно осуществляется в двух сочлененных видах деятельности — учебной и научной.

3. По новой технологии достигаются подлинная востребованность и практически полная, более 90 процентов реализация личностных созидательных качеств характера и интеллектуальных наклонностей учащегося, его «феноменальность», развиваемые по шкале оригинальной творческой инициативы от 0 процентов ортодоксального «стереотипа» к 100 процентам позитивной развернутости метафорического «фенотипа». Здесь формируется в высшей мере развитая личностная оригинальность, уникальность образованного в МЭГУ специалиста, а равно интеллектуальное здоровье и социальный оптимизм, как сформированность особого позитивного стиля мышления и поведения. (Ж.-Л.-Л.Бюффон: «Личность — это стиль!..»)

И далее, организационные и стоимостные преимущества образования по формуле МЭГУ:

1. Высокая степень органичности творческого педпроцесса МЭГУ обусловила его компактность и более чем вдвое ускоренность. Это позволило соответственно в два раза увеличить объемы учебных программ в сравнении с современным «классическим» университетом. В результате учебное время полного (программно удвоенного) цикла в МЭГУ составляет только три года.

2. На том же основании в МЭГУ достигнута и высокая организационная компактность. В том же сравнении с «классическим» стандартом при очной форме обучения на единицу студенческого контингента, она составила в шесть раз уменьшенное количество педагогического и вспомогательного персонала, рабочего пространства помещения или, соответственно, увеличила их возможности.

3. Третья позиция — это своеобразный стоимостной итог. Органичность педагогической формулы МЭГУ в конечном счете формирует высокую степень стоимостной рациональности, дающей практически абсолютную экономичность, в шесть раз удешевленную для очной и в десять раз для заочной формы обучения, все в том же сравнении с традиционным современным вузом. На этом основании Московский

Экстерный гуманитарный университет является единственным в мире открытым массовым университетом, не получающим денежных дотаций ни от государства, ни вообще от кого-либо, с самой низкой стоимостью обучения и самой высокой зарплатой преподавателям и сотрудникам.

Судите сами, Ваша честь, господин Президент, насколько благотворными открываются с применением формулы МЭГУ возможности сделать массово доступным фундаментальную образованность и культуру граждан образцовой страны. В новой демократической России формула МЭГУ получила взрывной эффект возрождения лучших целей и статуса массового национального образования...»

В настоящее время десятки университетов России в той или иной мере работают по технологии и литературе Московского Экстерного гуманитарного университета, последняя ежегодно издается более двухсот наименований. Академия образования МЭГУ наряду с высшим развивает исследования экстерной средней и начальной школы, формирует учебные структуры и средства авторизованных гимназий, лицеев и колледжей.

## II. ПРИГЛАШЕНИЕ К СОТРУДНИЧЕСТВУ

Новый возможностный мир в его позитивных проекциях только и может быть обнаружен, осмыслен и вовлечен в управляемый социальный обиход лишь в непрерывно обновляемом, свежем интеллектуальном подходе каждого нового поколения. То есть прогнозируемым в становлении абсолютно каждого члена общества, в каждом конкретном поколении. Потому, что и выдвинуть новые возможности — нужен новационный ум, и в еще большей важности он — чтобы принять и воплотить новое во всем его многообразии в жизнь. Иными словами, каждому поколению нужен всеобщий новационный интеллект, чтобы и признать, и воплотить прогресс. А догматическая школа, помимо злоупотребления завышенными затратами времени и средств, этого не позволяет, не дает, не допускает к новым возможностям, и тем самым «консервирует» их. Они же наступают стихийно, неуправляемо, ведь естественный прогресс остановить нельзя. Но если общество к нему не готово, наступление нового проходит в трагических социальных катаклизмах, изломанно, неоправданно надолго затянуто, человечество же прозябает, или топит себя в крови.

Многообразно интеллектуальное и нравственное богатство, которым

вознаграждает людей достойное их авторизованное образование. Насколько углубляются и становятся новационными возможности авторизованного человека, настолько же естественнее и органичнее человечество воспринимает обращенные к нему добродетели — нравственные и юридические институты, церковь, искусство, вещные блага...

Культивировать все более разумную авторизованную социальность, начиная от семьи, быта, культуры, всем ее содержанием и размахом возможно пропорционально новаторской образованности и воспитанности каждого конкретного сообщества людей; интенсивнее наращивать богатство — с творчески образованным для этого и производителем, и потребителем. Точно таким же образом совершенствовать правительственные инициативы, и соответственно, все более воодушевленно осуществлять их. Принципиально улучшать созидательное отправление всех возможных административных, предпринимательских, коммерческих, политических... — всех общественных и индивидуальных действий. Наконец, исходя из подлинной доступности временем и стоимостью авторизованной школы, правительство предоставляет своим гражданам в решающем большинстве возможность действительно получить полное среднее и высшее образование, и тем реально их облагодетельствовать. Вот что есть для Правительств и Народов воспринятое и осуществленное авторизованное образование, экстерная творческая школа! И делает она это надежно, фундаментально и стремительно, — не только не отставая от научно-технического и социального прогресса, но значительно авангардируя, и достойно становясь во главе.

Национальное принятие авторизованной педагогики принципиально позитивно перестраивает и школу, и общественное мнение, и отношение к образованию.

Видимо, можно утверждать, что внедрение авторизованной школы будет благотворным везде, в любой стране, независимо от уклада, национальности или иных социальных особенностей. Можно полагать, что благотворность авторизованного образования проявится и в связи с конкретными историческими процессами, переживаемыми народами и правительствами, их насущными культурными целями и задачами, как бы ни были они сложны и напряженны. Авторизованная школа есть мощный потенциал демократического движения, она послужит средством и условием распространения образованного оптимизма и энтузиазма самых широких народных масс.

Тем более актуально обращение к авторизованной педагогике стран со стабильной высокой экономикой и развитым научно-техническим уровнем. На авторизованной основе эти страны способны радикально улучшить содержание и организацию всей системы обучения и воспитания,

сделав массовым явлением не только полное высококачественное образование, но и подготовку выдающихся национальных талантов.

Авторизованное образование объективно удовлетворит общественную потребность в подготовке инициативных, разносторонне развитых людей, сформирует их способными, предприимчивыми, активными деятелями в различных областях частной, общественной и государственной жизнедеятельности.

Наше воззвание к Вам, уважаемые Господа, Граждане, Коллеги, продиктовано естественным человеческим энтузиазмом и правом: идеями и делом просвещения свободно идти навстречу друг к другу, свободно же выбирая форму и посредников образовательного общения. Исполненные горячим к Вам уважением, мы готовы к научно-педагогическому взаимодействию и приглашаем к нему!

Предложения нашей школы, методик и необходимой литературы, а также консультации и семинары по изучению и внедрению авторизованного образования осуществляют в Московском Экстерном гуманитарном университете (Россия, Москва) и в Международном Центре авторизованного образования (США, Калифорния, Беверли Хиллс).

*С пожеланием успехов*



**ПРЕЗИДЕНТ  
Московского Экстерного  
гуманитарного университета,  
доктор педагогики, профессор**

**Н. Н. ХАЛАДЖАН**

май 1993 года



**Наши почтовые адреса:**

Московский Экстерный гуманитарный университет (МЭГУ) —

**Россия, 111141, Москва,  
Перовская ул., дом 37.  
Телефоны: 368-07-85, 306-89-59.**

Международный Центр авторизованного образования:  
International Center of Authorized Education, Inc. (ICAE) —

**USA, P.O. Box 17211  
Beverly Hills, CA 90209  
Tel.: (310) 312-3312  
Fax: (310) 477-2821**

199

ХАЛАДЖАН НИКОЛАЙ НИКОЛАЕВИЧ  
кандидат философских и доктор педагогических наук,  
профессор

**МАНИФЕСТ  
АВТОРИЗОВАННОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Директор издательства  
Заведующий научно-  
методическим отделом  
Редактор  
Художник  
Технический редактор

Г.А. Халаджан  
В.И. Карпов  
Л.С. Иванова  
Б.А. Макин  
А.М. Щербаков

---

Усл.-п.л. — 4,0

Тираж — 3000

---

Академическое издательство МЭГУ. Москва, ул. Перовская, 37  
Печатный дом «ИВАН ФЕДОРОВ». Москва, Богоявленский проезд, дом 6, строение 2.

4581

20 ДЕК 1995 \* 4581