

СТАНДАРТНЫЙ ФУНКЦИОНЕР или творческая индивидуальность?

Надежда Егоровна Щуркова,
профессор Института семьи и воспитания РАО,
доктор педагогических наук

- педагогическая позиция • обыденное мышление • стратегический вектор
- содержание воспитания • методика воспитания • стандарт • функционер
- созидатель • свободный человек • спонтанность воспитания

Построение Новой школы как проекция совершеннейшей переделки и улучшения образовательной системы в нашей стране буксует, не проявляя никаких признаков поступательного движения вперёд и выше. Показатель такого состояния дела — крайне низкий уровень воспитанности и столь же низкий уровень просвещённости школьников.

Ошибка была совершена изначально в самый первый момент громкого провозглашения красивой декларации: упущено было предварительное определение, что есть такое — «новая школа». Есть ли это

новая мебель, красивые интерьеры, просторные помещения, сытная пища? Или подразумевается высокое восхождение детей в мировую культуру? Или же планируется преобразование социальных отношений в школе и отношений общества к школьному образованию? Или же предполагается селекция детей, с рождения предназначенных для разной меры получаемого образования?..

Исторически проблема организации школы всегда была связана с воспитанием молодого поколения: каков ожидаемый образ юношества, входящего

во взрослую жизнь и способного принять эстафету развития общественной жизни от старшего поколения. И, в свете этого, правомерным было определение воспитания как ведущего элемента образовательной системы. Приоритет воспитания громко озвучен был в педагогической профессиональной среде. И единодушно принят как основополагающее положение преобразования школы, поскольку суть «Новой школы», казалось, должна видеться в изменённой сути воспитанника — «человека человечества».

Но именно в понимании феномена воспитания на сегодняшний день мы имеем дело с «перевернутым мышлением» педагога, потерявшего ориентиры в области воспитания. Провозглашение воспитания как приоритетного элемента образовательной системы остаётся пустым звуком в школьной практике, заполняемой рекомендательными мероприятиями и непрерываемыми совецаниями по проблемам воспитания.

Воплощению этой идеи препятствует смутное и смещённое представление о самом главном — цели воспитания, то есть об идеальном образе школьника в качестве желаемого результата профессиональной деятельности педагогического коллектива. При отсутствии цели не может быть деятельности. Замещает её, эту профессиональную деятельность, судорожная совокупность пёстрых движений, плотно следующих друг за другом и создающих иллюзию деятельности из-за безмерной занятости и непомерной усталости педагога.

Столь же призрачно представление о самом воспитании как социально-психологическом и психолого-педагогическом явлении: как идёт восхождение ребёнка к достижениям культуры и что есть содержание, средства и методика овладения детьми той культуры, которую они застают при своём рождении.

Оба вопроса (суть воспитания и цель воспитания) завязаны в крепкий тугой узел. После двадцатилетнего игнорирования воспитания нелегко этот узел развязать.

Прибегнем к методу альтернативного исключения. Если в узел стянуты разноцветные нити, то проще всего развязывать узел путём извлечения двух контрастных цветовых линий. Посмотрим же на воспитание с двух прямо противоположных и взаимоисключающих друг друга позиций.

1. С точки зрения житейски-обыденной воспитание есть научение ребёнка общепринятому поведению и передача ему знаний и умений, которые обеспечивают человеку средства существования.

И поэтому стратегический вектор воспитательного воздействия — предметно-функциональный. За содержание воспитания принимается суммарная совокупность качеств, желательных обществу. А методика выстраивается как набор адекватных воздействий, обеспечивающих желаемое поведение ребёнка в соответствующих социальных ситуациях.

Нехитрая позиция порождает прямые и грубые методики: жёсткие приказы, проекцию устрашающих наказаний, информационные сообщения о соблюдении законов и о последствиях их нарушения, пафосные мероприятия, составленные из призывов и апелляций к историческим великим деяниям России прошлого, развлекательные мероприятия — всё то, что никак не содействует формированию высоких идеалов, тонких чувств, достоинства, благородства свободного человека, но всё то, что принято традиционно именовать «воспитательной работой».

Что касается цели воспитания, то она подменяется выделенной суммарной совокупностью набранных качеств — по доморощенному принципу «всем известно, что такое хорошо». Выглядит эта цель как номенклатурный список должного — их решено назвать «стандартами».

Стандарты возвращают нас в прошлое. Не одно десятилетие в этом недалёком прошлом мы упорно решали проблему

«единства сознания и поведения». Исписаны горы бумаги, защищены тысячи диссертаций. Но до сих пор знание, как себя надо вести, и реальное поведение наших детей никак не составляют единства и гармонии.

Дети знают, что нельзя сорить, — школьные коридоры пестрят брошенным мусором. Детям говорят, что дурно пользоваться аргю, — лицеисты около школы громко и смачно произносят сквернословия. Дети знают, что дисциплина — обязательное условие успешной интеллектуальной работы, а на уроках шум, крики, беспорядочные передвижения. Все дети знают (мы позаботились об этом) о смертельной опасности наркотических средств — но за последние 10 лет среди детей смертность от наркотиков повысилась в 42 раза!

Но мы продолжаем тупо и упорно бороться «ПРОТИВ» асоциального и антисоциального поведения. Разводим руками и бормочем: «Что же делать?! Такое время...». И ничего не делаем в борьбе «ЗА» человека.

Любая успешная профессиональная работа выстраивается на научных основах и наукой разработанных методиках и технологиях. Сфера воспитания не составляет исключения. Здесь тоже властвует научно-педагогическая истина. Почему мы это забыли?

Управленческие структуры сферы образования обрушивают на школу приказы, инструкции, проверки, совещания, отчёты и устрашения. И спускают на придавленного педагога функциональный набор «стандартов» — при этом приговаривая (тоже грозно и устрашающе!), чтобы книг не читать, педагогическую науку не слушать — достаточно исполнять чиновную волю.

Если свести сложнейший процесс воспитания к созданному набору и оформить чётко этот «жизнеобеспечивающий» список «стандартов», а затем направить усилия педагогов на оснащение ученика этими стандартами, то мы, несомненно, получим соответствующий продукт подобных усилий. Однако хорошо бы основательно заранее продумать планируемый продукт.

Если постараться, наше педагогическое изделие, действительно, будет отвечать стандартным нор-

мам — но не более того. Гарантировать, что сконструированное существо из знаний, умений и санкционированного поведения возрастёт в личность и что эта личность станет носителем, выразителем и творцом социальных отношений, а значит, творцом жизни на земле, не приходится.

«Стандарты» — категория, которая не может интересовать психолого-педагогические дисциплины. Она, эта категория, из области технико-производственной — той сферы деятельности, где человек производит «изделие», предварительно определив его точные стандарты. Изделия, разумеется, используются в мире воспитания ребёнка — но исключительно по отношению к средствам деятельности ребёнка и средствам обустройства его материальной среды.

Например, хорошо бы очертить стандарты школьного обустройства и немедленно сопоставить их с развалившимся зданием школы, холодными его коридорами, отсутствием спортзала и актового зала, бедной библиотекой, отсутствием музыкальных средств и т.д.

Но отчего же нельзя получить ребёнка «стандартного»? (Мечта так благодна для чиновников всех разрядов.)

Да оттого, что человек развитый есть социальный субъект, сам и самостоятельно строящий свою жизнь, организующий собственную деятельность по свободному выбору и не имеющий на всём земном шаре ни единого другого человека, подобного его уникальности. Субъект производит выбор соответственно уровню своего духовного и физического развития. Его в стандарт не уложить — без сопротивления только в гроб стандартный индивидуальность укладывается. Человек не глина для лепки, не деревянная чурка для выпиливания. И принципиально отличен от самого умного животного тем, что наделён разумом, волей, чувствами и — главное! — отношениями.

Воспитание — это восхождение **самого ребёнка** к высотам культуры человечества усилиями самого ребёнка, производящего каждый раз осмысленный индивидуальный выбор. Он строитель своей судьбы — об этом знали ещё в Древней Греции. И процесс его личностного становления спонтанный, то есть внутренний, «само собой» свершающийся в силу множества разнообразных факторов, падающих на него из внешнего мира, преломляющихся в его индивидуальном внутреннем мире и порождающих отношения к миру.

Даже животного дрессируют согласно психофизиологическим и нейро-психологическим общим закономерностям. Там решают успех дела не стандарты, а учёт индивидуальных особенностей животного как особи и научные основы процесса. (*Пусть спектакль кошачьего театра Куклачева послужит тому иллюстрацией*). Дрессировщики, опирающиеся на точное знание, достигают блестящих результатов.

Вектор же предметно-функционального воспитания процесса проходит по касательной педагогики, лишь заимствуя отдельные вырванные понятия без смысла и инструментируя заимствованное как «модификацию» образования.

Последним бюрократическим перлом явилась идея «электронного дневника» во имя установления публичного контроля за ребёнком. Научное предупреждение о том, что учебный балл должен быть известен только учителю, родителям и самому ребёнку, что данная информация не выставляется публично, презрительно игнорирует обыденное стандартное сознание.

Если научно-педагогический вектор направлен на возвращение достойной личности, то административно-функциональный вектор избирает объектом своим послушание и исполнение. Потому что второе более привлекательно, ибо результат предметно доступен: разом можно поглядеть и увидеть, спросить и услышать, подсчитать и опроцентить. Достойная же личность возвращается нескоро: год от года обо-

гащается внутренний мир личности, осваивая, усваивая и присваивая достижения культуры. Да при этом же она ещё и сопротивляется давлению извне и свыше. К тому же она ещё и совершает ошибки в самостоятельном опыте жизни. С ней трудно ладить, а если она, эта свободная личность, ещё и умна, её бывает трудно понять.

Образ школьного педагога неотвратимо видоизменяется, перевоплощаясь, благодаря стандартам, в казённого служащего.

...Первоклассница Оля писала цифры в тетради... Выполнив задание, радостно пририсовала весёлую мордочку и подписала «Оля».

Педагог... Нет, назовём его точнее — «работник школы»... Этот работник грозно сказал: «В тетради не рисуют.. Это тебе школа, а не дом... Вырви лист из тетради!». И одновременно, вгоняя девочку в русло стандарта, вырвал радость из души рождающейся индивидуальности.

Поражаешься своеволию чиновников, назначающих на должность директора школы представителей любых профессий и любого уровня образования: мастера завода, заведующего магазином, землемера... (*Читай: родственников и приятелей — «...Ну как не порадеть родному человеку...»*). Директор свинофермы обязан знать основы свиноводства — директор школы для детей может вовсе не знать педагогики. Так полагает сегодняшний управленческий аппарат.

Итоговый продукт предметно-функциональной стратегии — стандартный функционер. Образ его, с поверхностного взгляда, не так уж и плох: исполнитель, послушен и услужлив, точен в действиях, наполнен восторгом при любых действиях власти, упорядочен и предсказуем. Только не функционер движет прогрессом мира, потому что закован стандартами и не позволено ему ни мыслить, ни творить, ни созидать на свой лад.

Предложим старшеклассникам простейший тест:

Молодая женщина по ступенькам лестницы тащит детскую коляску с малышом. Я...». Надо дописать эту фразу. Пока — только дописать. Пока не требуется реального действия, лишь — мыслительное. Облегчим решение, предложим выбор:

1. Сердито подумая, где же муж этой женщины?..
2. Стану оглядываться, нет ли мужчин рядом, что же они?...
3. Подбегаю, берусь за рессоры коляски, несу вместе с ней...

По нашим данным (а мы были в так называемых «лучших школах»), 5% юношей избирают третий вариант. Только — 5%. Если бы этих юношей попросили помочь молодой даме, они бы, конечно, помогли. Стандарт их поведения — «откликаться на просьбу». В нестандартной ситуации стандарт двигателем не является — побудителем самостоятельного поведения становится переживаемое субъектом отношение.

Поиски новой стратегии воспитания не могут не учитывать исторического многовекового опыта и не должны возвращать нас на старые позиции предметно-функционального воспитания «знание плюс поведение».

История человечества предупреждает об этом ещё со времён античной культуры. Вспомним Диогена, вышедшего в солнечный день на улицу с фонарём в руках и на вопрос граждан, чего ищет он, ответствующего: «Ищу Человека!».

Приняв концепцию предметно-функционального воспитания, мы рискуем потерять Человека.

Или авторы «стандартов» не отдают себе отчёт в том, что творят?

Такое в педагогике, к стыду нашему, часто бывало:

- то выдвигали «толерантность» вместо «уважения к человеку»;
- то криком кричали о «компетентности», забыв о «профессионализме»;

- то «мониторингами» подменяли работу директора школы и всё воспитание;
- теперь вот игры начались с «проектами», без содержательной деятельности;
- а если всерьёз займёмся «портфолио», блистательным продуктом нашего воспитания предстанет карьерист...

Если авторы вполне понимают, к чему приведёт стратегия стандарта: особь проходящая, исполняющая нормы и правила, подчиняющаяся власти сильных, работающая и сотворяющая блага во имя средств собственного существования, не нарушающая элементарных норм, но живущая по внутренним законам джунглей... — не этот ли желаемый образ выстраивается в голове чиновника? Закрадывается подозрение, что именно такое существо и планируют получить функционеры — под стать себе — с ограниченным воображением, а следовательно, и отсутствием совести как способности ведать, каково Другому от твоих деяний.

Исследование показывает, что сама по себе парадигма стандартов малоэффективна. Приведём частичные данные, полученные нами в группах школьников и студентов педагогического колледжа¹ (более 600 учащихся).

Первый тест состоял из перечисления 30 элементарных традиционных форм поведения — стандартов поведения. Он назывался «Утро рабочего дня» и содержал в себе акты гигиенические, этические, учебные, трудовые (например: «Умываюсь, чищу зубы, принимаю душ», «При входе в школу вытираю ноги», «Приветствую всех: «Доброе утро!» и т.д.). Наивысшее количество баллов, фиксирующее исполнение стандарта, падает от возраста к возрасту:

¹ Из этических соображений не оглашаем номера учебных учреждений.

от 76% во втором классе — к 57% в четвёртом классе, от 55% в шестом классе — 34% в педколледже. Вектор развития школьника, в ракурсе овладения нашими детьми культурными привычками, устремляется вниз, а ведь воспитанием является процесс постоянного и неуклонного овладения высотами культуры от года к году. Здесь же никаких следов воспитания не обнаруживается. Зато очевидно, что в «лучших» школах низжайший общий уровень воспитанности школьников.

2. С точки зрения научно-педагогической содержанием образования являются социально-психологические отношения как сущностное воплощение причастности человека человечеству, с которым и в котором каждый отдельный человек выстраивает жизнь на фундаменте материальных и духовных богатств современной культуры.

Проживание этих отношений и составляет содержание жизни человека, в то время как материальное обустройство — лишь средства жизни. И наши социально-культурные отношения есть критерий личностной оценки каждого из нас.

Стратегический вектор такого воспитания — аксиологический. Он направлен на то, чтобы привнести в контекст жизни ребёнка ценностный объект, которого ранее не воспринимал ребёнок, поскольку ценность не вещественна, абстрактна и не осязательна. Именно аксиологический вектор может обеспечить нам духовное развитие человека, ибо ценностные отношения (то, что значимо для человеческой жизни на земле) — есть сущность личности и коридор её свободного выбора.

Только этот широкий аксиологический коридор и допускает воспитание свободного человека, потому что широкое пространство предельно абстрагированной аксиологической категории предоставляет беспредельный выбор индивидуальности в рамках ценностного отношения выразить своё «Я» в уникальной неповторимой форме.

Обучение входит в этот процесс как его составная часть, ибо знания объектов жизни и научных закономерностей мирового устройства совершенно необходимы как основание для рождения ценностных отношений. Там, где нет знаний и понимания, там не рождаются ценностные отношения, оставаясь «знаемыми» ценностями, а значит, нет воспитания. Но и сами по себе отношения, заимствованные от традиционного окружения, не выстраданные на интеллектуальном фундаменте осмысления, тоже не становятся стержнем воспитанной личности.

Признаем справедливости ради, что в педагогической литературе не найдётся автора, который бы не клялся в преданности аксиологическому принципу. Однако напрасно станем мы искать среди слов и строк, о каких собственно ценностях ведёт он речь. Авторы лишь причитают, что этих ценностей множество и что они «общеизвестны». Вот беда какая! Видимо, будь их мало, мы бы их знали, эти ценности, и называли бы.

Базовые ценности — это открытые усилиями человечества в многовековой его истории те явления, которые обуславливают существование человечества на земле, гарантируют продолжение и развитие общественной жизни. Ценности — открытие человечества, а не выдумка господина N. либо господина M. Базовые ценности — продукт и дар духовной деятельности всего человечества для последующей жизни человечества. Это:

● «Человек» — предел совершенства на земле, творец социальной жизни и богатейшей культуры; а отношение к человеку как ценности — безусловное **уважение**;

● «Жизнь» — дарованный природой способ существования человека на земле среди бесчисленных и уникальных форм существования других живых существ; а отношение к этой фундаментальной ценности — **благоговение**;

- «Общество» — социальный способ выживания и развития человечества; а ценностное отношение к обществу проявляется в безоговорочном **признании** норм социальной жизни и деятельном споспешествовании его благу и расцвету;
- «Природа» — наш общий дом, в котором расположились мы рядом с флорой и фауной; а ценностное отношение — **любовь** к природе;
- «Я» — уникальность и неповторимость внутреннего мира каждого человека на земле, а ценностное отношение двухстороннее — **достоинство и благородство**.

Никакие социально-политические, социально-экономические катаклизмы не могут отвергнуть эти вечные базовые ценности, определяющие быть или не быть жизни человечества.

Когда, оправдывая низость свою, говорят, что «ценности в наш век поменялись», то принимать такую ссылку нельзя. Ценности базовые вечны как охранники жизни на земле. Не они меняют свои места, а человек отвергает ценности во имя мелкой корыстной цены, подставляя инструментальные ценности на вершину пирамиды и тем самым отторгая базовые. Вот только вместе с детьми взгляды в лица этих лихих ниспровергателей наивысших ценностей — что-то счастье этих ниспровергателей не светится на их лицах...

Посмотрим на состояние нашего общества с этого ракурса. Убийства, грабежи, коррупция, насилие, сквернословие, грязь, обман и духовная нечистоплотность, наряду с телесной замызанностью, — это всё формы проявления неуважения к человеку, пренебрежения жизнью, ненависти к культуре мира, низкого самосознания и отчужденности от природы. Эти проявления есть следствие, порождаемое отношенческими причинами. Эти следствия не изъять, не запретить, даже нельзя профилактически предотвратить — пока мы не коснулись тончайшего и глубочайшего процесса формирования социальных отношений.

Отношения в воспитательном процессе — главный и постоянный объект профессионального внимания. Они — слагаемые личностной

структуры, из этих сущностных элементов конструируется личность.

Педагог, развивающий сферу ценностных отношений, может не озабочиваться конкретным поведением детей — дети выстраивают сами адекватные формы, если педагоги вложили в детей общие социально-ценностные умения: «видеть», «слышать», «думать», «говорить»²... Владея умениями, дети каждый раз, согласно конкретным обстоятельствам, творят форму своего отношения к происходящему.

*Малыш, говорящий бабушке «Я тебя люблю!» — сам протягивает ей часть конфеты. Подросток, проживая уважение к учительнице, сам останавливает всех шалунов: «Прекратите же! Вы люди или вы кто?». Юноши в проживании заботы о школе (или красоте?) **самостоятельно** приходят к директору с предложением: «А давайте почистим двор и высадим аллею берёзовую!». И юная дама из старшеклассников, заслышав сквернословия, тоже **сама** (без указаний, советов, намеков, лишь движимая собственным достоинством) покидает помещение.*

Коль скоро ценностные отношения весьма широки по охвату объектов мира, а общие умения обеспечивают плодотворное взаимодействие с любыми объектами, то педагогическая результативность воспитательного процесса гарантирована. Уровень развития ценностного отношения, разумеется, будет обусловлен индивидуальными различиями.

Но так же, как гарантируется творческая личность при аксиологической парадигме, точно так же гарантирован функционер при стандартной парадигме воспитания. В первом и во втором случае мы получаем **«альтернативный результат педагогических альтернатив»**.

² См.: Завуч. № 5. 2011.

Переход на научно-педагогические позиции нелегко даётся, потому что «отношение» — тончайшая категория, а главное — неуловимая. В отличие от действий, выполняемых во время урока, и выступлений во время мероприятий, которые составляют предмет отчётности бюрократа, сфера отношений не поддаётся подсчёту. Тут дело не только в диагностических тестах, их, в конце концов, можно составить. Тут всё упирается в динамизм отношения: оно развивается с расширением социального опыта ребёнка, его духовным развитием, ростом потребностей, кругом деятельности, веером событий.

Иногда это развитие круто взлетает вверх из-за встречи с одним человеком, из-за одной фразы, единственного спектакля, услышанной песни, пережитого публичного успеха. И столь же резко может падать под влиянием единственного факта. Необходимо развитое профессиональное педагогическое наблюдение, которое бы фиксировало физические изменения и духовные приобретения в личностной структуре ребёнка и тенденции развития детей.

А мы вопреки научным основам продолжаем занимать удобную позицию нормативно-предметной, доступной ощущениям и прямому контролированию воспитательной парадигмы. И нам кажется, нет надобности в научно-педагогической подготовке.

Учитель заявляет: *«Я всегда так делаю... Я привык так проводить... Так удобно, и все привыкли...»*. Он уже забыл, что основанием для правомерности методики являются не его удобство и штампы, а научные аргументы и педагогическое расширение поля представлений о воспитании как феномене. Он забыл, что он профессионал. Но, при этом, он возмущается, услышав, как хирург отказывается от новых медицинских достижений, заявляя *«Я всегда так... Мне так удобно... Я так привык...»*. (К количеству умерших, вероятно, тоже привык. Как учитель привык к количеству невоспитанных детей.)

Именно этим объясняется безумная (на грани «мракобесия») идея уничтожения педагогических вузов и направления в школы специалистов разных профессий из разных университетов — без основного психолого-педагогического обучения: «педагога вне педагогики».

Сегодняшняя воспитательная ситуация в общеобразовательной школе — это профессиональная работа с детьми на тонкой границе старого и нового воспитания. Вот лишь частичные характеристики воспитательной реальности:

- профессиональное лавирование в направлениях и методиках;
- отсутствие прямого целевого движения;
- уклонение от открытой схватки за «новое воспитание»;
- боязливое внедрение в практику воспитания образа благородного поведения;
- редкая апелляция к достоинству личности;
- отсутствие провозглашения «здесь и сейчас» в повседневном течении буден актуальности наивысших ценностей как регуляторов нашей жизни.

Медленно и с опаской внедряются декларации «нового воспитания в Новой школе». Выходя на новые рубежи, школьные педагоги ищут опору и силы противостояния в приговаривании: *«Попробуем, ведь хуже, чем сейчас, быть уже не может»*. Однако восхождение проявляет себя пока не совсем уверенное в своём праве и своей проекции будущей победы.

С одной стороны, всё тот же шаблонный набор: *«Все достали книги и читаем!»*, *«Умываться быстро!»*, *«Протяни девочке руку!»*, *«Замолчали и начинаем работать!»*, *«Глаза — на доску!»*...

А с другой стороны, уже сейчас можно фиксировать: *«Господа и дамы! Прошу внимания!»*, *«Не возникли ли сомнения по ходу работы?»*, *«Пусть каждый из нас предложит своё решение...»*, *«Оценим смысл явления...»*, *«Могу ли я вас просить...»*, *«Не бойтесь: у вас есть я, и я вас научу...»*.

«Новое воспитание» отличается от традиционного философической позицией по отношению к воспитанникам — не функциональным исполнителям, а представителям человечества и носителям в себе образа Человека. Поэтому главный принцип воспитания — гуманистическая ориентация на конечный результат воспитания — «человек человечества».

В качестве итогового результата нового воспитания видится общий облик выпускника, окончившего среднюю общеобразовательную школу: *это индивидуальность в её осознанной причастности к человечеству, осознающая себя как часть человечества и несущая облик человечества, способная строить жизнь, достойную Человека.*

Сфокусируем в схематическом виде альтернативную картинку двух типов воспитания в ракурсе содержательном и процессуальном одновременно, то есть сопоставим продукт и процесс получения продукта в их противоположности. Заметим прежде, что мы берём две крайние позиции, поэтому получаем чёткие очертания продукта и процесса. А есть ещё «либеральное», «вульгарное», «авторитарное», «развлекающее», «религиозное» и прочие разновидности, разлагающие детей до момента, когда суровая реальность поставит их перед трудным выбором образа жизни и своего «Я».

Наша низкая оценка образовательной политики в стране и тревога по поводу страшных для российского общества последствий имеет своё симметрическое отражение в американском образовании. Его отметила Г.В. Резапкина. Она проводит такую параллель, ссылаясь на книгу американского учителя Дж. Гатто «Как из детей сделать идиотов»³, сопоставляя развал системы образования российского и американского и уподобляя наше направление системы образования развальной модели американского, лишённого ценностей и смыслов. (В русском переводе книга издана под названием «Школа марионеток» — смягчённое название устраивает грубость, но несколько не снижает страшного явления).

³ Резапкина Г.В. Повысить престиж» или «воспитать человека // Образовательная политика. 2010. № 11–12.

Итак:

<i>I тип человека</i>	<i>II тип человека</i>
нормативно-послушный исполнитель предписанных действий	свободный в выборе поведения саморегулирующий субъект деятельности
руководство заданной инструкцией «можно» — «нельзя», «правильно — неправильно»	творческий выбор внутреннего автономного «Я» в социальной ситуации «Я» — «Другой»
обретение нового в ходе мероприятий и прямых актов воздействия	спонтанное развитие в силу влияния ценностных событий и явлений жизни
использование примитивных средств низкой культуры, направленных на возбуждение, имитирующих «потрясение»	средствами высокой культуры обеспечение тонкого «прикосновения к личности» и интериоризации ценностей
общий алгоритм воспитания: «знание — исполнение — оценочный контроль»	общий алгоритм воспитания: «образ ценности» — проживание отношения «субъектное поведение»

Жаль только, что в качестве действенного разрешения такого катастрофического положения автор предлагает уже избитый вариант — суммарную совокупность воздействий на детей, интегрированную в образовательный элемент «самоопределения» в виде системы дополнительных занятий для детей. Такого рода учебных курсов мы уже создавали не раз. Отыскивается тактика без предварительного осмысления стратегии.

Что же, нам остаётся либо уповать на «Deus ex machina» — когда, наконец, по воле провидения в сфере воспитания в нужный момент появится научно обоснованное необходимое, либо, наконец, мы вспомним провозглашённое издревле «Mens guigie deus» и обратимся к научно-педагогическому разуму, который только и должен стать нашим профессиональным богом. **НО**