

ное аналитическому уму автора, силе его убеждения и способности экстраполировать события, его книгу можно рассматривать всего лишь как некую ретроспективу – альтернативный и, к сожалению, далёкий от реальностей современной жизни и практики школьного обучения взгляд философа-теоретика на проблемы среднего образования, с которыми столкнулось американское общество во второй половине прошлого века. Кроме того, складывается впечатление, что именно обучение в школе явилось наименее позитивным жизненным опытом автора, и это наложило неизгладимый отпечаток на восприятие им проблем школьного образования и попытку эти проблемы разрешить.

Однако если представить такую гипотетическую ситуацию, что все предначертания Иллича претворены в жизнь: школы закрыты, учителя разогнаны, каждый учится или самостоятельно, или с помощью людей, не умеющих обучать, становится как-то не по себе. Думаю, что утопия Иллича – это своего рода книга парадоксов, уловка, источник умственных упражнений, сознательная игра воображения, в которую нас вовлёл остроумный и, бесспорно, незаурядный человек, для которого главное – работа и красота мысли, её нестандартный ход, логика рассуждений, вопросы для дискуссий и абсурдность выводов.

Но это совсем не значит, что книгу Ивана Иллича «Освобождение от школ» не следует принимать всерьёз. Она заставляет нас задуматься и переосмыслить те позитивные и негативные тенденции, которые разрастаются в нашем среднем образовании, ввергнутом в пучины инноваций – ЕГЭ, информатизации и ... что там ещё ждёт нас впереди?

#### *Литература*

1. Иллич И. Освобождение от школ. Пропорциональность и современный мир: (фрагменты из работ разных лет: пер. Иллич Иван; под ред. Т. Шанина; Моск. высш. шк. социальных и экон. наук. – М.: Просвещение, 2006. – 160 с.

### **ИЗМЕНЕНИЕ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ В СОВРЕМЕННОМ МУЗЫКАЛЬНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ**

**Полякова Е.С.**

*Белорусский государственный педагогический университет  
им. Максима Танка, г. Минск, р. Беларусь*

Изменение ценностных ориентаций нашего общества, обращение к общечеловеческим ценностям, таким как культура, личность, развитие, совместность, толерантность, истина, добро, красота, свобода, ответственность, – выдвигает на первый план *свободу* как важнейшую категорию. Она определяет становление личного самоопределения и системы ценностей, с одной стороны, а с другой – признавая дихотомию этой категории – ответственности человека перед обществом.

Идея свободы в последние годы разрабатывается особенно интенсивно. Самоизменение становящейся и развивающейся личности в условиях свободы

выбора, принятия решения и увеличения доли самостоятельности и ответственности происходит благодаря рефлексивным возможностям сознания человека и направлено на проявление и выявление его индивидуальности. В философской антиномии свобода-необходимость решение проблемы зависит от того, к какому направлению тяготели те или иные представители научной мысли. При этом, в истории философии представлен весь спектр взглядов: от религиозного фатализма («божественного предопределения») Блаженного Августина до «бегства от свободы» Э. Фромма. Свободу как осознанную необходимость рассматривали представители эссенциализма. В частности, для материалистической философской доктрины свобода является всего лишь эманацией необходимости, хотя и признаются случайные отклонения от нее. Представители экзистенциализма рассматривают свободу как первичную реальность человеческого существования, а необходимость как абстрактное понятие, не имеющее конкретного содержания. Так, по мнению Ж.-П. Сартра, человек свободно выбирает собственную слабость и делает ее «оправданием всех неудач».

В последнее время в дискуссиях философов все чаще можно услышать определение свободы как осознанной возможности [9, 42]. Возможность и необходимость отличаются по сущности. Необходимость имеет оттенок фаталистичности, неизбежности, предопределенности и заданности. Возможность же плюралистична по сути, альтернативна и вариативна. Признавая свободу выбора как условие самоизменения личности, можно констатировать, что возможность может осуществляться как свобода выбора личностью способов мышления, чувствования, поведения, деятельности, рефлексии, в том числе и профессиональных. Все это позволяет осмысливать закономерности образовательного процесса вне жесткой детерминации.

В целом, осознание категории свободы в образовательном процессе прошло длительную эволюцию от полюса отрицательного определения «свобода от» до полюса положительной трактовки «свобода для».

Интерес к исследованию проблемы свободы в образовании заметен и в мировой психолого-педагогической науке. Так, проблемой свободы развития детей и приобщения их к мировой культуре занимается известный философ, педагог, психолог, поэт, художник, изобретатель Г.Ричардсон. Исследователь-практик опирается на антропософское, человекоцентрическое направление в образовании, которое воплощает все надежды и упования детей и взрослых, включенных в образовательный процесс. Свои взгляды он развивает на основе «Философии свободы» Р.Штайнера, в опоре на свободное от навязанных правил и шаблонов сознание, «самостоятельное мышление». Г. Ричардсон основой и сущностью образования считает раскрытие индивидуальности ученика «Только образование, которое признает и ценит уникальность индивидуальности каждого ребенка, может содействовать полной реализации возможностей ребенка» [7, 82], а для реализации этой позиции предъявляет особые требования к личности учителя: гуманность, эмпатическое отношение к детям, терпение, привязанность, искреннее внимание, любовь. К сожалению, основное внимание исследователя привле-

кает только одна сторона развития человека, социализационные проявления им не рассматриваются.

Важной тенденцией музыкально-образовательного процесса является признание современной наукой двуединого процесса индивидуализации-социализации личности, что еще совсем недавно понималось как интериоризация внешних требований, предьявляемых социумом. В настоящее время развитие понимается педагогической наукой как саморазвитие, самореализация, самоизменение личности в процессе взаимодействия (со-бытия) с миром и освоения этого мира. Утверждается целостность и самоорганизация Личности и Мироздания, отсюда и признание бинарности механизмов, лежащих в основе онтогенетической эволюции личности (О.С.Анисимов) [2].

Двуединый процесс индивидуализации и социализации человека во многом определяется *свободой бытия*. Опираясь на исследование А.Р.Фонарева [11], рассматривающего три модуса бытия человека в социуме (*модус обладания* – основой отношений является признание другого человека средством достижения собственных целей; *модус социальных достижений* – основой отношений является соперничество; *модус служения* – основой отношений является любовь к другим людям, альтруизм), можно проследить эволюцию степеней свободы бытия. При модусе обладания зависимость человека от других людей наибольшая: человек не свободен, т.к. ищет средства для достижения своих целей не в собственном бытии, но в другой личности, при этом все процессы самости (самоидентификация, самореализация, самосовершенствование и пр.) затрудняются, т. к. попадают в зависимость от других личностей. Преобладание модуса социальных достижений предполагает детерминированность собственных достижений в социуме. Поиск себя в постоянном сравнении своих достижений с достижениями окружающих предполагает сотворение своего собственного бытия по моделям бытия других людей, *самосозидание* человека при таком модусе бытия далеко от *свободы* выбора собственной стратегии жизненного пути. Только при модусе служения степень свободы от другой личности – наибольшая, а возможность свободного самоопределения в собственной деятельности в сочетании со становлением системы ценностей позволяет в полной мере ощутить ответственность перед обществом на основе свободного самораскрытия творческой личности, реализации собственных потенций, созидания собственного бытия. Иначе говоря «... обеспечивает признание человека как ценности, его прав на свободу, социальную защиту, развитие способностей и индивидуальности, формирования чувства ответственности ...», – пишет известный белорусский ученый А.П.Сманцер [10, 12].

Экстраполируя это высказывание в область музыкального образования, можно отметить важную специфическую его характеристику – расширение степени свободы, которая повышает эмоционально-энергетические и темпоральные ресурсы субъектов музыкально-педагогического процесса (свобода самовыражения, свобода в выборе вида музыкальной деятельности, свобода в выборе ценностей, свобода в выборе направления самореализации, свобода музыкально-профессионального самоопределения).

Приобщение детей к музыкальному искусству расширяет для них *свободу самовыражения*: они привыкают оперировать «звучащими образами» (по выражению А.Копленда), однако одному ребенку, без взрослого, очень трудно осуществить переход в осознанно переживаемый, имеющий ценностный смысл мир музыки [5].

Изменение *эмоционально-энергетических ресурсов* во многом связано с пассионарностью педагога-музыканта, которая выступает условием успешной интеграции линейного и мгновенного времени учащегося. Педагог-пассионарий способен сделать мгновенные переживания музыкального произведения обучающимся более яркими, а его личностный духовный опыт более полным. В то же время, он может прогнозировать и проектировать музыкально-педагогический процесс во времени, обуславливая полноценное проживание учеником линейного времени и обеспечивая осознание им своего опыта [6].

Большое значение для музыкального развития ребенка имеет обеспечение личности *пространством свободы* для духовного самоопределения на основе гуманистических ценностей. Осознанный аксиологический характер могут приобретать музыкальное восприятие, композиторское творчество, музыкальное исполнительство, музыкально-теоретическая и музыкально-критическая деятельность и, наконец, деятельность музыкально-педагогическая, способности к которой проявляются и развиваются позднее, чем чисто музыкальные задачи [5].

*Свобода в выборе ценностей* также является важным для музыкального образования направлением, обеспечивая адекватные условия для развития личности. Поскольку ценности всегда являются атрибутом конкретной культуры, объективно ей присущим, постольку социокультурный фактор обеспечивает привнесение ценностей извне. Отсюда следует, что отсутствие свободного выбора личностью ценностей приводит к конформизму и препятствует развитию индивидуальности [3].

*Свобода самоопределения* в выборе направления самореализации и профессионального вида музыкальной деятельности связана с формированием жизненной стратегии человека и таким понятием, как потенцирование времени. По мнению К.А. Абульхановой, внешняя социальная детерминация развития может отдавать субъекту общественное время, расширяя тем степень его свободы, или забирая его. Актуализация субъективного времени происходит при присвоении общественного времени и использовании в настоящем прошлого опыта (социального и личного). Эта способность к аккумуляции времени выступает как жизненный темпоральный ресурс личности. [1]. Если учебно-воспитательный процесс строится на основе таких общечеловеческих ценностей, как свобода и ответственность, то внешняя детерминация времени лишается жесткой регламентации, и, таким образом, обеспечивается возможность внутренней детерминации времени.

Эволюционировало к настоящему времени и понимание сущности педагогической деятельности. Если изначально педагог должен был, обучая и воспитывая, – формировать, развивать личность учащегося либо «следить за раз-

витием», то в настоящее время на первый план выдвигается функция фасилитации, постоянного психолого-педагогического сопровождения молодой становящейся личности (М.В.Кларин, К.Роджерс) [4, 8].

Можно констатировать, что в этом случае изменяется и *степень свободы* субъектов образовательного процесса: и педагога, и учащегося. Ученик получает свободу от императива в процессе обучения и воспитания, свободу самосозидания, в конечном итоге свободу профессионального выбора и реализации своей жизненной стратегии. Учитель же восходит по ступеням свободы от «свободы обладать, достигать» до «свободы служить». Для преподавательской деятельности паритетное развитие индивидуального и социального в личности педагога актуализируется в модусе служения, позволяя человеку трансцендентировать за пределы собственного бытия, повышая степень свободы и достигая высшей ступени духовности существования. Все это позволяет утверждать, что миссионерские тенденции начинают проникать в сознание педагога, как исследователя, так и практика.

#### Литература

1. Абульханова К.А. Личность как субъект жизненного пути /К.А.Абульханова //Время как фактор изменений личности: Сборник науч. трудов /Под ред. А.В.Брушлинского и В.А.Поликарпова. – Минск: ЕГУ, 2003. – С. 24–65.
2. Анисимов О.С. Педагогическая акмеология: общая и управленческая /О.С.Анисимов. – Минск.: Технопринт, 2002. – 788 с.
3. Гуляева Е.Г. Педагогические условия самореализации подростков в коллективной исполнительской деятельности: монография / Е.Г.Гуляева. – Минск: Бестпринт, 2006. – 172 с.
4. Кларин М.В. Обучение как игра /М.В.Кларин //Шк. технологии. – 2004. – № 5. – С. 45-58.
5. Полякова Е.С. Музыкально-творческая деятельность как одна из форм бытия свободы в обучении и воспитании одаренных учащихся /Е.С.Полякова //Развитие системы обучения и воспитания одаренных учащихся: материалы респ. науч.-практ. конф., 25 ноября 2005 г. /ред. кол.: С.А.Гуцанович и др. – Минск: НИО, 2005. – С. 521 – 527.
6. Полякова Е.С. Становление и развитие личности в субъективном времени / Е.С.Полякова // Музыкальные и театральные мастерства: проблемы выкладки. – 2006. – № 4. – С. 3 – 8.
7. Ричардсон Г. Образование для свободы /Г.Ричардсон; пер. с англ. И.Иванова, П.Петрова. – М.: Российск. гос. гуманит. ун-т, 1997. – 221 с.
8. Роджерс К. Взгляд на психотерапию: Становление человека /К.Роджерс. – М.: Прогресс: Универс., 1994. – 480 с.
9. Свобода и справедливость. Диалог мировоззрений: материалы симпозиума, 12-13 мая 1993 г. – Н.Новгород: Изд-во Волго-Вят. кадрового центра, 1993. – 142 с.
10. Сманцер А.П. Методология гуманизации и демократизации педагогического процесса в условиях университетского образования /А.П.Сманцер //Хуманизация и демократизация на педагогический процесс в условиях на университетского образовании: Сборник с научни стати. – Софийский уни-

верситет «Св. Климент Охридски». – Факультет Педагогика. – Издательство «ЭКС-ПРЕС» – 2006. – С. 11–16.

11. Фонарев А.Р. Формы становления личности в процессе ее профессионализации /А.Р.Фонарев //Вопросы психологии. – 1997. – № 2. – С. 88-93.

#### РОЛЬ ДУХОВНОГО ОБЛИКА УЧИТЕЛЯ В СТАНОВЛЕНИИ ЛИЧНОСТИ ШКОЛЬНИКА

Савельева Т.А.

*Вознесенская средняя общеобразовательная школа Шебекинского района Белгородской области, с. Вознесенка*

Спросите каждого ребенка, что он прежде всего ценит в своем учителе, воспитателе? Нет сомнения, что среди высоких качеств именно человечность, чуткость, отзывчивость, справедливость, доброту, великодушие, мягкость, щедрость сердца больше всего ценят в нас наши ученики.

Умение педагогически и психологически строить отношения с детьми – это большое искусство. От него зависит качество учебы ученика, приобщение к предмету, книге. Внимание к вопросу этики взаимоотношений с учениками, с их родителями способствует совершенствованию индивидуальной работы с детьми, что является одной из педагогических проблем сегодня. Особенно остро вопрос духовного облика учителя встает в период модернизации образования, реализации образовательной инициативы президента РФ Д.А. Медведева «Наша новая школа». На повестке дня – наиболее полное творческое раскрытие личности педагога. Слишком много сейчас зависит от учителя, от его готовности работать в новых условиях, поэтому каждый – должен, прежде всего, заглянуть в себя, увидеть себя со стороны, изменить привычку к самоуспокоенности.

Видный отечественный педагог и психолог П.Ф. Каптерев, труды которого по детской и педагогической психологии, теории и истории педагогики во все времена вполне могут быть настольными книгами думающего учителя, особое внимание уделял процессу постоянного самосовершенствования педагога, работе над собственным развитием. В своей работе «Дидактические очерки» (1883) он писал: «Нет ничего хуже учителя, пришедшего к несчастной мысли, что он сам достаточно уже учён и развит... что отныне его задача просвещать только других, а не самого себя. Между таким учителем и учениками неизбежно разрывается та невидимая духовная связь, которая в истинной, настоящей школе соединяет их воедино, сродняет и сдружает их».

Великий писатель Стендаль писал: «Что я за человек? Есть ли у меня здравый смысл? И если есть, то глубок ли он? Обладаю ли я умом выдающимся? Говоря по правде, я не знаю. Да к тому же, занятый текущими делами, я редко задумываюсь над этими основными вопросами...» Учитель постоянно должен задумываться над вопросом: «Кто я и что я за человек?» Постоянно совершенствоваться, заниматься самовоспитанием. Прежде чем вызвать у детей чувственно-эмоциональное отношение к жизни, способность сострадать, сопережи-