

## УЧИТЕЛЬ

УДК 37.011.31: 17

### **ЭТИЧЕСКИЙ ДИАЛОГ КАК МЕТОД ФОРМИРОВАНИЯ ЭТИЧЕСКОГО И МОРАЛЬНОГО СОЗНАНИЯ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ**

**А.В. Бездухов, В.П. Бездухов**

Самарский государственный социально-педагогический университет

На основе анализа различий между категориями этики и понятиями морали и особенностей их функционирования в сознании учителя определяется статус этического сознания учителя как теоретического сознания и морального сознания учителя как практического сознания; описано функционирование метода этического диалога при формировании этического сознания будущего учителя и при формировании его морального сознания.

***Ключевые слова:** учитель, этическое сознание, моральное сознание, категория этики, понятие морали, формирование, метод этического диалога.*

Современный этап развития человечества, знаменующий собой переход от индустриального общества к постиндустриальному, информационному обществу, обществу знания, все более высвечивает значение деятельности образования, обучения и воспитания.

Учитель как субъект педагогической деятельности ориентирован на воспитание нравственного, добродетельного учащегося, который будет созидать общество знания, на формирование человека, способного к проведению научной, ценностной и этической экспертизы по критерию научного знания, ценностей; к генерации научного знания, в структуре которого находится этическое, моральное знание; к социальному действию; к применению знания; к включению ценностного критерия в состав научного знания и ценностного подхода в само содержание истины.

Формировать такого человека может тот учитель, который осознает роль непосредственного воздействия этического и морального знания на научное познание. Чтобы учитель пришел к такому осознанию, у него должно быть сформировано этическое сознание, которое «надстраивается» над его моральным сознанием.

Осуществляя поиск методов формирования нравственного и этического сознания будущего учителя, мы пришли к убеждению в необходимости использования метода этического диалога. Однако, заявив об использовании такого метода в формировании морального и

этического сознания будущего учителя, мы тем самым ставим вопрос, есть ли различия в применении метода этического диалога к формированию морального сознания студентов и к формированию этического сознания студентов.

Да, такие отличия есть, и выявлять их следует из различий между моральным сознанием и этическим сознанием учителя. Другими словами, вначале следует ответить на вопрос, есть ли различия между этическим и моральным сознанием учителя.

Методологической основой для выявления различий между этическим и моральным, нравственным сознанием учителя является положение В.С. Степина о том, что каждому уровню рефлексии соответствует свой тип знания и свой способ оформления категорий [14, с. 278–279].

Суть такого различия заключается в том, что этическое, моральное сознание учителя, во-первых, содержит свой тип знания: этическое сознание содержит этическое знание, моральное сознание – моральное знание; во-вторых, отражает определенное отношение: этическое сознание отражает этическое отношение, моральное сознание – моральное отношение.

Мы исходим из того, что и этическому, и моральному сознанию учителя соответствует свой тип знания, с которым «работает» рефлектирующее сознание, а также свой способ оформления категорий и понятий. Поскольку рефлексия – это работа с фактическим знанием, которое есть в сознании, постольку этическое сознание учителя «работает» с этическим знанием, моральное сознание учителя – с моральным знанием. Такое понимание различий между этическим, моральным сознанием учителя, базирующееся на том, что каждое из них «работает» со своим знанием, является упрощенным их (различий) пониманием, поскольку не дает целостного представления о различиях между этическим и моральным сознанием учителя.

Различие между этическим и моральным сознанием учителя становится вполне понятным тогда, когда учитываются уровни морально-этической педагогической рефлексии, какими, согласно О.К. Поздняковой, являются нравственно-педагогическая, морально-педагогическая и этико-педагогическая рефлексия, а также то, что нравственная рефлексия осуществляется в рамках нравственного сознания, моральная рефлексия – морального сознания, этическая рефлексия – этического сознания [13, с. 66–68]. О.К. Позднякова заявляет, что нравственное сознание учителя, осуществляемое в контексте уровней рефлексии, есть знание себя, своих целей, мотивов, установок, ценностей, есть отношение к себе как к человеку и профессионалу. Моральное сознание учителя – это знание им того, что его деятельность – это определенный тип отношений к миру, к людям и

к себе, которые есть пространство морали, знание им понятий морали, педагогической морали, берущихся в нормативно-оценочном смысле. Этическое сознание учителя есть знание им категорий этики, педагогической этики, рассматриваемых в теоретическом смысле, есть отношение к этике, к педагогической этике [13, с. 67].

Одним из оснований для различения морального и этического сознания учителя являются различия в содержании уровней морально-этической педагогической рефлексии учителя.

Следует отметить, что различие между нравственным и моральным сознанием имеет место только на уровне теоретического анализа проблемы. На уровне практической деятельности учителя такое различие невидимо, а явления «нравственное сознание» и «моральное сознание» являются идентичными. На теоретическом уровне анализа такое различие становится понятным тогда, когда учитываются различия между моралью и нравственностью, которые мы в данной статье не описываем. Заметим, что такие различия осмыслены и в нашей статье «Сущность и природа моральных ориентиров педагогической деятельности» [2].

Выше было отмечено, что методологической основой для выявления различий между моральным и этическим сознанием учителя является положение В.С. Степина о том, что каждому уровню рефлексии соответствуют свой тип знаний и свой способ оформления категорий. Следует отметить, что В.С. Степин не поясняет, каким образом осуществляется такое оформление категорий.

Говоря о том, что категории и понятия оформляются по-разному в этическом и моральном (нравственном) сознании, мы ведем речь о способе оформления категорий в этическом сознании, о способе оформления понятий в моральном (нравственном) сознании учителя. Суть такого способа, с нашей точки зрения, заключается в том, что этическое сознание «работает» с категориями этики, педагогической этики, употребляемыми в теоретическом смысле, а моральное (нравственное) сознание – с понятиями морали, педагогической морали, употребляемыми в «моральном, нормативно-оценочном смысле» [6, с. 39]. При этом как категории этики, педагогической этики, так и понятия морали, педагогической морали наполняют этическим или моральным содержанием категории и понятия педагогики, которыми учитель оперирует в своем уме при решении педагогических задач. Такое наполнение обусловлено решаемыми учителем задачами. Если учитель осуществляет теоретический анализ достигнутых результатов, то его сознание «работает» с категориями этики, употребляемыми в теоретическом смысле, а речь идет об этическом наполнении категорий и понятий педагогики. Если учитель осуществляет практическую педагогическую деятельность и оценивает ее результаты по критерию

нравственного развития ученика, то его сознание «работает» с понятиями морали, употребляемыми в нормативно-оценочном смысле, а речь идет о моральном наполнении категорий и понятий педагогики.

Так, суть различий между этическим сознанием учителя и его моральным (нравственным) сознанием переводится в плоскость соотношения между категориями этики, педагогической этики и понятиями морали, педагогической морали. На важность различения категорий этики и понятий морали указывают Л.М. Архангельский, Т. Джафарли [1], О.Г. Дробницкий [6], В.П. Кобляков [10], А.Г. Харчев [16], О.П. Целикова [17] и другие ученые. Неразличение категорий и понятий ведет к тому, что «моральные понятия как предмет исследования смешиваются с научным пониманием этих понятий, т.е. категориями этики как науки» [16, с. 74].

Следует отметить, что В.П. Кобляков, О.П. Целикова не только различают категории этики и понятия морали, но и разводят термины «категория» и «понятие». И О.П. Целикова [17, с. 203], и В.П. Кобляков [10, с. 139] считают целесообразным использовать термин «категория» для обозначения основных понятий именно этической науки и не применять его по отношению к понятиям морали как формы общественного сознания.

Этические категории, как подчеркивает А.Г. Харчев, наиболее общие, узловые понятия науки о морали, отражающие главное, существенное в морали и ее развитии [16, с. 81].

Отметим, что О.Г. Дробницкий, акцентируя внимание только на теоретическом или моральном смысле категорий и понятий, использует термины «категория» и «понятие» как однозначные. Ученый, как мы полагаем, чередует данные термины в чисто стилистических целях.

Осмысление идей ученых о различиях между категориями этики и понятиями морали позволяет выявить общее в их взглядах относительно такого различия. Общим является понимание того, что долг, добро, справедливость, милосердие и др. могут выступать и как категории этики, и как понятия морали. Суть такого общего можно выразить словами О.Г. Дробницкого, отмечающего, что «существуют понятия, которые встречаются как в нормативно-оценочном, так и в теоретическом контексте (долг, добро, ответственность, совесть и др.). Поскольку этика изучает моральное сознание, постольку в теории могут “повторяться” понятия самой нравственности (это ведь и есть ее структурные элементы, подлежащие научному воспроизведению). Здесь они выступают не как средства и формы мышления теоретика, а как объект анализа. Однако дело усложняется тем, что данные понятия могут входить в категориальный аппарат исследования, быть элементами логики движения теоретической мысли. Но тогда это будут уже совсем не те понятия, какими оперирует моральное сознание» [6,

с. 39]. Заметим, что ученый, хотя и не ставит задачи выявления различий между этическим и моральным сознанием, по сути приходит к мысли о таких различиях.

Дальнейший анализ идей ученых о категориях этики и понятиях морали выявляет общее во взглядах А.Г. Харчева и О.Г. Дробницкого относительно их употребления в теоретическом и моральном смысле. Так, А.Г. Харчев пишет, что, например, понятие «долг» в морали обозначает просто необходимость определенного (должного) поведения, а понятия морали, отражая действительность, «стремятся» прежде всего не к истине как таковой, а к оправданию и обоснованию определенных целей и действий [16, с. 74–75]. О.Г. Дробницкий подчеркивает, что моральное сознание «мыслит» долг как то действие, которое должно быть осуществлено конкретным субъектом: «Мой (твой, его) долг состоит в том, чтобы поступать так-то. Моральное сознание выражает долженствование “через себя”. Общее понятие долга выступает здесь, присутствует здесь как логическая форма, деонтическая модальность мышления и обязующий способ волеизъявления или мотива к действию, то есть как строй сознания и переживания морального субъекта» [6, с. 40].

Так, моральное (нравственное) сознание учителя мыслит «милосердие» как такой поступок, который должен быть осуществлен с учетом требования быть справедливым, а «справедливость» мыслит как такой поступок, который должен быть осуществлен с учетом требования быть милосердным.

Моральное (нравственное) сознание учителя выражает долженствование быть справедливым, милосердным «через себя». По сути, такое долженствование это есть не что иное, как нравственная регуляция деятельности, а понятия морали являются механизмами нравственной регуляции. Подтверждение сказанному мы находим у О.Г. Дробницкого, отмечающего, что понятия морали есть мыслительные формы, которые отражают механизмы нравственной регуляции, характерные для нее способы детерминации и мотивации деятельности. Нормы, принципы, идеалы как явления морального сознания, понятия добра, справедливости и т.д. выражают соответствующие модификации нравственного требования к человеку, различающиеся между собой по степени конкретности и общности, характеру задачи, вменяемой человеку. Иными словами, в структурных формах морального сознания проявляются различные виды отношения субъекта нравственной деятельности к обществу и законам его бытия [там же].

В моральном сознании учителя, которое мыслит конкретным(и) понятием(ями) морали, проявляются адекватные данному(ным) понятию(иям) отношение(я). Понятие же, как известно, фиксирует

отношение, а не свойства и не качества, а этическое сознание есть не только этическое знание, но и этическое отношение.

Возвращаясь к долженствовательному характеру морального сознания, заметим, что преломляющиеся в моральном сознании учителя понятия морали, находя свое выражение «в специфическом ситуативно-содержательном воплощении моральных требований, обусловленном своеобразием той или иной деятельности» [8, с. 124], отличаются прямой обращенностью к педагогу, у которого «мера должного оказывается повышенной сравнительно с другими профессиями и нуждается в моральных гарантиях» [8, с. 124].

Осмысление идей ученых о понятиях морали, которыми мыслит человек, показывает, что они в моральном сознании выполняют функцию долженствования, функцию нравственной регуляции, ценностную функцию. Суть последней функции заключается в следующем: понятия морали обладают значением ценностей, которые принимают форму мотива деятельности, поведения; ценности же выступают в качестве ориентиров деятельности, «освящают» выбор целей, поступков, действий.

Следует отметить, что понятия морали, наряду с выявленными выше функциями, выполняют в моральном сознании учителя и ориентационную, и оценочную функции. Подтверждение этому мы находим у О.П. Целиковой, отмечающей, что «в морали дается, с одной стороны, ориентация для личности, конкретизирующая то, каким образом надо вести себя по отношению к обществу и к другим людям в соответствии с требованиями долга, чести, совести. В этой ориентации неразрывно связаны все моральные ценностно-нормативные аспекты, ибо сами требования и моральные ценности определяются с позиций добра, справедливости, на основе чего они и предъявляются личности. С другой стороны, в морали оцениваются обществом, коллективом уже совершенные поступки. Такая оценка производится в первую очередь через понятия добра и зла, справедливости и несправедливости. Понятия этого ряда в той же мере не лишены нормативных, и стимулирующих, и мотивирующих моментов (делай добро, поступай справедливо), в какой-то мере понятия долга, справедливости, чести, совести, выполняя нормативную и ориентирующую роль в сфере морали, не лишены оценивающего знания (поступил по совести, по чести и т. д.)» [17, с. 202].

Итак, функциями понятий морали, которыми мыслит моральное сознание учителя, являются функции долженствования, нравственной регуляции, а также ценностная, ориентационная и оценочная функции. В отличие от долга как понятия морали, считает О.Г. Дробницкий, теоретик, рассуждая о нравственном долге, подвергает анализу эту нормативную логику мышления и феноменологию чувства и воли, описывает их и раскрывает за ними те общественные отношения

морали, которые нашли в них выражение, показывает механизм мотивации и совершения действия. Понятие долга для него – область и структура теоретических проблем, здесь возникающих, а не сам строй мышления и переживания, который бы понуждал его лично совершать поступки или предписывать их кому-либо еще. Он рассматривает данную форму сознания «со стороны». А его собственная логика рассуждений вненормативна или же метанормативна, т.е. имеет в виду не воспроизведение «от первого лица» морального чувства, а объяснение и выведение его из регулятивных отношений нравственности [6, с. 40].

Учитель не теоретик, а потому он не рассуждает о долге, но пользуется теоретическим знанием о долге, справедливости и т. д., которое предоставил ему теоретик (этическая наука). Поэтому учителю необходимо знание по категориям этики, а не о категориях этики. Педагог подвергает этическому, т.е. теоретическому, анализу результаты своей деятельности. Категории этики необходимы учителю и для целесообразно-научного нравственного просвещения, этического образования учащихся. Этическое образование, нравственное просвещение, не базирующиеся на теоретическом этическом знании, превратятся в морализаторство, основанное на поучении, на осуждении, на моральной фразеологии, суть которой заключена в призывах к добру, совести и т. д., на моральной демагогии, представляющей собой порой ложные утверждения, извращение фактов и т. д.

Следует отметить и такие значения этических категорий, как нормативно-оценочная и познавательная. Их сущность, как отмечает О.П. Целикова, не следует сводить к какому-то одному компоненту. Несомненно, познавательный элемент присущ категориям добра, зла, идеала и т.д. Но сама специфика этики, имеющей нормативно-оценочное содержание, обуславливает невозможность устранить связь ее категорий с нормативно-оценочным содержанием изучаемых ею систем морали [17, с. 205].

Осмысление идей О.Г. Дробницкого о различии понятий морали и категорий этики показывает, что ученый, обосновав такое различие, не акцентирует внимания на том, что категории этики, как подчеркивают Л.М. Архангельский, Т. Джафарли, обладают значением важнейших моральных ценностей. Принимая определенную систему моральных ценностей, люди используют категории этики как ориентиры субъективной деятельности в мире социальных отношений [1, с. 155], а потому их правомерно рассматривать в общем ряду моральных ценностей, поскольку их ценностные характеристики не противоречат их статусу как узловых научных понятий [1, с. 157].

Понимание учеными того, что категории этики обладают значением ценностей, не означает, что категории этики являются

ценностями в собственном смысле этого слова. Подтверждение сказанному мы находим у А.Г. Харчева, подчеркивающего, что моральные ценности не тождественны научным ценностям, а категории этики относятся к числу последних [16, с. 76].

Следует иметь в виду, что ценности входят «в состав теоретического уровня научной этики» [9, с. 305], но уже не как ценности в собственном смысле этого слова, а как этическое знание о ценностях, осмысливаемых в соответствующих категориях, обладающих значением ценностей, но не сводящихся к ним. При этом ценности, как будет показано ниже, входят в структуру этического сознания учителя.

Функциями категорий этики, которыми мыслит этическое сознание учителя, как показывает анализ научной литературы, являются дескриптивная, нормативно-оценочная и познавательная функции.

Наряду с этими функциями, выделенными нами в результате осмысления идей ученых о категориях этики, они выполняют и ценностно-регулятивную функцию. Так, В.П. Кобляков отмечает, что, возникнув, этические категории становятся фактом морального сознания, выполняя ценностно-регулятивную функцию. Об этическом сознании поэтому можно говорить как о «категориальной морали», «морали в категориальном выражении». Этические категории отражают бытие нравственных отношений – не только актуальное, но и потенциальное, не только действительное, но и возможное, желательное [10, с. 140].

Итак, сущность различий между этическим сознанием учителя и моральным (нравственным) его сознанием заключается в том, что этическое сознание «работает» с категориями этики, педагогической этики, употребляемыми в теоретическом смысле, а моральное (нравственное) сознание – с понятиями морали, педагогической морали, употребляемыми в «моральном, нормативно-оценочном смысле».

Еще одним основанием для различения этического и морального (нравственного) сознания учителя является то, что этическое сознание является теоретическим сознанием, а моральное (нравственное) сознание – практическим сознанием. Суть различий между этическим сознанием учителя как теоретическим сознанием и моральным (нравственным) сознанием учителя как практическим сознанием представлена в наших статьях «Структура этического сознания учителя» [3] и «Этический “ярус” сознания учителя» [4]. В качестве оснований, по которым возможно выделять этическое сознание как теоретическое сознание, а нравственное сознание как практическое, являются, во-первых, различие между научным и практическим сознанием; во-вторых, различия между теоретическим и практическим мышлением, между этическим и моральным мышлением учителя. При этом отличие этического мышления от морального мышления

заключается и в том, что этическое мышление учителя сопровождает его этико-педагогическую деятельность, а моральное мышление – моральную деятельность. Отличие этического мышления от морального мышления, с нашей точки зрения, заключается в том, что этическое мышление, «возвышаясь» над моральным сознанием как практическим сознанием, анализирует, осмысливает его. Подтверждение этому мы находим у О.Г. Дробницкого, отмечающего, что «этическое мышление “возвышается” над тем сознанием, которое оно анализирует в качестве своего объекта и ставит целью определить. Это мышление не может пользоваться нормативно-ценностными суждениями» [7, с. 226]. Этическое мышление пользуется категориями этики, а не понятиями морали. Этическое сознание оформляется категориально. Этическое сознание учителя как теоретическое сознание «работает» с категориями этики, а не с понятиями морали.

Раскрытие различий между этическим сознанием и моральным сознанием учителя, одним из методов формирования которых является метод этического диалога, по определению предполагает выявление особенностей данного метода при формировании этического и морального сознания студентов.

При формировании этического сознания будущего учителя как теоретического сознания этический диалог направлен на формирование у студента этических знаний, способности к теоретическому (философско-этическому) осмыслению социальной и педагогической действительности, к категоризации этической ситуации, к выражению этического отношения, к формированию категорий этики, педагогической этики. При формировании морального сознания будущего учителя как практического сознания этический диалог направлен на формирование у студента моральных знаний, понимания значения морали в жизни человека, способности к нормативно-оценочному (моральному) осмыслению социальной и педагогической действительности, к выражению оценочного и ценностного отношения, к формированию у него понятий морали, педагогической морали.

В данной статье описываются лишь некоторые аспекты деятельности преподавателя педагогического вуза по формированию этического и морального сознания будущего учителя.

Приведем вариант начала этического диалога «О педагогической чести и достоинстве».

Преподаватель: Какое понятие тесно связано с понятием «честь»?

Студент: Достоинство.

П.: В чем проявляется их связь?

С.: Оба понятия раскрывают отношение человека к самому себе и со стороны общества.

П.: В чем различия между данными понятиями?

С.: Говорят «рыцарская честь», «трудовая честь», «педагогическая честь» и т.д. Достоинство обычно связываем с чувством, мы говорим «чувство собственного достоинства». Понятие «честь» связывается с конкретным родом деятельности человека или его принадлежностью к сословию (рыцарская честь, честь дворянина, честь купца и т. д.). Чувство собственного достоинства – это чувство внутренней уверенности человека в собственной ценности, самоуважение, оно помогает поддержать авторитет или возратить утерянную честь, репутацию.

(Наш опыт показывает, что студенты не говорят о том, что понятие чести дифференцированно оценивает людей, что отражается в их репутации, добром имени, авторитете, а представление о достоинстве исходит из идей о равенстве всех людей в моральном отношении (например, из учения Сократа о «доброй природе человека») и является формой самосознания и самоконтроля. Поэтому мы задаем дополнительные вопросы.)

П.: Каков смысл русской пословицы «Чем труднее дело, тем выше честь»?

С.: Смысл данной пословицы в следующем: чем большую ответственность берет на себя человек (например, учитель несет ответственность перед обществом, родителями и перед собой за воспитание и обучение детей), тем выше его авторитет, крепче репутация нравственного, благородного человека. А авторитет зависит от отношения педагога к своей работе, от ее качества, от нравственных и профессиональных качеств учителя.

П.: А.С. Макаренко писал: «Авторитет проистекает только от ответственности. Если человек должен отвечать за свое дело и отвечает, то вот его авторитет» [11, с. 326].

С.: Честь требует от человека такого поведения, которое поддерживает его авторитет, престиж, репутацию. Она зависит от его заслуг перед обществом, перед людьми, от его социально-нравственной позиции.

П.: А.П. Чехов писал: «Честь нельзя отнять, ее можно потерять» [12, с. 212]. Что помогает человеку вернуть «утерянную честь», «запятнанную честь»?

С. Добросовестное отношение к своим обязанностям и выполнение предъявляемых к человеку требований.

П.: Или чувство собственного достоинства, одним из показателей которого является отношение к достоинству другого человека.

И так далее... Набор вопросов может иным.

Целью этического диалога в процессе формирования этического сознания будущего учителя является формирование категорий этики, педагогической этики «честь» и «достоинство». Целью этического диалога в процессе формирования морального сознания будущего

учителя является формирование понятий морали, педагогической морали «честь» и «достоинство».

Суть различий при достижении данных целей заключается в том, что в первом случае мы развиваем способность студентов к обобщению признаков категорий этики, педагогической этики, одним из результатов которого (обобщения) является формирование категорий. Студент становится способным дать определение категориям этики, педагогической этики.

«При обобщении, – пишет В.В. Давыдов, – с одной стороны, происходит поиск и обозначение словом некоторого инварианта в многообразии предметов и их свойств, с другой – опознание предметов данного многообразия с помощью выделенного инварианта» [5, с. 16]. В плане формирования этического сознания будущего учителя важной является мысль Ю. Хабермаса о том, что единственным моральным принципом этики дискурса «оказывается принцип обобщения, который действует как аргументированное правило и принадлежит к логике практического дискурса» [15, с. 146]. Данный принцип этики дискурса «работает» на формирование этического сознания будущего учителя как теоретического сознания в том смысле, что мы ориентируем студентов на обобщение признаков категорий этики, педагогической этики, комплекс которых есть «содержание понятия» [5, с. 22], категории.

Во втором случае мы развиваем способность студентов к выражению оценочного отношения к явлениям морали, педагогической морали, которые обозначаются с помощью адекватных им понятий морали, педагогической морали. Студент становится способным выразить оценочное и ценностное отношение по критерию понятий морали, педагогической морали, являющихся личностными формами его морального сознания, понятиями такого сознания.

Явление морали, педагогической морали, говоря словами Ю. Хабермаса, «могут служить лишь предметом моральной аргументации» [15, с. 147]. Аргументация же требует выражения оценочного и ценностного отношения. Развивая моральное сознание студентов, мы формируем у них способность к оцениванию педагогических фактов и явлений, являющемуся одним из этапов решения педагогической задачи, этической ситуации.

1. Посредством оценки выражается вербальное или невербальное, эмоционально-ценностное отношение учителя к педагогической действительности, действиям, поступкам учащихся. В оценке всегда присутствует эмоциональное отношение. (Исключение составляет безразличие субъекта оценки к действительности и самому себе. Однако в данном случае не может быть и речи об оценке.)

2. Оценка педагогической действительности, действий, поступков предполагает сообщение, содержание которого, соотносимое

с образцом, раскрывает то, чем для учителя эта педагогическая действительность является, кто он есть в этой действительности, кто есть в этой действительности учащиеся.

3. Оценка – это выражение и защита своей нравственной позиции, которая надстраивается над позицией школьника. В позиции учителя выражается заинтересованность, потребность в «другом» как своем-другом.

4. В оценке раскрываются нравственные и профессиональные качества учителя, его нравственно-ценностная позиция, которая субъектно воспринимается школьниками и «проверяется» ими с точки зрения нравственного отношения педагога к ним.

5. Оценка – это фактор изменения положения школьника в коллективе, группе, фактор изменения педагогической реальности, педагогической ситуации, а следовательно, и фактор снятия проблематичности с педагогической ситуации. Оценка – это фактор нравственного развития школьников в процессе воспитания.

6. Оценка – это выражение требования. Она выполняет прескриптивную функцию, т. е. предписывает выполнение определенных, конкретных действий для достижения поставленной цели.

7. Оценка – это осознание своего «Я» и учителем, и школьником своей неповторимости, уникальности, индивидуальности.

8. В процессе оценивания формируются взгляды, которые регулируют и направляют как оценочную, так и практическую деятельность.

9. Оценка – это отражение педагогической действительности в такой форме, посредством которой ее опредмечивание отражается в сознании.

10. Оценка достигнутых результатов деятельности является условием формирования новых целей и задач обучения и воспитания школьников, что предполагает рефлексивный анализ собственной оценочной и практической деятельности.

Формируя способность студентов к оценке, результатом которой является выражение оценочного и ценностного отношения, мы развиваем у них и способность к моральной рефлексии.

### **Список литературы**

1. Архангельский Л. М., Джафарли Т. Этические категории // Предмет и система этики. М.: Институт философии АН СССР; София: Институт философии БАН, 1973. С. 152–178.
2. Бездухов А. В., Гуртовская Р.Н. Сущность и природа моральных ориентиров педагогической деятельности // Вестн. Оренбург. гос. ун-та. 2006. № 6. С. 30–38.
3. Бездухов А.В. Структура этического сознания учителя // Вестн. ТвГУ. Сер. «Педагогика и психология». 2013. Вып. 4. № 26. С. 254–263.
4. Бездухов А.В. Этический «ярус» сознания учителя // Мир образования – образование в мире. 2013. № 3. С. 91–100.

5. Давыдов В.В. Виды обобщения в обучении: логико-психологические проблемы построения учебных предметов. М.: Педагогическое общество России, 2000. 480 с.
6. Дробницкий О.Г. Проблемы нравственности. М.: Наука, 1977. 334 с.
7. Дробницкий О.Г. Понятие морали. М.: Наука, 1974. 388 с.
8. Зотов Н.Д. Личность как субъект нравственной активности: природа и становление. Томск: Изд-во Томского ун-та, 1984. 248 с.
9. Канке В. А. Этика ответственности. Теория морали будущего. М.: Логос, 2003. 352 с.
10. Кобляков В.П. Этическое сознание. Л.: ЛГУ, 1979. 222 с.
11. Макаренко А.С. Избранные педагогические сочинения: в 2 т. / под ред. И.А. Каирова. М.: Педагогика, 1978. Т. 1. 400 с.
12. Мысли и изречения / сост. С.К. Харин. Алма-Ата, 1964. 732 с.
13. Позднякова О.К. Теоретические основы формирования нравственного сознания будущего учителя. М.: МПСИ, 2006. 168 с.
14. Степин В.С. Теоретическое знание. М.: Прогресс-Традиция, 2000. 744 с.
15. Хабермас Ю. Моральное сознание и коммуникативное действие. СПб.: Наука, 2001. 380 с.
16. Харчев А.Г. Этика и мораль // Предмет и система этики. М.: Институт философии АН СССР; София: Институт философии БАН, 1973. С. 69–91.
17. Целикова О.П. Категории и понятия этики // Мораль и этическая теория. М.: Наука, 1974. С. 194–227.

## **ETHIC DIALOGUE AS METHOD OF DEVELOPING FUTURE TEACHER'S ETHIC AND MORAL AWARENESS**

**A.V. Bezdukhov, V.P. Bezdukhov**

Samara State Social and Pedagogical University

Based on the analysis of differences between ethic categories and moral notions and characteristics of their functioning in teacher's perception the paper defines the status of teacher's ethic awareness as a theoretical one, and teacher's moral awareness as a practical one. The author describes functioning of the method of ethic dialogue while developing future teacher's ethic awareness and while developing his/her moral awareness.

**Keywords:** *teacher, ethic awareness, moral awareness, ethic categories, moral notions, development, method of ethic dialogue.*

*Об авторах:*

БЕЗДУХОВ Артем Владимирович, доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики и психологии ФГБОУ ВПО «Самарский государственный социально-педагогический университет» (443099, г. Самара, ул. М. Горького, д. 65/67), e-mail: bezdukov@mail.ru

БЕЗДУХОВ Владимир Петрович, доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики и психологии ФГБОУ ВПО «Самарский государственный социально-педагогический университет», член-корреспондент РАО. E-mail: vlbezdukov@mail.ru