

УЧИТЕЛЬ

УДК 37.01 : 17

СТРУКТУРА ЭТИЧЕСКОГО СОЗНАНИЯ УЧИТЕЛЯ

А.В. Бездухов

Поволжская социально-гуманитарная академия, г. Самара

В результате осмысления идей ученых, разрабатывающих структуру сознания на этическом, психологическом и педагогическом уровнях раскрывается структура этического сознания учителя и обосновывается содержание ее компонентов.

Ключевые слова: *учитель, сознание, этическое сознание, структура, компонент сознания.*

Формирование этического сознания будущего учителя – важная социально-нравственная и педагогическая проблема, решение которой затрагивает насущные проблемы современного общества, стремящегося к поощрению добра, к претворению его в жизнь, и современного образования, ориентированного на творение добра таким образом, чтобы «добро в себе и для себя» [6, с. 336] учителя становилось «добром в себе и для себя» учащегося.

Однако творение «добра в себе и для себя» – важное, но не достаточное условие для становления нравственного, добродетельного учителя, учащегося. Нравственный, добродетельный человек творит добро не только для себя, но и для другого. Только в рамках перехода «добра в себе и для себя» в добро для другого заложена возможность реального утверждения жизни, достойной человека. Такой переход «добра в себе и для себя» в добро для другого осуществляется в этико-педагогической деятельности учителя, сопровождаемой его этическим мышлением. Воспитывать нравственного, добродетельного учащегося, вводить его в мир морали может такой учитель, у которого сформировано этическое сознание, «распознающее», что такое «добро в себе и для себя», добро для другого.

Этическое сознание учителя, которое «распознает» что такое «добро в себе и для себя», добро для другого, есть не только воспроизведение добра в себе, но и воспроизведение того, как добро в себе представлено в другом – учащемся. Представленность добра в учащемся есть результат педагогической деятельности по воспитанию нравственного, добродетельного учащегося. Учащийся через представленность добра «в себе» представляет педагога, через такое добро учащегося учитель оказывается представленным и представляемым среди людей.

Наше понимание этического сознания учителя вписывается, с нашей точки зрения, в научные представления В.В. Давыдова о сознании. Сознание, пишет ученый, – это воспроизведение человеком идеального плана своей деятельности и идеального представительства в ней позиции других людей [8, с. 43].

Развивая мысль В.В. Давыдова о воспроизведении человеком в своем сознании идеального плана представительства позиции других людей, скажем, что учитель в идеальном плане своего этического сознания воспроизводит не просто добро других людей, но то, как оно творилось, воплощалось ими во имя другого человека. Этическое сознание учителя «разворачивается» в сторону нравственного сознания учащегося после того, как педагог осуществил оценивание состояния нравственного сознания учащегося по критерию добра, т. е. на основе знания о добре как этической категории, которая фиксирует сущее с позиции должного. «Развернувшееся» в сторону нравственного сознания учащегося этическое сознание учителя «видит» через свое «окно» такое сознание учащегося.

Этическое сознание учителя – это воспроизведение педагогом идеального плана своей деятельности по «распознаванию», что такое «добро в себе и для себя», добро для другого, по переходу «добро в себе и для себя» в добро для учащегося; воспроизведение педагогом идеального представительства «добро в себе» учителя в учащемся и «добро в себе» учащегося в самом учителе; воспроизведение в этическом мышлении своей жизненной философии и жизненной философии учащегося. Этическое сознание учителя «разворачивается» в сторону нравственного сознания учащегося, «видит» через свое «окно» нравственное сознание учащегося, «надстраивается» над нравственным сознанием учащегося и моральным сознанием самого педагога.

Исследование проблемы формирования этического сознания будущего учителя требует раскрыть структуру такого сознания.

Проблема структуры сознания человека – далеко не новая научная проблема. В научной литературе и исследованиях по проблеме сознания человека накоплен достаточный теоретический материал, необходимый для раскрытия структуры этического сознания учителя.

В отечественной литературе выделяются этический, психологический и педагогический уровни анализа структуры сознания человека.

Обратимся вначале к идеям психологов. Мы не раскрываем различные точки зрения ученых-психологов относительно понимания ими структуры сознания не только потому, что это не входит в задачи нашего исследования, но и потому, что достаточно всесторонний научный анализ различных концепций и теорий сознания, в которых раскрывается структура сознания человека, выполнен Г.В. Акоповым [1, с. 112–129].

Поскольку учение о сознании неразрывно связано с учением о деятельности и ее содержании, постольку для нашего исследования важными, во-первых, являются идеи психологов о содержании сознания, в котором (содержании) находит свое отражение социопрактический срез деятельности, представляющий особый интерес для педагогики.

Говоря о социопрактическом срезе деятельности, мы имеем в виду, что деятельность в философском ее понимании есть специфически человеческий способ отношения к миру: «Понимание деятельности как специфически человеческого способа отношения к миру базируется на том непреложном факте, что человеческое бытие представляет собой жизнь в культуре» [18, с. 349]. И далее: «Деятельность в указанном смысле должна предполагать также

самоизменение, самосовершенствование человека, «наличного бытия» его внутреннего мира» [18, с. 351].

Понимание деятельности как специфически человеческого способа отношения к миру означает, что содержание деятельности образуют отношения. Отношения как «осознанное бытие» [1, с. 118] образуют и содержание сознания.

Такое понимание содержания сознания дает нам основание утверждать, что содержание этического сознания образует этическое отношение в том смысле, как его понимает В.Н. Сагатовский: «Этическое отношение: что есть добро и как его творить?» [16, с. 178]. Что есть добро – это сущее, выявляемое учителем в процессе этических размышлений. Как творить добро – это должное, в котором представлено сущее с позиции должного. Явление добра фиксируется адекватной ему категорией этики, которая фиксирует сущее, а ее оценочный и нормативный характер отражает отношение к сущему с позиции должного. Категории этики, как подчеркивают Л.М. Архангельский и Т. Джафарли, отражают объективно сущее, выступающее в конкретных условиях как необходимое. Deskриптивность этических категорий фиксирует сущее, а их оценочный и нормативный характер отражает отношение к сущему с позиции должного, где сущее и должное находятся в сложной диалектической связи [3, с. 166–167].

Во-вторых, идеи психологов о такой бинарной структуре сознания, в которой ученые выделяют такие его компоненты, как знание и отношение.

В методологическом плане при раскрытии структуры этического сознания мы опирались на идеи В.Н. Мясищева о том, что «в понятие сознания входят как знание, “осознавание” объектов окружающего мира, так и отношение человека к осознаваемым объектам» (цит. по: [1, с. 117]); о единстве отражения человеком действительности и отношения к этой действительности. Отражение ученый связывает с процессами познавательной деятельности, а отношение – с избирательной и субъективной активностью личности (цит. по: [1, с. 120]).

Обратимся к идеям ученых-этиков о структуре сознания. Анализ научной литературы показывает, что ученые-этики главным образом раскрывают структуру морального, нравственного сознания человека, а не этического сознания. В нашей работе речь идет об этическом сознании учителя, поэтому мы обращаемся к идеям ученых, раскрывающих именно структуру этического сознания, а не морального сознания, учитывая при этом идеи ученых относительно структуры морального сознания.

Отправным моментом для раскрытия структуры этического сознания учителя является идея о том, что этическое сознание содержит этическое знание и отражает этическое отношение. По сути, это есть не что иное, как структура этического сознания учителя, что согласуется с идеями психологов о бинарной структуре сознания.

Сделаем, однако, в этой связи необходимые пояснения, опираясь на идеи ученых о структуре морального (нравственного) сознания.

Моральное сознание, как подчеркивает С. Ангелов, так или иначе может быть сведено к знаниям, ибо оно формируется из представлений и идей, имеющих, однако, своеобразный характер. При этом само нравственное

сознание не изучает никакой объективной действительности в отличие от науки, оно не устанавливает никаких законов, а выражает отношение человека к другим людям и обществу. Нравственное сознание содержит элемент знания лишь постольку, поскольку отношение человека к другим людям всегда осознанно, а содержание знаний есть не что иное, как оценка поведения людей [2, с. 127].

Экстраполируя идеи С. Ангелова о нравственном сознании, скажем, что этическое сознание учителя также может быть так или иначе сведено к этическому знанию. Этическое сознание учителя, равно как и этическое сознание любого человека, в отличие от этики как науки, не изучает никакой объективной действительности. В нашем случае оно не изучает мораль, являющуюся объектом изучения этической науки, которая выявляет функции морали, категорий этики и понятий морали; принципы морали и т. д. Этика обеспечивает «вхождение» теории морали «внутри» этического сознания человека, которое в то же время относительно самостоятельно по отношению к теории морали.

Этическое сознание учителя содержит элемент знания, точнее, этического знания, потому что этическое отношение учителя к учащимся, к педагогической действительности и т. д. осознанно, а само этическое знание необходимо для оценки действий и поступков учащихся по критерию добра, категория которого является системообразующей для этического отношения, если под таким отношением понимать, «что такое добро и как его творить».

Факт того, что моральное (нравственное) сознание содержит моральное (нравственное) знание, признается многими учеными. В частности, Т.В. Мишаткина, заявив, что моральное сознание есть субъективный способ существования нравственных отношений, отмечает, что оно наряду с эмоциональным уровнем включает и рациональный уровень [13, с. 116]. Рациональный уровень нравственного сознания, согласно Т.В. Мишаткиной, включает знание принципов, норм и категорий, входящих в систему морали [13, с. 118].

Со всей определенностью о том, что этическое сознание содержит этическое знание, заявляет В.П. Кобляков, подчеркивая при этом, что становление этического знания происходит на основе моральной рефлексии [11, с. 101]. Следует отметить, что ученый не выделяет в качестве структурного компонента этического сознания отношение, точнее этическое отношение. В.П. Кобляков ведет речь о нравственном и ценностном отношении вообще, т. е. без указания на сознание, которое, повторим еще раз, есть не только знание, но и отношение.

Итак, явно выделяемым компонентом этического сознания учителя является этическое знание как «результат научного исследования» [11, с. 54] или научного познания морали в части, относящейся к этическим категориям. Другим явно выделяемым компонентом этического сознания учителя является этическое отношение. Как видим, мы имеем бинарную структуру этического сознания учителя, которая, по сути, идентична бинарной структуре сознания, разрабатываемой психологами.

Следует отметить, что и на педагогическом уровне анализа ученые раскрывают структуру нравственного сознания учителя, а также ценностного его сознания.

Так, О.К. Позднякова, осмыслив идеи ученых-этиков о структуре нравственного сознания, в качестве структурных компонентов нравственного сознания учителя выделяет этическое, моральное знание и понятия нравственного сознания, обладающие значением ценностей [14, с. 30]. Л.В. Вершинина, осмыслив идеи ученых-этиков о структуре ценностного сознания, в качестве структурных компонентов ценностного сознания учителя выделяет этические и моральные знания, собственно ценности, а также значения и смыслы, этические категории и понятия морали, обладающие значением ценностей [4, с. 50].

Осмысление идей О.К. Поздняковой и Л.В. Вершининой о структуре нравственного и ценностного сознания учителя показывает, что ученые в качестве одного из структурных компонентов нравственного и ценностного сознания учителя выделяют этическое, моральное знание и не выделяют в качестве структурного компонента нравственное или ценностное отношение. Мы полагаем, что этическое знание не является структурным компонентом ни нравственного, ни ценностного сознания учителя, поскольку моральное сознание содержит нравственное знание о понятиях нравственного сознания, а ценностное сознание – о ценностях, но не этическое знание, являющееся теоретическим знанием.

Итак, в качестве структурных компонентов этического сознания учителя мы выделяем этическое знание и этическое отношение.

Однако возникают вопросы: «О каком этическом знании идет речь?», «Только ли добро как системообразующая категория такого сознания входит в содержание этического отношения?». Отвечая на эти вопросы, мы тем самым раскрываем содержание структурных компонентов этического сознания учителя.

В нашей работе речь идет об этическом сознании учителя, а потому содержание структурных его компонентов очерчивается полем морали в целом и педагогической морали в особенности. Если исходить из того, что содержание структурных компонентов этического сознания учителя должно очерчиваться, а точнее, ограничиваться полем морали, то должно последовать, что этическое сознание педагога должно включать в себя всю совокупность знаний по морали. По-видимому, так и должно и быть, поскольку «совокупность основных и неосновных этических метатеорий представляет собой огромное морально-мировоззренческое богатство» [10, с. 301].

Однако если признать, что этическое сознание педагога должно включать в себя всю совокупность знаний по морали, то тотчас же возникают трудности, связанные с определением всей совокупности знаний по морали.

Знание по морали как этическое знание включает в себя знание собственно категорий «этика», «мораль», «нравственность», функций морали, сторон морали и др. При определении содержания такого структурного компонента этического сознания учителя, как этическое знание, мы исходим из того, что этическое сознание оформляется категориальным способом, а

потому содержание данного компонента образуют категории этики. О каких категориях этики идет речь? Об основных категориях этики. Однако и здесь возникают трудности, обусловленные отбором основных этических категорий.

С целью выявления основных этических категорий, образующих содержание этического знания как компонента этического сознания учителя, мы обратились к современной этической литературе. Было выявлено, что у отечественных ученых отсутствует единая точка зрения относительно того, какие категории этики являются основными. Так, А.В. Разин в качестве таких категорий морального сознания, которые, если их употреблять в теоретическом смысле, являются этическими категориями, выделяет добро и зло; долг и склонность; стыд и совесть; честь и достоинство; любовь и дружбу; свободу и ответственность; справедливость; счастье и добродетель и др. [15, с. 429–511]. Т.В. Мишаткина – свободу и ответственность; добро и зло; страдание и сострадание; долг и совесть; честь и достоинство; смысл жизни и счастье; любовь [12, с. 138–264]. П.С. Гуревич – добро и зло; стыд, совесть, долг; любовь и дружбу; эгоизм и альтруизм; удовольствие и счастье; свободу [7, с. 52–230] и т. д.

При определении этических категорий, которые, оформляя этическое сознание учителя, образуют содержание такого его компонента, как этическое знание, мы, во-первых, опираясь на работы отечественных ученых-этиков, отобрали такие категории этики, которые чаще всего повторяются в их работах. Из чаще всего встречающихся в работах отечественных ученых нами были отобраны следующие этические категории: добро, долг, достоинство, ответственность, свобода, совесть, справедливость, честь. Во-вторых, опираясь на идеи Н. Гартмана, выделившего такие основные нравственные ценности, как благо, благородство, полноту, чистоту, такие частные входящие в первую группу добродетелей нравственные ценности, как справедливость, мудрость, храбрость, такие частные входящие во вторую группу добродетелей нравственные ценности, как любовь к ближнему; правдивость и искренность; надежность и верность; доверие и вера; скромность, смирение, дистанция [5, с. 368–445], мы отобрали следующие этические категории: благородство; верность; доверие; искренность; милосердие; правдивость (правда) в содержание такого компонента этического учителя как этическое знание явились, естественно, идеи Н. Гартмана.

Нас не должно смущать, что Н. Гартман ведет речь не о собственно этических категориях, но о об основных нравственных ценностях. Этические категории, как было выявлено выше, обладают значением ценностей. Основные, частные ценности первой и второй групп, содержание которых раскрывает Н. Гартман, как явления морали, обозначаются с помощью адекватных категорий этики. Категории этики, как подчеркивает Т.В. Мишаткина, соответствуют содержанию высших моральных ценностей [12, с. 137].

Главное же заключается в том, что, во-первых, такие категории этики, как благородство; верность; доверие; искренность; милосердие; правдивость (правда), обладающие значением ценностей, обуславливают своеобразие педагогической деятельности с точки зрения значения именно верности, доверия и т. д., являющихся добродетелями или нравственными качествами

личности учителя. Во-вторых, Н. Гартман раскрывает содержание правдивости и искренности в их неразрывном единстве, т. е. предполагающих друг друга. В-третьих, милосердие является одной из сторон золотого правила нравственности.

Ответив на первый вопрос, ответим на второй вопрос: «Только ли добро как системообразующая категория этического сознания входит в содержание этического отношения?» Естественно, добро является системообразующим для этического отношения. Признание добра в качестве системообразующего для этического отношения по определению следует из понимания такого отношения В.Н. Сагатовским.

Добро как этическая категория фиксирует сущее и должное. В самом определении добра как должного, подчеркивает В.С. Соловьев, заключается кроме идеального содержания еще и реальное требование – именно требование, чтобы нравственное содержание не осталось теоретическим, а чтобы оно практически осуществлялось: должное по самому понятию должно осуществляться. Этическое начало добра оказывается в зависимости от практической идеи реального блага, или благополучия, которая и становится верховным принципом человеческих действий [17, с. 141–142].

Однако понимание добра как системообразующего для этического отношения не исключает выражения учителем этического отношения по критерию других категорий этики. Мы имеем в виду этические категории, входящие в содержание такого компонента этического сознания учителя, как этическое знание о категориях этики. Если сводить этическое отношение исключительно к добру, значит обеднять такое отношение. Мы полагаем, что другие категории этики в случае с творением добра характеризуют процессуальный аспект этического мышления учителя, но не в смысле мышления как процесса, а в смысле оперирования педагогом в своем уме данными категориями этики при «распознавании» «добра в себе и для себя», при творении добра в этико-педагогической деятельности. Учитель, оценивающий «добро в себе и для себя», «добро в себе и для себя» учащегося по критерию этических категорий милосердия, справедливости и т. д., выявляет, способствуют ли они как ценности утверждению жизни, а значит, укоренению добра в нравственном сознании учащегося, творению добра посредством этико-педагогической деятельности.

Этическое отношение, с нашей точки зрения, имеет два «полюса». Это «полюс» этической категории и «полюс» оценки. Данное утверждение базируется на прочной методологической основе. Такой методологической основой являются, во-первых, положение М.С. Кагана о том, что «полюсами» ценностного отношения являются ценность и оценка [9, с. 50]. Отметим, что мы не экстраполируем данное положение ученого механически. Мы, экстраполируя данное положение М.С. Кагана на этическое отношение как компонент этического сознания учителя, исходили из того, что явления морали, какими являются ценности, обозначаются с помощью адекватных категорий этики. Во-вторых, положение В.П. Коблякова, согласно которому этическое сознание есть единство знания и оценки, целеполагания, прогноза [11, с. 94].

Итак, содержание первого компонента этического сознания учителя – этическое знание – образует знание таких категорий этики, как благо, благородство, верность, добро, долг, достоинство, дружба, искренность, любовь, милосердие, ответственность, правдивость (правда), свобода, смысл жизни, совесть, справедливость, стыд, счастье, честь. Эти же этические категории, являясь одним из «полюсов» этического отношения, образуют и содержание второго компонента этического сознания учителя – этическое отношение.

Мы очертили поле этического отношения учителя, но не его границы. Мы не помещаем этическое сознание учителя в «прокрустово ложе». Он, естественно, мыслит и должен мыслить другими категориями этики, осуществлять оценку на основе этического знания о других категориях этики. Главное заключается в том, чтобы его этическое мышление «возвышалось» над нравственным сознанием учащегося, проникало в строй такого сознания, а не скатывалось на уровень обыденно-житейских рассуждений, хотя в таком случае это уже будет не этическое мышление в собственном смысле этого слова.

Мы полагаем, что для этического осмысления социально-нравственной и педагогической действительности, результатов своей деятельности по воспитанию нравственного, добродетельного учащегося данные категории, которыми он оперирует в своем уме, имеют особое значение с точки зрения ее (деятельности) нацеленности на учащегося. Педагог, осуществляя оценку поступков и действий учащихся на основе знания об этих категориях, выявляя личностное «Я» учащегося среди норм и ценностей морали (этический уровень педагогической рефлексии), полагая должное (рефлексивное ценностное целеполагание), отвлекается от частного при осмыслении строя нравственного сознания учащегося. На основе выявления сущего и полагания должного учитель осуществляет прогноз будущего состояния нравственного сознания учащегося.

Следует отметить, что данные этические категории определяют содержание этических рационализаций учителя относительно учащегося, его внутреннего нравственного мира, его нравственного сознания и т. д., относительно себя, своего внутреннего мира, своего морального сознания, участвующего в освоении мира в морали. Такие этические рационализации выводят педагога в сферу мировоззренческого осмысления социально-нравственной и педагогической действительности, поскольку этическое мировоззрение, как подчеркивает В.П. Кобляков, неразрывно связано с нравственным сознанием, находясь с ним в отношении тождества и различия. Нравственное сознание справедливо называют одним из способов духовно-практического освоения мира [11, с. 31].

Над нравственным сознанием учителя «надстраивается» его этическое сознание. Этические рационализации и размышления педагога, будучи теоретическими, способствуют проникновению теории «внутрь» нравственного, морального сознания педагога.

Список литературы

1. Акопов Г.В. Психология сознания: вопросы методологии, теории и прикладных исследований. М.: Институт психологии РАН, 2010. 272 с.
2. Ангелов С. Марксистская этика как наука. М.: Прогресс, 1973. 264 с.
3. Архангельский Л.М., Джафарли Т. Этические категории // Предмет и система этики. М.: Институт философии АН СССР; София: Институт философии БАН, 1973. С. 152-178.
4. Вершинина Л.В. Теоретические основы формирования ценностного сознания будущего учителя. М.: МПСИ, 2009. 258 с.
5. Гартман Н. Этика. СПб.: Владимир Даль, 2002. 707 с.
6. Гегель. Энциклопедия философских наук: в 4 т. Т. 3: Философия духа. М.: Мысль, 1977. 471 с.
7. Гуревич П.С. Этика: учебник для студентов вузов. М.: ИНИТИ-ДАНА, 2006. 416 с.
8. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. М.: ИНТОР, 1996. 544 с.
9. Каган М.С. Философская теория ценности. СПб.: Петрополис, 1997. 205 с.
10. Канке В.А. Этика ответственности. М.: Логос, 2003. 352 с.
11. Кобляков В.П. Этическое сознание. Л.: ЛГУ, 1979. 222 с.
12. Мишаткина Т.В. Высшие моральные ценности и стратегия «правильной жизни» // Этика: Учебное пособие / под ред. Т.В. Мишаткиной, Я.С. Яскевич. Минск: Новое знание, 2002. С. 129-264.
13. Мишаткина Т.В. Структурно-функциональный анализ морали // Этика: Учебное пособие / под ред. Т.В. Мишаткиной, Я.С. Яскевич. Минск: Новое знание, 2002. С. 100-128.
14. Позднякова О.К. Теоретические основы формирования нравственного сознания будущего учителя. М.: МПСИ, 2006. 168 с.
15. Разин А.В. Этика: учебник для вузов. М.: Академический проект, 2003. 624 с.
16. Сагатовский В.Н. Философия развивающейся гармонии (философские основы мировоззрения): в 3 ч. Ч. 1. Введение: философия и жизнь. СПб.: СПбГУ, 1997. 224 с.
17. Соловьев В.С. Оправдание добра: нравственная философия. М.: Республика, 1996. 479 с.
18. Швырев В.С. Деятельностный подход к пониманию «феномен человека»: (Попытка современного осмысления) // Наука глазами гуманитария. М.: Прогресс-Традиция, 2005. С. 345-383.

THE STRUCTURE OF TEACHER'S ETHICAL AWARENESS

A.V. Bezdukhov

Samara State Academy of Social Sciences and Humanities

The author reveals the structure of teacher's ethical awareness and describes the content of its components based on his comprehension of theoretical ideas on the structure of awareness on ethical, psychological and pedagogical levels developed by other researches.

Keywords: *teacher, awareness, ethical awareness, structure, awareness component.*

Об авторе:

БЕЗДУХОВ Артем Владимирович – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики, ФГБОУ ВПО «Поволжская государственная социально-гуманитарная академия», (443099, г. Самара, ул. М. Горького 65/67), e-mail: red-flag@yandex.ru