

О КОНЦЕПЦИИ ФОРМИРОВАНИЯ ЭТИЧЕСКОГО СОЗНАНИЯ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ

© 2014 А.В.Бездухов

Поволжская государственная социально-гуманитарная академия

Статья поступила в редакцию 09.01.2014

В данной статье обосновывается ведущая идея разрабатываемой в контексте уровней методологии концепции формирования этического сознания будущего учителя; раскрывается содержание уровней методологии; обосновываются подходы, реализуемые на том или ином уровне методологии и адекватные данным подходам принципы формирования этического сознания будущего учителя.

Ключевые слова: будущий учитель; этическое сознание; идея; подход; принцип.

Формирование этического сознания будущего учителя – важная социально-нравственная и педагогическая проблема. Ее решение, поддерживаемое пониманием людей, стремящихся к созиданию добра, способствует осознанию общего – объединяющих людей нравственных ценностей, делающих сходными различные нравственные миры. Решение данной проблемы не может не затрагивать деятельности педагогических вузов, функционирующих в современном социально-нравственном пространстве, влияющем на отношения между преподавателем и студентами, между будущими учителями и учащимися, с которыми они взаимодействуют в школе, и др.

Формирование такого сознания будущего учителя требует отобрать адекватные подходы и принципы, которые будут находиться в основании концепции формирования этического сознания будущего учителя в моральном пространстве этико-педагогической деятельности преподавателя педагогического вуза.

Концепция, как подчеркивают В.И.Загвязинский и А.Ф.Закирова, есть «система идей, взглядов и объяснений. <...> В отличие от теории, в концепции делается акцент не на когнитивном, логическом, а на ценностном начале, социокультурном значении вырабатываемого знания и области его применения»¹. Исходя из предложенного В.И.Загвязинским и А.Ф.Закировой понимания концепции следует, что при разработке концепции формирования этического сознания будущего учителя требуется вначале определить ее ведущую идею. Определение ведущей идеи концепции следует осуществлять в этико-педагогической плоскости, позволяю-

щей акцентировать внимание на ценностных началах идеи и собственно концепции. Возможность акцентировать внимание на ценностных началах идеи заключена в том, что «в идее <...> имеет место синтез ценностей человека и его знаний о мире и о самом себе. <...> Ценности выражают “линию сердца”, знания – “линию разума”»². Ведущей идеей разрабатываемой нами в контексте уровней методологии концепции формирования этического сознания является идея «что есть добро и как его творить»³. Такое понимание ведущей идеи согласуется с научными представлениями об этическом сознании учителя, которое есть воспроизведение педагогом идеального плана своей деятельности по «распознаванию» того, что такое «добро в себе и для себя», добро для другого, по переходу «добра в себе и для себя» в добро для учащегося и т.д.

Возникает вопрос: «Возможно ли выдвигать в качестве ведущей идеи идею “что есть добро и как его творить”?» Данный вопрос возникает потому, что суть этического отношения также составляет «добро и как его творить». Другими словами, необходимо уяснить, не входит ли такое понимание ведущей идеи в противоречие с тем, что этическое отношение как один из компонентов этического сознания учителя также есть не что иное, как «что есть добро и как его творить». На наш взгляд, противоречия здесь нет. Это объясняется тем, что в формулировке идеи есть указание на «технологический уровень»⁴ ее реализации. «Как?» – это вопрос методов реализации идеи, а следовательно, и

⁰ Бездухов Артем Владимирович, кандидат педагогических наук доцент кафедры педагогики.

E-mail: red-flag@yandex.ru

¹ Загвязинский В.И., Закирова А.Ф. Сборник заданий по практической методологии педагогического исследования. – Тюмень: 2009. – С. 70.

² Сагатовский В.Н. Философия развивающейся гармонии (философские основы мировоззрения): в 3 ч. – Ч. 1. – Введение: философия и жизнь. – СПб.: 1997. – С. 19.

³ Сагатовский В.Н. Философия развивающейся гармонии. – С. 178.

⁴ Сагатовский В.Н. Философия развивающейся гармонии. – С. 11.

формирования этическое сознание будущего учителя. Этическое сознание преподавателя педагогического вуза, которое «разворачивается» в сторону нравственного сознания студента, «видит» его нравственное сознание, «надстраивается» над нравственным сознанием будущего учителя и моральным сознанием самого преподавателя, участвует в выборе методов формирования этического сознания будущего учителя. В понятии этического отношения как компонента этического сознания указания на «технологический уровень» нет, поскольку «полюсами» такого отношения являются этическая категория и оценка, выявляющая, как шло творение добра. Собственно этическое отношение не творит добра, в нем оно фиксируется после выражения такого отношения, результаты которого подвергаются оцениванию.

Идея «добра и как его творить» существует на протяжении всей жизни человечества. Идея, как подчеркивает Гегель, «конечно, абстрактна, но лишь постольку, поскольку все неистинное в ней исчезает; но в самой себе она существенно конкретна, ибо она есть свободное, самоопределяющееся и, следовательно, определяющее себя к реальности понятие»⁵. И далее: «Первая форма идеи есть жизнь, то есть идея в форме непосредственности»⁶.

Любая идея, равно как и идея добра, «существует» в мысли, и «все предыдущее развитие мышления содержит в себе это доказательство»⁷. Идея добра, возникшая в эпоху Античности, переходит в идею добра в эпоху Возрождения, Нового времени и т.д. «В зависимости от принимаемого стандарта добро в истории философии и культуры трактовалось как удовольствие (гедонизм), польза (утилитаризм), счастье (эвдемонизм), соответствующее обстоятельствам (прагматизм)»⁸.

Осмысление вопроса о том, что такое добро и как его творить, не завершено до настоящего времени. Это происходит, во-первых, потому, что представления о добре менялись на протяжении всего периода существования человечества. Во-вторых, потому что в различных аксиологических школах имеет место не только смысловое различие в употреблении слова «добро», но и различное толкование природы добра.

Идея добра, коль скоро существует множество содержательно-ценностных его истолкова-

ний, достаточно абстрактна. Однако такая абстрактность добра снимается в деятельности учителя тогда, когда, во-первых, добро предстает в качестве ее ориентира, обозначающего предельно общую систему координат: «Вред зла значительно, нежели благо добра. Недопущение несправедливости, с моральной точки зрения, существеннее, чем творение милосердия. Для сообществ зло несправедливости – более разрушительно, чем добро милосердия – созидательно»⁹. Во-вторых, добро есть «утверждение жизни, раскрытие человеческих сил»¹⁰.

Претворение ведущей идеи в нравственно-педагогическом взаимодействии преподавателя со студентами делает сходными их нравственные миры. Реализация идеи в моральном пространстве этико-педагогической деятельности приводит различные ценностные устремления к общему знаменателю. Общим для единичных ценностных устремлений являются нравственные ценности отдельных субъектов. В идее «что есть добро и как его творить» общее – добро, ценность которого освящает выбор способов его творения. Другими словами, к идее, воплощаемой в нравственно-педагогическом взаимодействии в рамках «встречного движения» преподавателя и будущих учителей, причастны и преподаватель, и будущие учителя как субъекты такого взаимодействия. Данное утверждение базируется на идее Аристотеля: «Если же идеи и причастные им вещи принадлежат к одному и тому же виду, то будет нечто общее им»¹¹. Общим для субъектов нравственно-педагогического взаимодействия является ценность добра, которое является системообразующим для этического отношения.

Данная идея есть начало жизни сообществ. «Для всех начал, – пишет Аристотель, – общее то, что они суть первое, откуда то или иное есть, или возникает, или познается; при этом одни начала содержатся в вещи, другие находятся вне ее. Поэтому и природа, и элемент, и замысел, и решение, и сущность, и цель суть начала: у многого благое и прекрасное суть начало познания и движения»¹².

Идея «что такое добро и как его творить» отражает суть начала движения к жизни сообществ, начала этико-педагогической деятельности преподавателя педагогического вуза, который осуществляет то, «что есть в возможности, когда оно при осуществлении действует не как

⁵ Гегель Г. Энциклопедия философских наук: в 4 т. – Т. 1. – Наука логики. – М.: 1975. – С. 400 – 401.

⁶ Гегель Г. Энциклопедия. – С. 405.

⁷ Гегель Г. Энциклопедия философских наук.

⁸ Апресян Р.Г. Добро // Этика: энциклопедический словарь / Под ред. Р.Г.Апресяна, А.А.Гусейнова. – М.: 2001. – С. 113.

⁹ Апресян Р.Г. Добро. – С. 115.

¹⁰ Фромм Э. Психоанализ и этика. – М.: 1993. – С. 33.

¹¹ Аристотель. Сочинения: в 4 т. – Т. 1. – М.: 1975. – С. 87.

¹² Аристотель. Сочинения: в 4 т. – Т. 1. – С. 145.

такое, а поскольку оно может быть приведено в движение»¹³.

Таким возможным является «добро в себе и для себя» человека. Это возможное превращается в действительное в этико-педагогической деятельности преподавателя вуза, учителя, которая приводит в движение возможное, осуществляет возможное как таковое, делает его действительным. «Из сущего в возможности, — пишет Аристотель, — всегда возникает сущее в действительности через сущее в действительности: например, человек — из человека, образованный — через образованного, причем всегда есть нечто первое, что приводит в движение, а это движущее уже существует в действительности»¹⁴. Приводящим в движение этико-педагогическую деятельность преподавателя, учителя является добро. «Добро в себе и для себя» студента, учащегося как сущее в возможности возникает как сущее в действительности через «добро в себе и для себя» преподавателя, учителя.

Обосновав ведущую идею концепции формирования этического сознания будущего учителя, выявим подходы и принципы, в соответствии с которыми как «системой регулятивов <...> проектируется и осуществляется процесс обучения (процесс формирования этического сознания будущего учителя. — А.Б.)»¹⁵.

Предварительно раскроем содержание философского, общенаучного и конкретно-научного уровней методологии, в контексте которых мы разрабатываем концепцию. Раскрытие будем осуществлять посредством выявления категорий и понятий, оформляющих содержание каждого уровня методологии. Процесс осмысления, сопровождающий раскрытие содержания уровней методологии, «содержит несколько уровней рефлексии, каждому из которых соответствует свой тип знаний и свой способ оформления <...> категорий»¹⁶. В содержание данных уровней мы включаем только те категории и понятия, которые входят в терминологический аппарат нашего исследования, то есть имеют непосредственное отношение к исследованию.

Содержание философского уровня методологии, если исходить из того, что «ее содержание составляют общие принципы познания и категориальный строй науки в целом»¹⁷, образуют категории «мораль», «нравственность», «цен-

ность», «сознание», «деятельность», «пространство», «подход», «категория этики», «понятие морали».

Включение категорий «мораль», «нравственность», «ценность», «категория этики», «понятие морали» в содержание философского уровня методологии объясняется тем, что они входят в содержание категориального строя этики как философской науки. Включение категорий «сознание», «деятельность» и «пространство» в содержание данного уровня объясняется тем, что они входят в содержание категориального строя философии. Следует отметить, что «как только мы начинаем рассматривать пространство не само по себе, <...> а в его отношении к человеку как субъекту, оно мгновенно само становится субстантивированным, то есть приобретает ценностную значимость для субъекта»¹⁸.

Включение категории «подход» в содержание философского уровня методологии объясняется тем, что данную категорию можно определить как «принципиальную методологическую ориентацию исследования, как точку зрения, с которой рассматривается объект изучения»¹⁹.

Содержание общенаучного уровня методологии, если исходить из того, что в это содержание входят «содержательные общенаучные концепции, воздействующие на все или на достаточно большую совокупность научных дисциплин»²⁰, образуют сущностные категории этики, понятия морали, категории «этическое сознание», «этико-педагогическая деятельность», «моральное пространство», «золотое правило нравственности».

Включение в содержание данного уровня методологии указанных категорий объясняется тем, что «общенаучный характер разрабатываемых на этом уровне проблем не означает, что они непременно относятся ко всем и любым отраслям науки: их специфика определяется <...> апелляцией к некоторым общим чертам процесса научного познания в его развитых формах»²¹. Категории, образующие содержание общенаучного уровня методологии, апеллируют к таким общим чертам процесса познания проблемы формирования этического сознания будущего учителя, как категориальное оформление этического сознания учителя, создание пространства отношений между педагогом и учащимися, реализация золотого правила нравственности как морального ориентира, указывающего на путь к жизни сообщества и др. Сущно-

¹³ Аристотель. Сочинения: в 4 т. — Т. 1. — С. 289.

¹⁴ Аристотель. Сочинения: в 4 т. — Т. 1. — С. 245.

¹⁵ Сериков В.В. Образование и личность. Теория и практика проектирования образовательных систем. — М.: 1999. — С. 103.

¹⁶ Степин В.С. Теоретическое знание. — М.: 2000. — С. 278 — 279.

¹⁷ Юдин Э.Г. Методология науки. Системность. Деятельность. — М.: 1997. — С. 65.

¹⁸ Каган М.С. Философская теория ценности. — СПб.: 1997. — С. 73.

¹⁹ Юдин Э.Г. Методология науки. — С. 69.

²⁰ Юдин Э.Г. Методология науки. — С. 66.

²¹ Юдин Э.Г. Методология науки. — С. 67.

стные категории этики, взятые в своей совокупности, раскрывают с различных сторон этическое отношение и этическое сознание. «Каждая этическая категория, – подчеркивают Л.М.Архангельский и Т.Джафарли, – взятая в отдельности, дает информацию лишь о некоторых аспектах нравственных отношений (этических отношений. – А.Б.) и морального сознания (этического сознания. – А.Б.)»²².

Включение понятий морали в содержание общенаучного уровня методологии объясняется тем, что, как подчеркивает А.Г.Харчев, в таких категориях, «как “добро”, “зло”, “справедливость”, “счастье”, этика имеет дело не с “чистой” моралью, а лишь с моральными аспектами сложных, “комплексных” по своей природе явлений»²³.

Содержание конкретно-научного уровня методологии как «совокупности методов, приемов исследования и процедур, применяемых в той или иной специальной дисциплине»²⁴ образуют понятия «моральное пространство этико-педагогической деятельности учителя», «нравственно-педагогическое взаимодействие», «комплементарное нравственное отношение», «ориентир», «целеполагание», «рефлексия».

Включение понятий «целеполагание», «рефлексия» в содержание конкретно-научного уровня методологии объясняется тем, что способность будущего учителя к целеполаганию и к рефлексии формируется в процессе его обучения в педагогическом вузе в целом и в процессе формирования этического сознания в частности в деятельности преподавателя. Включение других понятий в содержание конкретно-научного уровня методологии объясняется тем, что они есть область собственно педагогических проблем, возникающих при решении научной задачи данного специально-научного исследования – задачи разработки концепции формирования этического сознания будущего учителя.

Философский уровень методологии представлен субъектно-ценностным подходом к формированию этического сознания будущего учителя; общенаучный уровень методологии – гуманистическим подходом; конкретно-научный уровень – проблемно-методологическим подходом.

Включение субъектно-ценностного подхода в содержание философского уровня методологии объясняется тем, что подход является стратегическим при воплощении идеи «что такое добро

и как его творить» в нравственно-педагогическом взаимодействии.

Включение гуманистического подхода в содержание общенаучного уровня методологии объясняется тем, что он способствует «проведению в исследовании определенной мировоззренческой позиции»²⁵.

Включение проблемно-методологического подхода в содержание конкретно-научного уровня методологии объясняется тем, что его применение есть «одновременное применение набора процедур и приемов, служащих формой и условием реализации <...> на уровне конкретного исследования»²⁶.

Субъектно-ценностный, гуманистический и проблемно-методологический подходы реализуются с помощью соответствующих им принципов формирования этического сознания студентов. С нашей точки зрения, принципом, обеспечивающим реализацию субъектно-ценностного подхода к формированию этического сознания будущего учителя, является принцип интеграции этического и педагогического знания. Принципами, обеспечивающими реализацию гуманистического подхода к формированию этического сознания будущего учителя, являются принципы перехода «добра в себе и для себя» учителя в «добро в себе и для себя» учащегося, гуманизма, комплементарности нравственных отношений и ценностного синтеза нравственных миров. Принципами, обеспечивающими реализацию проблемно-методологического подхода к формированию этического сознания будущего учителя, являются принципы единства оценочного и ценностного; рефлексивной направленности процесса обучения, а также принципы морального выбора: альтруизма²⁷; взаимопонимания; возрастания субъекта морали; диктата совести; дурного прецедента; единственности морального блага; конвертируемости утилитарных ценностей; негативности; нередуцируемости морального блага; осторожности; поступка, совершенного «здесь и сейчас», «там и тогда»; рефлексивности морали²⁸.

Итак, в основаниях разрабатываемой нами в контексте уровней методологии концепции формирования этического сознания будущего учителя, базирующейся на идее «что такое добро и как его творить», находятся субъектно-ценностный, гуманистический и проблемно-методологический подходы, которые реализуются с помощью адекватных каждому подходу принципов.

²² Архангельский Л.М., Джафарли Т. Этические категории // Предмет и система этики. – М.; София: 1973. – С. 152 – 178; 175.

²³ Харчев А.Г. Этика и мораль // Предмет и система этики. – М.; София: 1973. – С. 69 – 91; 80.

²⁴ Юдин Э.Г. Методология науки. – С. 67.

²⁵ Юдин Э.Г. Методология науки. – С. 70.

²⁶ Юдин Э.Г. Методология науки.

²⁷ Василенко В.А. Мораль и общественная практика. – М.: 1983. – С. 155.

²⁸ Шрейдер Ю.А. Этика. – М.: 1998. – С. 254 – 256.

ABOUT THE CONCEPT OF DEVELOPMENT OF FUTURE TEACHER'S ETHICAL AWARENESS

© 2014 A.V. Bezdukhov^o

Samara State Academy of Social Sciences and Humanities

The article describes the main idea of the concept of future teacher's ethical awareness development which is devised in the context of methodology layers. The author reveals the content of methodology layers; substantiates the approaches realized on this or that methodology layer and adequate to these approaches principles of developing future teacher's ethical awareness.

Keywords: future teacher, ethical awareness, idea, approach, principle.

^o *Artiom Vladimirovich Bezdukhov, Candidate of pedagogical sciences, Associate professor of Department of Pedagogy.
E-mail: red-flag@yandex.ru*