

## ЭТИЧЕСКОЕ МИРОВОЗЗРЕНИЕ УЧИТЕЛЯ: ОСОБЕННОСТЬ И НАЗНАЧЕНИЕ

В данной статье, исходя из того, что этическое мировоззрение учителя является видовым по отношению к целостному мировоззрению как части сознания, а частью этического мировоззрения учителя является его этическое сознание, которому соответствует свой тип знания, свой способ оформления категорий и понятий и которое как рефлексивное сознание «работает» со «своим» знанием, ставятся вопросы: «С каким знанием «работает» этическое сознание учителя?», «Как оформляется этическое сознание?». Приводятся доказательства того, что этическое сознание является теоретическим, а моральное, нравственное сознание является практическим сознанием; что этическое сознание оформляется категориально, а нравственное и моральное сознание – понятийно; что этическое сознание учителя как теоретическое сознание «работает» с категориями этики, педагогической этики, а не с понятиями морали, педагогической морали. Объясняется, почему не следует вести речь об этическом мировоззрении младших школьников в том смысле, что его частью является этическое сознание как теоретическое. На основе учета сути таких функций мировоззрения, как «дирижерская»; ценностно-ориентационная; объяснения мира и места, которое занимает человек в нем; регулятивная; организующая; задавания ценностей, обосновывается особенность и назначение этического мировоззрения учителя, заключающееся в том, что такое мировоззрение управляет его деятельностью по осмыслению понятий морали, моральных знаний, ценностей, идеалов; по упорядочиванию ценностей, которые организуют систему отношений учителя с миром, с людьми, с учащимися и их родителями и т.д.; по нормализации таких отношений по моральным критериям; по формированию нравственного мировоззрения школьников. Приводятся доказательства того, что выявлять особенность этического мировоззрения учителя исходя из особенностей этического сознания теоретически нецелесообразно: этическое сознание является частью этического мировоззрения, которое не приращивается этическим знанием как этическое сознание.

**Ключевые слова:** учитель, этическое мировоззрение, этическое сознание, особенность, назначение этического мировоззрения учителя.

Решение проблемы формирования этического мировоззрения учителя требует выявить особенность и назначение такого мировоззрения педагога.

Этическое мировоззрение учителя является видовым по отношению к целостному мировоззрению, частью которого является сознание. Частью этического мировоззрения учителя является его этическое сознание, которому соответствует свой тип знания, свой способ оформления категорий и понятий и которое как рефлексивное сознание «работает» со «своим» знанием. С каким знанием «работает» этическое сознание учителя? Ответ на этот вопрос требует вначале ответить на вопрос, является ли такое сознание теоретическим или практическим. Из этого следует еще ряд вопросов: «Как оформляется этическое сознание? С помощью категорий этики, употребляемых в теоретическом смысле, или с помощью понятий морали, употребляемых в моральном смысле?»

Анализ научной литературы показывает, что обстоятельный ответ на первые два вопроса дан А.В. Бездуховым, обосновавшим различия

между этическим, моральным, нравственным сознанием учителя: «Нравственное сознание учителя «обращает внимание» на нравственное знание, на нравственное отношение педагога к учащемуся в пространстве морали; оно, «видя» как бы со стороны и со своей высоты самое себя, пропускает цели, мотивы, установки «через себя». Моральное сознание учителя «обращает внимание» на моральное знание, на моральные отношения с учащимися, пространство которых (отношения) и есть мораль; оно «видит» в пространстве морали другого – учащегося. Этическое сознание учителя «обращает внимание» на этическое знание по морали, по педагогической морали, на этическое отношение; оно «видит» категориальный строй этического мышления, с помощью которого учитель осмысливает отношения между ним и учащимися в конкретный момент этико-педагогической деятельности, цели, мотивы, ценности учащегося и т. д.» [4, с. 58].

Опираясь на идею О.Г. Дробницкого об употреблении категорий этики в теоретическом смысле и понятий морали в моральном

смысле, А.В. Бездухов приводит доказательства, во-первых, того, что «этическое сознание “работает” с категориями этики, педагогической этики, употребляемыми “в теоретическом смысле”, а моральное и нравственное сознание – с понятиями морали, педагогической морали, употребляемыми в “моральном, нормативно-оценочном смысле» [4, с. 65-66]; во-вторых, того, что этическое сознание является теоретическим, а моральное, нравственное сознание является практическим сознанием; что этическое сознание оформляется категориально, а нравственное и моральное сознание – понятийно: «Этическое сознание оформляется категориально, а моральное сознание – понятийно. Этическое сознание учителя как теоретическое сознание “работает” с категориями этики, а не с понятиями морали» [6, с. 72].

Заметим, что А.В. Бездухов выявляет различия между этическим и нравственным, моральным сознанием учителя. Но мы полагаем, что необходимо вести речь не только о сознании, мировоззрении учителя, но и о сознании, мировоззрении школьника. И здесь возникает вопрос: Возможно ли применительно к учащимся младшего школьного возраста вести речь об этическом мировоззрении, учитывая то, что этическое сознание как часть этического мировоззрения является теоретическим сознанием. Или младший школьник мыслит понятиями морали, представления о которых у него сформированы на уровне образов?

Если согласиться с Н.Г. Капустиной, работающей над проблемой формирования этического мировоззрения младших школьников, то такие школьники (если учитывать, что этическое сознание является теоретическим, а нравственное сознание практическим, а также различия между категорией этики и понятием морали) способны мыслить категориями этики, употребляемыми в теоретическом смысле [9]. И дело не в том, что с категориями этики работает теоретик, для которого они, говоря словами О.Д. Дробницкого, есть «область и структура теоретических проблем, здесь возникающих, а не сам строй мышления и переживания, который понуждал бы лично его совершать поступки или предписывать их кому-либо еще» [8, с. 40]. Учитель также не является теоретиком, однако, он способен оперировать в своем этическом

мышлении как теоретическом категориями этики, которые не следует смешивать с понятиями морали, которыми педагог оперирует в своем моральном мышлении как практическом мышлении. Моральные понятия, как подчеркивает А.Г. Харчев, не следует смешивать «с научным пониманием этих понятий, то есть с категориями этики как науки» [16, с. 74]. (Мы не раскрываем в полном объеме суть различий между понятиями «категория» и «понятие», «категория этики» и «понятие морали» потому, что этот вопрос достаточно полно, на наш взгляд, освещен А.В. Бездуховым [6, с. 58-65]).

Заметим, что Н.Г. Капустина также указывает на категориальную структуру этического сознания: «Категориальная структура этического сознания – это система общих понятий, которая отражает наиболее существенные связи и отношения реальной действительности и познания взаимоотношений, взаимодействий между людьми» [9, с. 108].

Отвечая на поставленные выше вопросы, мы исходим из того, что этическое сознание, мышление является теоретическим, а нравственное сознание, мышление – практическим.

Еще К.Д. Ушинский писал: «Дитя, если можно так выразиться, мыслит формами, красками, звуками, ощущениями вообще. <...> Облекая первоначальное учение в формы, краски, звуки, – словом, делая его доступным возможно большему числу ощущений дитяти, мы делаем вместе с тем наше учение доступным ребенку и сами входим в мир детского мышления» [15, с. 41].

Естественно, с тех пор прошло много времени, и современные дети изменились. Исследования современных психологов в части, относящейся к изучению мышления учащихся младшего школьного возраста, показывают, что основным видом мышления в таком возрасте является образное мышление. Ребенок, как подчеркивает В.С. Мухина, стремится к знаниям. Он вынужден оперировать знаниями, представлять ситуации и пытаться найти возможный путь их решения. Он представляет себе реальную ситуацию и как бы действует в ней в своем воображении. Такое мышление, в котором решение задачи происходит в результате внутренних действий с образами, называется

наглядно-образным, которое и является основным видом мышления в младшем школьном возрасте. Отсутствие систематизированных знаний, недостаточное развитие понятий приводят к тому, что в мышлении ребенка господствует логика восприятия [12, с. 276-277]. И далее: «Учебная деятельность должна вводить детей в сферу теоретических знаний и обеспечивать развитие у них основ теоретического сознания и мышления» [12, с. 333].

У детей младшего школьного возраста основным видом мышления является наглядно-образное мышление, а не абстрактное мышление, а основы теоретического сознания и мышления лишь закладываются. Не смотря на то, что младший школьник «способен понимать нравственный смысл ответственности» [12, с. 313], его отношение к моральным нормам является эмоциональным, и мыслит он, говоря словами К.Д. Ушинского, «формами, красками, звуками», а не категориями этики. Естественно, младший школьник осуществляет оценку себя и своих поступков, рефлексиирует на себя, однако, такая оценка производится не на основе этического знания как теоретического, рефлектирующее сознание ребенка еще «не работает» с этическим знанием как теоретическим.

Вести речь об этическом мировоззрении младших школьников в том смысле, что его частью является этическое сознание как теоретическое, не следует. Это, естественно, не означает, что не следует формировать у младших школьников представления о понятиях добра и зла, справедливости и милосердия, чести и достоинства, ответственности и долга и т.д. Формирование таких представлений создает предпосылки вначале для становления морального мировоззрения в подростковом возрасте, а затем и этического мировоззрения.

Л.И. Божович установлено, что лишь в старшем школьном возрасте интенсивно формируется не только научное, но и моральное мировоззрение, которое, естественно, начинает складываться задолго до старшего возраста. «Однако только в юношеском возрасте моральное мировоззрение начинает представлять собой такую устойчивую систему нравственных идеалов и принципов, которая становится постоянно действующим нравственным побудителем, опосредствующим все поведение, дея-

тельность, отношение к окружающей среде и к самому себе» [7, с. 436].

Ответив на поставленные выше вопросы, обоснуем особенность этического мировоззрения учителя. Перед нами возникает такой вопрос: «Определяется ли особенность этического мировоззрения учителя особенностью этического сознания, являющегося частью такого мировоззрения педагога?» Утвердительный ответ на этот вопрос мы не даем. Поясним почему.

«Особенностью этического сознания учителя, – пишет А.В. Бездухов, – является то, что оно “возвышается” над нравственным сознанием учащихся <> и над его собственным моральным сознанием. Благодаря такому “возвышению” этического сознания учителя над нравственным сознанием учащихся и собственным моральным сознанием, этическое сознание учителя “приращивается” научным знанием о морали в целом и о педагогической морали в частности, которое учитель начинает использовать при решении задачи формирования нравственного сознания, ценностных ориентаций учащихся и т.д.» [5, с. 99].

Если выявлять особенность этического мировоззрения учителя исходя из таких особенностей этического сознания, то должно последовать, что такое мировоззрение педагога «возвышается» над моральным мировоззрением самого педагога и учащегося и приращивается этическим знанием. Это не так.

Этическое мировоззрение учителя не «возвышается» над моральным мировоззрением учащихся и самого педагога потому, что оно выполняет свойственные только ему функции. Функции мировоззрения и предопределяют, на наш взгляд, особенность этического мировоззрения учителя. Этическое мировоззрение учителя не приращивается этическим знанием потому, что функция приращения знаний является функцией сознания, а не мировоззрения.

Заметим, что этическое мировоззрение учителя, частью которого является его этическое сознание, не является сугубо теоретической системой идей, принципов и т.д. Процесс формирования этического мировоззрения учителя не может, да и не должен сводиться только к овладению педагогом системой этических знаний, к освоению категорий этики, педагогической этики. Достаточно четко об этом пишет

В.П. Кобляков: «Неправомерно было бы считать, что этическое мировоззрение как теоретическое обоснование и усиление нравственного мировоззрения складывается лишь у тех, кто в процессе образования постигает систему этических знаний, усваивает категориальный аппарат этики как науки» [10, с. 28-29].

Данная идея В.П. Коблякова подтверждает высказанную нами мысль о неправомерности вести речь об этическом мировоззрении младших школьников. Естественно, учителю нужны этические знания, с которыми «работает» его этическое сознание как часть этического мировоззрения. Этической рефлексии, которая есть «теоретическое размышление о смысле моральных императивов» [10, с. 19], соответствует этическое знание, а в этическом мышлении как «активной работе сознания по осмыслению моральных понятий, знаний, идеалов, прочитанного, увиденного» [10, с. 21] учитель оперирует категориями этики, педагогической этики.

Методологической основой для обоснования особенности этического мировоззрения учителя является положение В.П. Коблякова о том, что «упорядочиванию подвергаются не только моральные понятия и принципы, но и соотношение этих принципов с жизнью, деятельностью людей» [10, с. 31].

Опираясь на данное положение В.П. Коблякова, а также на такие выявленные нами ранее функции мировоззрения, как «дирижерская»; ценностно-ориентационная; объяснения мира и места, которое занимает человек в нем; регулятивная; организующая, а также на такую обоснованную нами функцию мировоззрения как функция задавания ценностей [14], мы обосновываем особенность этического мировоззрения учителя. Особенность этического мировоззрения педагога заключается в том, что 1) упорядочивая в этическом мышлении морально-этические принципы и категории этики, педагогической этики, оно а) оправдывает способы реализации требований, норм морали, ее ценностей; б) нормирует деятельность по воспитанию нравственного учащегося; 2) выявляя соотношение морально-этических принципов с жизнью учителя в культуре, в морали, с деятельностью педагога по трансляции учащимся культуры и ее форм, среди которых находятся и ценности как аксиологическая фор-

ма культуры, оно а) выявляет несоответствие морально-этических принципов, нравственных идеалов и ценностей социальным переменам и «корректирует» содержание ценностей; б) демонстрирует особое отношение к терроризму и террористическим актам, к бесчеловечности, к двойным стандартам в политике, к экологической угрозе и т.д., показывает их опасность для человечества, побуждает к предотвращению угроз на государственном, общецивилизационном уровнях; в) руководит процессом переосмотра содержания ценностей, являющихся критериями оценивания результатов деятельности, морального выбора; г) оценивает жизнь в культуре и в морали и, руководствуясь идеями добра, справедливости, милосердия, чести, достоинства, ценности человеческой жизни, нормирует отношения учителя с учащимися, их взаимодействие при решении нравственных проблем; 3) задавая стратегию освящаемого ценностями движения к жизни, достойной человека, ориентирует педагога на совместный с учащимися поиск нравственных идеалов.

Обобщая раскрытую нами особенность этического мировоззрения учителя, скажем, что суть такого мировоззрения заключается, во-первых, в обосновании и оправдании морально-этических принципов, являющихся основанием оценок результатов морального выбора поступков и ценностей и определяющих отношение учителя к социально-нравственным аспектам жизни общества и учащегося, понимание педагогом мира и своего и учащегося места в этом мире, категорий этики, педагогической этики и т.д. Во-вторых, в обосновании и оправдании моральных идеалов, которые есть «наиболее общее, универсальное и, как правило, абсолютное нравственное представление о благом и должном; <...> образ совершенства в отношениях между людьми или – в форме общественного идеала – такое устройство общества, которое обеспечивает его совершенство; <...> безусловный высший образец нравственной личности» [1, с. 233].

Мировоззрение не разрабатывает принципы. Оно только обосновывает участие этического сознания в их разработке.

Научному пониманию сути этического мировоззрения учителя должно способствовать объяснение категории «принцип». Это требу-

ет обращения к категории «принцип». В нашей работе речь идет не просто о принципе, но о морально-этическом принципе. Требуется объяснить, почему в категории «морально-этический принцип» употребляются термины «моральный» и «этический». Мы используем тот же теоретический прием, что и С.В. Пупков при построении понятия «нравственно-ценностная позиция социолога», А.В. Бездухов при построении понятия «этико-педагогическая деятельность», Ю.В. Лопухова при построении понятия «аксиолого-педагогический подход» и другие ученые. Суть такого приема заключается в объяснении того, почему, например, «термины “нравственный” и “ценностный” входят в словосочетание “нравственно-ценностный”» [13, с. 50], или почему «понятие “этико-педагогическая деятельность” складывается из понятия “этический”, производного от понятия “этика”, и понятия “педагогический”, производного от понятия “педагогика”» [3, с. 86], или почему «понятие “аксиолого-педагогический подход” состоит из терминов “аксиологический”, синонимом которого является термин “ценностный”, и термина “педагогический”» [11 с. 135].

При этом А.В. Бездухов и Ю.В. Лопухова при построении обозначенных выше понятий подчеркивают, что образующие то или иное понятие термины входят в понятийно-терминологический аппарат различных наук, а именно этики и педагогики.

Опираясь на данное положение ученых, мы полагаем, что употребление терминов «моральный» и «этический» в категории «морально-этический принцип» «именно в таком порядке целесообразно и теоретически оправдано» [11, с. 135]. Поясним почему.

Первое, на что мы обращаем внимание, при объяснении такого порядка употребления данных терминов, это то, что термин «моральный»

относится к сфере морали, а термин «этический» – к сфере этики как науки о морали, что понятия морали и категории этики обладают нормативным и теоретическим смыслом соответственно. Только этим, естественно, нельзя объяснить порядок употребления терминов в категории «морально-этический принцип». Исторически вначале возникает моральная рефлексия как «деятельность сознания по исследованию своих действий и мотивов» [10, с. 18], которая, по утверждению В.П. Коблякова «перерастает в этическую рефлексию <...> по поводу норм, обычаев, выбора, не опирающегося на авторитет» [10, с. 19]. Это, во-первых. Во-вторых, как пишет А.В. Бездухов: «этическое сознание учителя <...> “надстраивается” над нравственным сознанием учащегося и моральным сознанием самого педагога, который подвергает этическим рационализациям нравственные проблемы современных детей (моральное одиночество, отношение к труду и к богатству, к благу и к пользе, к социальному расслоению, к эвтаназии, к терроризму и др.), их нравственную позицию» [2, с. 4].

Такое понимание В.П. Кобляковым моральной и этической рефлексии, А.В. Бездуховым «надстраивания» этического сознания учителя как теоретического сознания над его и учащегося нравственным сознанием как практическим сознанием дает нам основание утверждать, что этическое мировоззрение учителя управляет его деятельностью по осмыслению понятий морали, моральных знаний, ценностей, идеалов; по упорядочиванию ценностей, которые организуют систему отношений учителя с миром, с людьми, с учащимися и их родителями и т. д.; по нормализации таких отношений по моральным критериям; по формированию нравственного мировоззрения школьников. В этом нам видится назначение этического мировоззрения учителя.

12.03.2016

#### Список литературы:

1. Апресян Р.Г. Общие моральные понятия // Гусейнов А.А., Апресян Р.Г. Этика. М.: Гардарики. – 1998. С. 225–308.
2. Бездухов А.В. Концепция и модель формирования этического сознания будущего учителя: автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук. Самара. – 2014. 50 с.
3. Бездухов А.В. Содержание этико-педагогической деятельности учителя // Вестник Российского государственного университета им. И. Канта. – 2010. – № 5. – С. 83–90.
4. Бездухов А.В. Сущность различий между этическим и моральным, нравственным сознанием учителя // Новое в психолого-педагогических исследованиях. – 2013. – № 4. – С. 56–66.
5. Бездухов А.В. Этический «ярус» сознания учителя // Мир образования – образование в мире. – 2013. – № 3. – С. 91–100.
6. Бездухов А.В. Этическое сознание учителя: вопросы теории. Самара: ПГСГА. – 2013. 124 с.

7. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. М.: Просвещение. – 1968. – 464 с.
8. Дробницкий О.Г. Проблемы нравственности. М.: Наука. – 1977. 334 с.
9. Капустина Н.Г. Особенности этического мировоззрения младших школьников // Современное начальное образование: итоги и перспективы развития: сборник материалов всероссийской научно-методической конференции / под ред. О.И. Плешковой. Барнаул: АГПУ. – 2009. С. 106–116.
10. Кобляков В.П. Этическое сознание. Л.: ЛГУ. – 1979. 222 с.
11. Лопухова Ю.В. Теоретические основы воспитания толерантности студентов вуза. М.: МПСУ. – 2012. 197 с.
12. Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество. М.: Академия. – 2002. 456 с.
13. Пупков С.В. Теоретические основы формирования нравственно-ценностной позиции студента – будущего социолога. М.: МПСИ. – 2009. 144 с.
14. Салов А.И. Функции мировоззрения // Мир образования – образование в мире. – 2014. – №3. – С. 28–35.
15. Ушинский К.Д. Педагогические сочинения. В 6 т. Т. 4. М.: Педагогика. – 1989. 528 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.

Сведения об авторе:

**Салов Александр Игоревич**, ректор ГБОУ ВПО Московской области «Академия социального управления»,  
г. Москва, кандидат педагогических наук, доцент  
129344, Москва, ул. Енисейская, дом 3, корпус 3, e-mail: salovalex69@mail.ru