

УДК 371.12-051:17.02:17.026:316.628

## Нравственная культура педагога: условия и факторы развития

И. А. МАЗУРОК

В статье рассматривается модель развития личности педагога и место нравственности в структуре личности, обоснованы условия ее нравственного развития. Предлагаются методологические основания организации нравственного развития педагогов в условиях вузовской подготовки и последипломного образования.

**Ключевые слова:** нравственная культура, нравственное развитие, нравственные ценности, рефлексивная деятельность, условия нравственного развития, стохастические технологии.

The article considers a development model of a teacher's individuality and the place of morals in the structure of the individuality, the conditions of its moral development are proved there. The methodological bases of teachers' moral development organization in the conditions of high school preparation and postgraduate formations are offered in the article.

**Keywords:** moral culture, moral development, moral values, reflective activity, moral development conditions, stochastic technologies.

Современное общество с его новыми экономическими и социокультурными реалиями стимулирует в молодых людях стремление к успеху, нацеливает их на карьерный рост, на повышение своего статуса в социуме. Ничего предосудительного в этом нет. Но при одном условии: если усилия по достижению успехов будут органично сочетаться с формированием нравственных качеств; если иерархия жизненных ценностей не примет уродливых очертаний. Поэтому при подготовке специалиста и на дальнейших этапах его развития следует уделять внимание процессам духовного, морально-этического становления личности.

Рассмотрение проблемы развития нравственной культуры педагога и реализации ее в профессиональной деятельности прежде всего связано с построением модели развития личности педагога и определением места нравственности в структуре личности. Предлагаемая модель представляет собой последовательное развертывание универсальной формы развития – спирали в системе координат. При построении модели мы использовали прием, где личность представлена как некое идеальное «тело», помещенное в трехмерное пространство с плоскостями «смыслы – деятельность – культура». Идеальное «тело» помещено нами в пространство, в котором оно имеет следующие измерения: «личностные смыслы – профессиональная деятельность – профессиональная культура». Чем же был обусловлен выбор названных измерений?

Целостный подход к личности как к функциональному органу сводится к следующему: «Сущность личности не совпадает ни с темпераментом, ни с характером. Основная плоскость движения – нравственно-ценная, личность в узком понимании – позиция человека в мире, которая задается системой общих смысловых образований» [1, с. 93]. А. Н. Леонтьев и его последователи исходят из того, что процесс развития личности можно представить как постижение совокупности значений, интерпретированных как культура и становление системы личностных смыслов. Именно смысловые образования рассматриваются как единицы нравственного мира личности. Личностный смысл возникает в человеческой жизнедеятельности. Но в нравственном сознании он порождает новое отношение человека к миру, другим людям. Будучи включенным в сознание, смысловые образования строят личностную систему ценностей, которая, с одной стороны, выражает нравственную позицию личности, а с другой, является результатом ее нравственного развития [2, с. 12]. На основании вышесказанного смысловая вертикаль была положена в основу модели развития личности педагога.

Выбор профессиональной деятельности в качестве второго измерения спирали обусловлен тем, что каждая стадия развития личности определяется ведущим типом деятельности (в нашем случае это профессионально-трудовая), развитие которой обуславливает основные изменения в психических процессах и психологических особенностях личности. С по-

зиций культурно-исторической теории деятельности В. В. Давыдов отмечает, что личность – это субъект деятельности, производящий новый материальный или духовный продукт. О сформированности деятельности можно судить по следующим признакам: 1) сформировано ли ценностное отношение к данному виду деятельности, то есть соответствует ли мотив действий общественному значению деятельности; 2) культуросообразен ли способ действий [3]. Таким образом, если говорить о личности педагога, то ее характеристиками выступают ценностные отношения, определяющие характер профессиональной деятельности, а также качество и результаты этой деятельности.

Профессионально-педагогическая культура, выбранная в качестве третьего измерения, выступает, по мнению В. А. Сластенина, мерой и способом творческой самореализации личности учителя в различных видах педагогической деятельности и общения. Она представляет собой состояние самообновления собственной культуросообразности и культурной идентичности в постоянно меняющемся образовании, а также определяет способность учителя анализировать свою деятельность, положительно относиться к ней, делать ее предметом концептуального осмысления и целевых преобразований. Профессиональная культура является атрибутивным свойством определенной социально-профессиональной группы, она включает в себя профессионализм как основополагающую категорию акмеологии [4].

Результаты проведенного анализа литературы позволяют свидетельствовать об осознании в профессиональном сообществе необходимости включать в содержание профессионализма, наряду со знанием норм и умением следовать им, также ценностно-смысловые и мотивационные аспекты выбора адекватных способов поведения в ситуации. Таким образом, профессионализм личности является качественной характеристикой субъекта труда, отражающей высокий уровень развития профессионально важных и личностно-деловых акмеологических инвариантов профессионализма, высокий уровень креативности, адекватный уровень притязаний, мотивационную сферу и ценностные ориентации, направленные на прогрессивное развитие специалиста» [4, с. 5]. А становление профессионализма сопровождается личностным развитием.

Подобная модель, на наш взгляд, позволяет выявить общие закономерности личностного развития педагога, а также решать множество прикладных задач при обучении его в вузе, организации повышения квалификации, самосовершенствовании. Развитие личности, несомненно, целиком коррелируется с нравственным развитием. Некоторые исследователи считают, что именно под воздействием сформированных нравственных ценностей происходят и изменения личностных структур. В работах психологов акцент делается на исследовании места человека в системе общественных связей, его позиции, общение с другими людьми, того, что, ради чего и как использует человек врожденное ему и приобретенное им.

Нравственное развитие личности, по мнению А. С. Лаптенка, представляет прежде всего процесс усвоения нравственного опыта человечества, выработку индивидуальной системы моральных ценностей, которая свидетельствует о нравственном самоутверждении личности, формировании целостного, гармоничного сочетания внутренних компонентов нравственной культуры. Оно связано с изменением ценностных ориентаций, нравственных качеств, интересов личности, приводящих к качественному преобразованию нравственного мира личности. Изменения, затрагивающие нравственный мир человека, всегда существенны, это связано с местом нравственности в структуре личности» [2, с. 6].

Главным моментом нравственного развития является необходимость самореализации личности, раскрытие и объективирование в поступках и отношениях с другими людьми своего нравственного потенциала, утверждение себя как личности во всех сферах жизнедеятельности. Исследователи выделяют подструктуру нравственности помимо остальных социально обусловленных подструктур личности потому, что она придает социальную ценность всем остальным подструктурам. В. А. Токарева приводит следующие основания, позволяющие считать нравственность личности ее центральным компонентом: ни моральность, ни личность не являются генотипическими образованиями; как и личность, нравственность возникает только в отношениях между людьми; личность формируется и проявляется в деятель-

ности, которая является основанием, фундаментом для нее. Нравственность же пронизывает все виды деятельности [5].

Поскольку нравственность характеризует не какие-то отдельные стороны личности, а представляет интегральную характеристику ее духовного мира, в которой учитываются как элементы нравственного сознания, так и реальные поведенческие акты, она проявляется в любом виде деятельности. Это подтверждают исследования Н. Е. Щурковой, по мнению которой «нравственные отношения принимают характер «разлитой» именно в силу того, что присутствуют в любом виде деятельности, в любой сфере общественной и личной жизни и во взаимодействии даже с вещно-предметным миром, который для нравственно воспитанного человека «распредмечивается» и выступает как «человеческий» мир» [6, с. 17].

Основываясь на данном утверждении и на разработанной Б. С. Братусем шкале личностных смыслов, имеющей поуровневое строение и содержащей пять уровней, приведенных по восходящей: почти неличностный, эгоцентрический, группоцентрический, гуманистический, духовный [1], – можно сделать вывод, что если смысловые устремления педагога характеризуются общечеловеческой направленностью, если другой человек приобретает в его глазах сакральную ценность как образ и подобие Божье, если он приобщается к интересам другого человека как социальной ценности, причем «другого человека» понимают не только как конкретного субъекта взаимодействия, а он присутствует в каждом социальном явлении, то деятельность педагога можно считать нравственной. Субъект в данном случае осуществляет огромную духовную работу по определению содержания, осознанию собственных целей, ценностей, путей их достижения.

Что же должен включать образовательный процесс, чтобы данная духовная работа будущим педагогом осуществлялась? Учитывая, что нравственная культура всегда выражает степень воплощения ценностей в реальных поступках (в данном случае в профессиональной деятельности), нас интересует механизм присвоения ценностей и смыслов педагогами (как будущими, так и настоящими). Как уже отмечалось, характер профессиональной деятельности во многом зависит от содержания системы ценностей педагога. Не случайно сегодня большое внимание уделяется аксиологическим основам, этическим нормам педагогической деятельности. Это обусловлено тем, что деятельность педагога обращена в будущее, так как образование является необходимым условием для того, чтобы дать человеку возможность продвигаться вперед, оно играет решающую роль в развитии личности на протяжении всей ее жизни, а также развитию всего общества, являясь одним из важнейших средств. Необходимо учитывать, что и учитель как субъект образовательного процесса имеет личные ценностные установки, которые, в принципе, должны согласовываться с приоритетными социокультурными и целевыми установками своего времени.

Для теоретических исследований нравственных ценностей личности важна идея динамического соотношения и взаимоперехода одних ценностей в другие. Рассматривая мотивацию как результат трансформации ценностей во внешне реализуемое поведение и опираясь на концепцию В. П. Симонова» [7], мы приходим к выводу о том, что ценности проходят ряд ступеней «опредмечивания» – путь от исходной ценности до конкретной мотивировки поступка или простейшего действия, то есть должен осуществиться переход первоначальных простейших ценностей в мотивы профессиональной деятельности и далее – собственно нравственные ценности. Потому что только нравственные ценности, будучи субъективными по восприятию, оказываются объективными по своей детерминированности. Они приобретают объективность для субъекта как априорные, не зависящие от воли и сознания. Став объективными, они приобретают способность выступать в качестве морального регулятора, определяющего «поведение и сознание человека в той или иной мере во всех без исключения сферах общественной жизни – в труде, быту, политике, в науке, в семейных, личных, внутригрупповых и международных отношениях. В этом смысле можно говорить о «вездесущем» характере духовно-нравственных ценностей и их всекомпетентности» [7, с. 18]. Следовательно, необходимы условия, позволяющие обеспечить процесс трансформации простейших ценностных оснований до определенных мотиваций, побуждений, потребностей в нрав-

ственном поведении, стремлении к моральному самосовершенствованию и реализации их в профессиональной деятельности.

Учитывая, что процессы смыслообразования и смыслостроительства находятся в рефлексивном слое сознания, саморазвитие, самокоррекция, развитие отношений личности с миром обеспечивается рефлексивной деятельностью, нами был сделан вывод о том, что развитие рефлексивных способностей личности и организация рефлексивной деятельности являются условиями процесса нравственного развития личности педагога. Рефлексия выступает механизмом развития, опосредствующим переход внешнего воздействия к внутреннему побуждению. Рефлексивность в моральной сфере выполняет функции репродуктивного и продуктивного усвоения моральных ценностей, осознания смысла морального требования и выработки личного к нему отношения, что говорит о необходимости введения в образовательный процесс рефлексии как феномена человеческой субъектности, а также формирования у студентов рефлексивных умений.

В понимании механизма рефлексии мы придерживаемся трактовки И. Н. Семенова, С. Ю. Степанова, которые рассматривают ее как переосмысление и перестройку субъектом содержания своего сознания, своей деятельности, общения, то есть своего поведения как целостного отношения к окружающему миру [8, с. 37]. Вывод о том, что в качестве объекта, на который направлена рефлексивная деятельность субъекта, могут выступать: а) знания о ролевой структуре и позиционной организации коллективного взаимодействия; б) представления о внутреннем мире другого человека и причинах тех или иных его поступков; в) свои поступки и образы собственного «я» как индивидуальности; г) знания об объекте и способы действия с ним [8, с. 36], позволил нам выделить возможные продукты каждого из четырех типов рефлексии учащихся в процессе нравственного воспитания (таблица 1).

Таблица 1 – Рефлексивная деятельность учащихся в процессе обучения

Тип рефлексии	Предмет рефлексии	Продукт рефлексии
Кооперативный	Знания об организации коллективного взаимодействия	Сотрудничество Солидарность
Коммуникативный	Внутренний мир другого человека и причины его поступков	Эмпатия
Личностный	Собственные поступки и образы собственного «я» как индивидуальности	Самокритичность Потребность в саморазвитии
Интеллектуальный	Знания об объекте и способы действия с ним	Знание нравственных норм и понятий

На основании мнения о том, что «в результате одновременного разворачивания нескольких типов рефлексии, то есть в их взаимодействии, возникают качественно различные и более сложные новообразования, чем при функционировании лишь одного типа рефлексии» [8, с. 39], в целях нравственного развития студентов нам представляется необходимым использовать задания как для активизации одного из типов рефлексии, так и для культивирования всех их одновременно. Причем актуальной представляется работа по развитию всех видов рефлексивной деятельности, разграничение которых происходит на основании ее объекта: коммуникативной, кооперативной, когнитивной и личностной рефлексии.

Личностная рефлексия занимает особое место в развитии нравственного самосознания, выступая средством переосмысления субъектом содержания своего самосознания в проблемной ситуации, которое дает возможность более целостной реконструкции своих представлений о себе. Развитию личностной рефлексии способствуют следующие компоненты: диалог, являющийся разговором равных субъектов; необычность или озадачивающая ситуация для человека; вовлечение в действие других людей; открытость своих переживаний и мыслей перед другими людьми; наличие сознательного понимания; эффективная обратная

связь; преднамеренный выбор самим человеком и его автономность в этом выборе; осознание своих переживаний о телесной, чувственной, интеллектуальной и духовной сущностях.

Не вызывает сомнения тот факт, что развитие рефлексивных способностей будущих педагогов может быть обеспечено посредством применения методик, основанных на рефлексивном методе. Следует отметить, что показатели уровня нравственного развития педагога (реализация нравственных ценностей в избираемых им нормах педагогической деятельности, уровень развития рефлексии) соответствуют позициям постнеоклассической рациональности, в которой расширяется поле рефлексии деятельности и учитывается соотнесенность полученных знаний об объекте не только с особенностью средств и операций деятельности, но и с ценностно-целевыми структурами познающего субъекта.

Обеспечить формирование данных новообразований у будущих учителей позволяет, на наш взгляд, применение стохастических технологий. Целесообразность стохастических технологий в данном случае обусловлено рассмотрением личности как постоянно развивающейся системы, развитие которой осуществляется посредством активного взаимодействия с образовательной средой. Алгоритмизировать процессы смыслообразования и смыслостроительства, находящиеся в рефлексивном слое сознания, невозможно, поэтому стохастических технологиях, руководствуясь принципом стохастичности, то есть вероятности, проектируются «желательные свойства образовательной среды».

На примере учебного модуля «Ценности и цели педагогической деятельности» продемонстрируем планирование того, какие функции будет выполнять среда, какими стимулами она должна обладать (таблица 2).

Таблица 2 – План модуля «Ценности и цели педагогической деятельности»

Этап	Функции этапа
Вводный	Создать атмосферу сотрудничества
Самостоятельная работа	Обеспечить условия для актуализации и рефлексии ценностей и смыслов, имеющихся у учителей
Групповая работа	Способствовать обмену мнениями, осознанию разнообразия ценностей и смыслов
Обмен результатами работы групп	Создать условия для вербализации проблематизации ценностей и смыслов педагогической деятельности
Работа с текстами	Способствовать осознанию места нравственных ценностей в системе норм педагогической деятельности

Обобщая сказанное выше, следует отметить, что методологическими основаниями организации нравственного развития педагога в контексте его профессиональной деятельности могут выступать такие подходы, как:

*культурологический* подход, изменяющий представление об основополагающих ценностях образования как исключительно информационно-знаниевых и познавательных, а следовательно, и ценностные установки педагогов;

*аксиологический* подход, позволяющий анализировать процесс развития нравственной культуры педагога через детерминацию ценностно-смыслового отношения личности к педагогической деятельности;

*деятельностный* подход, рассматривающий деятельность как неотъемлемое социокультурно обусловленное свойство ее субъекта и таким образом предполагающий возможность изменения деятельности посредством изменения качеств субъекта;

*акмеологический* подход, определяющий влияние природных и культурологических факторов на самоуправление учителя в становлении его профессионализма.

Названные выше подходы конкретизируются принципами, отдельными среди которых выступают:

*принцип ценностных ориентаций*, ориентирующий педагога на устремленность к высшим нравственным ценностям, требующий осознанности иерархии ценностных ориентаций, позволяющий планировать и прогнозировать саморазвитие и педагогическую деятельность;

*принцип цельности субъекта*, направляющий педагога на осознание своих ценностей, слов, поступков и их единства, требующий самооценки, контроля и коррекции деятельности личности по самосовершенствованию и саморазвитию;

*принцип развития*, обуславливающий качественные изменения профессионального сознания учителя, его деятельности и общности с учащимися;

*принцип рефлексии*, предполагающий самостоятельное переосмысление ценностных оснований своей деятельности, отношений и сознания.

### Литература

1. Братусь, Б. С. Аномалия личности / Б. С. Братусь. – М.: Мысль, 1988. – 304 с.
2. Лаптенюк, А. С. Нравственное развитие личности / А. С. Лаптенюк. – Минск: БелНИИ, 1993. – 34 с.
3. Давыдов, В. В. Теория развивающего обучения / В. В. Давыдов. – М.: Педагогика, 1996. – 234 с.
4. Слостенин, В. А. Профессионализм учителя как явление педагогической культуры / В. А. Слостенин // Педагогическое образование и наука. – 2004. – № 5. – С. 4–11.
5. Токарева, В. А. Психология нравственного развития личности студента / В. А. Токарева. – Ташкент: Фан, 1989. – 152 с.
6. Щуркова, Н. Е. Система воспитания нравственных отношений современного школьника: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13. 00. 01 / Н. Е. Щуркова; Моск. гос. пед. ин-т. – М., 1989. – 38 с.
7. Симонов, П. В. Темперамент. Характер. Личность / П. В. Симонов, М. Л. Ершов. – М.: Наука, 1984. – 160 с.
8. Степанов С. Ю. Психология рефлексии: проблемы исследования / С. Ю. Степанов, И. Н. Семенов // Вопросы психологии. – 1985. – № 3. – С. 31–40.

Гомельский государственный  
университет им. Ф. Скорины

Поступило 26.01.10