

Teaching as a moral choice category

Volkova, Marina

Veröffentlichungsversion / Published Version

Zeitschriftenartikel / journal article

Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Volkova, M. (2012). Teaching as a moral choice category. *Modern Research of Social Problems*, 1, 1-8. <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-332642>

Nutzungsbedingungen:

Dieser Text wird unter einer Basic Digital Peer Publishing-Lizenz zur Verfügung gestellt. Nähere Auskünfte zu den DiPP-Lizenzen finden Sie hier:

<http://www.dipp.nrw.de/lizenzen/dppl/service/dppl/>

Terms of use:

This document is made available under a Basic Digital Peer Publishing Licence. For more information see:

<http://www.dipp.nrw.de/lizenzen/dppl/service/dppl/>

УДК 37.034

МОРАЛЬНЫЙ ВЫБОР КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КАТЕГОРИЯ

Волкова Марина Владиславовна, кандидат педагогических наук,
доцент кафедры педагогики и яковлеведениия

*Чувашский государственный педагогический университет им И.Я. Яковлева,
Научно-исследовательский институт педагогики и психологии
г. Чебоксары, Россия
381612@mail.ru*

В статье рассматривается педагогический аспект категории «моральный выбор», раскрывается воспитательно-развивающий потенциал морального выбора как средства воспитания нравственно устойчивой личности.

Ключевые слова: моральный выбор, личность, воспитание, нравственная устойчивость.

TEACHING AS A MORAL CHOICE CATEGORY

Marina Volkova, candidate for Education sciences,
associate professor of pedagogy and yakovlevovedeniya
*Chuvash State Pedagogical University, I.Ya. Yakovlev,
Scientific-Research Institute of Pedagogy and Psychology
Cheboksary, Russia
381612@mail.ru*

This article discusses the pedagogical aspect of the category of "moral choice", revealed the potential of educational and developmental moral choice as a means of educating morally stable person.

Keywords: *moral choice, personality, education, and moral stability.*

Педагогический аспект категории «морального выбора», в виду очевидной сложности и малоизученности, нуждается в серьезном анализе. К настоящему времени имеется ряд исследований, выполненных Д.М. Гришиным, В.В. Зайцевым, Е.А. Дмитриевой, Л.В. Рахматуллиной, Л.Ю. Сироткиным и др. Д.М. Гришин относит моральный выбор к показателям нравственной воспитанности учащихся и, в то же время, рассматривает в качестве критерия воспитательной деятельности учителя. В.В. Зайцев оставляет за моральным выбором функцию нравственного воспитания и рассматривает моральный выбор поступка как целостное качество личности. Е.А. Дмитриева анализирует процесс формирования готовности будущих учителей к нравственному воспитанию школьников на основе морального выбора. Л.В. Рахматуллина изучила процесс воспитания нравственной устойчивости младших школьников в ситуациях морального выбора. Л.Ю. Сироткин разработал технологию морального выбора в проблемно-конфликтных ситуациях с нравственным содержанием.

Дефиниционная размытость понятия «моральный выбор» (В.И. Бакштановский, Г.И. Курган, Л.В. Рахматуллина и др.) обязывает выделить его основные конструкторы. Во-первых, моральный выбор это деятельностно-поведенческий акт. Во-вторых, выбор предполагает автономию субъекта. В-третьих, выбор основывается на приоритете ценностей. В-четвертых, результатом выбора является самоопределение личности в системе отношений и поведенческих координат. В-пятых, моральный выбор саморегулируется иерархией ценностей и регулируется моральными нормами. Включенность выделенных конструкторов в дефиницию позволяет, не претендуя на универсальность, определить моральный выбор как акт деятельностно-поведенческой активности автономного субъекта, основанный на приоритете моральных ценностей и норм, смысл которого заключается в самоопределении

личности в системе отношений и поведенческих координат и определении вектора (само)развития.

Предложенное понимание морального выбора позволяет говорить о синонимичности понятий «моральный выбор» и «поступок». С поступка начинается личность (А.Н. Леонтьев), а в моральном выборе находит выражение философия поступления (М.М. Бахтин). С этой точки зрения, процесс воспитания рассматривается как некоторая последовательная совокупность организованных и стихийных ситуаций выбора (И.Ф. Харламов). Поступок представляется нами как единица воспитания и критерий воспитанности школьника. Подобные утверждения правомерно формулируются на основе методологического положения о том, что в поступке субъект объективируется. Происходит процесс объективации субъекта. В объективировании, в процессе перехода в объект, формируется сам субъект (С.Л. Рубинштейн). В процессе выбора объект становится субъектом. Бесконечная совокупность выборов развивает потенциал субъективности на основе приобретения социально-нравственного опыта. Это определяет содержательный компонент личности, выражаемый в приобретении социально-нравственного опыта.

Осуществление морального выбора обусловлено усвоением его компонентов. Структура морального выбора изоморфна структуре поступка и включает в себя следующие компоненты (потребности, побуждения, ценностные ориентации, нормы, анализ ситуации, план действия, цель, средство, принятие решения, действия, результаты). Анализ выделенных компонентов осуществлен в работах Д.В. Кандасовой, Л.В. Рахматуллиной, Л.Ю. Сироткина, А.И. Титаренко и др. Поэтому собственный анализ ограничим характеристикой воспитательно-развивающего потенциала компонентов структуры морального выбора (поступка).

Потребности имеют целеориентирующее значение для воспитания и развития и задают мотив достижения необходимых условий и использования достаточных факторов для нормального формирования личности, в более

частных случаях потребности инициируют активность, направленную на устранение заключенного в деятельно-поведенческих ситуациях противоречия, ориентированного ценностным содержанием.

Побуждения выполняют мобилизационно-ориентирующую функцию, обостряют чувственное восприятие ситуации и задают эмоционально-волевой импульс при столкновении с противоречием. Причем при осуществлении выбора принятие решения носит императивно-волевой характер, в основе которого лежит оценка ситуации по критериям моральных ценностей.

Ценностные ориентации обеспечивают стабильность развития и задают его направленность, обуславливая преемственность развития и поведения. Ценностные ориентации обуславливают анализ ситуации, построение плана действий и контроль его осуществления.

Нормы регулируют и корректируют развитие, ограничивают императивами должного поведенческие проявления. Для морального сознания нормы выступают в качестве морального императива для нравственных отношений в качестве требований нормативной нравственности. Нормы обеспечивают императивность развития и сохраняют поведенческие приоритеты, определяя характер выбора.

Анализ ситуации носит обучающе-развивающий характер, качественно используя приемы анализа и синтеза, установления соотношений известного и неизвестного, осознания связи между проблемой и выбором, установления рассогласования между задаваемой целью и потенциальными результатами ее достижения и т.д.

План действий отражает диалектику целей и средств их достижения, выстраивая план действий, личность мобилизует аналитическую, прогностическую и иные функции сознания.

Цель имеет операционный аспект, мобилизует прогностическую функцию сознания на предвосхищении результата, обеспечивает поиск соответствующих цели средств.

Средство также операционно по характеру, в соответствии с целью избранные средства оптимизируют развитие, использование не соответствующих цели средств блокирует или замедляет развитие. Средства адекватные цели совершенствуют развитие и практику поступления.

Принятие решения мобилизует сознание и рационализирует процедуру выбора. Принятое решение обеспечивает единство развития и воспитания, сознания и поведения. В конфликтообразующих ситуациях принятое решение всегда сознательно, если оно морально, т.е. моральные основания принятого решения делают его сознательным.

Действие запускает механизм развития и обеспечивает поступление, заключает в себе потенциал преобразования и преодоления.

Результат выражается в качественной определенности, достигнутой в результате развития и воспитания и выражает некоторый итог активности субъекта, за который он несет ответственность. Прогнозирование результата мобилизует мыслительные процессы (анализ, синтез и т.д.), нравственные усилия (ответственность, активность по преодолению затруднений и т.д.), волю (соблазн действовать иначе).

Ценность (самооценка) выражают для окружающих значимость поступления в виде результата, действия, средств и т.д. Оценка определяет соответствие или несоответствие выбора моральным нормам. Моральные ценности являются формой выражения отношений людей друг к другу. На основе ценностного критерия осуществляется нормативный контроль. Это задает планку развития и определяет его вектор.

Как видим, воспитательно-развивающие возможности компонентов морального выбора весьма значительны. Именно они определяют педагогический потенциал морального выбора.

Механизм морального выбора предполагает относительно последовательное взаимодействие его составляющих. Эффективность, действенность и результативность этого механизма непосредственно зависят от устойчивости содержательных параметров компонентов, составляющих

моральный выбор и способности субъекта к изменению темпа, характера и последовательности взаимодействия компонентов, обусловленной заданной целью и выраженной в прогностическом результате. Разумеется, что при осуществлении выбора или на стадии принятия решения намеченная последовательность желательна, но не обязательна на уровне доминант отдельных компонентов, что не может нарушить поведенческий вектор, принципиально повлиять на характер и деформировать результат. Представления о смене доминант выбора индивидуальны, а его динамика остается неизученной. Тем не менее, такой эвристический пробел не может считаться непреодолимым препятствием для воспитания морального выбора, так как имеющихся знаний вполне достаточно для развития, укрепления и восстановления нравственного потенциала личности школьника [1].

Не менее важно и другое обобщение. В моральном выборе (поступке) находят выражение основные компоненты личностной структуры. Сформулированное положение может найти обоснование в числе прочих аргументов в том, что в научной литературе общепринятая структура личности отсутствует, вероятно, в силу своей многоаспектности, сложности и отсутствия сколько-нибудь значимого единства относительно понимания понятия «личность» (Л.И. Божович, А.А. Бодалев, Л.Н. Коган, И.С. Кон, Б.Д. Парыгин и др). Тем не менее, попытки структурировать то, что включает в себя понятие личность, имеются (Б.Г. Ананьев, А.Г. Ковалев, А.Н. Леонтьев, В.Н. Мясищев, К.К. Платонов и др.). Предпринятые попытки не лишены научной целостности и творческой значимости. Не исключено, что и обосновываемое положение об актуализации личности в поступке и изоморфности их структур также найдет себе место в научных представлениях о личности и ее структуре. Для педагогических исследований более значимой представляется та схема, которую можно оптимально реализовать в учебно-воспитательном процессе. В соответствии с предложенным критерием, наша структура вписывается в концептуальные положения и «работает» практически. Личность – это саморазвивающаяся, самоорганизующаяся система отношений (позиций).

Поступок (моральный выбор) как системообразующее ядро нравственно устойчивой личности обладает следующими характеристиками. Во-первых, поступок как выбор означает бытие человека в пространстве свободы, реализуемое в неотъемлемом праве выбирать. Во-вторых, поступок является первичным элементом морали (С.Ф. Афанасьев, А.И. Титаренко, И.Ф. Харламов и др.). В-третьих, поступок служит средством научения школьника реализовывать право выбора, т.е. осуществлять выбор и одновременно учить пользоваться свободой выбора в границах моральных норм; свобода морального выбора предполагает активность в преобразовании деятельностно-поведенческих ситуаций с позиции нравственных целей. В-четвертых, поступок обеспечивает нравственную устойчивость личности и одновременно является ее показателем. В-пятых, поступок наиболее отчетливо проявляется в ситуациях рассогласования, противоречия или конфликта. В-шестых, поступок является единицей нравственного поведения, в котором «существуют субъективно-личностные (мотивы) и общественно-значимые (результаты) элементы» [2, с. 46], а поведение есть не что иное, как совокупность поступков человека, имеющих нравственное значение и совершаемых им в относительно продолжительный период в постоянных или изменяющихся условиях (И.С. Кон). В-седьмых, в основе поступка лежит принятое личностью решение действовать. В-восьмых, поступок обладает определенной направленностью и задает поведенческий вектор в отношении Другого/Других. В-девятых, поступок отражает субъектно-ценностное отношение, его нравственная ценность состоит в гармонии мотива и результата и их совпадении в реальном поведении; ценность поступка определяется через соотношение целей и средств. В-десятых, поступок воспитывается, регулируется и корректируется.

Нравственная устойчивость личности проявляется наиболее ярко в ходе разрешения противоречий, т.е. в потенциально проблемных ситуациях, Противоречия различного уровня сложности разрешаются моральным выбором, который выступает базовой характеристикой нравственно устойчивой личности. Таким образом, моральный выбор является средством воспитания

нравственно устойчивой личности и одновременно свидетельством качественной определенности субъекта, т.е. его устойчивости.

Литература

1. Волкова М.В. Моральный выбор как системообразующая основа воспитания нравственно устойчивой личности: опыт экспериментального доказательства. Чебоксары: Изд-во НИИ педагогики, 2007. 136 с.

2. Анисимов С.Ф. Мораль и поведение. М.: Мысль, 1985. 155 с.

Рецензент:

Емельянова Марина Валерьевна, доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики и яковлеведения, Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева