

ВОСПИТАНИЕ ДОБРОДЕТЕЛЬНОГО УЧАЩЕГОСЯ КАК МНОГОПЛАНОВЫЙ ПРОЦЕСС

© 2022

Бездухов В.П.

Самарский государственный социально-педагогический университет (г. Самара, Российская Федерация)

Аннотация. Актуальность темы статьи мотивируется значимостью поиска способов сохранения в сознании молодого поколения высших моральных ценностей, развития нравственных чувств. В статье утверждается, что одним из возможных способов сохранения традиционных ценностей является воспитание добродетельного человека. Общественную актуальность воспитания такого человека автор мотивирует тем, что добродетельный образ жизни, добродетели человека не являются врожденным. Показывается, что добродетельный человек есть моральный человек, заботящийся о своих душевных качествах, или добродетелях, суть которых составляет способность стыдиться. Автор указывает, что разработка понятия «добродетель» осуществляется преимущественно этикой, что это понятие толкуется неоднозначно и не является идентичным понятию «нравственное качество», используемому в педагогических исследованиях о воспитании. Наличие различных толкований отражает сложный характер явления и, соответственно, предполагает многоплановый характер процесса воспитания добродетельного учащегося. Каждому значению понятия «добродетель» соответствует конкретный участок деятельности учителя по воспитанию добродетельного учащегося: а) формирование нравственных качеств (добродетель в значении нравственного качества); б) формирование ценностных ориентаций (добродетель в значении ценности); в) формирование морального сознания (добродетель в значении понятия морального сознания, понятия морали); г) формирование этического сознания учащейся молодежи (добродетель в значении категории этического сознания, категории этики). Цельность деятельности учителя по воспитанию добродетельного школьника как многопланового процесса обусловлена доминированием ценностного подхода: значением ценности обладают нравственное качество, категория этики и понятие морали, а направленность школьника на ценности образует его ценностные ориентации.

Ключевые слова: учитель; учащийся; воспитание; добродетельный человек; моральный человек; добродетель; понятие; нравственное качество; ценность; ценностная ориентация; категория этики; понятие морали; участок деятельности воспитания; моральное сознание; этическое сознание.

EDUCATING A VIRTUOUS STUDENT AS A MULTIFACETED PROCESS

© 2022

Bezdukhov V.P.

Samara State University of Social Sciences and Education (Samara, Russian Federation)

Abstract. The relevance of the topic of the paper is motivated by the importance of finding ways to preserve the highest moral values in the minds of the younger generation, and the development of moral feelings. The paper argues that one of the possible ways to preserve traditional values is education of a virtuous person. The author motivates the social relevance of educating such a person by the fact that a virtuous way of life, the person's virtues are not innate. It is shown that a virtuous person is a moral person who cares about his spiritual qualities, or virtues, the essence of which is the ability to feel ashamed. The author points out that the development of the concept of «virtue» is carried out mainly by ethics that this concept is interpreted ambiguously and is not identical to the concept of «moral quality» used in pedagogical research on education. Various interpretations reflect the complex nature of the phenomenon and, accordingly, suggest the multifaceted nature of the process of educating a virtuous student. Each meaning of the concept of «virtue» corresponds to a specific area of the teacher's activity in educating a virtuous student: a) improvement of moral qualities (virtue in the sense of moral quality); b) improvement of value orientations (virtue in the sense of value); c) raising moral awareness (virtue in the sense of the concept of moral awareness, the concept of morality); d) raising ethical awareness of young students (virtue in the sense of the category of ethical awareness, the category of ethics). The integrity of the teacher's activity in educating a virtuous student as a multifaceted process is due to the dominance of the value approach: the sense of value has a moral quality, the category of ethics and the concept of morality, and the student's focus on values forms his/her value orientations.

Keywords: teacher; student; education; virtuous person; moral person; virtue; concept; moral quality; value; value orientation; category of ethics; concept of morality; area of education activities; moral awareness; ethical awareness.

Внедрение в массовое сознание молодежи ценностей коллективных Милохиных, Бузовых несет опасность замещения обладающих значением высших ценностей понятий достоинства и чести, долга и ответственности, справедливости и милосердия и др., опасность забвения традиционных ценностей, утраты способности испытывать чувство стыда за деяния

и поступки, признаваемые обществом нежелательными для благополучия и счастья людей.

Одним из возможных способов сохранения в сознании молодого поколения высших моральных ценностей, развития нравственных чувств является воспитание добродетельного человека. Как добро и зло происходят не от природы, так и добродетельный

образ жизни, добродетели человека не являются врожденным. Добродетели, суть которых, как подчеркивает Демокрит, составляет способность стыдиться, ребенок обретает, приучаясь к постоянному труду: «Без привычки к труду дети не обучаются ни письму, ни музыке, ни гимнастике, ни, наконец, тому, что в наибольшей степени составляет добродетель – способности стыдиться: ибо в этих занятиях обычно к человеку приходит стыдливость» [1, с. 368]. Нравственное чувство стыда, удерживающего от несправедливого поступка, подчеркивает Демокрит, «развивается правильным воспитанием, состоящим в том, что ребенок с раннего детства приучается к постоянному труду путем убеждения, а не насилия» [1, с. 594].

Добродетельный человек есть моральный человек, заботящийся прежде всего о своих душевных качествах, или добродетелях: «Рассуждая о нраве, – пишет Аристотель, – мы не говорим, что человек мудр или сообразителен, но говорим, что он ровен или благоразумен. В то же время и мудрого мы хвалим за [его душевный] склад, а те склад [души], которые заслуживают похвалы, мы называем добродетелями» [2, с. 77].

Анализ научной литературы показывает, что разработка понятия «добродетель» осуществляется преимущественно этикой. Этическая наука предоставляет педагогике знание о морали, о нравственном сознании, о категориях этики и другое этическое знание. Педагогическая наука, опирающаяся на этическое знание о морали, моральных принципах, моральных требованиях и нормах, сущностных категориях этики и т.д., определяет пути, способы и средства формирования нравственных качеств, приобщения к ценностям, формирования нравственного, морального, этического сознания и мышления и т.д. При этом она использует знания этики, которые, «как правило, черпаются из результатов, полученных в исследованиях морали в ее ставшем, сформированном состоянии, то есть используются сведения о развитых моральных феноменах» [3, с. 47–48]. Очевидно, что педагогическая наука, имея предметом анализа не столько результат, сколько процесс становления человека морального в изменяющихся социальных условиях, должна не только использовать, но и переосмысливать этическое знание.

Учитель, решая задачу воспитания добродетельного школьника, обращается к знанию, полученному этической наукой в ходе раскрытия содержания сущностной категории «добродетель». Этическое знание применяется учителем в деятельности воспитания не путем прямого его приложения к воспитанию добродетельного учащегося, а с опорой на результаты педагогической интерпретации знания о значениях указанного термина, выполненной в соотнесении предметов этической и педагогической науки.

Термин «этика» был введен Аристотелем «для обозначения совокупности этических добродетелей как особой предметной области знания и для выделения самого этого знания как особой науки» [4, с. 10]. В первоначальном значении «этика», «мораль», «нравственность», как подчеркивает А.А. Гусейнов, – разные слова, но один термин. Со временем по мере развития культуры под этикой главным образом подразумевается соответствующая ветвь знания, наука, а под моралью (нравственностью) – изучаемый ею предмет [4, с. 10].

Близкую точку зрения о предмете этики как философской, теоретической науки высказывают И.Л. Зеленкова, Т.В. Мишаткина и З.В. Бражникова, А.П. Скрипник, Е.А. Подольская, Е.В. Золотухина-Аболина, В.Д. Губин, Е.Н. Некрасова. При этом одни ученые полностью солидаризируются со взглядами А.А. Гусейнова на предмет этики, другие, соглашаясь с А.А. Гусейновым в том, что предметом этики является мораль, ведут речь об этике как «практической философии» (или моральной, нравственной философии), как теоретической дисциплине, как гуманитарном учении, как учении о нравственности.

И.Л. Зеленкова определяет этику «как философскую науку (лучше – "практическую философию")», отвечающую на вопрос "как следует правильно жить" (или, в формулировке И. Канта, – "что должно делать")» [5, с. 13]. Предметом этики как теоретической дисциплины является мораль (нравственность) также согласно Е.В. Золотухиной-Аболиной [6, с. 3].

Т.В. Мишаткина и З.В. Бражникова, солидаризируясь со взглядами А.А. Гусейнова о предмете этики, уточняют его через указание центральной проблемы: «Этика – это особое гуманитарное учение, предметом которого является мораль (нравственность), а центральной проблемой – Добро и Зло» [7, с. 11–15].

А.П. Скрипник, Е.А. Подольская, употребляя термины «мораль» и «нравственность» как синонимичные, указывают, что предметом этики является нравственность [8, с. 17; 9, с. 19]. При этом А.П. Скрипник определяет «этику, то есть философию морали или нравственную философию, – как учение о нравственности, как форму теоретического осознания моральной жизни» [8, с. 17].

Предметом этики, согласно Ю.А. Шрейдеру, является «сам человек, но не человек, каким он есть здесь и теперь, но каким он должен быть в свете морального закона» [10, с. 6].

Понять, как человек возрастает к гуманности, к человечности, каким он должен быть, не представляется возможным без постижения сути морального закона, являющегося, как подчеркивает И. Кант, основой уважения: «Моральный закон неизбежно смиряет каждого человека, сопоставляющего с этим законом чувственные влечения своей природы. То, представление о чем как *определяющем основания нашей воли* смиряет нас в нашем самосознании, само по себе будит чувство уважения к себе, поскольку оно положительно и есть определяющее основание. Следовательно, моральный закон и субъективно есть основа уважения» [11, с. 185].

Уважение к моральному закону чувствуют внутренне. Следование человеком моральному закону делает его способным «быть», «быть самими собой». Возрастание к гуманности, к человечности одухотворяет жизнь человека, отношение к другим людям, к самому себе.

Близкую к взглядам Ю.А. Шрейдера точку зрения на предмет этики высказывают В.Д. Губин и Е.Н. Некрасова: «Главным предметом этики являются не только моральные законы и категории, но и сам человек, каким он должен быть в свете этих законов и категорий» [12, с. 11].

А.А. Скворцов исходит из того, что для реализации ценностей человеческой жизни не нужно ничего, кроме двух вещей: понимать их смысл и принимать решение им следовать. Соответственно, предметом

этики как моральной философии является «постижение смысла нравственных ценностей» [13, с. 15]. Решение наполнить жизнь смыслами принимает сам человек, который вначале должен найти такие смыслы; к этике же он обращается за советом.

Различие между взглядами А.А. Сковцова и А.А. Гусейнова заключается в следующем: А.А. Гусейнов объясняет предмет этики как науки, А.А. Сковцов – как нравственной философии, как практической науки. Взгляды последнего созвучны мыслям Аристотеля, писавшего: «Цель [данного учения (*этики*. – В.Б.)] не познание, а поступки» [2, с. 56]. Мы полагаем, что «постижение смысла нравственных ценностей» относится скорее к аксиологии как к учению о ценностях, их природе и др., чем к этике.

Обозначим основные значения термина «добродетель», выделенные в современных трудах отечественных ученых-этиков:

1. «Обобщенное качество человека», «конкретное моральное качество» (Р.Г. Апресян [14, с. 282–283], «моральное понятие» [15, с. 116]).

2. «Моральное качество» (Е.А. Подольская [9, с. 25], «понятие морали» [9, с. 103]; «этическая ценность» [9, с. 105]).

3. «Категория морального сознания, понятие морального сознания, категория этики» (А.В. Разин [16, с. 427]; «моральное качество» [16, с. 580]).

4. «Внутренние качества человека» (А.А. Сковцов [13, с. 302]).

5. «Положительное качество» (А.П. Скрипник [8, с. 197]).

6. «Моральное понятие» (А.А. Голубева [17, с. 3]).

7. «Нравственное качество» (Е.В. Золотухина-Аболина [6, с. 205]).

8. «Этическая ценность» (П.С. Гуревич [18, с. 138]).

Наличие расхождений в толковании категории «добродетель» учеными-этиками важно учитывать в рамках педагогической науки, но особенно важно понимание того, что понятие «добродетель» не является полностью идентичным понятию «нравственное качество», традиционно используемому в педагогических исследованиях о воспитании. Наличие различных толкований понятия «добродетель» отражает сложный характер явления и, соответственно, предполагает многоплановый характер процесса воспитания добродетельного учащегося. Суть такой многоплановости заключается в том, что каждому значению понятия «добродетель» соответствует конкретный участок педагогических усилий учителя по воспитанию добродетельного школьника (он же – участок деятельности учителя по воспитанию добродетельного учащегося, участок воспитания добродетельного школьника).

Участками деятельности учителя по воспитанию добродетельного школьника являются: а) формирование нравственных качеств (добродетель в значении нравственного качества); б) формирование ценностных ориентаций (добродетель в значении ценности); в) формирование морального сознания (добродетель в значении понятия морального сознания, понятия морали); г) формирование этического сознания учащейся молодежи (добродетель в значении категории этического сознания, категории этики).

Учитель на каждом из выделенных участков воспитания добродетельного школьника решает конкретные задачи. Так, в ходе формирования ценност-

ных ориентаций школьников учитель решает задачи формирования нравственных представлений учащихся о добродетелях и пороках, добре и зле, организации ценностно-ориентационной деятельности, развития способности к выбору ценностей и поступков. В ходе формирования морального сознания как практического сознания – задачи формирования знаний учащихся о понятиях морали, употребляемых в собственном нормативно-ценностном смысле, формирования моральных отношений к действительности, к людям и к себе («В понятие сознания, – пишет В.Н. Мясичев, – входит как знание, "осознавание" объектов внешнего мира, так и отношение человека к осознаваемым объектам» [19, с. 13]. В ходе формирования этического сознания учащихся как теоретического сознания – задачи формирования этического знания о сущностных категориях этики и формирования этического отношения: "Этическое отношение: что есть добро и как его творить?"» [20, с. 178].

В данной статье мы, не осмысливая в полном объеме особенностей выделенных участков деятельности учителя по воспитанию добродетельного учащегося, решаем задачу выявления общего для этих участков, обуславливающего цельность деятельности учителя по воспитанию добродетельного школьника как многопланового процесса.

Одним из тех, кто начал писать и говорить о добродетели как качестве, был Аристотель. Философ, исследуя проблему блага, приходит к заключению, что понятие блага связано с целью, к достижению которой человек стремится. «Всякое искусство и всякое учение, а равным образом поступок (*praxis*) и сознательный выбор, как принято считать, – пишет Аристотель, – стремится к определенному благу. Поэтому удачно определяли благо как то, к чему все стремится <...> у того, что мы делаем (*ta prakta*), существует некая цель» [2, с. 54]. Аристотель, отвечая на вопрос, «в каком смысле о нем говорят» [2, с. 59], пишет, что благо «определяется [в категориях] сути, качества и отношения <...> (так, в категории сути благо определяется, например, как бог и ум, в категории качества, например, – как добродетель, в категории количества – как мера (*to metron*), в категории отношения – как полезное, в категории времени – как своевременность (*kairos*), в категории пространства – как удобное положение и так далее)» [2, с. 59].

Обосновав, что благо определяется в категории качества как добродетель, Аристотель указывает, что добродетели являются не врожденными, а благоприобретенными: «Добродетели, – пишет философ, – существуют в нас не от природы и не вопреки природе, но приобрести их для нас естественно, а благодаря приучению (*dia tou ethoys*) мы в них совершенствуемся» [2, с. 78]. Аристотель, признав факт того, что человек совершает поступок «сообразно добродетели (*kat' aretēn*)» [2, с. 67], приходит к мысли, что повторение одинаковых поступков порождает соответствующие нравственные устои: «Короче говоря, [повторение] одинаковых поступков порождает [соответствующие нравственные] устои (*hexeis*)» [2, с. 79]. Нравственная добродетель, по мысли Аристотеля, находит свое внешнее выражение, проявляется, «сказывается в страстях и поступках» [2, с. 86]. Такие добродетели являются исполнителями поступков и действий: «добродетели – исполнители действий» [2, с. 357]. Несомненный интерес для современной тео-

рии и практики воспитания добродетельного учащегося представляет мысль философа о том, что добродетели воспитываются с целью достижения общего блага: «Добродетель в целом создается поступками, которые представляют собою узаконенные [действия], установленные законодателем для воспитания на общее [благо]» [2, с. 150].

В.С. Соловьев в своем учении о нравственности, обосновав связь добродетели (как хорошего качества), нормы, или правила, добрых поступков и нравственного блага как их следствия, указывает, что добродетельный человек «есть человек, каким он должен быть. Другими словами, добродетель есть нормальное или должное отношение человека ко всему (ибо нельзя мыслить качеств и свойств безотносительных)» [21, с. 125]. Каждое из разнообразных качеств «только тогда по праву признается добродетелью, когда оно согласно с теми предметными нормами должного отношения, которые выражаются в трех указанных нами основных нравственных данных» [21, с. 126]. Такими нравственными основами, согласно В.С. Соловьеву, являются «стыд, жалость и религиозное чувство» [21, с. 124]. Каждая из основ «может рассматриваться с трех сторон: как добродетель, как правило действия и как условие известного блага» [21, с. 124].

Мы полагаем, что идея В.С. Соловьева «о добродетели как должном отношении человека ко всему» нашла свое воплощение, во-первых, в толковании А.А. Гусейновым морали как того, что должно быть, морали как совокупности нравственных качеств, или добродетелей: «Мораль – не просто то, что есть. Она скорее есть то, что должно быть. <...> Мораль предстает <...> как характеристика личности, совокупность моральных качеств, добродетелей, например, правдивость, честность, доброта» [4, с. 11–12]. (Заметим, что слово «этика» в своем первоначальном значении, согласно Аристотелю, как было указано выше, обозначало совокупность нравственных добродетелей, или нравственных качеств человека.); во-вторых, – во взглядах Ю.А. Шрейдера и В.Д. Губина, Е.Н. Некрасовой на предмет этики.

Известно, что нравственный поступок как клеточка нравственного поведения – это отношение, причем нравственное отношение, в котором проявляются, становятся видимыми нравственные качества. Нравственные качества формируются в нравственных отношениях, в них же они и проявляются. Целью деятельности воспитания в части, относящейся к формированию учителем нравственных качеств учащихся, как мы полагаем, является включение школьников в нравственные отношения, в которых как в пространстве морали они «проживают». Учитель, включая школьников в нравственные отношения, решает задачу развития у них способности «проживать» в пространстве морали. Он ориентирован на включение учащихся в такие нравственные отношения, которые отвечали бы их интересам, потребностям, запросам. В этих отношениях происходит становление нравственных качеств, или добродетелей, позволяющих «пережить беды и величайшие несчастья» [2, с. 58]. Наличие у человека определенного комплекса нравственных качеств обеспечивает формирование в его сознании образа человека морального. Методологической основой такого утверждения являются представленные выше идеи В.С. Со-

ловьева о добродетельном человеке как человеке в том смысле, каким он должен быть, о добродетели как нормальном или должном отношении человека ко всему [21, с. 125].

Человек моральный, как это обосновано В.С. Поздняковым, должен быть способным «к жизни в соответствии с золотым правилом нравственности; к осуществлению перехода от культуры полезности к культуре достоинства; к нравственному принуждению себя и другого человека к совершению нравственного поступка, к выполнению нравственных требований; к моральной тирании в отношении себя; к осознанию и пониманию того, что нравственное принуждение обладает статусом добра, что основанием такого принуждения является моральная сила; к восприятию, осмыслению понятий морали, выбору их в качестве моральных ориентиров деятельности и поведения; к различению добра и зла, верности и вероломства и т.д.; к жизни среди людей; к нравственному поступку, к моральному выбору, к оценке поступков и действий; к поиску нравственных принципов для своего и другого человека нравственного благополучия; к познанию морали; к совершению социального действия; к реализации ценностей «для другого» во имя его нравственного развития; к осуществлению моральной, морально-этической рефлексии» [22, с. 27–28].

Формирование нравственных качеств, или добродетелей, как участок деятельности учителя по воспитанию добродетельного учащегося создает предпосылочное состояние для его становления как субъекта морали. Становление учащегося как субъекта морали выражается в том, что он, говоря словами Гегеля, «ставит себе цели из себя и черпает из себя материал своих действий» [23, с. 131].

Участком педагогических усилий учителя по воспитанию добродетельного учащегося является также формирование ценностных ориентаций. К ценностям приобщают в деятельности ценностно-ориентационного типа: ценностно-ориентационная, этико-педагогическая и аксиолого-педагогическая. «Направленность личности, – пишет А.Г. Ананьев, – на те или иные ценности составляет ее ценностные ориентации» [24, с. 146].

Одним из первых, кто указал на то, что добродетель есть ценность, был Аристотель. Приведя доказательства того, что добродетель является благом, мыслитель делает попытку «определить, в скольких смыслах говорится о благе. Из благ одни относятся к ценным (timia), другие – к хвалимым (epaineta), третьи – к возможностям (dynameis). Ценным я называю благо божественное, самое лучшее, например, душу, ум, то, что изначально, первопринцип и тому подобное. Причем ценное – это и почитаемое, и именно такого рода вещи у всех в чести. Добродетель тоже ценность, раз благодаря ей человек становится достойным (sproxydaios)» [2, с. 300]. Ценным и почитаемым людьми благом является, согласно Аристотелю, добродетель, мыслимая им в значении ценности.

Мы не раскрываем содержания понятий «ценность» и «ценностная ориентация». Во-первых, это не входит в задачи данной статьи. Во-вторых, осмысление добродетели как блага, обладающего значением ценности, осуществлялось нами ранее. В частности, были выявлены функции ценностей и

обоснованы функции ценностных ориентаций [25, с. 4–19], было обосновано содержание гуманистической направленности учителя как системы ценностных ориентаций [26, с. 39–68], была раскрыта сущность ценностного подхода к формированию гуманистической направленности будущего учителя [27, с. 95–108], было обосновано, что отобранная по принципу высоты ценностей нравственная ценность мотивирует выбор учителем являющихся средствами воспитания предметов материальной и духовной культуры, определение педагогических условий, обеспечивающих достижение цели [28, с. 43–53].

Целью деятельности учителя по воспитанию учащихся в части, относящейся к формированию ценностных ориентаций, как мы полагаем, является формирование ценностно-смысловой вертикали сознания, которая «не есть прямой диктат, давление от высшего к низшему, а скорее передача по цепи некоторых общих принципов» [29, с. 290], а также способности учащихся к оценке отношений между людьми, явлений и фактов жизни, к оценке целей деятельности, взаимодействия с миром и с людьми и средств, отобранных для их достижения. В нравственном плане, как пишет Б.С. Братусь, «главным становятся не цели, а нравственная оценка этих целей, не успехи, а средства, которые были отобраны для их достижения» [29, с. 291]. Критерием нравственной оценки целей и средств являются освоенные школьниками ценности, на основе знания о которых она и осуществляется.

Помимо формирования нравственных качеств, или добродетелей, а также формирования ценностных ориентаций участками деятельности учителя по воспитанию добродетельного учащегося является формирование морального сознания (добродетель в значении понятия морального сознания, понятия морали) и формирование этического сознания учащейся молодежи (добродетель в значении категории этического сознания, категории этики).

Между последними на практическом уровне есть различия, которые обуславливаются различиями между моральным сознанием и этическим сознанием. Различия между моральным и этическим сознанием были выявлены А.В. Бездуховым [30, с. 56–66; 31, с. 30–35]. Опираясь на идею В.С. Степина о том, что каждому уровню рефлексии «соответствует свой тип знаний и свой способ оформления философских категорий» [32, с. 278–279], А.В. Бездухов раскрыл, что различия между моральным и этическим сознанием заключаются в том, что каждое из них содержит свой тип знания: этическое сознание содержит этическое знание, моральное сознание – моральное знание; отражает определенное отношение: этическое сознание отражает этическое отношение, моральное сознание – моральное отношение. Выявление ученым таких различий предопределило выделение им следующего различия: этическое сознание «работает» с категориями этики, употребляемыми в теоретическом смысле, а моральное сознание – с понятиями морали, употребляемыми в собственно моральном, то есть в нормативно-оценочном смысле.

Основанием для выявления последнего различия между моральным сознанием и этическим сознанием являются различия между категориями этики и понятиями морали. Суть различий между категориями этики и понятиями морали, как подчеркивает О.Г. Дроб-

ницкий, заключается в том, что, в отличие от категорий, существуют понятия, которые встречаются как в нормативно-оценочном, так и в теоретическом контексте (долг, добро, ответственность, совесть и др.). Поскольку этика изучает моральное сознание, постольку в теории могут «повторяться» понятия, выступающие уже не как средства и формы мышления, а как объект анализа. Дело усложняется тем, что данные понятия могут входить в категориальный аппарат исследования, быть элементами логики движения теоретической мысли. Но это будут уже совсем не те понятия, которыми оперирует моральное сознание [33, с. 39].

Между категориями этики и понятиями морали, которыми человек мыслит в этическом или моральном мышлении, есть общее. Таким общим является то, что они обладают значением ценности. Существенной характеристикой добродетелей честности, справедливости и др. как понятий нравственного сознания «является то, что они обладают значением важнейших моральных ценностей. Принимая определенную систему моральных ценностей, люди используют их как ориентиры субъективной деятельности в мире социальных отношений» [34, с. 155]. Этические категории, как подчеркивают Л.М. Архангельский и Т. Джафарли, также «правомерно рассматривать в общем ряду моральных ценностей, поскольку их ценностные характеристики не противоречат их статусу узловых научных понятий» [34, с. 157].

Содержание категорий этики проецируется на содержание соответствующих им нравственных ценностей.

В этическом мышлении учащийся оперирует категориями этики, одной из которых является категория добродетели, в моральном мышлении – понятиями морали, одним из которых является понятие добродетели.

Целью деятельности учителя по воспитанию учащихся в части, относящейся к формированию этического сознания как теоретического и морального сознания как практического, является: а) формирование у учащихся этического знания о категориях этики; способности к этическому осмыслению социальной действительности, к осуществлению и выражению этического отношения; б) формирование морального знания о понятиях морали, о значении морали в жизни человека; способности к моральному осмыслению социальной действительности, к осуществлению и выражению оценочного и ценностного отношения.

Все вышесказанное позволяет нам указать на общее у участков деятельности учителя по воспитанию добродетельного школьника как многопланового процесса. Таким общим, обуславливающим цельность деятельности учителя по воспитанию добродетельного школьника как многопланового процесса, является ценность. Цельность деятельности учителя по воспитанию добродетельного школьника как многопланового процесса обусловлена доминированием ценностного подхода: значением ценности обладают нравственное качество, категория этики и понятие морали, а направленность школьника на ценности образует его ценностные ориентации.

Ценность – это общественное явление, инициирующее появление потребностей, устремлений, мо-

тивов. Система ценностей (читай – добродетелей) определяет содержание, формы и методы деятельности учителя по воспитанию добродетельного учащегося как многопланового процесса.

Ценность добродетели, как и другие ценности, принимает форму мотива поведения и деятельности. Добродетель как нравственное качество воспитывается. В процессе воспитания добродетелей человек как субъект воспитания делается хорошим: «Быть хорошим [человеком], – пишет Демокрит – значит не [только] не делать несправедливости, но и не желать [этого]. Честный и бесчестный человек познаются не только из того, что они делают, но и из того, чего они желают» [1, с. 157].

Список литературы:

1. Лурье С.Я. Демокрит: тексты, перевод, исследование. Л.: Наука, Ленинградское отделение, 1970. 664 с.
2. Аристотель. Сочинения. В 4 т. Т. 4. М.: Мысль, 1983. 830 с.
3. Зотов Н.Д. Личность как субъект нравственной активности: природа и становление. Томск: Томский ун-т, 1984. 248 с.
4. Гусейнов А.А. Предмет этики // Гусейнов А.А., Апресян Р.Г. Этика: учебник. М.: Гардарики, 1998. С. 9–28.
5. Зеленкова И.Л. Прикладная этика: учеб. пособие. Минск: ТетраСистемс, 2002. 208 с.
6. Золотухина-Аболина Е.В. Этика: учеб. пособие. Ростов-на-Дону: Феникс, 2013. 416 с.
7. Мишаткина Т.В., Бражникова З.В. Предмет, специфика и задачи этики // Этика: учеб. пособие / под ред. Т.В. Мишаткиной, Я.С. Яскевич. Минск: Новое знание, 2002. С. 11–15.
8. Скрипник А.П. Этика: учебник. М.: Проект, 2004. 352 с.
9. Подольская Е.А. Этика: кредитно-модульный курс. М.: Дашков и К; Ростов-на-Дону: Наука-Спектр, 2009. 424 с.
10. Шрейдер Ю.А. Этика. М.: Текст, 1998. 271 с.
11. Кант И. Критика практического разума. СПб.: Наука, 1995. 528 с.
12. Губин В.Д., Некрасова Е.Н. Основы этики: учеб. пособие. 2-е изд., испр. и доп. М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Модэк, 2010. 368 с.
13. Сковорцов А.А. Этика: учебник для бакалавров. М.: Юрайт, 2012. 306 с.
14. Апресян Р.Г. Добродетель и порок // Гусейнов А.А., Апресян Р.Г. Этика: учебник. М.: Гардарики, 1998. С. 281–294.
15. Апресян Р.Г. Добродетель // Этика: энциклопедический словарь / под ред. Р.Г. Апресяна, А.А. Гусейнова. М.: Гардарики, 2001. С. 116–118.

16. Разин А.В. Этика: учебник для вузов. М.: Академический проект, 2003. 624 с.
17. Голубева Г.А. Этика: учеб. пособие. М.: Альфа-Пресс, 2011. 368 с.
18. Гуревич П.С. Этика: учебник. М.: Юрайт, 2013. 516 с.
19. Основы общей и медицинской психологии / В.Н. Мясищев и др. Л.: Медицина, 1968. 216 с.
20. Сагатовский В.Н. Философия развивающейся гармонии (философские основы мировоззрения). В 3 ч. Ч. 1. Введение: философия и жизнь. СПб.: СПбГУ, 1997. 224 с.
21. Соловьев В.С. Оправдание добра: нравственная философия. М.: Республика, 1996. 479 с.
22. Поздняков В.С. Человек моральный как предмет педагогической рефлексии // Золотое правило нравственности: педагогический аспект интерпретации и реализации: монография / под общ. ред. В.П. Бездухова. Самара: СГСПУ: Порто-Принт, 2018. С. 9–30.
23. Гегель Г. Энциклопедия философских наук. В 4 т. Т. 1. Наука логики. М.: Мысль, 1975. 452 с.
24. Ананьев Б.Г. Избранные психологические труды. В 2 т. Т. 1. М.: Педагогика, 1980. 232 с.
25. Бездухов В.П. Функции ценностей и ценностных ориентаций // Новое в психолого-педагогических исследованиях. 2007. № 4 (4). С. 4–19.
26. Бездухов В.П. Гуманистическая направленность учителя. Самара; СПб.: СамГПУ, 1997. 172 с.
27. Бездухов В.П., Бездухов А.В. Ценностный подход к формированию гуманистической направленности студента – будущего учителя. Самара: СГПУ, 2000. 185 с.
28. Бездухов В.П. Высота ценностей и ценностный отбор в деятельности учителя // Мир образования – образование в мире. 2021. № 2 (82). С. 43–53.
29. Братусь Б.С. Личностные смыслы по А.Н. Леонтьеву и проблема вертикали сознания // Традиции и перспективы деятельностного подхода в психологии: школа А.Н. Леонтьева. М.: Смысл, 1999. С. 284–298.
30. Бездухов А.В. Сущность различий между этическим и моральным, нравственным сознанием учителя // Новое в психолого-педагогических исследованиях. 2013. № 4. С. 56–66.
31. Бездухов А.В. Ценностный «ярус» этического сознания учителя // Вестник Российского государственного университета им. И. Канта. 2008. № 2. С. 30–35.
32. Степин В.С. Теоретическое знание. М.: Прогресс-Традиция, 2000. 744 с.
33. Дробницкий О.Г. Проблемы нравственности. М.: Наука, 1977. 334 с.
34. Архангельский Л.М., Джафарли Т. Этические категории // Предмет и система этики. М.: Институт философии АН СССР; София: Институт философии БАН, 1973. С. 152–178.

Информация об авторе(-ах):	Information about the author(-s):
Бездухов Владимир Петрович, доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент РАО, профессор кафедры педагогики и психологии; Самарский государственный социально-педагогический университет (г. Самара, Российская Федерация). E-mail: vlbezdukhov@mail.ru.	Bezdukhov Vladimir Petrovich, doctor of pedagogical sciences, professor, corresponding member of Russian Academy of Education, professor of Pedagogy and Psychology Department; Samara State University of Social Sciences and Education (Samara, Russian Federation). E-mail: vlbezdukhov@mail.ru.

Для цитирования:

Бездухов В.П. Воспитание добродетельного учащегося как многоплановый процесс // Самарский научный вестник. 2022. Т. 11, № 3. С. 235–240. DOI: 10.55355/snv2022113302.