

УЧИТЕЛЬ И СОЦИУМ

УДК 37.011.31:165.12

О СООТНОШЕНИИ ПОЛОЖЕНИЯ УЧИТЕЛЯ В ОБЩЕСТВЕ И ЕГО СОЗНАНИЯ

И.М. Шадрина

Мурманский государственный гуманитарный университет

В контексте веления соотношения положения учителя и его сознания обосновывается новая социальная функция в деятельности учителя функция духовного обновления общества; выявляются противоречия положения учителя в обществе и противоречия его сознания, которые возможно разрешать в процессе воплощения учителем в жизнь общественного интереса – воспитания нравственного, добродетельного учащегося.

***Ключевые слова:** учитель, положение, сознание, противоречие, социальная функция, духовное обновление общества.*

Учитель служит делу духовного обновления общества. Место стремящегося к духовному обновлению общества учителя в социуме устанавливается его принадлежностью к определенной социальной группе, деятельность которой обслуживает педагогическую профессию.

В служении делу духовного обновления общества отчетливо проявляется положение учителя в обществе, которое (положение) воздействует на его сознание.

Между положением учителя в обществе и его сознанием имеется определенное соотношение. Каково же это соотношение? Анализ научной литературы показывает, что эта проблема достаточно аргументированно раскрыта С. Ангеловым, который прослеживает воздействие положения человека на его сознание по трем направлениям. Согласно ученому положение человека, во-первых, определяет границы его сознания, поскольку в сознании субъекта не может не отразиться ничего, что не находится в связи с его жизнью. Во-вторых, положение человека не только ограничивает пределы отражения. В соответствии с положением происходит определенная дифференциация уже отраженных сознанием объектов по степени их значимости. В-третьих, значимые объекты становятся непосредственным содержанием мотивов, поскольку они становятся объектами не только сознания, но и действия. Все эти моменты и раскрывают структуру интереса [2, с. 142].

Опираясь на идеи С. Ангелова о соотношении между положением человека в обществе и его сознанием, осмыслим интерес учителя к духовному обновлению общества, в котором (интерес) имеют

место объективная и субъективная его стороны, сквозь призму профессии учителя, которая и определяет положение учителя в обществе как субъекта педагогической деятельности.

Если говорить о положении учителя в обществе с точки зрения его принадлежности к определенной социальной группе, то следует иметь в виду, что такая принадлежность, согласно И.С. Кону, «выражается в определенных функциях, в которых фиксируются его (учителя. – И.Ш.) обязанности и права по отношению к группе» [цит. по: 1, с. 142].

Любой учитель целенаправленно и целесообразно исполняет функции, связанные с образованием, обучением, воспитанием и развитием учащихся. Функции учителя вытекают из социально-нравственных целей, которые общество ставит перед ним. В настоящее время общество ставит перед учителем такую социально-нравственную цель, как воспитание нравственного, добродетельного школьника. Естественно, такая цель не является единственной. Деятельность учителя многообразна, как многообразны и цели, которые ставит перед ним общество и которые он достигает.

Цель, как подчеркивает А.А. Гусейнов, выступает для человека как благо, поскольку она есть то, в чем он испытывает недостаток, к чему человек стремится [6, с. 15]. Поскольку учитель является проводником идей общества, выразителем его интересов, постольку цель выступает и для общества как благо. Цель в данном случае, перефразируя мысль А.А. Гусейнова, есть то, в чем общество испытывает недостаток, к чему оно стремится. Современное общество столкнулось с дефицитом человечности в отношениях между людьми, приведшим к появлению «негуманного» человека. Общество обеспокоено судьбой «негуманного» человека, а потому оно ведет поиск способов «очеловечивания человека». Интересы общества настоятельно требуют «возвращения» человека в лоно морали, которая характеризует человека с точки зрения его возможности жить среди людей.

Социально-нравственная цель как значимая цель ставится обществом, а потому она становится для общества благом, поскольку в этой цели, как в предполагаемом результате, которого надо достичь, фиксируется потребность общества в нравственном, добродетельном учащемся. Воспитание школьника как добродетельного, нравственного человека есть та цель, которую общество ставит перед учителем и которая выступает перед ним в качестве блага.

В свое время Аристотель, обратившись к проблеме блага, подчеркивал, что, «если у того, что мы делаем, существует некая цель, желанная нам сама по себе, причем остальные цели желанны ради нее и не все цели мы избираем ради иной цели (ибо так мы уйдем в

бесконечность, а значит [наше] стремление бессмысленно и тщетно), то ясно, что цель эта есть собственно благо» [3, с. 54-55].

Воспитание школьника как нравственного, добродетельного человека есть желанная для общества и для учителя цель, а остальные вытекающие из нее цели «желанны ради нее» [3, с. 54].

Такая цель в современной социально-нравственной ситуации и есть благо. Однако если исходить из того, что, как подчеркивает Н. Гартман, «не степень, интенсивность или завершенность составляют благо как таковое, но само ценностное качество, о степени или завершенности которого идет речь» [5, с. 370], то таким ценностным качеством учащегося должна стать его моральность.

Моральность, как мы полагаем, есть не просто ценностное качество, но нравственное качество поведения и деятельности учащегося. Нравственное качество более широкое по своему содержанию, чем ценностное качество. Данное утверждение базируется на выявленном О.К. Поздняковой соотношении терминов «нравственный» и «ценностный» [8, с. 32-33]. Ученый, осмыслив термины «нравственный» и «ценностный» в контексте выявленных различий между нравственностью и ценностью, приходит к выводу, что «нравственность является более широким понятием, чем ценность, что экстраполируется на соотношение терминов “нравственный” и “ценностный”» [8, с. 33].

Достижение же учителем блага, его ориентация на благо как на цель «существенным образом связаны со спецификой человека, его особым местом в мире» [6, с. 16], а также с его положением в обществе, которое и определяет границы сознания учителя.

Означает ли, что положение учителя в обществе целиком и полностью определяет границы его сознания? Если подходить к учителю только как к субъекту педагогической деятельности, то это так. Если подходить к учителю не только как к субъекту педагогической деятельности, то мы выйдем за рамки его педагогической профессии, а следовательно, и педагогической деятельности, обслуживающей данную профессию. Однако даже если и подходить к учителю только как к субъекту педагогической деятельности, положение которого в обществе определяет границы его сознания, то следует иметь в виду, что сознание учителя не может ограничиваться, например, отражением только педагогической морали или конкретными культурными и нравственными ценностями, реализуемыми в рамках педагогической деятельности. Предметом отражения его сознания является не только педагогическая, но и общественная мораль, компоненты общественного бытия, складывающийся под влиянием происходящих социально-экономических изменений социально-нравственный контекст жизни общества, человека. Следовательно, вести речь о том,

что положение учителя в обществе целиком и полностью определяет границы его сознания, не следует.

С. Ангелов писал: «...чтобы расширить границы сознания, увеличить круг отражаемых в сознании объектов, нужно изменить положение субъекта, совокупность его связей и потребностей» [2, с. 142]. Разделяя его точку зрения, заметим, что изменение связей и потребностей учителя зависит, во-первых, от предъявляемых к нему обществом, социальной группой требований, которые модифицируются по мере происходящих в различных сферах общества преобразований. Следует иметь в виду, что собственно и требования различны. Это требования дидактического, воспитательного, развивающего характера. Да и требования, например, воспитательного характера также различны. Это требования организации духовно-практического освоения школьником мира в морали, эстетического освоения школьником мира в искусстве, формирования гражданской идентичности, гражданской грамотности школьников и т.д. Во-вторых, это изменение зависит также от модернизационных процессов в обществе, в образовании.

Требования, предъявляемые к учителю обществом, изменяют положение учителя в обществе, а следовательно, и расширяют границы его сознания, увеличивают круг отражаемых его сознанием объектов, явлений, процессов. Изменение положения учителя не является механистическим процессом. Положение учителя как субъекта педагогической деятельности изменяется, если он осознает новые требования, понимает смысл педагогически целесообразной деятельности по реальному воплощению предъявляемых к нему обществом требований. Можно и следует вести речь о том, что учитель сам изменяет свое положение в обществе за счет самостоятельного и свободного воплощения требований, норм, через которые общество регулирует его поведение и деятельность. Более того. в силу своего положения учитель в рамках своей профессионально-педагогической деятельности решает многие вытекающие из общественных интересов вопросы. При этом он в каждый определенный момент своей деятельности решает вопросы, значимые для конкретных учащихся. В соответствии с положением учителя и «происходит определенная дифференциация уже отраженных сознанием объектов по степени и значению» [2, с. 142], а наиболее значимые объекты становятся содержанием мотивов педагогических действий. Духовное обновление общества также определяет содержание мотивов педагогических действий учителя.

Важно отметить, что изменение положения учителя в обществе «необходимо требует перестройки и его субъективных отношений. Если этого не происходит, то могут возникнуть трудности в овладении новой

социальной функции, конфликты с окружающими или "внутренний разлад"» [7, с. 247-248].

Такой новой социальной функцией в деятельности учителя, с нашей точки зрения, и является функция духовного обновления общества. Главное же заключается в том, что, для того, чтобы произошло изменение положения учителя в обществе, он должен в педагогической деятельности активно воплощать интерес общества в нравственном, добродетельном человеке. Интерес учителя к духовному обновлению общества «перебрасывает» мост от идеального «потребного будущего» – духовно обновленного общества к реальному результату – нравственному, добродетельному учащемуся.

Осмысление идей С. Ангелова о том, что интерес есть единство объективного (положение субъекта) и субъективного (идеальные побудительные силы: желание, стремление, мотив), а предметы и объекты мотивов оказываются содержанием интереса и отражаются в сознании субъекта сообразно его положению, которое, в свою очередь, выражается в содержании интереса [2, с. 142], дает нам основание утверждать, что духовное обновление общества как предмет отражения сознанием учителя определяет содержание его интереса по воспитанию нравственного, добродетельного учащегося. При этом положение учителя в обществе и побудительные силы неотделимы друг от друга, они переходят друг в друга.

Главное заключается в том, чтобы общественный интерес в духовном обновлении общества стал личным интересом учителя. Другими словами, отраженные сознанием учителя явления, объекты объективной социальной действительности, объективного социально-нравственного контекста жизни общества, в котором живет и учитель, и учащиеся, должны быть переведены во внутренний план его сознания. Общественный интерес влияет на развитие мотивационной сферы учителя, отражающей общественные и индивидуальные потребности.

Однако и социальная действительность, и социально-нравственный контекст жизни общества, находящие свое отражение в сознании учителя, сотканы из противоречий, которые также отражаются в сознании и положении учителя в обществе.

В положении учителя, равно как и в его сознании, отчетливо выявляются противоречия современной социальной ситуации, характеризующейся тем, что «противоречия развития культуры приобрели общечеловеческие масштабы, вылились в глобальный кризис культуры, относительно которого остальные глобальные проблемы предстают как суть его выражение» [9, с. 333].

Так, одним из следствий кризиса культуры является так называемая антропологическая катастрофа, дегуманизация человека, его отчуждение от природы, культуры, самого себя. Происходящие в

стране социально-экономические изменения далеко не всегда приводят к согласованию интересов людей и к взаимопроникновению ценностей, транслируемых обществом, не только потому, что такие изменения не осознаются людьми, но и потому, что приводят к социальному расслоению. Как следствие - бедность, возрастание неравенства и социальной несправедливости, порождающие конфликты, нравственное напряжение. Естественно, что неравенство и несправедливость есть не только порождение социально-экономических изменений, к которым многие люди, привыкшие к распределительной системе благ, оказались не готовыми. Дело здесь, по-видимому, и не в оценках людьми происходящего в жизни и в обществе, а в их неготовности извлекать пользу для себя и для других, достигать материальных и духовных благ на своем месте адекватно своим способностям, а не только адекватно своим потребностям. Дело еще и в том, что современная жизнь такова, что человеку не всегда удается утвердить себя как гражданина общества и одновременно как личность, индивидуальность.

Люди, естественно, различаются по своим взглядам, ценностям, убеждениям, но не различаются, да и не должны различаться по человеческому достоинству. А потому вряд ли нам удастся выйти из кризиса, как подчеркивает А.Г. Асмолов, если не осуществить в массовом сознании и социальных отношениях людей перехода от культуры полезности к культуре достоинства. Культура полезности, как один из полюсов человеческой истории, всегда стремится к равновесию, к самосохранению. Она озабочена тем, чтобы выжить, а не жить. Такая культура, как подчеркивает А.Г. Асмолов, ориентирована на воспроизводство самой себя без каких-либо изменений. В такой культуре урезается время, отводимое на детство, процветает установка на борьбу с природой, а образованию отводится роль социального сироты, и терпят его постольку, поскольку оно готовит человека к исполнению служебных функций. Иное дело культура, ориентированная на отношения достоинства. В такой культуре ведущая ценность – ценность личности человека и его дома как среды обитания. Культура достоинства гораздо более, чем культура полезности, готова к преодолению социальных катаклизмов, к выходу из кризиса в драматическом процессе человеческой истории [4, с. 140-141].

Неоднозначность социально-экономических изменений приводит к смещению нравственных представлений и ценностных ориентаций, к дестабилизации мировоззренческого и нравственного контекста бытия. Люди перестают различать, где добро, а где зло, где справедливость, а где несправедливость, где польза, а где благо.

Противоречия социальной жизни обуславливают противоречия положения учителя и его сознания. С одной стороны, учитель в силу своего положения (объективная сторона интереса), отражаемого

сознанием (субъективная сторона интереса), призван выполнять предъявляемые ему обществом, социальной группой требования, достигать сформированных обществом целей воспитания и образования, решать конкретные задачи в определенный момент педагогической деятельности. С другой стороны, положение учителя, не ограничивая пределы отражения его сознания, далеко не всегда выражается «в одном и том же комплексе побудительных сил» [2, с. 143].

Суть противоречий положения учителя и его сознания заключается и в том, что учитель оказывается в поле нравственного напряжения, в котором, с одной стороны, – «кричащие» социальные образцы, порождающие пессимистический взгляд на мораль, с другой – отношения между педагогом и учащимся, между людьми, образующие пространство морали, придающей «человеческому общежитию изначально самоценный смысл» [6, с. 21], ответственной за человеческое общежитие, характеризующей бытие людей как человеческое.

Сознание учителя, как и любого человека, отражает происходящие в стране противоречивые социально-экономические изменения, влекущие за собой противоречия в социально-нравственной жизни общества. Такие противоречия определяют противоречия его положения, которое как определяет границы его сознания, так и не ограничивает пределы отражения сознанием социально-нравственного контекста жизни общества.

Разрешая противоречия положения и противоречия сознания, учитель воплощает в жизнь общественный интерес – нравственный, добродетельный учащийся.

Список литературы

1. Ананьев Б.Г. Избранные психологические труды: в 2 т.. М.: Педагогика, 1980.Т.1. 232 с.
2. Ангелов С. Марксистская этика как наука. М.: Прогресс, 1973. 264 с.
3. Аристотель. Сочинения: в 4 т. М.: Мысль, 1983.Т.4. 830 с.
4. Асмолов А.Г. Культурно-историческая психология и конструирование миров. М: МПСИ; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996. 768 с.
5. Гартман Н. Этика. СПб.: Владимир Даль, 2002. 707 с.
6. Гусейнов А.А., Апресян Р.Г. Этика. М.: Гардарики, 1998. 472 с.
7. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. М.: Наука, 1999. 350 с.

8. Позднякова О.К. Теоретические основы формирования нравственного сознания будущего учителя. М.: МПСИ, 2006. 168 с.
9. Туровский М.Б. Философские основания культурологии. М.: РОССПЭН, 1997. 440 с.

ON CORRELATION OF TEACHER'S POSITION IN SOCIETY AND HIS/HER CONSCIOUSNESS

I.M. Shadrina

Murmansk State Humanities University

In this article in the context of teacher's position and his/her consciousness correlation new social function in a teacher's activity (that of spiritual renovation of society) is justified. Contradictions of teacher's position in society and contradictions of his/her consciousness which are possible to solve in the process of public interest realization by a teacher which is a moral, virtuous student are revealed.

Keywords: *teacher, position, consciousness, contradiction, social function, spiritual renovation of society.*

Об авторе:

ШАДРИНА Ирина Михайловна – кандидат педагогических наук, доцент, проректор по инновациям и перспективному развитию, ФГБОУ ВПО «Мурманский государственный гуманитарный университет», (183720, г. Мурманск, ул. Капитана Егорова, д. 15.), e-mail: pednauka@mail.ru