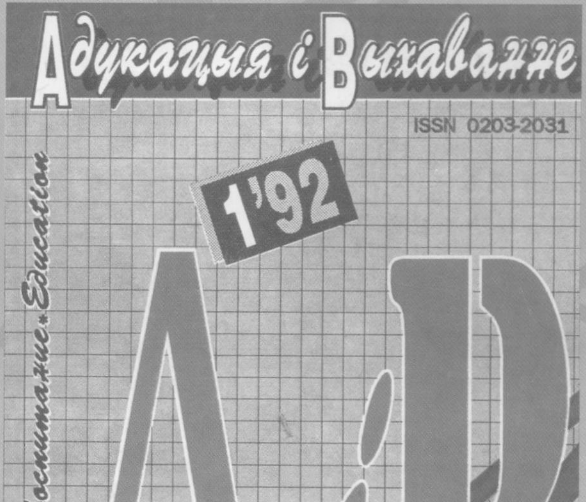
ISSN 0203-2031

Адукацыя і Выхаванне



1 · 2012

Нам 20 гадоў!

Этыка-педагагічная думка як аб'ект гісторыка-педагагічнага даследавання

В. С. Болбас

У артыкуле зроблена спроба вызначыць сутнасць, змест і асноўныя функцыі этыка-педагагічнай думкі. Раскрыта яе роля ў развіцці тэарэтычных асноў і практычнай арганізацыі маральнага выхавання.

The attempt to identify the essence, content and main functions of ethics and pedagogical thought is done in this article for the first time in historical-pedagogical science. Its role in the development of theoretical grounds and practical organization of moral education is revealed.

Ключавыя словы: этыка, мараль, маральнае выхаванне, этыка-педагагічная думка, этыка-педагагічныя погляды, этыка-педагагічныя ідэі, маральна-выхаваўчыя ідэі, функцыі этыка-педагагічнай думкі.

Сучасны прагматызм, які даходзіць парой да крайніх гіпертрафіраваных формаў, спарадзіў такія складанасці ў маральным быцці чалавецтва, што грамадазнаўцы загаварылі аб маральным крызісе цывілізацыі. У сувязі з тым, што маральнасць індывіда хоць і з'яўляецца глыбока асабістым, унутраным паказчыкам яго развіцця, але фарміруецца пад уплывам знешняга выхаваўчага ўздзеяння, праблема набывае выразна педагагічны характар. З іншага боку, зыходзячы з таго, што псіхалогія чалавека за апошнія тысячагоддзі ўвогуле застаецца амаль нязменнай, сучасныя паводзіны асобы можна ацэньваць на аснове вопыту мінуўшчыны і па яму ж – будаваць мадэлі будучыні. Па гэтай прычыне асаблівую цікавасць уяўляе гісторыя развіцця маральнага выхавання, якая адлюстравана ў этычнай і педагагічнай спадчыне і зафіксавана ў розных формах яе ўвасаблення. Часцей за ўсё навукоўцы звяртаюцца да этыка-педагагічнай думкі мінулых стагоддзяў, каб глыбей і дакладней уразумець сутнасць праблем і вызначыць шляхі іх вырашэння. Між тым гэтае паняцце, нягледзячы на досыць частае выкарыстанне, не толькі не мае больш-менш строгага вызначэння, а нават сутнасна-сэнсава не акрэслена ў сучаснай навуцы.

Вычарпальнае вызначэнне і разуменне сутнасці тэарэтыка-метадалагічнага канструкту «этыка-педагагічная думка» магчымы праз разгляд яго структуры, аналіз структурных элементаў і раскрыццё функцый, якія ім ажыццяўляюцца ў агульным навукова-практычным педагагічным працэсе. Генезіс этыка-педагагічнай думкі можна прадставіць праз выяўленне этапаў, унутраных і знешніх фактараў, крыніц і тэндэнцый яе развіцця. Увогуле ж канцэптуальнае прадстаўленне гісторыі развіцця этыка-педагагічнай думкі патрабуе адпаведнага катэгарыяльна-паняційнага апарату, які дапаможа ахарактарызаваць яе цэласна і ў анталагічнай паўнаце.

Аб'яднанне тэрмінаў «этычная» і «педагагічная» мэтазгодна з пазіцый разгляду ўзаемадзеяння педагагічных і этычных ведаў. У сувязі з тым, што прадметам вывучэння этыкі з'яўляецца мараль, а педагогікі – выхаванне, то праз іх можна вызначыць сутнасць паняцця «этыка-педагагічная». Трэба адзначыць, што і этыка, і педагогіка – абедзве

з багацейшай старажытнай гісторыяй – не маюць устойлівых адназначных дэфініцый гэтых паняццяў. У прыватнасці, этыка і мараль у агульнакультурнай лексіцы часта выкарыстоўваюцца як узаемазамяняльныя. Розны змястоўны змест і адпаведна розныя паняційна-тэрміналагічныя статусы надаюцца ім у навуковых распрацоўках.

На працягу двух з паловай тысяч гадоў навуковыя школы і мысліцелі па-рознаму вызначаюць паняцце маралі, што мае прамое дачыненне да шматграннасці дадзенага феномена. Мараль можа разглядацца як у каштоўнасным, так і пазнавальным аспектах. Яна прадстае і як сукупнасць ведаў аб аб'ектыўна існым каштоўнасным прадмеце, і як сам прадмет, і як каштоўнасная пазіцыя чалавека [1, с. 62]. Мараль трактуецца як чалавечая дабрачыннасць, сукупнасць правіл, неабходных паводзін, сфера ўніверсальных сцвярджэнняў, светапогляд і матывацыя ўчынкаў, спецыфічная форма рэгулявання паводзін.

Яшчэ з часоў Арыстоцеля этыка вызначаецца як навука, якая вывучае мараль. На працягу гісторыі змястоўная сутнасць этыкі мянялася і ад змен свайго прадмета, і ад пашырэння яе месца сярод іншых навук. Так, у сучаснасці ў адпаведнасці з тэндэнцыямі постнекласічнай навуковай рацыянальнасці ўяўляецца важным тлумачэнне не толькі «што ўяўляе сабой маральна-правільнае жыццё», а і «што чалавек павінен рабіць». «Такім чынам, этыка аказваецца навукай аб маральных чалавечых паводзінах» [2, с. 4–5]. Ужо сама па сабе такая пастаноўка пытання набліжае этыку да педагогікі.

З педагагічнага пункта гледжання асаблівую цікавасць выклікаюць такія структурныя элементы маралі, як маральныя патрабаванні, правілы, нормы, а таксама прынцыпы, у якіх сканцэнтраваны агульныя абгрунтаванні маральных нормаў, і таму яны выступаюць у якасці крытэрыяў выбару правіл. Менавіта ад іх залежыць маральнае вымярэнне асобы. Маральныя прынцыпы найбольш поўна раскрываюць змест маралі, з'яўляюцца крытэрыямі маральнасці асобы. Выхаваўчыя арыентацыі на першы план вылучаюць не сутнаснае напаўненне нормаў і правіл, а спосабы, з дапамогай якіх яны могуць

Валерый Сяргеевіч Болбас,
кандыдат педагагічных навук,
дацэнт, першы прарэктар Мазырскага
дзяржаўнага педагагічнага ўніверсітэта
імя І. П. Шамякіна

быць засвоены чалавекам, увасоблены ў яго сутнасную характарыстыку, інтэрыярызаваны. На наш погляд, з чатырох асноўных функцый маралі – *рэгулятыўнай*, *камунікатыўнай*, *пазнавальнай* і *выхаваўчай* – апошняй павінна адводзіцца прыярытэтнае месца. Справа ў тым, што пры ўсёй важнасці трох першых функцый ні адна з іх не можа выканаць сваёй місіі без арганізацыі маральнага выхавання як мэтанакіраванага працэсу. Асноўнае прызначэнне маралі – уладкаванне супольнага жыцця – ажыццяўляецца не столькі праз рэгуляванне грамадскіх адносін, колькі праз рэгуляцыю індывідуальнай свядомасці і паводзін кожнай асобы. Мараль не можа функцыянаваць без яе асобаснага прыняцця, без свядомай згоды індывіда з яе нормамі і правіламі. Гэта выразна педагагічная задача. Пры яе вырашэнні ўзнікае шмат складанасцей тэарэтыка-метадычнага і метадалагічнага характару.

Маральныя веды маюць некалькі іншую прыроду, чым рацыянальна-тэарэтычныя заснаванні іншых навук. Практычна немагчыма даць лагічна выверанае азначэнне дабру. Як падкрэслівае А. А. Гусейнаў, «...мараль не можа змясціцца ў якім-небудзь змястоўна канкрэтным, пазітыўным патрабаванні, яна не можа змясціцца таксама і ў іх сукупнасці, якой бы поўнай гэта сукупнасць ні была. ...яе патрабаванні могуць

толькі фіксаваць недасканаласць чалавека, яго аддаленасць ад мэты» [3, с. 31]. Мараль прадстае як практычная, дзейсная свядомасць, у ёй ідэальнае і рэальнае сінкрэтызаваны і скіраваны на непарыўнасць намаганняў да таго, што павінна быць. У маральнай свядомасці рэчаіснасць ацэньваецца праз яе адлюстраванне ў катэгорыях дабра і зла. І чалавек мае магчымасць вызначыць каштоўнасныя арыенціры ў жыцці. Найважнейшая асаблівасць маралі ў тым, што яна распаўсюджваецца на ўсе сферы чалавечай жыццядзейнасці.

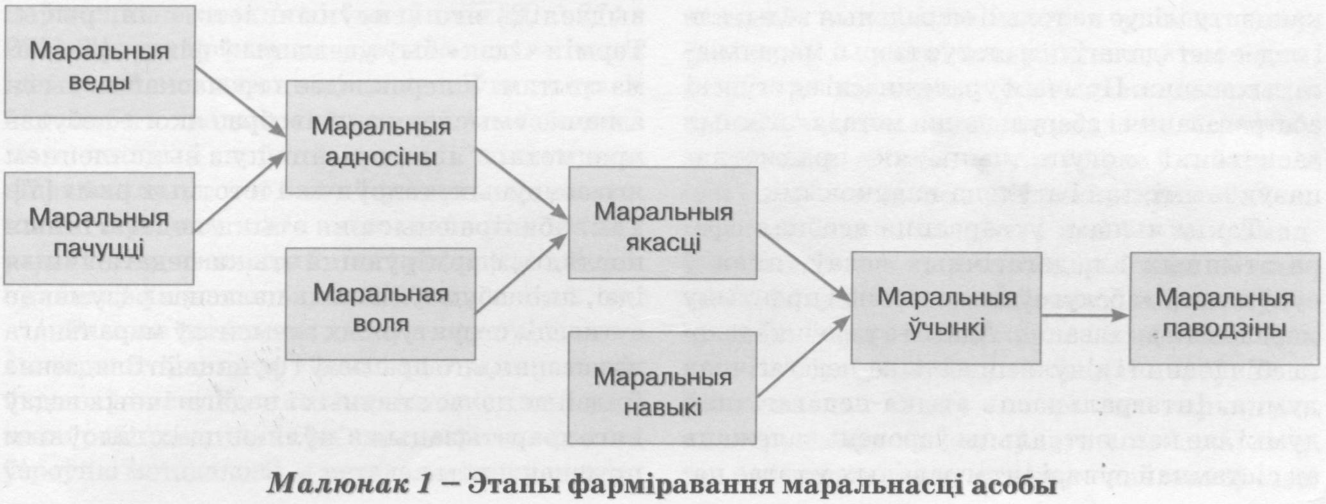
Мараль гарманізуе інтэлектуальна-разумовае і эмацыянальна-пачуццёвае ў чалавеку. Арыстоцель ахарактарызаваў гэта як «правільна скіраваны розум бывае згодны з рухам пачуццяў» [4, с. 357]. Невыпадкова этыкі лічаць мараль мерай разумнасці чалавека. Пункт погляду Сакрата аб тым, што абавязковай і неабходнай умовай дабрачыннасці асобы з'яўляецца веданне ёю што ёсць дабро, быў пануючым у філасофіі і педагогіцы аж да XVIII стагоддзя. І ў сучаснасці ён досыць распаўсюджаны ў этычных даследаваннях [2, с. 6]. Так, А. С. Лапцёнак, беларускі філасаф, які даследуе сучасную маральную культуру, адзначае «прыярытэтнасць маральнай свядомасці ў маральным развіцці асобы, звязаную з рацыянальным спасціжэннем маральнага вопыту грамадства» [5, с. 77].

У сувязі з гэтым узмацняецца дэскрыптыўны характар этыкі, але ж неабходнасць прадпісальнасці для чалавека правіл маральных паводзін захоўвае ў ёй і нарматыўна-прэскрыптыўны аспект. Само па сабе нарміраванне маральных каштоўнасцей мае сэнс толькі пры іх увасабленнях у паводзінах, учынках людзей. У залежнасці ад мэт дзейнасці і матываў учынкаў ажыццяўляюцца розныя мадэлі маральных паводзін [6, с. 80]. Таму само дзеянне, якое ў элементарнай структуры ўчынку з'яўляецца маральна-нейтральным, настолькі зліваецца ў выхаванні з яго вынікам, што набывае істотную этычную значнасць. Найбольшую ж маральна-выхаваўчую завостранасць надае ўчынку яго матыў.

Мараль і выхаванне ў сукупнасці адлюстроўваюць сферу дзейнасці па захаванні, узнаўленні і ўдасканаленні набытага маральнага вопыту, якія ўвасоблены ў правілы і нормы, з дапамогай спецыяльна арганізаванага маральна-выхаваўчага працэсу засвойваецца выхаванцамі. Маральнае выхаванне перш за ўсё прадстае як мэтанакіраваны цэласны працэс фарміравання маральнай свядомасці, узбагачэння маральных пачуццяў, развіцця маральных якасцей, выпрацоўкі і замацавання навыкаў і звычак маральных паводзін.

Сам механізм фарміравання маральнасці асобы можна схематычна прадставіць наступным чынам: набытыя маральныя веды, дапоўненыя адпаведнымі пачуццямі, вызначаюць маральныя адносіны, якія ў сукупнасці з маральнай воляй фарміруюць маральныя якасці асобы. Апошнія разам з маральнымі навыкамі становяцца падмуркам маральных учынкаў, сукупнасць якіх утварае лінію маральных паводзін.

Увогуле працэс фарміравання маральнасці асобы ўтрымлівае такія кампаненты, як ма-



Малюнак 1 **– Этапы фарміравання маральнасці асобы**

тывацыйны, кагнітыўны, эмацыянальна-валявы і практычна-дзейсны. Сярод сучасных навукоўцаў у трактоўцы сутнасці маральнага выхавання пераважае асобасна арыентаваны падыход. Беларускія вучоныя (В. У. Буткевіч, К. У. Гаўрылавец, У. Т. Кабуш, Ф. У. Кадол, В. Ц. Чэпікаў, В. У. Чэчат) прытрымліваюцца азначэння маральнага выхавання як мэтанакіраванага працэсу фарміравання асобасных якасцей. Асаблівы акцэнт робіцца на павышэнні ролі выхаванца ва ўласным удасканаленні, а таксама разглядзе складанай псіхалагічнай структуры маральных якасцей. Спецыяльна арганізаванае маральна-выхаваўчае ўздзеянне скіравана на фарміраванне матывацый, стымуляванне і актывізацыю дзейнасці асобы ў маральным самабудаўніцтве. Маральнае выхаванне эфектыўна ажыццяўляецца як цэласны працэс арганізацыі жыццядзейнасці ў адпаведнасці з напрацоўкамі этыка-педагагічнай думкі.

Дзякуючы маральнаму выхаванню адбываецца інтэрыярызацыя асобай маральных каштоўнасцей грамадства, якія праяўляюцца ў адносінах чалавека да іншых людзей, самога сябе і навакольнага свету. Маральнае выхаванне таксама ўяўляе сабой сістэму, якая выводзіць яго на тэарэтычны ўзровень асэнсавання і прадугледжвае навуковае суправаджэнне. Больш таго, маральнае выхаванне не толькі з'яўляецца сістэмным аб'ектам, але прадстае ў навуковых даследаваннях у якасці ідэі сістэмнага вывучэння сукупнасці з'яў з аб'яднаннем многіх навуковых метадаў і падыходаў і выпрацоўкі новай сістэмы паняццяў. Відавочна, праблема ўздымаецца на метадалагічны ўзровень, які канцэптуалізуе не толькі маральныя веды, але і надае метадалагічны статус тэорыі маральнага выхавання. Прычым у залежнасці ад ступені абстрагавання і абагульнення метадалагічныя заснаванні могуць быць як прадметна-навуковымі, так і агульна-навуковымі.

Такім чынам, утвараецца асобная сфера этычных і педагагічных ведаў, якая ў сукупнасці «абслугоўвае» тэорыю і практыку маральнага выхавання. Адным з узроўняў такога аб'яднання і з'яўляецца этыка-педагагічная думка. Інтэгральнасць этыка-педагагічнай думкі, яе канцэптуальны ўзровень залежаць ад сістэмнай сувязі інтэграваных у гэтае паняцце катэгорый. Узаемадзеянне «этычнага» і «педагагічнага» разглядалася вышэй. Іх дапасаванне да катэгорыі «думка» будзе зразумелым пасля раскрыцця сутнасці апошняй. У кантэксце разглядаемага пытання асноваўтваральнымі яе элементамі з'яўляюцца «ідэі» і «погляды». Аб'яднальнай асновай гэтых катэгорый служаць як іх змястоўна-сутнасныя характарыстыкі, так і прадметная скіраванасць. Усё гэта дазваляе даць наступныя вызначэнні разглядаемых паняццяў.

Этыка-педагагічныя погляды – гэта асобныя абгрунтаваныя пункты гледжання, меркаванні адносна пытанняў маральнага выхавання. Яны не могуць насіць характар нейтральных сцвярджэнняў, а абавязкова адлюстроўваюць адносіны аўтараў да зместу выказванняў. Як правіла, погляды – вынік персаналізаванага тлумачэння рэчаіснасці, хаця замацаваныя ў грамадскай свядомасці, яны набываюць статус прадукту калектыўнай творчасці. У сваю чаргу, такія асаблівасці сутнаснай значнасці поглядаў абумоўліваюць і іх ацэначную скіраванасць. Яны альбо замацоўваюць існуючыя рэальнасці, альбо адвяргаюць іх, альбо прапануюць удасканаліць. Асаблівасць сутнаснай характарыстыкі паняцця «погляд» як першаснага звяна эмпірычных і навукова-тэарэтычных ведаў заключаецца ў тым, што ён хоць і выступае ў выглядзе абстрагаванай ад канкрэтнага зместу тэарэтызаванай канструкцыі, але адлюстроўвае толькі асобныя бакі, уласцівасці, праявы прадмета або з'явы.

Погляды выступаюць у якасці элементаў больш складаных канструктаў – ідэй, якія дазваляюць прадставіць прадмет цалкам, выдзеліць яго асноўныя, істотныя, рысы. Тэрмін «ідэя» быў уведзены ў філасофію Дэмакрытам. У перакладзе з грэчаскай мовы ён азначае «мысленны правобраз якога-небудзь прадмета, з'явы, прынцыпу з выдзяленнем яго асноўных, галоўных і істотных рыс» [7]. Так, абапіраючыся на этыка-педагагічныя погляды, фарміруюцца этыка-педагагічныя ідэі, якія абумоўліваюць цэласнае разуменне сутнасці, структурных элементаў маральнага выхавання, яго працэсаў і функцый. Звядзенне ў адзінае цэлае этычных і педагагічных ведаў і яго тэарэтызацыя з'яўляюцца іх галоўным прызначэннем.

Этыка-педагагічныя ідэі – гэта кагнітыўная цэласнасць гістарычна абумоўленай сукупнасці поглядаў, паняццяў і ўяўленняў аб сутнасна-змястоўным напаўненні і арганізацыйна-працэсуальным ажыццяўленні маральнага выхавання. Такая форма адлюстравання педагагічнай рэальнасці хоць і не дасягае ўзроўню сістэмы, але сінтэзуе пэўную сукупнасць асобных элементаў у досыць устойлівую цэласнасць, якая выражае іх сутнасць. Як справядліва зазначае М. К. Вахтомін, «...галоўнае метадалагічнае значэнне ідэі заключаецца ў прывядзенні ўсёй разнастайнасці эмпірычных ведаў да іх тэарэтычнага адзінства» [8, с. 218]. У адрозненне ад поглядаў ідэі скіраваны на адлюстраванне значэння, сэнсу, сутнасці разглядаемых імі пытанняў маральнага выхавання. Утрымліванне ў сабе ацэначнага кампанента арыентавана ў іх не толькі на адлюстраванне свайго аб'екта, але і на яго пераўтварэнне.

Як паказана вышэй, этыка-педагагічныя ідэі бяруць пачатак ад індывідуальнага вопыту, які ўтвораны пры ўзаемадзеянні навуковых і ненавуковых ведаў. У меншай ступені, чым погляды, ідэі маюць адбітак аўтарскага бачання прадмета ці з'явы і напоўнены індывідуальна значнымі сэнсамі. Таму ісціннасць этыка-педагагічных ідэй адносная. Іх суб'ектыўны характар прыводзіць да таго, што ў грамадстве могуць не толькі адны ідэі змяняцца іншымі, а адначасова існаваць часткова або нават поўнасцю ўзаемавыключальныя. В. М. Хвастоў дэталёва прааналізаваў характар магчымых узаемадзеянняў ідэй і абгрунтаваў меркаванне, што з грамадскіх ідэй новая ідэя, як правіла, ніколі адразу і поўнасцю не замяняе існаваўшыя [9, с. 274–275]. Таму, у прыватнасці, этыка-педагагічныя ідэі цесна звязваюць мінулае і будучыню. У барацьбе з традыцыяй за сваё ўвасабленне яны часта ў пэўнай ступені вымушаны відазмяняцца, каб быць прынятымі грамадствам. Прычым такія змены адбываюцца пад уздзеяннем эвалюцыйных і рэфармацыйных працэсаў як у этыцы, так і ў педагогіцы.

Разам з паняццем «этыка-педагагічныя» выкарыстоўваецца паняцце «маральна-выхаваўчыя». Розняцца яны тым, што ў першым робіцца акцэнт на змесце філасофскага ўзроўню метадалогіі, а метадалагічныя асновы другога паняцця на першы план вылучаюць методыка-тэхналагічную функцыю педагогікі. Усе гэтыя тэарэтычныя канструкцыі генетычна ўзаемазвязаны і адлюстроўваюць сутнасць, структуру, змест больш складанага інтэгральнага паняцця, якім з'яўляецца этыка-педагагічная думка.

Этыка-педагагічная думка вызначаецца намі як дынамічная сістэма этыка-педагагічных ідэй, дзе ўсебакова і комплексна раскрываюцца пытанні тэарэтычнага абгрунтавання і практычнай арганізацыі маральнага выхавання. Важна адзначыць, што яна прадстаўляе сабой не простае арыфметычнае спалучэнне асобных ідэй, а адладжаную, адшліфаваную сістэму, якая пастаянна развіваецца і дзе свядома адлюстроўваецца педагагічная рэальнасць. Сістэмны характар ідэй, аднак, не азначае іх адзінства і несупярэчлівасці. Ідэі этыка-педагагічнай думкі адлюстроўваюць пытанні маральнага выхавання ўсебакова, але могуць рабіць гэта, знаходзячыся на розных метадалагічных платформах, прытрымліваючыся розных аксіялагічных ацэнак. Тым не менш наяўнасць выразнай структуры, устойлівых тэндэнцый развіцця, канцэптуальных базавых палажэнняў, функцыянальная запатрабаванасць тэорыі і практыкі маральнага выхавання дазваляюць выдзяляць этыка-педагагічную думку ў якасці цэласнага тэарэтыка-метадалагічнага і эмпірычнага ўтварэння. Яе важнейшае прызначэнне заключаецца ў канцэптуалізацыі этыка-педагагічных ідэй.

Зразумець сутнасць этыка-педагагічнай думкі толькі праз самі ідэі нават у іх сістэмным аб'яднанні немагчыма без кантэксту генезісу кожнай, у першую чаргу з улікам умоў, фактараў у якасці дэтэрмінантаў развіцця, а таксама характару ўзаемадзеяння паміж сабой і сацыяльным асяроддзем. Прычым этыка-педагагічная думка ўбірае ў сябе такія ідэі і праблемы, якія ўяўляюць каштоўнасць і для адзінкавай асобы, і для ўсяго грамадства ўвогуле, таму тут у непарыўным дыялектычным адзінстве знаходзяцца калектыўнае і індывідуальнае, агульнае і асаблівае. Яна адсейвае ідэі, якія скажона адлюстроўваюць рэчаіснасць. Таму апора на прынцып канструктыўна-пазітыўнага аналізу арыентуе, у першую чаргу, на вывучэнне станоўчага,

пазітыўнага, прагрэсіўнага матэрыялу, які яна напрацавала ў адпаведныя перыяды. Этыка-педагагічная думка з'яўляецца вынікам сукупнай калектыўнай творчасці. У сувязі з тым, што яна ўтрымлівае ідэі, якія прыняты значнай часткай грамадства, яе можна аднесці да адной з формаў грамадскай свядомасці. А ў такім выглядзе этыка-педагагічная думка існуе незалежна ад індывідуальнай свядомасці. Больш таго, як даказана заснавальнікамі сацыялогіі, яна аказвае на індывідуальную свядомасць істотнае пераканаўча-прымусовае ўздзеянне.

Працэс развіцця этыка-педагагічнай думкі трэба разглядаць на аснове інтэграцыі адпаведнай сукупнасці этычных, педагагічных і гістарычных ведаў. Аб'яднанне этычнага і педагагічнага кампанентаў стварае метадалагічныя асновы для распрацоўкі тэорыі маральнага выхавання. Уключэнне ж сюды гістарычнага кампанента выводзіць на разгляд этыка-педагагічнай думкі ў дыяхранічнай вертыкалі – у працэсе свайго станаўлення, развіцця. Этыка-педагагічная думка з метадалагічных пазіцый вызначаецца наступнымі ўласцівасцямі: а) *антрапалагічнасць* – размяшчэнне чалавека як найважнейшай светапогляднай катэгорыі ў цэнтр любых разглядаемых сістэм; б) *аксіялагічнасць* – адлюстраванне каштоўнасных утварэнняў інтэграцыі маральных і выхаваўчых ідэй розных гістарычных перыядаў; в) *ідэалагічнасць* – залежнасць змястоўнага напаўнення ад культурна-гістарычных асаблівасцей свайго часу.

Факусіраванне ідэй маральнага выхавання і гісторыі іх развіцця на чалавеку адлюстроўвае сучасныя тэндэнцыі антрапалагізацыі гісторыка-педагагічнага працэсу ўвогуле. Р. Б. Карнетаў адзначае: «Антрапалагічнае вымярэнне гісторыка-педагагічнага працэсу задае рамкі для распрацоўкі канцэптуальных падыходаў, якія цэнтрыруюцца на самім чалавеку як выхавальніку і выхаванцу, дазваляе прадставіць дынаміку чалавека ў стварэнні як цяласнай, душэўнай і духоўнай істоты ў розных гістарычных абставінах, раскрываюць антрапалагічныя заснаванні педагагічнай думкі і практыкі адукацыі» [10, с. 167]. Дзякуючы такому падыходу этыка-педагагічная думка арыентуе на неабходнасць наяўнасці антрапалагічнага падмурку і антрапалагічнай скіраванасці ў любой маральна-выхаваўчай ідэі, што адлюстроўваецца, перш за ўсё, праз магчымасці і патрэбы чалавека. Яна не выводзіць маральнае выхаванне асобы за межы сістэмнага адзінства і цэласнага характару развіцця чалавека. Маральнае ўдасканаленне разглядаецца ў гарманічным суаднясенні з фізічным, разумовым, эстэтычным фарміраваннем індывіда.

Антрапалагічныя асновы этыка-педагагічнай думкі дапамагаюць аддзяленню стыхійнай сацыялізацыі асобы ад мэтанакіраванага маральна-выхаваўчага ўздзеяння і ў той жа час выяўленню і скіраванню ў прадуктыўным накірунку іх узаемаадносін. Яны абумоўліваюць недапушчальнасць і немагчымасць адназначнага трактавання і ўніфікацыі маральна-выхаваўчых падыходаў для кожнага асобнага чалавека, які апрыоры прызнаецца ўнікальнай непаўторнасцю. Ацэнка такіх падыходаў вызначаецца не толькі па ўзроўні іх канцэптуалізацыі, а ў большай ступені па асноватворных усебаковых уяўленнях аб чалавеку як суб'екце маральна-выхаваўчых працэсаў. Такім чынам, антрапалагічнае вымярэнне тэндэнцый развіцця этыка-педагагічнай думкі з'яўляецца найбольш актуальным напрамкам яе даследавання.

Аксіялагізм этыка-педагагічнай думкі непасрэдна вынікае з самой сутнасці маралі, якая грунтуецца на грамадскіх вартасцях. Маральныя каштоўнасці маюць становучае значэнне для чалавека і грамадства. Яны носяць гістарычны характар, але асобныя з іх з'яўляюцца ўніверсальнымі, уласцівымі практычна ўсім перыядам развіцця чалавецтва. Увасобленыя ў мэту і задачы маральнага выхавання, каштоўнасці займаюць у ім вядучае, вызначальнае, месца.

Аксіялагічныя ўласцівасці этыка-педагагічнай думкі праяўляюцца як у ацэнцы яе ідэй адпаведных перыядаў, так і ў выяўленні аксіялагічнай складаемай кожнай асобнай ідэі ці нават аўтарскага ўкладу канкрэтнага этыка-педагагічнага погляду. Невыпадкова, што сучасныя даследчыкі адной з найважнейшых умоў канцэптуалізацыі гісторыка-педагагічных ведаў вылучаюць патрабаванне наяўнасці агульнага аксіялагічнага

стрыжня ў каркасе іх ідэй. Таму каштоўнасна-сэнсавыя арыенціры маральнай шматграннасці грамадства ў многім вызначаюць крытэрыі ацэнкі і адбору этнапедагагічных ідэй адпаведнага соцыуму. І самым галоўным у асэнсаванні аксіялагічных прыярытэтаў этыка-педагагічнай думкі з'яўляецца вызначэнне ролі і месца маральнага выхавання ў фарміраванні асобы і развіцці грамадства.

Таксама шматбакова вызначаецца ідэалагічнасць этыка-педагагічнай думкі. Любая ідэалогія абапіраецца на вартасныя арыентацыі грамадства, таму маральныя каштоўнасці ўваходзяць у падмурак ідэалагічных сістэм. Прычым асобныя сацыяльныя слаі насельніцтва, нават прафесійныя, палітычныя і іншыя групоўкі, маюць свае маральныя каштоўнасці. У сваю чаргу, кожная супольнасць людзей у кожны асобны гістарычны прамежак часу мае сваю ідэалогію – сістэму поглядаў на свет і грамадскае ўладкаванне. Адпаведна свайму часу існуюць розныя маральна-выхаваўчыя арыентацыі і падыходы. Маральная свядомасць з'яўляецца важнай састаўляючай нацыянальнай самасвядомасці, нацыянальнага менталітэту. Такім чынам фарміруецца нацыянальная ідэя, якая бярэцца на ўзбраенне грамадскай і дзяржаўнай ідэалогіямі.

Для этыка-педагагічнай думкі як канцэптуалізаванага тэарэтыка-метадалагічнага заснавання на працягу гісторыі свайго развіцця сталі ўласцівымі функцыі, з дапамогай якіх яна ўплывае на фарміраванне тэарэтычных і практычных асноў маральнага выхавання і праз якія ў абагульненым плане раскрываюцца яе змястоўна-сутнасныя і тэхналагічныя характарыстыкі. У якасці галоўных крытэрыяў выдзялення функцый этыка-педагагічнай думкі намі выбраны яе найважнейшыя ўласцівасці, а таксама сферы выкарыстання маральна-выхаваўчых ідэй.

Найбольш абагульненай з'яўляецца *метадалагічная функцыя*. Этыка-педагагічная думка раскрывае метады пазнання аб'ектаў маралі з пазіцый суб'ект-суб'ектнай трансляцыі духоўных каштоўнасцей, распрацоўвае агульныя падыходы да іх вывучэння. Яна дапамагае асэнсаваць логіку і этапы развіцця маральнага выхавання на працягу разглядаемага перыяду, сістэматызаваць факталагічны матэрыял, вызначыць аксіялагічныя параметры яго ацэнкі, задае метадалагічную скіраванасць разумення мэтавых арыентацый і тэхналагічнага забеспячэння маральна-выхаваўчых працэсаў. У якасці сістэматызаванага тэарэтычнага канструкту этыка-педагагічная думка значна аблягчае бачанне ўзаемаадносін маральна-выхаваўчых ідэй, іх дачынення да навакольнай рэчаіснасці ў гістарычным і прасторавым вымярэннях. Этыка-педагагічная думка ўтрымлівае падтрыманыя грамадствам ідэі, якія ўтвараюць адзіную тэарэтыка-метадалагічную платформу, на якой могуць распрацоўвацца канцэпцыі і тэорыі маральнага выхавання.

У многім сутнасць этыка-педагагічнай думкі раскрываецца праз *навукова-пазнавальную функцыю*, галоўнае прызначэнне якой – распрацоўка тэарэтычных асноў маральнага выхавання, раскрыццё яго заканамернасцей, змястоўна-мэтавага напаўнення і арганізацыйна-працэсуальнага ажыццяўлення. Навукова-пазнавальная функцыя забяспечвае не толькі тлумачэнне і разуменне пытанняў маральнага выхавання, але і скіроўвае на пераўтваральную, творчую дзейнасць у гэтым напрамку. З аднаго боку, яна задавальняе патрэбы грамадства і асобы, з другога – садзейнічае навукова-дысцыплінарнаму развіццю этыкі і педагогікі ў сувязі з удасканаленнем іх тэарэтыка-метадалагічных асноў. Важнае месца ў вырашэнні тэарэтычных задач адводзіцца глыбокаму гісторыка-педагагічнаму аналізу генезісу і развіцця ідэй маральнага выхавання ў кантэксце іх уключэння ў культурна-гістарычныя працэсы свайго часу.

Этыка-педагагічная думка мае прамое дачыненне практычна да ўсіх праяў сацыяльнай рэчаіснасці, яна ахоплівае ўсе моманты існавання асобы і грамадства. З яе дапамогай чалавек пазнае заканамернасці грамадскіх зносін, узаемаадносін з прыродай, развіцця ўнутранага свету індывіда. У гэтым праяўляецца *гнасеалагічная функцыя* этыка-педагагічнай думкі, якая дапамагае развіццю маральнай свядомасці грамадства, яе ўвасабленню ў сацыяльную маральную практыку. Таму, хоць этыка-педагагічная думка адлюстроўвае тэарэтычны ўзровень ведаў аб маральным выхаванні, яе сутнасць

выяўляецца толькі ў канкрэтных з'явах рэальнай рэчаіснасці.

Значны кампанент сутнаснай характарыстыкі этыка-педагагічнай думкі раскрывае *светапоглядная функцыя*, якая скіравана на дапамогу чалавеку ў асэнсаванні свайго месца ў свеце, адносін да навакольнай рэчаіснасці, да самога сябе. З улікам педагагічнай састаўляючай гэта функцыя значна пашырае педагагічны светапогляд, які асабліва падвержаны ўплыву сацыяльна-эканамічных, ідэйна-палітычных і культурных змен у грамадстве. Светапоглядная функцыя этыка-педагагічнай думкі набывае асаблівую значнасць сёння, калі істотна павялічылася колькасць несупадаючых светапоглядных парадыгмаў з рознапалярнымі ідэалагічнымі і вартаснымі арыентацыямі грамадства. Этыка-педагагічная думка ў сілу адзінства агульначалавечых каштоўнасцей, што закладзены ў яе падмурку, можа і павінна выконваць важную аб'яднальную ролю як у межах пэўнага грамадства, так і чалавецтва ўвогуле.

Этыка-педагагічная думка з'яўляецца адной са складаемых агульнай культуры, садзейнічае культурнаму развіццю грамадства, таму ёй уласціва *культуратворчая функцыя*, якая ажыццяўляецца на двух узроўнях. На першым – за кошт эвалюцыі маральных каштоўнасцей грамадства адбываюцца змены ў агульнай культуры, мяняецца яе змест, з'яўляюцца новыя якасныя ўтварэнні. На другім – дзякуючы маральнаму выхаванню ўзбагачаецца духоўная культура асобы і грамадства. Самастойную значнасць набывае і культурна-асветны напрамак. Ён праяўляецца ў далучэнні да агульнай культуры праз спасціжэнне маральнай культуры, правіл паводзін, этыкету, прафесійнай этыкі. Прычым гэта функцыя ахоплівае ўсіх прадстаўнікоў грамадства ва ўсіх сферах жыцця як у інстытуалізаваных формах, так і па-за іх межамі. Разглядаемая функцыя садзейнічае этнакультурнай ідэнтыфікацыі асобы, захаванню набыткаў традыцыйнай маральнай і педагагічнай культуры народа. Такі выхад на нацыянальныя каштоўнасці ўказвае і на ідэалагічны кампанент культуратворчай функцыі. Наогул этыка-педагагічная думка можа разглядацца як вынік развіцця этычных і педагагічных ідэй, а з іншага боку – як вынік агульнага гісторыка-культурнага працэсу.

Важная роля адводзіцца *пераемнасна-традыцыйнай функцыі*, якая забяспечвае захаванне выпрацаванага маральна-выхаваўчага вопыту і перадачу традыцый маральнага выхавання наступным пакаленням. Любая новая ідэя этыка-педагагічнай думкі ствараецца на аснове, якая ўжо існуе. Нават адносна радыкальныя змены ў этыка-педагагічнай думцы адбываюцца эвалюцыйным шляхам. У асноўным тут інавацыі досыць мірна ўжываюцца з традыцыямі. Асабліва важную ролю ў зберагаюча-вартаўніцкіх тэндэнцыях этыка-педагагічнай думкі адыгрывае народная педагогіка, ідэі якой займаюць тут досыць істотнае месца.

Пераемнасць ідэй этыка-педагагічнай думкі характарызуе ўстойлівую паслядоўнасць іх зараджэння. Такая іх непарыўнасць дазваляе ў сучаснасці бачыць мінулае, у мінулым – сучаснае, а значыць, у будучым – і сучаснае, і мінулае.

Тым самым мы выходзім на асэнсаванне *прагнастычнай функцыі* этыка-педагагічнай думкі, якая дазваляе прадбачыць бліжэйшыя вынікі маральна-выхаваўчай дзейнасці, прагназаваць маральнае развіццё на перспектыву ў залежнасці ад умоў і фактараў дэтэрмінацыі ўвасаблення яе ідэй. Тэарэтыка-метадалагічны падмурак і вывераны жыццём і часам практычны патэнцыял этыка-педагагічнай думкі ўжо на этапе асэнсавання тых альбо іншых ідэй маральнага выхавання, выкарыстання метадычнага і інструментальнага арсеналу яго ажыццяўлення дазваляюць досыць выразна бачыць іх выніковасць. Складанасць дакладнасці такіх прагнозаў абумоўлена істотным уплывам на арганізаваныя маральна-выхаваўчыя працэсы шматлікіх фактараў-дэтэрмінантаў, якія практычна немагчыма прадбачыць на гэтым этапе. Гэтым тлумачыцца адносны характар прагнастычнай функцыі. Тым не менш такая прагнастычнасць носіць не гіпатэтычны, а абгрунтавана прадвызначаны характар.

У многім інтэгруе ўсе функцыі этыка-педагагічнай думкі і скіроўвае іх на ўвасабленне ідэй маральнага выхавання ў рэальным жыцці *практычна-дзейсная функцыя*. Яна ажыццяўляецца праз шматлікія працэсы маральнага выхавання, якія арганізоўваюцца на аснове распрацаваных тэарэтычных

падыходаў. Канчатковым вынікам гэтых працэсаў з'яўляецца маральна дасканалая асоба. Кожная этыка-педагагічная ідэя па сваёй сутнасці скіравана на ўдасканаленне тэорыі і практыкі маральнага выхавання, што характарызуе яе абавязковую і неад'емную практычную значнасць і імкненне да непасрэднага ўвасаблення ў рэальнае быццё, дакладней – да яго пераўтварэння. З дапамогай маральнага выхавання адбываюцца фарміраванне, стварэнне, а дакладней – самастварэнне чалавека ў адпаведнасці з існуючымі правіламі і нормамі, каштоўнасцямі грамадства. Значыць, такую функцыю з поўным правам можна назваць *чалавекастваральнай*. У гэтым бачыцца галоўнае прызначэнне этыка-педагагічнай думкі, усе іншыя задачы непасрэдна альбо ўскосна прызваны забяспечыць яе вырашэнне.

Этыка-педагагічная думка ў значнай ступені залежыць ад канкрэтных сацыяльна-культурных умоў і фактараў, што дэтэрмінуюць яе развіццё. Так, у распрацоўках праблем маральнага выхавання пачэснае месца належыць этыка-педагагічнай думцы Беларусі, якая мае ўласны падмурак генезісу і станаўлення, адметныя тэндэнцыі развіцця, змястоўныя асаблівасці, якія надаюць ёй статус самабытнай формы аб'яднання педагагічных, этычных і гістарычных ведаў з эмпірычнай і тэарэтычнай айчыннай спадчыны і сучаснасці.

Такім чынам, этыка-педагагічная думка як сістэма этычных і педагагічных ідэй уяўляе сабой не механічнае іх аб'яднанне, хоць і заключае ў сабе ўласцівасці складаемых кампанентаў, а выступае ў якасці самастойна значнай формы навуковых і эмпірычных ведаў. Раскрыццё яе змястоўна-сутнасных характарыстык, структуры і асноўных функцый аказвае істотную дапамогу распрацоўшчыкам тэарэтычных асноў і практычным арганізатарам працэсу маральнага выхавання ў павышэнні яго эфектыўнасці. Як прадмет гісторыка-педагагічнага даследавання яна ўяўляе сабой крыніцу і падмурак для пабудовы мадэлей асабістага і грамадскага жыццеўладкавання ў сучаснасці і будучым.

Спіс цытаваных крыніц

1. *Максимов, Л. В.* К проблеме определения морали / Л. В. Максимов // Этическая мысль. – М. : ИФ РАН, 2002. – Вып. 3. – С. 61–72.

2. *Перов, В. Ю.* Этика как морально-практическая философия / В. Ю. Перов // Мысль : Философия морали: теория и история : сб. статей / под ред. А. И. Бродского [и др.]. – СПб. : Изд-во С.-Петербургского ун-та, 2000. – С. 3–14.

3. *Гусейнов, А. А.* Этика : учебник / А. А. Гусейнов, Р. Г. Апресян. – М. : Гардарики, 2004. – 472 с.

4. *Аристотель.* Сочинения : в 4 т. / пер. с древнегреч.; общ. ред. А. И. Доватура. – М. : Мысль, 1983. – Т. 4. – 830 с.

5. *Лаптёнок, А. С.* Особенности нравственного развития личности в современной культуре / А. С. Лаптёнок // Адукацыя і выхаванне. – 2010. – № 7. – С. 72–79.

6. *Разин, А. В.* Модели нравственного поведения / А. В. Разин // Этическая мысль. – М. : ИФ РАН, 2001. – Вып. 2. – С. 74–87.

7. Новейший философский словарь [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://dic.academic.ru/dic.nsf/dic_new_philosophy/494/ИДЕЯ. – Дата доступа : 31.10.2011.

8. *Вахтомин, Н. К.* Генезис научного знания : текст / Н. К. Вахтомин. – М. : Наука, 1973. – 287 с.

9. *Хвостов, В. М.* Теория исторического процесса: очерки по философии и методологии истории / В. М. Хвостов. – М. : КомКнига, 2006. – 392 с.

10. *Корнетов, Г. Б.* Антропологическая интерпретация историко-педагогического процесса / Г. Б. Корнетов // Теоретические и прикладные проблемы педагогической антропологии : материалы III Междунар. науч.-практ. конф., 18–20 октября 2006 г., Ставрополь / под ред. Л. Л. Редько, Е. Н. Шиянова. – Ставрополь : СГПИ; Сервисшкола, 2006. – С. 165–168.

Матэрыял паступіў у рэдакцыю 11.11.2011.