

ДІАГНОСТИКА СФОРМОВАНOSTІ ГІДНОСТІ У СТАРШОКЛАСНИКІВ ШКІЛ-ІНТЕРНАТІВ

С.В. Удовицька

У статті розглядаються діагностичні методики, які застосовувалися для визначення рівнів сформованості гідності у старшокласників шкіл-інтернатів.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями

Зростання соціальної ролі особистості вимагає пошуку нових шляхів якісного удосконалення процесу виховання, розробки сучасних виховних технологій, які враховували б психолого-педагогічні закономірності виховання гідності особистості. У самому понятті “гідність” поєднуються суб'єктивний і об'єктивний компоненти. В якості об'єктивного компонента можна розглядати оцінку суспільством тих чи інших якостей людини, які на певному історичному етапі є найбільш істотними для відображення її гідності, а в якості суб'єктивного – власну гідність.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковане розв'язання даної проблеми і на які спирається автор

Аналіз літератури свідчить, що проблема гідності досліджувалась переважно в контексті інших проблем. Зокрема, до вікових аспектів самовизначення особистості звертались К. Абульханова-Славська, В. Барцалкіна, М. Гінзбург, З. Карпенко, І. Кон, В. М'ясищев, В. Орлов, Р. Пасічняк, Л. Потапчук, В. Сафін, Д. Фельштейн, І. Шендрік та інші.

У дослідженнях учених Р. Онуфрієвої, Т. Бала, І. Беха, Є. Головахи, О. Донченка, О. Злобіної, О. Кононко, В. Рибалки, М. Савчина ціннісне ставлення до себе розглядається крізь призму проблеми життєтворчості особистості, життєвих смислів, особистісних виборів, особистої відповідальності.

Дослідження представників західної гуманістичної психології (Р. Бернс, Е. Еріксон, К. Роджерс, А. Маслоу, Р. Мейлі) ґрунтуються на ідеї цілісності та унікальності людської особистості, її високої самоцінності.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття

Однак проблему виховання гідності не можна назвати достатньо вивченою, оскільки такий її аспект, як виховання гідності старшокласників шкіл-інтернатів, спеціально не досліджувався.

Формулювання цілей статті (постановка завдання)

Зважаючи на актуальність поставленої проблеми, метою даної статті є аналіз діагностичних методик, які використовувалися для визначення рівнів сформованості гідності у старшокласників шкіл-інтернатів.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів

Гідність є складним інтегративним особистісним утворенням, для дослідження якого немає універсальної методики, тому в ході дослідження застосовувався комплекс спеціальних методик, за допомогою яких вимірювалися окремі компоненти цього утворення.

Комплексне дослідження включало тривале спостереження та соціально-педагогічне дослідження у школі-інтернаті, ситуації з моральним змістом, опитування й тестування, аналіз творчих робіт старшокласників, вивчення досвіду роботи педагогічного колективу в цьому напрямку. Крім цього, комплекс включав методики, які були спрямовані як на діагностику компонентів структури особистості, так і на вивчення особливостей гідності в цілому. Таким чином, всі діагностичні методики можна розділити на декілька груп.

Перша група була орієнтована на діагностику когнітивної сторони гідності у старшокласників і була спрямована на виявлення наявності (відсутності) теоретичних знань, уявлень школярів про поняття «гідність» і наявність їх у себе, що пов'язано з розвитком самооцінки. Виходячи із завдань,

сформульованих для цього етапу дослідної роботи, були розроблені питання опитувального аркуша.

Одержані відповіді виявили досить значні розбіжності у знаннях учнів, що дозволило розподілити їх на чотири умовні групи.

До першої групи (27,6%) було віднесено старшокласників, які правильно розуміють сутність поняття «гідність», вважають його головним у поведінці та діяльності, аналізують його у відповідності з нормами моралі. Друга група школярів (38,5%) зуміла розкрити окремі компоненти змісту поняття «гідність», але ще не до кінця усвідомлює його діяльнісний аспект. Відповіді старшокласників третьої групи (25,5%) містять неповні тлумачення, безсистемні знання про гідність. Четверта група учнів (8,4%) не змогла дати визначення гідності.

Причинами несформованості знань учнів про гідність у частини школярів є недостатність їхніх моральних уявлень, обмеженість особистого життєвого досвіду, відсутність моральної діяльності, нестабільність позитивних моральних стосунків у класі, в суспільстві, а також прорахунки та недопрацювання вчителів у їхньому вихованні.

Для нас був важливим не тільки опис рис своєї особистості старшокласниками, але й вся сукупність їхніх оцінних характеристик і пов'язаних з ними переживань, тобто оцінне ставлення до себе, або самооцінка. Тому наступний етап роботи передбачав виявлення рівня оцінки учнями самих себе – самооцінку.

Для виявлення рівнів сформованості самооцінки старшокласників нами була використана методика В. Некрасова «Визначення рівня самооцінки» [3]. З цією метою в ході констатувального експерименту учням було запропоновано оцінити ствердження, з якими вони повинні були погодитись або не погодитись, використовуючи варіанти відповідей: «ніколи» – 0 балів, «іноді» – 1 бал, «часто» – 2 бали.

Аналіз результатів дозволив нам виявити різні групи підлітків залежно від рівня самооцінки.

Перша група (46,4%) – старшокласники з низьким рівнем самооцінки: вони відрізняються особливою чутливістю до будь-

яких оцінних суджень, малоініціативні, непринципові, уникають ситуацій, де можуть виявитись їхні слабкості. Позиція у них нестійка, вони бояться відповідальності й відповідальних доручень. Деяких учнів відрізняють помітний егоцентризм, надмірна уразливість, підозрілість, інколи агресивність. Школярі, які не впевнені у собі, часто відчужуються від колективу, замикаються у собі. Надмірна самокритичність часто стає перешкодою у їхньому житті.

Друга група (21,1%) – школярі, схильні до переоцінки своїх здібностей. Відрізняються зарозумілістю. Занадто завищена самооцінка є проявом вже марнославства. Марнославство як риса характеру виявляється у прагненні вирізнитися будь-якими засобами, у хвастощах і любові до лестоців. Ці старшокласники, займаючись саморекламою, часто принижують інших. Завищена самооцінка може підтверджувати особистісну незрілість, невміння правильно оцінити результати своєї діяльності, порівнювати себе з іншими. Така самооцінка може вказувати на суттєві недоліки у формуванні особистості – нечутливість до своїх недоліків, зауважень і оцінок оточуючих.

Остання група (32,5%) – учні з адекватною (реальною) самооцінкою. Старшокласники з такою самооцінкою, як правило, самокритичні, цілеспрямовані, самостійні, мають високу комунікабельність. Вони керуються своїми власними принципами, не ображаючи оточуючих, не дуже розчаровуються, якщо інші з ними не погоджуються, не упадають у відчай, якщо їм не щастить. До інших людей ставляться з повагою і пропонують свою допомогу. Ці школярі припускають, що вони заслуговують на розуміння й повагу.

Отже, самооцінка як один з показників самосвідомості особистості, дозволяє з'ясувати рівень поваги або неповаги людини до себе – якість, на якій базується гідність (самоповага особистості). Таким чином, ми дійшли висновку, що про сформованість гідності можна говорити тільки за адекватної самооцінки вихованцем самого себе.

Для виявлення рівня сформованості самоставлення старшокласників нами була використана методика С. Пантелєєва “Дослідження самоставлення” [1]. Опитування включало 9 шкал:

шкала “1” – відкритість; “2” – самовпевненість; “3” – самокерівництво; “4” – показове самоставлення; “5” – самоцінність; “6” – самоприйняття; “7” – самоприхильність; “8” – внутрішня конфліктність; “9” – самозвинувачення. За кожною шкалою показник підраховувався шляхом підсумовування тих тверджень, з якими досліджуваний згодний (“+”) або не згодний (“-”). У результаті підрахунків кожен учень отримував 9 оцінок, за якими виводився середньоарифметичний показник.

Дані опитування свідчать, що на тлі значно вираженої відкритості (внутрішньої чесності) досить низькі показники самоприхильності, самоприйняття та самовпевненості, що відбилося на загальному показнику рівня самоповаги старшокласників. Слабовираженими виявилися також показники самоцінності та самокерівництва, що обумовлено несформованістю “Я-образу” школярів цього віку, їхньою нестійкою самооцінкою, низькою інформованістю та недостатністю морального досвіду.

У процесі діагностики були з’ясовані деякі важливі для нашого дослідження моменти. Ми звернули увагу, що серед учнів є діти з негативним ставленням до себе (13,4%), внутрішньою конфліктністю (14,8%).

Негативне ставлення до себе позначається на всіх сторонах життя, впливаючи на думки, поведінку, емоційний стан і самопочуття. Позначаючись на внутрішньому світі людини, занижена самооцінка діє на різні сторони її зовнішнього життя. Люди з негативним ставленням до себе неадекватно сприймають власні досягнення, не вірять, що досягли гарного результату завдяки своєму вмінню та сумлінню. У стосунках з оточуючими такі люди страждають хворобливою сором’язливістю, занадто чутливі до критики і обговорення своїх вчинків. Часто уникають контактів, спілкування. Невпевненість у собі впливає на поведінку, призводячи до втечі від ситуацій. Упередження проти себе призводить до розвитку самокритики.

Самокритика збільшує неадекватне ставлення до себе. Часто люди бояться думати про себе добре, вважаючи, що це хвастощі. Тому дітей зазвичай навчають зразковій поведінці та працелюбності, звертаючи увагу на їхні помилки й недоліки, а не

на успіхи. Дітям постійно нагадують про їхню провини, зовсім забуваючи розвивати їхню гідність. Самокритика підриває впевненість у собі, заважає перебороти труднощі, чітко оцінити свої якості. Позитивне самосприйняття – це, передусім, реалістичне ставлення до своїх сильних сторін, частина самооцінки. Почуття гідності повинне знаходитись усередині людини і не ґрунтуватися на порівнянні з іншими людьми.

Друга група методик була спрямована на діагностику мотиваційного компонента гідності старшокласників. Мотиви слабо піддаються діагностуванню. Одному й тому вчинку може бути надана протилежна оцінка в залежності від приписуваних суб'єкту вчинку мотивів.

Інформацію про домінуючі мотиви поведінки учнів може надати методика “Вибір мотивів”. Суть цієї методики полягає у тому, що перед учнем виникає необхідність вибору одного з декількох варіантів поведінки, кожний з яких обумовлений певним мотивом. У залежності від обраного мотиву можна визначити, який з них домінує в даній ситуації. Учні пропонувались проблемні ситуації морального змісту. Результати дослідження показали, що майже половина учнів (43,4%) в ситуаціях, які потребують прояву турботи та справедливості, керуються мотивами отримання похвали та боязкістю покарання. Частина школярів (21,2%) продемонстрували домінування позитивного мотиву у поведінці, інші (27,3%) – здійснили спробу знайти компромісний варіант, решта учнів (8,1%) – не змогли визначитись у своїй позиції.

Досвід показав, що з протилежних моральним еталонам мотивів в уявній ситуації старшокласники стійко орієнтуються на позитивні варіанти поведінки. Якщо ж різниця між можливими варіантами поведінки не така очевидна, то в таких ситуаціях відбувається боротьба мотивів. У цьому випадку учень не може визначитись без всебічного розгляду обставин на користь кожного варіанту поведінки й остаточного вибору одного з них у залежності від цих аргументів. Це пов'язано з природою мотивів. Така боротьба мотивів сприяє актуалізації у свідомості школярів уявлень про відповідні моральні якості й норми поведінки, вироблення ставлення до кожного з можливих варіантів поведінки.

Тому цінність особистої гідності багато в чому визначається цінністю мотивів цього вибору. Більше того, у залежності від характеру мотивів морального вибору можна зробити певні висновки про ступінь свободи суб'єкта, який здійснює даний вибір.

У вихованні гідності старшокласників велику роль відіграє емпатія – емоційна форма розуміння, відчуття іншої людини, відгук на переживання інших людей, прояв співчуття і прихильності. Це важлива комунікативна ознака людини.

З метою виявлення рівня емпатії у старшокласників нами використана експрес-діагностика емпатії (методика І. Юсупова). Учням було запропоновано оцінити ствердження, з якими вони повинні були погодитись або не погодитись, використовуючи варіанти відповідей: “не знаю”, “ніколи” або “ні”, “іноді”, “завжди” або “так” [3].

Дослідження засвідчило, що більшість старшокласників (32,2%) характеризуються емоційною чуйністю, здатністю тонко реагувати на те, що відбувається з іншими, переживати емоційні стани, що відчуває інша людина. Для них типові прояви добровільності, активності, відповідальності, залучення змісту власного усвідомленого досвіду, розвиток усіх компонентів емпатії.

Для 22,8% старшокласників властивою була здатність прояву емпатії епізодично, у них спонтанний інтерес до іншої людини, в якому не слід шукати логіку чи мотивацію інтересу до іншого. Їм не вистачало мотивації, яка б спонукала їх до оволодіння емпатійними діями, активної позиції, суб'єкт-суб'єктного спілкування.

У 28,6% старшокласників емпатія розвинута мало, в їхніх діях переважав егоцентризм, невміння знаходити компромісні рішення, постійно потребують стимулювання, підтримки й довіри. Недостатньо розвинені здібності усвідомлення та вербалізації власних почуттів.

У частини учнів (16,4%) емпатія не розвинута. Для них характерна емоційна нестабільність. У них не сформовані дії переживання, співчуття, спонуки до підтримки. Таким старшокласникам складно контактувати з однолітками, вони

багато в чому не знаходять взаєморозуміння з оточуючими, мають егоїстичні інтереси.

Третя група методик була спрямована на вивчення поведінково-діяльнісного компонента гідності. Психологи виділяють дві форми здійснення моральних вчинків: вербальна й реальна поведінка. Під вербальною поведінкою потрібно розуміти абстрактно-відсторонене міркування суб'єкта про те, як би він вчинив в уявній ситуації. Реальна поведінка – це вчинок в ситуації реального морального вибору, в який суб'єкт особисто залучений і від вирішення якого залежать його стосунки з іншими людьми.

В основу вивчення поведінкового компонента гідності було покладено метод спостереження за поведінкою школярів у реальних (природних або спеціально організованих) ситуаціях, які потребують прояву моральних якостей. В якості додаткових методів використовувалось моделювання уявних ситуацій морального змісту, в яких школярам пропонувалось визначити варіанти власної поведінки.

Нас цікавило ставлення учнів до гідних й негідних вчинків, розуміння їхньої специфіки, а також поведінкові стереотипи, характерні для них. У процесі дослідження нами було встановлено, що досить велика частина опитаних старшокласників (34,0%) визначає гідний вчинок як прояв доброти, людяності, 19,8% – гідний вчинок ототожнюють з милосердям, 30,1% – розуміють його як допомогу оточуючим, старшим і самотнім людям, хворим і тим, хто її потребує, 5,2% – забезпечення уваги до власної позиції. Разом з тим значна частина школярів (10,9%) не змогла назвати жодного гідного вчинку, який би вони здійснили. Досліджуючи мотиви негідних вчинків школярів можна, зауважити, що 32,9% учнів не усвідомлюють своїх обов'язків, 29,2% – порушують правила поведінки, 28,3% – мають погані звички, 9,6% – необережні та неухажні.

З метою виявлення наявних у старшокласників варіантів моральної поведінки їм були запропоновані спеціально розроблені проблемні ситуації. Зміст роботи над проблемними ситуаціями полягав у тому, що спочатку учням пропонувалось ознайомитися з початком ситуації, а потім дати відповіді на запитання з обґрунтуванням прийнятого рішення. Завдання виконувалися у два

етапи. На першому виявлялися реальні моделі поведінки. Другий етап виявляв ідеальні моделі поведінки. Одержані на цьому етапі дослідної роботи результати були розподілені на чотири групи.

До першої з них (19,3%) увійшли ті, що свідчили про вірне розуміння морального змісту ситуації: у своїх вчинках потрібно вміти приймати рішення бути чесним, добрим, справедливим, намагатися допомагати людям. Ці відповіді мали активний і діяльний характер, учні обирали такі варіанти поведінки, які потребували самостійного рішення, носили альтруїстичну спрямованість. Для другої групи відповідей (37,7%) характерною була опора на допомогу друзів, рідних, учителя тощо. Старшокласникам не вистачало впевненості у власних силах і можливостях. Відповіді третьої групи (23,6%) носили залежний характер від чужої думки, в основному друзів. Для відповідей респондентів четвертої групи (19,4%) характерною була егоцентрична поведінка.

Досліджуючи мотиви моральних дій школярів, можна зауважити, що частина старшокласників діяла імпульсивно, не в змозі пояснити, чому вони саме так вчинили – 16,2%. Інші (14,6%) – керувались усвідомленням обов'язку і правил поведінки; 27,4% – внутрішнім переконанням, звичкою чинити саме так; 19,5% – почуттям жалю до ображених; 22,3% – особистими інтересами.

За результатами діагностики, відповідно до означених критеріїв і показників було визначено чотири групи старшокласників, залежно від рівня сформованості гідності. Кожна з цих груп характеризується певними показниками сформованості гідності або їхньою відсутністю.

Охарактеризуємо кожний із виділених рівнів відповідно до критеріїв та за властивими їм показниками:

I група (8,3%) – високий рівень сформованості гідності. До неї були віднесені старшокласники, яким притаманні: повні й глибокі знання про гідність і моральні норми, адекватна самооцінка, позитивне ставлення до інших і себе, самостійні й обґрунтовані судження та вчинки, розвинута моральна рефлексія. Вони активно протистоять актам негуманного ставлення до людей, уміють співчувати. Доручення виконують охоче, з бажанням; дотримуються правил поведінки у школі, на вулиці, вдома;

самокритичні та вимогливі до себе; дотримуються даного слова, правдиві з учителями, батьками, однокласниками; добровільно визнають свою провину і вимагають це від інших; непримиренні до всього, що принижує людину.

II група (19,2%) – достатній рівень сформованості гідності. Школярі, яких було віднесено до цієї групи, характеризуються позитивним самоствавленням, достатнім діапазоном знань про гідність і моральні норми, однак ці знання недостатньо стійкі. Моральна рефлексія реалістична, самооцінка конкретна, але не завжди усвідомлена і формується на інтуїтивному рівні, внаслідок чого учні не завжди вміють обґрунтувати свій вибір, відстояти власну думку. Поведінка правильна незалежно від наявності чи відсутності контролю, але вони не вимагають цього від інших. Старшокласники з достатнім рівнем сформованості гідності виявляють повагу лише до себе, близьких і друзів, товаришам допомагають тільки тоді, коли це їм доручають.

III група (43,4%) – середній рівень сформованості гідності. Для вихованців, віднесених до цієї групи, типові такі особливості: незначні знання про гідність та моральні норми; ціннісне ставлення до інших і себе майже не сформоване; слабкість рефлексії; неповна самооцінка; занижена самоповага. У поведінці старшокласники керуються мотивами отримання похвали або боязні покарання. Виявляють хворобливу сором'язливість, чуттєві до критики та обговорення своїх вчинків, невпевнені у власних силах. Учні з середнім рівнем сформованості гідності характерна байдужість до переживань оточуючих, вони надають допомогу лише під впливом педагога.

IV група (29,1%) – низький рівень сформованості гідності. У школярів, віднесених до цієї групи, відсутні елементарні знання про гідність та моральні норми. Вони характеризуються негативним самоствавленням, низькою самооцінкою; відсутністю ціннісного ставлення до інших і моральної рефлексії. Старшокласники цього рівня не здатні адекватно сприймати емоційний стан інших, можуть їх образити. Спостерігається відсутність самоконтролю у поведінці, самостійності у судженнях і вчинках. Їм притаманні внутрішня й зовнішня конфліктність,

недисциплінованість, емоційна нестабільність; споживацьке ставлення до інших.

Висновки й перспективи подальших розвідок у даному напрямку

Проведена діагностика сформованості гідності у старшокласників показала, що:

- основні причини низького рівня сформованості гідності старшокласників полягають у недостатній компетентності педагогів з питань виховання їхньої гідності;
- робота в цьому напрямі має переважно формальний, епізодичний характер, її проведення не завжди передбачає досягнення конкретної мети.

На підставі аналізу й узагальнення результатів констатувального етапу дослідження було зроблено висновок про необхідність посилення уваги до питань виховання гідності у старшокласників шкіл-інтернатів та розробки педагогічних умов виховання гідності у старшокласників шкіл-інтернатів.

Література

1. Дослідження особистості: практикум із загальної психології / [укл. І.М. Дубчак, Н.М. Рудюк]. – Чернівці. : Рута, 2005. – 80 с.
2. Психологическая диагностика детей и подростков / [под ред. К.М. Гуревича, Е.М. Борисовой]. – М. : Межд. пед. академия, 1995. – 360 с.
3. Слепухина Г.В. Нравственное развитие старшеклассников в социально-педагогическом процессе / Слепухина Г.В. – М. : Московский психолого-социальный институт, 2006. – 188 с.
4. Тимощук Н.С. Особистісно орієнтоване виховання старшокласників у процесі позакласної роботи / Тимощук Н.С. – Рівне: Волинські обереги, 2004. – 271 с.
5. Шакуров Р.Х. Виховання честі і гідності / Шакуров Р.Х. – К. : Знання, 1966. – 45 с.

В статтє рассматриваются диагностические методики, которые использовались для определения уровней

сформированности достоинства у старшеклассников школ-интернатов.

The article gives characteristics to the diagnostic methods used for determination of the levels of dignity formation of the senior pupils of boarding schools.

Удовицька Світлана Валентинівна – м. н. співробітник Інституту проблем виховання НАПН України (м. Київ)

УПРАВЛЕНИЕ ВРЕМЕННЫМ РЕСУРСОМ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

Т.В. Черкашина

Наступившая эпоха Сострадания, несущая в себе идею человеколюбия, предъявляет определенные требования, закладывая основы разумно-душевного человека, способного управлять своим психофизическим ресурсом, включая временной показатель личных трудовых затрат.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами

Современный человек, получив право доступа к масштабным информационным потокам, возлагает на себя персональную ответственность за целесообразное применение приобретаемых знаний в практику действенного опыта. Ритм жизнедеятельности субъекта общественных отношений, в частности, образовательной среды, обусловлен не столько характером его общественно-полезного труда, сколько качеством выполняемых им задач. Переход от формализованных подходов в функциональных обязанностях преподавателя к осмысленной