

Шифр: *«Моральна свідомість»*

ФОРМУВАННЯ МОРАЛЬНОЇ СВІДОМОСТІ УЧНІВ МОЛОДШОГО ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ

ЗМІСТ

ВСТУП	2
РОЗДІЛ 1. ФОРМУВАННЯ МОРАЛЬНОЇ СВІДОМОСТІ УЧНІВ МОЛОДШОГО ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА....	5
1.1. Зміст і структура моральної свідомості молодшого підлітка	5
1.2. Критерії, показники та рівні розвитку моральної свідомості молодших підлітків.....	10
1.3. Аналіз стану сформованості моральної свідомості учнів молодшого підліткового віку	13
РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ РОЗВИТКУ МОРАЛЬНОЇ СВІДОМОСТІ УЧНІВ МОЛОДШОГО ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ.....	19
2.1. Педагогічні умови розвитку моральної свідомості учнів молодшого підліткового віку	19
2.2. Організація та аналіз результатів педагогічного експерименту	24
ВИСНОВКИ.....	29
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	31
ДОДАТКИ.....	35

ВСТУП

Актуальність дослідження. Моральне виховання особистості – одна з основних проблем педагогічної теорії і практики, що завжди перебувала у центрі уваги педагогів і психологів. Моральне виховання сприяє прилученню підростаючого покоління до накопиченого суспільством морального досвіду, формуванню моральної свідомості, розвитку моральних почуттів, виробленню звичок моральної поведінки. Важливого значення розвиток моральної свідомості набуває у молодшому підлітковому віці, оскільки в цей час суттєво розширюється досвід моральних стосунків особистості, активно формуються моральні уявлення, поняття, судження, що забезпечують усвідомлення підлітками сутності моральних норм і цінностей.

Суттєвий внесок у вивчення питань морального становлення особистості зробили такі педагоги й психологи, як І. Бех, М. Боришевський, О. Вишневський, О. Киричук, Г. Костюк, М. Красовицький, М. Савчин, В. Сухомлинський, К. Чорна та ін. Проблеми формування моральної свідомості особистості значну увагу приділяли А. Бойко, О. Богданова, В. Гурін, І. Зязюн, І. Кон, І. Мар'єнко, Т. Цвелих, Н. Щуркова та ін. Зміст моральної свідомості особистості, її структурні компоненти розглядалися О. Богдановою, М. Іванчук, Р. Овчаровою, Р. Павелківим, В. Плахтій, Н. Савіною, М. Сметанським, І. Харламовим і ін. У працях І. Бека, М. Боришевського, І. Булах, О. Кононко, Р. Павелківа, О. Квашук та ін. розкриваються чинники і психологічні механізми морального розвитку дітей різного віку, особливо дошкільного і молодшого шкільного. Стосовно ж молодшого підліткового віку означена проблема залишається менш дослідженою. Можна констатувати, що питання розвитку моральної свідомості учнів молодшого підліткового віку залишаються відкритими для подальших пошуків. Потребують уточнення, зокрема, компоненти, показники і рівні розвитку моральної свідомості молодших підлітків, а також педагогічні умови її цілеспрямованого формування.

Об'єкт дослідження: моральне виховання учнів молодшого підліткового віку.

Предмет дослідження: педагогічні умови розвитку моральної свідомості учнів молодшого підліткового віку.

Мета: визначити й експериментально перевірити педагогічні умови розвитку моральної свідомості учнів молодшого підліткового віку.

Досягнення поставленої мети потребувало розв'язання таких **завдань**:

1. На основі аналізу психологічної і педагогічної літератури з'ясувати сутність і структуру моральної свідомості молодших підлітків.

2. Визначити критерії, показники та рівні сформованості моральної свідомості учнів молодшого підліткового віку.

3. Визначити й емпірично перевірити педагогічні умови розвитку моральної свідомості молодших підлітків.

Гіпотеза дослідження – успішний розвиток моральної свідомості учнів молодшого підліткового віку можливий за таких педагогічних умов:

– організація дискусійного обговорення моральних дилем, адекватних віковим особливостям учнів;

– ознайомлення учнів з моральними судженнями, які перевищують їх стадію морального розвитку;

– використання спеціальних прийомів, які стимулюють виникнення пізнавального конфлікту між моральними поглядами підлітків і спонукають їх до осмислення ситуацій з позицій іншої людини;

– дотримання педагогом діалогічного стилю педагогічного спілкування.

Теоретичну основу дослідження складають методологічні положення особистісного підходу у вихованні (Г. Балл, Г. Костюк, О. Леонтьєв, А. Маслоу), концепції морального розвитку особистості (І.Бех, М. Боришевський, А. Зосимовський, Л. Кольберг, Ж. Піаже); дослідження моральної свідомості та самосвідомості особистості (М.Боришевський, І. Кон, В.Москалець, М.Савчин, Р.Павелків); положення щодо закономірностей розвитку дітей підліткового віку (Л. Божович, Л. Виготський, Д. Ельконін, Е. Еріксон); ідеї про суб'єктну позицію особистості як основу самовизначення в ситуаціях морального вибору (Л. Кольберг, Р. Овчарова, С. Рубінштейн).

Методи дослідження. Для розв'язання визначених завдань і перевірки гіпотези використовувалися такі методи дослідження:

теоретичні: вивчення та аналіз психологічної та педагогічної літератури з метою вивчення стану розробленості досліджуваної проблеми; аналіз, синтез, систематизація, узагальнення;

емпіричні: спостереження, анкетування, бесіди для виявлення сформованості моральної свідомості учнів молодшого підліткового віку; *формувальний* експеримент з метою перевірки педагогічних умов розвитку моральної свідомості молодших підлітків;

методи математичної статистики – для статистичної обробки результатів педагогічного експерименту.

Експериментальна база дослідження. Дослідно-експериментальна робота проводилась на базі закладу «Загальноосвітня школа I-III ступенів №4 ім. Д.І. Менделєєва Вінницької міської ради». У дослідженні взяли участь 56 учнів 7-х класів.

Теоретичне значення дослідження полягає в тому, що: визначено сутність моральної свідомості як комплексної властивості, що характеризується усвідомленням особистістю моральних норм і цінностей, їхнім суб'єктивним прийняттям і реалізацією в поведінці; з'ясовано структурні компоненти моральної свідомості учнів молодшого підліткового віку (моральні знання й уявлення, моральні почуття, моральна поведінка); встановлено критерії (пізнавальний, емоційно-ціннісний, поведінковий) та рівні розвитку моральної свідомості молодших підлітків (високий, середній, низький); обґрунтовано педагогічні умови розвитку моральної свідомості учнів молодшого підліткового віку (організація дискусійного обговорення моральних дилем, адекватних віковим особливостям учнів; ознайомлення учнів з моральними судженнями, які перевищують їх стадію морального розвитку; використання спеціальних прийомів, які стимулюють виникнення пізнавального конфлікту між моральними поглядами підлітків і спонукають їх до осмислення ситуацій з позицій іншої людини; дотримання педагогом діалогічного стилю

педагогічного спілкування з учнями).

Практична значущість дослідження: сформульовані положення і методичні матеріали можуть використовуватися з метою вдосконалення морального виховання учнів молодшого підліткового віку.

Апробація результатів дослідження. Основні положення та результати дослідження доповідалися на науково-практичній конференції студентів і молодих вчених «Освіта в міждисциплінарному вимірі» (Вінниця, 5-6 грудня 2018 р.).

Публікації. Результати дослідження висвітлено в статті у збірнику наукових праць студентів і молодих учених «Педагогічний пошук» (випуск 9).

Структура роботи. Робота складається зі вступу, двох розділів, списку використаних джерел і додатків. Основний текст роботи викладено на 30 сторінках. Ілюстративний матеріал подано на 1 рисунку. Бібліографія містить 47 найменувань.

РОЗДІЛ 1. ФОРМУВАННЯ МОРАЛЬНОЇ СВІДОМОСТІ УЧНІВ МОЛОДШОГО ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

1.1. Зміст і структура моральної свідомості молодшого підлітка

Згідно з віковою періодизацією, молодший підлітковий вік охоплює період від 12 до 14 років [47]. Це важливий етап у становленні особистості, коли змінюється її ставлення до себе та оточення, закладаються основи моральної свідомості.

Цілеспрямоване формування моральної свідомості молодших підлітків неможливе без визначення змісту і структурних компонентів цього складного феномена. У педагогічній літературі поряд із терміном «моральна свідомість» вживаються також поняття «моральність», «моральна культура», «морально розвинена особистість». В «Українському педагогічному словнику» термін «моральність» трактується як етичне поняття, яке в широкому значенні є синонімом моралі. У вузькому розумінні «моральність» – це характеристика особливого виду практичної діяльності людей, що мотивується моральними ідеалами, переконаннями, нормами та принципами [14, с. 216].

Питання формування моральної свідомості особистості глибоко проаналізовані в працях видатного вітчизняного педагога В. Сухомлинського, який зазначав: «гуманність, чуйність, готовність прийти на допомогу іншій людині – ці елементарні риси людяності, порядності повинні стати надбанням, особистим моральним скарбом кожного вихованця» [37, с. 473]. Відповідальність за утвердження в душі кожної людини сердечності, доброти та чуйності педагог покладає на школу. Саме вона, на його думку, покликана сформувати у вихованців розуміння людини як найвищої цінності, що стане основою їх моральної культури. Головним критерієм моральної свідомості особистості В. Сухомлинський вважає «готовність творити добро для людей за покликом власної совісті» [37, с. 464-474].

Термін «моральна свідомість особистості» вживається у педагогічних працях М. Болдирєва [5]. Він трактує його як наявність в особи знань про мораль, сформованість навичок, умінь і звичок моральної поведінки. Для визначення рівня розвитку моральної свідомості особистості, на думку науковця, потрібно з'ясувати, чи відповідає її свідомість і поведінка етичним нормам, прийнятим у суспільстві. М. Болдирєв звертає увагу на те, що рівень моральної свідомості особистості потрібно виявляти не за зовнішніми ознаками, а за її ставленням до інших людей, за мотивацією її вчинків. У структурі моральної свідомості особистості вчений розрізняє два компоненти: моральні погляди і моральну поведінку [5, с. 187-191].

Н. Шагай під моральною свідомістю розуміє властивість особистості, яка визначається ступенем сформованості моральних якостей, що відображають розвиток особистісних характеристик, ставлень до оточуючого соціального середовища, а також моральної поведінки. У структурі моральної свідомості дослідниця виділяє такі компоненти: когнітивний (первинні уявлення дітей про моральні поняття, норми й правила поведінки та культуру спілкування), мотиваційно-ціннісний (наявність мотиваційної основи для здійснення позитивних моральних вчинків, емпатія, бажання допомогти, ціннісне ставлення до себе та оточуючих) та процесуально-діяльнісний (готовність до реалізації моральних

знань у конкретних вчинках, прояв культури моральної дії) [43, с. 76-77].

А. Зимянський у структурі моральної самосвідомості виокремлює когнітивну, емоційно-ціннісну та поведінкову (регулятивно-вольову) складові [18]. Елементами когнітивної складової є моральні знання, переконання, ідеали та моральна рефлексія. Емоційно-ціннісна складова містить моральні цінності, почуття, емпатію, моральну самооцінку і відповідальність, поведінкова складова – моральну саморегуляцію, самоконтроль, моральний вибір, вчинки.

Моральна свідомість ґрунтується на обізнаності особистості з моральними нормами і правилами, прийнятими у суспільстві, тобто формування моральної свідомості передбачає оволодіння особою певною системою моральних знань. Свого часу ще В. Сухомлинський зазначав, що «духовна культура людини буде неповною, якщо вона не оволодіє знаннями, які є підґрунтям її моральної культури» [37, с. 464]. Моральні знання можуть мати об'єктивний і суб'єктивний характер. Об'єктивний характер полягає в розумінні особою змісту моральних принципів та норм, що існують у суспільстві. Суб'єктивний характер виявляється в особистісному ставленні людини до моральних понять і правил. Джерелом моральних знань для кожної людини стають навколишнє середовище, спілкування, спільна трудова діяльність.

У структурі моральних знань Г. Шакірова виділяє такі компоненти: 1) знання змісту моральних положень, норм, правил поведінки, принципів; 2) знання аргументації необхідності дотримання певного положення; 3) знання позитивного ставлення, яке існує в суспільстві, до цього положення [44, с. 83-89].

У педагогічній літературі звертають увагу на те, що особливістю засвоєння моральних знань молодшими підлітками є недостатня сформованість у них поняттєвої форми мислення, внаслідок чого оволодіння моральними поняттями відбувається нерівномірно. Вони набувають умінь оперувати ними, зростає кількість засвоєних понять, однак діти відчують певні труднощі у визначенні сутності того чи іншого поняття, оскільки їхня увага зосереджується в основному на його зовнішніх, функціональних ознаках [23, с. 7].

Проте озброєння підлітків знаннями моральних норм і принципів ще не

вирішує проблем морального виховання. Моральні знання спонукають до певних моральних дій, лише пройшовши крізь призму почуттів, емоцій та переживань дитини. Л. Рувінський зауважує, що основою процесу засвоєння моральних норм і принципів є розвиток усвідомлено-емоційних ставлень до них, єдність знання й переживання морального змісту діяльності. Органічний характер зв'язку між знанням морального змісту діяльності й переживанням цього знання є тією умовою, що визначає ефективність засвоєння моралі, сприяє виникненню єдності моральної свідомості й поведінки [35, с. 47].

Традиційно в педагогіці моральними називають ті почуття, в основі яких лежать переживання, пов'язані зі ставленням до інших людей. О. Матвієнко називає власне моральними почуттями такі, як почуття справедливості, обов'язку, совісті, честі, гідності, щастя. Однак вона зазначає, що такі емоції, як сором, гнів, страх можуть теж набувати морального характеру, якщо в їхній основі лежить певна моральна оцінка [27, с. 56]. Особливого значення у формуванні моральної свідомості особистості науковець надає формуванню та розвитку почуття сорому, завдяки якому людина розрізняє в собі, у своїй особистості добро й зло, позбувається всього непотрібного й недоброго [27, с. 60]. На думку О. Матвієнко, характер морального почуття залежить від індивідуальних особливостей людини, її психічного складу, особливостей темпераменту [27, с. 61].

Вивчаючи проблеми формування моральних почуттів, Т. Гаврилова зазначає, що, керуючись моральними почуттями, людина реагує на життєві ситуації безпосередньо, діє невимушено, актуалізуючи узагальнений попередній досвід моральної взаємодії з іншими людьми. До моральних почуттів дослідниця відносить такі переживання людини, як співпереживання, співрадість, співчуття, які характеризують її ставлення до інших людей. На її думку, людина тільки тоді зможе реалізувати себе в моральній діяльності, коли вона буде готова до дієвої співучасті в переживаннях інших людей [11, с. 9-10].

Результати психологічних та педагогічних досліджень засвідчують, що для молодших підлітків властивою є егоцентрична форма моральних почуттів,

оскільки рівень їхнього психічного розвитку не дає їм змоги сприйняти точку зору інших людей. Однак саме в цьому віці відбувається інтенсивне накопичення емоційного та морального досвіду, який у майбутньому стане міцним підґрунтям для розвитку гуманістичних переживань і формування альтруїстичної поведінки [11, с. 38-39]. Саме тому важливого значення набуває створення таких виховних ситуацій, у яких молодший підліток зміг би пройти школу взаємодії з іншими людьми, отримав нагоду порадити успіхам і поспівчувати невдачам своїх товаришів.

Розвиток моральних почуттів є необхідною передумовою формування в молодших підлітків моральних переконань і цінностей. Під поняттям «цінності» Л. Чупрій розуміє ідеї, норми, процеси, відносини матеріального і духовного порядку, які мають об'єктивну позитивну значущість і здатні задовольняти певні потреби людей. Кожній особі притаманна своя специфічна ієрархія цінностей, що стають ланкою, яка сполучає індивідуальне та суспільне життя. Особистісні цінності відображаються у свідомості в формі ціннісних орієнтацій – найважливіших елементів внутрішньої структури особистості, закріплених життєвим досвідом індивіда, всією сукупністю його переживань. Система ціннісних орієнтацій визначає сутність як людини, так і певної спільноти, напрямки їхніх дій і вчинків [42, с. 23].

І. Харламов вважає, що для розкриття змісту моральної поведінки потрібно виділити найменшу одиницю, яка б зберігала властивості цілого. Такою одиницею, на його думку, є моральний вчинок. Під вчинком учений розуміє певну дію чи стан людини, але звертає увагу на те, що вчинком вони стають лише тоді, коли розглядаються у взаємозв'язку з потребами і намірами особистості, мотивами та цілями, які їх спричиняють [39, с. 25-26].

Т. Гаврилова зауважує, що моральний вчинок не завжди мотивований. Іноді людина чинить морально не тому, що відчуває в цьому потребу, а тому, що хоче відчути схвалення власних дій людьми, що її оточують, або боїться осуду. Досить часто важко зрозуміти не тільки мотив вчинку іншої людини, але й свого власного. Якщо в основі морального за зовнішньою формою вчинку

лежить егоцентричний мотив, то такий вчинок не є справді моральним [11, с. 8].

Узагальнення результатів аналізу психолого-педагогічних джерел дає підстави трактувати моральну свідомість як комплексну властивість особистості, що характеризується усвідомленням моральних норм і цінностей, їхнім суб'єктивним прийняттям і реалізацією в поведінці. У структурі моральної свідомості молодших підлітків можна виокремити три компоненти: моральні знання й уявлення, моральні почуття, моральну поведінку.

Аналіз психолого-педагогічної літератури та педагогічної практики дає змогу стверджувати, що молодший підлітковий вік є сприятливим для формування всіх структурних компонентів моральної свідомості особистості.

У цьому віці завершується «дитячий» етап розвитку моральної сфери, який полягає в запозиченні, некритичному засвоєнні моральних норм, і розпочинається «дорослий», який характеризується організацією особистістю своєї поведінки у відповідності з свідомо виробленими моральними принципами, переконаннями, усвідомленням морального обов'язку [28]. Становлення моральної свідомості молодших підлітків характеризується низкою особливостей, які виступають важливою передумовою формування моральних понять і переконань: активізація розвитку Я-концепції, перебудова змісту ціннісних орієнтацій, розширення кругозору і поява теоретичних інтересів, розвиток доволі високого рівня моральної саморегуляції.

1.2. Критерії, показники та рівні розвитку моральної свідомості молодших підлітків

Проблема визначення критеріїв і показників розвитку моральної свідомості особистості є досить складною. У сучасній педагогічній науці не існує єдиного підходу до визначення як структурних компонентів моральної свідомості, так і критеріїв її сформованості. Так, наприклад, дослідники виокремлюють такі критерії зрілості моральної свідомості особистості: глибину розуміння правил моралі; ступінь сформованості та розвитку вмінь, навичок і звичок моральної поведінки; характер моральної орієнтації в складних життєвих ситуаціях; сту-

пінь принципності; міру вимогливості до себе та інших людей; характер поведінки дитини в колективі та наодинці з собою; наявність гуманістичних рис у характері та поведінці; ступінь шанобливого та доброзичливого ставлення до людей; рівень розвитку почуття власної гідності; рівень розвитку таких моральних почуттів, як честь, совість і сором [25, с. 227].

Дещо інші критерії оцінки моральної свідомості особистості пропонує М. Шемшурина, зокрема, рівень засвоєння моральних понять; наявність системи ціннісних орієнтацій; ступінь емоційного розвитку [45].

Аналіз наукових джерел дав нам змогу з урахуванням визначених складових моральної свідомості молодших підлітків виокремити такі критерії її сформованості: *пізнавальний, емоційно-ціннісний і поведінковий*.

Пізнавальний критерій ми виокремлюємо з урахуванням того, що моральна вихованість особистості характеризується наявністю в неї певної системи моральних знань, а також ставленням до них. Моральні знання є підґрунтям для формування позитивних мотивів моральної поведінки. Вони допомагають дитині долати обмеженість особистого досвіду, дають змогу орієнтуватися в тих життєвих ситуаціях, у яких їй ще не доводилося бути, давати свідому оцінку своїм та чужим учинкам. Засвоєння моральних знань -- одна з головних передумов формування моральної свідомості загалом. Досвід педагогічної практики засвідчує, що учні молодшого підліткового віку часто порушують моральні норми в зв'язку з тим, що не знають про існування того чи іншого морального правила, не розуміють змісту певних моральних понять або мають спотворене уявлення про них. Іноді недотримання моральних вимог пов'язане з тим, що учні не усвідомлюють їхньої важливості та необхідності як для себе, так і для суспільства загалом. Саме тому ми виділили такі показники *пізнавального критерію*: обізнаність молодших підлітків з моральними поняттями, нормами та правилами, розуміння їхнього змісту та взаємозв'язку; усвідомлення особистісної значущості моральних понять, норм і правил; уміння використовувати основні моральні категорії в мовленні.

Наступним критерієм оцінювання моральної вихованості молодших

підлітків вважаємо *емоційно-ціннісний*. Ставлення людини до самої себе й навколишнього середовища знаходить своє вираження в її емоціях, почуттях та переживаннях. Моральні поняття, норми, ідеали мають не тільки раціональний зміст, вони засвоюються людиною в чуттєвій формі, стають її особистим надбанням, утворюючи систему цінностей, яка в подальшому визначає поведінку особистості. Як слушно зауважує О. Матвієнко, «моральні почуття функціонують як оцінні реакції на об'єктивну дійсність і як суб'єктивні мотиви поведінки» [27, с. 57]. Іншими словами, моральним можна назвати те почуття, в основу якого покладено моральну оцінку або моральний мотив.

Молодший підлітковий вік характеризується особливою морально-емоційною чутливістю, що створює сприятливі умови для розвитку емпатії. Емпатію в педагогіці трактують як здатність особистості долучатися до емоційного життя іншої людини, поділяти її переживання. З цього приводу Т. Гаврилова зазначає: «Співпереживаючи, дитина проходить школу емпатійної взаємодії з іншими людьми. Без цієї школи розвиток альтруїстичних мотивів та гуманістичних переживань є неможливим» [11, с. 35]. Характерною ознакою молодшого підліткового віку є також спонтанність емоційних реакцій. Особливого значення в цей період набуває оволодіння вмінням контролювати свої емоції та почуття.

Емоційно-ціннісний критерій конкретизується у таких показниках: сформованість ціннісних орієнтацій, що визначають ставлення молодшого підлітка до себе та інших людей; глибина і сила емоційних переживань у ситуаціях морального вибору; здатність керувати своїм емоційним станом; рівень розвитку емпатії.

Дієвість сформованої системи моральних знань і цінностей виявляється в моральній поведінці особистості, у її вчинках. Однак оцінювати вихованість лише за зовнішніми проявами неможливо. Особливого значення набуває виявлення мотивів учинків, їхньої спрямованості – егоїстичної чи альтруїстичної. Важливими також є самостійність та активність особи у виборі форм поведінки в тій чи тій життєвій ситуації, вольові зусилля, яких вона

докладає в подоланні труднощів. Отже, *поведінковий критерій* ми схарактеризували за допомогою таких показників: реалізація моральних знань та цінностей у поведінці; сформованість стійких форм моральної поведінки; самостійність у ситуації морального вибору.

Відповідно до повноти сформованості визначених показників ми визначили три рівні розвитку моральної свідомості учнів молодшого підліткового віку: високий, середній та низький (див. Додаток А).

1.3. Аналіз стану сформованості моральної свідомості учнів молодшого підліткового віку

Дослідно-експериментальна робота здійснювалася нами за трьома етапами: діагностичний, формувальний та контрольний. На діагностичному етапі виявлявся вихідний рівень сформованості моральної свідомості молодших підлітків відповідно до визначених критеріїв та показників. У дослідженні взяли участь 56 учнів 7-х класів загальноосвітньої школи І-ІІІ ступенів №4 ім. Д. І. Менделєєва Вінницької міської ради.

Відповідно до завдань діагностичного етапу використовувався комплекс методик, спрямованих на визначення сформованості структурних компонентів моральної свідомості молодших підлітків. Діагностика сформованості моральної свідомості молодших підлітків за *пізнавальним критерієм* здійснювалася за допомогою дослідницької бесіди «Я і люди навколо мене» та методу аналізу ситуацій морального вибору.

Застосування дослідницької бесіди дало змогу виявити рівень розуміння учнями моральних понять, взаємозв'язку між ними, а також оцінити спрямованість учнів на моральні цінності, з'ясувати, які якості вони цінують в інших людях і в собі. Під час проведення діагностичної бесіди «Я і люди навколо мене» ми запропонували учням назвати риси характеру, які вони найбільше цінують в інших людях. Потім ми попросили учнів назвати ті риси, які вони цінують у самих себе.

Отримані результати свідчать про обмежений обсяг моральних якостей, які

виокремлюються молодшими підлітками. Найчастіше учні називали такі якості: доброта, чесність, увічливість, щедрість, працьовитість, скромність, ширість, доброзичливість, відповідальність. Ми зауважили, що учні насамперед звертають увагу на зовнішні ознаки поведінки: 90% цінують в інших людях оптимістичне ставлення до життя, тому назвали такі якості, як «веселий», «життєрадісний»; 37% приваблюють такі риси, як «ввічливість», «любов'язність», 28% - «сміливість», «спритність», 65% – «привабливість». Ми вважаємо, що таку обмеженість якостей можна пояснити віковими особливостями молодших підлітків, адже цей період характеризується недостатньою сформованістю поняттєвої форми мислення.

Аналіз отриманих результатів засвідчив, що *обізнаність із моральними поняттями, нормами та правилами* у 16% учнів відповідає високому рівню, у 46% – середньому й у 38% – низькому.

Для виявлення вміння учнів застосовувати моральні категорії в мовленні ми використали серію діагностичних ситуацій морального вибору, розроблених А.Петровою [33]. Основна увага зверталася на моральні судження учнів, які висловлювалися ними в ході аналізу вчинків учасників уявних ситуацій. У кожній ситуації, запропонованій учням, герої виявляли у своїй поведінці різне ставлення до дотримання певної моральної норми. В описі подій у ситуації йшлося тільки про дії трьох героїв без їхньої характеристики й умотивування вчинків. Після ознайомлення зі змістом ситуації учням пропонували «розмістити» героїв на трьох сходинках таким чином: на нижній сходинці мав опинитися той герой, який, на думку учнів, порушив моральне правило; на верхній сходинці – той, хто вчинив правильно; а на середній – той персонаж, учинок якого міг би бути кращим. Далі учням пропонували обрати одного з героїв проблемної ситуації і схарактеризувати його дії.

Результати, одержані в процесі застосування методу аналізу проблемних ситуацій, виявили труднощі учнів молодшого підліткового віку у формулюванні моральних суджень. Тільки 15% учнів змогли дати правильну оцінку вчинкам героїв усіх ситуацій, що відповідає високому рівню

сформованості *вміння застосовувати моральні категорії в мовленні*. 47% відчували труднощі в розумінні змісту деяких моральних понять (відповідальність, чуйність), що перешкоджало правильному аналізу ситуації (середній рівень сформованості *вміння застосовувати основні моральні категорії в мовленні*). Також ми звернули увагу на те, що учням важко висловити своє ставлення до того чи того морального правила в усній формі. 38% не змогли впоратися з поставленим завданням або просто відмовилися його виконувати (низький рівень сформованості *вміння застосовувати основні моральні категорії в мовленні*). Отже, результати діагностичного зрізу засвідчили обмежену обізнаність молодших підлітків з моральними поняттями, недостатнє усвідомлення значущості моральних норм і правил для себе, труднощі стосовно їхнього вживання в усному мовленні.

Під час вивчення рівня сформованості моральної свідомості молодших підлітків за *емоційно-ціннісним критерієм* ми орієнтувалися на такі показники: наявність ціннісних орієнтацій, що визначають ставлення до себе та інших людей; емоційні переживання учнів у ситуаціях морального вибору; здатність керувати своїм емоційним станом; особливості прояву емпатії. Вивчення сформованості моральної свідомості учнів за *емоційно-ціннісним критерієм* відбувалося за допомогою адаптованої методики «Прислів'я» (додаток Б), проєктивної методики «Незавершені розповіді» (додаток В), дослідницьких бесід, діагностичних ситуацій морального вибору та спостереження за учнями.

Для виявлення *наявності ціннісних орієнтацій, що визначають ставлення молодшого підлітка до себе та інших людей*, ми використали методику «Прислів'я». Учням пропонувався аркуш із прислів'ями, загальною кількістю 20 (по 4 у кожній групі). Після уважного ознайомлення з кожною парою прислів'їв («а», «б», «в» та «г») учневі потрібно було обрати ту з пари, зі змістом якої він найбільше погоджується. Наприклад:

- а) грошей мало – не біда, як є друзів череда;
- б) на обіді – усі сусіди, а прийшла біда, вони геть, як вода;
- в) не так те багатство, як вірне братство;

г) у лиху годину пізнаєш вірну людину.

Інтерпретація результатів, отриманих унаслідок проведення методики, відбувалася так: якщо у виборах учня переважають варіанти «а» та «в», то можна говорити про наявність ціннісного ставлення до об'єкта чи явища, про яке йдеться у прислів'ї; якщо ж переважають варіанти «б» та «г» – про його відсутність або нестійкий прояв. Ми виявили, що для 20% молодших підлітків важливими цінностями є оптимістичне ставлення до життя, спрямованість на досягнення мети, дружба, навчання, праця, сформованість орієнтації «на іншу особу». 60% оптимістично ставляться до життя, але мають спрямованість на добробут, не виявляють альтруїстичного ставлення до інших людей. Для 20% характерним є песимістичне сприйняття життя, егоїстичне ставлення до інших людей, відсутність ціннісних ставлень до дружби, праці та навчання.

Після опрацювання результатів цієї методики ми провели з учнями уточнювальні бесіди, які й визначили їх розподіл на три групи. До першої групи було віднесено 18% учнів, які характеризуються високим рівнем сформованості ціннісних орієнтацій, що визначають їхнє ставлення до себе та інших людей, 49% – середнім і 33% – низьким.

Використання методу аналізу ситуацій морального вибору [24] дало змогу не тільки дослідити глибину та силу емоційних переживань учнів молодшого підліткового віку в ситуаціях морального вибору, а й проаналізувати адекватність і стійкість емоційних ставлень до моральних норм і цінностей, їхнє дотримання чи порушення в сфері міжособистісної взаємодії. Учням було запропоновано другу серію діагностичних ситуацій, в які, на відміну від попередньої, окрім трьох було включено ще одного персонажа, який відіграв роль «спостерігача», «свідка» подій, що відбувалися. Завдання полягало в тому, що учням потрібно було вибрати зображення, які б ілюстрували емоційний відгук «свідка» (радість, сором, гнів тощо) на дії кожного з учасників ситуації. Оскільки ця методика належить до проєктивних, ми очікували, що з образом «свідка» учні будуть емоційно ідентифікувати себе, тобто проєктуватимуть на стимульний матеріал свої неусвідомлені чи приховані мотиви й переживання.

Результати цієї діагностичної процедури корегувалися результатами цілеспрямованого спостереження за учнями в реальних життєвих ситуаціях (під час різних видів діяльності на уроці, в процесі спілкування з однокласниками). Виявилося, що лише 20% учнів властивий високий рівень прояву глибини та сили емоційних переживань у ситуаціях морального вибору. Їхня емоційна оцінка чужого вчинку, в якому порушено ту чи іншу моральну норму, виражалася через переживання гніву, обурення, незадоволення. 32% учнів виявляли байдужість до порушення моральних норм (як у процесі аналізу ситуацій морального вибору, так і в реальних життєвих обставинах) або неадекватні реакції (низький рівень). Для деяких із них характерна адекватна емоційна реакція лише в тих випадках, коли моральні норми порушувалися стосовно них самих.

Вивчення особливостей прояву емпатійних реакцій молодших підлітків здійснювалося за допомогою методики «Незавершені розповіді» (додаток В). Учні пропонувалося послухати розповідь й дати відповіді на запитання. Наприклад: «Вася випадково розбив вікно. Він злякався, що його покарають, і сказав учителеві, що це зробив Андрій. Інші учні дізналися про це й перестали розмовляти з Василем. А Андрій замислився: «Пробачити мені Васю чи ні?» Як учинить Андрій? Чому?».

Для нас було важливо, який варіант розвитку подій обере учень. Розв'язок ситуації на користь іншої особи свідчитиме про гуманістичний характер емпатії; рішення на свою користь – про егоцентричний. Отримані результати засвідчили, що лише 17% учнів спрогнозували розвиток подій на користь іншої особи. Для них характерним є прояв інтересу до стану іншої людини, яскрава емоційна реакція на неї, ідентифікація з нею, активне включення в ситуацію, спроба надати допомогу, заспокоїти іншого. Такий прояв ми інтерпретували як гуманістичну форму (високий рівень) прояву емпатії. До середнього рівня прояву емпатії ми віднесли 48% молодших підлітків, які виявили змішаний тип емпатії (із домінуванням гуманістичної форми). 35% учнів ми віднесли до таких, що мають низький рівень прояву емпатії. Для більшості з них властивий егоцентричний характер емпатійних реакцій, схильність лише зображувати

співчуття й співпереживання іншому.

Під час вивчення рівня сформованості моральної свідомості молодших підлітків за *поведінковим критерієм* ми орієнтувалися на такі показники: наявність стійких форм моральної поведінки; самостійність і активність у ситуації морального вибору. Діагностика здійснювалася шляхом спостереження за поведінкою молодших підлітків у ситуаціях морального вибору. Використання діагностичних ситуацій морального вибору дало змогу з'ясувати, як реалізуються моральні знання молодших підлітків у їхній поведінці; з'ясувати мотиви вчинків; виявити рівень моральної саморегуляції. З учнями проводився конкурс «Барви осені». Кожна група отримала завдання виготовити декілька виробів з природного матеріалу, а також букети з осінніх квітів. Найкращі з них мали представлятися на виставці. Ми запропонували семикласникам шляхом таємного голосування самим обрати переможців. Кожен з учасників голосування отримав по два жетони. Учні по черзі заходили до пустої кімнати та опускали їх у конверти поряд із тими виробами, які, на їхню думку, були найкращими. Учасники експерименту не знали, що кожен жетон був помічений і давав змогу ідентифікувати його власника.

Результати можливого вибору учнів ми оцінювали так: 0 балів виставляли, якщо учень опускав обидва жетони в конверт, розташований поряд із його виробом; 1 бал – якщо один вибір він робив на свою користь, а другий на користь свого друга; 2 бали – якщо обидва вибори були на користь друзів; 3 бали – якщо учень віддавав свій голос, справді, за кращі вироби. Максимальний бал (3 бали) ми співвідносили з високим рівнем сформованості показників поведінкового критерію, 1 і 2 бали – із середнім, і 0 балів – з низьким. Аналіз отриманих результатів дає змогу говорити про розбіжність між вербальною оцінкою, яку учні давали моральному правилу, і реальним дотриманням цього правила у своїй поведінці. Лише 11% учнів виявили високий рівень стійкості моральної поведінки, 14% – самостійність та активність у ситуаціях морального вибору (водночас високий рівень сформованості моральної свідомості за пізнавальним критерієм було виявлено в 15%). Достатньо велика кількість

учнів виявила низький рівень сформованості зазначених показників (42% і 40%) відповідно, тоді, як низький рівень сформованості моральної свідомості за пізнавальним критерієм був притаманний лише 35%.

Отримані за всіма критеріями (пізнавальним, емоційно-ціннісним, поведінковим) результати було переведено в стандартизовані бали, що дозволило визначити загальні рівні сформованості моральної свідомості учнів молодшого підліткового віку. Остаточні результати показали, що лише для 16% молодших підлітків властивий високий рівень сформованості моральної свідомості, для 48% – середній і для 36% – низький. Близько третини молодших підлітків характеризується низьким рівнем сформованості моральної свідомості, обмеженою обізнаністю з моральними поняттями, вузьким діапазоном моральних почуттів, нездатністю передбачати наслідки своєї поведінки. Все це свідчить про необхідність визначення педагогічних умов цілеспрямованого формування моральної свідомості учнів молодшого підліткового віку.

РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ РОЗВИТКУ МОРАЛЬНОЇ СВІДОМОСТІ УЧНІВ МОЛОДШОГО ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ

2.1. Педагогічні умови розвитку моральної свідомості учнів молодшого підліткового віку

Аналіз сучасної виховної практики свідчить, що найбільш поширеними у формуванні моральної свідомості учнів є методи словесного впливу педагога: розповіді, навіювання, переконування. Подеколи моральне виховання зводиться до моралізування, повчання, читання нотацій. Трапляється, що вихователі, абсолютизуючи власний досвід і недооцінюючи суб'єктну активність підлітків, намагаються нав'язати їм власні ціннісні орієнтації, смаки і вподобання. Внаслідок цього у вихованців нерідко формується нездоровий скептицизм, своєрідний імунітет до нотацій і повчань, вони втрачають чутливість до слів

педагога, ігнорують його виховні впливи. Як наголошує М. Ліпман, «проповіді та лекції найчастіше формують стереотипне мислення. Це призводить до своєрідного одномірного морального мислення... нас вчать віддавати словесну данину стереотипам, які на практиці приводять до хибних висновків і оцінок» [26, с. 110].

Для розвитку моральної свідомості молодших підлітків недостатньо транслювати їм певні моральні цінності і закликати до їх дотримання. Важливо, щоб вони не просто засвоїли певні етичні норми і принципи, а шляхом власного критичного мислення дійшли до розуміння їх сутності та важливості, навчилися самостійно розв'язувати моральні проблеми, знаходити вихід зі складних ситуацій соціальної взаємодії. На наш погляд, досягненню цієї мети може сприяти врахування положень теорії морального розвитку особистості, обґрунтованої американським дослідником Л. Кольбергом [22, 31, 40, 41].

Л. Кольберг на основі тривалих досліджень виділив універсальні етапи морального розвитку особистості. Він досліджував хлопчиків віком від 10 до 16 років за допомогою стандартизованого інтерв'ю, що ґрунтується на аналізі моральних дилем, в яких моральні норми вступають у суперечність з потребами й благополуччям особистості. Найбільш відомою є дилема Хайнца: «В одній країні жінка захворіла на важку невиліковну хворобу. Однак нещодавно місцевий аптекар винайшов ліки, які можуть її врятувати. На їх виготовлення він витрачає 200 доларів, а продає у десять разів дорожче. У чоловіка хворої жінки, Хайнца, не вистачає грошей, щоб купити ліки і врятувати дружину. Він спробував позичити грошей у знайомих, але йому не вдалося зібрати необхідну суму. Тоді він попросив аптекаря, щоб той знизив ціну або дозволив йому доплатити решту грошей пізніше. Але аптекар відмовив. Засмучений Хайнц вирішив вночі викрасти ліки з аптеки, щоб врятувати свою дружину. Правий він чи ні? Чому?» [22, с. 197].

Л. Кольберга цікавили не стільки відповіді дітей, скільки те, як вони їх обґрунтовують, які аргументи використовують, відповідаючи на питання: «Чому Хайнц повинен або не повинен красти ліки?».

Проаналізувавши результати численних інтерв'ю, Л. Кольберг дійшов висновку, що моральний розвиток особистості є тривалим процесом, який складається з трьох рівнів (доконвенційного, конвенційного і постконвенційного), на кожному з яких виділяється дві стадії.

Доконценційний рівень:

1 стадія – орієнтація на покарання: розглядаючи питання добра і зла, діти вважають, що треба дотримуватися певних правил для того, щоб уникнути покарань;

2 стадія – орієнтація на особисту вигоду: діти визнають необхідність дотримання моральних норм, якщо це вигідно, мораль розуміється як обмін послугами: «ти мені, я тобі».

Конвенційний рівень:

3 стадія – орієнтація на схвалення іншими людьми: моральною вважається поведінка, яка викликає схвалення в оточуючих, справляє на них гарне враження;

4 стадія – орієнтація на закон і суспільний порядок: з'являється розуміння того, що суспільство не може існувати, якщо люди не поважатимуть прав інших і не виконуватимуть своїх обов'язків; типовою для цієї стадії є аргументація: “Ти повинен виконувати закон, навіть, якщо не погоджуєшся з ним, оскільки він прийнятий більшістю людей”.

Постконвенційний рівень:

5 стадія – орієнтація на суспільний договір і права людини: особистість турбує не стільки підтримання соціального порядку, скільки цінності, на яких ґрунтується суспільство; при цьому з'являється розуміння того, що закони можуть бути несправедливими;

6 стадія – орієнтація на внутрішньо прийняті універсальні моральні цінності: справедливість, рівність прав і повага до гідності кожної людини.

Після тривалих досліджень Л. Кольберг зробив декілька висновків щодо стадій розвитку моральної свідомості особистості:

1) послідовність стадій є незмінною: перехід на наступну стадію можливий лише після досягнення попередньої;

2) кожна наступна стадія характеризується якісно новим способом

мислення, спрямованого на справедливе розв'язання моральних дилем;

3) кожна наступна стадія інтегрує в собі способи мислення, характерні для попередніх стадій, але включає їх у більш зрілу пізнавальну структуру;

4) всі люди проходять однаковий шлях морального розвитку, хоча не всі досягають найвищої стадії [31].

На думку Л. Кольберга, люди переходять від однієї стадії моральної свідомості до іншої, стикаючись з поглядами, які суперечать їх раніше сформованій позиції. Наприклад, учні обговорюють необхідність дотримання законів. Один із них вважає, що закони повинні виконуватися всіма людьми, незалежно від того, подобаються вони їм чи ні, тому що закони необхідні для порядку в суспільстві (стадія 4). Інший зауважує, що не всі суспільства, в яких суворо дотримувалися закони, були водночас моральними, наприклад, нацистська Німеччина. У результаті, перший учень помічає, що деякі факти не узгоджуються з його позицією. Він переживає пізнавальний конфлікт і відчуває потребу глибше обміркувати проблему, завдяки чому може наблизитися до п'ятої стадії розвитку моральної свідомості.

Таким чином, для розвитку моральної свідомості учнів Л. Кольберг радить використовувати прийом провокування пізнавального конфлікту. Спершу учні дотримуються певної моральної позиції, яка здається їм істинною, правильною, справедливою. Зіткнувшись з аргументами, які суперечать цій позиції, вони спершу відчувають збентеження, але згодом шляхом власних міркувань долають розгубленість і виробляють більш досконалу моральну позицію. Цей процес схожий з діалогічним навчанням, яке практикував Сократ: спершу він пропонував учням викласти своє розуміння певної проблеми, після чого ставив питання, які допомагали їм відчути суперечливість своїх знань, і тим самим спонукав їх вдосконалювати й уточнювати свої знання.

Важливою умовою розвитку моральної свідомості молодших підлітків є їх ознайомлення з більш зрілими поглядами на моральні проблеми і демонстрація їм моральних суджень, які дещо перевищують їх рівень морального розвитку. Знайомство з різними аргументами і позиціями стимулює виникнення

пізнавального конфлікту, активізує мислення підлітків, завдяки чому вони поступово переходять на вищу стадію моральної свідомості.

Дослідження Л. Кольберга засвідчили, що сприятливі умови для провокування пізнавальних конфліктів й активізації мислення підлітків забезпечуються в умовах дискусійного обговорення актуальних моральних проблем, близьких їх життєвому досвіду. Під час дискусії учні, які перебувають на різних стадіях розвитку моральної свідомості, прислухаються до аргументів ровесників з вищим рівнем моральної зрілості, що може стимулювати їх пізнавальну активність і сприяти вдосконаленню моральних переконань.

При цьому важливою умовою ефективної організації моральних дискусій є конструктивна позиція і стиль педагогічного спілкування вихователя. Він не повинен нав'язувати підліткам власні погляди, спираючись на свій авторитет, підштовхувати їх до «правильних» відповідей. Точка зору авторитетного дорослого, тим більше висловлена в формі аргументації, підштовхує дітей до її некритичного засвоєння. За таких умов моральна свідомість підлітків не розвивається, вони просто завчають «правильні» відповіді, не розуміючи їх справжньої суті. Тому під час дискусійного обговорення моральних дилем вихователь має дотримуватись діалогічної стратегії взаємодії, виступати рівноправним учасником дискусії, надавати підліткам можливість вільно висловлювати свої погляди.

Отже, спираючись на положення теорії морального Л. Кольберга, ми визначили такі умови розвитку моральної свідомості молодших підлітків: організація дискусійного обговорення моральних дилем, адекватних віковим особливостям учнів; ознайомлення учнів з моральними судженнями, які перевищують їх стадію морального розвитку; використання спеціальних прийомів, які стимулюють виникнення пізнавального конфлікту між моральними поглядами підлітків і спонукають їх до осмислення ситуацій з позицій іншої людини; дотримання педагогом діалогічного стилю педагогічного спілкування з учнями.

2.2. Організація та аналіз результатів педагогічного експерименту

Для перевірки ефективності визначених педагогічних умов ми провели формувальний експеримент на базі загальноосвітньої школи I-III ступенів №4 ім. Д.І. Менделєєва Вінницької міської ради. Дослідженням було охоплено 56 учнів 7-х класів (27 – в експериментальному і 29 – в контрольному класі).

На відміну від контрольного, в експериментальному класі ми протягом 14 тижнів здійснювали формувальний експеримент, у процесі якого щотижня під час проведення виховних годин організовувалися групові дискусії, спрямовані на аналіз і розв'язання моральних дилем (див. Додаток Г).

Ми проводили виховні години з елементами тренінгу, завдяки чому молодші підлітки включалися в процес самопізнання; усвідомлювали і приймали безумовну цінність іншої людини; у них розвивалися моральні якості; учні оволодівали умінням оцінювати моральні аспекти власної поведінки та поведінки ровесників; вчилися конструктивно взаємодіяти з оточуючими, що в комплексі забезпечувало розвиток їх моральної свідомості.

Основним методом виховної роботи була дискусія, під час якої виявлялися розбіжності в поглядах молодших підлітків на ті чи інші моральні проблеми, аналізувалися складні життєві ситуації, шукалися способи виходу із них.

Як свідчить наш досвід, організація дискусій, спрямованих на розвиток моральної свідомості молодших підлітків, має певні особливості. В основі такої дискусії повинна лежати моральна дилема (проблема), що стосується реальних подій, близьких і зрозумілих підліткам. Сюжет дилеми повинен містити реальний моральний конфлікт для її суб'єктів, викликати різні погляди підлітків на ситуацію та способи її розв'язання. Правильно підібрана дилема має викликати у підлітків реальний інтерес, активний обмін думками, а не перетворювати дискусію на просту етичну бесіду. Для прикладу, наведемо одну з дилем, яка використовувалася нами у процесі виховної роботи з молодшими підлітками.

12 річній дівчині Марині мама пообіцяла, що дозволить піти на концерт улюбленої групи, якщо вона заощадить кишенькові гроші. Дівчині вдалося

заощадити 250 гривень (саме стільки коштував квиток) і ще 100 гривень додатково. Згодом мама змінила свою думку і сказала Марині, що вона повинна витратити гроші на новий шкільний одяг. Марина була розчарована і вирішила в будь-якому разі піти на концерт. Вона купила квиток, сказавши мамі, що вона заощадила лише 100 гривень. У суботу Марина пішла на концерт, сказавши мамі, що проведе день з подругою. Пройшов тиждень, мама так нічого і не дізналася. Марина розповіла старшій сестрі, Ліді, що ходила на концерт і сказала мамі неправду. Ліда думає, чи говорити мамі про те, що зробила Марина.

У процесі обговорення цієї дилеми перед підлітками ставилися такі запитання:

- Чи повинна Ліда розказати мамі про вчинок Марини? Чому?
- Чи повинен вплинути на рішення Ліді той факт, що Марина – її сестра? Чому так або чому ні?
- Якщо Ліда розповість усе мамі, чи означатиме це, що вона хороша донька? Чому так або чому ні?
- Чи важливий у цій ситуації той факт, що Марина сама заощадила гроші? Чому так або чому ні?
- Мама пообіцяла Марині, що та зможе піти на концерт, якщо заощадить гроші. Чи є те, що мама дала обіцянку, найважливішим у цій ситуації? Чому так або чому ні?
- Чому потрібно завжди дотримуватися обіцянок?
- Чи потрібно дотримуватися обіцянок, які даються малознайомим людям, яких ми ймовірно більше не побачимо? Чому так або чому ні?
- Який вчинок з боку Ліді був би найбільш відповідальним у цій ситуації? Чому?

На початку дискусії з метою стимулювання активності підлітків нами використовувались відкриті питання: «Що повинна зробити та чи інша людина? Чому?». Під час перших дискусій підліткам пропонувалось протягом деякого часу подумати і записати власні думки для подальшого обговорення.

У процесі обговорення моральних дилем ми використовували спеціальні прийоми, які активізували пізнавальну діяльність підлітків і спонукали їх до осмислення ситуацій з позицій іншої людини:

1. *Прийом обміну ролями*: підліткам пропонують уявити себе на місці певного суб'єкта ситуації: «Якби ти був на місці..., що б ти зробив?». Такі питання сприяють розвитку емпатії, готовності співпереживати іншим людям.

2. *Прийом альтернативних наслідків*: підліткам пропонують відповісти на питання: «Що трапиться, якщо людина вчинить так або інакше?». Такі питання сприяють розвитку в молодших підлітків прогностичних умінь, здатності передбачати можливі наслідки своїх вчинків.

3. *Прийом врахування почуттів інших осіб*: підліткам пропонують уявити емоційні переживання інших людей, поставити себе на їх місце: «Які почуття, на твою думку, ця людина переживає в такій ситуації? Що б ти відчував на її місці?». Такі запитання розвивають емпатію, здатність розуміти інших людей.

4. *Прийом апелювання до життєвого досвіду підлітків*: їм пропонують навести приклади зі свого досвіду - «Чи не траплялось щось подібне з тобою раніше? Якими тоді були твої думки, почуття й дії? Оцінюючи зараз ту ситуацію, чи хотів би ти щось змінити у своїх діях?». Завдяки таким питанням підлітки переходять від аналізу особистих вражень до формулювання загальних моральних правил.

5. *Прийом апелювання до позицій інших людей*: підліткам пропонують висловити своє ставлення до поглядів інших людей: «Дехто вважає, що закони не можна порушувати за будь-яких обставин. Що можна їм відповісти?» За допомогою таких питань підлітків можна підвести від аналізу конкретної ситуації до теоретичного обговорення загальних моральних принципів.

6. *Прийом зміни ключового персонажу*: підліткам пропонують на місці одного суб'єкта ситуації уявити іншого, наприклад, на місці близької людини незнайому або навпаки - «Якби на місці брата був твій знайомий, що б ти зробив?»

7. *Прийом порівняння різних позицій*: підліткам пропонують оцінити

протилежні погляди на певну моральну проблему - «Здається, Наташа і Олена дотримуються протилежних поглядів. Обґрунтуйте свої позиції». Такі питання активізують підлітків, спонукають їх до аргументування власних позицій.

У процесі обговорення моральних дилем молодші підлітки знайомилися з аргументами, характерними для вищих стадій розвитку моральної свідомості. Для цього застосовувалися прийоми, які вимагали від учнів децентрації – погляду на ситуацію з позицій іншої людини. Перший прийом – «міркування з-під завіси незнання»: підліткам пропонувалося прийняти рішення в проблемній ситуації, не знаючи ким із її персонажів вони виявляться, наприклад, у дилемі Хайнца: самим Хайнцом, його дружиною чи аптекарем. Це спонукало підлітків абстрагуватися від конкретної людини, її становища в суспільстві і діяти відповідно до універсальних принципів моралі.

Інший прийом – застосування «золотого правила моралі», тобто вироблення здатності сприймати ситуацію з позиції різних людей. Наприклад, у ситуації Хайнца не тільки він має поставити себе на місце помираючої дружини чи аптекаря, а кожен учасник ситуації (аптекарь, навіть помираюча дружина) має враховувати точки зору і потреби інших осіб, відповідно змінюючи свою позицію.

Третій прийом полягає в наданні за будь-яких умов рівних можливостей всім учасникам ситуації. Під час аналізу моральних дилем це виражається в узгодженні різних позицій на основі моральних цінностей гідності і рівності кожної людської особистості, ставленні до людини як до самоцінності, а не як до засобу досягнення інших цілей, навіть дуже гуманних. В основі такого прийому лежить запитання: «Чи хотів би я, щоб будь-хто інший на моєму місці прийняв те ж рішення, яке прийняв я?»

Як зазначалося, обов'язковою умовою ефективності дискусії є дотримання педагогом діалогічного стилю спілкування, який забезпечує суб'єктну позицію молодших підлітків у процесі обговорення. Педагог не повинен нав'язувати підліткам власні погляди, спираючись на свій авторитет. Тому під час дискусій ми намагались дотримуватися діалогічної позиції: формували у підлітків

позитивну мотивацію участі в дискусії; заохочували їх до запитань і навіть сумнівів щодо певних поглядів, тобто розвивали конструктивний критицизм; формували творчу атмосферу, стимулювали творче мислення (водночас не примушували підлітків виявляти творчість, а дозволяли працювати на рівні власних можливостей); чергували активні та спокійні періоди дискусії, необхідні для глибшого осмислення моральної проблеми, аналізу власних поглядів; надавали можливість вільно висловлювати і відстоювати свої погляди.

Повторний діагностичний зріз, проведений після завершення формувального експерименту, засвідчив, що в експериментальній групі відбулися певні зміни у розвитку моральної свідомості молодших підлітків (див. рис. 2.1).

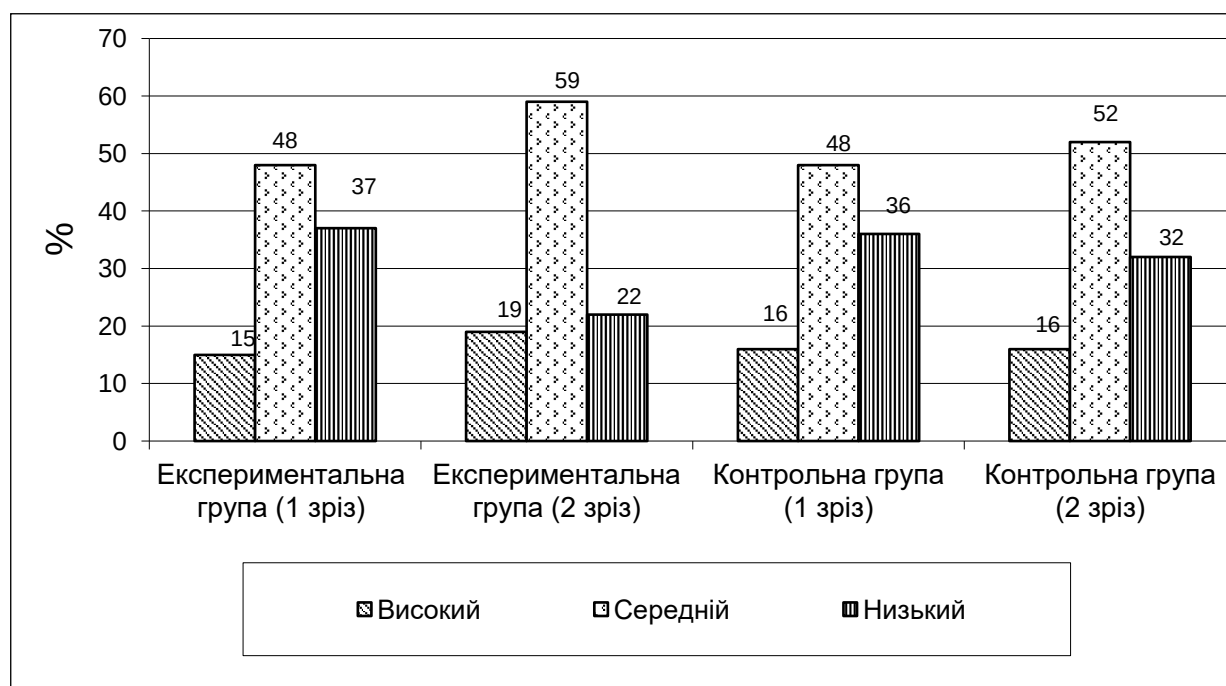


Рис. 2.1. Динаміка рівнів сформованості моральної свідомості молодших підлітків у контрольній і експериментальній групах

Завдяки проведеній виховній роботі кількість учнів з високим рівнем сформованості моральної свідомості в експериментальному класі збільшилася з 15% до 19%; із середнім рівнем – з 48% до 59%. Натомість зменшилася кількість молодших підлітків із низьким рівнем сформованості моральної свідомості – з 37% до 22%. Для перевірки статистичної достовірності вказаних змін нами було використано непараметричний критерій Вілкоксона для двох

пов'язаних вибірок, тобто вибірок, отриманих при парних порівняннях кількісних показників діагностичних зрізів на початку й наприкінці дослідження однієї й тієї ж групи [29].

У контрольному класі суттєвих змін у рівнях сформованості моральної свідомості учнів не відбулося. Не дивлячись на певні позитивні зрушення, вони мають порівняно незначний характер, і не досягають рівня статистичної значущості.

Отже, порівняльний аналіз даних, отриманих під час початкового і підсумкового етапів експерименту, дозволяє зробити висновок про ефективність визначених нами педагогічних умов та запропонованої методики розвитку моральної свідомості учнів молодшого підліткового віку.

ВИСНОВКИ

Результати дослідження підтвердили висунуту гіпотезу і дали змогу сформулювати такі висновки:

1. Аналіз результатів психологічних і педагогічних досліджень свідчить, що молодший підлітковий вік є сензитивним для розвитку моральної свідомості учнів. Становлення моральної свідомості молодших підлітків характеризується низкою особливостей, які виступають важливою передумовою формування моральних понять і переконань: активізація розвитку самосвідомості, перебудова змісту ціннісних орієнтацій, розширення світогляду і виникнення теоретичних інтересів, розвиток довільного рівня моральної саморегуляції.

2. Моральна свідомість розглядається нами як комплексна властивість особистості, що характеризується усвідомленням моральних норм і цінностей, їхнім суб'єктивним прийняттям і реалізацією в поведінці. У структурі моральної свідомості молодших підлітків можна виокремити три компоненти: моральні знання й уявлення, моральні почуття, моральні дії.

Відповідно до структурно-компонентного змісту моральної свідомості молодших підлітків визначені критерії її сформованості: пізнавальний, емоційно-ціннісний і поведінковий. Пізнавальний критерій виявляється в обізнаності молодших підлітків з моральними поняттями, нормами та

правилами, розумінні їхнього змісту, усвідомленні їхньої значущості для себе, розумінні взаємозв'язків між ними. Емоційно-ціннісний критерій характеризується сформованістю у підлітків ціннісних орієнтацій, що визначають їх ставлення до себе та інших людей; глибиною та силою емоційних переживань у ситуаціях морального вибору; здатністю керувати своїм емоційним станом; рівнем розвитку емпатії. Поведінковий критерій виявляється в реалізації моральних знань і цінностей у діяльності; сформованості стійких форм моральної поведінки; самостійності та активності в ситуаціях морального вибору. Відповідно до міри вираженості виокремлених показників визначено три рівні розвитку моральної свідомості учнів молодшого підліткового віку: високий, середній та низький.

3. Результати проведеного дослідження засвідчили, що розвиток моральної свідомості молодших підлітків можливий на основі положень розробленої Л. Кольбергом теорії, в якій моральне становлення особистості розглядається як процес послідовної зміни декількох стадій. Можливість ефективного застосування цього підходу у розвитку моральної свідомості учнів молодшого підліткового віку забезпечується тим, що він: ґрунтується на діалогічній, суб'єкт-суб'єктній стратегії виховної взаємодії, що забезпечує свободу морального самовизначення молодших підлітків; відповідає віковим особливостям молодших підлітків; сприяє розвитку важливих моральних якостей (рефлексії, емпатії, здатності до розуміння ситуацій з позицій іншої людини, прогностичних здібностей, критичного мислення).

4. Експериментально доведено, що активізація розвитку моральної свідомості молодших підлітків можлива за таких педагогічних умов: організація дискусійного обговорення моральних дилем, адекватних віковим особливостям учнів; ознайомлення учнів з моральними судженнями, які перевищують їх стадію морального розвитку; використання спеціальних прийомів, які стимулюють виникнення пізнавального конфлікту між моральними поглядами підлітків і спонукають їх до осмислення ситуацій з позицій іншої людини; дотримання педагогом діалогічного стилю педагогічного спілкування з учнями.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бех І. Д. Формувати у дитини почуття цінності іншої людини / І. Д. Бех // Педагогіка толерантності. – 2001. – № 2. – С. 16–23.
2. Бех І.Д. Виховання особистості: навчально-методичний посібник. – К.: Либідь, 2003. – 848 с.
3. Білозерська С. Психологія морального виховання / С.І. Білозерська // Психологічні особливості ефективності виховних технологій: монографія / За ред. М.Савчина. – Дрогобич : Коло, 2005. – С. 73–83.
4. Божович Л.И. Психологическое развитие школьника и его воспитание / Л.И. Божович, Л.С. Славина. – М., 1989. – 354 с.
5. Болдырев Н. И. Нравственное воспитание школьников: вопросы теории / Н. И. Болдырев. – М.: Педагогика, 1989. – 224 с.
6. Боряшевский М. И. Нравственные убеждения и их формирование у детей / М. И. Боряшевский. – К.: «Знание», 1979. – 48 с.
7. Булах І. С. Психологія особистісного зростання підлітка : моногр. / І. С. Булах. - К.: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2003. - 340 с.
8. Вікова та педагогічна психологія: [навч. посіб.]. / О. В. Скрипченко, Л. В. Долинська, З. В. Огороднійчук та ін. – К.: Просвіта, 2001. – 416 с.
9. Виховання моральної самосвідомості зростаючої особистості в позакласній діяльності загальноосвітніх навчальних закладів : монографія / І.Д. Бех, К.І. Чорна, К.О. Журба, В.А. Киричок, І.М. Шкільна, С.В. Коновець. - Харків: «Друкарня Мадрид», 2016. - 176 с.
10. Выготский Л. С. Детская психология // Собр. соч. в 6 т. / Л. С. Выготский. – М. : Педагогика, 1984. – Т. 4. – 432 с.
11. Гаврилова Т. П. О воспитании нравственных чувств / Т. П. Гаврилова. – М.: Знание, 1994. – 80 с.
12. Галузяк В.М. Моральне виховання у педагогіці США: теорія і практика / В.М.Галузяк, Л.І.Довгань. – Вінниця, РВВ ВДАУ, 2009. – 231 с.
13. Гольдштейн А. Тренінг умінь спілкування: як допомогти проблемним

підліткам / А.Гольдштейн, В. Хомик. – К.: Либідь, 2003. – 520 с.

14. Гончаренко С. Український педагогічний словник / С Гончаренко. – К.: Либідь, 1997. – 376 с.

15. Гошовська Д. Самоакцептація та моральна самооцінка сучасних підлітків /Д.Т. Гошовська // Освіта регіону. - 2010. - №1. - С. 188-191.

16. Дзюбко Л. Періодизація морального розвитку дитини /Дзюбко Л. // Психолог. – 2004. – № 35. – С. 7 – 11.

17. Дитяча психологія : навч. посіб. / Р. В. Павелків, О. П. Цигипало. – К. : Академвидав, 2008. – 431 с.

18.Зимянський А. Психологічна структура та психологічні механізми моральної самосвідомості підлітка / А.Р. Зимянський // Моральна свідомість та самосвідомість особистості : моногр. / за ред. проф. М.В. Савчина, доц. І.М. Галяна. – Дрогобич, 2009. - С. 144- 161.

19. Іванчук М. Г. Інтегративний характер формування моральних якостей особистості школяра / М. Г. Іванчук // Педагогіка і психологія. – 2000. – №1. – С. 66-72.

20. Коберник І. Моральне виховання: традиції, проблеми, інновації / І. Коберник // Рідна школа. – 2002. – № 5. – С. 42-44.

21. Костюк Г.С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / Г.С.Костюк. – К.: Рад.школа, 1989. – 608 с.

22. Крейн У. Теории развития. Секреты формирования личности / У.Крейн. – СПб.: Прайм-Еврознак, 2002. – 512 с.

23. Критерії моральної вихованості молодших школярів: [книга для вчителя] /за ред. І. Д. Беха, С. Д. Максименка. – К. : Рад.шк., 1989. – 96 с.

24.Кріль О. П. Подаруйте дітям любов. Нестандартні виховні заходи / О. П. Кріль. – Тернопіль: Богдан, 2011. – 112 с.

25. Кукушин В.С. Теория и методика воспитательной работы / В. С. Кукушин. – Ростов-на-Дону: Март, 2012. – 320 с.

26. Липман М. Обучение с целью уменьшения насилия и развития миролюбия / М. Липман // Вопросы философии. – 1995. – №2. – С. 110-121.

27. Матвієнко О. В. Основи виховання моралі у молодших школярів / О. В. Матвієнко. – К. : Стилос, 1999. – 232 с.
28. Орбан Л.Е. Моральне становлення підлітків / Л.Е. Орбан // Рад. школа. – 1991. – № 4. – С. 9-14.
29. Основы математической статистики : [учебное пособие для ин-тов физ. культ.] / под ред. В. С. Иванова. – М. : Физкультура и спорт, 1990. -176 с.
30. Павелків Р.В. Розвиток моральної свідомості та самосвідомості у дитячому віці: монографія / Роман Володимирович Павелків. – Рівне: Волинські обереги, 2004. – 248 с.
31. Пауэр Ф.К. Подход Лоуренса Кольберга к нравственному воспитанию / Ф.К.Пауэр, Э.Хиггинс, Л. Кольберг // Психол. журнал. – 1992. – №3. – С.175-182.
32. Педагогіка: [навчальний посібник] / В. М. Галузяк, М. І. Сметанський, В. І. Шахов. – [2-е вид., випр. і доп.]. – Вінниця : «Книга-Вега», 2003. – 416 с.
33. Петрова А. И. Воспитание у школьников готовности к нравственному самоопределению : дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Петрова Анна Ивановна. – Санкт-Петербург, 2001. – 133 с.
34. Развитие моральных суждений в отрочестве / М. Кле // Психология подростка. – М.: Педагогика, 1991. – С.99-102.
35. Рувинский Л. И. Психолого-педагогические проблемы нравственного воспитания школьников / Л. И. Рувинский. – М.: Педагогика, 1991. – 128 с.
36. Савчин М. В. Моральна свідомість та самосвідомість особистості як предмет психологічного аналізу : моногр. / за ред. М.В. Савчина, І.М. Галяна. - Дрогобич, 2009. - 288 с.
37. Сухомлинский В. А. Сердце отдаю детям. Рождение гражданина / В. А. Сухомлинский. – Кишинев : Лумина, 1979. – 624 с.
38. Сухомлинська О. В. Духовно-моральне виховання дітей та молоді в координатах педагогічної науки та практики / О. В. Сухомлинська // Шлях освіти. – 2006. – № 1. – С. 2-8.
39. Харламов И. Ф. Нравственное воспитание школьников / И. Ф. Харламов. –

М. : Просвещение, 1993. – 160 с.

40. Хиггинс Э. Шесть ступеней Лоуренса Кольберга / Э.Хиггинс // Народное образование. – 1993. – №1. – С. 21-24.

41. Цырлина Г.В. Штрихи к портрету Л. Кольберга / Г.В.Цырлина // Психологический журнал. – 1992. – №3. – С. 173-175.

42. Чупрій Л. Моральні цінності як основа відродження української нації /Л. Чупрій // Рідна школа. – 2003. – № 10. – С.23-25.

43. Шагай Н. М. Педагогічні умови морального виховання учнів початкових класів у позашкільних навчальних закладах : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07 / Н.М.Шагай. – Рівне, 2007.– 18 с.

44. Шакирова Г. М. Методика изучения нравственных убеждений школьников в реальной жизненной ситуации / Г. М. Шакирова // Вопросы психологии. – 1984. – № 2. – С.83-89.

45. Шемшурина А. І. Моральне виховання школярів / А. І. Шемшурина // Виховна робота в школі. – 2005. – № 7. – С 6-14.

46. Шилова М. И. Учителю о воспитанности школьников / М. И. Шилова – М. : Педагогика, 1998. – 142 с.

47. Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды. – Москва: Педагогика, 1989. – 219 с.

ДОДАТКИ

Додаток А

**Критерії, показники та рівні розвитку моральної свідомості молодших
підлітків**

Рівні	Критерії		
	Пізнавальний	Емоційно-ціннісний	Поведінковий
Високий	Наявність системи моральних знань. Сформованість умінь виявляти істотні ознаки моральних понять, застосовувати їх в усному мовленні. Усвідомлення взаємозв'язку між ними. Виражений пізнавальний інтерес до моральних проблем.	Позитивне ставлення до дотримання моральних норм і правил та негативне ставлення до їхнього порушення. Прийняття об'єктивних моральних цінностей як власних, розуміння потреби їхнього втілення в реальну дійсність. Здатність до самостійних оцінних суджень. Моральні почуття є глибокими, стійкими та дієвими. Здатність керувати своїм емоційним станом. Значний діапазон емпатійних переживань.	Реалізація системи моральних знань у поведінці. Сформованість навичок та звичок моральної поведінки. Наявність позитивного досвіду моральної поведінки, незалежність її від здійснення зовнішнього контролю. Активність та самостійність у виборі поведінкового рішення. Вибір оптимального варіанту поведінки в ситуації морального вибору. Здатність протистояти негативним впливам навколишнього світу.

Середній	Засвоєння значної кількості моральних понять, проте відсутність їхньої системності. Розуміння змісту та потреби існування моральних норм і правил. Сформованість умінь застосовувати моральні поняття в усному мовленні. Інтерес до проблем моралі має ситуативний характер.	Позитивне ставлення до дотримання моральних норм та правил. Усвідомлення значущості гуманістичних цінностей. Відчуття певних труднощів у висловленні самостійних оцінних суджень. Моральні почуття недостатньо глибокі, усвідомлені та дієві. Нездатність стримувати емоції в певних ситуаціях. Емпатійні переживання, виявляються ситуативно.	Готовність до моральної поведінки висока, проте активність проявляється недостатню. Достатній рівень сформованості навичок та звичок моральної поведінки. Прийняття самостійного рішення має ситуативний характер. Можливі необдумані дії. Поведінка залежить від думки тих, хто оточує, відсутня власна чітка позиція. Нездатність у певних ситуаціях протистояти негативним впливам навколишнього середовища.
Низький	Наявність окремих розрізнених уявлень про зміст та істотні ознаки моральних понять, зміст моральних норм та правил, відсутність системності. Нерозуміння потреби їхнього дотримання в повсякденному житті. Відсутність інтересу до проблем моралі.	Негативне або байдуже ставлення до моральних цінностей, норм та правил. Нерозуміння потреби їхнього дотримання. Практично відсутні оцінні судження. Імпульсивність емоційних реакцій. Несформована здатність до емпатії.	Прояви моральної поведінки нестійкі, спостерігаються зриви. Дотримання норм моралі регулюється дорослими або іншими стимулами. Простежується бажання уникнути самостійного прийняття поведінкового рішення й перекласти відповідальність на інших. Тенденція до негативної поведінки.

МЕТОДИКА «ПРИСЛІВ'Я»**(розроблена С.М. Петровою)**

Мета: визначити рівень моральної вихованості учнів, з'ясувати особливості їх ціннісних ставлень до життя, до людей, до самих себе.

Дітям пропонується протокол з 60-ма прислів'ями (по 4 в групі). Потрібно уважно прочитати кожну пару прислів'їв («а», «б» і «в», «г») і вибрати те з пари, зі змістом якого погоджуєшся найбільшою мірою. Пропонуються такі прислів'я:

- 1) а) щасливий той, у кого совість спокійна;
б) сором не дим, очі не виїсть;
в) краще жити бідняком, ніж розбагатіти із гріхом;
г) що за честь, коли нема чого їсти
- 2) а) не хлібом єдиним живе людина;
б) тим живеться, у кого грошик ведеться;
в) не в грошах щастя;
г) коли гроші бачу, душі своєї не чую.
- 3) а) кому щастя служить, той не тужить;
б) де щастя плодиться, там і заздрість народиться;
в) хто добре живе, той довго живе;
г) життя прожити – не поле перейти.
- 4) а) боятися нещастя, і щастя не бачити;
б) людське щастя, що вода в бредні;
в) гроші – справа наживна;
г) голим родився, голим і помру.
- 5) а) тільки той не помиляється, хто нічого не робить;
б) береженого Бог береже;
в) на Бога сподівайся, а сам не плошай;
г) не знаючи броду, не лізь у воду.
- 6) а) усякий сам свого щастя коваль;

- б) б'ється як риба об лід;
в) хочу – половина можу;
г) чолом стіни не проб'єш.
- 7) а) добра слава краща за багатство;
б) вуха вище лоба не ростуть;
в) як проживеш, так і прославишся; г) вище голови не стрибнеш.
- 8) а) світ не без добрих людей;
б) на наш вік дурнів вистачить;
в) люди все -, а гроші – сміття;
г) грошам усі підкоряються.
- 9) а) що в людях живе, то й нас не мине;
б) живу як живеться, а не як люди хочуть;
в) від народу відстати – жертвою стати;
г) ніхто мені не указ.
- 10) а) усякий за себе відповідає;
б) моя хата із краю, нічого не знаю;
в) своя сорочка ближче до тіла;
г) наша справа – сторона.
- 11) а) сам пропадай, а друга виручай;
б) роби людям добро, та собі без лиха;
в) життя дане на добрі справи;
г) коли хочеш собі добра, то нікому не роби зла.
- 12) а) не май сто рублів, а май сто друзів;
б) на обіді всі – сусіди, а прийшло лихо, вони геть, як вода;
в) добре братерство краще багатства;
г) чорний день прийде – приятелі відмовляться.
- 13) а) учіння світло, а неучтво тьма;
б) багато будеш знати – скоро постарієш;
в) учіння краще багатства;
г) вік живи, вік учись, а дурнем помреш.

- 14) а) без праці немає добра;
 б) від праць праведних не наживеш палат кам'яних;
 в) можна тому багатому бути, хто від праці мало спить;
 г) від роботи не будеш багатий, а скоріше будеш горбатий.
- 15) а) для чого ж закони писати, якщо їх не виконувати;
 б) закон павутина, джміль проскочить, муха загрузне;
 в) де твердий закон, там усяк розумний;
 г) закон – що дишеть: куди повернеш, туди й вийшло.

Обробка одержаних результатів. Текст методики містить 30 пар ціннісних суджень відносно життя, людей, самої людини, зафіксованих у змісті прислів'їв і суперечливих одне одному за змістом. Ціннісні ставлення учня до життя, до людей, до самої себе конкретизуються в окремих прислів'ях і в тексті методики розташовуються в такий спосіб:

- 1) а, в – духовне відношення до життя,
 б, г – бездуховне відношення до життя;
- 2) а, в – не значимість матеріального благополуччя в житті, б, г – матеріальне благополуччя життя;
- 3) а, в – щасливе, гарне життя, б, г – важке, складне життя;
- 4) а, в – оптимістичне відношення до життя, б, г – песимістичне відношення до життя;
- 5) а, в – рішуче відношення до життя,
 б, г – обережне відношення до життя;
- 6) а, в – самовизначення в житті,
 б, г – відсутність самовизначення в житті;
- 7) а, в – прагнення до досягнень у житті,
 б, г – відсутність прагнення до досягнень у житті;
- 8) а, в – гарне відношення до людей, б, г – погане відношення до людей;
- 9) а, в – колективістичне відношення до людей, б, г – індивідуальне відношення до людей;
- 10) а, в – егоцентричне відношення до людей, б, г – егоїстичне

відношення до людей;

11) а, в – альтруїстичне відношення до людей,

193

б, г – паритетне відношення до людей;

12) а, в – значимість дружби,

б, г – незначимість дружби;

13) а, в – значимість учіння,

б, г – незначимість учіння;

14) а, в – значимість праці,

б, г – незначимість праці;

15) а, в – значимість дотримання законів,

б, г – незначимість дотримання законів.

Підраховується кількість виборів окремо за відповідями «а», «в» і окремо за відповідями «б», «г».

Головний принцип оцінювання отриманих результатів – порівняння кількості виборів. Кращі оцінки або більша кількість виборів за відповідями «а» і «в» свідчать про стійкість бажаних ціннісних ставлень учнів до життя, до людей, до самих себе; за відповідями «б» і «г» – про стійкість небажаних ціннісних відношень.

ПРОЕКТИВНА МЕТОДИКА «НЕЗАВЕРШЕНІ РОЗПОВІДІ»

(Т.П.Гаврилова)

Мета: вивчення характеру емпатії: егоцентрична, гуманістична.*Матеріал:* 3 незавершені розповіді.*Проведення дослідження.*

Дослідження проводиться індивідуально. Учні говорять: «Я розповім тобі оповідання, а ти, прослухавши їх, відповіси на запитання». Якщо піддослідною є дівчинка, тоді в оповіданнях повинна фігурувати дівчинка.

Оповідання:

1. Костя мріяв завести собаку. Одного разу знайомі привели свого собаку й попросили доглядати за ним, поки вони будуть у від'їзді. Костя дуже прив'язався до собаки, полюбив його. Він його годував, водив на прогулянку, доглядав за ним. Але собака дуже тужив за своїми господарями, дуже чекав на їхнє повернення. Через деякий час знайомі повернулися й сказали, що Костя сам повинен вирішити – повернути собаку чи залишити собі. Що вчинить Костя? Чому?

2. Сергій знайшов на вулиці котеня й приніс його додому. Бабуся сказала, що воно може бути хворим і викинула його на вулицю. Сергій дуже розсердився й нагрімав на бабусю. Увечері бабуся сказала: «Ну що ж, прийдеться мені від'їжджати додому, не дивлячись на те, що мені там самотньо». Що зробить Сергій? Чому?

3. Вася розбив вікно. Він злякався, що його будуть сварити й сказав учителеві, що вікно розбив Андрій. Однокласники про це дізналися й перестали з Васею розмовляти й товаришувати. Андрій подумав: «Пробачити мені Васю чи ні?». Як поступить Андрій? Чому?

Інтерпретація відповідей учнів: якщо учень вирішує ситуацію на користь іншого суб'єкта (собаки, бабусі, Васі), то це вказує на гуманістичний характер емпатії, якщо на свою користь – про її егоцентричний характер.

Моральні дилеми для обговорення

Дилема 1

Сергій нещодавно перейшов до нової школи і почувався самотньо, доки одного дня Володимир запропонував познайомитися з ним: "Привіт, Сергію! Мене звати Володимир. Я чув від одного вчителя, що ти новачок. Якщо сьогодні нічого не робиш після школи, приходь покидати баскетбольного м'яча". Дуже швидко Сергій та Володимир стали добрими друзями.

Одного дня, коли Сергій грав у баскетбол, його помітив тренер з баскетболу і запросив спробувати грати в команді. Незабаром Сергія зарахували до баскетбольної команди і він щодня після школи тренувався. Після тренування Сергій завжди разом з іншими гравцями ходив пообідати, посидіти та поговорити про всяку всячину. В суботу й неділю вони інколи виїжджали разом на природу.

В міру того як Сергій проводив із командою все більше і більше часу, він усе рідше бачив Володимира — свого старого друга. Одного дня до Сергія зателефонував Володимир: "Чи ти не будеш дуже зайнятий у цей четвер. Моя сім'я святкуватиме мій день народження. Я запрошую тебе на вечірку". Сергій сказав Володимирові, що намагатиметься прийти на день народження.

Але в четвер під час тренування всі гравці в один голос запрошують Сергія після тренування відвідати разом з ними одне чудове місце.

Що Сергій повинен сказати чи зробити?

1. Чи повинен Сергій іти з командою?

2. А якщо Сергій викличе Володимира зі школи, вибачиться і скаже, що трапилася несподіванка і він не зможе прийти на день народження? Тоді було би правильним рішення йти з командою?

3. А якщо Сергій вважає, що гравці з його команди образяться, коли він не піде з ними, вони можуть подумати, що Сергій поганий друг? Тоді було би

правильним рішення йти з командою?

4. А може Сергій згадує, як Володимир несподівано прийшов і допоміг йому, коли Сергій був самотнім. Чи повинен Сергій у цьому випадку йти з командою?

5. Давайте трохи змінимо ситуацію. Припустимо, що спершу гравці команди запропонували Сергію піти разом з ними на прогулянку в четвер і він погодився. А після цього Володимир запрошує Сергія на день народження. Як має вчинити Сергій в цьому разі?

6. Що важливіше: мати одного близького друга чи багатьох звичайних товаришів?

7. Давайте трохи змінимо ситуацію. А якщо Сергій і Володимир — не близькі друзі, а просто знайомі? Чи повинен тоді Сергій йти з командою?

Дилема 2

Петро і Анатолій — друзі. Петро напередодні свого дня народження дав зрозуміти Анатолію, що було б чудово, якби він мав сучасний смартфон, щоб грати в улюблені ігри і спілкуватися через соціальні мережі. Анатолій краде смартфон в одного з учнів своєї школи і дарує його Петрові на день народження. Петро дуже вдячний, однак не знає, що подарунок крадений.

Наступного дня Петро зустрічає іншого друга — Сергія. Петро знає, що Сергій має такий же смартфон і добре розуміється в програмному забезпеченні. Він просить його допомогти встановити у подарованому на день народження смартфоні улюблені ігри.

"Добре", — погоджується, зітхаючи, Сергій.

"У тебе пригнічений вигляд, Сергію, щось трапилося?" — запитує Петро.

"Мене пограбували", — відповідає Сергій.

"Що ж у тебе вкрали?" — цікавиться Петро.

"Мій смартфон", — відповідає Сергій.

Згодом Петро задумується: як дивно, що смартфон Сергія пропав саме тоді, коли Анатолій зробив йому подарунок. У Петра виникають підозри і він

телефонує Анатолію. Той зізнається, що вкрав смартфон у Сергія!

Сергій ось-ось уже має прийти. Він імовірно впізнає свій смартфон. Сергій уже стоїть біля дверей і натискує на дзвінок. Що повинен сказати чи збити Петро?

1. Чи мусить Петро сказати Сергієві, що Анатолій взяв його смартфон ?

2. Чи вірним другом є Анатолій? Чи Петро може довіряти Анатолію, що той нічого не вкраде у нього?

3. Анатолій украв смартфон для того, щоб зробити приємне Петру. Чи виправдовує це Анатолія?

4. А може Анатолій вкрав смартфон не в Сергія, а у когось іншого? Чи це виправдовує Анатолія?

Дилема 3

Дмитро, якому виповнилося 14 років, дуже хотів поїхати до літнього табору. Батько пообіцяв йому, що дозволить це зробити, якщо він збере потрібні для цього гроші. Дмитро багато працював і заощадив 500 гривень, необхідних для поїздки до табору. Проте несподівано батько змінив свою думку. Його друзі вирішили поїхати у спеціальний рибальський тур і батькові не вистачало на це грошей. Він попросив Дмитра дати йому гроші, які той заощадив. Дмитро не хоче втрачати можливість поїхати до табору і думає про те, щоб відмовити батькові.

1. Чи слід Дмитру відмовити батькові у грошах? 1а. Чому так або чому ні?

2. Чи має право батько примушувати Дмитра віддати йому гроші? 2а. Чому так або чому ні?

3. Якщо Дмитро віддасть гроші, чи означатиме це, що він хороший син? 3а. Чому так або чому ні?

4. Чи важливий у цій ситуації той факт, що Дмитро сам заробив гроші? 4а. Чому так або чому ні?

5. Батько пообіцяв Дмитру, що він дозволить поїхати до табору, якщо хлопець заощадить грошей. Чи є факт батьківської обіцянки найважливішим у цій

ситуації? 5а. Чому так або чому ні?

6. Чи повинні ми дотримуватися обіцянок? 6а. Чому так або чому ні?

7. Чи потрібно дотримуватися обіцянок, даних малознайомим людям, яких ми ймовірно більше не побачимо? 7а. Чому так або чому ні?

8. Що, на вашу думку, повинно найбільше турбувати батька у його стосунках із сином? 8а. Обґрунтуйте свою думку?

9. Яку владу повинен мати батько над сином? 9а. Чому?

10. Що, на вашу думку, повинно найбільше турбувати сина у його стосунках із батьком? 8а. Обґрунтуйте свою думку?

11. Який вчинок з боку Дмитра був би найбільш відповідальним у цій ситуації? 11а. Чому?

Дилема 4

12 річній дівчині Марині мама пообіцяла, що дозволить піти на концерт улюбленої групи, якщо вона заощадить кишенькові гроші. Дівчині вдалося заощадити 250 гривень (саме стільки коштував квиток) і ще 100 гривень додатково. Згодом мама змінила свою думку і сказала Марині, що вона повинна витратити гроші на новий шкільний одяг. Марина була розчарована і вирішила в будь-якому разі піти на концерт. Вона купила квиток, сказавши мамі, що вона заощадила лише 100 гривень. У суботу Марина пішла на концерт, сказавши мамі, що проведе день з подругою. Пройшов тиждень, мама так нічого і не дізналася. Марина розповіла старшій сестрі, Ліді, що ходила на концерт і сказала мамі неправду. Ліда думає, чи говорити мамі про те, що зробила Марина.

У процесі обговорення цієї дилеми перед підлітками ставилися такі запитання:

– Чи повинна Ліда розказати мамі про вчинок Марини? Чому?

– Чи повинен вплинути на рішення Ліді той факт, що Марина – її сестра? Чому так або чому ні?

– Якщо Ліда розповість усе мамі, чи означатиме це, що вона хороша донька? Чому так або чому ні?

- Чи важливий у цій ситуації той факт, що Марина сама заощадила гроші? Чому так або чому ні?
- Мама пообіцяла Марині, що та зможе піти на концерт, якщо заощадить гроші. Чи є те, що мама дала обіцянку, найважливішим у цій ситуації? Чому так або чому ні?
- Чому потрібно завжди дотримуватися обіцянок?
- Чи потрібно дотримуватися обіцянок, які даються малознайомим людям, яких ми ймовірно більше не побачимо? Чому так або чому ні?
- Який вчинок з боку Ліди був би найбільш відповідальним у цій ситуації? Чому?

Дилема 5

В одній європейській країні жив чоловік, якого звали Вадим. Він не міг знайти роботи, так само як і його сестра та брат. Не маючи грошей, він вкрав їжу і ліки, які були їм потрібні, за що потрапив до в'язниці. Через кілька років він втік з тюрми і поїхав жити у іншу частину країни, взявши нове ім'я. Чоловік заощаджував гроші і поступово збудував велику фабрику. Він платив своїм робітникам найвищу зарплату, витрачаючи більшу частину грошей на будівництво лікарні для людей, які не могли собі дозволити хорошого медичного лікування. Минуло двадцять років з того час. Одного разу кравець впізнав у власникові фабрики Вадима, втікача, якого шукала поліція в його рідному місті.

1. Чи повинен кравець повідомити поліцію про Вадима? 1а. Чому так або чому ні?
2. Уявіть, що кравець і Вадим були хорошими друзями. Чи повинен кравець у цьому разі заявити про нього у поліцію? Чому так або чому ні?
3. Якщо Вадим постане перед суддею, що повинен зробити суддя: відправити його назад у тюрму чи відпустити? Чому?
4. З точки зору суспільства, чи потрібно карати людей, які порушують закони? Чому так або чому ні?
5. Коли Вадим він крав їжу і ліки, він робив те, що підказувало йому сумління. Чи потрібно карати людину, якщо вона діє не за сумлінням. Чому так або

чому ні?

6. Який вчинок з боку кравця був би найбільш відповідальним у цій ситуації? Чому?

Дилема 6

Двоє молодих братів, потрапили у серйозну біду. Вони швидко і таємно виїхали з міста. Микола, старший брат, проникнув у крамницю і викрав 2 тисячі гривень. Борис, молодший брат, пішов до старого чоловіка-пенсіонера, який був відомий тим, що допомагав людям у місті. Він сказав чоловікові, що дуже хворий і йому дуже потрібно 2 тисячі гривень, щоб оплатити операцію. Борис попросив чоловіка позичити йому грошей і пообіцяв повернути їх, коли видужає. Насправді Борис не був хворим і не мав наміру повертати гроші. Хоча старий чоловік не знав Бориса добре, він позичив йому грошей. Отже, Борис і Микола зникли з міста, кожен з 2 тисячами гривень.

1. Що є більш аморальним: вкрати, як Микола, чи обманути, як Борис? Обґрунтуйте свою думку.

2. Що, на вашу думку, є найгіршим в обмані старого чоловіка? Обґрунтуйте свою думку.

3. Чому потрібно виконувати обіцянки?

4. Чи потрібно дотримуватися обіцянок, даних малознайомим людям, або тим, кого ми, ймовірно, більше не побачимо? Чому так або чому ні?

5. У чому цінність та важливість права власності?

6. Чи повинні люди робити все можливе, щоб дотримуватися закону? Чому так або чому ні?

7. Чи поведився старий чоловік безвідповідально, позичаючи гроші Борису? Чому так або чому ні?