

Ф.В. КАДОЛ

ЧЕСТЬ И ЛИЧНОЕ ДОСТОИНСТВО
УЧАЩИХСЯ:
ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ФОРМИРОВАНИЯ

Гомель 2002

УДК 371.011
ББК 74.200.51
К 13

Рецензенты:

В.В.Чечет, доктор педагогических наук, профессор;
И.А.Фурманов, доктор психологических наук, профессор

Рекомендовано к печати научно-методическим советом Гомельского государственного университета имени Франциска Скорины

Кадол Ф.В.

К13 Честь и личное достоинство старших школьников: теория и методика формирования/ Учреждение образования “Гомельский государственный университет имени Франциска Скорины” – Гомель, 2002. – 282с.

ISBN 985-439-041-1

В монографии раскрываются научно-методические основы формирования чести и личного достоинства учащихся. Дается аксиологический генезис нормативно-этических представлений о чести и личном достоинстве человека. Показан базисно-интегрированный характер чести и личного достоинства как нравственных качеств, а также раскрыта герменевтика внешних и внутренних факторов их формирования. С позиций гуманистической педагогики излагается теория и методика воспитания этих качеств у старшеклассников.

Адресуется преподавателям и студентам высших учебных заведений педагогического профиля, учителям и классным руководителям общеобразовательных учреждений, преподавателям педагогических колледжей и профтехучилищ, слушателям системы повышения квалификации педагогических кадров для внедрения в практику работы.

УДК 371.011
ББК 74.200.51

ISBN 985-439-041-1

© Ф.В.Кадол, 2002
© Учреждение образования
“Гомельский государственный
университет имени Франциска
Скорины”, 2002

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	4
ГЛАВА I. МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЧЕСТИ И ЛИЧНОГО ДОСТОИНСТВА УЧАЩИХСЯ	11
1.1. Аксиологический генезис нормативно-этических представлений о чести и личном достоинстве человека	11
1.2. Концептуальные источники и психолого-педагогические проблемы формирования чести и личного достоинства учащихся	29
ГЛАВА II. ГЕРМЕНЕВТИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ МОДЕЛИ ПРОЦЕССА ФОРМИРОВАНИЯ ЧЕСТИ И ЛИЧНОГО ДОСТОИНСТВА УЧАЩИХСЯ	52
2.1. Сущность и эмоционально-чувственная специфика чести и личного достоинства как нравственных качеств	52
2.2. Герменевтика внешних и внутренних факторов развития чести и личного достоинства учащихся	74
ГЛАВА III. НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ ФОРМИРОВАНИЯ ЧЕСТИ И ЛИЧНОГО ДОСТОИНСТВА СТАРШИХ ШКОЛЬНИКОВ	94
3.1. Возрастные и индивидуальные особенности старших школьников как сензитивные предпосылки становления их чести и личного достоинства	94
3.1. Практическая значимость развития чести и личного достоинства старшеклассников в современной школе	115
ГЛАВА IV. ВАЖНЕЙШИЕ ПУТИ И ТЕХНОЛОГИЯ ВОСПИТАНИЯ ЧЕСТИ И ЛИЧНОГО ДОСТОИНСТВА СТАРШИХ ШКОЛЬНИКОВ	139
4.1. Актуализация потребности старшеклассников в развитии чести и личного достоинства	139
4.2. Обогащение содержания морально-гностической деятельности старших школьников в процессе формирования у них чести и личного достоинства	163
4.3. Развитие эмоциональной и поведенческо-волевой сфер учащихся в системе воспитания у них чести и личного достоинства	192
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	224
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	234
ПРИЛОЖЕНИЯ	249

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность научной разработки проблемы формирования чести и личного достоинства учащихся обусловлена, с одной стороны, социальными и морально-этическими изменениями, происходящими в современном обществе, с другой – гуманистическими преобразованиями в практике школьного обучения и воспитания. Именно они приводят к обновлению приоритетов в системе ценностных ориентаций учащихся, содержанию и методике нравственного воспитания. Педагогическая наука и школьная практика все большее значение придают гуманистическим ценностям, общечеловеческим моральным нормам и принципам, развитию автономности и ответственности, социальной и личностной значимости растущего человека. Внимание обращается на реализацию его индивидуального потенциала, права на развитие природных задатков и способностей, создание предпосылок для утверждения себя как личности среди других людей.

В современном обществе более значимыми становятся моральные качества, связанные с эмоционально-оценочным отношением развивающейся личности к себе, своим достоинствам и недостаткам. Одним из содержательных компонентов этого аспекта нравственности являются честь и личное достоинство учащихся. Особое значение они приобретают в переломные периоды развития общества, когда каждый индивид несет гораздо большую ответственность за самого себя, сам вынужден искать ответы на вопросы: “Каким следует быть по отношению к себе и другим людям?”, “Какой меркой оценивать происходящее вокруг?”, “Как найти свое место в жизни, кем быть и каким быть?”. Отвечая на них, молодой человек сталкивается с целым рядом противоречий. Наше исследование показало, что противоречия возникают между:

- повышенной требовательностью общества к личной ответственности учащихся за свои действия и поступки и неготовностью молодых людей сочетать представленные им моральные свободы с умением управлять собой;
- стремлением учащихся, особенно старшеклассников, к большей самостоятельности и сложившейся гиперопекой детей и подростков со стороны учителей и родителей;
- потребностью в самоутверждении и отсутствием необходимых для этого личностно-значимых видов деятельности, в ко-

торых ученик может проявить себя;

– усиливающимся влиянием на сознание растущего человека массовой культуры и ослаблением целенаправленной работы по нравственно-эстетическому воспитанию учащихся;

– неоднозначным пониманием педагогами и учащимися содержания гуманизации отношений в системе «учитель-ученик» и др.

Пытаясь разрешить эти противоречия, учащиеся обращаются к своему жизненному опыту и самосознанию, своей совести и нравственному долгу, чувству чести и личного достоинства. Не случайно многие видные педагоги считают формирование чести и личного достоинства учащихся одной из важнейших задач школьного воспитания. Выдающийся представитель гуманистической педагогики В.А.Сухомлинский считал честь и личное достоинство цементирующей основой нравственного развития молодого человека. Обращаясь к ученикам, он писал: “Есть такая тонкая и нежная, сильная и мужественная, неприкасаемая и негибкая вещь – достоинство человеческой личности. В жизни человек соприкасается с красотой и подлостью, радостью и горем; в его духовной жизни бывают часы торжества и часы страдания; душу его потрясает всепоглощающая любовь и чувство мерзости; бывают такие повороты и стечения обстоятельств, когда необходимо отказаться от удовольствия и пойти на жертву ... возвыситься силой своих мыслей, убеждений над чувствами и эмоциональными порывами. Все это требует достоинства” [180, с.160-161]. По мнению В.А.Сухомлинского, пробуждение у учащихся чувства гордости, чести и личного достоинства составляет “главную заповедь воспитания”.

Вопросы защиты чести и достоинства человека, гуманного и уважительного к нему отношения получили отражение в целом ряде международных законодательных актов. Так, Всеобщая декларация прав человека, принятая 10 декабря 1948 г., гласит, что “все люди рождаются свободными и равными в своем достоинстве и правах”, что “никто не может подвергаться посягательствам на честь и репутацию” [27, с.2]. Гуманизацию содержания и методов воспитания предполагает Конвенция ООН “О правах ребенка”, вступившая в действие 2 сентября 1990 г. Условно ребенком объявлено “каждое человеческое существо до достижения 18-летнего возраста”. Конвенция требует “особой защиты и постоянного улучшения положения детей во всем мире”, воспитания подрастающих поколений в

духе идеалов “мира, достоинства, терпимости, свободы, равенства и солидарности”. Государства, подписавшие эти документы, обязуются создавать условия для соблюдения прав каждого ребенка, уважать и защищать его честь и личное достоинство. В частности, применительно к системе обучения и воспитания учащихся в школе в Конвенции оговорено, что “государства-участники принимают все необходимые меры для обеспечения того, чтобы школьная дисциплина поддерживалась с помощью методов, отражающих уважение человеческого достоинства” [95, с.145].

В связи с общественными преобразованиями в Республике Беларусь наметился новый подход к пониманию социальной значимости растущего человека, призванный придать гуманистическую направленность национальной системе образования и воспитания. В Конституции нашей республики человек провозглашен высшей общественной ценностью. При этом государство гарантирует ему свободу, неприкосновенность и достоинство личности (статья 25). Данное положение отражено в Законе Республики Беларусь “О правах ребенка”. В нем детализируются требования о неприкосновенности личности ребенка, его защите от всех видов эксплуатации, физического или психического насилия, грубого или оскорбительного обхождения, так как ни один ребенок не должен быть подвергнут бесчеловечному обращению или наказанию [47, с.5]. В настоящее время актуальность проблемы чести и достоинства учащихся возрастает. В Программе реализации реформы общеобразовательной школы [145], материалах съездов учителей Республики Беларусь [155] ставится задача создания системы школьного образования и воспитания, способствующей самоутверждению личности, что напрямую связано с развитием чести и личного достоинства учащихся. Весьма рельефно обозначена эта проблема в Концепции и Программе воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь [96, 143]. В этих документах понятия честь и достоинство включены в число содержательных приоритетов школьного воспитания. Они рассматриваются в качестве составных частей нравственно-этической, психологической и гендерной культуры учащихся. В Концепции и Программе также поставлен вопрос об овладении учителями и классными руководителями воспитательными технологиями, основанными на гуманном отношении к детям, оказании им психолого-педагогической поддержки и удовлетворении

потребности учащихся “быть значимым для других и себя”, то есть потребности в обретении чувства чести (значим для других) и личного достоинства (значим для себя).

К сожалению, в научно-педагогическом отношении проблема формирования чести и личного достоинства учащихся до настоящего времени целостно не изучалась. Специальных работ, всесторонне раскрывающих педагогическую сущность этих нравственных качеств, методику их формирования у учащихся, практически нет. Исключение составляет брошюра Е.В.Перевозной “Достоинство и честь”, которая вышла в Минске в 1983 году в качестве пособия для углубления этических знаний старшеклассников. Небольшая глава “Достоинство и честь советского человека” включалась в учебные пособия по этике для учащихся VIII классов, которые издавались в 80-е годы. Разумеется, что в силу специфической адресности данных пособий в них не ставилась задача раскрыть научно-педагогические основы процесса формирования этих нравственных качеств у старшеклассников. Надлежащего внимания не уделяется данному вопросу и в школьной практике, где с трудом преодолевается излишняя назидательность, а зачастую и неуважительное отношение к личности школьника.

На наш взгляд, данная ситуация обуславливается и тем, что долгие годы в процессе нравственного совершенствования школьников акцент делался на развитие моральных качеств, характеризующих отношение учащихся к учебе и трудовой деятельности (дисциплинированность и трудолюбие), к другим людям и школьному коллективу (преодоление индивидуализма и воспитание коллективизма), к своей Родине и другим странам (патриотизм и культура межнациональных отношений). Именно формирование этих видов моральных отношений чаще всего рассматривалось в ранее проводимых исследованиях по нравственному воспитанию школьников. В теории и практике нравственного воспитания значительно меньше представлены такие качества, как стыд, совесть, долг, честь и достоинство, характеризующие эмоционально-чувственный аспект морального развития подрастающего человека. Игнорирование эмоциональной стороны нравственной жизни школьников обедняет их личностное развитие, приводит к апатии и равнодушию, общей эмоционально-волевой неполноценности. Как отмечал В.Г.Белинский, “без глубокого нравственного чувства

человек не может иметь ни любви, ни чести, – ничего, чем человек есть человек” [147, с.266]. Об этом, как будет показано, пишут видные современные педагоги и психологи.

Методологическую стратегию работы определяет аксиологическое (от греч. *axia* – ценность, *logos* – слово) учение о человеке как наивысшей социальной ценности, “мериле всего сущего на земле” (И.Кант). Аксиологический подход к учащимся выступает в качестве научно-методологической основы современной педагогики. Главной его особенностью является развитие у учащихся позитивного эмоционально-ценностного отношения к себе, гуманистическая ориентация на субъект – субъектные отношения в системе «воспитатель-ученик», «родители-дети». При аксиологическом подходе педагогика становится более детоцентрированной, провозглашающей самоценность каждого школьника, возвышающей его честь и личное достоинство.

В качестве более частных методологических посылок выступали положения о социально-детерминированном характере нравственного развития учащихся, взаимосвязи целенаправленного воспитания чести и личного достоинства и их саморазвития. При обосновании научных принципов и определении конкретных путей формирования чести и личного достоинства старших школьников акцент делался на деятельностно-отношенческий и структурно обусловленный подходы к воспитанию личностных качеств. Обобщение результатов исследования осуществлялось с учетом современного определения предмета педагогики как науки, занимающейся изучением закономерностей развития и формирования учащихся в условиях их целенаправленного обучения и воспитания.

Мы также руководствовались положением научной педагогики о том, что всякий ученик является активной и саморазвивающейся личностью, творцом самого себя. В этой связи, как писал В.П.Вахтерев (1853-1924), «... истинное воспитание человека должно быть направлено на его стремление к развитию» [20, с.359]. Особую значимость приобретает это положение относительно чести и личного достоинства учащихся. Для этих нравственных качеств объектом эмоционально-оценочного отношения является не что-то внешнее, а сам ученик, его самооценка, мнение о его нравственных достоинствах и недостатках со стороны значимых для индивида других людей. Поэтому *процесс формирования чести и личного до-*

стоинства учащихся рассматривается нами, с одной стороны, как результат целенаправленных педагогических усилий учителей и классных руководителей, а с другой – последующего стимулирования саморазвития этих качеств у старшеклассников в системе их учебно-познавательной и практической деятельности. Приведенные идеи пронизывали все этапы и звенья проведенного нами исследования и выступали в качестве его концептуальной основы.

При разработке методического аспекта исследуемой проблемы мы исходили из того, что действительное формирование чести и личного достоинства старших школьников достигается только в тех случаях, если в системе учебных и внеклассных занятий они вовлекаются в разнообразные виды деятельности, сопровождающиеся успехом, осмыслением нравственных норм и правил поведения, когда организуемая в школе деятельность вызывает у учащихся позитивные эмоциональные переживания, побуждает к нравственной мотивации совершаемых действий и поступков, создавая таким образом потребностно-эмоциональные и морально-познавательные предпосылки для правильного морального выбора и проявления волевых усилий в следовании нормативно-этическим требованиям чести и достоинства личности.

Научно-методические материалы носят опытно-экспериментальный характер. В этой связи решены задачи научной разработки и практической апробация важнейших путей и технологии формирования чести и личного достоинства старших школьников. Опытно-экспериментальная работа проводилась в средних школах №12, №19, №56 г.Гомеля, а также в средних школах: Ремезовской – Ельского, Рудне-Михалковской – Мозырского, Гадиловичской – Рогачевского районов. Всего в опытно-экспериментальную работу было включено более 20-ти X-XI классов названных выше школ. Методы и приемы совершенствования учебно-воспитательной работы реализовались на уровне первичных и общешкольных коллективов, отдельных учителей и классных руководителей, школьных администраций при нашем непосредственном участии во всех звеньях научно-исследовательского процесса.

В работе раскрываются особенности формирования чести и личного достоинства старшеклассников в соответствии с психолого-педагогической структурой нравственных качеств. Впервые выделены основные этапы аксиологического становления понятий честь

и личное достоинство, а также обобщены и приведены в систему гуманистические идеи о защите и укреплении чувства чести и личного достоинства учащихся. Определен статус чести и достоинства личности как базисно-интегрированных и системно-обобщающих качеств, их эмоционально-чувственная специфика и сущность, содержательно-структурные компоненты. Специально раскрывается методика воспитания чести и личного достоинства не только хорошо успевающих и благополучных в педагогическом плане учащихся, но и тех, кто плохо учится, отличается девиантным поведением. Количество последних, как известно, не уменьшается. Именно они больше всего нуждаются в педагогической поддержке, защите чести и достоинства личности.

Основные идеи и результаты проведенного исследования докладывались и прошли апробацию на международных, республиканских симпозиумах и конференциях.

Сформулированные научные положения, а также разработанные методические рекомендации помогут учителям и классным руководителям преодолевать мероприятияный подход к нравственному воспитанию учащихся и придавать ему деятельностный характер. Собранный фактический материал может быть использован для организации дискуссионной морально-познавательной деятельности старшеклассников, а также поможет осуществлять педагогическое стимулирование их нравственного самосовершенствования в целом и по вопросам чести и личного достоинства в частности. Практическая реализуемость нашей работы обусловлена и тем, что ряд принципиальных положений, связанных с развитием чести и личного достоинства учащихся, включены в Региональные программы воспитания учащейся молодежи г.Гомеля и Гомельской области в раздел "Нравственное воспитание школьников". Ранее опубликованные материалы исследования положены в основу Проекта концепции построения «Школы достоинства», созданной педагогическим коллективом гимназии №13 г.Пензы и утвержденной Всероссийским педагогическим советом 2000, секция ИВТ (Иновационные воспитательные технологии). Проект концепции помещен в Интернете, сайт <http://www.tl.ru/~gimm13>. Материалы исследования могут быть использованы в процессе преподавания педагогики при изложении теоретических и методических основ воспитания.

ГЛАВА I. МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЧЕСТИ И ЛИЧНОГО ДОСТОИНСТВА УЧАЩИХСЯ

1.3. Аксиологический генезис нормативно-этических представлений о чести и личном достоинстве человека

1.1.1. Односторонность имущественной и сословно-корпоративной аксиологии чести и личного достоинства человека. Нравственные категории “честь” и “личное достоинство” занимали и занимают одно из центральных мест в системе моральных отношений человека и олицетворяют его нравственную ценность как социального существа. В этой связи научно-методологическая разработка исследуемой нами проблемы требует аксиологического анализа нормативно-этических взглядов на честь и личное достоинство человека. Именно аксиологические функции понятия чести и чувства личного достоинства стоят на первом плане в работах видных философов. В частности, Л.М.Архангельский, О.Г.Дробницкий, А.И.Титаренко, А.Г.Харчев и др. отмечают, что представления о своем личном достоинстве возникли у человека еще в эпоху первобытнообщинного строя, когда, борясь с природной стихией, он ощутил свою социальную значимость, обнаружил способность выжить в трудных условиях. Победы над природой вызывали у людей эмоционально-ценностные переживания, чувство гордости за результаты своих деяний, желание новых успехов. Все это содействовало возвышению человека, возникновению у него чувства личностного превосходства перед другими природными существами.

В так называемый доиндивидуальный этап развития человек отождествлял себя с жизнью своего племени или рода. Поэтому чувство индивидуальной значимости предполагало обязательное наличие в отношениях между людьми взаимопомощи и некоторой доли самопожертвования. Положительная репутация человека состояла в подчинении важнейшей заповеди: не делать другому того, чего не желаешь себе. Честь и достоинство личности заключались в соблюдении этого жизненно важного правила, которое впоследствии закрепилось в религиозных и научно-этических учениях и до настоящих дней рассматривается как “золотое правило” нравственности.

По мере развития научных знаний понятия “честь” и “достоинство” начали употребляться в качестве специальных терминов для обозначения положительных качеств или добродетелей человека, определяющих его соответствие общественным идеалам. Со времен Сократа существовало правило: лучше достойно умереть, чем жить в позоре. Представители древнегреческой философии киники (4 в. до н.э.) считали основным нравственным принципом отказ от стремления к богатству и чувственным наслаждениям. Понятию чести и чувству личного достоинства придавалось огромное значение как стимулам нравственных поступков людей, соблюдения установленных в обществе законов и обычаев. Выдающийся мыслитель Древней Греции Аристотель (384-322 до н.э.) писал, что “граждане потому выносят опасности, что закон полагает, с одной стороны, бесчестие и позор, с другой – почести. Поэтому-то те народы – самые мужественные, у которых трусы считаются бесчестными, а храбрецы пользуются почетом” [7, с.14]. Аристотель видел одну из задач государства в воспитании добродетельных граждан, способных проявлять мужество и доблесть, честь и личное достоинство.

Долгое время эти качества отождествлялись с внешней красотой человека, его физическим совершенством, верностью воинскому долгу. Стремление проявить их рассматривалось как забота о защите своей общественной репутации и личного достоинства. Античные воины, в особенности видные военачальники, жертвовали собой во имя своей чести и славы. Примером самопожертвования ради спасения чести и личного достоинства может служить римский полководец Регул. Плененный армией Карфагена, он был выпущен на свободу с поручением договориться с римским сенатом об обмене пленными. В случае неудачи переговоров Регул обязался вернуться в Карфаген для принятия смертной казни. Сенат, обрадованный освобождением полководца, отклонил предложение победителей. Тогда Регул сдержал слово и вернулся в Карфаген. Подобные поступки в те времена были далеко не единичны.

Однако в античном обществе считалось, что не каждый человек имеет право претендовать на обладание честью и достоинством. Под важнейшим критерием социальной значимости античного человека подразумевалось его материальное положение. “Бедный не может быть великолепным, – писал Аристотель, – так

как он не имеет средств прилично тратить много денег, а если он старается быть им, то он глупец, ибо это вовсе не соответствует его достоинству” [7, с.53]. В так называемый греко-римский период полулюдьми и варварами считались рабы и иностранные граждане. Честь и достоинство человека определялись его должностным положением в государстве, воинским званием, принадлежностью к знатному семейству. Тем самым рабовладельческий строй способствовал развитию чести и достоинства лишь незначительной части людей, как правило, представителей аристократической и наиболее состоятельной прослойки общества.

Нравственно-аксиологическую значимость понятия “честь” и “достоинство” приобретают с зарождением и развитием христианства, которое объявило всех людей равными перед Богом. По изначальной христианской идее честь и достоинство человека заключаются в нем самом, созданном по “образу и подобию Божьему”. Известный специалист в области философской гуманистики Е.В.Золотухина-Аболина отмечает, что “вся религиозно-философская западноевропейская традиция усматривает достоинство человека в его богоподобии. Господь создал человека по своему образу и подобию, он вложил в него дух, который выше органического земного разума... Человек как духовное существо обладает свободой... Его душа бессмертна, вечна, и этим он в корне отличается от всех других живых существ... Достоинство человека – в его возможности, будучи земным существом, выбрать путь к Богу, правильно употребить свою свободу” [50, с.160]. С этой точки зрения библейские заповеди требовали от человека нравственного совершенства “как совершенен Отец наш небесный”. Важнейшим правилом каждого христианина становилось стремление преодолевать свои дурные свойства и качества: злость, гнев, зависть, коварство, жадность. Следует также отметить, что Библия предостерегает человека от проявления излишней гордости и тщеславия. В притчах Соломона говорится: “Погибели предшествует гордость, и падению надменность” [14, с.652]. О необходимости преодоления таких пороков, как себялюбие и гордыня, говорилось и в известной церковной книге “Лествица”. Давая советы по нравственному самосовершенствованию, Иоанн Лествичник писал: “От гордости происходит забвение согрешений... Сия скверная страсть не только не дает нам преуспевать, но и с высоты низвергает” [249,с.159]. Главным достоин-

ством человека считался аскетический образ жизни, а основным средством его поддержания являлась борьба со своей греховной природой, внутреннее очищение и духовное восхождение к божественному совершенству путем «стяжания добродетелей».

Однако средневековая проповедь религиозного послушания и покорности судьбе обрекала верующих на пассивное отношение к самоутверждению своей социальной и личной значимости. Поэтому в более поздний период развития феодального общества так называемые еретики восстали против смирения человека перед своей греховностью, объявили его достойным человеческого счастья, права на самоутверждение. Итальянский философ Пико делла Мирандола (1463-1494) в своей “Речи о достоинстве человека”, которую называют манифестом ренессансного гуманизма, писал: “Я создал тебя существом не небесным, но и не только земным, не только смертным, но и бессмертным, чтобы ты, чуждый стеснений, сам себе сделался творцом и сам выковал окончательно свой образ. Тебе дана возможность пасть до степени животного, но также и возможность подняться до ступени существа богоподобного – исключительно благодаря твоей внутренней воле” [40, с.96]. В общественном сознании постепенно созревала идея о том, что человек по своей внутренней природе предрасположен к общественному признанию и самоуважению. Характерное в этом отношении высказывание знаменитого французского мыслителя XVII века Паскаля, который считал, что “чем бы человек ни обладал на земле: прекрасным здоровьем, любыми благами жизни, но он все-таки не доволен, если он не пользуется почетом у людей”. Комментируя эту мысль, А.И.Липкина заключает: “Таков человек, такова его природа! Он не может успешно действовать без поддержки других, без их одобрения... Сознательно или бессознательно мы все хотим знать свою человеческую цену” [113, с.37]. Видные мыслители развивали идею о том, что человек, пока живет, думает об одобрении других. Тем самым передовая общественная мысль поднимала личностную значимость человека, содействовала развитию у него уверенности в своем человеческом достоинстве.

В период расцвета феодального общества честь и достоинство составляли основу нравственной ориентации дворянского сословия и оценивались как важнейшие личностные качества феодала, как главный сословный принцип его поведения. Кодекс рыцарской

честь запрещал вступать в равноправные отношения с людьми более низкого происхождения, требовал проявлять благородство, воинскую доблесть, храбрость и милосердие, запрещал заниматься физическим трудом. Дурным тоном считалось плохо говорить о другом человеке в его отсутствие. Приветствие или знакомство сопровождалось фразой “Честь имею!”, что подтверждало дворянское происхождение, незапятнанность репутации. *Чувство чести и личного достоинства являлось стержневым моментом самосознания титулованных лиц эпохи феодализма.* По представлениям дворянского сословия, потерять честь – означало потерять все, другие достоинства не имели такого существенного значения. Один из героев У.Шекспира (1564-1616) говорит: “Честь – жизнь моя: они срослись в одно и честь утратить – для меня равно утрате жизни” [25, с.53]. Характерной чертой средневековья было и то, что честь и достоинство признавалась только за лицами, имеющими богатство, титулы и звания. Не случайно тот же Шекспир писал:

...Не умеем чтить

Мы в человеке просто человека.

Мы почитаем лишь его почет,

Его богатство, славу, положение,

Не думая, как это все случайно [139, с.22].

Подобное понимание чести и достоинства личности было обусловлено тем, что общественный строй был основан на сословно-корпоративном объединении людей. Отдельный человек выступал не как самостоятельная личность, а как носитель сословно-статусных функций.

В Российском обществе сословный характер чести и личного достоинства носил несколько иной смысл. Эти понятия имели родовое начало. “Род, – писал известный историк С.М.Соловьев (1820-1879), – как бы разветвлен ни был, составлял одно относительно службы государевой: прибавление чести одному члену рода прибавляло ее и всем членам, поруха чести одного порушала честь и права всех остальных” [168, с.240]. Вместе с тем в России еще со времени князя Владимира предусматривались наказания за посягательства на честь и достоинство личности. К таким посягательствам относились пасквиль, клевета, оскорбления, которые по своему содержанию были направлены на “возмущение чувства собственного достоинства”. Для “успокоения этого чувства” реко-

мендовалась просьба прощения и “отозвание оскорбления” [129].

Параллельно понятиям дворянской и родовой чести существовали моральные кодексы ремесленных цехов, купеческих гильдий, финансовых корпораций. Они воплощались в целой системе профессионально-этических правил, символике, указывающей на социальное положение человека. Представителям каждого сословия вменялось подчиняться принятому кодексу чести, защищать свое достоинство согласно своей сословной принадлежности. “Честь мундира”, “положение обязывает” были крылатыми фразами, которые соответствовали содержанию понятий феодальной чести и достоинства личности. Эти качества были не столько формой выражения нравственного самосознания человека, сколько внешним проявлением его сословной принадлежности. Частично такие традиции продолжают бытовать и в современном обществе. Разумеется, что по аксиологическим критериям, имущественный и сословно-корпоративный подход к истолкованию чести и личного достоинства является весьма ограниченным.

1.1.2. Развитие аксиологических принципов о равных правах всех граждан на уважение их чести и личного достоинства. Научно обоснованный подход к интерпретации нравственно-аксиологической значимости чести и достоинства личности начал складываться в эпоху Возрождения, когда в общественном сознании утвердилась идея о высоком предназначении каждого человека независимо от его сословной принадлежности. “Достоинство не утрачивается от низкого происхождения человека, лишь бы он заслужил его своей жизнью, – писал поэт и мыслитель Ф. Петрарка (1304-1374). – И действительно, если добродетель дает истинное благородство, я не вижу, что может помешать кому бы то ни было стать благородным. Истинно благородный человек не рождается с великой душой, но сам себя делает таковым великолепными своими делами” [40, с.17-18]. Весьма популярной становится идея о том, что честь и достоинство личности выражается в совокупности интеллектуальных, эстетических и физических качеств, наполнении их нравственным смыслом, развитии в человеке всего человеческого (Кампанелла, Мелье, Мор, Морелли, Оуэн, Сен-Симон, Спиноза, Паскаль, Фурье и др.).

Весьма категорично ставили вопрос о социальной значимости каждого человека, признании его чести и личного достоинства

прогрессивные мыслители Нового времени. Они связывали честь и достоинство личности с естественными правами человека на развитие своих жизненных сил и способностей, рассматривали свободу и социальное равноправие как важнейшие условия обретения человеком характеризующих нас качеств. Подобных взглядов на значение и аксиологический смысл чести и личного достоинства человека придерживался французский просветитель Поль Клод Гольбах (1723-1789). Он считал, что человек под влиянием честолюбия и гордости, “преклонения перед общественным мнением, которое называют *вопросом чести*”, закрывает глаза на все опасности и идёт даже на смерть. Это позволяет добродетельному человеку сохранить свою нравственность и найти жизненную опору в самом себе. Такой человек “чувствует свое собственное достоинство, он знает свою правоту и утешается верой в правоту своего дела” [35, с.189-190]. Гольбах призывал к нравственному просвещению, задача которого показать человеку истину, научить его уважать самого себя, развить “честолюбивое желание заслужить уважение своих близких”. Поэтому философ-просветитель выступал против религиозного пустосвятства, которое повелевало человеку “ненавидеть и презирать себя, намереваясь отнять у добродетельного человека чуть ли не единственную награду... Ведь уничтожить в нем столь правомерное чувство самоуважения значило бы разрушить сильнейшую из пружин его поведения, заставляющую его творить добро” [35, с.189]. Таким образом, *мыслители Нового времени развивали идеи о том, что значение чести и личного достоинства состоит в том, что они выполняют аксиологическую функцию в нравственном развитии человека.*

В широком аксиологическом смысле слова значение чувства чести и личного достоинства человека понимали прогрессивные правители государств. В частности, основную задачу своей реформаторской деятельности Петр I видел в том, чтобы “дать пройти русскому народу хорошую школу, т.е. деятельную, практическую, приложимую с самого начала, чтоб не дать ему привыкнуть к страдательному положению относительно иностранных учителей, не дать потерять сознание своего народного достоинства” [168, с.466]. Во времена Петра подчеркивалось нравственное величие человека, уничтожалось затворничество женщины, запрещалось подписываться унижительными именами, падать перед царем на

колени. Но главная школа обретения русским человеком чести и личного достоинства состояла в учебе европейским ремеслам, воинскому делу, культуре, при одновременном приложении полученного образования к делу. Налицо значимость аксиологической установки на возможность укрепления человеком своей чести и личного достоинства.

В ранний период свободного предпринимательства возникают объективные предпосылки для формирования новых аксиологических представлений о моральной значимости чести и достоинства личности. В этическом лексиконе эти понятия начинают все больше и больше отражать не сословную принадлежность человека, а выступать в качестве критерия результатов жизнедеятельности индивида, уровня его индивидуальной нравственности. Как отмечает известный философ А.И.Титаренко, “намечается поворот к внутреннему миру человека. Возникает потребность в новом типе нравственного сознания, ориентированном изнутри, психологически функционирующем как индивидуализированный регулятор поведения человека, осознаваемый им самим, как нечто глубоко внутриличностное, как внутреннее веление долга, голос совести. Императивность такого зрелого нравственного сознания соединена прежде всего не с внешними санкциями общества, боязнью надзора и т.п., а с внутренними контрольными механизмами, которые сам субъект отождествляет со своей сокровенной сущностью как самостоятельного, самоданного существа. “Не могу иначе!” – вот могучая, всевластная формула внутренней императивности, присущая моральному сознанию, сориентированному изнутри”[186, с.110].

Именно в этом аксиологическом ключе рассматривали честь и достоинство личности представители немецкой классической философии. В частности, И.Кант (1724-1804) считал, что честь и личное достоинство человека “не допускает замены себя чем-то иным в качестве эквивалента”. В этом смысле все люди равны в своем достоинстве, каждый утверждает свою ценность сам, своим образом жизни, путем исполнения своего морального долга. Кроме того, Кант считал, что каждый обязан понимать и чувствовать, что со стороны других людей он нуждается в истинно человеческом отношении, должен обладать глубоким самоуважением и уважать других. Кант также утверждал, что человек как разумное существо не может быть уподоблен простой вещи повседневного обихода, и

“является целью сам по себе”. Он признавал, что чувство чести и личного достоинства является важным мотивом активности человека, так как может побудить человека к “общепользным поступкам”. Такие поступки, в свою очередь, связаны со стремлением человека к общественному признанию. По мнению философа, нравственное отношение человека к себе “состоит не в том, чтобы красиво одеваться, хотя все должно быть опрятно; не в том, чтобы удовлетворять свои страсти и наклонности – наоборот, следует проявлять умеренность и воздержанность, – а в том, чтобы человек обладал известным внутренним достоинством, которое придает ему благородство по сравнению со всеми прочими созданиями; его прямая обязанность – не отречься от этого общечеловеческого достоинства в своем собственном лице... Обязанность по отношению к самому себе, – заключает мыслитель, – состоит в том, чтобы человек соблюдал человеческое достоинство в самом себе... Только человеческое достоинство в состоянии удержать юношу в надлежащих границах” [79, с.203-204]. Вместе с тем Кант усматривал в сохранении человеком своей чести и достоинства некоторые эгоистические мотивы, определенное своекорыстие, проистекающее у отдельных индивидов из стремления к показному блеску.

Яркие высказывания об аксиологическом смысле достоинства в личностном развитии человека принадлежит К.Марксу (1818-1883). В своем выпускном сочинении “Размышления юноши при выборе профессии” он писал: “Достоинство есть именно то, что больше всего возвышает человека, что придает его деятельности, всем его стремлениям высшее благородство...” [122, с.294]. Критикуя «угодническую» теорию личности немецкого философа Криге, он подчеркивает, что “...учение, которое проповедует блаженство низкопоклонства и презрение к самому себе, вполне подходит для доблестных ...монахов, но никогда не подойдет решительным людям ...” [121, с.153]. Как видим, *западноевропейские философы на рубеже XIX столетия, отнесли честь и достоинство к важнейшим нравственным ценностям, обратили внимание на социальную значимость этих качеств безотносительно словесного происхождения человека. Это было заметным продвижением в научной постановке вопросов чести и достоинства личности, признании прав каждого человека быть носителем этих ка-*

честв.

Центральное место в нравственном развитии личности отводили чести и достоинству личности представители российского просветительного и демократического движений. Провозвестник идей русского Просвещения А.Н.Радищев (1749-1802) в стихотворении “Отечества достойный сын” признавал за каждым человеком право быть достойным имени человеческого и выразил это следующим образом: “Ты хочешь знать: кто я? Что я? Куда я еду. – Я тот же, что и был и буду весь свой век: не скот, не дерево, не раб, но человек”. В своем главном произведении “Путешествие из Петербурга в Москву” писатель также выступал за уважение достоинства личности, за предоставление возможности каждому обрести свое лицо. Русские просветители развивали идею о том, что каждый человек должен содействовать прежде всего благу сограждан, отечества. Степень этого содействия является главным критерием достоинства человека (Н.И.Новиков).

Литературный критик В.Г.Белинский (1811-1848), отвечая на вопрос “В чем должна состоять нравственность?”, утверждал: она состоит “в пламенной, непоколебимой вере в достоинство человека, в его высокое назначение”, являющейся источником “всех человеческих добродетелей, всех действий”. По его мнению, один из высочайших принципов истинной нравственности заключается в уважении к человеческому достоинству во всяком человеке без различия лица, прежде всего за то, что он человек. В своих произведениях публицист подчеркивал, что “любовь и бесконечное уважение к человечеству даже в лице последнего из его членов ... должно быть стихией, воздухом, жизнью человека, а высокое выражение поэта –

При мысли великой, что я человек,
Всегда возвышаюсь душою –
девизом всей его жизни” [141, с.38].

Белинский полагал, что чувство собственного достоинства является основным свойством человеческой природы. Поэтому абсурдной является ситуация, когда люди не уважают достоинство других, но еще хуже, когда “человек вовсе не уважает собственного достоинства”. *Русские демократы разделяли идеи прогрессивных философов Западной Европы о праве представителей любых сословий на уважение своей чести и достоинства.* Они выступа-

ли за пробуждение у каждого человека сознания своей социальной значимости.

Вместе с тем следует признать, что *темнота и невежество были одной из главных причин, препятствующих осознанию широким кругом простых людей своей чести и человеческого достоинства*. В этой связи ряд крупных философов конца XIX - начала XX столетия рассматривали эту проблему с точки зрения возможностей ее практической реализации. Так, П.А.Кропоткин (1842-1921) считал предоставление каждому человеку реальных возможностей для обретения чувства собственного достоинства “истинным содержанием общественной справедливости и основным началом всей нравственности”. По его мнению, если “это чувство развито в отдельном человеке, то оно по отношению ко всем людям становится чувством человеческого достоинства, будь они друзья или враги. Право есть принадлежащая каждому способность требовать от всех других уважения человеческого достоинства к своей личности, долг же есть требование от каждого, чтобы он признавал это достоинство в других... Любви к себе мы не можем требовать, но мы, безусловно, вправе требовать уважения к своей личности... Быть готовым при всяких обстоятельствах энергично взяться за защиту этого достоинства – вот справедливость” [103, с.12]. Тем самым П.А.Кропоткин углубил философские воззрения своих предшественников о взаимосвязи чести и достоинства личности с морально-аксиологическим сознанием общества, поставил задачу перед каждым человеком самому отстаивать свою репутацию, честь и личное достоинство.

С аксиологической точки зрения вопросы развития у каждого человека чувства своего достоинства ставил белорусский поэт Янка Купала (1882-1942). В одной из своих публицистических работ он писал: “Когда в памятный 1905 год поднялась буря, когда в России у каждого человека стала пробуждаться душа к новой жизни, к новому счастью, то и у белоруса стало пробуждаться чувство своего “Я”, стала витать долго дремлющая мысль, что и мы люди” [108, с.3]. В известном стихотворении “А хто там ідзе?”, на вопрос “Чего хотят белорусы?”, Я Купала отвечал: “Людьми называться”. Убеденный патриот своего Отечества, защитник прав белорусского народа ставил проблему чести и достоинства личности в широком социальном плане, решение которой зависит от радикальных общественных

преобразований, создания правовых и материальных гарантий для достойного образа жизни всех слоев граждан.

Призыв беречь, утверждать, возвышать честь и достоинство каждого человека повторяли многие видные философы и в более близкое к нам время. Особенно остро ставится эта проблема в XX столетии, когда в обществе возникает ряд противоречий экономического и социального характера, наступают периоды политических кризисов, безысходность в личностном развитии целых поколений людей. По мнению современных ученых, именно чувство чести и личного достоинства помогает человеку оставаться человеком как в системе повседневного общения, так и в критических ситуациях. В частности, рассматривая проблему самоутверждения личности, американский психолог Д.Макдауэлл пишет: “Люди со здоровым чувством собственного достоинства осознают свою значимость. Они видят, что нужны, что благодаря их присутствию мир становится лучше. Человек со здоровым чувством собственного достоинства общается с другими людьми и ценит их. Такой человек излучает надежду, радость и доверие... С другой стороны, человек с неразвитым чувством собственного достоинства является рабом чужого мнения. Если вы считаете себя недостойным, то не можете быть самим собой” [120, с.61].

О важности для человека не потерять чувство своего достоинства писали ученые, попавшие в экстремальные ситуации, подрывающие не только организм человека, но и его моральную стойкость. Особенно негативное воздействие оказывает на бесправного человека голод, что наблюдалось в концентрационных лагерях, где человека низводили до уровня ходячего механизма, выполняющего команды надсмотрщиков. В таких условиях выживали люди не столько физически сильные изначально, сколько те, кто мог хотя бы на элементарном уровне сохранить свое нравственное начало, свою честь и человеческое достоинство. Анализируя собственный опыт выживания в концлагере, известный психолог Виктор Франкл пишет: “Обычно человек живет в царстве жизни: в концлагере же люди жили в царстве смерти. В царстве жизни можно уйти из жизни, в царстве смерти можно уйти в духовную жизнь. Только те могли уйти из царства смерти, кто мог вести духовную жизнь. Если кто-то переставал ценить духовное, спасения не было, и ему приходил конец. Сильное влечение к жизни при отсутствии духовной жизни

приводило к самоубийству... Духовная жизнь заключенного укрепляла его, помогала адаптироваться, повышала его шансы выжить” [197, с.153]. Неизвестный поэт, узник лагеря смерти Заксенхаузен, выразил эту мысль в стихотворной форме:

Друзья, не только выжить –
Важней задача есть:
Не дать из сердца выжечь
Достоинство и честь [16, с.32].

Современные мыслители также считают большим злом превращение человека в робота, в безликое существо. Во многих монографических работах подчеркивается, что если человек утрачивает свободную волю, личностную активность и способность сопротивления насилию, то он теряет свою человеческую природу, превращается в вещь, в слабомыслящее и безропотное орудие труда. Весьма жалким является положение человека, когда в обществе главной ценностью становятся деньги, когда люди обращаются друг к другу как держатели денег или ценных бумаг. Но все же *большинство философов-гуманистов придерживаются оптимистических взглядов и на первый план в социальной реализации человека ставят осознание и обретение им своего человеческого достоинства*. В частности, Эрих Фромм (1900-1980) писал, что “... в истории есть место жестокости и разрушению, надо стараться понять, как человечество ухитрилось сберечь свое достоинство, доброту и доблесть, примеры проявления которых мы находим в исторических летописях (и у огромного количества представителей современного общества), причем человечество не только сохранило и развило эти качества, но и обогатило их, даже несмотря на то, что происходило с людьми на всем протяжении многовековой истории” [199, с.331-332].

По-особому сказано об этом в экзистенциалистской (лат. *existentia* – существование) философии. Ее главные представители К.Ясперс (1883-1969), А.Камю (1913-1960) и Ж.П.Сартр (1905-1980) поставили вопрос: “Как жить человеку, лишенному прогрессивных и обнадеживающих представлений о своем будущем, перед лицом исторических катастроф?” Отвечая на него, они утверждали, что человек может оставаться человеком, только прозревая свою экзистенцию, аксиологическую суть своего предназначения. Но в повседневной жизни далеко не каждый человек понимает

смысл своего бытия. Для познания себя ему необходимо оказаться в “пограничной ситуации”, т.е. в состоянии глубокого кризиса, внутреннего сильного страха, ситуации жизненной катастрофы или даже приближающейся смерти. Попав в критическое положение, человек освобождается от ранее сковывавших его условностей. При этом он наиболее глубоко осознает себя, свою аксиологическую сущность и человеческое достоинство. Согласно принципам экзистенциализма, обретая себя как экзистенцию, человек обретает свободу осмысленного жизненного выбора. При этом свобода состоит в том, что человек не формируется в результате естественной или социальной необходимости, а сознательно формирует себя сам, каждым осмысленным действием и поступком. Только в этом случае свободный человек будет нести ответственность за все совершенное им, а не оправдывать свое поведение течением обстоятельств или влиянием чужой воли. В этом и состоит его нравственное достоинство. Странники экзистенциализма защищали самоценность человека как общественного существа, впервые объявили высшей социальной ценностью не человека вообще, а конкретного индивида, способного к саморазвитию и самоутверждению.

Гуманистические взгляды на нравственную значимость чести и достоинства личности прослеживаются в философских работах ученых бывшего СССР. “Самой драгоценной ценностью на Земле” назвал человека В.И.Вернадский (1863-1945). Многие философы социалистического периода стремились показать значимость чувства чести и личного достоинства в жизни советского человека. Чаще всего эти качества характеризовались как составляющие компоненты морального сознания личности, отражающие ее отношение к себе как к человеку коммунистического общества. Данный аспект чести и достоинства личности подвергался более детальному изучению в ряде специальных философских исследований. Одним из первых включил эти понятия в перечень важнейших категорий марксистско-ленинской этики Л.М. Архангельский. В его докторской диссертации дана критическая оценка классового подхода к чести и достоинству человека, который преобладал в предыдущие эпохи. Л.М. Архангельский придерживался идеи о том, что эти качества носят, с одной стороны, общественный характер и предполагают “осознание человеком себя как личности”.

С другой стороны, “честь и достоинство всегда указывают на связь человека с определённой общностью людей и характеризуют его как гражданина, как представителя определенного класса, коллектива, профессии”.

В исследовании Л.М. Архангельского центральное место занимает положение о том, что социализм создает самые благоприятные условия для укрепления его социальной и личностной репутации. Поэтому честь и достоинство советского человека являются венцом нравственной эволюции этих понятий. Их закреплению в сознании и поведении советских людей способствовал господствующий в те времена принцип “всеобщего охвата единым воспитательным воздействием всего населения, всех социальных групп, каждого члена общества”. Эти единые требования формулировались в моральном кодексе строителя коммунизма. От каждого требовалось преданность делу коммунизма, социалистической Родине, интересам социалистического содружества. Важными нравственными качествами считались труд на благо общества и забота об общественном достоянии, коллективизм и товарищеская взаимопомощь, интернационализм. Честь и личное достоинство в прямом смысле не входили в число приоритетных качеств советского человека. Предполагалось, что они поглощаются такими нравственными отношениями, как честность, простота и скромность, взаимное уважение в семье, нетерпимость к несправедливости.

С некоторой осторожностью говорилось о чести и достоинстве личности в изданном в те времена психологическом словаре. Так, честолюбие определялось как стремление к укреплению своей чести и личного достоинства, общественному призванию. По мнению авторов этого справочного издания, честолюбие “может играть объективно относительно положительную роль, стимулируя повышенную социальную активность человека. Но, являясь индивидуалистическим по своему характеру, оно препятствует воспитанию личности в духе коллективизма, потребности в разумном сочетании общественных и личных интересов” [103, с.392]. Более определенно характеризует эту ситуацию белорусский социолог В.А.Салеев. Он пишет: “Советская реальность сочетала в себе декларации о “гармонической, всесторонне развитой личности” в качестве воспитательного идеала и практическую направленность на

формирование “винтика”, послушного и усредненного члена общества, не выделяющегося из среды” [38, с.9]. Подобная ориентация нравственного воспитания подрастающего поколения долгое время закреплялась командно-административными методами управления системой образования в целом и общеобразовательной школой в частности.

В соответствии официальной моноидеологической установкой было написано ряд кандидатских диссертаций по философии и этике, касающихся аксиологических представлений о чести и достоинстве личности. Темы диссертационных работ в основном носили идентичный характер и посвящены рассмотрению философских и нравственно-этических аспектов анализируемых понятий: категории чести и достоинства в марксистской или марксистско-ленинской этике (В.А. Блюмкин [16]; И.Р. Стремякова [177]; Т.А. Сунтель [178]; Э.А. Колобкова [88]; Н.А. Пятак [146]; Х.Я. Минакова [124]); честь как признание нравственного достоинства личности (В.Е.Шестакова [216]); категории достоинства и чести в марксистско-ленинской и христианской этике (В.А. Павлов [135]); честь и достоинство личности в период строительства коммунизма (К.Н. Казымбетов [77]). Как видим, сами названия работ свидетельствуют об их односторонней идеологической направленности. Вместе с тем отдельные ученые, в особенности представители московской и киевской философских школ, выделили ряд важных нравственных характеристик, отдельных структурных компонентов чести и достоинства. Все авторы рассматривают честь и достоинство как важнейшие моральные ценности человека, характеризующие его общественную значимость, признание этой значимости коллективом и осознание ее самим человеком. В этой связи в диссертациях широко используются такие понятия, как честь коллектива и личности, рабочая честь и гордость, честь и достоинство советского человека, профессиональное достоинство, социалистический кодекс чести. Дается также критический анализ представлений о чести и достоинстве в буржуазном обществе, где, по мнению всех без исключения авторов, признание человека в обществе, его чести и достоинства определяются наличием у него собственности. Приемником и носителем же лучших нравственных традиций человечества, прогрессивных представлений о чести и достоинстве становится пролетариат и его коммунистические партии.

Большим недостатком исследований тех лет было то, что индивид, его честь и достоинство рассматривались в качестве объекта воспитательного воздействия. Как отмечает С. Д. Лаптенко, “вся его задача состояла только в наиболее полном и точном восприятии тех требований, которые ему предъявлялись. Сам этот процесс описывался с помощью теории интериоризации. Пассивная роль индивида как бы уже подразумевалась” [109, с.9]. Наряду с идеологизированным характером названных выше исследований, в них содержится ряд сугубо научных положений, представляющих интерес для дальнейшей разработки данной проблемы в педагогике. Особенно это касается определения содержания и моральной сущности чести и личного достоинства, их нравственных и социальных функций: духовно возвышающей человека, стимулирующей и мотивирующей его поведение, оценочной и ценностно-гностической и др. Много сказано о том, что честь и достоинство человека являются результатом его сознания и самосознания. Хорошим признаком является и то, что в 90-е годы специальные главы о чести и достоинстве личности начали включаться в учебные пособия по этике. Это косвенно подтверждает значимость анализируемой проблемы в современном обществе. Заслуживает внимания идея отечественных ученых о больших потенциальных возможностях каждого человека в развитии своей чести и личного достоинства. Для педагогов, занимающихся вопросами теории и практики школьного воспитания, особый интерес представляют высказывания философов о превращении общественных требований к чести и достоинству человека в его индивидуальное сознание и соответствующее поведение. Философско-этические характеристики могут быть использованы для более всестороннего ознакомления учащихся с нравственной сущностью чести и личного достоинства человека.

Для педагогической теории и школьной практики определенное значение имеет юридическая постановка вопросов о соблюдении приоритета в сохранении чести и достоинства личности в коллизионных ситуациях, обязательных поисках путей для восстановления поруганной репутации и доброго имени человека, если это случилось по субъективным причинам, о необходимости оберегать от огласки частную жизнь индивида. Все эти вопросы в полной мере проецируются и на межличностные отношения учителей и учащихся-

ся, родителей и их детей. Унижение чести и достоинства учащихся в системе их взаимоотношений со старшими далеко не редкость.

В целом же, обобщая изложенный выше материал, можно сделать вывод: аксиологические представления о чести и достоинстве личности носят исторически обусловленный характер. Еще в эпоху первобытнообщинного строя, вначале стихийно, а затем сознательно у человека складывалось представление о своей значимости как природного и социального существа. Провозглашенная античной философией идея о сохранении чести и достоинства личности была лишь ответной реакцией на кризисную ситуацию в рабовладельческом обществе. Научно-аксиологические определения чести и достоинства личности стали интенсивно формироваться в эпоху феодализма, а затем приобрели “широкую сферу действия в нравственной мотивации человека в новое время, когда типичный индивид (представитель третьего сословия) начинает рассматривать себя как “автономного агента общественной деятельности” (О.Г. Дробницкий). Аксиологическая мысль исходила из сострадания к бедственному положению человека, из уважения к человеческому достоинству и презрения ко всему, что унижает и уродует личность. Она всегда основывалась на убеждении в облагораживающей силе общения и единения людей, способствующей пробуждению интереса к жизни, жизнерадостному мироощущению. Аксиологический смысл чести и достоинства личности отмечали многие видные современные мыслители ввиду демократических преобразований и признания человека высшей ценностью на земле. Честь и достоинство рассматриваются как важнейшие нравственные ценности личности, определяемые ее личной ответственностью за свои действия и поступки.

Следует также подчеркнуть и еще одно важное положение. Несмотря на то, что проблема развития чести и личного достоинства человека ставилась с давних времен, в настоящее время она еще не разрешена. Видимо, дело не только в философской, социально-этической и даже юридической постановке этих вопросов. Определяющую роль играют экономические условия жизни человека, социальная среда, в которой он живет, воспитание, которое он получает. В решении этой проблемы нельзя обойтись без соответствующих общественных преобразований, а также ее дальнейшего научного исследования, а именно, теоретической и методической разработки

с учетом аксиологических тенденций классической и современной философии, гуманистической психологии и педагогики.

1.4. Концептуальные источники и психолого-педагогические проблемы формирования чести и личного достоинства учащихся

1.2.1. Научная постановка концептуальных вопросов чести и личного достоинства растущего человека в классической педагогике. Аксиологический подход к нравственному истолкованию чести и личного достоинства человека получил концептуальное отражение в гуманистической педагогике. На первоначальном этапе ее развития вопросы чести и личного достоинства учащихся ставились в общесоциальном плане без соответствующей нравственной увязки. В частности, педагогические мыслители античного общества достоинство растущего человека связывали с образованностью, результатами овладения физической и эстетической культурой, военно-прикладными умениями и навыками. Именно на это была ориентирована гуманистическая идея о гармоническом развитии личности, сформулированная в Древней Греции в качестве основной цели воспитания. Ее реализация в афинских школах представляла собой сочетание духовного и физического развития учащихся. В спартанской системе воспитания предпочтение отдавалось военно-спортивной подготовке молодых людей, формированию у них таких личностных качеств, как физическая выносливость, мужество, смелость, дисциплинированность, умение вести дискуссии на военные и политические темы. Предполагалось, что все эти качества составляют основу чести и личного достоинства античного человека.

Однако в концептуальном плане *античная идея о воспитании “гармонии духа и тела” еще имела ограниченный характер, так как относилась лишь к незначительной части детей и подростков. Большинство из них находилось в бесправном положении. По отношению к рабам господствовал принцип самоуничтожения личности.* Детям свободнорожденных граждан также предписывалось беспрекословное подчинение воле и власти родителей. В историко-педагогических исследованиях отмечается, что “языческая древность пренебрежительно смотрела и на детей, и на женщин. В Риме отец новорожденного мог просто отказаться от него, и тогда

его выбрасывали на форум, где в большинстве случаев он умирал от голода или становился добычей собак. Только тогда, когда отец принимал ребенка, т.е. признавал его будущим членом семьи, участником в государстве, наследником в нем своих гражданских прав, ребенок становился предметом попечения. Слабых новорожденных, которые были бы обременительны семье и государству и в древней Спарте, и в древнем Риме одинаково уничтожали: или бросали со скалы в пропасть, или топили в реках. Этот утилитарно-практический взгляд на человека сохранял свою силу в классической древности и позднее” [165, с.85]. В педагогических взглядах на систему общественного и семейного воспитания преобладали авторитарные принципы, грубо регламентирующие поведение молодых людей. Унижение чести и достоинства учащихся обусловливалось системой физических наказаний, широко используемых в процессе обучения и воспитания. Считалось, что уши мальчика находятся на его спине, и он хорошо слушается, когда его бьют. То есть *в педагогической плоскости вопросы защиты чести и личного достоинства учащихся в аксиологическом смысле слова не ставились, что соответствовало общественным отношениям античных государств, функционирующих на основе грубого насилия и варварства.*

Концептуальные принципы гуманистической педагогики начали складываться с возникновением христианства, которое обвещило самоценность каждого человека, в том числе и ребенка. В теолого-педагогических трактатах подчеркивалось, что в истинно христианском государстве дети должны иметь равные права со всеми и что они нуждаются в заботе и уважении. Бросить ребенка считалось большим грехом. Родителям вменялось в обязанность растить и воспитывать своих детей, причем воспитывать “не насилем, а лаской”. Христианская педагогика советовала присматриваться к детской природе и согласно ее законам формировать свое отношение к детям, “чтобы не раздражать их ” и “чтобы они не унывали”. “Отцы, не раздражайте детей ваших, – обращался к родителям апостол Павел, – но воспитывайте их в учении и наставлении Господнем” [120, с.51]. Тем самым наметился новый подход в понимании ценности детства.

Подобные взгляды на человека вообще и ребенка в частности послужили основой создания воспитательных домов и приютов

для обездоленных детей. Относительно последних возникло понятие “божий человек”, которому все живущие на земле должны оказывать посильную помощь. В педагогических трактатах того времени высказывались идеи о необходимости чуткого и внимательного отношения к детям, развития всего лучшего, что заложено в каждом ребенке. Так, Иоанн Златоуст (350-407), проповедник любви к ближнему, призывал к бережному и осторожному обращению с детьми. Он считал, что главное и высшее качество воспитателя заключается в том, чтобы возвысить ученика, помочь ему обрести свое место в жизни. Поэтому воспитателями должны назначаться люди, которые уже доказали свое великодушие по отношению к детям. Разумеется, христианские принципы заботы о всех детях во многом носили декларативный характер. Тем не менее они нацеливали общественное и педагогическое сознание на необходимость и важность гуманного отношения к детям, к их человеческому достоинству.

В средневековой педагогике проблема формирования чести и достоинства человека продолжала носить ограниченный характер и ставилась применительно к молодым людям аристократического происхождения. Содержание их обучения и воспитания предписывало овладение семью рыцарскими добродетелями (верховая езда, плавание, владение копьем, фехтование, охота, игра в шашки, стихосложение). Предполагалось, что именно эти качества позволят молодому человеку вести образ жизни, достойный его рыцарского происхождения, а если потребуется, защитить свою дворянскую честь и личное достоинство. Девушки знатного происхождения получали воспитание в родительских домах или в привилегированных пансионатах, где обучались чтению, письму, поэзии, религии, изящным рукоделиям. Обращалось большое внимание на воспитание целомудрия и нравственного благородства.

Значительное развитие идеи гуманистического воспитания, заботливого отношения к детям получили в работах педагогических мыслителей эпохи Возрождения. Многие из них выступали за всеобщее обучение детей, гуманное к ним отношение. В частности, Витторино да Фельтре (1378-1446) создал школу в имении графа Гонзаги, которую назвал “Дом радости”. Учебные занятия в этой школе предусматривали изучение литературных произведений, прогулки и игры на свежем воздухе, общение детей и воспитателей

носило доброжелательный и гуманный характер. Витторино да Фельтре определил содержание дворянского воспитания, важнейшим компонентом которого было развитие чувства чести и личного достоинства [203, с.27]. В более поздний период эпохи Возрождения приобретает новое звучание античная идея о гармоническом развитии человеческого духа и тела. Происходит смягчение школьной дисциплины. Писатель-гуманист Эразм Роттердамский (1469-1536) советовал “приучать детей к послушанию не ударами, а наставлениями и убеждениями”. Белорусский просветитель Ф.Скорина (1490-1541) – также писал, что “всякому человеку потребна чести, понеже ест зеркало жития нашего, лекарство душевное, потеха всем смутным”. Способствует этому овладение молодыми людьми научными знаниями, нравственными обычаями старших поколений. Немецкий священник-реформатор и богослов Мартин Лютер (1483-1546) выступал за всеобщность и даже принудительность образования, что, с его точки зрения, должно поднять социальную значимость каждого человека, способствовать укреплению его достоинства. Против какого то ни было насилия над детьми выступал французский мыслитель Мишель Монтень (1533-1592). В специальной главе “О воспитании детей”, которая находится в первой книге “Опытов”, он писал: “Я осуждаю всякое насилие при воспитании юной души, которую растят в уважении к чести и свободе. В суровости и принуждении есть нечто рабское, и я нахожу, что того, чего нельзя сказать с помощью разума, осмотрительности и умения, нельзя добиться и силой”. И хотя представители ренессансной педагогики еще не создали стройной теории нравственного развития личности, но благодаря их усилиям педагогическая мысль освобождалась от средневековой схоластики, господства идей авторитарного воспитания.

На новом аксиологическом уровне вопросы развития чести и достоинства личности начали рассматриваться в педагогических трудах Я.А.Коменского (1592-1670). Он характеризовал каждого ребенка как уникальную личность, заслуживающую любви и уважения. Поэтому учитель обязан проявлять заботливое отношение к детям, делать добро, не получая ничего взамен, проявляя, тем самым, педагогический альтруизм. Определяя содержание нравственного воспитания, он выделил ряд личностных качеств, которые характеризуют отношение человека к труду, другим людям и

самому себе. В их число чешский гуманист включил привычку к трудовой деятельности, самообладание, умение сохранять чувство собственного достоинства при уважении к другим. При этом Я.А.Коменский считал необходимым, чтобы каждый человек с детских лет получал правильное представление об этих качествах и стремился к тому, что достойно, избегал того, что неправильно, чтобы “эта привычка действовать правильно обратилась у него во вторую природу” [89, с.405].

Важнейшим нравственным качеством человека Я.А.Коменский называл привычку “держаться с достоинством, во всем вести себя сдержанно и скромно”. В своей речи “О культуре природных дарований” он советовал молодым людям “везде среди человеческих созданий вести себя царственно, т.е. с достоинством, соблюдать дарованное достоинство... не служить никакому созданию... свободно пользоваться всем для собственных услуг” [101, с.281]. Все моральные качества педагог рекомендовал воспитывать начиная с юных лет, пока в душе молодого человека “не поселился порок”. В развитии чести и достоинства важную роль отводил общению с благородными людьми и выполнению на их глазах всевозможных поручений. Он требовал, чтобы детей школьного возраста самым тщательным образом оберегали от общения с испорченными людьми. Родители, учителя, товарищи должны постоянно показывать детям примеры порядочной жизни, что стимулирует стремление к такому же достойному поведению.

Я.А.Коменский призывал к выработке привычек достойного образа жизни, в основе которого лежит нравственность, справедливость, честь и достоинство. Важнейшим средством воспитания всякой добродетели он считал постоянное проявление ее в деле. Отсюда вытекало принципиальное воспитательное требование, заключающееся в том, чтобы дети постоянно были заняты делом или развлечением и не предавались праздности, так как “праздность – подушка сатаны”. “Благоразумно, – писал гуманист, – уже с раннего возраста не оставлять человека праздным, но постоянно занимать его трудами... Лучше играть, чем пребывать в праздности, ибо во время игры ум все-таки чем-либо напряженно занят и часто изощряется ...” [89, с.234]. Уже здесь просматриваются зачатки деятельностного подхода к нравственному воспитанию учащихся, развитию их чести и достоинства.

Гуманистический принцип о личностном развитии растущего человека отстаивал Джон Локк (1632-1704). При постановке вопросов укрепления чести и достоинства личности он исходил из природного равенства людей и отсутствия в ком бы то ни было “врожденных идей”, изначально заложенных в человеке нравственных добродетелей или пороков. Ведущую роль в развитии этих качеств Локк отводил воспитанию, в задачи которого входили формирование представлений о полезном и достойном образе жизни, выработка нравственных убеждений и твердой воли, позволяющих человеку управлять собой, сдерживая неразумные желания. Он считал, что нет более могучих мотивов, способных действовать на разумную душу, чем честь и позор.

Локк детализировал ряд положений, касающихся методики воспитания чести и достоинства личности. К ним он относил овладение юношами правилами достойного поведения. Но этих правил не должно быть слишком много. “Пусть этих правил, которые вы даете своему сыну, будет возможно меньше... не больше того, что кажется абсолютно необходимым” [116, с.193]. Усваивать правила поведения, соответствующие чести джентльмена, Локк советовал путем “необходимой практики, приурочивая эту практику к каждому подходящему случаю”, а если возможно, самим создавать эти случаи. Побуждение молодого человека к благородным поступкам, по его мнению, порождает привычки, которые, “раз установившись, будут действовать сами собой, легко и естественно, без помощи со стороны памяти”. Самым простым и легким, и вместе с тем самым эффективным способом развития чести и достоинства Локк считал использование наглядных примеров, которые показывают, как следует поступать и чего необходимо избегать. Он подчеркивал, что никакие слова не могут быть столь ясными для понимания добродетелей и пороков, как поступки других людей, если сопровождать их отзывами “о достоинстве или неприличии данного поступка”. Как и Коменский, Локк рекомендовал молодому человеку избегать соприкосновения с дурными примерами, ибо они, “несомненно, действуют сильнее хороших правил”. Идеи Локка отвечали целям зарождающегося класса предприимчивых людей. Поэтому Локк развивал идею воспитания энергичного человека, осознающего свое достоинство и способного защитить его.

Важность развития чести и достоинства личности подчеркива-

лась и в отечественной педагогике. Так, известный представитель славянской педагогической мысли Симеон Полоцкий (1629-1680) отмечал, что честь и достоинство растущего человека не зависят от его богатства и знатности рода. “Родителей на сына честь не прехождает, – писал он, – аще добродетелей их не подражает. Лучше честь собою комуждо стяжати, нежели предков си честию сияти” [142, с.335]. Полоцкий призывал родителей содействовать обретению детьми достоинства путем участия в праведных делах. Каждому молодому человеку, в том числе незнатного происхождения, он рекомендовал общаться с людьми мудрыми, добрыми и совестливыми. Именно в их среде можно развить свою честь и достоинство. В своем сочинении “Вечеря душевная” славянский просветитель приводит следующие высказывания: “С добрыми людьми дружися, лукавых всегда блюдися”, “Ходящий с премудрыми будет премудр”. Эти советы были весьма полезными для молодых людей и нацеливали на признание чести и личного достоинства представителей не только дворянского, но и всех других сословий.

В процессе дальнейшего развития педагогической теории делались попытки очертить возможности целенаправленного формирования этих качеств. основоположник научной педагогики в России К.Д.Ушинский (1824-1870) задачу воспитания видел не только в том, чтобы развить ум человека, но и сформировать его нравственность, зажечь жажду серьезного труда, без которой жизнь “не может быть ни достойной, ни счастливой”. Развивая это положение, Ушинский поставил вопрос о теснейшей связи труда и нравственного достоинства личности. Он писал, что “...только внутренняя, духовная, животворная сила труда служит источником человеческого достоинства... Труд истинный и непременно свободный... имеет такое значение для жизни человека, что без него она теряет свою цену и все свое достоинство. Он составляет необходимое условие... для поддержки в нем (человеке. – Ф.К.) той степени достоинства, которой он уже достиг...” [194, с.11-12]. Поэтому классик российской педагогики отмечал, что отсутствие личного труда приводит к незаметной потере чести и достоинства и человек “быстро опускается до детских прихотей и скотских наслаждений”. В этом смысле представители трудовых слоев общества, не обремененные ленью и безделием, имеют большие возможности для поддержания чести и личного достоинства в

процессе постоянного, пусть и нелегкого, труда. Представители же состоятельных сословий должны искать и находить способы жить и вести себя достойным образом. “Труд, а за ним достоинство и счастье сами отыщут бедняка, а богач должен еще уметь отыскать их”, – писал К.Д.Ушинский. Свои взгляды относительно формирующего влияния труда на честь и достоинство личности он высказал, имея в виду процесс нравственного развития учащихся.

Л.Н.Толстой (1828-1910) также признавал трудовую деятельность важнейшим средством укрепления человеческого достоинства. “Ничто так, как труд, не облагораживает человека. Без труда не может человек соблюсти свое человеческое достоинство. От этого-то праздные люди заботятся о внешнем величии: они знают, что без этой обстановки люди презирали бы их” [137, с.123]. К вопросам формирования чести и достоинства педагог подходил с точки зрения изначального совершенства детской природы, которая представляет собой “первообраз гармонии, правды, красоты и добра”. Л.Н.Толстой осуждал строгое наказание детей, рассматривая его как один из видов насилия над ребенком. Последнее, по мнению великого гуманиста, не содействует улучшению воспитания, а “приносило и приносит неисчислимые бедствия, ...ожесточает детей, ослабляет связь людей в обществе и развращает людей обещанием зла, лишая добродетель ее главной основы” [190, с.476]. Такую основу добродетельного воспитания Толстой видел в том, чтобы открывать детям нравственные истины, показывать примеры любви и добра, а вовсе не в том, чтобы “заставлять их силою делать то, что нам хочется”. Большое значение в обретении своего “Я” он отводил вере человека в свои беспредельные возможности, в свое предназначение быть существом совершенным.

Вопрос об укреплении чести и достоинства детей в условиях семейного воспитания рассматривался в педагогических трудах П.Ф.Лесгафта (1837-1909). Главными принципами, которых необходимо придерживаться при воспитании детей в семье, он считал постоянное общение с детьми как со взрослыми, признание их личного достоинства и “права личной неприкосновенности”. П.Ф.Лесгафт писал, что “*признание личности ребенка* с самого начала его сознательной жизни... очень существенно, а на это обращают обыкновенно слишком мало внимания при воспитании. Обыкновенно родители полагают, что ребенок – их достояние, их

собственность, с которой они могут поступать совершенно безотчетно... Вся тайна семейного воспитания в том и состоит, чтобы дать ребенку возможность самому развертываться, делать все самому... всегда относиться к ребенку, с первого дня появления его на свет, как к человеку, с полным признанием его личности...” [112, с.216-218]. К сожалению, это важное педагогическое положение, сформулированное педагогом более ста лет назад, до настоящего времени не стало устоявшимся правилом повседневного общения родителей со своими детьми. Рассматриваемый аспект нравственного воспитания детей в семье нуждается в дальнейшей актуализации и более детальной научно-методической разработке.

Проблема развития чести и достоинства личности находилась в центре внимания сторонников “теории свободного воспитания”, придерживающихся гуманистических взглядов на обучение и воспитания учащихся. Теоретики свободного воспитания отрицали необходимость педагогического воздействия на ученика, направленного на формирование заранее заданного типа личности. Главная задача воспитания формулировалась ими как оказание помощи растущему человеку в его личностном развитии, реализации своего внутреннего потенциала. Большое значение придавалось самоценности детства, которое мыслилось не только как период подготовки к жизни, но и как полноценная жизнь развивающейся личности, которую нужно ценить и уважать. Смысл свободного воспитания состоял в отсутствии насилия над ребенком, в работе с учащимися, на основе знания закономерностей их личностного развития. В частности, К.Н.Вентцель (1857-1947) резко критиковал авторитарную систему воспитания, которая господствовала в большинстве стран конца XIX – начала XX столетия. Он отстаивал идею замены школ-казарм “Домами свободного ребенка”, в которых учебные занятия носят щадящий характер, домашние задания необязательны, а излишняя строгость, наказания, награды отсутствуют. К тому же детям предоставляется право свободного выбора учебных предметов, смены учителей. Все это, по мнению Вентцеля, должно способствовать более полноценному, а главное свободному развитию учащихся, укреплению их человеческого достоинства [21]. Разумеется, излишний педоцентризм, стремление изолировать детей от влияния общественной среды, отмена оценок и экзаменов неприемлемы в практике школьного обучения и вос-

питания. Однако пропагандируемые теорией свободного воспитания автономность личности, внимательное и чуткое отношение к детям, а также идея о том, что воспитание заключается не в педагогическом воздействии на учащихся, а в организации их жизни и деятельности, составили то рациональное зерно, которое определило исходные позиции гуманистической педагогики XX столетия, характеризующей честь и достоинство личности как важнейшие нравственные качества учащихся.

Большое значение чести и достоинству придается в народной педагогике, о чем свидетельствуют следующие пословицы и поговорки: “Павлин бережет свой хвост, а человек свое доброе имя”; “Земля на могиле задернит, а худой славы не покроет”; “Один умерший с честью, лучше, чем сто живущих в позоре”; “Недостойной жизни лучше достославная кончина”; “Каков есть, такова и честь”; “По крыльям – полет, по делам – почет”; “Не по отцу почет, а по уму”. Народная педагогическая мудрость осуждает антиподы чести и достоинства личности: высокомерие, хвастовство, честолюбие. “Чванство не ум, а недоумие”, – гласит одна из народных заповедей.

1.2.2. Концептуальные подходы к формированию чести и достоинства личности в гуманистической педагогике и психологии XX столетия. С позиций гуманного отношения к учащимся подходил к проблеме защиты их чести и личного достоинства С.Т.Шацкий (1878-1934). Он подверг критике унижительный тон обращения к детям со стороны учителей и родителей. В своих педагогических сочинениях Шацкий рассказал о личных переживаниях, оставшихся у него от пребывания в авторитарной школе. Вот один из описанных им примеров бездушного отношения учителя к своим ученикам. “Мы сидим в классе. Приходит учитель. Вот он смотрит на алфавит учеников сверху вниз и снизу вверх, вот он задумался, и 40 пар глаз следят за ним. Я вижу, что мои товарищи испытывают то же самое, что и я... Вот спросит, нет, пройдет мимо, вот я получаю отсрочку, а может быть, сейчас выйду на эту казнь. Чем больше учитель стоит в раздумье, чем больше он начинает пробегать глазами по нашему списку, тем мучительнее становится это состояние. Наконец, тихо звучит фамилия. Вздох облегчения по всему классу.

Перед математиком, которого мы звали Штучкиным, стоит

Сергей Зимин. Он только что получил единицу, его круглое лицо мокро от слез, выражение лица самое жалкое, просительное.

– Михаил Федорович, простите.

Но Михаил Федорович спокоен, и я про себя думаю: “ Как можно быть спокойным в такую минуту?”

Он говорит:

– Мне вас прощать нечего, вы ничего не знаете...

– Меня дома высекут, меня обязательно высекут...

Зимин уже совершенно не может справиться с собой, он рыдает, старается схватить руку Штучкина, тот отдергивает, потому что Зимин хочет поцеловать его руку, Зимин не успел и целует его рукав ...” [213, с.174]. Против такой системы обучения, унижающей человеческое достоинство школьников, и выступал педагог. Он призывал учителей не запугивать детей, так как запугивания не проходят бесследно. От них жизнь учащихся становится робкой, полной опасностей. От них дети не получают “ни смелости, ни сил, ни бодрости в работе”. Детей нужно стремиться воспитывать смелыми, жизнерадостными, с развитым чувством собственного достоинства.

Научные положения о развитии чести и достоинства учащихся были выдвинуты известным педагогом довоенного времени П.П.Блонским (1884-1941). Он писал о том, что новая школа должна быть школой человечности, признавать “морально ценной лишь автономную личность: только тогда личность человека может иметь нравственное значение, когда она сама себя определяет к действию по своим собственным внутренним законам; исполнение внушенного чужой волей предписания есть лишь внешний механический процесс, есть лишь подражание чужой жизни, но не своя жизнь... Задача школы – не заниматься гипнозом, хотя бы и к вящей славе божией, но создавать морально ценную автономную личность” [15, с.103-104]. Важнейшей предпосылкой формирования автономной и свободолюбивой личности Блонский считал побуждение ее к самообразованию и самовоспитанию. Поэтому в школе следует не заниматься педагогическим внушением и “гипнотизированием”, а воспитывать человека, способного создавать свою жизнь, способного самоопределяться. Учитель лишь помогает учащимся в саморазвитии, в укреплении чести и достоинства. Воспитывать – значит помогать самоопределяться, и воспитание

будущего творца человеческой жизни есть лишь рациональная организация его самовоспитания – вот, по мнению педагога, основной принцип школы будущего. Такое понимание задач школы, несомненно, актуально и для настоящего времени. Поэтому идеи П.П.Блонского имеют непосредственное отношение к содержанию и методике формирования чести и достоинства современного школьника.

На проблему воспитания чести и достоинства личности обращал внимание А.С.Макаренко (1888-1939). В его воспитательно-исправительных учреждениях существовала традиция не интересоваться прошлым колонистов, которое, как правило, было весьма непривлекательным. Доверие к человеку, вера в его будущее положительно влияют на развитие чести и личного достоинства, пробуждают в нем лучшие нравственные чувства. Особенно благотворно действует доверие на того, кто заработал дурную славу, где-то оступился. Эту веру в человеческое достоинство каждого своего воспитанника Макаренко назвал “оптимистической гипотезой в подходе к человеку”. Свой главный гуманистический принцип воспитания он выразил формулой, ставшей крылатой: “Как можно больше требования к человеку и как можно больше уважения к нему”. Будучи приверженцем теории диалектического единства нравственного развития личности и коллектива, выдающийся педагог выдвинул идею обеспечения защищенности достоинства растущего человека в условиях детского воспитательного коллектива, предоставления возможности каждому воспитаннику “развивать свои способности, сохранять свою индивидуальность”. В письме к М.Горькому от 22 ноября 1928 г. Макаренко писал: “Не может быть воспитания, если не сделана центральная установка о ценности человека”[119, с.501]. Самой радостной перспективой в развитии воспитанника он назвал признание “ценности его человеческой личности”.

Нравственные категории “честь”, “достоинство”, “долг”, “ответственность” весьма часто встречаются на страницах книг выдающегося педагога. Им написана повесть, имеющая характерное терминологическое название – “Честь”. Несмотря на критику своих оппонентов, считавших “честь” и “достоинство” буржуазными понятиями, напоминающими “офицерские привилегии, погоны”, А.С. Макаренко рассматривал воспитание этих моральных качеств

как одну из целевых установок своей педагогической системы. В работе “Педагогижимают плечами” он писал, что для воспитания культурного человека ему надо дать пристойное образование, хорошую квалификацию, сделать ответственным за свои действия и поступки. Одновременно очень важно развить у него “чувство долга и понятие чести”, ощущение своего личного и человеческого достоинства [118, с.18].

Из европейских педагогов первой половины XX столетия последовательным сторонником ориентации воспитательного процесса на укрепление чести и достоинства личности был польский писатель и педагог Януш Корчак (1878-1942). Во многих публикациях он выступал против бесправного положения детей в цивилизованном обществе. Главнейший принцип своей воспитательной системы – уважение к достоинству личности растущего человека и его социальным правам Я.Корчак выдвинул в работах “Как любить детей”, “Право ребенка на уважение”, “Воспитательные моменты”. Большой интерес представляет идея педагога о необходимости создания законодательной базы для защиты чести и достоинства личности. Книга Корчака “Право ребенка на уважение” (1929) по духу времени сыграла пропедевтическую роль для принятия в 1934 году Международным советом опеки “Декларации прав человека”.

Французский педагог С.Френе (1896-1969) в противовес авторитарным концепциям воспитания выдвинул в качестве основной цели школьного образования “максимальное развитие личности ребенка в разумно организованном обществе, которое будет служить ему и которому он сам будет служить. Тогда ребенок осуществит свое предназначение, приобретет достоинство и стойкость...” [198,с.38]. В развитии чести и нравственного достоинства личности Френе видел идеал воспитания. В реальной же жизни воспитатели иногда пренебрегают доброжелательным отношением к детям из-за личного эгоизма. В школе весьма часто можно наблюдать превратное понимание интересов детей, что также деформирует личность. Френе призывал учителей видеть перед собой идеал нравственно воспитанной личности, стремиться к его достижению в развитии своих учеников. Одними из важнейших элементов этого идеала выступают понятия чести и достоинства, воспитание которых должно пронизывать весь школьный строй, всю школьную действительность.

Заметный вклад в концептуальную разработку проблемы формирования чести и достоинства учащихся на современном этапе внес В.А.Сухомлинский (1918-1970). Об этом свидетельствуют его книги “Сердце отдаю детям”, “Мудрая власть коллектива”, “Как воспитать настоящего человека”, в которых педагог подчеркивал, что уважительное отношение к чести и достоинству личности ученика должно быть главным смыслом деятельности школы. “Я сознательно не повторил вслед за А.С.Макаренко, – писал Сухомлинский, – его знаменитую формулу: уважение, соединенное с требовательностью. И сделал это вот по каким мотивам. Я неоднократно убеждался..., что очень многие педагоги усматривают в этой формуле примат требовательности” [182,с.2]. Педагогический профессионализм учителя В.А.Сухомлинский связывал с умением развивать у учащихся самоуважение, чувство чести и личного достоинства. “Подлинное мастерство воспитателя, – писал он, – заключается в том, чтобы его питомец, уважая себя, дорожил своим достоинством. Если ребенок не уважает себя – это уже грань катастрофы” (там же).

В концептуальном плане проблема чести и достоинства школьников ставится в трудах известного белорусского педагога академика И.Ф.Харламова. Он рассматривает наличие у учащихся чести и достоинства в качестве одного из критериев их нравственной воспитанности. Изучая индивидуальные свойства, действия и поступки школьников, отмечает педагог, всегда необходимо сопоставлять их с нравственными принципами, нормами и правилами поведения. В процессе такого сопоставления одним из важнейших критериев моральной зрелости учащихся является “наличие гуманистических черт в характере и поведении, степень уважительного и доброжелательного отношения к другим людям, уровень развитости чувства собственного достоинства, чести, стыда, совести и др.” [201, с.49]. Развитие этих качеств, по мнению ученого, требует укрепления благожелательных отношений с учащимися, проявления к ним искреннего уважения и педагогического такта.

Необходимость поиска аксиологических подходов к формированию чести и достоинства личности подчеркивается в работах московского педагога Н.Е.Щурковой. Она считает, что отсутствие у учащихся этих качеств порождает “холопство, хамство, завистливость”. Поэтому в период демократических преобразований в обществе особое значение приобретает воспитание чести и досто-

инства. “Задача эта трудна, потому что на протяжении многих лет именно достоинство человека попиралось и уничтожалось. Сегодня нужно и возратить утерянное, и заново отыскивать пути формирования в человеке чести и достоинства” [220, с.7]. Концептуальные положения Н.Е.Щурковой развивает представитель ростовской педагогической школы Е.В.Бондаревская. Она пишет: “История образования свидетельствует: если воспитание перестает отвечать на вопрос, как жить достойно, оно становится ненужным, и наступает кризис – общество утрачивает свои гуманистические функции, перестает быть питательной средой духовного и нравственного развития личности” [18, с.17]. Для успешного решения этой проблемы современные педагоги предлагают более полную реализацию принципа центрации воспитания на развитие личностного потенциала учащихся. Как отмечает известный педагог А.В.Мудрик, этот принцип “предопределяет стратегию и тактику социального воспитания как помощь в становлении, обогащении и совершенствовании субъектно-личностного и духовного мира, так и создание условий для развития самосознания, самоопределения, самореализации и самоутверждения личности” [26, с.104].

Большую нравственно-аксиологическую значимость чести и достоинства человека в его личностном становлении подчеркивает А.И.Шемшурина. Наряду с гуманностью и ответственностью она относит их к “морально-этическим основаниям нравственного потенциала личности” [215, с.60], формирование которого следует строить путем аксиологической ориентации жизненной энергии учащихся. По мнению ученого, формирование чести и личного достоинства не может строиться на подавлении инстинктов молодости. Оно только призвано их одухотворять и направлять в нужное русло, воспламенив те нравственные добродетели, которые “мерцают внутри” каждого растущего человека.

Ряд белорусских педагогов также относит к важнейшим компонентам содержания нравственного воспитания понятие чести и чувство личного достоинства. Так, известный исследователь проблем гуманистического воспитания К.В.Гавриловец считает, что система формируемых у учащихся нравственных качеств должна включать правильное отношение к себе, в основе которого лежит “уважение к своим человеческим возможностям, осознание себя равным другим, чувство личного достоинства.., эмоциональная

чуткость к общественному мнению о себе как личности” [30, с.16]. С несколько других позиций характеризует честь и достоинство личности В.П.Пархоменко. Он считает их важнейшими стимулами развития творческой личности, целенаправленное формирование которой предполагает “связь воспитания и самовоспитания на основе ориентации личности на творческое самовыражение” [136, с.7]. Известный педагог В.Т.Кабуш также рассматривает честь и достоинство личности как одну из целевых установок гуманистического воспитания учащихся в современной школе [55, с.72]. Он исходит из того, что в педагогическом смысле гуманизм (лат. humanus – человеческий) как раз и выражает уважение достоинства и прав растущего человека и предполагает заботу о всестороннем его развитии и нравственном совершенствовании. Все это говорит о том, что рассматриваемые нами качества становятся приоритетными в системе нравственного воспитания современных школьников, их ценностными ориентирами.

Для научной разработки проблемы чести и достоинства учащихся интерес представляет работа английского психолога Роберта Бернса “Развитие Я-концепции и воспитание”. Ведущим принципом школьной жизни он считает признание естественной и непреходящей ценности каждого ученика. “Если раньше, – пишет он, – внимание обращали прежде всего на отрицательные эмоции, такие, как страх перед наказанием или неудачей, то нас больше интересует возможность положительного воздействия эмоциональных переживаний в воспитательно-образовательном процессе” [13, с.28]. К таким позитивным переживаниям растущего человека, несомненно, относится чувство чести и личного достоинства. В этой связи Бернс поставил и раскрыл ряд научных вопросов, имеющих непосредственное отношение к методике стимулирования этих переживаний у учащихся. В частности, в его работах характеризуются особенности формирования Я-концепции в юношеском возрасте, ее зависимость от успеваемости школьников, степени соответствия результатов учебы ожиданиям учителей и родителей.

В русле анализируемой проблемы находятся идеи современных представителей эго-психологии, гуманистической и феноменологической теорий развития личности. В частности, А.Маслоу (1908-1970) выдвинул идею о том, что каждому человеку изна-

чально присуща потребность в самоактуализации, которая является важнейшим стимулом самосовершенствования личности, ее стремления к реализации своих потенциальных возможностей. Подобные устремления человека при наличии терпимых жизненных условий помогают ему добиваться личностного роста и самодостаточности. “Рост, самоактуализация, стремление к здоровью, поиски идентичности и автономности, жажда прекрасного (и другие способы выражения стремления “наверх”) – писал А. Маслоу, – сейчас нужно принять безоговорочно как широко распространенную и, возможно, универсальную тенденцию” [205, с.482]. Основную задачу воспитателя ученый видел в содействии саморазвитию личностных качеств учащихся, коррекции их отношений со взрослыми и сверстниками.

С большим оптимизмом характеризовал возможности обретения человеком своей социальной и личностной значимости Карл Роджерс (1902-1987). Ведущей потребностью человека он считал потребность в достижении успеха. Ее удовлетворение является одним из основных путей обретения общественного признания и самоуважения. Концептуальное значение имеют идеи Роджерса относительно условий формирования у учащихся нравственного сознания. Психолог также отстаивал точку зрения о необходимости безусловного положительного внимания к растущему человеку [205, с.544]. Напрямую с проблемой чести и личного достоинства связана идея Роджерса о взаимосвязи положительного самовосприятия человека и адекватного принятия значимыми для него другими людьми. Чрезвычайно важна для понимания термина “педагогическое принятие ученика” идея К.Роджерса о том, что принятие другого человека не есть любовь к нему и даже не есть уважение к нему. Принятие – это твердая уверенность в том, что любой человек, независимо от расы, национальности, политических убеждений, привычек поведения, имеет право жить на земле, и никто не имеет права унижить его честь и достоинство.

Заслуживает внимания концептуально-методологическое положение гуманистической психологии о том, что стремление человека к укреплению своей чести и личного достоинства определяется степенью выраженности врожденной потребности в самоуважении. Для лиц, у которых сформирована эта потребность (дигни-тофильный тип человека), “характерны: 1) нетерпимость к любым

формам унижения; 2) готовность поступиться благополучием и социальным статусом во имя собственного достоинства; 3) приоритет чести и гордости над безопасностью; 4) бескомпромиссность и прямота в отношениях с лидерами; 5) нетерпимость ко всем формам ущемления прав человека” [176, с.240-241]. Концептуальное значение данного психологического положения состоит в том, что в процессе формирования чести и личного достоинства растущего человека учителям и классным руководителям следует ориентироваться на индивидуально-типические особенности учащихся, учитывая их предрасположенность или, наоборот, индифферентность к обретению высокого личностного статуса, укреплению своей социальной репутации и чувства самоуважения.

Отмечая концептуально значимые стороны гуманистической педагогики и психологии, нельзя не указать на их недочеты с точки зрения возможностей практического формирования чести и личного достоинства учащихся. Одним из таких недочетов является отсутствие должного внимания эмоциональным аспектам анализируемых нами качеств. Дело в том, что, как будет показано во II главе, честь и личное достоинство по своим сущностным признакам относятся к фундаментальным нравственным чувствам. Но именно эта сторона процесса формирования чести и личного достоинства меньше всего отражена в научно-методической литературе и соответствующих психолого-педагогических исследованиях. При всем многообразии научных работ по проблемам нравственного развития личности лишь М.Г.Яновской написана докторская диссертация и издана монография “Эмоциональные аспекты нравственного воспитания” [228]. Однако ее автор исследует не столько процесс формирования нравственных чувств, сколько методику эмоционального стимулирования развития морального сознания учащихся, а также разрабатывает вопросы о том, как сделать более эффективным процесс нравственного воспитания за счет повышения эмоциональной насыщенности его содержания, методов и форм организации. Частично это объясняется тем, что и в психологии проблема чувств изучена значительно меньше, чем развитие сознания (интеллекта) и воли учащихся. Как отмечал известный психолог П.М.Якобсон (1902-1979), “ему (чувству – Ф.К.) приходится обыкновенно ютиться на задворках психологической науки, тогда как воля, а особенно ум (познание) занимают все па-

радные комнаты. Если собрать все научные исследования о чувствах, то получится список столь бедный, что его далеко превзойдет литература любого вопроса из области познавательных процессов” [226, с.13]. Об этом свидетельствует и тот факт, что даже в этических словарях при определении понятия нравственная культура человека моральные чувства не всегда включаются в состав его важнейших компонентов [92, с.111]. Не случайно известный белорусский педагог К.В.Гавриловец пишет, что “гуманистическое воспитание в школе должно строиться таким образом, чтобы активизировать жизнеутверждающее эмоциональное состояние ребенка” [29, с.42]. В этом смысле формирование у учащихся чести и личного достоинства наполняет гуманистическую систему воспитания конкретным содержанием, выраженным в развитии у учащихся эмоциональной стороны рассматриваемых нами качеств. Без такого конкретного содержания самые прогрессивные и личностно ориентированные подходы к нравственному развитию учащихся повисают в “воспитательном пространстве”, так как не нацелены на конкретный практический результат.

Присутствует этот недостаток и в кандидатских диссертациях по теории и методике воспитания чести и личного достоинства. В частности, обращаясь к этой проблеме, Н.К.Девадзе предложил усовершенствовать методику формирования нравственного сознания старшеклассников. Главный акцент в исследовании сделан на методы активизации учебно-воспитательной работы в школе путем обогащения учащихся информацией о чести и достоинстве человека, соответствующей моральным ценностям социалистического общества. Автор сделал акцент на морально-содержательном аспекте исследуемой проблемы и исходил из того, что “воспитывать чувство чести и личного достоинства старшеклассника – это значит всесторонне воспитывать его как гражданина, обладающего высокими качествами коммунистического сознания и нравственного поведения” [41, с.13]. Рассмотрение внутренних механизмов развития чувства чести и личного достоинства учащихся в работе не предусматривалось.

Частную задачу решала в своей диссертации Е.М. Гоголина. Ею изучены особенности воспитания чести и достоинства в процессе совершенствования взаимоотношений старших подростков разного пола. Внимание исследователя было сосредоточено на разви-

тии у подростков понятий “женская честь” и “мужская честь”, специфическими чертами которых выступают соответственно женственность и мужественность. Недостаток этой работы состоит в том, что её ключевые понятия не соотнесены с нравственным содержанием более общих категорий – честь и достоинство человека. Е.М. Гоголиной не удалось избежать некоторых перекосов, которые видны из утверждения автора о том, что формирование чести и достоинства “осуществлялось также через общественно полезный труд.., который способствует утверждению личного достоинства как мальчиков, так и девочек, обеспечивает *торможение* (курсив наш – Ф.К.) возникновения полового чувства” [34, с.11].

С уклоном на углубление у подростков когнитивного компонента чести и достоинства написана диссертация А.П. Аксенкиным [3]. Критериями воспитанности этих качеств рассматриваются глубокие нравственные знания о чести и достоинстве и адекватное им поведение. Автор пытается реализовать принятый в педагогике тезис о единстве сознания и поведения личности. Процесс формирования чести и достоинства школьников подается с точки зрения воспитательного воздействия учебного материала по русской литературе, а также расширения форм внеклассной работы в VII-VIII классах. К сожалению, относительно повышения эффективности воспитания этих качеств в работе предпочтение отдается методам педагогического воздействия на ученика (постоянный контроль за поведением подростков, их изоляция от социально-нездоровой среды, косвенное воспитательное воздействие и др.). В сравнении с современными концепциями развития личности подобный подход носит несколько анахронический характер.

Н.И. Арзамасцева [6] подошла к разработке проблемы чести и достоинства с точки зрения их стимулирующей роли в учебно-познавательной деятельности подростков. В работе реализовано философско-педагогическое положение о побудительной функции данных нравственных качеств. Значительное внимание обращается на честь и достоинство как морально-педагогические стимулы, связанные с внутренними переживаниями относительно мнения коллектива сверстников и учителей об учебных успехах ученика. При определении содержания чести и достоинства преобладал идеологический подход, когда осмысление и переживание подростками своей чести и личного достоинства безоговорочно опре-

деляются “принципами морального кодекса строителя коммунизма, трудовой чести, на стороне которых общественное мнение”. На первом плане понятие “честь коллектива”, другие же стороны чести и достоинства вне поля зрения автора.

Частный аспект анализируемой проблемы раскрыт в работе В.И. Турковского, который исследовал процесс формирования рабочей чести у учащихся ПТУ. Диссертации свойственен общий недостаток педагогических исследований тех лет, а именно: моноидеологизм или политическая заданность. Понятие честь характеризуется как идейно-нравственное качество молодого представителя рабочего класса, которое “служит побудителем нравственной деятельности, способом регуляции поведения” [192, с. 15].

Наиболее современную характеристику чувству чести и собственного достоинства дала Н.Г. Емузова [46], подчеркнув в их содержании гармоническое единство интеллектуального, эмоционального и волевого компонентов. При обосновании процессуальной стороны своего исследования она исходила из того, что наиболее характерной чертой подростков является стремление к самоутверждению. Поэтому сформировать эти качества можно, создав в школе условия для самоутверждения учеников, их социальной, правовой и психолого-педагогической защищенности. Самоутверждение рассматривается как обретение качеств, позволяющих выполнить социальные функции в будущей взрослой жизни. Воспитание в данном случае понимается как подготовка растущего человека к жизни. Тем самым исследование приобретает некоторую статичную заданность и меньше отражает поиск путей для самоутверждения подростков в наиболее значимых для них видах деятельности. Именно этого требует современный уровень развития психолого-педагогической науки.

Как видим, такие нравственно значимые категории, как честь и достоинство личности, не оставлены без внимания в гуманистической педагогике и психологии. К вопросам воспитания чести и личного достоинства учащихся обращались многие признанные педагоги прошлого, а также целый ряд видных современных ученых. Наблюдается повышение внимания к роли “образа – Я” в системе характеристик личности. Вместе с тем в процессе изучения научной литературы выяснилось, что анализируемая нами проблема не была предметом фундаментальных педагогических исследо-

ваний. В научно-методическом плане она также освещена значительно слабее, чем другие проблемы нравственного совершенствования школьников (воспитание патриотизма, трудолюбия, дисциплины и культуры поведения и др.). Как в психолого-педагогической литературе, так и в проведенных научных исследованиях проблема укрепления чести и достоинства учащихся характеризуется в русле общих вопросов нравственного воспитания школьников. Нет достаточной полноты в определении психолого-педагогической сущности и содержания чести и личного достоинства как системно-обобщающих нравственных качеств. В этой связи требуется логическая и содержательная обработка, а также последующая фокусировка наиболее характерных признаков этих нравственных качеств с точки зрения их педагогической специфики и внутренней структуры. В научных исследованиях значительно меньше раскрыты пути развития потребностно-мотивационной, поведенческо-волевой и, в особенности, эмоционально-чувственной сфер учащихся в контексте их чести и личного достоинства. Слабо прослеживается методика формирования чувства чести и личного достоинства с точки зрения деятельностно-отношенческого подхода к нравственному развитию личности. Разработка именно этих вопросов представляет наибольшую научную и практическую значимость и соответствует современной теории и методике нравственного воспитания школьников.

Выводы по I главе

1. Философско-аксиологический анализ исследуемой проблемы показывает, что, начиная с античных времен, понятие чести и чувство личного достоинства считались важнейшими критериями нравственного развития личности. Вместе с тем далеко не всегда признавалось право каждого человека быть носителем этих нравственных качеств. В частности, в рабовладельческом и феодальном обществе преобладала имущественная и сословно-корпоративная трактовка чести и достоинства личности, когда представители аристократических сословий, в особенности средневекового дворянства, узурпировали право на честь и личное достоинство и не допускали мысли о проявлении этих качеств лицами “подлого простонародья”. Такой подход к оценке нравственных возможностей

человека был характерен для стран Западной Европы и Российского государства и в более поздние времена. И лишь с возникновением идей о природном равенстве граждан на признание их личностной значимости (эпоха Возрождения) понятия “честь” и “достоинство личности” начали рассматриваться как важнейшие нравственные добродетели каждого человека. В современной антропологии общепризнанным является тезис об отношении к человеку как величайшей ценности на Земле, законодательном признании права человека на неприкосновенность и защиту своей чести и личного достоинства. Не случайно в ряде международных документов, а также законодательных актов отдельных государств, в том числе и Республики Беларусь, поставлен вопрос о значении и необходимости укрепления чести и личного достоинства учащихся в системе их школьного обучения и воспитания, в системе межличностного общения.

2. Несмотря на то, что проблема чести и достоинства личности ставилась в работах крупных философов, педагогов и психологов, предметом специальных исследований она стала лишь начиная с 60-х годов истекшего столетия, когда были выполнены первые научные работы, раскрывающие нравственную сущность чести и личного достоинства как этических категорий, а также касающиеся отдельных аспектов содержания и методики воспитательной работы по развитию у учащихся чувства чести и личного достоинства. Целостно же проблема формирования чести и личного достоинства с учетом их специфических особенностей как системно-обобщающих нравственных качеств до настоящего времени не была раскрыта. Существенными пробелами в теории и методике нравственного воспитания является то, что до сих пор не выявлена внутренняя архитектоника формирования чести и личного достоинства учащихся с точки зрения психолого-педагогической структуры личностного качества. К недостаткам ранее проведенных исследований следует отнести характерную для прежних времен тенденцию акцентирования внимания на внешней стороне процесса формирования нравственных качеств. Поэтому психологическая природа и механизмы внутренних стимулов формирования чести и личного достоинства учащихся остались не рассмотренными.

ГЛАВА II. ГЕРМЕНЕВТИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ МОДЕЛИ ПРОЦЕССА ФОРМИРОВАНИЯ ЧЕСТИ И ЛИЧНОГО ДОСТОИНСТВА УЧАЩИХСЯ

2.1. Сущность и эмоционально-чувственная специфика чести и личного достоинства как нравственных качеств

2.1.1. Честь и личное достоинство – базисно-интегрированные и системно-обобщающие качества, их нравственная сущность. Построение научной модели процесса формирования чести и достоинства личности требует определения нравственно-педагогической сущности этих сложных по своей классификационной принадлежности, содержанию и внутренней структуре моральных категорий. В данном случае мы руководствовались правилом: нельзя разрабатывать методику формирования чести и достоинства личности, не раскрыв нормативно-предписательного содержания их важнейших структурных компонентов, а также критериев воспитанности этих качеств у старшеклассников. Определение содержательно-структурных проявлений чести и достоинства личности составляет основу модели их практического формирования у старшеклассников. Каково же место чести и личного достоинства растущего человека в системе его моральных отношений, каковы важнейшие критерии и уровни их проявления в сознании и поведении учащихся?

Честь и личное достоинство входят в систему сущностных понятий нравственности и отражают содержание одного из важнейших видов моральных отношений человека – его отношение к самому себе как социально значимому существу. В них, по словам А.И.Кочетова, “...в конечном счете проявляется знание себя и отношение к себе, преломленные через отношение к себе со стороны других людей” [138, с.193]. Именно эти два характерных признака “знание себя и отношение к себе”, формирующиеся в процессе самопознания и самооценки и под влиянием оценки со стороны значимых для учащихся других людей, характеризуют честь и личное достоинство как особый тип субъект-субъектных моральных отношений. Это и отличает их от таких субъект-объектных отношений человека, как его отношения к труду, своей Родине и государ-

ству, его идеологии и политике, окружающим людям. *Во внутреннем плане честь и личное достоинство – это равнодействующая того, что думает о себе ученик сам и что думают о нем другие.* “Действительно, – писал Гельвеций, – как бы мы ни напускали на себя равнодушие к общественному мнению, всякий из нас желает уважать самого себя и считает себя более заслуживающим уважения, чем больше он пользуется общим уважением” [32, с.228].

Честь и достоинство личности как сложные сущностные характеристики нравственной воспитанности человека включают целый блок частных моральных проявлений и тем самым интегрируют в себе систему родственных личностных ценностей. Учитывая это, *честь и личное достоинство следует отнести к базисно-интегрированным качествам личности* (гр. basis – основание, первооснова, фундамент, лат. integrare – восстанавливать, восполнять, объединять части в одно целое). Такой термин, на наш взгляд, наиболее полно отражает классификационную принадлежность рассматриваемых нравственных категорий. Необходимость его введения обусловлена тем, что в отечественной и зарубежной психолого-педагогической науке возникло направление изучения структуры личности как совокупности базисных черт и качеств, которые по своему содержанию имеют интегрированный характер (Р.Кеттел, А.И.Кочетов, Р.Мейли, Г.Олпорт, К.К.Платонов).

Словосочетание “базисно-интегрированное качество” является несколько непривычным, так как до настоящего времени не использовалось в теории и методике нравственного воспитания. Однако в данном случае оно несет большую смысловую нагрузку, отягчая содержательное своеобразие рассматриваемых нравственных отношений. Этот эпитет, с одной стороны, подчеркивает принадлежность чести и личного достоинства к базисно-образующим видам нравственных отношений человека, а с другой – указывает на системно-обобщающий характер их нравственного содержания.

Базисный характер чести и личного достоинства определяется тем, что вместе с такими понятиями, как патриотизм, трудолюбие, гуманизм и коллективизм, они отражают сущность основополагающих моральных отношений, существующих в обществе. Нравственная воспитанность учащихся как раз и определяется степенью сформированности и позитивной направленности базисных моральных отношений. Имеется в виду отношение человека к сво-

ей Родине, труду, другим людям и самому себе (К.В.Гавриловец, В.Т.Кабуш, И.И.Казимирская, И.Ф.Харламов, Н.Е.Щуркова). Следует также подчеркнуть, что *закрепившиеся базисные моральные отношения человека проявляются в наличии у него определенных нравственных принципов и соответствующих им личностных качеств, между которыми существует следующая взаимосвязь: базисное личностное качество является результатом осмысления и реализации в повседневной практике конкретного нравственного принципа*. Не случайно нравственные понятия “патриотизм”, “трудолюбие”, “гуманизм”, “коллективизм”, “честь” и “достоинство” употребляются для определения ведущих моральных принципов и аналогичных им базисных качеств личности. Все они, по мнению современных педагогов, являются обязательными, необходимыми, “без взращивания и воспитания которых нет нравственности” (Н.Е.Щуркова).

Наличие базисных нравственных качеств чрезвычайно важно для каждого человека, поэтому их формированию у старшеклассников следует уделять первостепенное значение. Более того, основная работа в школе по нравственному воспитанию учащихся должна концентрироваться на развитии этих качеств. Другие же, частные нравственные черты и качества, несомненно, будут проявляться у растущего человека, если ему присущи устойчивые базисные моральные отношения (положительное отношение к Родине, учебе и трудовой деятельности, другим людям и самому себе), соответствующие моральные принципы, базисные моральные чувства и качества.

Анализ школьного опыта, а также результаты научных исследований убеждают, что концентрация педагогических усилий на формировании базисных нравственных качеств учащихся оправдана. Подобный подход к нравственному воспитанию учащихся принято называть доминантным (от лат. *dominantis* – господствующий), так как нравственная воспитанность растущего человека подразумевает обретение базисных личностных качеств. Именно они, а не частные или случайные моральные проявления, характеризуют соответствующую направленность нравственного сознания и поведения старшеклассников. Как уже было сказано, ведущими или базисными моральными качествами являются честь и достоинство личности. Поэтому их целенаправленное формирование у

старшеклассников следует рассматривать как один из путей реализации доминантного подхода к решению проблем нравственного воспитания современных школьников.

Все базисные качества являются довольно сложными образованиями и поэтому, наряду с базисным, носят еще интегрированный характер. Н.Е.Щуркова в этой связи употребляет термин “интегральные качества”, а Г.П.Шевченко называет духовность интегрированным свойством личности [214, с.26]. В.Т.Кабуш к интегрированным качествам личности относит гуманизм [54, с.63]. Исследователи теории и методики нравственного воспитания В.М.Коротов, И.С.Марьенко, И.Ф.Харламов пишут об интегративном характере развития личностных свойств и качеств. В нашем случае наиболее подходящим для характеристики чести и достоинства является термин “интегрированные качества личности”. Дело в том, что понятие “интегральность” определяет содержательно-структурную сложность того или иного качества, не обязательно базисного. В свою очередь интегративность относится к самому процессу формирования нравственных качеств и подчеркивает постепенный, ступенчатый характер развития нравственного сознания и соответствующих привычек поведения в связи с возрастными особенностями учащихся. Понятия же “интегрированность”, “интегрированные качества” соответствуют моральным ценностям, включающим в себя целую группу или блок нравственных проявлений личности. Например, гуманизм включает такие частные моральные качества, как доброта, вежливость, доброжелательность, отзывчивость и др. Интегрированный характер трудолюбия предполагает положительное отношение к труду, собранность, взаимопомощь, требовательность к себе. Наиболее существенными составными элементами чести и личного достоинства являются честность, самолюбие, самоуважение, скромность, гордость. В частности, И. Кант рассматривал гордость как “большую степень сознания собственного достоинства”. Высокомерие же, по мнению выдающегося философа, нельзя назвать благородным качеством, так как оно “свидетельствует о неправильном и преувеличенном мнении о себе”. Честь и личное достоинство также предполагают нацеленность растущего человека на достижение максимально возможных успехов в учебе и жизни, стремление к адекватной самооценке, признание социальной значимости других,

равно как и своей, высокую нравственную требовательность, объективность и принципиальность в нравственной оценке самого себя и других людей.

Многие частные моральные качества являются составным элементом двух или нескольких базисно-интегрированных образований, хотя это не исключает наличие у последних наиболее типичных моральных свойств и качеств. Вместе с тем *честь и личное достоинство, в отличие от других ведущих нравственных качеств, являются еще и системно-обобщающими понятиями*. Чувство чести и личного достоинства, как результат закрепившегося позитивного отношения к себе, является, по мнению Б.Г. Ананьева (1907-1972), наиболее поздним образованием, но именно оно обеспечивает целостность системы отношений личности и играет направляющую роль в социальном функционировании человека. “...Отношение к себе как психофизическому существу, – писал ученый, – само по себе множественное, так это – отношение и к своей наружности, и к своему телу, и к своему поведению, и, наконец, к своим внутренним, психическим состояниям” [5, с.67]. Не случайно в общественном сознании они рассматриваются с точки зрения социальной значимости и нравственной воспитанности личности, а в индивидуальном самосознании выступают как результат синтезированной самооценки конкретным индивидом своей жизнедеятельности в целом. Честь и достоинство находятся как бы на вершине всей системы личностных качеств, как бы венчают весь процесс нравственного воспитания учащихся и, как уже отмечалось, являются его итоговым критерием. В этом смысле честь и личное достоинство – результат воспитания у учащихся патриотизма и культуры межнациональных отношений, гуманизма и трудолюбия, дисциплинированности и культуры поведения, а также успешной учебной, трудовой, спортивно-оздоровительной, морально-познавательной и нравственно-практической деятельности.

Чувства самоуважения, чести и личного достоинства не возникают, если растущему человеку не удастся проявить себя в деле, одном или лучше нескольких видах деятельности, обнаружить и развить свои нравственные и эстетические качества, физическое совершенство, трудовые умения и навыки. А.Н. Крылов пишет, что “образ-Я” содержит целостное эмоционально-ценностное отношение личности к себе, отражающее социальные взаимосвязи

личности” [105, с.3]. Напрашивается вывод о том, что одним из исходных моментов модели процесса формирования чести и личного достоинства является включение учащихся не в какой-то один специфический для данного качества вид деятельности, а в их многообразие, с ориентацией учащихся на наиболее полное самовыражение в организуемой деятельности, проявление своих лучших личностных качеств, наполнение их нравственным смыслом.

Наряду с системно-обобщающей характеристикой чести и достоинства личности в имеющейся научной литературе чаще всего раскрывается их сугубо этическая сторона, указываются их важнейшие моральные признаки. Даже в учебных пособиях по педагогике, а также в работах по теории и методике нравственного воспитания педагогический смысл этих понятий раскрывается лишь частично, главным образом в связи с определением общего содержания нравственного воспитания школьников. Конечно, интерпретация чести и достоинства личности как социально-этических категорий дает определенный ориентир для их формирования у учащихся, но он не раскрывает структуры и логики учебно-воспитательной работы, позволяющих повысить уровень воспитанности этих качеств у старшеклассников. В этой связи возникает необходимость охарактеризовать честь и личное достоинство с психолого-педагогической точки зрения и определить их как нравственные качества личности, а не как этические понятия или категории этики, как это делалось в ранее проведенных исследованиях. *Новация здесь состоит в том, что мы не просто должны назвать существенные и отличительные признаки чести и личного достоинства (хотя это тоже очень важно), а обязаны показать, как и в чем эти признаки проявляются в потребностно-мотивационной и эмоционально-чувственной сферах личности, ее сознании и самосознании, действиях и поступках, то есть дать структурно-педагогическую характеристику этих понятий.* Попробуем это сделать сначала относительно каждого из них, а затем охарактеризовать их как взаимодействующее словосочетание “честь и личное достоинство”, чаще всего, так и употребляемое в этике, теории и методике нравственного воспитания.

Для более всестороннего истолкования нравственно-педагогической сущности понятия “честь” обратим внимание на его этимологию (etymon – истина, основное значение слова + logos – уче-

ние). В русском языке слово “честь” является производным от слов “читать”, “почитать”, “уважать”. В словаре С.И.Ожегова честь характеризуется как хорошая репутация, доброе имя человека. Она также рассматривается и как “достойные уважения и гордости моральные качества и этические принципы личности” [133, с.785]. В современном толковании честь в большей мере относится к социальной значимости человека, его нравственному облику. Такой же смысл понятие “честь” имеет и в белорусском языке, где ему соответствует слово “гонар”, означающее “грамадскую вартасць чалавека, яго станоўчую рэпутацыю, тое, што выклікае ўсеагульную павагу, якую заслугоўвае чалавек за сваю карысную дзейнасць” [187, с.69].

Честь выполняет нравственно-оценочную функцию по отношению к конкретному индивиду. В этической литературе подчеркивается, что понятие честь отражает положительные стороны человека, признание его заслуг и авторитета. Оно характеризует нравственную направленность прошлой и настоящей жизни человека и определяет меру ответственности и доверия, возлагаемых на него в будущем. Известный аналитик сущности моральных категорий А.М.Архангельский считает, что честь, так же как и бесчестье (отрицательная моральная репутация), возникает и существует в общественном мнении тех социальных общностей, к которым принадлежит конкретная личность. Специфика здесь в том, что понятие честь является результатом общественной оценки поведения человека, его участия в социально значимой деятельности. Сам же человек проявляет заботу о том, чтобы не уронить свою честь, не запятнать репутацию. Поэтому характерный признак чести – наличие у человека доброго имени, положительной репутации, которую он должен постоянно поддерживать и защищать. Благодаря этой объективной стороне своей нравственности человек пользуется в обществе уважением и почетом. Прав А.П.Чехов, который писал, что “...честь нельзя отнять, ее можно только потерять”, совершая безнравственные поступки. Отсутствие понятия чести и соответствующего ему поведения приводит к беспринципности, необязательности соблюдения нравственных норм, непопорочности в поступках. Все это касается объективной стороны или поведенческих проявлений чести.

Но честь имеет и сугубо личностную сторону. Она связана с

нравственным самосознанием личности. В одном из педагогических словарей говорится, что честь выражает “осознание и переживание личностью своего достоинства, определяемого социальным положением, заслугами личности, ее стремлением разделять нравственные ценности своей социальной среды” [12, с.285]. Поэтому честь также определяют как внутреннее достоинство, проявление благородства, доблести, честности. Важным структурным элементом чести является осознание и самооценка человеком своего общественного положения, тех нравственных требований, которые предъявляются к его поведению. В этом смысле честь выступает как внутреннее переживание своего нравственного достоинства и затрагивает эмоциональную сферу личности. В свою очередь, закрепившееся “эмоционально ценностное отношение личности к себе” (термин И.И.Чесноковой), преломленное через систему оценочных отношений к личности со стороны значимых для нее других людей, проявляется как важнейшее нравственное чувство. Именно оно (чувство чести) побуждает человека быть достойным уважения, ориентирует на неперемное выполнение обязанностей, возлагаемых на него обществом.

Чувство чести – это эмоциональное переживание своей социальной значимости и нравственной достойности в глазах референтно-значимых для конкретного индивида лиц или общественного мнения в целом. Поэтому у отдельных учащихся чувство чести может характеризоваться различной шириной референтной ориентации. Будучи зависимой от того, насколько поступки и действия человека соответствуют общественным требованиям, честь предписывает ему определенный стиль поведения, т. е. выполняет императивную функцию. Не случайно существовали и существуют “кодексы чести” отдельных социальных общностей людей: рыцарской или дворянской, рабочей, воинской, партийной, научной. Свои особенности характерны для чести учителя, руководителя школы. Определенные требования предъявляются к чести учащегося. Многие из этих требований сформулированы в правилах школьной дисциплины и культуры поведения, неизменное соблюдение которых определяет достоинство образа жизни ученика, выполняющего в данный отрезок жизни свою главную обязанность – овладение знаниями. Правила поведения, существующие в школах, нередко оформляются в виде специальных памяток. На их основе

часто разрабатывают примерные кодексы чести старшеклассника. Вместе с тем каждый ученик претендует на признание своей изначальной значимости, так как ему присуще чувство чести в общечеловеческом смысле слова. Об этой стороне чести говорится в различного рода международных документах, декларациях и законодательных актах о соблюдении прав человека. В данном случае понятие чести имеет более широкое значение. Такие же понятия, как честь школьника, учителя, рабочая честь и гордость, являются более узкими и специфическими.

Понятия честь и достоинство употребляются и в таких словосочетаниях, как беречь честь и достоинство своей Родины, своего государства, честь коллектива, семьи. Так, академик И.Ф.Харламов, раскрывая сущность патриотизма как важнейшего нравственного качества школьника, включает в это понятие “стремление растущего человека в любых условиях беречь честь и достоинство своей Родины” [202, с.382]. Во многих школах проводились и проводятся праздники “За честь школы”, на которых подводятся итоги работы педагогического и ученических коллективов за учебный год. На таких праздниках организуются выставки детского творчества, называются наиболее интересные школьные дела, а также лучшие учителя и ученики, которые внесли наибольший вклад в укрепление положительной репутации школы.

Итак, к основным смысловым характеристикам чести следует отнести: 1) наличие у человека положительной репутации; 2) уважение к человеку со стороны других людей; 3) осознание и внутреннее переживание своей социальной значимости. Приведенные этические признаки чести раскрывают моральную сущность этого понятия, но лишь частично характеризуют структурные компоненты чести как личностного качества и поэтому не дают четкой ориентации для определения путей ее воспитания у растущего человека в ходе практической деятельности учителей и классных руководителей. Не случайно в педагогике принято определять сущность моральных отношений не как этических категорий или форм морального сознания, а как нравственных качеств. В соответствии с психолого-педагогической структурой личностного качества [202, с.322] *честь следует рассматривать как устоявшуюся потребность учащихся в укреплении своей репутации, осмысление и внутреннее принятие моральных требований к действиям и по-*

ступкам человека, а также способность мобилизовать волевые усилия на устойчивое соблюдение норм и правил поведения, получающих нравственное одобрение со стороны окружающих людей и позволяющих позитивно воспринимать себя.

Сформулированное определение чести соответствует принятым в педагогике трактовкам сущности нравственных качеств как “единства устойчиво проявляющихся потребностей и соответствующих им способов деятельности” (К.В.Гавриловец, Ф.И.Иващенко, В.Т.Кабуш, М.А.Станчиц, И.Ф.Харламов, В.Т.Чепиков, М.И.Шилова).

Приступая к рассмотрению педагогической сущности понятия “личное достоинство”, следует отметить, что в научных исследованиях оно употребляется с такими близкими по смыслу терминами, как достоинство личности, достоинство человека, достоинство школьника и т.д. В русском языке все они являются производными от слова “достояние”. Считается, что обладать достоинством – значит иметь нечто ценное, полезное и необходимое для себя и других людей. Достоинства человека – это его здоровье, разумный образ жизни, образованность, трудолюбие, честность, правдивость и все другие положительные качества.

В словаре В.И.Даля достойный человек определяется как уважаемый и ценимый за его жизненные успехи и достижения. В толковых словарях специально выделяется нравственное значение термина “достоинство”, под которым понимается “совокупность высоких моральных качеств, а также уважение этих качеств в самом себе” [134, с.152]. Субъективно-личностный аспект анализируемого понятия отражен в Малом толковом словаре русского языка, где говорится, что одним из проявлений достоинства человека является “осознание своих человеческих прав, своей значимости, моральной ценности и уважение их в себе; внешнее проявление такого уважения” [117, с.123]. В белорусском языке понятие “достоинство личности” соответствует термину “годнасць асобы”, означающий “неабходныя якасці чалавека, а таксама ўсведамленне гэтых якасцей” [187, с.68]. В учебниках по этике также отмечается, что достоинство – это ценность, приобретаемая и сохраняемая человеком в процессе жизни. Причем *каждый человек является обладателем или носителем не одной, а нескольких ценностей, которые в совокупности и характеризуют объективную*

сторону достоинства личности.

Ввиду многообразия достоинств человека их подразделяют на отдельные группы. Так, в самом общем виде принято говорить о физических и духовных достоинствах человека. Последние, в свою очередь, классифицируются на интеллектуальные (образованность, остроумие, сообразительность, наличие здравого смысла, способность к логическому мышлению и правильным умозаключениям); эстетические (положительное отношение к прекрасному, общая эстетическая культура, художественный вкус); нравственно-этические (патриотизм, трудолюбие, дисциплинированность, ответственность, совесть, вежливость, великодушие, принципиальность и т.д.). Очень часто нравственные достоинства называют добродетелями, а аморальные действия – пороками. Каждый человек, как правило, являясь носителем определенных нравственных достоинств, не лишен и недостатков. И нельзя не согласиться с В.О.Ключевским (1841-1911), который считал, что достойный человек не тот, у кого нет недостатков, а тот, у кого есть достоинства [147, с.219]. Таким образом, *объективной основой личного достоинства человека является наличие у него положительных личностных качеств.*

В этике обращается внимание на индивидуально-внутренний смысл личного достоинства человека. Он предполагает осознание и переживание своей социальной значимости и выступает как субъективное проявление морального самосознания, когда мысли и действия человека подвергаются самоанализу и последующей самооценке. В свою очередь, глубокое понимание и внутреннее переживание своей социальной значимости обычно стимулирует возникновение положительных эмоций, которые в закрепившемся состоянии принято называть чувством собственного или личного достоинства. В этом проявляется субъективная сторона данного нравственного качества. Кант считал уважение собственного достоинства долгом человека перед самим собой.

Двусторонний характер сущности достоинства личности отмечает Е.В.Перевозная. Она рассматривает это понятие в широком и узком значениях и отмечает, что “достоинство в широком смысле слова означает ценность человека для других людей, для общества, независимо от его социального положения, профессии, расы. Достоинство в узком смысле – это оценка человеком самого

себя как нравственной личности, значимой для других людей, для общества” [139, с.8].

Многопланово характеризуется сущность достоинства в словаре по этике: во-первых, как “понятие морального сознания, выражающего представление о ценности всякого человека как нравственной личности”, и, во-вторых, как “категория этики, которая означает особое моральное отношение человека к самому себе и отношение к нему со стороны общества, в котором признается ценность личности” [163, с.85]. В другом словарном издании также подчеркивается, что “достоинство – это совокупность высоких социально-нравственных качеств человека, а также оценка их самой личностью и общественным мнением” [90, с.45]. Поэтому достоинство следует рассматривать как результат осознания и самооценки человеком своей личностной значимости.

О достоинстве личности говорят в абсолютном и относительном значениях. Признание самоценности человека как общественного существа определяет его абсолютное достоинство, на которое имеет одинаковое право и тот, кто пашет землю, и тот, кто создает компьютерную технику. Но каждый человек обладает еще относительным достоинством – оно включает в себя совокупность личностных добродетелей, приобретенных им в процессе жизни и проявляющихся у всех людей по-разному. В русле приведенных определений понятию достоинство дается характеристика в педагогических источниках. Так, в Кратком словаре по семейному воспитанию говорится, что “достоинство ребенка – сознание им ценности своей личности, своих высоких моральных качеств и уважение их в самом себе. ... Человеческое достоинство..., будучи важным внутренним стимулом духовного и нравственного развития личности, направляет и регулирует ее поведение, повышает ее требовательность к себе, побуждает к самосовершенствованию” [158, с.67].

Как видим, *налицо полисемантизм понятия достоинство.* В личностном смысле оно характеризует одну из сторон морального сознания и самосознания человека, его собственное представление о своей моральной самодостаточности. Как нравственно-обобщающая характеристика личности, достоинство выражает совокупность свойств и качеств человека, общественная значимость которых осознается и оценивается им са-

мим, а также получает адекватную оценку со стороны других людей. Из данного определения вытекают важнейшие этические признаки личного достоинства. К ним следует отнести: *во-первых*, наличие у человека совокупности моральных качеств, которые определяют его социальную значимость; *во-вторых*, осознание и объективную самооценку человеком своего “Я”; *в-третьих*, проявление на этой основе чувства самоуважения и уважение к человеку со стороны других людей.

По аналогии с ранее приведенным определением чести подчеркнем нравственно-педагогический смысл категории “личное достоинство” и укажем на ее важнейшие личностные проявления как *нравственного качества*. С этой точки зрения сущность личного достоинства состоит в *устойчиво выраженной потребности быть добродетельным и уважать себя, глубоком осознании и эмоционально-оценочном переживании своих достоинств и недостатков, а также в нравственной самоориентации своих действий и поступков, мобилизации волевых усилий, позволяющих вести себя достойным образом (не роняя чувства собственного достоинства) в любых жизненных обстоятельствах*.

Определяя и сравнивая сущность понятий “честь” и “достоинство”, нетрудно заметить их тесную взаимосвязь. И как характеристики морального сознания, и как категории этики, и как основополагающие личностные качества, они предполагают понимание человеком своей общественной значимости и признание этой значимости со стороны общества. О близости рассматриваемых терминов свидетельствует и тот факт, что они чаще всего употребляются как словесный композит, как весьма устойчивое словосочетание. Честь и достоинство неразрывны и в том смысле, что чести без достоинства не бывает.

Однако понятия “честь” и “достоинство” не являются идентичными, их нельзя однозначно отождествлять ни по содержанию, ни по личностным проявлениям. Понятие “честь” скорее относится к общественной оценке, общественному признанию положительных качеств личности, тогда как достоинство есть в значительной степени результат самооценки человека, самосознания своей индивидуальной значимости. Характеризуя достоинство, необходимо подчеркивать приоритетное значение самосознания и самооценки, внутреннего переживания человеком своей личной

значимости, “оправданности своего существования”, в то время как честь формируется под влиянием общественного мнения. Не зря говорят, что честь – “внешнее достоинство”, а достоинство – “внутренняя честь”. Известный психолог И.С.Кон пишет, что “...достоинство – это честь, которую человек сам себе воздает на основе некоего универсального критерия, а почет и уважение со стороны значимых людей ценны именно тем, что дают ощущение надежности и уверенности в своем бытии” [91, с.73]. То есть реальной основой чести является признание окружающими положительной репутации человека, а в основе чувства собственного достоинства лежит самоуважение, положительная Я-концепция, позитивное самовосприятие и чувство самоуважения.

Как нравственные качества, честь в большей степени внешний по отношению к человеку феномен, а достоинство – феномен внутреннего происхождения. Достоинство носит также более всеобъемлющий характер. Оно относится к любому индивиду “без различия лица, прежде всего за то, что он – человек, а потом уже за его личные качества” (В.Г.Белинский). Честь же определяется общественным положением человека, родом и качеством его деятельности. Следовательно, при характеристике достоинства личности исходят из принципа равенства всех людей в моральном отношении. В понятии же “честь”, наоборот, поступки людей оцениваются дифференцированно, что находит отражение в их общественном признании. Поэтому честь вовсе не обязательный атрибут каждого без исключения человека. Честь стимулирует стремление человека не уронить свое достоинство, не потерять своей социальной значимости в глазах других людей, тогда как чувство собственного достоинства ориентировано на внутреннее самоуважение (быть достойным собственного мнения о себе). Однако нельзя объективно оценить свое достоинство без учета общественного мнения, точно так же и честь включает в себя и самооценку, и соответствующее ей чувство самоуважения. Все это свидетельствует, что понятия “честь” и “личное достоинство” нельзя отождествлять, как и нельзя абсолютизировать их различия.

Такова сущность и отличительные особенности чести и личного достоинства как тесно взаимосвязанных и в то же время независимых понятий.

2.1.2. Педагогический смысл понятий чести и личного достоинства человека, специфика их нравственного содержания и структуры. Хотя в теоретическом отношении понятия “честь” и “достоинство” не являются идентичными, но в условиях школьной практики процесс их развития протекает в неразрывном единстве. Нельзя не согласиться с И.Р. Стремяковой, которая считает, что “... нет достоинства без чести и чести без достоинства. ...Их единство проявляется в том, что честь включает в себя достоинство. Достоинство как моральная ценность – неотъемлемая сторона чести как общественного признания” [177, с.9]. В таком ракурсе рассуждает и Е.В.Перевозная. Она пишет, что “...мы не разграничиваем понятия достоинства и чести. Они настолько взаимосвязаны, что четко определить различие в их содержании не всегда легко. Оба понятия выражают нравственную ценность человеческой личности, раскрывают отношение человека к самому себе и отношения к нему общества. В многообразии поступков человека, в его отношениях с людьми честь и достоинство образуют единый сплав благородных проявлений личности” [139, с.7-8]. Все это характеризует единство проявления чести и личного достоинства в сознании и поведении старшеклассников.

Очевидное присутствие в понятиях “честь” и “личное достоинство” взаимного детерминизма позволяет рассматривать их как единое целое, как композитное нравственное качество. В этом смысле *честь и личное достоинство представляет собой устоявшееся эмоционально-оценочное отношение субъекта к самому себе, основанное, во-первых, на положительной оценке действий и поступков человека значимыми для него людьми (учителями, родителями, одноклассниками), а во-вторых, на положительном самоотношении, подкреплённом адекватной нравственной самооценкой.* Не трудно заметить, что *в концептуальном плане процесс формирования чести и личного достоинства носит двуединный характер и включает в себя, с одной стороны, стимулирование результативной учебно-познавательной и практической деятельности учащихся и соответствующей ее оценки со стороны значимых других, а с другой – активизацию самооценочной деятельности учащихся, способствующей развитию у них чувства самоуважения, чести и личного достоинства.* Оба этих направления являются важнейшими в системе учебно-воспитательной работы

по формированию характеризующихся качеств и определяют одну из специфических особенностей этого процесса. В отличие, например, от трудолюбия, процесс формирования которого включает организацию трудовой деятельности и стимулирование у старшеклассников положительного к ней отношения, честь и личное достоинство формируются не только благодаря включению учащихся в социально и личностно значимые виды деятельности при положительном к ним отношении, но и требуют развития позитивного самоотношения и соответствующего ему чувства самоуважения.

Опираясь на уже названные этические характеристики чести и личного достоинства, а также учитывая их специфические особенности как композитного нравственного качества, выделим его структурно-педагогические компоненты. С психолого-педагогической точки зрения к ним следует отнести наличие у воспитуемого, во-первых, закрепившейся потребности в обретении положительной репутации и внутреннего стремления к нравственному саморазвитию, во-вторых, понимания морального смысла понятия честь и личное достоинство и убежденности в необходимости самоутверждения, развития социальной и нравственной репутации; в-третьих, положительных эмоционально-чувственных переживаний, связанных с достижением положительных результатов в разнообразных видах деятельности, их оценкой другими значимыми для учащихся людьми и адекватной самооценкой; в-четвертых, устоявшихся навыков и привычек честного и достойного поведения.

Подобное выделение структурных компонентов чести и личного достоинства не лишено некоторого схематизма. Однако оно вполне инструментально для построения модели процесса формирования этих качеств, то есть для определения важнейших направлений учебно-воспитательной работы, а также выбора характерных методов и приемов по развитию названных выше структурно-педагогических компонентов. По правилам логики их также следует рассматривать в качестве критериев уровня сформированности у учащихся чести и личного достоинства.

Понятие “критерий” (от греч. kriterion – мерило оценки, средство для суждения) чаще всего рассматривается как показатель соответствия результатов формирования у развивающейся личности

тех или иных нравственных качеств предполагаемому оптимальному результату, на который рассчитывает учитель или классный руководитель в своей практической работе. Разумеется, что уровень воспитанности того или иного качества определяется степенью выраженности отдельных его компонентов, их сочетанием и взаимообусловленностью, реальным проявлением в нравственном сознании и поведении.

Не случайно в качестве критериев нравственной зрелости личности академик И.Ф. Харламов рассматривает: “а) глубину осмысления и знание моральных норм и правил, характеризующих нравственное сознание личности; б) степень развитости и сформированности нравственных... привычек поведения; в) меру нравственной требовательности к себе и другим людям..., проявление усилий в борьбе с отступлениями от моральных принципов” [201, с. 49]. Приведенные общие критерии нравственной воспитанности личности определяют и степень проявления у растущего человека отдельных нравственных качеств, в том числе чести и личного достоинства старших школьников.

Ввиду обобщающего характера структурно-педагогических компонентов и соответствующих им критериев чести и личного достоинства, каждый из них имеет ряд характерных признаков и уровней проявления. В частности, *потребность в положительной репутации и чувстве самоуважении подразумевает наличие у старшеклассников образов своего реального и идеального “Я”, адекватной самооценки и безусловного положительного отношения к себе*. В условиях школьного воспитания позитивное отношение к себе, потребность в нравственном самоуважении является результатом внутреннего противоречия между самооценкой ученика и оценкой его со стороны учителей, родителей и сверстников. При этом важно иметь в виду, что положительным полюсом чувства самоуважения, чести и личного достоинства старших школьников является чувство гордости за свои успехи в социально значимых видах деятельности. На отрицательном же его полюсе стоит тщеславие или гордыня, которые мешают растущему человеку в адекватном самовосприятии. В последнем случае гипертрофированное самоуважение превращается в излишнее самолюбие, когда стремление быть ничем не хуже других перерастает в желание казаться лучше всех. Поэтому в процессе актуализации потребности

старшеклассников в развитии понятия чести и чувства личного достоинства важно ориентироваться на так называемую золотую середину между тщеславием и самоуничтожением (отсутствием чувства собственного достоинства), создавая предпосылки для обретения учащимися положительной репутации и уважения к самому себе.

Многоплановый характер имеет также критерий чести и личного достоинства, связанный с уровнем нравственных знаний учащихся. Так, одним из важнейших признаков нравственной информированности учащихся является полнота их этических знаний о содержании и сущности рассматриваемых моральных качеств. Данный показатель с точки зрения моральных идеалов личности позволяет говорить о *низком, среднем и достаточном уровнях* моральных знаний учащихся о сущности чести и достоинства личности.

Вторым, не менее важным признаком нравственного сознания, является глубина осознания нормативных требований чести и достоинства к поведению личности. Именно глубина нравственных знаний обеспечивает усваиваемым нормам личностный смысл, а также выработку у учащихся устойчивой нравственной позиции. Как пишет А.В.Зосимовский, этот критерий фиксирует субъективное отношение ученика к усваиваемым требованиям и позволяет говорить об уровнях малоосознанного усвоения нравственных требований, фрагментарной и высокой нравственной убежденности [51, с.22]. Необходимость ориентации на этот критерий в процессе практической работы по формированию чести и личного достоинства старших школьников обусловлена тем, что в ряде научных исследований (К.В.Гавриловец, А.В.Зосимовский, В.Т.Кабуш, М.А.Станчиц, Н.Е.Щуркова) доказана устойчивая корреляция (взаимосвязь) между глубиной усвоения нравственных знаний и моральной убежденностью растущего человека, с одной стороны, и его поведением – с другой.

Процесс воспитания чести и достоинства личности нельзя считать эффективным, если ученики не проявляют желания развить свои нравственные взгляды и убеждения, найти свой стиль поведения, если отсутствует сознательное стремление к самосовершенствованию. “Главное условие нравственности, – писал Сенека, – желание стать нравственным” [147, с.31]. В пользу этого

критерия нравственной воспитанности учащихся убедительно высказался П.П.Блонский, который считал, что нравственность человека, разумеется, его честь и личное достоинство – это не готовый продукт, “не нравственное самодовольство (“Я уже достиг идеала!”), но самый процесс нравственной жизни... Настоящая, подлинная нравственность есть стремление к нравственности ...” [15, с.618]. Возникающее на его основе внутреннее намерение человека развивать у себя чувство чести и собственного достоинства является одним из основных признаков этих нравственных качеств.

Моральная воспитанность личности, ее честь и личное достоинство определяются не только намерениями, но и соответствующими практическими действиями, а точнее, как считал Аристотель, “гармоническим единством одного и другого”. В этой связи обоснованным является выделение четвертого обобщающего критерия чести и достоинства личности. Имеется в виду выработка необходимых навыков и привычек достойного проявления этих нравственных качеств. К.Д.Ушинский назвал привычки нравственным капиталом, так как “три четверти всего, что человек думает, говорит и делает”, определяется его хорошими или плохими привычками. Любое нравственное новообразование становится личностной ценностью после того, как превращается в привычку.

В соответствии с современными идеями об уровнях нравственной воспитанности учащихся, высказанными А.В.Зосимовским, в процессе использования последнего критерия важно, во-первых, учитывать диапазон приобретенных навыков и привычек, поскольку в реальной жизни одни учащиеся проявляют лишь отдельные навыки достойного поведения, другие – большинство, а третьи усваивают все навыки поведения, необходимые каждому нравственно воспитанному человеку; во-вторых, нельзя забывать о разной степени совершенства навыков и привычек поведения, соответствующих чести и достоинству человека, в различных жизненных ситуациях. В одном случае от старшеклассника требуется усиленный самоконтроль за умением проявлять и защищать свою честь и достоинство (низкая степень сформированности), в другом – соответствующие действия и поступки совершаются произвольно, на уровне поведенческого навыка (средняя степень), в третьем – достойные действия и поступки в

любых ситуациях приобретают характер привычки (высокая степень).

Все выделенные критерии чести и достоинства личности проявляются в сознании и поведении учащихся в тесной взаимосвязи, отдельные из них взаимодействуют друг с другом. Например, полная и глубокая моральная осведомленность о важнейших проявлениях чести и достоинства человека чаще всего обуславливает возникновение потребности и внутреннего стремления обрести и затем закрепить поведенческие навыки и привычки. И наоборот, недостаток нравственной информации о сущности чести и достоинства личности вызывает индифферентность учащихся к уровню своей нравственной воспитанности. Старшие же школьники, отличающиеся высоким уровнем осознания чести и личного достоинства, при совершении неблаговидных поступков испытывают угрызения совести, раскаиваются.

В процессе анализа структурного содержания чести и личного достоинства возникает вполне закономерный вопрос: насколько сбалансировано проявляются в этом качестве его отдельные компоненты? Из этики известно, что все ее общие категории несут свою функциональную нагрузку и должны рассматриваться не только по признаку общности, но и по своему назначению, по своим ведущим функциям. Например, долг выполняет императивно-нравственную функцию, добро и зло – высшие родовые понятия для обозначения моральных ценностей и их антиподов. *Честь и личное достоинство* в социальном плане отражают нравственную значимость человека, но в личностном смысле они, подобно совести, *есть не что иное как одно из фундаментальных нравственных чувств.*

Устоявшиеся чувства становятся важнейшими свойствами личности. И.И. Холодовский к числу системообразующих нравственных чувств относит “чувство долга, чести, собственного достоинства, стыда, способность к сочувствию” [204, с.2]. По его мнению, эти чувства, пронизывающие все остальные, интересуют старшеклассников больше всего, и они хотят воспитать у себя именно эти чувства. А.М.Блюмкин чувство чести и личного достоинства относит к одному из главных проявлений обобщающего понятия честь и достоинство. В этой связи он пишет: “С честью и достоинством связан целый комплекс моральных качеств лично-

сти, среди которых на первом месте стоит чувство чести и собственного достоинства” [16, с.41].

Отсюда вытекает особая значимость для формирования чести и личного достоинства развития их эмоционально-чувственного компонента. Дело в том, что в данном случае эмоции и чувства, обусловленные самооценочным переживанием своей чести и личного достоинства, накладываются на все остальные психические свойства и состояния человека, связанные с его самоотношением. Не случайно известный российский педагог Б.Т.Лихачев писал о том, что “основополагающей базовой категорией нравственного воспитания является понятие нравственного чувства – постоянного эмоционального ощущения, переживания, реальных нравственных отношений и взаимодействий. Нормы морали преобразуются в субъективную нравственность только благодаря их чувственному освоению ребенком. Нравственность для него прежде всего живое чувство, реальное состояние и переживание глубокого удовлетворения или, напротив, дискомфорта, страдания, физического отворачивания, самоосуждения и горького раскаяния. Нравственное чувство является системообразующим началом человеческой нравственности. Благодаря ему моральное сознание, знание норм и правил поведения, привычные поступки приобретают нравственный смысл. Нравственное воспитание, игнорирующее эмоциональную сферу является слабосильным, неспособным формировать внутренние стимулы и побуждения высоконравственных поступков детей, управлять их поведением” [114, с.303]. С.Л.Рубинштейн рассматривал эмоции и чувства в качестве “конкретной психологической формы существования потребностей”, отражающих их активную сторону. Общеизвестен тезис о роли эмоций в поисках истины, превращении нравственных знаний во взгляды и убеждения. Поведенческую значимость чувств отмечал К.Д.Ушинский. По его мнению, в мыслях человека отражается теоретическое знание мира, а в чувствованиях – практическое отношение к ним. Более того, К.Д.Ушинский, как никто другой, отразил универсальность эмоциональной сферы личности, считая, что “...чувствования в человеке всего дороже. Ни в чем так не высказывается истинный, неподдельный человек, как в своих чувствованиях: высказывается сам для себя и для других. Ничто – ни слова, ни мысли, ни даже поступки наши не выражают так ясно и

верно нас самих и наши отношения к миру, как наши чувствования: в них слышен характер не отдельной мысли, не отдельного решения, а всего содержания души нашей и ее строя. В мыслях наших мы можем сами себя обманывать, но чувствования наши скажут нам, что мы такое: не то, чем бы мы хотели быть, но то, что мы такое на самом деле” [196, с.79]. Приведенные суждения убеждают в том, что *эмоционально-чувственный компонент является определяющим не только в структуре, но и в содержании чести и личного достоинства и по праву должен занимать одно из ведущих мест в процессе формирования этих качеств в системе школьного обучения и воспитания.*

Отмеченная универсальность эмоционально-чувственного компонента не отрицает значимости других компонентов для построения модели процесса формирования чести и личного достоинства учащихся. Наоборот, основные направления воспитательной работы по формированию этих качеств должны определяться всеми их содержательными компонентами. Подобный подход к воспитанию чести и личного достоинства учащихся назван нами *структурно обусловленной концепцией формирования нравственных качеств.* С учетом этой концепции, а также в соответствии с содержанием и спецификой понятий чести и личного достоинства магистральным направлением в учебно-воспитательной работе по развитию чести и личного достоинства у старшеклассников является актуализация их потребностно-эмоциональных переживаний, связанных с осознанием своей личностной и социальной значимости, развитие их самосознания и оценочных способностей, позволяющих глубже понять и оценить себя, а также активизирующих внутреннюю устремленность учащихся к поддержанию своей репутации в кругу сверстников, среди учителей и родителей. Нельзя обойтись без организации морально-познавательной деятельности старших школьников по осмыслению сущности чести и достоинства личности. Большое значение имеет ориентация разнообразных видов деятельности учащихся с целью укрепления их положительной репутации и чувства самоуважения. В процессе развития чести и личного достоинства важно создавать ситуации успеха и помогать ученикам добиваться положительных результатов и переживать радость успехов в учебе, труде, спорте и культурно-массовой работе. Формируя у учащихся поведенческий аспект че-

сти и достоинства личности, следует придавать нравственную ориентацию их разнообразным видам деятельности с тем, чтобы умения и навыки достойного поведения закреплялись и становились привычными в повседневной жизни. Каждое из этих направлений воспитательной работы имеет свою специфику, требует особенного внимания и будет подробно раскрыто в IV главе.

2.2 Герменевтика внешних и внутренних факторов развития чести и личного достоинства учащихся

2.2.1. Иерархия внешних факторов развития чести и достоинства личности. В процессе формирования чести и достоинства растущего человека важно не только ориентироваться на структурные компоненты и критерии этих нравственных качеств, но и учитывать основные факторы их развития у учащихся. Дело в том, что *процесс воспитания чести и личного достоинства носит детерминированный характер и происходит под влиянием целого ряда внешних и внутренних факторов* (от лат. factor – делающий, производящий). Все они находятся в тесной взаимосвязи и подлежат определенной иерархии. Эта взаимосвязь и соподчиненная расположенность определяются тем, что одни факторы играют роль обязательных условий и необходимых предпосылок, другие (например, специально организованная воспитательная работа) выполняют ведущую или коррекционно-направляющую функцию, третьи (нравственные идеалы, самосознание и Я-концепция, потребность и мотивы эмоции и чувства, установки и направленность личности) выступают в качестве движущих сил и психолого-педагогических стимулов формирования рассматриваемых качеств. Каждый из них по-своему влияет на осмысление и саморазвитие растущим человеком своего морального “Я”, своей личной или социальной значимости.

Прежде всего отметим социальную обусловленность чести и личного достоинства человека вообще и учащихся в частности. Академик И.Ф.Харламов пишет: “Развитие и моральное формирование человека происходит под влиянием тех конкретных условий, в которых он живет и работает, а его бытие выступает как определенный источник этого развития” [201, с.63]. Известный современный психолог Эрих Фромм также отмечает, что “образ жизни,

обусловленный особенностями экономической системы, превращается в основополагающий фактор, который определяет характер человека, ибо властная потребность самосохранения вынуждает его принять условия, в которых ему приходится жить” [199, с.31]. Разумеется, что процесс развития у учащихся чувства чести и личного достоинства протекает как у представителей конкретной общественной системы, конкретной социальной общности. Как правило, оценка личной значимости школьника, его самооценка зависят от господствующих в обществе нравственных традиций и обычаев. Поэтому эффективно направлять личностное развитие растущего человека также можно, лишь зная его социально-культурное окружение, которое определяющим образом влияет на формирование нравственных идеалов, чести и личного достоинства. В этой связи прогнозирование форм и методов воспитания чести и личного достоинства учащихся осуществлялось нами с точки зрения обеспечения социальных возможностей развития этих качеств. Какие же факторы имеют принципиальное значение для успешного решения исследуемой нами проблемы?

Ввиду многообразия социальных факторов, объективно влияющих на формирование чести и достоинства личности, их следует разделить на макрофакторы (государство, страна, мир в целом), мезофакторы, или промежуточные (этнос, тип поселения или местожительство индивида – город, городской поселок, село), микрофакторы (семья, школа, общество сверстников) [131, с.31]. Наличие или, наоборот, отсутствие благоприятных жизненных обстоятельств создает объективную основу для соответствующего личностного самовосприятия, определенной степени признания социальной значимости человека, его чести и личного достоинства.

На макросоциальном уровне важнейшие функции в деле укрепления чести и личного достоинства человека призвано выполнять государство. Главные юридические документы большинства современных стран строятся по принципу: “Не человек существует для государства, а государство для человека”. Подобный подход к разработке правовых основ функционирования общества способствует законодательной защищенности отдельных индивидов, соблюдению прав человека на свободное развитие своих задатков и способностей, признанию его чести и личного достоинства.

В Республике Беларусь неприкосновенность чести и достоинства личности предусматривает Конституция и соответствующие государственные законы. Во второй статье Конституции провозглашается, что “человек, его права, свободы и гарантии их реализации являются высшей ценностью и целью общества и государства” [97, с.48]. Применительно к учащимся школьного возраста это положение детализируется в Законах “Об образовании в Республике Беларусь” и “О правах ребенка”. В первом из них основной целью школьного воспитания определено разностороннее развитие личности, получение молодыми людьми общего и профессионального образования. Еще более отчетливо обозначена необходимость уважения чести и достоинства учащихся в Законе “О правах ребенка”, который предусматривает обеспечение неприкосновенности личности растущего человека, его защиту от физического и психического насилия. Все эти законодательные акты выступают в качестве внешних факторов формирования чести и личного достоинства учащихся, которые рассматривались как благоприятное условие решения исследуемой нами проблемы.

Вместе с тем было бы *большой иллюзией и даже педагогическим самообманом надеяться, что принятые в государстве законы автоматически приведут к созданию ситуации, в которой защита чести и достоинства личности станет повседневной реальностью.* Исторический опыт показывает неоправданность таких ожиданий. Подтверждением этому является, например, ситуация, сложившаяся во времена Великой французской революции, основной социальной ориентацией которой была свобода, равенство и братство людей всех сословий. Однако благородные лозунги, демократические законы и декларации без соответствующего общественного управления привели к правовому произволу и нравственному беспределу. Характеризуя состояние французского общества тех времен, И.А.Бунин (1870-1953) писал: “Попытка французов восстановить священные права людей и завоевать свободу обнаружила полное человеческое бессилие... Что мы увидели? Грубые анархические инстинкты, которые, освобождаясь, ломают все социальные связи к животному самоудовлетворению” [19, с.73]. По наблюдениям выдающегося писателя, нечто подобное происходило на территории бывшего СССР в первые годы после

Октябрьской революции 1917 года.

Законодательные акты о свободе личности, защите ее чести и достоинства зачастую носят формальный характер в так называемых постиндустриальных и посткоммунистических государствах. Поэтому содержание и правовые установки законодательных актов об укреплении чести и достоинства личности рассматривались нами с точки зрения возможностей их применения в реальных условиях жизни школы, отдельных групп учащихся и даже каждого школьника. В этой связи нельзя не учитывать тезис экзистенциалистской философии о том, что свобода превращается в простой произвол, если она не дополняется понятием “ответственность”. “Свобода, – пишет В. Франкл, – это лишь часть дела и половина правды. Быть свободным – это только негативный аспект целостного феномена, позитивный аспект которого – быть ответственным” [197, с.88]. Разумеется, в условиях социальных преобразований в Республике Беларусь весьма важно, *реализуя принципы свободного личностного развития учащихся, воспитывать у них чувство ответственности, которое является обязательным элементом модели процесса формирования чести и достоинства личности.*

Без соответствующей коррекционной работы не приводит к укреплению чести и достоинства влияние такого, казалось бы, благоприятного фактора, как материальный достаток человека. Еще К.Д.Ушинский предупреждал, что если духовные силы общества не растут вместе с материальными благами, то не только нравственное достоинство человека, но и счастье его понижается по мере увеличения общественного и личного богатства. Государства, которые увеличивают свое материальное благосостояние, не проявляя при этом заботы о своем духовном росте, в конечном итоге приходят к падению нравов. То же можно сказать о конкретных людях. Особенно это касается представителей подрастающих поколений, в среде которых, как и в обществе в целом, усиливается тенденция определять честь и достоинство человека по его материальному положению, причастности к распределению материальных благ. Задача нравственного воспитания в данном случае требует усиления альтруистских ориентаций старших школьников. Подобная ориентированность нравственного сознания старших школьников лежит в основе когнитивного компонента их чести и

личного достоинства, содействует его целенаправленному формированию.

Представления учащихся о чести и личном достоинстве обусловлены также их этнической принадлежностью. В частности, людям разных национальностей характерны свои обычаи и традиции, особенности культуры общения, общие черты характера, психического склада, определенный уровень осознания своего исторического прошлого. “Каждый народ, – отмечал К.Д. Ушинский, – имеет свой особенный *идеал человека* и требует от своего воспитания воспроизведения этого идеала в отдельных личностях. Идеал этот у каждого народа соответствует его характеру, определяется его общественной жизнью, развивается вместе с его развитием” [193, с.228]. Если оценить с этой точки зрения белорусскую культуру, то, как отмечает С.Д. Лаптенко, она носит “детоцентричный” характер [109, с.69]. Наличие детей в семье, забота об их воспитании в сфере нравственных требований, развитие их чести и личного достоинства считается показателем семейного и общественного блага. Типичными чертами белорусского этноса являются также толерантность, социальная терпимость, уважительное отношение к лицам другой национальности. Эти национально-этнические особенности выполняют созидательную функцию в процессе формирования чести и личного достоинства и предполагают более широкое знакомство учащихся с историческими личностями нашего государства, национальными героями, а также литературными образами, наиболее ярко отражающими честь и достоинство личности.

Развитие представлений учащихся о чести и личном достоинстве зависит и от их местожительства. В городе, например, юноши и девушки имеют гораздо больше возможностей для межличностного общения, сравнения себя с другими людьми. Таких коммуникативных связей не могут установить ученики сельских школ. Между сугубо городскими и сельскими ребятами находится промежуточная группа школьников, родители которых живут в городских микрорайонах, но их социальные корни находятся в деревне, а глубинные внутренние переживания связаны с особенностями сельской жизни. Утратив более открытые формы общения, непосредственный нравственный контроль со стороны общественного мнения, они весьма болезненно адаптируются в новых усло-

виях. Характеризуя социальное становление молодежи подобных поселений, А.В.Мудрик пишет: “Здесь ребята вместе со взрослыми, “на равных”, участвуют во всех событиях – и будничных, и торжественных, и печальных. И в то же время они сбиваются в собственные “стаи”. Здесь жизнь каждого настолько зависит от норм среды, что противопоставить себя ей практически невозможно. Поэтому молодежь здесь мало рефлексивна, мало склонна к эмоционально глубоким отношениям. Главное для подростков – раствориться в “стае”, найти свою “заводь”. Общий уровень культуры определяет и содержательный уровень общения – как правило, прагматичный, сугубо событийный, бедный информацией общекультурного характера” [130, с.32]. Разумеется, что у каждой из этих групп ребят свои представления о чести и достоинстве, и без соответствующей воспитательной работы нельзя рассчитывать на поднятие этого уровня до социально значимого. В этой связи мы солидарны с оптимистическими идеями видных мыслителей о возможности пробудить в каждом человеке, даже весьма невежественном, чувство чести и личного достоинства.

Наиболее опосредованным звеном в системе “социум-личность” выступает микросреда, складывающаяся в семье и школе, в процессе свободного общения со сверстниками. Существование устойчивой корреляции между образом своего “Я” и микросредовыми взаимодействиями индивидов подтверждается в работах отечественных и зарубежных ученых. В частности, Р.Бернс считает, что важнейшим источником самооценки, положительной репутации и самоуважения является мнение об ученике родителей, учителей, братьев и сестер, наиболее близких сверстников. Кроме того, в процессе повседневного общения с близкими людьми в сознании учащихся происходит соответствующая интерпретация общественных установок на честь и личное достоинство. Так, влияние социального фактора в данном случае проявляется в том, что понятие честь и чувство собственного достоинства имеют совершенно разные оттенки у родителей, занимающихся физическим трудом, сугубо интеллектуальной или предпринимательской деятельностью. Точно так же характер влияния учителей на развитие представлений школьников о чести и достоинстве личности зависит не только от их нравственного мировоззрения, но и социального статуса. Оттенки в понимании своей чести и достоинства ро-

дителями и учителями находят отражение в интерпретации этих нравственных качеств старшеклассниками. По мнению американского педагога У.Глассера, больше всего терпят унижения, не имеют возможностей в самоутверждении "...дети из социально неблагополучных семей. Если ребенок растет в семье, где хронические неудачи составляют неотъемлемую часть семейного быта, а также их социального окружения в целом, то низкий уровень образовательных достижений приводит к потере мотивации или даже к антимотивации в учебе. Не имея мотивации или ведя бессмысленную борьбу против учителей, ребенок терпит неудачу за неудачей в учебе, обрекая себя таким образом на неудачи в жизни и бесперспективное будущее. В более респектабельных районах, где дети воспитываются в нормальной домашней обстановке, а окружение является дополнительным стимулом к достижению успеха, дефицит в знаниях приводит к неудачам гораздо реже" [33, с.24]. *В целом же формирование чести и достоинства старших школьников обуславливается всей совокупностью социальных факторов или, как принято говорить, "социальной ситуацией развития личности". Она включает в себя государственное устройство, экономические условия жизни учащихся, политическую и религиозную жизнь в обществе, мировоззрение лиц окружающего растущего человека в семье, школе, в системе свободного общения.* Все это относится к внешним факторам нравственного развития личности, которые учитывались нами в процессе формирования чести и достоинства старших школьников, при выборе для этого соответствующих методов и форм учебно-воспитательной работы.

Весьма существенное влияние на развитие чести и личного достоинства учащихся оказывают их психофизиологические особенности, а также половая принадлежность. Так, у акселератов, имеющих выраженные физические преимущества перед своими сверстниками, формируется более благоприятный тип личности для обретения высокого жизненного статуса, чувства самоуважения. У тех ребят, которые отличаются замедленным ростом или же имеют заметные физические недостатки, чаще всего обнаруживается заниженная самооценка, неадекватная действительности. Для юношей и девушек характерны также половозрастные отличия относительно представлений о своей социальной роли и значимости. В частности, юноши свое достоинство определяют наличием

умственных или физических способностей, девушки связывают значимость своего “Я” с внешностью, манерами поведения и коммуникативными способностями. Термин “честь и личное достоинство” по отношению к юношам употребляется также в смысле мужского достоинства и благородства. Относительно девушек чаще говорят о девичьей чести и гордости. Приведенные характеристики рассматривались в русле индивидуального подхода к воспитанию чести и личного достоинства учащихся.

Развитие положительного самоотношения, чувства чести и личного достоинства старших школьников во многом зависит от специальных педагогических усилий в этом направлении. Известно народное изречение, что “из человека, как из дерева, – и дубина, и икона”, в зависимости от того, кто этот “материал” обрабатывает. Многие видные педагоги также подчеркивали ведущую роль общественного и семейного воспитания в развитии личностных качеств. Великий славянин Ян Амос Коменский считал школы живыми мастерскими людей, а воспитание – основой индивидуального и общественного блага. В его педагогическом наследии красной нитью проходит мысль о том, что всеми своими достоинствами человек обязан воспитанию, в котором “кроется великая тайна усовершенствования человеческой природы”. Подобным образом оценивают роль воспитания в гуманистическом формировании личности К.В.Гавриловец, А.В.Зосимовский, В.Т.Кабуш, И.И.Казимирская, Л.И.Рувинский, А.П.Сманцер, И.Ф.Харламов, В.В.Чечет и др. Все они считают воспитание ведущим, направляющим фактором нравственного развития личности. Эту же идею, применительно к процессу саморазвития личности, подтверждают исследования современных зарубежных ученых. В их работах говорится, что “не следует драматизировать социальный фон как таковой, закрывая глаза на видимые невооруженным глазом реальные дефекты современной практики школьного образования, которые и сами по себе способны резко затормозить развитие личности, ограничивая сферу ее потенциальной самореализации в будущем и явно сужая точки приложения ее сил в условиях высокотехнологического общества” [33, с.25].

Разделяя и реализуя эти бесспорные научные положения применительно к процессу формирования чести и личного достоинства учащихся, нами было сделано уточнение о том, что воспита-

ние в данном случае выполняет роль связывающего звена в системе социум – внутренняя сфера личности. Именно благодаря воспитанию осуществляется коррекция средовых влияний, акцентируется внимание школьников на тех социальных явлениях и фактах, которые способствуют укреплению их чести и личного достоинства, проявлению активности в работе над нравственным самосовершенствованием. Тем самым преднамеренно организованное воспитание, являясь внешним фактором развития чести и личного достоинства, при соответствующей его ориентации направляет формирующее воздействие социальных факторов во внутреннюю сферу личности. Этим обуславливается необходимость разработки научно-методических основ (модели) формирования чести и достоинства учащихся с точки зрения взаимосвязи школьного воспитания и внутренних факторов развития личности. Какие же из них играют в этом процессе наиболее заметную роль?

2.2.2. Характеристика внутренних факторов и психолого-педагогических стимулов формирования чести и личного достоинства учащихся. Современная теория и методика нравственного воспитания исходит из того, что растущий человек не просто подчиняется внешним обстоятельствам, поддается влиянию происходящего вокруг, а так или иначе реагирует на окружающую действительность, положительно воспринимает воспитательные усилия школы или сопротивляется им. Поэтому влияние внешних факторов на развитие чести и личного достоинства учащихся только тогда благотворно, если “социальная ситуация развития личности”, содержание и методы специально организованного воспитания находят преломление в эмоционально-чувственной сфере растущего человека, в его нравственных идеалах и самосознании, потребностях и интересах, мотивах и установках.

Данное положение носит методологический характер и согласуется с идеей С.Л.Рубинштейна (1889-1960) о том, что все личностные обретения не только являются производными от социального бытия человека, его психофизиологических особенностей, но и обуславливаются внутренней позицией личности, представляющей собой “призму”, через которую преломляются средовые и воспитательные влияния. “Внешняя обусловленность развития личности, – писал психолог, – закономерно сочетается с его “спонтанностью”. Все в психологии формирующейся личности так

или иначе внешне обусловлено, но ничто в ее развитии не выводимо непосредственно из внешних воздействий” [151, с.250]. Точно так же и в *процессе развития чести и личного достоинства учащихся очень многое зависит от них самих, от их стремления к воспитанию этих качеств. Никакие благоприятные внешние обстоятельства и факторы не могут поддержать на должной высоте честь и достоинство растущего человека, если он сам не стремится к этому.* Но это отнюдь не снимает задачу педагогического стимулирования или управления процессом формирования чести и достоинства учащихся. В этой связи мы разделяем взгляды известного психолога Г.С.Костюка (1899-1982), который считал, что “искусство педагогического руководства заключается в том, чтобы умело пробуждать и направлять “самодвижение” ребенка, содействовать формированию его инициативы, самостоятельности, творческой активности, способности регулировать и совершенствовать свое поведение... Сила воспитания заключается не в том, что оно якобы может не считаться с законами развития личности или изменять их, а в том, что, основываясь на знании этих законов, оно может целенаправленно управлять этим процессом” [99, с.147-148]. Как же происходит преломление внешних факторов развития чести и достоинства во внутренней сфере личности и что обуславливает возникновение психолого-педагогических стимулов, побуждающих учащихся к активному укреплению этих нравственных качеств?

Отвечая на поставленные вопросы, мы исходили из философского положения о том, что *движущей* силой всякого личностного новообразования, в том числе чести и достоинства человека, являются его внутренние противоречия. У старших школьников они возникают в результате расхождения между уровнем их нравственной воспитанности и требуемыми нравственными идеалами общества, макро- и микросоциальной среды. Как стимулы развития чести и личного достоинства они срабатывают тогда, если их разрешение приобретает личностную значимость для учащихся, вызывая в самом индивиде соответствующие внутренние преобразования. В этом случае они становятся источником его активности, направленной на разрешение внутреннего противоречия путем выработки новых способов поведения. Следовательно, *первоначальным условием “преломления” внешних факторов развития чести и*

достоинства во внутренней сфере личности является принятие школьниками общественно значимых идеалов, стремление следовать им в процессе деятельности и межличностного общения. Идеал указывает на конечную цель нравственного развития учащихся, выступает в качестве образца, к которому они должны стремиться. Чтобы достигнуть идеала высоконравственного человека, обладающего развитым чувством чести и личного достоинства, необходимы как усилия самого учащегося, так и направленность на решение этой задачи всей системы общественного и семейного воспитания.

Вместе с тем возникновение внутренних противоречий определяется содержанием и спецификой чести и личного достоинства школьников. В отличие от таких нравственных качеств, как патриотизм, трудолюбие, гуманизм, дисциплинированность, характеризующих отношение учащихся к Родине, труду и другим людям, честь и достоинство выступают как устоявшееся отношение растущего человека к самому себе. В данном случае объектом нравственного отношения является собственная личность, свои достоинства и недостатки. Именно поэтому в качестве второго необходимого условия возникновения нравственных противоречий относительно чести и достоинства старшеклассников выступает их самосознание – знание субъектом самого себя, своего реального “Я”. Оно (самосознание), по словам Гегеля, своего рода духовный свет, обнаруживающий себя среди других. Самосознание предполагает понимание учащимися собственной значимости, своего положения в обществе и соответствующую самооценку. Оно затрагивает целый ряд внутренних проявлений чести и достоинства личности, что делает его одной из предпосылок развития этих личностных качеств. Не случайно понятие “самосознание” употребляется в смысле сознания собственного достоинства, высокой оценки самого себя или даже высокомерия [170, с.143]. О его роли в развитии чести и личного достоинства весьма хорошо высказался В.Франкл. Приводя по этому поводу образное сравнение, он пишет: “Самолет не перестает, конечно, быть самолетом, когда он движется по земле: он может и ему постоянно приходится двигаться по земле! Но лишь поднявшись в воздух, он доказывает, что он самолет. Точно так же человек начинает вести себя как человек, лишь когда он в состоянии пре-

одолеть уровень психофизически организованной данности и отнестись к самому себе...” [197, с.93]. Способность растущего человека познать и оценить себя играет роль одного из внутренних стимулов, связанных с пониманием учениками необходимости укрепления своей чести и достоинства. Это связано с тем, что развитое самосознание позволяет человеку, в том числе и старшему школьнику, сравнить себя с нравственным идеалом общества, его требованиями к чести и достоинству личности.

В последние годы наряду с термином “самосознание” широко пользуются понятием Я-концепции, наличие которой также обуславливает критический подход человека к самому себе, стимулирует возникновение ситуации нравственной самооценки. Под Я-концепцией обычно понимают относительно устойчивую, осознаваемую индивидом систему представлений о самом себе, на основе которой он строит свое отношение к себе и другим людям. Устойчивая Я-концепция включает в себя четыре составляющих: когнитивную (образ или картина “Я”); оценочную (самооценка уровня развития наиболее значимых личностных качеств); эмоционально-отношенческую (отношение к себе, принятие или непринятие себя); поведенческую (характер действий человека, соответствующих его представлениям о себе). С момента своего возникновения Я-концепция побуждает учащихся сравнить представления о своей чести и достоинстве с их сущностью в идеальном варианте. Дело в том, что познание себя (когнитивная составляющая Я-концепции) позволяет ученику увидеть уровень своей нравственной воспитанности, уровень проявления чести и достоинства. При наличии у старших школьников информации о сущности этих качеств создаются предпосылки для возникновения противоречия между тем, каким себя представляет ученик, и каким ему следует быть с точки зрения нравственно воспитанного человека.

Обобщая приведенные положения, можно сделать вывод о том, что *нравственные противоречия между идеалами учащихся, с одной стороны, и их самосознанием и Я-концепцией, с другой, проявляясь как внутренняя неудовлетворенность собой, выступают в качестве движущей силы или изначального внутреннего стимула развития чести и достоинства личности.*

Возникшие противоречия между нравственными идеалами человека и его осмысленным реальным “Я”, как правило, транс-

формируются в более частные психолого-педагогические стимулы развития чести и личного достоинства учащихся. Среди них центральное место занимают потребности. А.С.Макаренко видел глубочайший смысл педагогической работы “в отборе и воспитании человеческих потребностей”, в приведении их к той нравственной высоте, которая соответствует чести и достоинству личности. Сущность потребностей определяется как состояние психики человека, отражающее его органические и социальные нужды (Ю.В.Шаров), как главный источник активности личности (А.В.Петровский) или внутреннее тяготение индивида к некоторому предмету или состоянию (В.Н.Мясищев).

Тем самым фундаментальным признаком потребностей однозначно признается их побудительная роль. Особенно это касается естественной потребности человека в достижении успехов, которую К.Роджерс назвал внутренним выражением личностной тенденции к актуализации, представляющей собой свойственную человеку “тенденцию развить все свои способности, чтобы сохранять и развивать личность” [205, с.196]. Роджерс утверждал, что тенденция актуализации определяет стремление человека к каким-либо целям, ведет его в направлении автономии и самодостаточности. Это напрямую относится к стимулам саморазвития чести и личного достоинства учащихся. Какие же конкретные потребности стимулируют развитие чести и личного достоинства учащихся?

В современной психологии одной из базовых потребностей человека считается его потребность быть и осознать себя личностью. Именно она является внутренним стимулом развития чести и личного достоинства учащихся. В различных модификациях особенности проявления этой потребности показаны в работах У.Глассера, К.Хорни, А.Маслоу и других. Так, У.Глассер отмечает, если внимательно проанализировать базовые потребности человека, то таковыми являются “потребность в любви и чувстве собственного достоинства”. И далее комментарий ученого: “Кардинальной потребностью человека является потребность осознать себя личностью, то есть быть уверенным в уважении со стороны окружающих, а также в собственной значимости, и положительной оценке в их глазах... Иными словами, лишь тот осознает себя полноценной личностью, кто нашел свой путь к любви и самоуважению, последнее же во многом зависит от приобретенных знаний,

опыта и умения решать жизненные проблемы” [33, с.27].

Об этом писала известный психолог-персоналист К.Хорни (1885-1952). По ее мнению, у всех людей присутствуют потребности в уважении других и их одобрении, личной безупречности и честолюбии. Содействие их актуализации помогает учащимся “справляться с чувствами отверженности, враждебности и беспомощности, неизбежными в жизни” [205, с.259]. Следует подчеркнуть, что обозначенные выше потребности побуждают старшеклассников к выработке такого подхода к своей деятельности и межличностному общению, который способствует закреплению их общественной репутации и росту самоуважения, а вместе с ними чувства чести и личного достоинства.

Важнейшим стимулом формирования чести и личного достоинства выступают эмоциональные переживания учащихся, связанные со степенью удовлетворения их потребностей в любви и уважении других (чувство чести) и самоуважении (чувство личного достоинства). Дело в том, что “эмоции – это сигналы человеку о том, удовлетворены или не удовлетворены его потребности. Когда человек добивается того, к чему стремится, когда его потребность удовлетворяется, он испытывает различные положительные эмоции – удовольствие, радость, восторг и т.п. Если человек не добивается желанного и ожидаемого удовлетворения потребности, он испытывает отрицательные эмоции – огорчение, досаду, гнев, обиду и т.п.” [158, с.298]. Важность опоры на потребностно-эмоциональные стимулы развития чести и личного достоинства объясняется тем, что, как показали физиологические и психологические исследования, “более 49% клеточного пространства мозга являются эмоциональными системами, которые оказывают модулирующее влияние на обработку сенсорной информации (зрительной, слуховой и т.д.)” [44, с.67]. В конечном итоге доминирование положительных эмоциональных переживаний у учащихся, связанных с удовлетворением их потребности в обретении чувства чести и личного достоинства, характеризует такой уровень их личностного развития, когда следование нормам морали осуществляется по внутреннему побуждению, когда выполнение нравственных требований становится собственным интересом личности. Происходит преобразование потребностей и эмоций в нравственный интерес личности, являющимся более устойчивым психоло-

го-педагогическим стимулом чувства чести и личного достоинства.

Сформулированные положения относительно стимулирующей роли эмоций и чувств имеют отношения ко всем без исключения учащимся. “Я утверждаю, – писал Гольбах, – что люди по своей природе ни хороши, ни дурны, они одинаково способны стать как хорошими, так и дурными в зависимости от того..., в чем их учат видеть свой интерес” [35, с.171]. По мнению Гольбаха, хороший человек – это человек, который видит свой интерес в поведении, которое другие люди одобряют. В этой связи одна из задач нравственного воспитания состоит в том, чтобы развить у учащихся понимание собственного интереса в утверждении своей чести и личного достоинства. Рассматривая интерес как внутренний стимул нравственного развития школьников, И.Ф.Харламов также отмечает, что “интерес обуславливается потребностями, но в отличие от них он имеет ряд специфических особенностей. Интерес тесно связан с чувствами. Это – своеобразно окрашенная эмоция и прошедшая стадию мотивации потребность... Когда активность личности основана на интересе... человек не нуждается во внешнем побуждении к работе, а действует добровольно, по собственному желанию” [203, с.225]. *В контексте внутренних стимулов развития чести и достоинства личности интерес следует рассматривать как эмоционально окрашенное отношение учащихся к себе, своей социальной репутации, стремление следовать принципам общечеловеческой нравственности.* С этой точки зрения можно выделить четыре обязательных признака интереса: 1) положительное восприятие себя, своих успехов и потенциальных возможностей; 2) чувство удовлетворения от познания себя; 3) осознание необходимости дальнейшего нравственного роста; 4) активное стремление участвовать в разнообразных видах деятельности, способствующих самоутверждению, обретению положительной репутации и самоуважения. Противоположными интересу феноменами являются равнодушие, апатия, безразличие по отношению к себе, общественному мнению о своих действиях и поступках. Для целенаправленного формирования чести и достоинства старших школьников очень важно добиваться того, чтобы каждый из них был интересен себе как личность, как социально значимый субъект жизнедеятельности, что не позволяет ему совершать поступки ниже своей чести и личного достоинства.

Стимулирующее влияние на развитие чести и достоинства учащихся оказывают нравственные мотивы совершаемых действий и поступков. Это связано с тем, что нравственные мотивы предполагают глубокое понимание целесообразности поведения с точки зрения моральных требований к человеку, гармонического сочетания личных и общественных интересов. Как отмечает О.Г.Дробницкий, “имея мотивом поведения свое достоинство, человек ориентируется не на достигнутое им нравственное состояние, а на идеал, на то, каким вообще должен быть человек данного общества” [43, с.66]. В содержательном плане позитивная мотивация относительно развития чувства чести обусловливается стремлением учащихся получить одобрение со стороны значимых других, закрепить репутацию хорошего ученика, спортсмена, друга, сына или дочери. *Мотивация обретения чувства чести* носит внешне обусловленный характер и формируется в процессе переживаний ученика о том, что о нем подумают или скажут другие. Что же касается *положительной мотивации развития чувства и сознания собственного достоинства*, то здесь преобладает внутренний компонент. Он уже связан с самоуважением личности, адекватной самооценкой результатов своей деятельности и внутренней удовлетворенности общением с окружающими людьми.

Окончательную готовность к действиям по укреплению своей социальной репутации и чувства самоуважения обеспечивает наличие у старшеклассников соответствующей внутренней установки, под которой понимают “целостное состояние субъекта”, его “целостную направленность в определенную сторону, на определенную активность” (Д.Д.Узнадзе). В данном случае речь идет о наличии у учащихся готовности проявлять определенную настойчивость в укреплении и защите своей положительной репутации и личного достоинства. “Собственно человеческое бытие начинается лишь там ..., где есть его личностная позиция, установка, его личное отношение ко всему”, – пишет В.Франкл. Установка на укрепление чести и личного достоинства – это внутренняя убежденность учеников в необходимости и важности этих нравственных качеств, а также их поведенческая готовность вести себя достойным образом в затруднительных жизненных ситуациях.

Итак, *выделенные выше внутренние факторы выступают в качестве движущих сил и важнейших психолого-педагогических сти-*

мулов развития чести и достоинства личности. В теории и методике нравственного воспитания они часто обозначаются понятием внутренняя или потребностно-мотивационная сфера личности, через призму которой воспринимаются все внешние факторы нравственного развития человека. Однако, говоря о внешне и внутренне детерминированном характере формирования чести и достоинства, следует подчеркнуть, что все внешние факторы, в том числе и воспитание, находятся в динамическом единстве и взаимосвязи с самосознанием и Я-концепцией старших школьников, их внутренними противоречиями, потребностями, чувствами и интересами, мотивами и установками. Положения о “спонтанности”, “самодвижении” нравственного развития личности, выдвинутые в работах таких видных отечественных ученых, как В.П.Вахтерев, П.Ф.Каптерев, Г.С.Костюк, А.Н.Леонтьев, С.Л.Рубинштейн, И.Ф.Харламов, а также в зарубежной психолого-педагогической литературе, отнюдь не умаляют роли внешних факторов в нравственном развитии старших школьников. Самосознание и Я-концепция личности, ее потребностно-мотивационная сфера не являются замкнутыми образованиями. Они находятся под влиянием всей системы социальных отношений, преднамеренно организованного воспитания, которые, однако, воздействуют на развитие чести и личного достоинства не непосредственно, а только через внутреннюю позицию личности, пробуждая в ней психолого-педагогические стимулы, активизирующие процесс формирования рассматриваемых нами нравственных качеств. Все внутренние факторы и стимулы в конечном итоге сказываются на представлениях индивида о своем феноменальном “Я”(от греч. *phainomenon* -- являющееся), его самооценке, характере нравственной направленности личности.

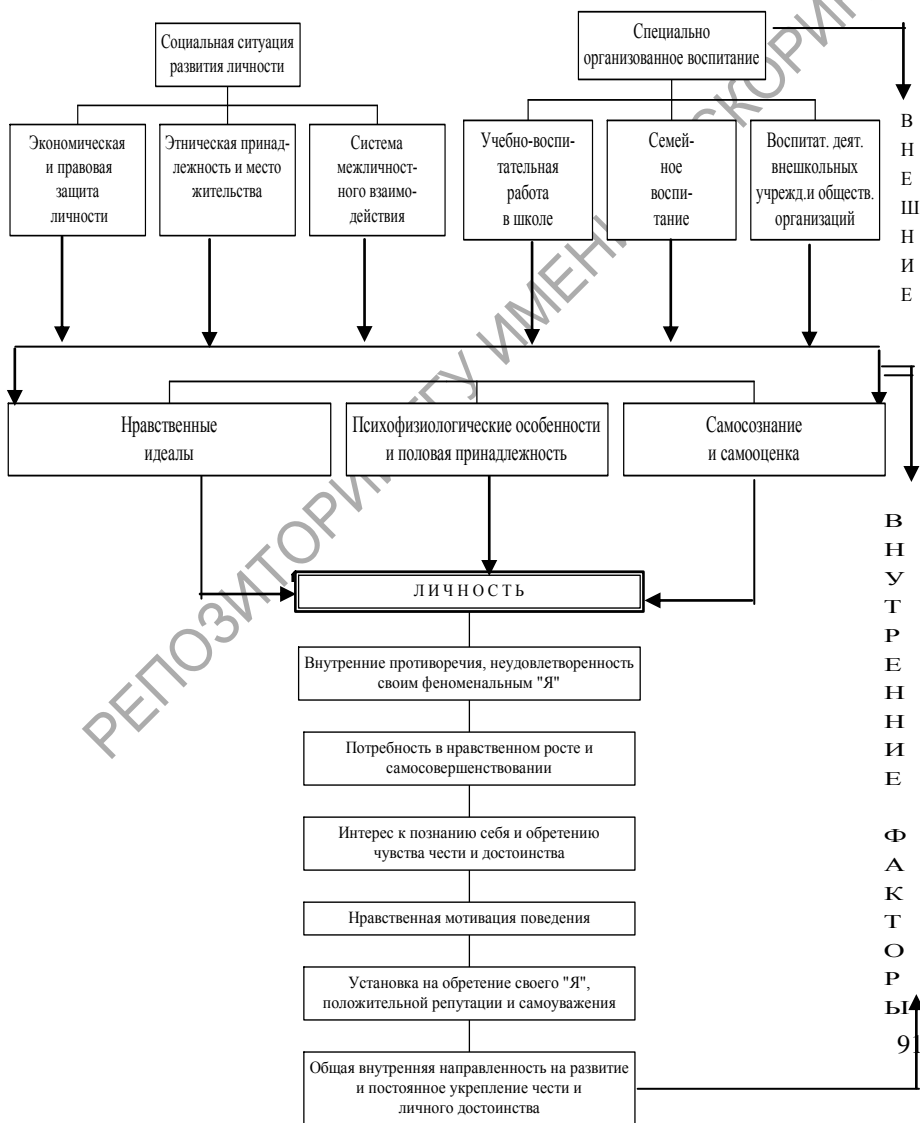
Чтобы более отчетливо отразить всю совокупность внешних и внутренних факторов, заметно влияющих на развитие чести и личного достоинства старших школьников, следует расположить их в виде специальной схемы или таблицы. С учетом отмеченных взаимосвязей между отдельными факторами эта схема может быть представлена в виде таблицы (табл. 1).

Рассмотренные выше внешние и внутренние стимулы чести и достоинства личности составляют важнейший блок научно-методической модели формирования этих качеств у учащихся. В процессе их систематизации мы руководствовались тезисом

И.Гербарта о том, что глубоко и всесторонне обоснованная научная идея, как и педагогическая теория в целом, служит не только оптическим приспособлением для углубленного восприятия педагогических фактов и явлений, но и наилучшими глазами, какие

Таблица 1

СОВОКУПНОСТЬ ВНЕШНИХ И ВНУТРЕННИХ ФАКТОРОВ РАЗВИТИЯ ЧЕСТИ И ДОСТОИНСТВА СТАРШЕКЛАССНИКОВ



В
Н
Е
Ш
Н
И
Е

В
Н
У
Т
Р
Е
Н
Н
И
Е

Ф
А
К
Т
О
Р
Ы

могут быть даны педагогу-исследователю, учителю или воспитателю для рассмотрения своей деятельности, в частности, для построения модели учебно-воспитательной работы по развитию анализируемых нами нравственных качеств. Знание внешних и внутренних факторов личностного развития учащихся позволяет стимулировать их активность в работе над своим нравственным ростом и самосовершенствованием, направленным на формирование чувства чести и личного достоинства растущего человека. В этом состоит научная значимость материала настоящего параграфа.

Выводы по II главе

1. Герменевтическая характеристика категориального аппарата исследуемой проблемы позволила показать, что честь и личное достоинство являются базисно-интегрированными качествами личности, характеризующими один из основополагающих видов моральных отношений и определяющих отношение растущего человека к самому себе, предомненное через отношение к индивиду со стороны других людей. Будучи производными отношений субъект-субъектного типа, честь и личное достоинство отличаются от других базисно-интегрированных нравственных качеств (патриотизма, трудолюбия, коллективизма и др.) своеобразием внутренних проявлений, в которых на первый план выступают такие психологические феномены, как нравственное самосознание, адекватная самооценка, позитивное самовосприятие, чувство самоуважения, наличие у учащихся положительной Я-концепции в целом. В данном случае объектом нравственного отношения является не что-то внешнее, а собственная личность, осознание и самооценка своих достоинств и недостатков. Со структурно-педагогической точки зрения честь и личное достоинство включают в себя закрепившееся и устойчиво проявляющееся стремление (потребность) к укреплению своей моральной репутации, ее признание значимыми для учащихся другими людьми. Большое значение имеет выраженность нравственных взглядов и убеждений, навыков и привычек

поведения, свидетельствующих о нравственной воспитанности растущего человека, его нацеленности на укрепление и развитие чувства своего “Я” и самоуважения.

2. Развитие чести и личного достоинства старшеклассников носит социально и личностно детерминированный характер и в конечном итоге определяется диалектическим единством внешних и внутренних факторов нравственного становления личности. В практическом плане стимулирование этого процесса основано на реализации принципов *деятельностно-отношенческой концепции нравственного воспитания, проявление которой в силу содержательной специфики этих личностных качеств носит триадный характер*. Она предполагает, *во-первых*, повышение нравственной содержательности и личностной значимости всех без исключения видов деятельности, организуемых в школе; *во-вторых*, положительное и нравственно значимое отношение учащихся к организуемой деятельности; *в-третьих*, позитивное самовосприятие и развитие у воспитуемых чувства самоуважения, а также преодоление таких негативных сторон самовосприятия, как высокомерие или самоуничижение. Последние, являясь следствием неадекватной самооценки, требуют коррекционных усилий со стороны учителей и родителей, совершенствования межличностных отношений учащихся в коллективе сверстников, а также специального побуждения старшеклассников к саморазвитию своей воли и выработки навыков и привычек честного и достойного поведения. С процессуальной точки зрения в *формировании у учащихся понятия чести и чувства собственного достоинства на первый план выступают не столько внешние, сколько внутренние стимулы развития личности*. Для учащихся процесс воспитания рассматриваемых качеств приобретает характер личного саморазвития и жизненного самоутверждения. Учителю и классному руководителю отводится роль координатора влияния внешних условий и пробуждения внутренних стимулов самоактуализации развивающейся личности.

ГЛАВА III. НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ ФОРМИРОВАНИЯ ЧЕСТИ И ЛИЧНОГО ДОСТОИНСТВА СТАРШИХ ШКОЛЬНИКОВ

3.1. Возрастные и индивидуальные особенности старших школьников как важнейшие предпосылки формирования их чести и личного достоинства

3.1.1. Сензитивные проявления возрастных особенностей старшеклассников в процессе развития их чести и личного достоинства. Процесс формирования чести и достоинства старших школьников во многом определяется их возрастными особенностями. Не случайно ведущие исследователи содержания нравственного воспитания указывают на необходимость учета особенностей возрастного развития учащихся, способствующих или, наоборот, негативно влияющих на формирование конкретных личностных качеств, в том числе чести и личного достоинства учащихся. Приступая к более детальному рассмотрению этого вопроса, отметим, что в психолого-педагогической литературе чаще всего подчеркивается противоречивый характер личностного развития старшеклассников. Внимание акцентируется на тех трудностях, которые возникают в процессе их нравственного воспитания. В этот жизненный период учащихся перестает удовлетворять занимаемое положение в системе межличностных отношений. Прежняя полудетская-полувзрослая социальная роль начинает осознаваться ими как не соответствующая их возросшим возможностям. Возникает противоречие между стремлением школьников утвердиться в новых жизненных обстоятельствах и характером их отношений с окружающими людьми. Эмоциональные переживания по этому поводу сказываются на формировании чувства чести и личного достоинства старшеклассников. В ответах на вопрос «Считаешь ли ты, что твои одноклассники отличаются развитым чувством чести и личного достоинства?» более половины из 700 опрошенных учащихся указали, что эти качества присущи лишь отдельным из них. Главную причину такого положения ученики объясняли тем, что их взаимоотношения с учителями и родителями не способствуют развитию самоуважения, укреплению уверенности в себе. Учителя же, в свою очередь, говорят о возрастном максимализме старших

школьников, их неадекватной самооценке и завышенных требованиях к другим людям.

Однако к толкованию этих вопросов можно подойти несколько с другой стороны, так как особенности личностного развития старшекласников сами по себе не порождают педагогических трудностей. Наоборот, *при умелой организации учебно-воспитательного процесса кризисные противоречия, связанные с возрастом учащихся, стимулируют поиски выходов из возникающих жизненных ситуаций и выступают в качестве движущей силы нравственного развития личности.* Причины же затруднений в работе со старшекласниками состоят, на наш взгляд, в том, что в школьной практике не всегда учитывается научное положение, которое сформулировал еще Л.С.Выготский (1896-1934). Он считал, что обучение школьников должно идти впереди их личностного развития, “продвигая его дальше и вызывая в нем новообразования”, пробуждая и вызывая к жизни “целый ряд функций, находящихся на стадии созревания”[28, с.257]. И хотя психолог подчеркивал опережающую роль обучающих усилий учителя, эта идея может быть трансформирована относительно целей и методики нравственного воспитания, а именно, формирования чести и личного достоинства старших школьников. Анализ школьного опыта показывает, что нравственное воспитание только тогда эффективно, когда идет не вслед за спонтанным развитием учащихся, а одновременно с ним, или впереди его, способствуя совершенствованию нравственного сознания и поведения растущего человека, формированию его личностных качеств, находящихся в стадии зарождения. Нравственное воспитание приносит мало пользы, если оно только опирается на уже имеющийся уровень нравственной воспитанности старшекласников и не является предпосылкой возникновения нового, в частности, не оказывает опережающего влияния на процесс формирования чести и достоинства личности. Учитывая это, можно сказать, что *нравственное воспитание старших школьников призвано стимулировать возникновение тех личностных новообразований, формирование которых наиболее актуально с точки зрения возрастных особенностей учащихся, ближайших перспектив их личностного развития.* В этой связи мы разделяем взгляды В.Э.Чудновского, который считает, что “такой подход, когда учет возрастных особенностей

понимается как приспособление содержания и формы педагогической работы к уровню психического развития детей соответствующего возраста, нельзя считать правомерным. Необходимо учитывать перспективы возрастного развития ребенка, направлять и формировать те качества его личности, которые на данном этапе находятся лишь в зачаточном состоянии, но которым принадлежит будущее” [210, с.172].

В контексте рассматриваемой нами проблемы возникновения у старшеклассников образа своего “Я”, чувства чести и личного достоинства как раз и находится в зоне их ближайшего или актуального развития. “Именно в юности, как показано в исследовании И.И.Холодовского, впервые в безмятежность миропонимания вторгается ощущение драматизма жизни, человеческих отношений, самопознания. Вот почему так важно именно в юности раскрыть роль и значение чувства стыда, чести, собственного достоинства, долга в системе наших гуманистических ценностей” [204, с.3]. Поэтому *старший школьный возраст является наиболее благоприятным или, как принято говорить, сензитивным периодом для целенаправленного формирования чести и достоинства личности*. Для повышения эффективности этого процесса необходимо согласовывать методические подходы к развитию чести и личного достоинства с возрастными и индивидуальными особенностями учащихся. В таком случае предъявляемые к старшеклассникам требования не будут превышать или занижать их потенциальные возможности, а процесс развития этих нравственных качеств будет оптимальным образом обеспечивать возможность этого развития. В этом и состоит определенное своеобразие научного подхода к формированию чести и личного достоинства старшеклассников.

Разработка научно-методического аспекта этой проблемы потребовала ответить на два диалектически взаимосвязанных вопроса. *Во-первых*, какие возрастные особенности личностного развития старших школьников способствуют воспитанию и развитию у их понятия чести и чувства личного достоинства? *Во-вторых*, какими в этой связи должны быть содержание и методика воспитательной работы по формированию у учащихся рассматриваемых личностных качеств?

Поставленные вопросы носят вовсе не риторический характер. Дело в том, что для старшеклассников характерно множество лич-

ностных особенностей, каждая из которых отражает определенные аспекты нравственного развития личности. Для решения исследуемой нами проблемы интерес представляют те из них, которые характеризуют эмоционально-ценностное отношение индивида к самому себе и соответствуют нравственному содержанию и структурно-педагогическим компонентам чести и личного достоинства учащихся. *Учитывая это и стремясь придать большую логичность системе личностно-возрастных особенностей старших школьников, целесообразно, на наш взгляд, располагать их (особенности) по классической схеме: интеллект, чувства и воля. Оправданность такой логической цепочки обусловлена ее соответствием не только общей структуре внутреннего мира личности, но и важнейшим содержательно-структурным проявлениям нравственных качеств учащихся, в том числе их чести и личному достоинству.*

Придерживаясь выбранной логической схемы, отметим, что одной из ключевых *интеллектуальных* черт старшеклассников является *самосознание*, осмысление себя как личности. Известно, что элементы образа своего “Я” частично формируются уже в дошкольном возрасте в связи с обнаружением у детей первичных личностных признаков. Они, как известно, начинают проявляться с двух-трех лет, а конкретно, с того момента, когда растущий индивид произносит фразу “Я сам!”. И.М.Сеченов писал, что из этого детского самочувствия “родится в зрелом возрасте самосознание, дающее человеку возможность относиться к актам собственного сознания критически, т.е. отделять все свое внутреннее от всего приходящего извне, анализировать его и сопоставлять (сравнивать) с внешним, словом, изучать акты собственного сознания” [161, с.389-390]. Степень осмысленности своего “Я”, своей человеческой сущности может быть весьма различной. Детское, а затем подростковое восприятие себя больше ориентировано на физический облик, осмысление мнения других о своих свойствах и качествах. *Интровертированное же (направленное вовнутрь) мышление наиболее отчетливо проявляется в старшем школьном возрасте, когда осознанное самовосприятие становится одним из центральных личностных новообразований.* Развитость рефлексии делает человека способным к саморазвитию, позволяет от внешней регуляции своего поведения переходить к саморегуляции, к сознательному управлению собой. *В старшем школьном возрасте уча-*

щиеся впервые способны осознанно оценить свои действия и поступки как соответствующие или противоречащие их чести и личному достоинству. Причем учащиеся в этом вопросе руководствуются не сколько и не столько, как, например, младшие школьники и подростки, оценкой взрослых, а собственными оценочными критериями, собственным представлением о правильном или безнравственном поведении. Известный психолог К.А.Абуль-ханова-Славская пишет, что “если для раннего детства свойственно формирование высших психических функций, способностей и т.д., то для юношеского периода характерно развитие социального мышления, самосознания, инициативы и т.д. Вопрос о самовыражении (особенно у подростков и юношей) стоит очень остро, являясь принципиальным не только для проявления своего “Я” (что характеризует все возрасты), но и как одно из важных условий адекватного и гармоничного развития личности. В этот период формируются такие важнейшие личностные качества, как направленность, установки, умение правильно ориентироваться (в жизни, в общении и т.д.)” [1, с.95]. Что касается чести и достоинства личности как многоаспектных нравственных понятий, то здесь у старшеклассников, как будет показано в следующем параграфе, обнаруживаются серьезные гностические пробелы, которые негативно сказываются на их нравственном самосознании. На их преодоление была направлена морально-познавательная деятельность старшеклассников, организуемая нами в процессе опытно-экспериментальной работы.

Несмотря на недочеты в осмыслении учащимися понятий чести и личного достоинства, благоприятной возрастной особенностью для их формирования является то, что *старшие школьники сами придают большое значение обретению этих качеств, называя их важнейшими нравственными ценностями человека.* В процессе нашего исследования учащимся старших классов было предложено расположить в порядке значимости следующие 15 нравственных качеств: совесть, патриотизм, дисциплинированность, честность, гордость, вежливость, аккуратность, доброта, честь и достоинство, трудолюбие, чуткость, внешняя привлекательность, скромность, коллективизм, самолюбие. Анализ результатов показал, что более чем 25% из 400 опрошенных отводили чести и достоинству 1-е место, примерно 30% респондентов – 2-3-е

места, 35% – 4-5-е места. Остальные ученики поставили их на 6-8 –е места, т. е. в середине ряда сравниваемых нравственных ценностей.

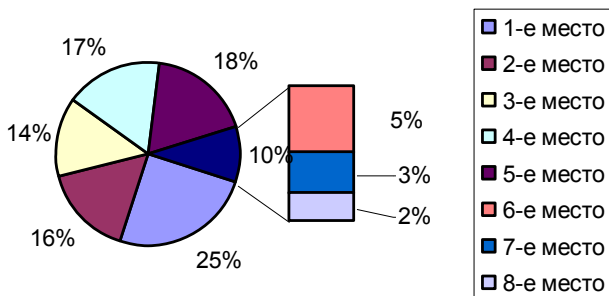


Рис.1

Примечательным является тот факт, что ни один из старших школьников не поставил честь и достоинство в конце ряда анализируемых качеств. Более того, отдельные ученики писали, что “честь и достоинство – это самые важные качества человека, которыми он обязан дорожить. Это главное в характере человека, что следует отстаивать в любых жизненных ситуациях”. В последующих беседах учащиеся объясняли значимость чести и достоинства следующим образом: наличие этих качеств помогает оставаться человеком в любых жизненных ситуациях, занимать подобающее место в кругу сверстников, строить правильные взаимоотношения с учителями и родителями. Многие старшеклассники высказывали желание больше узнать об этих моральных категориях с тем, чтобы придерживаться в жизни поведенческих принципов, соответствующих истинной чести и достоинству личности. Поэтому *очень важно своевременно, а в некотором смысле даже опережающим образом содействовать углублению знаний учащихся о том, что значит быть честным и достойным человеком, овладеть “искусством жить достойно”* (М.Монтень). Целесообразность организации подобной морально-гностической деятельности учащихся обусловлена и тем, что старший школьный возраст – это период усвоения нравственных знаний на понятийном уровне. Все это требует применения способов и приемов развития морально-

гностической сферы учащихся до уровня понятий, взглядов и убеждений, о чем будет сказано в заключительной главе монографии.

Отметим также, что в соответствии с содержанием морально-гностического компонента чести и достоинства личности, для его формирования первостепенное значение имеет стремление старших школьников к нравственному самопознанию, их неподдельный интерес к собственной личности. «Юноша, – пишет И.С.Кон, – начинает воспринимать свои мысли и эмоции уже не как производные от каких-то внешних событий, а как состояние собственного “Я”. Для юноши внешний, физический мир – только одна из возможностей субъективного опыта, средоточием которого является он сам. Это ощущение хорошо выразила 15-летняя девочка, которая на вопрос психолога “Какая ценность кажется тебе наиболее реальной?” – ответила: “Я сама” [92, с.83]. В силу этого учащиеся стремятся иметь обобщающее мнение не только относительно окружающей их действительности, но и самих себя, своего места в мире. Для них характерна постановка вопросов “Кто я?”, “Каково мое место в повседневной жизни?”, “Какую социальную роль я смогу выполнить в будущем?”. А наиболее вдумчивые юноши, как подметил еще Л.Н.Толстой, хотят получить ответ на вопрос, как жить правильно, что “считать всегда, при всех возможных условиях, хорошим и что всегда, и при всех возможных условиях, дурным?”. По всем этим “вечным и неизбежным вопросам” старшеклассники пытаются высказать свою точку зрения, а не только разделять мнение других. Поиски ответов побуждают их к размышлениям о чести и достоинстве личности, особенностям их проявления в процессе повседневного общения с одноклассниками, учителями и родителями. Развитие у учащихся стремления к самопознанию, достижению объективного уровня знаний о своем моральном облике стимулирует самоуважение, побуждает к активной работе над собой. Специальная воспитательная работа в этом направлении также является обязательной и неотъемлемой частью процесса формирования чести и личного достоинства старшеклассников.

В процессе формирования чести и личного достоинства старшеклассников нельзя обойтись без опоры на их возрастающие оценочные способности, выражающиеся в умении разбирать-

ся в людях, правильно воспринимать и оценивать свои личностные качества, достоинства и недостатки. Способность высказывать оценочные суждения и давать самооценку развивается у школьников в процессе общения со сверстниками, мнение которых является наиболее значимым для укрепления репутации и чувства самоуважения. Поэтому в процессе воспитания чести и личного достоинства очень важно научить учащихся правильно воспринимать и объективно оценивать и себя самого. Однако этому мешает усиливающаяся в старшем школьном возрасте критичность и самокритичность, что не позволяет молодым людям давать взвешенную оценку нравственных поступков других людей и своих собственных. Достаточно объективно оценивая нравственные отношения других людей, старшие школьники часто занижают или, наоборот, завышают значимость своих действий и поступков. Исследования проблемы нравственного самосознания Д.С.Шимановским показали, что очень часто “обладая низким моральным достоинством и дурной репутацией, субъект в то же время способен испытывать необоснованное уважение к себе, и наоборот – при высоком достоинстве и авторитете иметь явно заниженное самоуважение” [218, с.78]. Такие ситуации далеко не редкость и в школьной практике. Для разрешения подобных противоречий необходимо обращать особенное внимание на развитие оценочных способностей старшекласников. Весьма полезно специально побуждать учащихся анализировать свое поведение и на этой основе определять степень выраженности у себя и окружающих наиболее существенных личностных качеств, в частности, чести и личного достоинства. В процессе опытной работы у старшекласников большой интерес вызвала беседа-семинар “Как правильно оценивать себя?”. Особенно заинтересовали учеников вопросы о том, какие нравственные качества наиболее важны для человека, всегда ли следует говорить правду и проявлять принципиальность при характеристике своих однокласников и самого себя.

Для совершенствования оценочных умений и навыков старшекласников весьма продуктивными оказались идеи психологов о том, что адекватная самооценка требует включения учащихся в содержательную деятельность и межличностное общение, ретроспективный анализ прошлого опыта, развития представлений о своих потенциальных возможностях и способах их реализации.

Все эти личностные феномены старшеклассников всячески актуализировались нами в процессе формирования их чести и личного достоинства.

Личностные особенности старших школьников в интеллектуальной сфере находятся в тесной взаимосвязи с эмоциями и чувствами. О старшем школьном возрасте как сензитивном периоде развития эмоциональной сферы личности пишет П.М.Якобсон. По его мнению, ни один период в жизни человека не приносит так много нового в эмоциональный мир человека как пора юности – время значительных и интенсивных переживаний. «Юношеский возраст, – считает ученый, – чрезвычайно важен для развития эмоциональной сферы человека. Можно сказать, что это “критический” возраст, поскольку в эти годы закладываются основы эмоциональной жизни человека в зрелом возрасте. Юность – возраст специфической эмоциональной сензитивности, когда с большой интенсивностью реализуются все те потенции к развитой эмоциональной жизни, которые заложены в натуре человека и расцветают при благоприятных условиях” [226, с.33]. В этой связи одна из задач нравственного воспитания как раз и состоит в создании благоприятных условий для развития у старшеклассников чувства чести и личного достоинства, а также и других нравственных чувств, положительно влияющих на формирование рассматриваемых нами качеств.

В процессе самопознания и самооценочной деятельности у старшеклассников возникают эмоционально-чувственные переживания относительно своей нравственной компетентности, что создает благоприятные предпосылки для возникновения и дальнейшего развития чувства чести и личного достоинства. А.Е.Ольшанникова также отмечает, что “ переход к более высокому уровню нравственного сознания и самосознания предполагает формирование нравственных чувств. Юность – наиболее активная пора их становления” [134, с.40] . Причем степень развития чувства чести и личного достоинства старшеклассников выступает в качестве показателя их личностной зрелости. Следовательно, наряду с учетом общепедагогических факторов, движущих сил и стимулов развития чести и достоинства личности весьма важно обращаться к эмоционально-чувственной сфере старшеклассников, придавая эмоциональную направленность нравственному воспитанию, создавая предпосылки для стимулирования его результативности и возник-

новения на этой основе чувства самоуважения. Эмоциональный компонент чести и личного достоинства в этом возрасте характеризуется независимостью и множественностью самооенок, а также большей, чем у подростков, адекватностью. Содержательная характеристика эмоционального компонента этих качеств имеет два основных пути развития: первый – соотношение уровней притязаний с достигнутыми результатами; второй – сопоставление мнений о себе окружающих, что характерно именно для старшеклассников.

Для методически действенного управления развитием чувства чести и личного достоинства старшеклассников нами учитывалось содержание эмоциональных переживаний относительно их оценки со стороны родителей, учителей и сверстников, а также обращалось внимание на то, какие переживания побеждают в процессе и в результате самооценки. В частности, весьма важны ответные реакции, которые вызывают у учащихся поощрение или наказание, похвала или резкое замечание, выговор и т.д. В этой связи мы опирались на полученные выводы Е.А.Шумилина, который установил, что “некоторые старшеклассники в силу своей повышенной чувствительности, эмоционального напряжения остро реагируют на резкие замечания и насмешки в свой адрес. Они это воспринимают как унижение своего достоинства... Учитель давно забыл об инциденте и ведет себя по-прежнему, а ученик не может забыть нанесенной ему обиды и настороженно воспринимает каждое слово учителя” [219, с.140]. В целом же сделанное ранее заключение о том, что эмоционально-чувственный компонент является ведущим в структуре чести и достоинства старшеклассников усиливается их личностно-возрастными особенностями, что и обусловило особое внимание к эмоциональной насыщенности всей системы нашей опытно-экспериментальной работы по формированию у учащихся чувства своей социальной и личностной значимости.

Старший школьный возраст – это период бурного развития волевых свойств, которые постепенно приобретают статус черт характера. В сочетании с самосознанием и чувствами они создают предпосылки для закрепления нравственных привычек поведения – важнейшего компонента чести и личного достоинства. Но его развитие не происходит только в результате волевых усилий, а лишь тогда, если в своих волевых проявлениях ученик руко-

водствуется не случайными внешними или ситуативными побуждениями, а системой усвоенных и внутренне пережитых нравственных норм и правил поведения. Только в этом случае волевые свойства и качества выполняют созидательную роль в процессе практической реализации принципов чести и достоинства личности. Дело в том, что задача воли, как отмечает Е.И. Рогов, состоит в управлении поведением человека, особенно в тех случаях, когда возникают препятствия для его нормальной жизнедеятельности [148, с.122]. Отсюда вытекает *логичный вывод о необходимости включения в процесс формирования чести и личного достоинства старшеклассников специальной работы по развитию у них критического отношения к себе и стимулированию на этой основе волевых усилий, направленных на нравственное саморазвитие и самосовершенствование растущего человека.*

В процессе формирования чести и личного достоинства старшеклассников учитывался ряд их возрастных особенностей, проявление которых комплексно затрагивает основные сферы внутреннего мира личности. К одной из таких особенностей следует отнести *стремление старшеклассников идентифицировать себя с конкретными и значимыми для них людьми, а также с той социальной ролью, которую они собираются взять на себя в недалеком будущем.* В современной психологии идентификация (от лат. *identificare* – отождествлять) рассматривается в следующих аспектах. Она предполагает, во-первых, сравнение себя с представителями конкретной социальной общности, например, с представителями какой-то профессии; во-вторых, принятие норм поведения тех людей, на которых юноша или девушка хотят быть похожими; в-третьих, признание другого человека в качестве возможного образа реализации своих личностных возможностей; в-четвертых, постановка себя в жизненное пространство значимого человека. Старшеклассник уже знает, что для завоевания положительной репутации не обязательно “спускаться по водосточной трубе”. В этом возрасте акцент делается на социально значимые виды деятельности, положительные поступки членов референтной группы. В процессе идентификации старшеклассники осмысливают жизненный опыт старших, сравнивают себя с любимыми литературными героями. Привлекательными для подражания (в хорошем смысле слова) являются общественные деятели современности,

характеризующиеся принципиальным отношением к своей чести и достоинству. В.Г.Белинский подчеркивал, что созидание и осмысление поступков достойного человека возвышает душу и побуждает к деятельности. В ряде современных исследований (И.С.Кон, А.В.Мудрик и др.) отмечается, что в юношеском возрасте моральные качества выдающихся людей ценятся значительно выше, чем их профессиональные достижения. Поэтому *в процессе формирования чувства чести и личного достоинства старших школьников мы стремились как можно чаще приводить положительные примеры, побуждающие, в свою очередь, к работе по саморазвитию этих качеств.* Значимость этого направления воспитательной работы возрастает в связи с большой популярностью идеи гуманистической психологии, рассматривающей человека как активного творца своей жизни, обладающего потенциальными возможностями саморегуляции, эффективного и самодостаточного функционирования.

Комплексный характер носит и такая особенность старшеклассников, как устремленность в будущее. Причем их уже меньше, по сравнению с учениками младшего и среднего школьного возраста, интересуют так называемые близкие перспективы. Гораздо большее значение старшие школьники придают перспективам, связанным с жизненным самоопределением, с возможностями получить профессиональную подготовку и приобщиться к той или иной сфере практической деятельности. В этом смысле старшеклассники, особенно учащиеся выпускных классов, поставлены перед необходимостью конкретного выбора профессии. Они постоянно размышляют о преимуществах той или иной профессии, стремятся проверить себя в конкретных делах. Вот характерное высказывание по этому вопросу одной из старшеклассниц: “Думаю ли я о будущем? Да, и очень часто. Некоторые ребята стараются казаться равнодушными к этому, когда в классе заходит разговор о будущем и выборе профессии. Но я совершенно уверена, что это у них напускное. Мысль о том, что я такое, что мне предстоит, кем буду, появляется у меня в самое неподходящее время, и тогда становится как-то тревожно” [91, с.27-28]. *Существование хорошей перспективы на будущее является основой жизненного оптимизма старшеклассников, уверенности в своей социальной значимости и личном достоинстве. Отсутствие же реальных жизненных планов, перспективы про-*

фессионального самоопределения негативно сказываются на личностном самочувствии старшеклассников.

Дело в том, что от выбора профессии и последующей профессиональной деятельности зависит не только материальное благополучие, но и самоуважение личности, чувство чести и личного достоинства. К сожалению, в условиях жизни современного общества многим выпускникам школ довольно трудно получить желаемое профессиональное образование. Не имея стабильной возможности определиться в профессиональной сфере, “человек, – как отмечает Р.Бернс, – лишается главной составляющей социальной идентичности; все его ожидания оказываются обманутыми и стремительно девальвируются. Социальная оценка работы индивида – это ведущий фактор формирования самооценки и идентичности. Чтобы крепко стоять на ногах, молодой человек должен иметь возможность решать назревшие проблемы самоопределения”[13, с.213]. Непреодолимые трудности в получении желаемой профессии являются причиной разочарования в своей личностной значимости, возникновения неуверенности и внутреннего дискомфорта. Эта проблема усугубляется еще и тем, что юноши и девушки выбирают будущую профессию, исходя из ее престижности в обществе, и не всегда ориентируются на свою предрасположенность к выбираемой профессиональной деятельности. Изучив профессиональные намерения старшеклассников, нам удалось выявить, что многие из них мечтают в будущем стать юристом, переводчиком, журналистом, менеджером, заниматься банковским делом, совсем не зная, каких личностных качеств, специальных знаний и навыков требуют от человека названные профессии. В преодолении этого противоречия исключительно большое значение придавалось работе по подготовке учащихся к сознательному выбору профессии, что предупреждало возможное возникновение жизненных трудностей, связанных с обретением положительной репутации и развитием чувства самоуважения, чести и личного достоинства.

Успешность формирования чести и личного достоинства старших школьников обуславливается их стремлением заниматься самовоспитанием, развивать имеющиеся положительные качества и преодолевать недостатки в своем поведении. Причем по мере взросления школьника все большее место в его личностном

формировании начинает занимать самовоспитание. Это обуславливается тем, что рост самосознания ведет к тому, что лучше осмысливаются собственные действия и поступки. Самооценка становится более критичной, направляющей юношей и девушек к целенаправленной работе над собой. Не случайно П.М.Якобсон писал, что “юность – очень благоприятный период для работы над характером, над своим нравственным обликом” [226, с.27]. В старшем школьном возрасте самовоспитание играет первостепенную роль в обретении положительной Я-концепции, а также соответствующей нравственной репутации и самоуважения. Решалась эта задача путем организации специальной работы по осмыслению учащимися методов самовоспитания, стимулирования активности школьников со стороны учителей и родителей в процессе преодоления нравственных недостатков [64].

Весьма сильная взаимозависимость существует между развитием чести и личного достоинства старшеклассников и такой их возрастной особенностью, как желание быть принятым сверстниками, на нравственные суждения которых ориентируется тот или иной ученик. Чувство самоуважения и личного достоинства развивается у старшеклассников в зависимости от умения отстаивать собственную точку зрения во взаимоотношениях с учителями и родителями, а также с лидерами своего класса, групп свободного общения вне школы. Все эти характерные особенности старших школьников соотносятся со структурными компонентами чести и достоинства личности и в значительной мере обуславливали использование соответствующих методов и приемов их формирования в системе проводимой нами опытно-экспериментальной работы. В то же время ориентация только на возрастные тенденции личностного развития старшеклассников не всегда действенна. Для более эффективного формирования чести и достоинства учащихся очень важно учитывать индивидуальные особенности их личности, проявляя педагогическую чуткость в отношении каждого ученика. На какие из них обращалось особое внимание в процессе нашего исследования?

3.1.2. Учет влияния индивидуальных особенностей старших школьников в процессе формирования их чести и личного достоинства. Возрастные тенденции личностного развития старшеклассников, как правило, сопровождаются индивидуальным свое-

образом. Л.Н.Толстой писал: “Люди как реки: вода во всех одинаковая и везде одна и та же, но каждая река бывает то узкая, то быстрая, то широкая, то тихая, то чистая, то холодная, то мутная, то теплая. Так и люди. Каждый человек носит в себе зачатки всех свойств людских и иногда проявляет одни, иногда другие и бывает часто совсем не похож на себя, оставаясь между тем одним и самим собою” [189, с.201]. Подобная характеристика вполне подходит и к индивидуальным особенностям старших школьников. Их индивидуальное своеобразие обусловлено тем, что каждый обладает только ему присущей, по-особому выраженной совокупностью или, как писал В.Н.Мясищев, “ансамблем” потребностей, интересов, склонностей, ценностных ориентаций, установок и т.д. Учащиеся отличаются успехами в учебе, физическим развитием, внешностью, специфическими чертами характера, приобретенным опытом общения, разной степенью восприимчивости к воспитательным воздействиям. Все это накладывает отпечаток на самосознание учащихся, их представления о чести и личном достоинстве.

Хорошие предпосылки для укрепления положительной репутации, чувства чести и личного достоинства имеют старшеклассники с ярко выраженными учебными способностями, высоким уровнем обучаемости. Такие учащиеся чаще всего пользуются наибольшей популярностью среди одноклассников, их достижения в учебе постоянно подчеркиваются учителями и родителями. Слабоуспевающие ученики, для которых успехи в учебе скорее исключение, чем правило, имеют значительно меньше возможностей проявить себя, самоутвердиться достойным образом. К сожалению, в школьной практике по отношению к таким учащимся преобладают назидания и наставления. Учителя и классные руководители, по словам У.Глассера, как бы стоят над учеником, не находя с ним эмоционального контакта. Таким учителям “не хватает доброжелательности и личной заинтересованности. Потому-то они не могут облегчить бремя одиночества многим детям, остро нуждающимся в теплом человеческом участии. Только там, где между учителями и учениками сложились дружеские отношения, когда те и другие в равной степени заинтересованы в успехе учебного процесса, когда они сообща рассуждают и решают вместе все проблемы, образование процветает, – образование, подготавливающее ребенка к счастливой жизни в нашем сложном, динамично разви-

вающемся мире [33, с.33]. С учетом этого задача формирования у старшекласников позитивного отношения к себе, чувства чести и личного достоинства состояла в обеспечении учащимся эмоционального удовлетворения учебно-познавательной деятельностью в соответствии с прилагаемыми ими усилиями.

Учебные успехи по-разному сказываются на таком индивидуально-личностном показателе внутреннего самочувствия учащихся, как школьная тревожность. По нашим наблюдениям, она и у отличников, и у троечников от класса к классу меняется. Это частично обусловлено тем, что в X классах по сравнению с IX снижается уровень товарищеских взаимосвязей, так как большинство классов формируется заново, меняются учителя. Десятиклассники переходят на более высокий уровень обучения, стремятся завоевать авторитет. Объективная оценка их успеваемости имеет большое личностное значение. Поэтому уровень тревожности десятиклассников, как правило, повышенный. К XI же классу многие ученики уже решают вопрос о своем профессиональном выборе, все их устремления подчиняются конкретной цели, достижения в учебе стабилизируются. Успеваемость уже не играет такой важной роли в формировании самооценки учащихся, и уровень школьной тревожности снижается. Исследовательская работа в этом направлении проводилась нами в средней школе №56 г.Гомеля, где обучение в старших классах носит профильный характер (приложение 4). Результаты реактивной тревожности старшекласников этой школы показали, что большинство из них (65% из 220 опрошенных отличаются умеренной тревожностью, 20% - повышенной и около 15% - низкой. В других школах, где не осуществлялось профильное обучение, показатели реактивной тревожности были менее благоприятными для развития чести и достоинства старшекласников. Умеренная тревожность колебалась в пределах 20-25%, повышенная и пониженная - вблизи 40% респондентов.

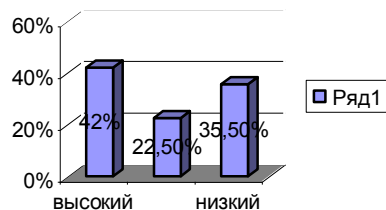
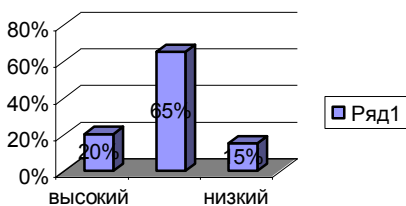


Рис.2

Эти показатели свидетельствуют о том, что высокая успеваемость учащихся специализированных школ и классов положительно сказывается на их личностном самочувствии, развитии самоуважения, чувстве собственного достоинства. Этого нельзя сказать об учениках тех школ и классов, где обучение идет по традиционной схеме, не обращается должное внимание на пробелы в знаниях старших школьников. Среди них примерно равные группы либо излишне обеспокоены трудностями в достижении успехов в учебе, либо не проявляют интереса к своей учебной работе в школе и дома (низкий уровень тревожности).

Вывод о том, что показатели реактивной тревожности соответствуют пониманию значимости чести и личного достоинства, подтвердился в процессе анкетирования старшеклассников. Учащиеся с умеренной тревожностью на вопросы анкет и исследовательских бесед отвечали, что считают честь и достоинство своими важнейшими качествами, что чувство собственного достоинства развито у них на необходимом уровне и что они всегда стремятся не “подмочить” свою репутацию в глазах окружающих людей, а при определенной старательности им удастся добиться успехов в учебе. Школьники с повышенной или низкой тревожностью, наоборот, отмечали, что чувство чести и личного достоинства развито у них на низком или среднем уровне и не является характерной чертой их личности. Ранее (до проведения анкетирования) они не задумывались над проблемой укрепления своей чести и достоинства, им редко удавалось добиться заметных успехов в учебе. Около 30% респондентов из этой группы старшеклассников написали, что чувствуют себя неудачниками в своей учебной деятельности.

В дальнейшем периодическая диагностика реактивной и личностной тревожности и ее интерпретация с точки зрения индивидуальных успехов и неудач старшеклассников позволяла более объективно корректировать их отношение к себе, содействовать формированию чести и личного достоинства.

Положительное самовосприятие, чувство собственного достоинства всех без исключения учащихся определяются уровнем их внутренней удовлетворенности успехами в учебе. Во многих случаях троечники, по сравнению с отличниками, чувствуют себя психологически более комфортно, так как учителя не предъявляют

к ним больших требований, а заниженный уровень притязаний позволяет быть довольным собой. В отношениях со сверстниками также не возникает трудностей, потому что внеучебные достоинства (успехи в спорте, физическая сила, раскованность и общительность) весьма часто обеспечивают таким учащимся хорошее положение в своем коллективе, системе свободного общения. Что же касается отличников, то они могут находиться в состоянии постоянного психологического дискомфорта, повышенной тревожности. Затруднительность их положения состоит в необходимости поддерживать статус отличника по всем учебным предметам, а это далеко не легко и просто. Не случайно в беседах с учителями выясняется, что хорошо успевающие школьники не меньше чем троечники нуждаются в индивидуальном подходе и внимании, чему также придавалось значение в процессе нашего исследования.

Индивидуальные особенности хорошо успевающих и наиболее авторитетных старшеклассников могут проявляться и в несколько иной плоскости. По данным К.Н.Волкова, примерно пятая их часть “не терпят критики, любят единолично командовать, чрезвычайно заботятся о сохранении своего центрального положения” [24, с. 60]. Поэтому процесс развития представлений о чести и достоинстве личности у этой группы учащихся также сопряжен с определенными трудностями. Положение усугубляется тем, что в школе не всегда и не сразу замечают эти негативные моменты. Более того, классные руководители из года в год выдвигают таких школьников в состав актива, содействуют закреплению у них излишнего зазнайства и эгоцентризма. В работе с такими учениками оправдывает использование такого приема оптимизации межличностных отношений, как сменяемость актива. Этот прием весьма эффективно применялся нами в Х“А” классе СШ №19 г.Гомеля (классный руководитель Н.В.Карпова). В частности, на уроках математики, физики, русского языка и литературы при выполнении групповых заданий постоянно менялись ответственные за работу групп. Старший группы должен был следить за готовностью учащихся к предстоящей лабораторной или практической работе, докладывать о результатах работы своей группы, в случае необходимости обращаться к учителю за помощью. Тем самым подавляющее большинство школьников периодически выступали в роли помощника учителя, проявляли активность при организации учебной работы

на уроке, что способствовало формированию уверенности в себе. Такой способ пробуждения позитивного самовосприятия у всех без исключения старшеклассников практиковался и при проведении внеклассной работы, особенно в процессе организации коллективных творческих дел.

Изучая стиль межличностного взаимодействия учащихся на примере более 30-ти старших классов г.Гомеля, *нам удалось проследить устойчивую взаимозависимость между статусом ученика в коллективе и его самоуважением, чувством личного достоинства.* Термин “статус” (от лат. status – положение, состояние) используется для характеристики авторитета ученика в кругу сверстников, его положения в системе межличностных отношений. Как правило, каждый старшеклассник обладает определенной положительной репутацией и борется за ее упрочение. Но результаты этого стремления бывают разными. Обычно школьники, которым удалось занять лидирующее положение в классе, отличаются повышенной коммуникабельностью, глубоким самоуважением, развитым чувством своей социальной значимости. И наоборот, учащиеся не заинтересованы в укреплении своей репутации, если они “изолированы” в классе, если прикладываемые усилия добиться успеха в учебе и работе над собой не получают одобрения со стороны учителей и одноклассников. В педагогической психологии отмечается (М.А.Алемаскин), что “непринятыми” в коллектив класса являются большинство подростков и старших школьников, состоящих на учете в комиссиях по делам несовершеннолетних. Поэтому в наибольшем внимании и коррекционно-воспитательной работе нуждаются старшеклассники, находящиеся на “противоположных полюсах межличностных отношений”, так называемые “звезды” и “непринятые”, т.е. наиболее популярные учащиеся и не пользующиеся популярностью в классе ученики.

В индивидуальном подходе и особом внимании нуждаются внешне подвижные старшеклассники, выдумщики на всякие “изобретения”, так называемые “выдающиеся личности”, которые имеются почти в каждом классе. По словам Е.А. Шумилина, “это свои “философы”, “острословы”, “эрудиты”. Уже одни эти клички, которыми их награждают учителя и товарищи, говорят об их исключительности, широте знаний (не всегда глубоких), об оригинальности мышления, а также высоком уровне притязаний”

[219, с.144]. В процессе проводимой опытной работы наша задача состояла в том, чтобы не вступать в единоборство с такими учениками, видя в них нарушителей жизненного спокойствия, а помогать им реализовать свои способности, внутреннюю энергию и эрудицию в социально и лично значимых делах. Попытки же “поставить таких учеников на место” заканчиваются конфликтами, как правило, сопровождающимися унижением достоинства личности ученика. В этом случае срабатывает принцип: “Тот прав, у кого больше прав”. А прав, как известно, всегда учитель.

Формирование чести и личного достоинства старшеклассников происходит в зависимости от таких индивидуальных особенностей, как темп и уровень физического развития, внешняя привлекательность. У юношей ведущим критерием положительной самооценки является эффективность выполнения физических упражнений. У девушек – позитивное самовосприятие зависит от оценки своей внешности. По данным Р.Бернса [13], коэффициент корреляции между уровнем физического развития и Я-концепцией составил у юношей 0,58, а коэффициент корреляции оценки внешней привлекательности и Я-концепции – 0,50. У девушек эти коэффициенты составили соответственно 0,37 и 0,52. Отсюда следует, что для укрепления своей чести и достоинства юноши-старшеклассники с замедленным физическим развитием нуждаются в дополнительных занятиях физкультурой и спортом. Девушки же старшего школьного возраста испытывают потребность в доведении до желаемого уровня своего внешнего облика, причёски, стиля одежды, манеры поведения, что напрямую связано с их привлекательностью. По всем этим вопросам им давались квалифицированные консультации.

Данные других исследователей также подтверждают, что степень удовлетворенности растущего человека самим собой имеет зависимость от его половой принадлежности. В частности, В. Квинн отмечает, что, взрослея, девочки теряют уважение к себе. Она пишет: “В подростковом возрасте у девочек, по сравнению с их ровесниками мужского пола, сильнее снижается самооценка и уровень ожиданий, касающихся их будущего, более значительно падает уверенность в себе и своих способностях... Обследование 3000 детей показало, что в девятилетнем возрасте большинство девочек уверены в себе и относятся к себе положительно. Однако к моменту

окончания школы такой уровень самооценки сохраняется менее чем у одной трети девушек. Исследование, проведенное Американской ассоциацией женщин, выявило, что мальчики-подростки также имеют невысокое мнение о собственной значимости, но в значительно меньшей степени, чем девочки. Например, 67% мальчиков из начальной школы на вопрос о том, насколько часто они бывают “довольны собой”, отвечали: “Всегда”. В старших классах лишь 46% респондентов придерживались такого же мнения о себе. Что же касается девочек, то у них аналогичные показатели упали с 60% до 29% соответственно” [83, с.286]. Приведенные результаты потребовали значительно большего внимания к развитию чувства чести и личного достоинства у девочек-старшекласниц.

Процесс воспитания чести и достоинства старших школьников тесно связан с наличием у некоторых из них комплексов, в частности, комплекса неполноценности, особенно характерного для учащихся, имеющих физические недостатки. Существуют комплексы, способствующие развитию застенчивости, неуверенности в себе или, наоборот, излишней самовлюбленности. Комплекс представляет собой внутренне мотивированную установку с достаточно высоким энергетическим потенциалом. Как правило, комплексы отличаются устойчивостью и сопровождаются потребностью в их преодолении. “Комплексующие” ученики нуждались в изменении направленности своего самосознания, оказании специальной помощи со стороны школьного психолога, учителей и классных руководителей.

В педагогике и психологии весьма популярна идея К. Юнга о разделении школьников, как и людей вообще, на два типа: экстравертов и интровертов. Познавательная активность экстравертов направлена на внешний мир. Они стремятся выразить себя в социальной сфере, лучше осознают, что происходит вокруг них, легче находят свое место в кругу сверстников. Поэтому процесс воспитания чести и личного достоинства проходит у них несколько проще. В работе с учащимися экстравертного типа мы стремились создать условия для того, чтобы старшекласники не преувеличивали значение своих успехов и не забывали критически оценивать себя. Энергия интровертов больше относится к их внутреннему миру. Такие школьники концентрируют свое внимание на собственных мыслях и чувствах, стремятся к глубокому самонаблюдению. Опасность

для них состоит в том, чтобы не быть слишком погруженными в свой внутренний мир, потерять контакт с внешним окружением. В процессе воспитательной работы с учащимися данного типа внимание обращалось на то, чтобы помочь им найти свое место в кругу сверстников, избежать некоторой отрешенности и преодолеть неуверенность в себе. Это содействовало более адекватному формированию у них чувства чести и личного достоинства.

Таким образом, можно выделить целый ряд возрастных и индивидуальных особенностей старших школьников, влияние которых на развитие самоуважения, чести и достоинства личности учитывалось нами в тесной взаимосвязи и единстве. Мы также учитывали, что процесс утверждения своего “Я” теснейшим образом связан с развитием самосознания и самопознанием себя как личности, что стремление занять достойное место в кругу сверстников побуждает учащихся к нравственному совершенствованию, достижению успехов в учебе и физическом развитии. При индивидуальном подходе к формированию чести и личного достоинства наша задача состояла в том, чтобы помочь учащимся найти свои сильные стороны, проявить себя в кругу сверстников. При этом мы стремились предвидеть возможные трудности в личностном самоутверждении старшеклассников, организуя с этой целью воспитательную работу по предупреждению конфликтных и стрессовых ситуаций, отрицательно сказывающихся на развитии у них чувства чести и личного достоинства. Целенаправленное формирование чести и достоинства личности потребовало учета индивидуальных особенностей учащихся и по той причине, что они (особенности) носят не временный или ситуативный характер, а проявляются на протяжении длительного времени и требуют специального внимания и коррекции. Все эти личностно-возрастные и индивидуальные особенности старшеклассников находились в поле зрения на всех этапах проводимой нами опытно-экспериментальной работы.

3.2. Практическая значимость формирования чести и личного достоинства старшеклассников в современной школе

3.2.1. Положительные и негативные тенденции формирования чести и достоинства учащихся в системе нравственного воспитания. Отдельные попытки реализации гуманистических

принципов воспитания в русле развития чести и личного достоинства учащихся предпринимались еще в эпоху Возрождения (Витторино да Фельтре). Однако практическое решение этой проблемы в более заметных масштабах начало осуществляться на рубеже XIX и XX столетий, когда в общественном сознании стало преодолевать равнодушное отношение к детству как быстротечному и малозначительному этапу жизни человека. В странах Западной Европы возникло педагогическое течение “новые школы” или “новое воспитание”, когда не только широко пропагандировались идеи педоцентризма и свободного воспитания, но и предпринимались попытки их практической реализации. Все это привело к возникновению новых типов учебных заведений. Первоначально они создавались для привилегированных слоев общества и строили свою работу на принципах уважения к личности воспитанников, всемерного развития их индивидуальных особенностей, содействующих формированию чувства чести и личного достоинства. В созданной в 1924 г. английским педагогом А.Нейлом школе, которая просуществовала более 40 лет, главным воспитательным принципом была вера в добрые начала в индивидуальной природе каждого ребенка. Особое место в жизни школы занимал театр, для которого ребята сами писали пьесы, шили костюмы и проводили репетиции. Причем все дети без исключения участвовали в постановках спектаклей. Это делалось ради развития у учащихся инициативы, предоставления возможности для самовыражения, создания эмоционально-комфортного климата в коллективе. Много внимания уделялось занятиям по интересам, трудовой и спортивной деятельности. По оценкам независимых экспертов “школа А.Нейла, просуществовавшая более 40 лет, победила в главном: окончившие ее ребята обладали неоспоримым преимуществом по сравнению со своими сверстниками – развитым чувством собственного достоинства и уверенности в своих собственных силах, что помогало им выжить в любых жизненных ситуациях, достичь успеха и не потерять себя” [26, с.8].

Учебно-воспитательные учреждения с ориентацией на защиту чести и достоинства учащихся создавались в бывшем СССР. Весьма известной была экспериментальная школа-колония “Бодрая жизнь”, которой руководил С.Т.Шацкий. В основу нравственного развития учащихся, укрепления их чести и достоинства был поло-

жен принцип организации содержательной жизни и деятельности воспитанников. В 20-30-е годы на основе развития самостоятельности и творческого потенциала детей функционировали школы С.М.Ривеса, Н.М.Шульмана, В.Н.Сороки-Росинского. В частности, школа последнего называлась “Школой социально-индивидуального воспитания”. Возвышению личности трудновоспитуемых учащихся помогала система “учетов” – публичных демонстраций учебных успехов. Именно они становились важнейшим стимулом личностного самоутверждения учащихся, обретения ими чувства чести и личного достоинства [169].

В 50-60-е годы эти задачи успешно решались в Павлышской средней школе, которой руководил В.А.Сухомлинский. Воспитание чести и личного достоинства осуществлялось вместе с формированием таких нравственных качеств, как совесть, стыд, ответственность, взаимопомощь и проходило под знаком гуманизации и доброжелательности межличностных отношений учителей и учащихся. Педагогический коллектив школы стремился поднять каждого ученика до уровня самопознания, достижения радости успеху в учебе и жизни. Все это и есть атрибуты чувства самоуважения, чести и достоинства личности [181].

Созидательное отношение к чести и достоинству учащихся было рельефно выражено в практике работы учителей-новаторов, опыт которых получил широкое признание в 80-е годы. Весьма заметной личностью был среди них В.Ф.Шаталов. Одним из первых он обратил внимание на то, что школа должна хорошо учить и одновременно развивать у учащихся чувство внутреннего достоинства. Анализируя свой многолетний опыт с целью определить главную суть профессии учителя, педагог ставит вопрос: “Как сделать, чтобы годы детства, отрочества и юности стали для каждого моего ученика точкой опоры на всю последующую жизнь?” И, отвечая на него, пишет: “Точка опоры – это прежде всего обретение достоинства, высокого представления о человеке и его предназначении на земле, это утверждение достойного образа жизни, краеугольные камни которой – честь, совесть, правда. Чувство достоинства не возникает на пустом месте и в один момент, а возвращается в ежедневной упорной работе каждую минуту и на каждом сантиметре школьной жизни, в повседневном сотрудничестве учителя и учеников. Все действия, поступки учителя, большие и ма-

лые находки, средства и приемы обучения не будут ничего значить, если они не одушевлены этим главным стремлением...” [211, с.4].

Вплотную подошли к решению анализируемой проблемы учителя известной на Украине Сахновской базовой школы (директор А.А.Захаренко). “Постоянной заботой сахновских педагогов, – пишет Л.К.Балясная, – является воспитание у детей уважения к себе, утверждение в них *чувства собственного достоинства*. Мудрость воспитания, по их мнению, в терпении, в умении не торопить, не подстегивать “рост души”, доверять и доверяться ребенку. Одна из заповедей учителей Сахновской школы: “Если ребенок провинился, не спешి наказывать – проступок чаще всего не вина, а беда”. И ребята верят своим наставникам, они убеждены, что учитель друг, что он, вооруженный опытом, умом и тактом, поможет попавшему в беду, встанет на защиту его попорченного достоинства и не допустит несправедливости [26, с.75]. Положительный опыт “уважения к ученику как личности” накоплен в средней школе №44 г.Гомеля. Ее директор С.Д.Бергункер пишет: “Мы стремимся к тому, чтобы каждый ученик знал, что он в школе не лишний, что его никто не оскорбит и не унизит, чтобы каждый ученик чувствовал себя равным среди равных. Если кто-то, допустим, не блещет ни в математике, ни в физике или, скажем, в литературе, то он не должен ощущать себя ущербным. Можно проявить себя в чем-то другом. Например, в спорте или самодеятельном, техническом творчестве. Бывает и так, что нет склонности ни к чему, все спокойно, ровно. Но и это – не беда. Чувства ущербности просто не должно быть” [12, с.2].

Приводя положительные примеры, нельзя не констатировать, что в условиях массовой школьной практики чувство чести и личного достоинства далеко не всегда в поле зрения учителей и классных руководителей, административных работников. В одной из анкет классным руководителям школ г.Гомеля нами был задан вопрос: “Какие воспитательные задачи ставились и решались вами в две последние четверти?” В ответах чаще всего назывались: работа над повышением успеваемости, глубокое закрепление знаний, воспитание ответственности за успехи в учебе и свои поступки, развитие трудолюбия, помощь в правильном выборе профессии, воспитание учащихся на трудовых традициях старших поколений,

укрепление сознательной дисциплины и совершенствование культуры взаимоотношений. Первейшими в воспитательной работе оказались задачи, требующие от учащихся положительного отношения к учебе, школьной дисциплине, трудовой деятельности, учителям и сверстникам. Лишь отдельные респонденты указали на то, что они обращают внимание на развитие у учащихся нравственного самосознания, совестливости, чувства собственного достоинства, воспитание чести, нетерпимости к зазнайству и высокомерию. О том, что проблема воспитания чести и личного достоинства учащихся плохо решается в школе, свидетельствуют публикации в “Настаўніцкай газеце”. Учитель П.Сачивко пишет: “Интересных, увлекательных лекций о чести и достоинстве, о скромности и уважении мальчиков к девочкам и наоборот в школе действительно не хватает. Поэтому и проводятся беседы о том, как не запятнать свою репутацию, если живешь в противоречии с нравственностью” [156, с.2].

Серьезной помехой в практической работе по формированию чести и достоинства учащихся является отсутствие взаимосвязи между содержанием учебно-воспитательной работы на уроках и во внеурочное время. Изучение этого вопроса показало, что классные руководители планируют воспитательную работу, недостаточно учитывая при этом нравственное содержание учебного материала. Исключение составляют учителя, преподающие гуманитарные предметы (литературу, историю), – они совмещают внеурочную работу по своим предметам с внеклассной воспитательной работой. В целом же учителя и классные руководители испытывают потребность в научно-методических разработках, где оговаривалось бы, какие нравственные представления о чести и достоинстве личности учащиеся должны получать на уроках, и на что следует обращать внимание во внеклассной воспитательной работе.

Укреплению чувства собственного достоинства, реализации себя в школьных делах препятствует целый ряд объективных и субъективных факторов. Основными из них являются: ориентированность общественного мнения на высокую успеваемость всех без исключения школьников, усложненность учебного материала, особенно по предметам естественно-математического цикла, определенный педантизм и недооценка индивидуального подхода к оценке знаний учащихся. Стопроцентная успеваемость, количество школь-

ников, поступивших в высшие учебные заведения, продолжают оставаться критерием успешной работы учителей и классных руководителей. Пытаясь отобразить типичность такой ситуации, писатель В.Ф.Тендряков устами героини из повести “Ночь после выпуска” говорит: “Школа заставляла меня знать все, кроме одного – что мне нравится, что я люблю. Мне что-то нравилось, а что-то не нравилось. А раз не нравится, то и дается трудней, значит, этому не нравящемуся и отдавай больше сил, иначе не получишь пятерку. Школа требовала пятерок, я слушалась, и... и не смела любить... Теперь вот оглянулась, и оказалось – ничего не люблю. Ничего, кроме папы, мамы и... школы. И тысячи дорог – и все одинаковы, все безразличны... Не думайте, что я счастливая. Мне страшно очень”[184, с.161-162]. Приведенный пример подтверждает, что современная школа злоупотребляет воздействием на интеллектуальную сферу личности и значительно меньше обращается к стимулированию ее эмоциональной жизни и, в частности, позитивным эмоционально-оценочным переживаниям.

Стремление учить всех на одинаково высоком уровне приводит к подавлению чувства внутренней удовлетворенности у тех школьников, кто с трудом усваивает программный материал. Такие ученики из-за отсутствия успехов в учебе – главным виде своей повседневной работы – испытывают психологический дискомфорт, неудовлетворенность собой и, как следствие, у них слабо развито чувство собственного достоинства. Не случайно активный популяризатор идей “педагогике сотрудничества” С.Л.Соловейчик пишет, что современная школа продолжает “выпускать” учащихся, “измученных школьными унижениями, с разрушенным внутренним достоинством”. Проводя сравнительный анализ работы школ различных стран, С.Л.Соловейчик пришел к выводу, что “у западной школы в отличие от нашей не один, а два приоритета. Американская школа, например, учит как может, но еще ее заботит нечто такое, о чем у нас и не знают толком, – внутреннее достоинство. Это не что-то внешнее, не то, чтобы не унижать и не обзывать ребенка, не то, о чем говорится, например, во фразе “защита чести и достоинства”; это совсем другое – внутреннее чувство своей собственной значимости в этом мире, которое западная школа старается (хотя и не всегда удачно) привить ребенку с ранних лет. Цени себя, знай себе цену, не чувствуй себя

хуже или ниже других... Наша школа об этом не думает, у нее нет в списке приоритетов такой штуки – внутреннее достоинство” [167, с.11]. Разумеется, не следует идеализировать работу массовой общеобразовательной школы экономически развитых стран. Там имеются свои недочеты в обучении и воспитании школьников. Однако нельзя отказать западной, в частности, американской школе в более внимательном отношении к личностному развитию учащихся, формированию у них чувства самоуважения, положительного отношения к себе как социально значимому индивиду.

О крупных недочетах в решении данной проблемы пишут и сами педагоги-практики. Так, преподаватель Лоевского педагогического училища Р.Боровцова, анализируя характер взаимоотношений учителей и учеников, пришла к выводу, что почти в каждой школе можно наблюдать два часто непримиримых лагеря – лагерь учащихся и лагерь учителей. Причины школьной конфронтации она объясняет следующим образом: долгое время учителя рассматривали ученика только в качестве объекта педагогического воздействия и не замечали, что каждый школьник является личностью, не уважали его достоинство. Очень редко учитель внушает ученику веру в собственные силы, говоря: “Я уверен в твоих успехах, ты способен достичь большего, у тебя все получится”. Вместо этого дети часто слышат: “ На большее ты не способен, ну что с тебя возьмешь, на больных не обижаются”. Обращаясь к педагогам, Р.Боровцова пишет: ”Уважаемые коллеги! Мы с вами образованные люди и знаем, что слова действуют на человека, как и жизненные обстоятельства, предметы. Если об учащихся говорить плохо, то они такими и становятся. А как же тогда воспитать у них чувство собственного достоинства, если с первых дней обучения детей в школе мы унижаем это достоинство криком, нелестными замечаниями. Учитель всегда стремится указать ученику, что он обязан, что он должен, что он не имеет права и т.д. Своими поучениями и нотациями учитель нередко “парализует” естественность поведения учащихся, вместо того чтобы вдохновлять, вселять веру в свои силы и возможности”. Подобные недостатки в практике школьного воспитания отмечает и заместитель директора средней школы №185 г.Минска М.Тишкова. Она жалеет, что “только немногие учителя были свидетелями того, как на открытом уроке в IX классе в ответ на вопрос учителя: “А мы, учителя,

помогаем ли вам избежать сердечно-сосудистых заболеваний?» ученики, выполняющие в процессе роль оптимистов, неожиданно превратились в пессимистов и начали говорить о наболевших проблемах, связанных с унижением их чести и достоинства” [206, с.3].

О конфликтном общении учителей и учеников говорят и пишут сами школьники. Вот характерное откровение одной из старшеклассниц. Она рассказывает, что потерпела от учительницы, которая “начала кричать на меня за то, что я опоздала на урок. Я объяснила, что живу далеко от школы и поэтому езжу в школу автобусом. На что учительница мне ответила: “Я также не самолетом летаю!” Я, вспльчивая, запротестовала. Ну а учительница, конечно же, стала угрожать мне, чтобы на хорошую оценку не рассчитывала, и потребовала выйти из класса. Я не вышла, так как считала, что мое место за партой и мне необходимо слушать объяснение нового материала. Учительница совсем утратила равновесие... Может быть, в чем-то и я, как говорят, “перегнула палку”. Но почему я как ученица должна терпеть неуважение по отношению к себе в присутствии всего класса, почему меня не хотят слушать, понять и, если нужно, пояснить мне спокойно, в чем моя ошибка?”. Автор приведенного рассуждения подтверждает, что в школе слишком сильно укоренилась традиция видеть в ученике лишь точку приложения педагогического воздействия, а не живого думающего человека, с которым нужно сотрудничать, а не только поучать и требовать.

В особенно тяжелые, унижительные ситуации попадают так называемые трудные учащиеся, которым свойственны невнимательность, излишняя подвижность на уроках, стремление настоять на своем. Чаще всего они и сами не довольны своим поведением. Однако, по устоявшимся школьным традициям, к дисциплинированным и успевающим ученикам во многом проявляют снисходительность, а неуспевающим и трудновоспитуемым школьникам, наоборот, ничего не прощают, на все, даже несущественные проступки обращают особое внимание и «разбирают» их в классе. Цель таких “проработок” – повышение успеваемости и улучшение дисциплины учащихся. Но здесь упускается из виду важнейший компонент нравственного совершенства человека – чувство чести и личного достоинства. Как отмечал учитель А.А.Куманев, главная беда заключается в том, что учителя и классные руководители

каждую провинность ученика считают заслуживающей наказания. Позитивные стороны поведения “нарушителей школьного спокойствия” или не замечаются, или расцениваются как случайность. “И вот вся армада различных видов наказаний, – пишет Куманев, – начинает штурмовать такого “некондиционного” ученика. За свои 42 года учительской работы я не знаю ни одного случая, чтобы с помощью таких штурмов отстающие учащиеся доводились до требуемой нормы. И что только не предпринимается в разгар этих наступательных операций: и вызов родителей в школу, и проработка горемыки-ученика, начиная с классного собрания и кончая педсоветом. На него обрушивается целый поток обвинений: что он лентяй, что он “не любит свой класс”, “тянет его назад”, что он не дорожит честью школы... Попав впервые в подобную головомойку, неуспевающий ученик начинает бурно протестовать, пытаясь убедить всех, что это не так, что он не лентяй, не злостный хулиган. Он плачет, негодует, искренне страдает. После двух-трех подобных процедур “неудовик” начинает понимать, что от него требуют. А требуют немного: признать во всеуслышание, что он лентяй, что он тянет школу назад, принижает ее честь, что он теперь понял, какой он нехороший, и что больше он таким не будет! “Строгих судей” подобные заявления приводят в состояние умиления” [107, с.53-54]. Разумеется, все это не проходит бесследно, отрицательно влияет на самооценку и заканчивается весьма печально для учащегося. Школьные унижения на всю жизнь врезаются в его память, накладывают отпечаток на его сознание и поведение, чувство собственного достоинства. Но ведь еще И.Кант, интерпретируя слова Руссо о том, что весьма трудно “воспитать порядочного человека из мальчишки, который никогда не был сорванцом”, писал: “Хороший человек может выйти скорее из живого мальчугана, чем из умничающего, обдумывающего свои поступки паймальчика. Ребенок не должен мешать обществу, но он не должен и подделываться под него” [78, с.473]. К сожалению, данное педагогическое правило весьма слабо учитывается в школьной практике.

Преобладание авторитарного стиля взаимоотношений в современной школе подчеркивается в научных публикациях. Так, известный исследователь педагогического наследия В.А. Сухомлинского М.И. Мухин установил, что “61% учителей не имеют достаточного представления о гуманизации взаимоотношений учителей

и учащихся. В то же время около 26% учащихся испытывают дискомфорт от несправедливых оценок, замечаний, грубости, унижений, подавления личности, крика и других непедагогических явлений, бытующих в школах” [132, с.139]. Подтверждением этому являются наблюдения уже упомянутого выше педагога-практика А.А. Куманева. Он пишет, что ему “приходилось наблюдать однажды, как учительница почти в начале первого урока (в начале дня) предупредила Колю Ш., что она “измучалась с ним”, а посему приказывает Коле передать отцу, чтобы тот явился в школу к двум часам дня! Сказано это было с намеком на неприятное последствие отцовского визита. Коля был выбит из нормальной колеи, а педагог с нескрываемой неприязнью требовала от него повиновения, всякий раз намекая на последствия вызова: “Ну что ж! Все это сообщим папе, а потом посмотрим, как будешь перед ним оправдываться” [107, с.17]. Между тем именно уровень проявления гуманистических тенденций в отношениях учителей и учащихся определяет педагогическое влияние на развитие чувства чести и личного достоинства растущего человека.

Далеко не совершенными являются взаимоотношения старшеклассников с родителями. Как и учителя, родители очень часто требуют от своего сына или дочери послушания, не считаясь с их правами и интересами. Во многих семьях самостоятельность растущего человека, его стремление проявить себя подавляются, начиная с раннего детства. Дети нередко слышат от родителей: “Нельзя, не трогай, не смей!” Излюбленной формой обращения родителей с подростками и старшими школьниками являются слова: “Слушай, что тебе говорят; делай, что велят тебе старшие; не задавай глупых вопросов”. Или: “Мал еще рассуждать; будешь зарабатывать, тогда и поступай, как хочешь; еще не дорос, чтобы судить о старших”. В атмосфере запретов желание самоутвердиться, укрепить свою честь и достоинство остается нереализованным. В старшем школьном возрасте родители практически не прибегают к физическим наказаниям. Однако количество словесных оскорблений в адрес своих детей, ущемляющих их честь и достоинство, не уменьшается. Изучение соответствия взаимоотношения детей и родителей требованиям Конвенции и Закона “О правах ребенка” показывает, что многие статьи этих документов нарушаются. Опираясь на данные анкетных опросов учащихся, директор

средней школы №17 г. Лиды Г.Я.Бархерист пишет, что “10% родителей постоянно наказывают своих детей, применяя физическую силу, 70% – делают это время от времени. Конфликты между родителями и детьми в 28% случаев возникают из-за того, что дети плохо учатся и плохо ведут себя в школе, в 20% – из-за того, что они занимаются “не тем, чем следовало бы”. Только 8% опрошенных детей указали, что серьезных конфликтов в их семье не бывает. Вызывают беспокойство цифры, полученные при анкетировании учащихся VIII-IX классов. Только 36% ребят считают, что в школе выполняются все пункты статьи о неприкосновенности личности, 56,5% – что действует статья о свободе высказывания и 33,7% – что здесь чтут статью о защите чести и достоинства. 22% учеников указали, что есть необходимость обратиться за помощью по защите их интересов” [9, с.67]. В ряде случаев порицания, придирки, необоснованные обвинения приводят к трагическим последствиям – добровольному уходу из жизни отдельных юношей и девушек. Особенно это касается тех критических ситуаций, когда родители в пылу взаимных обид и оскорблений задевают девичью честь и гордость своей дочери, мужское достоинство сына.

На необходимость совершенствования влияния семьи на развитие чувства чести и личного достоинства учащихся обращается внимание в Концепции воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь. В этом документе говорится, что “в семьях все чаще наблюдается насилие и жестокое обращение с детьми и стариками, снижается уровень педагогической культуры родителей. Во многих семьях главным недостатком является отсутствие эмоциональной близости между родителями и детьми, доверительности, доброжелательности, взаимопонимания. Часть отцов и матерей не проявляют необходимого заинтересованного и счастливого отношения к жизнедеятельности своих детей” [98, с.2]. Все это отрицательно сказывается на формировании чувства чести и личного достоинства учащихся, в том числе и старших школьников, а также подтверждает научную и практическую значимость настоящего исследования.

Авторитарное отношение к учащимся со стороны старших провоцирует их на соответствующую грубость и даже жестокость к более слабым. Об этом весьма ярко свидетельствует юридическая практика. В периодической печати появляется все больше и

больше сообщений о том, что суды завалены делами о правонарушениях старшеклассников по отношению к младшим школьникам. Журналист А.Сергеев подтверждает этот факт, ссылаясь на характерный пример. “...Семнадцатилетний Андрей, прохаживаясь по микрорайону, “положил глаз” на девятилетнего Сашку, завлек его в лес, а там – в яму, заросшую высокой травой. Там он вынудил мальчика раздеться. Затем великовозрастный детина поджег полиэтилен и припекал мальчику руки и другие части тела. После этого, как сказано в судебном деле, “ввел в задний проход рукоятку перочинного ножа”. Жестоко поиздевавшись над ребенком, Андрей связал его, заткнул рот кляпом и оставил в одной майке на холодной земле. Случайные прохожие нашли мальчика, и он остался жив. Но моральная травма сохранится на всю жизнь. Поражает цинизм несовершеннолетнего учащегося вечерней школы, ранее не судимого. На вопрос следователя, для чего он все это делал, детина вначале удивился, а затем выдал: “Да просто так. Интересно было” [182, с.3].

К сожалению, в современном обществе подобные случаи нередки. Всеобщая грубость, неуважительное отношение к другим все больше и больше культивируются во взрослой среде. Дети же, находясь под влиянием взрослых, просто копируют их действия. Криминализация обстановки отнюдь не содействует формированию у школьников уважительного отношения к другим людям, к их чести и достоинству. Укреплению чести и достоинства учащихся существенно препятствует их правовая неграмотность, а также плохая информированность учителей и классных руководителей о сущности норм морали и права. Так, при чтении нами в одной из школ г.Гомеля лекции на тему “Содержание нравственных отношений в молодежной среде” учителя, как затем выяснилось, предполагали, что речь будет идти о вопросах половых взаимоотношений. То есть содержание нравственности они истолковывают несколько односторонне.

Причина такого положения во многом объясняется пробелами в этических знаниях студентов педагогических специальностей. Только 28% из числа 145 опрошенных выпускников филологического и физического факультетов ГГУ им. Ф.Скорины дали относительно правильную характеристику понятий чести и достоинства личности, хотя “без пяти минут учителя” год-два тому назад

изучали философию и этику. В этой связи можно сделать вывод о том, что в период вузовской подготовки следует обращать более пристальное внимание на усвоение будущими учителями содержания ведущих нравственных категорий. Очень важно давать студентам знания на высоком научно-мировоззренческом уровне, так как, работая затем в школе, они практически не будут иметь возможности пополнить свой научный багаж о содержании и методике нравственного воспитания школьников. Надеяться же на то, что старшеклассники получают представления о системе норм нравственного поведения в процессе общения с родителями или своими сверстниками, школа не вправе. За редким исключением понятие о нравственности родителей и друзей учащихся находится на уровне житейского здравого смысла, а их эгоистические устремления весьма далеки от морально-этических принципов чести и достоинства личности.

Таковы, на наш взгляд, положительные моменты, основные недостатки и затруднения в деле формирования чести и достоинства учащихся. Для совершенствования этой работы очень важно учитывать уровень сформированности у старшеклассников рассматриваемых личностных качеств. Остановимся более подробно на этом вопросе.

3.3.2. Диагностика и анализ уровня нравственной воспитанности у старшеклассников чести и личного достоинства.

Отмеченные выше недостатки в содержании и организации учебно-воспитательной работы в школе негативно сказываются на знаниях учащихся о чести и достоинстве личности. Подтверждением этому являются результаты нашего исследования, которым было охвачено более 700 учащихся IX-XI классов школ Гомеля, Жлобина, Лоева, Речицы и Гомельского района. В качестве основных использовались методы анкетирования, незаконченного рассказа, независимого выбора, беседы с учащимися (приложения 7,8, 10, 11). В зависимости от того, как старшеклассники истолковывают суть чести и достоинства, их условно можно разделить на пять следующих групп. Первая группа – 7,5 % из числа опрошенных – главным образом правильно понимают, в чем проявляются честь и достоинство личности, и дают развернутые, хотя и не всегда точные, определения сущности этих категорий, знают их основные поведенческие проявления. Вторая группа – 14,5% учащихся –

имеют правильные представления об отдельных сторонах чести и достоинства личности, но полного и обобщающего определения этих понятий дать не могут, также не всегда точно характеризуют, в чем конкретно эти качества проявляются. Третья группа – 31% старшеклассников – смешивают честь и достоинство с другими близкими по сути нравственными качествами. Некоторые ученики считают честью и достоинством любые положительные качества человека, отождествляют честь и мужество, достоинство и самолюбие. Четвертая группа – примерно 35% из числа респондентов – затрудняются ответить, не знают или имеют весьма поверхностные представления о том, в чем выражаются честь и достоинство личности, а многие из них отмечают, что не задумывались ранее над этим вопросом. У школьников пятой группы – около 12% – сложились неверные представления об истинных чести и достоинстве, их нравственной сути, что видно на диаграмме.

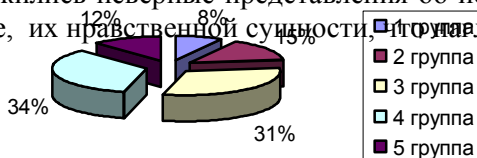


Рис. 4

Как же конкретно характеризуют старшеклассники честь и достоинство личности, что пишут о важнейших нравственных проявлениях этих личностных качеств? Наиболее интересные суждения высказывают представители первой группы: “Честь – это наличие у человека определенных черт и качеств характера (порядочность, мужество, умение постоять за себя), за которые человек уважает себя и заслуживает уважения других людей. У людей отдельных социальных сословий имеются свои представления о чести и о тех качествах человека, которые характеризуют его честь. Известны кодексы рыцарской и дворянской чести, чести солдата и офицера, других категорий граждан. Хотя у них разные взгляды на честь, однако каждый из представителей названных социальных групп соблюдал определенные правила чести, придерживался их в своей жизни”; “Честь – это как бы ответственность за свое поведе-

ние. Если человек совершает безответственные поступки, то он теряет свою честь и его уже будут считать недостойным уважения человеком”; “Честь – это лучшая черта характера человека. Человек, имеющий честь, не уйдет от ответственности, не побоится доказать свою правоту, а если не прав, то признает вину”; “Честь человека заключается в его честности, благородстве. Если человека оскорбят и он не защитит себя, то люди, которые к нему относились с уважением, перестанут его уважать. Поэтому честь состоит в соответствии поведения человека моральным нормам и принципам”; “Честь – это отличная репутация, умение держать слово или обещание”.

Как видим, учащиеся данной группы имеют довольно правильное представление о чести. Они выделяют ряд важных признаков этого понятия. Такое же глубокое понимание обнаруживают эти ребята и относительно нравственной сущности достоинства личности. Вот что они пишут: “Достоинство – это такое качество, при наличии которого человек ведет себя правильно и достойно по отношению к себе и другим людям. Одним словом, это совокупность всех лучших качеств человека”; “Понятие “достоинство” означает значимость человека для других людей, полезность обществу вне зависимости от своего материального положения, профессии или занимаемой должности. Достоинство требует от человека, чтобы он объективно ценил себя и давал такую же оценку другим людям”; “Достоинство выражается в уважении к самому себе, в хорошем поведении в обществе, а главное, в способности постоять за себя”; “Достоинство – это отсутствие отрицательных качеств или преобладание положительных, уважение ко всему хорошему в себе и других, осознание и постоянная защита своих прав”; “Достоинство – это самое главное и важное в жизни, за что необходимо бороться каждому человеку, не жалея своих сил и даже жизни”; “Достоинство имеет общий корень со словом “стоять”. Значит, оно характеризует общественную ценность человека. Оно проявляется и в чисто внешнем соблюдении норм и правил поведения в обществе. Понимание своего достоинства определяет отношение человека к самому себе, а честь больше определяет отношение к человеку со стороны других людей”.

К сожалению, так хорошо осознают сущность этого понятия только 2-3 ученика из классов, участвующих в исследовании. В ре-

результате обобщения ответов учащихся разных школ выяснилось, что отдельные респонденты указали наиболее существенные признаки достоинства как этической категории. Например, наличие у человека положительных нравственных качеств, умение объективно оценить себя. Однако они не указали на такие весьма важные признаки чести и достоинства, как внутреннее стремление человека укреплять свою репутацию, привычки, прилагать волевые усилия к достижению жизненных успехов и не потерять свое моральное “Я”. То есть практически не назывались те моральные проявления, которые составляют личностный смысл чести и достоинства. Разумеется, пока в школе не уделяется должного внимания организации познавательной деятельности учащихся по осмыслению ими важнейших нравственных ценностей личности, каковыми являются честь и достоинство, мы не вправе требовать исключительных знаний даже от наиболее эрудированных старшеклассников.

Ответы учащихся второй группы близки по смыслу и содержанию к приведенным выше, хотя несколько фрагментарны. Вот примечательные в этом смысле суждения: “Честь – это способность человека сохранять свое “Я” даже в неблагоприятной общественной обстановке, умение не терять свое истинное лицо”; “Человек чести помогает своим друзьям в трудных ситуациях и сам умеет достойно выходить из таких ситуаций или, как говорят, с честью преодолевать трудности”; “Честь — это важное моральное качество, соответствие нормам морали, их соблюдение. Это то, как человек держит свое слово, верен тому, что обещал другим”; “Если у человека есть это качество, то он не способен на подлый поступок, он уважает себя и ценит других”; “Человек чести никогда не обманет других и не уйдет от ответственности сам. При наличии у человека чести к нему всегда можно обратиться за помощью”; “Человек с развитым чувством чести не позволит оскорбить себя и не оскорбляет других, он честный и благородный человек, любит людей и делает им добро”; “Честь — это умение вести себя достойно и вежливо, с достоинством выходить из разных переделок, преодолевать трудности с гордо поднятой головой”; “Честь относится к человеку, который имеет совесть и не обижает других”; “Иметь честь — значит никогда не обманывать, стоять за себя, не быть самолюбивой, безразличной к окружающим тебя людям”; “Честь позволяет быть требовательным по отношению к себе

и другим”; “Это качество возвышает человека в глазах других людей”. Как правило, школьники понимают поведенческие проявления чести и в меньшей мере вникают в глубинный смысл этой моральной категории. То есть акцент делается на внешнем проявлении чести и упускается из виду его внутренняя сущность как личностного качества.

Примерно на таком же уровне раскрывают ученики этой группы нравственный смысл достоинства личности. Многие из них считают: “Быть достойным – значит чувствовать себя человеком”, “ценить себя как личность”, “уметь давать отпор, когда тебя оскорбляют”; “Достоинство – это когда человек ценит себя, испытывает чувство определенного превосходства над другими, умеет быть самим собой, держится на должной высоте”; “Достоинство – это наличие у человека таких качеств, которыми он может гордиться, когда человек знает, что он не хуже других”; “Достоинство человека состоит в том, как он ведет себя в обществе, как держится среди людей”; “Быть достойным – значит иметь положительные качества, за которые тебя ценят люди”. В беседах с этими старшеклассниками выяснилось, что подобный уровень понимания чести и достоинства соответствует общему уровню их знаний о морально-этических принципах, который, как видно из приведенных выше суждений, является довольно высоким. Вместе с тем не трудно заметить, что они не в состоянии четко выразить свое понимание чести и достоинства как нравственных категорий.

Довольно смутные представления о чести и достоинстве имеет, в сравнении с представителями первой и второй групп, основная часть школьников. Они отождествляют эти понятия с другими качествами человека или вообще не понимают, что от них хотят узнать. Фактически более чем для 75% учеников требуется помощь в коррекции знаний о сущности и поведенческих проявлениях чести и достоинства личности. Подтверждением этому являются ответы учащихся третьей и четвертой групп учащихся. Чаще всего они предполагают, что “Честь – это гордость, уважение к старшим, признак, по которому можно выделить человека среди других людей”; “Честь – это моральная стойкость человека, характерная черта настоящего мужчины”; “В соответствии со своей честью и достоинством каждый человек по-своему гордится собой”; “Честь – одно из достоинств человека, когда человек честен перед собой”; “Честь

требует наличия ума, совести и бескорыстности человека в принципиальных ситуациях”; “Честь – это справедливость и доброта, это то же самое, что и достоинство”; “Честь состоит в вежливом поведении в обществе, хорошем отношении к другим людям”; “Иметь честь – значит уважать старших, учителей и родителей “. Под достоинством эти старшеклассники понимают существование у человека положительных качеств вообще. По их мнению, “Достоинство – это твердый характер, ум и доброта”, ... “это когда человека уважают”; “Достоинство заключается во внешней привлекательности и красоте, мужестве и стойкости, это – скромность и доброта и все другие хорошие качества”; “Достоинство заключается в том, чтобы не обижать тех, кто слабее, быть вежливым, уважать других, а не только себя, способность правильно вести себя в обществе. Это скромность, сила, честь, ум, понимание себя”; “Достоинство – это сдержанность, самолюбие, гордость за свое поведение”. Как видно из приведенных ответов, внимание учащихся концентрировалось на наличии у человека чего-то значимого для себя и других. А это лишь одна из сторон достоинства личности.

Около половины учащихся не смогли вообще сказать что-нибудь вразумительное о сущности чести и достоинства. Отвечая на вопрос, что такое честь и достоинство, они писали: “Не знаю, не думал, не приходилось задумываться, в чем смысл этих слов”; “В наше время – не знаю”; “Это тяжело определить” и т.д. Примерно каждый десятый ученик (пятая группа в нашей классификации) давал совершенно неверные характеристики чести и достоинства личности. Некоторые учащиеся отмечали: “Честь и достоинство – это когда человек проявляет независимость”; “Достоинство – это чувство превосходства над другими”; “К достойному человеку обращаются за помощью, он откровенен с друзьями”; “Достоинство и честь – то же самое, что и самолюбие”.

О том, что большая часть старшеклассников не вполне ясно представляют, в чем проявляются истинные честь и достоинство, свидетельствуют их ответы на вопрос “Как ты чаще всего реагируешь на оскорбления со стороны других людей?”. Респонденты пишут, что они на грубость отвечают тем же, подолгу не разговаривают с обидчиком. Некоторые говорят, что очень часто им приходится отстаивать свое достоинство всеми силами, вплоть до драки. Или: “Я действую по обстоятельствам. Если у меня плохое

настроение, то грублю, но иногда могу не придавать значения глупым словам в мой адрес”. И лишь одна ученица написала: “Лучше промолчать, чем отвечать грубостью. Чаще всего отвечаю на грубость неоскорбительными словами, пытаюсь вразумить грубияна, а если он не понимает, то не обращаю внимания”. Как видим, школьники отдают предпочтение силовым способам отстаивания своей чести и достоинства, при этом в большинстве случаев не уважают честь и достоинство других.

По мнению учащихся, окружающие люди далеко не всегда стремятся уважать друг друга, могут запросто оскорбить близкого или незнакомого человека. В анкетах ученики отмечают, что “в разных ситуациях люди ведут себя по-разному. Когда видят, что если они вступятся за того, кого оскорбляют и с ними ничего не случится, то могут прийти на помощь. Но чаще всего я наблюдал, что мои сверстники старались как бы не заметить или не услышать оскорблений в адрес других, делали вид, что это их не касается”. Ученица IX “Г” класса средней школы №8 г.Гомеля Марина К. пишет: “Точно ответить на вопрос “Стремятся ли люди уважать честь и достоинство?” я затрудняюсь, не могу говорить о других, когда еще плохо знаю себя. Но мое мнение такое: в наше время людей, которые уважают честь и достоинство других, мало. Все очень много ябедничают и наговаривают друг на друга. Конечно, иногда встречаются люди, которые стремятся вести себя достойно. Но таких я почти никогда не встречала. Об этом пишут только в книгах и показывают в кинофильмах. В жизни все иначе”.

Отдельные учащиеся выразились еще более категорично. “В наше время чувствую себя идиотом, – пишет ученик X “А” класса средней школы №24 г.Гомеля, – человеком, которого все унижают. Чувства чести и собственного достоинства – это слова, которые ни для кого ничего не значат. Главное теперь выжить любой ценой, борьба за выживание идет, как в джунглях. И никому нет дела до своей и моей чести и достоинства, а тем более до уважения к другим людям”.

Но все же многие учащиеся смотрят на эту проблему более оптимистично. Около 60% старших школьников утвердительно ответили на вопрос: “Считаешь ли ты себя человеком с развитым чувством личного достоинства и чести?”. “Конечно, да, – писали некоторые. – Ведь каждый человек ценит себя со своей точки зрения

и всегда найдет в себе что-то хорошее, чем он может гордиться”. Ученица Терешковичской средней школы Гомельского района Елена В. отметила: “Развитым чувством чести и собственного достоинства я, возможно, и не обладаю. Но достоинство у меня есть, потому что я гордый и честный человек и у меня есть совесть”. Другие учащиеся также убеждены, что чувство чести и достоинства у них развито на должном уровне. Однако, как выяснилось в процессе дальнейшего исследования, мысли и действия учащихся противоречат этому утверждению. Вполне логично предположить, что многие старшеклассники желаемое принимают за действительное. Подтверждением этому явились результаты, полученные нами при использовании метода независимого выбора, когда учащиеся должны были сделать выбор в следующей ситуации: “Под Новый год богатый предприниматель может выполнить три любых твоих желания, если ты согласишься с тремя его предложениями: а) будешь всегда молчать, когда тебя или других унижают; б) промолчишь, если твой друг будет обманывать тебя или других; в) оставишь товарища в беде, когда, например, его избивают более сильные, чем ты. Подчеркни предложения, с которыми можно согласиться”. Только каждый десятый из тех 60% учащихся, которым, по их мнению, присуще чувство чести и собственного достоинства, не принял ни одно из указанных предложений. Остальные посчитали вполне допустимым согласиться с одним, двумя, а то и с тремя предложениями. Между тем, каждый из трех вариантов выбора не соответствует нравственному облику человека с развитым чувством чести и достоинства.

Как видим, большинство старшеклассников имеют не только весьма поверхностные знания о чести и достоинстве личности, но и не в состоянии определить, насколько глубоко эти качества выражены у каждого из них. Далекое не в полном объеме представляют они и поведенческие проявления чести и достоинства, не знают, как правильно поступать в коллизийных ситуациях, чтобы не уронить свою честь и достоинство, не запятнать свою репутацию. В этой связи возникает проблема углубления знаний учащихся о сущности чести и достоинства, в чем нуждается достаточно большое количество старших школьников.

К сожалению, в настоящее время в школе этому вопросу уделяется мало внимания. Требуют несколько иной интерпретации

материалы учебных пособий по этике, которые были изданы для старшекласников в 80-е годы. Этический смысл понятий достоинства и чести рассматривается в них с идеологических установок того времени, что не соответствует современным требованиям к нравственному воспитанию учащихся. Более того, внеклассная воспитательная работа, которая в прежние годы проводилась достаточно целенаправленно, теперь фактически свернута. В школах Республики Беларусь постепенно утрачивается традиция регулярно организовывать беседы классных руководителей с учениками по вопросам этики. Исследование показало, что старшекласники затрудняются привести примеры интересных школьных дел, которые способствуют развитию у них представлений о чести и достоинстве личности. Отвечая на вопрос: “Какая внеурочная работа, проводимая в вашем классе в текущем учебном году, тебе наиболее запомнилась?”, они называли поход в лес, экскурсии на железобетонный завод и кондитерскую фабрику, поездку в лагерь труда и отдыха, участие в смотре-конкурсе белорусской комедии, беседу “О культуре поведения в общественных местах”, культпоход в городской музей. Разумеется, эти формы работы при умелом использовании имеют большое воспитательное значение. Однако их педагогический эффект заметно снижается, если не организуется соответствующая морально-познавательная деятельность учащихся, направленная на развитие их нравственного сознания и самосознания, осмысление сущности важнейших моральных принципов человека, его чести и достоинства. Этот важнейший аспект содержания нравственного воспитания старшекласников весьма слабо представлен в школе. Не случайно учащиеся затрудняются сказать, что конкретно делается в школе по укреплению их чести и достоинства. “В нашем классе, – писали в анкетах старшекласники, – о чести и достоинстве человека говорят редко, хотя взаимные оскорбления можно слышать на каждом шагу”.

Таким образом, несмотря на актуальность анализируемой проблемы и ее практическую значимость учебно-воспитательная работа по формированию чести и достоинства учащихся в современной школе не носит целенаправленного и систематического характера. По мнению учителей и классных руководителей, в процессе ее проведения чаще всего приходится отвечать на так называемые “щелчки”, которые исходят от администрации школы в

связи с указаниями или рекомендациями вышестоящих инстанций. Усугубляется положение и тем, что с учителя больше спрашивают за его профессиональный рост по линии учебной работы и за качество знаний учащихся. Повышению эффективности системы нравственного воспитания по формированию чести и личного достоинства старших школьников придается значительно меньшее значение. В результате старшие школьники, отличающиеся повышенной чувствительностью к развитию этих нравственных ценностей, обнаруживают низкий уровень знаний о нравственном смысле чести и достоинства, их проявлениях в сознании и поведении человека. Нельзя считать соответствующей требованиям современной школы морально-правовую подготовку учителей и классных руководителей. В эмоционально-психологическом климате школы также нужны изменения в сторону более доверительного и участливого отношения к старшеклассникам. Для преодоления этих пробелов необходимо рассмотреть исходные научные положения, связанные с решением обозначенных выше проблем, а также пути усовершенствования методики формирования чести и личного достоинства учащихся.

Выводы по III главе

1. Важнейшей предпосылкой целенаправленного формирования и саморазвития чести и личного достоинства старших школьников являются наиболее характерные возрастные проявления их нравственности, в особенности те, которые находятся в зоне ближайшего или актуального развития личности. К таким из них мы относим утверждающее в старшем школьном возрасте нравственное самосознание, способность старшеклассников не только познавать окружающий мир, но и их стремление к самопознанию и самооценке, идентификации себя с другими людьми, нравственные действия и поступки которых служат для учащихся образцом для подражания. Переход к более высокому уровню интеллектуального развития благоприятно сказывается на развитии эмоционально-чувственной сферы старшего школьника, что позволяет ему накапливать опыт положительных эмоциональных переживаний относительно своей социальной и личностной значимости, то есть укреплять чувство своей чести и личного достоинства. В юноше-

ском возрасте расширяются возможности для проявления волевых усилий, так как акцент в деятельности и поведении смещается от “Я хочу” в сторону “Я должен”. В этой связи старшие школьники способны сознательно управлять своим поведением, закрепляя поведенческо-волевые проявления чести и достоинства личности.

2. С точки зрения индивидуальных особенностей развития чести и личного достоинства старших школьников легче протекает этот процесс у тех из них, кто имеет больший опыт межличностного общения, активно участвует в делах ученического коллектива своего класса и школы, привлекается к лично значимым делам в семье, а также имеет хорошие физические данные, внешнее обаяние, позитивное самовосприятие и соответствующее всему этому чувство самоуважения. У этой группы учащихся имеются большие шансы для самоутверждения, более широкие возможности заявить о себе, постоянно поддерживать свою положительную репутацию и личное достоинство. Что же касается учащихся с противоположными качествами, то именно они нуждаются в специальном внимании со стороны учителей и классных руководителей. С такими учащимися приходилось вести более кропотливую, чаще всего индивидуальную работу по развитию у них чувства чести и личного достоинства до необходимого в жизни уровня.

3. Анализ решения исследуемой проблемы в школьной практике свидетельствует, с одной стороны, о глубоком интересе к ней со стороны учителей и учащихся, с другой – об отсутствии целостной системы по воспитанию этих качеств у учащихся вообще и у старших школьников в частности. Обнаруживается явное отсутствие у многих учителей и классных руководителей понимания сущности и необходимости специальной учебно-воспитательной работы по развитию этих качеств у старшеклассников. Это приводит к явлению имплицитности (от лат. *implicite* – неявно, подразумеваемо) учебно-воспитательного процесса, когда практические работники школ предполагают, что формирование у учащихся понятия чести и чувства личного достоинства происходит путем повышения содержательности нравственного воспитания школьников. Прослеживается взаимосвязь между фрагментарной разработанностью проблемы чести и достоинства личности в педагогике и непоследовательностью, эпизодичностью педагогических усилий учителей и классных руководителей по формированию этих ка-

честв в системе нравственного воспитания учащихся. Мешает укреплению чувства чести и личного достоинства старшеклассников и такой немаловажный факт, как слабая готовность современной школы к выполнению своих гуманистических функций, более полной реализации потенциальных возможностей растущего человека с учетом его индивидуальных склонностей и интересов. Социальная и личностная значимость старшеклассников продолжает определяться исключительно их успехами в учебе, навыками и привычками соблюдать школьную дисциплину и порядок. Снижает эффективность воспитания чести и личного достоинства учащихся низкая педагогическая грамотность родителей, отдающих предпочтение авторитарным методам воспитания. Бесспорно, выявленные недостатки в учебно-воспитательной работе современной школы не могут не сказываться на уровне развития у старшеклассников понятия чести и чувства личного достоинства и составляют одну из объективных предпосылок, обуславливающих необходимость более целенаправленного формирования рассматриваемых качеств личности в силу их особой значимости в системе нравственной воспитанности учащихся.

ГЛАВА IV. ВАЖНЕЙШИЕ ПУТИ И ТЕХНОЛОГИЯ ВОСПИТАНИЯ ЧЕСТИ И ЛИЧНОГО ДОСТОИНСТВА СТАРШИХ ШКОЛЬНИКОВ

4.1. Актуализация потребности старшекласников в развитии чести и личного достоинства

4.1.1. Специфика развития потребностной сферы учащихся в контексте их чести и личного достоинства. Поиск путей формирования чести и личного достоинства старшекласников осуществлялся с учетом специфики нравственного содержания и структурно-педагогических компонентов этих качеств. Все эти существенные характеристики чести и достоинства личности были рассмотрены в предыдущих главах и получили всестороннюю апробацию в процессе опытно-экспериментальной работы, которая наиболее целостно проводилась в средней школе №19 г.Гомеля. На первоначальном этапе эта работа была направлена на развитие потребностного компонента чести и достоинства старшекласников, который носит многоплановый характер, а с точки зрения психологии формирования потребностной сферы личности характеризуется специфическими особенностями. Как показано в работах ряда видных психологов (А.Маслоу, К.Роджерс и др.) *потребности в достижении успехов, уважении значимых для человека других людей и самоуважении, удовлетворение которых является психологической основой чувства чести и личного достоинства, становятся актуальными только в том случае, если реализованы потребности более низших ступеней.* В порядке значимости и последовательности удовлетворения А.Маслоу расположил их следующим образом:

“ — физиологические потребности;
— потребности безопасности и защиты;
— потребности принадлежности и любви;
— потребности самоуважения;
— потребности самоактуализации, или потребности личного совершенствования” [205, с.482]. Причем психолог специально подчеркивал, что “доминирующие потребности расположенные внизу, должны быть более или менее удовлетворены до того, как человек может осознать наличие и быть мотивированным потребностями, расположенными вверху. Следовательно, потребности одного типа

должны быть удовлетворены полностью прежде, чем другая, расположенная выше, потребность проявится и станет действующей. Удовлетворение потребностей, расположенных внизу иерархии, делает возможным осознание потребностей, расположенных выше” [205, с.487-488]. С учетом всего для *стимулирования потребности учащихся следовать принципам чести и личного достоинства большое значение придавалось созданию условий, способствующих защищенности личности в учебном коллективе, соответствующей предрасположенности к этому со стороны одноклассников, учителей и родителей.*

Практическая необходимость решения этой задачи подтвердилась в связи с тем, что в системе межличностного общения старшеклассников обнаружилось ряд трудностей. В сочинениях на тему “Я, мой класс и моя школа” они писали, что чувствуют себя дискомфортно из-за частых унижений в своем классе и школе. Более половины ребят равнодушны ко всему происходящему вокруг, 39% отметили отсутствие на уроках предпосылок для самоутверждения своего достоинства и поэтому посещают школу с определенной тревогой. Лишь одна пятая часть старшеклассников считают школу вторым домом, где они не испытывают страха, где уважают их честь и достоинство, прислушиваются к их мнению. Подобное самочувствие является типичным для старшеклассников. Не случайно подавляющее большинство старшеклассников, называя честь и личное достоинство важнейшими качествами человека, весьма скептически относятся к возможности проявлять эти качества в повседневной жизни. Для многих учащихся оно усугубляется характером их взаимоотношений с учителями и родителями, о чем уже было сказано в предыдущей главе.

При непосредственной актуализации потребности учащихся в развитии своей чести и личного достоинства учитывалась идея академика И.Ф.Харламова о том, что “первоосновой методики нравственного воспитания должно быть создание в школе такой высокоморальной атмосферы, которая оказывала бы действенное положительное влияние на развитие у учащихся всех структурных компонентов нравственности – их моральных потребностей и здоровых мотивов поведения, способствовало бы формированию нравственного сознания и поведения. Именно такая атмосфера должна выступать в качестве морального бытия школьников и служить источни-

ком их нравственного роста” [201, с.65]. Этой точки зрения придерживаются и другие ученые, которые, признавая оправданность подобного подхода к методике стимулирования нравственного развития личности и детализируя его применительно к процессу воспитания отдельных личностных качеств, подчеркивают необходимость преднамеренного создания воспитательного пространства, так называемой микросреды, соответствующей специфике формируемого у учащихся качества. “В противном случае, как отмечает Н.Л.Селиванова, отдельные компоненты среды стихийно будут влиять на детей и не обязательно в позитивном плане. Очевидно, среду надо уметь использовать в воспитательных целях, а воспитательное пространство уметь создавать... Тогда-то и можно рассчитывать на то, что воспитательное пространство станет существенным фактором личностного развития” [157, с.36]. Зарождение и последующее развитие у старшеклассников потребности стать личностью, укрепить свою честь и достоинство также предполагает наличие благоприятных внешних условий. *Именно социально-средовые условия, стиль жизнедеятельности и общения старшеклассников в учебном коллективе, характер их взаимоотношений с учителями и родителями должны создавать атмосферу защищенности личности, стимулировать возникновение, постепенное развитие и последующее удовлетворение потребности учащихся в достижении успехов и самоуважении, признании и уважении других людей.* Не случайно еще А.С.Макаренко писал, что если мы хотим сформировать у учащихся потребность быть аккуратным, мы должны кормить их на чистой скатерти. Точно также стремление к самоутверждению, потребность в развитии чести и личного достоинства возникают при соответствующих внешних обстоятельствах, благоприятных организационно-педагогических предпосылках.

Нами также учитывалось ранее обоснованное положение о том, что об ориентации потребностной сферы учащихся на развитие какого-либо качества можно говорить только тогда, если субъект намечает для себя проявлять соответствующие действия и поступки в конкретных условиях его жизнедеятельности. В этом случае ученик замечает отличия в том, как требуемое в жизни качество у него выражено и каким оно должно быть с точки зрения нравственно воспитанного человека. Только в этой ситуации *реальным становится возникновение противоречия между дей-*

ствительным и необходимым уровнем нравственного развития, в частности, между обыденным проявлением у старшеклассников чувства чести и личного достоинства и требуемым окружающей действительностью или тем воспитательным пространством, которое окружает учащихся. На создание подобных противоречий обращалось специальное внимание в процессе опытной работы по развитию потребностного компонента чести и личного достоинства старшеклассников.

Для практической апробации приведенных выше положений в первом полугодии 1995/96 учебного года в средней школе №19 были выбраны опытно-экспериментальные классы (Х“А” и Х“Б”), учебно-воспитательная работа в которых была направлена, *во-первых*, на обеспечение более полной защищенности старшеклассников в системе межличностного общения и стимулирование внутренней целеустремленности старшеклассников к утверждению своей чести и личного достоинства; *во-вторых*, усиление положительного отношения к старшеклассникам и проявление заботы об их личностном росте со стороны учителей и классных руководителей; *в-третьих*, гуманизацию отношений учащихся с родителями и создание соответствующих предпосылок для закрепления потребности в развитии чести и личного достоинства растущего человека в семье. Как же конкретно проводилась опытная работа в каждом из указанных направлений?

4.1.2. Создание организационно-педагогических предпосылок для развития потребности учащихся в самоуважении. В рамках первого из обозначенных выше направлений опытно-экспериментальной работы внимание обращалось на то, что потребности в личностном росте и нравственном развитии возникают у старшеклассников в процессе совершенствования их взаимосвязей со всем тем, что происходит вокруг. В этой связи большое значение имеют моральные требования, которые предъявляются к учащимся в ученическом коллективе. *Требования к чести и личному достоинству учащихся, как и их нравственности вообще, чаще всего выражаются в различных видах предписаний, кодексов, памяток и т. д. Что же касается предъявления педагогических требований как стимула развития чести и личного достоинства старших школьников, то этот вопрос решался путем разработки и практической реализации предписаний, обеспечивающих личностную*

защищенность учащихся в условиях их повседневной жизнедеятельности в ученическом коллективе своего класса и школы в целом. Такую предписательно-защитную функцию выполняла конституция школы, созданная при непосредственном участии учеников опытных классов. В рамках разрабатываемой нами проблемы в нее был включен специальный раздел “О защите чести и личного достоинства учащихся”. В преамбуле этого раздела говорилось, что в школе допускается такое поведение учащихся, которое не ущемляет прав другого человека, его чести и личного достоинства. Соблюдение нравственных принципов чести и достоинства личности объявлялось обязательным условием благополучия всех учащихся и учителей школы.

Подобную направленность носило и все остальное содержание этого нравственно-правового документа школы. В частности, стимулирующую функцию в развитии защищенности старшеклассников от посягательств на их честь и достоинство выполнял включенный в конституцию школы кодекс чести и личного достоинства учащихся. Он предписывал следующие требования к поведению школьников:

1. Проявляй заботу об укреплении репутации нравственно воспитанного ученика и принципиального товарища, дорожи своим добрым именем.
2. Развивай чувство самоуважения и объективно оценивай свои действия и поступки.
3. Ответственно относись к достижению максимально возможных для тебя успехов в учебе, стремись быть активным во всех школьных делах.
4. Не выставляй напоказ свои преимущества перед другими учениками, но и не проявляй излишнюю застенчивость.
5. Во взаимоотношениях со сверстниками выражай мужское достоинство и благородство, девичью честь и гордость.
6. Оказывай знаки внимания учителям, родителям и старшим людям, проявляй отзывчивость и корректность.
7. Не допускай оскорбительных поступков по отношению к окружающим тебя людям и добивайся такого же отношения к себе.
8. Добивайся честности и принципиальности в самооценке своих поступков, а также в оценке поведения одноклассников и близких тебе людей.

9. Совершенствуй себя, проявляй настойчивость в процессе преодоления недостатков в своем поведении.

Влияние кодекса на потребностную сферу было связано с тем, что всякая нравственная потребность есть актуальное состояние личности, выражающееся в ее стремлении к достойному функционированию в среде повседневного общения. В этом смысле кодекс предписывал учащимся, на что следует равняться для поддержания благожелательных отношений с одноклассниками, развития чувства самоуважения, чести и личного достоинства. Поэтому первоначальное знакомство и последующее обсуждение с учащимися положений кодекса выполняло двойную функцию. *Во-первых*, кодекс предписывал как нужно вести себя по отношению к себе и другим людям, чтобы укреплять свою репутацию. *Во-вторых*, кодекс хотя и имел рекомендательное значение, но его основные правила определяли содержание примерного идеала чести и достоинства личности, на который должны ориентироваться старшеклассники в своей повседневной деятельности.

С точки зрения побуждения учащихся к достойному и взаимоуважительному поведению была написана и вторая глава конституции. В ней *учащимся предписывалось избегать действий и поступков, оскорбляющих честь и достоинство окружающих людей*. Конституция запрещала такие аморальные поступки, как:

1. Вступление в драку, словесные угрозы и запугивание младших и более слабых физически школьников.
2. Моральные оскорбления и употребление оскорбительных кличек.
3. Ущемление достоинства личности по национальным или социальным признакам.
4. Подчеркивание физических недостатков окружающих людей.
5. Грубые высказывания в адрес другого человека.
6. Клевета, наговор на своих одноклассников администрации школы, учителям или классному руководителю.
7. Нарушение школьной дисциплины и оскорбление старших по возрасту людей.
8. Появление на школьных праздниках, вечерах отдыха, дискотеках в нетрезвом состоянии.
9. Воровство, порчу школьной мебели и личного имущества учащихся.

Наконец, третий раздел конституции *предусматривал создание в школе комиссии по защите достоинства личности в конфликтных ситуациях*. Относительно обязанностей этого органа защиты чести и личного достоинства было сказано, что комиссия: 1. Стремиться к выявлению подлинных причин конфликтов между учащимися и примирению сторон. 2. При ведении разбирательства избегает всего того, что может вызвать новые конфликты. 3. Пресекает недостойное поведение конфликтующих учащихся.

При этом комиссии, в которую входили учащиеся опытных классов, предоставлялось право всячески содействовать защищенности пострадавшей личности. Комиссия могла принять следующие решения: 1. Примирить учащихся. 2. Потребовать от виновного публичного извинения. 3. Предупредить ученика, допустившего хулиганские выходки, о возможном исключении из школы.

Повышению эффективности реализации требований конституции школы содействовало освещение произошедших конфликтов в школьных средствах информации, сообщении решений комиссии по конфликтным ситуациям родителям. *Ознакомление учащихся опытных классов с содержанием конституции школы на классных часах, а также во время этических бесед позволяло ориентировать их на соблюдение кодекса чести и личного достоинства и выполняло защитную функцию относительно их личностной неприкосновенности*. Содействовало этому и вручение каждому старшекласснику краткой конституции школы, оформленной в виде набора нравственных норм и правил по самоутверждению чести и достоинства личности. Разумеется, что далеко не всегда правила школьной конституции становились руководством к действию всех без исключения старшеклассников. Тем не менее их последовательное внедрение в жизнь учащихся выступало в качестве одного из стимулов развития у них потребности в соблюдении принципов чести и личного достоинства.

Ряд разделов конституции школы включали оценочно-предписательную информацию относительно поведения учащихся, соответствующую Закону Республики Беларусь “О правах ребенка”. С целью привлечения внимания старшеклассников к содержанию этого документа, а также стимулирования потребности учащихся в овладении правилами коммуникативной культуры был подготовлен специальный стенд “Честь и достоинства личности в

Законе о “Правах ребенка”. Его рубрики были составлены в виде практических советов старшеклассникам о том, какие требования предъявляет общество и государство к современному школьнику, какие социальные нормы и правила он обязан соблюдать, чтобы не уронить свою честь и достоинство и не унизить достоинство окружающих. Вот названия этих рубрик: “Твои права и обязанности”, “Механизмы защиты прав ребенка в Республике Беларусь”, “Как научиться уважать себя и других”. Кроме того, на стенде были красочно оформлены тексты и иллюстрации к статьям Закона “О правах ребенка”, а также помещены наиболее яркие мысли выдающихся людей, относительно чести и достоинства личности (приложение 2). *Повседневное общение учащихся с наглядной информацией способствовало самопроизвольному ее усвоению и привлечению внимания школьников к правовым аспектам чести и достоинства личности.* Все это служило тем внешним предписательным фоном, в русле которого велась работа по актуализации потребности учащихся в признании их личности и самоуважении.

Для стимулирования внутренней predisposedности старшеклассников в развитии чести и личного достоинства *большее значение придавалось анализу жизненных ситуаций, требующих от человека проявления этих качеств в силу их социальной и личностной значимости.* Цель подобного анализа состояла в актуализации противоречия учащихся между сложившимися у них представлениями о чести и личном достоинстве человека и требованиями к проявлению этих качеств в реальной жизни. В этой связи с учащимися опытных классов была проведена ролевая игра-диспут на тему: “Честь и достоинство личности: моральная формальность или жизненная необходимость?”. Дискутирование этой проблемы было инициировано активистами дебат-клуба, среди которых были ученики опытных классов, а само обсуждение включалось в систему республиканской программы “Дебаты”. Воспитательное влияние диспута повышалось в связи с тем, что он был построен на основе противопоставления мнения лиц разных профессий относительно признания ими важности или, наоборот, негативной роли в их жизни принципов чести и достоинства личности.

Участники диспута были распределены на две группы, каждая из которых придерживалась противоположных взглядов на проблему чести и достоинства личности. Информацию о том, что профес-

сиональная деятельность требует пренебрежения чувством чести и личного достоинства высказывали ученики, которые играли роли предпринимателя, фотомодели, профессионального хоккеиста. С позитивной точки зрения о чести и достоинстве личности говорили учащиеся, которым отводилась роль врача, работника правоохранительных органов, журналиста. Выступающим ставились вопросы учениками-слушателями, на которых возлагались обязанности арбитров и свидетелей. Причем, ведущие вызывали свидетелей в защиту той или иной точки зрения. Так, когда “предприниматель” говорил о том, что вместо проявления честности и соблюдения нравственных правил в бизнесе нужно руководствоваться заботой о получении прибыли, даже путем обмана, ему был поставлен вопрос: “Всегда ли обязательно “подставлять” своих конкурентов по бизнесу?”. Когда работник правоохранительных органов выступил в защиту чести и достоинства личности, так как эти качества являются необходимыми в его профессии, старшеклассники, выполняющие роль арбитров и слушателей, поставили вопрос: “Как вы относитесь к указаниям вышестоящих начальников, противоречащих понятиям чести и достоинства личности?”. По каждому из вопросов высказывались самые разные точки зрения как позитивного, так и нравственно-неприемлемого содержания. Однако в конце диспута, в результате обобщения высказываний учащихся, был сделан вывод, что честь и достоинство личности, стремление не уронить свое доброе имя, не запятнать профессиональную репутацию являются важнейшими нравственными качествами и каждый человек обязан развивать и укреплять у себя эти качества. В конечном итоге *нам удалось подчеркнуть нравственную значимость и личностный смысл чувства чести и личного достоинства, акцентировать ценностное отношение старшеклассников к этим качествам.* Причем в структуре формирования самого отношения внимание акцентировалось на стимулирование потребности и личного интереса учащихся в развитии чести и личного достоинства с точки зрения общественных требований к растущему человеку. Тем самым у *старшеклассников пробуждалась внутренняя установка в признании чести и достоинства личности важнейшими качествами человека, понимание необходимости развивать и совершенствовать эти качества у себя.*

Несколько отходя от логики изложения результатов опытной

работы, отметим, что в силу воспитательной эффективности, игра-диспут была повторена с другими старшеклассниками в качестве показательного мероприятия на республиканском семинаре “Реформа школы: современные педагогические технологии” для работников Министерства образования Республики Беларусь, областных управлений, городских и районных отделов образования. С их стороны игра-диспут получила положительную оценку, как и вся изложенная нами система (модель) учебно-воспитательной работы по формированию чести и личного достоинства старшеклассников. Тем самым были созданы предпосылки для внедрения результатов нашего исследования в массовую школьную практику в масштабах Республики Беларусь.

Создание организационно-педагогических условий для развития потребностного компонента чести и личного достоинства осуществлялось с учетом индивидуального своеобразия старшеклассников. Особенно это касалось учащихся с девиантным поведением. На стимулирование их потребностной сферы по вопросам укрепления чести и личного достоинства была направлена работа совета профилактики правонарушений. Воспитательные акции совета профилактики по укреплению чести и личного достоинства учащихся включали в себя:

1. Выявление старшеклассников, испытывающих трудности в учебе и склонных к аморальным действиям и поступкам, унижающих честь и достоинство своих одноклассников и учеников школы в целом.

2. Контроль за поведением учащихся из “группы риска” и выявление причин нарушения моральных норм и правил поведения.

3. Профилактические беседы с учащимися, нарушающими правила школьной дисциплины и культуры поведения и их родителями.

4. Организацию встреч с работниками правоохранительных органов с целью повышения правовой культуры старших школьников по вопросам защиты чести и достоинства личности.

5. Организацию досуга учащихся и наполнение его личностно и социально-значимыми делами, связанными с повышением нравственно-эстетической культуры старшеклассников.

В процессе активизации воспитательных функций совета профилактики срабатывала тесная взаимосвязь чести и личного досто-

инства с другими нравственными качествами учащихся. Делая акцент на повышение дисциплинированности и культуры поведения учащихся, мы отчетливо понимали, что проявление этих качеств старшеклассниками будет стимулировать возникновение у них потребности соблюдать принципы чести и личного достоинства, сохранять свою нравственную репутацию, избегать ситуаций, в которых возможны оскорбления или безнравственные поступки. Содействовало этому привлечение нарушителей школьного порядка к дежурствам по школе, организации вечеров отдыха, дискотек, спортивных соревнований, участию в ремонте школьной мебели и т.д. В результате подтвердилось наше предположение, что эффективность формирования потребностного компонента чести и достоинства личности будет повышаться, если этот процесс дополнять соответствующими усилиями по личностному развитию учащихся в целом путем создания благоприятной нравственной атмосферы для повседневного проявления рассматриваемых качеств.

4.1.3. Активизация позиции учителей по формированию чести и личного достоинства старшеклассников. На данном этапе исследования обнаружилось, что *хотя учителя и классные руководители понимают важность и необходимость содействовать развитию у старшеклассников чувства чести и личного достоинства, но они весьма слабо осведомлены об особенностях протекания этого процесса, не имеют соответствующих методических рекомендаций, подкрепленных фактическим материалом.* В этой связи для учителей опытно-экспериментальных классов были организованы методические собеседования и семинары на темы: “Проблемы воспитания чести и личного достоинства учащихся в педагогической теории и школьной практике”; “Честь и личное достоинство старшеклассника: сущность и пути формирования”; “В чем выражается взаимосвязь потребности достигнуть успехов в учебе и чувством чести и личного достоинства?”

Ознакомление участников созидательного эксперимента с теоретической частью нашего исследования имело далеко не формальное значение. *Во-первых*, повышался уровень научно-методической подготовки учителей и классных руководителей по вопросам эффективности нравственного воспитания учащихся. *Во-вторых*, создавались предпосылки для осознанного и научно оправданного выбора наиболее подходящих методов и форм вос-

питания чести и личного достоинства старшеклассников. *Наконец*, учителя и классные руководители получили полезную информацию для корректировки своих взаимоотношений с учащимися с точки зрения принципов чести и достоинства личности. При этом проводилась специальная работа по актуализации профессиональной нацеленности учителей на уважение чести и личного достоинства учащихся, развитие у последних потребности проявлять эти качества. В частности, способствовало решению этой задачи обсуждение с учителями сочинений старшеклассников на тему: “Если бы я был учителем”. Вот что писали учащиеся в своих сочинениях: “Я думаю, что учителя должны быть добрыми, вежливыми и отзывчивыми, а не как наша учительница по физике, которую ученики не уважают за грубое отношение к ученикам и занижение оценок”; “Если бы я был учителем, то, в первую очередь, соблюдал бы права ученика. Я был бы требователен к ученикам, и если ученик не понял материал на уроке, то я бы нашел время еще раз объяснить, а не упрекать ученика в его медлительности”; “Учитель должен проявлять заботу об учениках и быть сдержанным. Но некоторые учителя имеют и отрицательные качества. Это когда у них есть любимчики и когда они плохо отвечают на вопросы учителя, а им все равно ставят “4” или “5”. Если бы я был учителем, то не ставил бы себя выше учеников, так как такой учитель не может понять ученика, найти с ним общий язык. Первое, что я бы сделал, установил бы хорошие отношения с учениками. Ученики должны уважать учителя, а не бояться его. Учитель должен любить свою профессию и обязательно учеников, так как учитель не только профессия, но и образ жизни, который предполагает внимательное отношение к детям”; “Учителю нужно быть не очень строгим, но и на шею давать садиться нельзя. Стараться лучше понять каждого ученика. И уж точно не выбирать себе любимчиков”; “Учитель, на мой взгляд, - это человек доброй и тонкой натуры. Он должен быть отзывчивым, и при обращении к нему за советом должен помогать, объяснять, что сделать в трудную минуту. Я хочу сказать, что учитель должен быть справедливым при выставлении оценок, в словесных похвалах и замечаниях. Учителю следует уважать достоинство как сильных, так и слабых учеников с той лишь разницей, что один знает больше, а другой меньше”. “Ученики хотят, чтобы к ним обращались с уважением, выслушивали их просьбы, прислу-

шивались к их мнению”; “Учитель должен любить детей, воспринимать каждого ученика как личность, быть тактичным и просто хорошим человеком”. Как видим, *рейтинг учителей, проявляющих уважение к чести и достоинству учащихся, очень высокий.*

Подобных мыслей старшеклассников было собрано достаточно много. Наиболее яркие и частично приведенные выше подверглись анализу в процессе проведения инструктивных собеседований. Кроме того, *анализировались примеры из педагогической литературы, раскрывающие, в чем конкретно проявляется забота учителя о своих воспитанниках, обязательное к ним позитивное отношение, а также содействие защищенности личности каждого школьника в условиях коллективного обучения и воспитания.* В частности, живой интерес вызвали у учителей воспоминания учительницы одной из российских школ, описанные иркутским педагогом К.М.Левитаном. “Когда мне было 14 лет, – вспоминает учительница, – умерла мама. Я не хотела учиться, не хотела больше жить. Но наш классный руководитель сумел тактично окружить меня вниманием всего коллектива. Уже позже я поняла, что было организовано своего рода дежурство ребят, чтобы не оставить меня одну. Хорошая поддержка учителя и коллектива спасла меня. И теперь, когда я сама начала работать в школе, я всегда стараюсь уделять особое внимание “аутсайдерам” в классе, таким как, например, Саша Ф. Когда впервые в начале года я пришла в 8“Б” класс, сразу обратила внимание на паренька, одиноко сидевшего на последней парте. Классный руководитель дала ему довольно нелестную характеристику: “Да это же хулиган!”. Я решила по-лучше приглядеться к ученику и, присмотревшись, убедилась: нет, не прав классный руководитель. По крайней мере, на моих уроках паренек вел себя безупречно, справлялся с любым заданием. Я ощущала его любовь к рисованию, давала ему книги о художниках, об искусстве. Рекомендовала его кандидатуру на районную олимпиаду по черчению, хотя многие коллеги предостерегали: “Да он же всех подведет, школу опозорит”. Однако их прогнозы не сбылись. Саша занял первое место среди восьмиклассников.

Не раз я задумывалась, почему так крепко приклеился к нему ярлычок “трудного”. Однажды он признался мне, что это случилось еще в 4-м классе. На уроке литературы Саше нужно было прочитать отрывок художественного текста. Читал он медленно,

по складам, ежеминутно запинаясь под взрывы смеха одноклассников. Наконец, не выдержав, он бросил книгу и, красный, едва сдерживая слезы, выбежал из класса. С этого дня он вообще перестал отвечать на уроках, замкнулся. Ругали – молчал, уговаривали – тоже молчал, оставляли после уроков – убежал. К 8-му классу терпение учителей кончилось. Некоторые не выдерживали, переходили на крик. А он продолжал молчать, лишь как-то жалко улыбаясь. Теперь уже мало кто возмущался его поведением, прогулами. Считали неисправимым. Так способный мальчишка стал неуправляем, скатился на двойки, потерял всякий интерес к учебе.

Вот таким я застала Сашу, когда в сентябре переступила порог новой школы. Но могла ли я с этим смириться? Ведь ему всего 14 и не все потеряно. Решила: во что бы то ни стало Саша должен поверить в себя. И вот – победа на олимпиаде, первые тройки по математике, русскому языку. Он видел, что учителя уже по-другому смотрят на него. И уже не смех, а удивление читал он в глазах одноклассников. И незаметно менялось его отношение к школе. 8-й класс подросток закончил успешно. Сейчас учится в ПТУ. “Дельный, толковый будет специалист”, – так отзываются о нем наставники. Однажды к 8 Марта я получила от него открытку, а там всего два слова: “Спасибо Вам” [110, с.28-29].

Гуманистический подтекст приведенного примера убедительно доказывал необходимость заботливого отношения к так называемым “трудным детям”. В конечном итоге учителя были единодушны в том, что правильное школьное воспитание заключается в стремлении учителя помочь учащимся реализовать себя, “самому же держаться, как бы в стороне, не задевая самолюбия своих воспитанников” (Руссо). В каждом ученике следует видеть потенциально хорошего человека, оказывая ему педагогическую поддержку в достижении учебных успехов, обеспечивая защищенность в системе межличностного общения.

Дальнейшему закреплению подобного подхода к старшеклассникам способствовал научно-практический семинар “Гуманизм учителя: сущность и пути реализации”. На семинаре обсуждались специально подобранные вопросы, которые нацеливали внимание учителей на актуализацию потребности учащихся в развитии чувства чести и личного достоинства. Приведем основные из обсуждаемых вопросов.

1. Стремятся ли учащиеся опытных классов к достижению положительных результатов в учебе, проявляя чувства самолюбия, гордости, чести и личного достоинства?

2. Всегда ли учитель прав, выставляя ученику “заслуженную” двойку или тройку?

3. Как реализовать в процессе оценки знаний учащихся принцип объективности и гуманного отношения к учащимся?

4. Какие методы и приемы воспитания следует использовать в работе с учениками, проявляющими высокомерие и зазнайство по отношению к своим одноклассникам?

5. В чем проявляются педагогический такт учителя, его уважение чести и личного достоинства старшеклассников?

Выступления учителей по всем этим вопросам не сводились к декларативному провозглашению идей гуманистического подхода к воспитанникам. Главный акцент делался на практической актуальности проблемы чести и достоинства личности, возможностях ее решения путем развития потребности учащихся в самоуважении, признании их социальной и личностной значимости. С этой точки зрения на семинаре анализировались официальные документы (Конвенция ООН и Закон Республики Беларусь “О правах ребенка”, Программа реализации реформы общеобразовательной школы, Основные направления развития национальной системы образования), требующие от учителей и классных руководителей исключения авторитарных методов обучения и воспитания. Гуманизация учебно-воспитательного процесса трактовалась как обязательное позитивное внимание к каждому старшекласснику, уважение его чести и личного достоинства.

Совсем с другой точки зрения характеризовала негативная роль в развитии самоуважения старшеклассников необоснованных наказаний, угроз и запугиваний плохими оценками. *Специально оговаривалась мысль о том, что боязнь и страх перед учителями никогда не были добрыми помощниками в системе нравственного воспитания учащихся.* В подтверждение этому приводились результаты эксперимента видного ученого-энциклопедиста Авиценны. Двух ягнят он поместил в абсолютно одинаковые клетки, кормил их и ухаживал за ними также абсолютно одинаково. И вот первый ягненок рос хилым, робким, подавленным существом, а второй развивался вполне здоровым, обладал прекрасным аппети-

том. В чем дело? А все дело в том, что первому ягненку из его клетки всегда был виден... волк, сидевший в соседней клетке, а другой ягненок этого не видел. Поэтому преодоление авторитарного отношения к учащимся рассматривалось учителями как важнейшее звено в системе учебно-воспитательной работы по созданию атмосферы личностной защищенности каждого без исключения старшеклассника.

Особо подчеркивалось, что *развитие у старшеклассников потребности в самоуважении предполагает соблюдения учителем правил педагогического такта*. И.Е.Синица отмечает, что смысл педагогического такта заключается в уважении человеческого достоинства школьников. “Это большая ценность человека, - пишет ученый, - и мы должны беречь каждый росток этой ценности в наших учащихся... Говорите с учеником о его успеваемости, его поведении, ставьте ему двойку, оставляйте на второй год, но ни единым словом, ни взглядом не унижайте его человеческое достоинство, не смейтесь над ним, не передразнивайте, не прибегайте к злой иронии. Думайте не над тем, как сильнее обидеть ученика, а над тем, как подойти к нему, как ему помочь. Успехов в работе достигают не путем унижения человеческого достоинства, а, наоборот, опираясь на него, поднимая и развивая его” [162, с.146].

С целью определения правил педагогического такта, способствующих формированию чести и личного достоинства старшеклассников, мы опирались на идею К.Д.Ушинского о том, что *педагогический такт есть не что иное, как выражение такта психологического, “его специальное развитие в области педагогических понятий”*. Исходя из этого положения, учителям был поставлен вопрос: “В чем конкретно выражается педагогический такт в развитии чувства чести и личного достоинства старшеклассников?” В результате обобщения высказываний учителей, а также рассмотрения примеров из школьной практики был сформулирован ряд требований педагогического такта. В частности, учителя разделяли точку зрения, что педагогический такт проявляется в соблюдении правил вежливости, умении учителя развивать самоуважение растущего человека. К ним были отнесены справедливость педагога в оценке успеваемости учащихся, признание их прав и обязанностей, внимательное отношение к их убеждениям, чуткость и деликатность в повседневном общении. Педагогический такт

неотделим от общей культуры учителя, его интеллигентности, эстетической и нравственной воспитанности. Тактичный учитель никогда не проявит грубость к своему ученику, и чем он умнее и добрее, тем больше хорошего он замечает в своих воспитанниках. Вместе с тем педагогический такт предполагает соблюдение чувства меры при одобрении успехов в учебе и нравственных достоинств старшеклассников. Школьники, которых чрезмерно хвалят, несмотря на отличную учебу и примерное поведение, зачастую оказываются в психологической изоляции. Негативное влияние оказывает похвала педагога, сопровождающаяся противопоставлением: “Таня ведет себя лучше всех, не то что остальные ученики”, “Вика у нас, в отличие от всех других, самая принципиальная, всегда говорит правду”, “Будьте такими примерными, как Игорь, и не будьте такими хулиганами, как Миша”. В пример ставят не столько отдельных учащихся, сколько результаты их учебы, успехи в общественно полезных делах. Наконец, учителям была предложена система правил педагогического такта, разработанная российским педагогом Э.А.Гришиным (приложение 3).

В целях углубления педагогической ориентации учителей на стимулирование потребности учащихся в самоуважении, подтверждении их социальной и личностной значимости проходила методическая конференция по материалам книг «Гуманистическое воспитание в школе» К.В.Гавриловец, “Школы без неудачников” У.Глассера, “Как любить детей” Януша Корчака, Программно-методические рекомендации по воспитанию учащихся «Человек» В.Т.Кабуша и др. Из этих книг отбирался материал, позволяющий показать учителям, что уважение и любовь к детям выражаются в содействии их жизненным успехам, обретении положительной репутации. При подготовке конференции изучались причины конфликтных ситуаций в системе взаимоотношений “учитель-ученик”, чаще всего приводящие к подавлению стремления учащихся к самоуважению, унижающие их честь и достоинство. Выявленные причины были объединены в следующие группы:

а) во взаимоотношениях учителей со старшеклассниками преобладает излишняя назидательность и не достигается лично значимая результативность основных видов деятельности старшеклассников, организуемых в школе;

б) учителя не знают наиболее сильных сторон отдельных уча-

шихся, уровня их притязаний в тех видах деятельности, которые для растущего человека являются наиболее значимыми;

в) учителя не обращают внимание на эмоциональные переживания старшеклассников, связанные с противоречием в оценке их усилий в достижении успехов в учебе и других видах деятельности;

г) весьма часто допускается бестактность высказываний педагогов в критических ситуациях, связанных с нарушениями школьной дисциплины и получением неудовлетворительных отметок учащимися;

д) учителя проявляют высокомерие по отношению к своим подопечным, держат с ними излишне официальную дистанцию, руководствуясь принципом: “учитель всегда прав”;

е) требования учителя относительно уровня усвоения учениками отдельных учебных предметов противоречат мотивам учебной деятельности старшеклассников, связанных с их дальнейшим профессиональным самоопределением;

ж) учитель не пользуется авторитетом, так как не проявляет объективность при оценке знаний учащихся, делит их на “элиту” и тех, чьи продвижения в учебе не замечает и положительно не оценивает;

з) стойкое негативное поведение учащихся, противоречащее принятым в школе нормам и правилам поведения.

В результате обобщения причин конфликтных ситуаций учителям рекомендовалось проявлять инициативу для их преодоления, стараться вовремя заметить и похвалить молодого человека не только за успехи в учебе, но и за гуманный и благородный поступок. Совершенствование учебно-воспитательной работы в этом направлении определялось как важнейшее звено в стимулировании у старшеклассников внутреннего стремления и развития у себя положительной Я-концепции, чувства чести и личного достоинства.

4.1.4. Повышение педагогической культуры родителей в русле защиты чести и личного достоинства старшеклассников. Руководствуясь принципом единства воспитательных усилий школы и семьи, к созданию предпосылок для закрепления потребности старшеклассников в самоутверждении своей чести и личного достоинства были подключены родители. *Объектом опытной работы была более эффективная реализация воспитательных функций семьи, которые, как отмечается в современной психоло-*

гии, “связаны с удовлетворением ее членами потребности в симпатии, уважении, эмоциональной поддержке, психологической защите” [222, с.21]. Не трудно заметить, что по своему содержанию именно положительные аспекты эмоциональной жизни семьи наиболее тесно соприкасаются с проблемой стимулирования у старшеклассников потребности в развитии чести и личного достоинства. Если же в семье наблюдаются постоянные конфликты и ссоры, родители проявляют взаимную грубость, то все это отрицательно сказывается на формировании чувства чести и достоинства старших школьников. Ни материальные условия, ни культура, ни даже педагогические знания родителей не способны компенсировать воспитательную неполноценность стрессовой атмосферы семьи. Не зря говорят: “На что и клад, если в семье лад”. Все это имеет самое непосредственное отношение к вопросу защищенности личности старшеклассника в семье, возникновению у него потребности в развитии чести и личного достоинства. Однако, как показало специальное изучение этого вопроса, более половины родителей целенаправленно не содействуют формированию рассматриваемых нами качеств. В силу объективных и субъективных причин свои воспитательные функции они видят в заботе о материальных нуждах детей. Вот что пишут об этом старшеклассники: “Родители совсем не интересуются мной. Главное для них, чтобы я выглядела не хуже других. Остальное их не волнует. Приходят вечером с работы и садятся к телевизору. Просьбы об оказании помощи в учебе, дать совет, как строить свои отношения с одноклассниками, оставляют без внимания. Недавно я попросила папу сходить со мной на концерт известного артиста. “Некогда, – ответил он, – в другой раз как-нибудь...”. Случаи индифферентного отношения родителей к личностному развитию старшеклассников далеко не единичны. Положение усугубляется тем, что очень часто родители унижают честь и достоинство учащихся нарушением правил этикета, стремятся опереться на авторитет силы. Под его воздействием в характере и поведении школьников культивируются нравственные пороки – трусость, безволие, эгоизм, лживость, которые противодействуют возникновению чувства чести и достоинства личности. Многие родители, потеряв свой авторитет, прибегают к подавлению воли и достоинства детей. Чрезмерную опеку, излишний контроль родителей старшеклассники также воспринимают, как

неуважение к их возросшим физическим и интеллектуальным способностям. Наиболее частая ошибка семейного воспитания заключается в неумении родителей своевременно почувствовать момент взросления своих детей, что нередко приводит к конфликтным ситуациям, унижающим честь и достоинство старшеклассников.

Поиск путей преодоления недочетов семейного воспитания, тормозящих развитие у старшеклассников потребности в самоуважении, стал предметом одной из первых встреч с родителями учащихся опытных классов. Повестка родительского собрания “Права ребенка, его честь и личное достоинство в современной семье” включала следующие вопросы: 1. Международные документы о защите прав ребенка, его чести и достоинства. 2. Требования Закона Республики Беларусь “О правах ребенка” к методам воспитания детей в семье. 3. Научная педагогика о чести и личном достоинстве учащихся.

Стремясь нацелить родителей на уважительное отношение к детям, в процессе проведения собрания *были выделены концептуальные положения Конвенции ООН “О правах ребенка”, требующие от родителей защиты детей от любых форм насилия, грубого и оскорбительного обращения.* С этой же точки зрения был раскрыт педагогический смысл соответствующих статей аналогичного закона нашей республики. При этом обнаружилось, что большинство родителей имели весьма смутные представления не только о содержании этих документов, но и об их существовании. Поэтому обсуждение первого и второго вопросов собрания вызвало живой отклик у родителей. Некоторые из них выразили желание самостоятельно прочитать эти документы с тем, чтобы углубить знания о том, как правильно строить отношения со своими уже почти взрослыми детьми, соблюдая их права, уважая их честь и достоинство. Было также очевидным, что родители озабочены обсуждаемой проблемой и искренне заинтересованы проявлять более внимательное отношение к детям.

Для придания большей убедительности официальной информации *делались ссылки на идеи известных педагогов, высказанные ими по этой проблеме.* В частности, с большим интересом восприняли родители мысли П.Ф.Лесгафта о том, что человек с молодости должен ощущать признание и неприкосновенность своей чести и личного достоинства. Именно уважение личности растущего че-

ловека в период жизни в семье оставляют в его сознании наиболее глубокий след. Об этом, как писал П.Ф.Лесгафт, свидетельствует поведение тех учащихся, которых никогда никто не оскорблял. Они всегда очень впечатлительны и более способны к образованию. Это совершенно понятно. Так как учащиеся не знали никаких оскорблений и связанного с ним угнетения, они сохранили такую энергию, при которой они очень внимательны ко всему хорошему, что происходит вокруг, а посредством наблюдательности они легко набирают положительный жизненный опыт [112, с.217]. На основании этого делался вывод о том, что важным моментом в формировании чести и личного достоинства старших школьников является отсутствие произвола со стороны родителей, чуткое и внимательное отношение к жизненным проблемам своих детей. Поэтому очень большую ошибку допускают те родители, которые разделяют себя с детьми излишней строгостью, недоступной важностью.

Большое значение придавалось осмыслению родителями вопроса о том, что *истинная гуманность в процессе поддержания чести и достоинства личности отнюдь не означает снисходительности или отказа от предъявления родителями требований к нравственному развитию старшеклассников*. Издавна известно, что “кто растет без дисциплины, состарится без добродетели”. Рассматривая вопрос, к чему приводит отсутствие требовательности к детям, мы ссылались на сюжет Я.А.Коменского, описавшего картину, на которой изображены дети, рвущие свои волосы, режущие себя ножами, и отец, сидящий с завязанными глазами. Приведенный пример позволил сформулировать для родителей правило о том, что *в основе укрепления чести и достоинства старшеклассников должно лежать внимательное и заботливое отношение к детям в сочетании с разумной требовательностью к ним, что делает совершенно излишней суровость родительских наказаний, на что нацеливают родителей законодательные акты о правах ребенка*. Сделанный вывод подтверждается наблюдениями известного педагога Ю.П. Азарова. В книге “Семейная педагогика” он пишет: “Мне приходилось общаться с преступниками-рецидивистами. Я интересовался их детством. Старался выявить ошибки в воспитании, допущенные, в частности, родителями. И всякий раз – это подтвердили и сами преступники – выяснялось, что в детстве

никто не проявил к ним разумной требовательности.

Полная свобода, полная безнаказанность и безответственность – вот та крайность, которая приводит ребят к совершению аморальных поступков, рождает жестокость” [2, с.69]. Подобного подхода к воспитанию детей в семье рекомендовалось избегать родителям.

К проблеме чести и личного достоинства мы обращались и при обсуждении других тем семейного воспитания. Так, выступая перед родителями с лекцией “Как помогать детям хорошо учиться?”, мы развивали мысль о том, что положительное влияние на развитие самоуважения старшеклассников оказывают их успехи в учебных делах. Основные усилия родителей должны быть направлены на создание оптимального режима труда и отдыха, помогающего успешному выполнению домашних заданий. Если же ученик справляется с домашними уроками, он идет в школу с чувством личного достоинства. Значит, следует всячески помогать ему в этом, развивать веру в свои силы, возможность хорошо учиться.

В беседе с родителями на тему “Умеем ли мы общаться с детьми?” *раскрывалась негативная роль в укреплении чести и личного достоинства старшеклассников “словесных проработок”, в процессе которых преобладают оскорбительные замечания родителей в адрес своих детей.* Одновременно отмечалось, что, наоборот, улыбка и доброжелательность, одобрение взглядом или словом, вежливость всегда способствуют формированию у растущего человека чувства своей значимости. Тактичные родители, предъявляя требования к детям, всегда добавляют: “Может быть, я не прав, но вот факты говорят о том...” или “Ну, хорошо, ты, конечно, вправе оставаться при своем мнении. Но мне кажется, со временем ты по-иному отнесешься ко всему тому, что я тебе говорю”. Подобная ориентация давалась родителям относительно напоминания своим детям об их недостатках, положительных сторонах и достижениях. Дело в том, что родители учеников опытных классов, отвечая на вопросы “Чем примечательны ваши дети?”, “Что бы я сказал о достоинствах и недостатках моего сына или дочери?”, больше останавливались на негативных моментах в учебе и поведении своих детей. Специально пришлось подчеркивать, что *для закрепления потребности учащихся в развитии чести и личного достоинства большее значение имеют их успехи и жизненные*

удачи. По этому поводу родителям приводились слова А.М.Горького, который считал, что в каждом человеке есть бубенчик и, если его тронуть, человек зазвонит самым прекрасным, что в нем есть. С этой точки зрения характеризовалась позиция И.Гете, считавшего, что если рассматривать людей такими, каковы они есть, со всеми присущими им недостатками, то людей никогда не сделать лучше. Если же обращаться с людьми, как с идеальными, можно поднять их на ту высоту, на которой мы хотели бы их видеть. Современные психологи также считают, что растущему человеку для определенного душевного комфорта необходимо, чтобы его понимали и вдохновляли, высоко оценивали его потенциальные возможности. Далеко не каждый ученик получает такую оценку в школе. На компенсацию этого недостатка мы нацеливали родителей, так как *заслуженная похвала родителей, одобрение нравственных поступков старших школьников создают благодатную почву для позитивных эмоциональных переживаний, развития потребности старшеклассников в укреплении своей чести и личного достоинства.*

С родителями учащихся с «усложненным поведением» (Н.Е.Щуркова) проводились индивидуальные и групповые консультации. Приглашая родителей таких учащихся в школу, посещая их на дому, классные руководители и учителя не столько говорили о недостатках старшеклассников, сколько о том, что сами родители должны показывать пример достойного поведения. Чтобы создать для таких родителей ситуацию критической самооценки, им сообщалось, что их дети обладают большими потенциальными возможностями. Но, как утверждает народная мудрость, «дети следуют тому, что видят у себя в доме, родители – пример всему». *Все это побуждало родителей задуматься над тем, служат ли они примером для подражания своим детям с точки зрения принципов чести и достоинства личности, создают ли условия для возникновения у них потребности проявлять эти качества.*

Обобщающим моментом в работе с родителями по повышению их влияния на защищенность чести и личного достоинства старшеклассников были разработанные нами педагогические рекомендации о том, как избегать конфликтов с детьми, уважать их честь и достоинство. Вот основные из них:

1. Общаясь со своими детьми, следует всегда помнить, что

каждый человек, в том числе растущий, имеет право на уважительное к себе отношение.

2. В разговорах с детьми очень важно избегать словесных характеристик своего ребенка, унижающих его честь и личное достоинство.

3. Родители сами должны показывать пример уважительного отношения к себе и другим людям.

4. Очень важно оказывать помощь детям в укреплении их положительной репутации, чувства самоуважения, чести и личного достоинства.

5. Родители обязаны содействовать тому, чтобы их сын или дочь могли проявить свои лучшие качества, реализовать свои потенциальные возможности в учебе и жизни.

Таким образом, начальный этап опытно-экспериментальной работы был связан с созданием внешних, так называемых средовых условий и предпосылок, способствующих положительному самовосприятию старшеклассников, ощущению своей личностной значимости и защищенности за счет позитивного к ним отношения со стороны сверстников, учителей и родителей. *Внимание обращалось на то, чтобы вся внешняя обстановка школы, доброжелательность межличностного общения учащихся, весь стиль работы педагогического коллектива, взаимоотношения с учителями и родителями располагали к соблюдению нравственных норм и правил, стимулировали потребность старшеклассников в развитии чести и личного достоинства.* Проводимая работа создавала внутреннюю предрасположенность учащихся к размышлениям и эмоциональным переживаниям о соответствии своих действий и поступков требованиям чести и достоинства личности. О том, что потребность в укреплении своей чести и личного достоинства стала актуальной для учащихся опытных классов, свидетельствовали вопросы старшеклассников к учителям по поводу соблюдения в школе прав ребенка на уважительное к нему отношение. Косвенным подтверждением эффективности проведенной работы было и то, что старшеклассники выразили желание организовать встречу с работниками прокуратуры и задать им вопросы о соблюдении законности и правопорядка в г.Гомеле, узнать характерные примеры из практической деятельности юристов, когда им приходилось принимать решения по защите чести и личного достоинства кон-

кретных граждан. Такая встреча впоследствии состоялась, и она также использовалась для стимулирувания потребности учащихся в развитии чести и личного достоинства.

4.2. Обогащение содержания морально-когнитивной деятельности старших школьников в процессе формирования у них чести и личного достоинства

4.2.1. Ориентация учебного материала на обогащение знаний учащихся о чести и достоинстве личности. Весьма значимым для воспитания чести и личного достоинства старшеклассников является развитие когнитивного аспекта этих важнейших нравственных качеств. Он может проявляться на разных уровнях. В частности, в процессе повседневной жизнедеятельности, общения с другими людьми учащиеся самопроизвольно усваивают определенные представления о чести и достоинстве человека. Однако такой уровень нравственных знаний не является достаточным для того, чтобы учащиеся придерживались принципов чести и достоинства в ситуациях морального выбора, когда обстоятельства требуют верности убеждениям честного и достойного поведения. Не случайно многие юноши и девушки, а весьма часто и взрослые люди, не имея глубоко осмысленных нравственных понятий, колеблются между добром и злом, находятся в безымянной стихии коллективного бессознательного. Еще Гельвеций писал, что никогда не наблюдалось, чтобы невежественные люди совершали высоконравственные поступки, так как невежество заглушает в них чувства человечности, чести и личного достоинства. Но как только человек приобретает ясные представления о нравственности, он в значительно большей степени стремится быть добродетельным. Современные сторонники когнитивной концепции нравственного развития личности (К.В.Гавриловец, К.Роджерс, В.Т.Кабуш, И.Ф.Харламов, Н.Е.Щуркова и др.) также считают, что *большая часть безнравственных поступков, унижающих честь и достоинство растущего человека, совершается по невежеству, из-за отсутствия у учащихся понятий о добре и зле, о том, что хорошо, а что плохо.*

Необходимость организации морально-познавательной деятельности старшеклассников по углублению их знаний о чести и

достоинстве личности подтвердилась в процессе проведения анкетирования, исследовательских бесед, анализа сочинений учащихся. Выяснилось, что при истолковании понятий чести и достоинства личности ученики опытных классов называют те же позитивные признаки и допускают те же самые недочеты, что и старшеклассники из других школ. Об основных из них речь шла в предыдущей главе. В зависимости от глубины понимания сущности чести и личного достоинства человека были выделены следующие уровни нравственных знаний учащихся опытных классов:

1-й уровень (высокий) – знают суть понятий честь и личное достоинство и считают их характерными для себя личностными качествами (7%).

2-й уровень (достаточный) – понимают смысл и значение чести и личного достоинства как важнейших качеств человека, но считают, что их следует проявлять в зависимости от обстоятельств (11,5%).

3-й уровень (средний) – понимают важность чести и достоинства личности, но не считают их обязательно необходимыми для человека (25,5%).

4-й уровень (низкий) – обнаруживают поверхностные представления о чести и личном достоинстве (35%).

5-й уровень (очень низкий) – не знают и не задумывались над тем, что в их сознании согласуется с понятием честь и личное достоинство (19%).

Вот каким образом выглядят эти уровни на диаграмме.

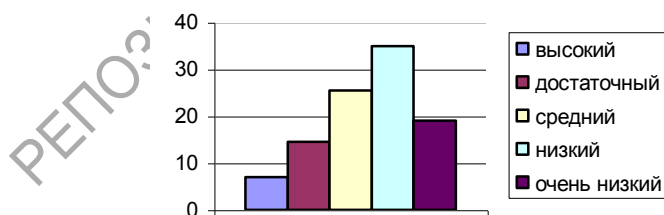


Рис.5

Ориентируясь на полученные результаты, мы стремились помочь старшеклассникам как можно глубже осмыслить моральную

сущность норм и правил поведения, соответствующих чести и достоинству личности, довести их моральные знания до уровня нравственных убеждений. Решение этой задачи потребовало более эффективного использования потенциальных возможностей содержания учебного материала. Прежде всего нами были проанализированы возможности для углубления знаний учащихся о чести и достоинстве личности при изучении предметов гуманитарного цикла, а также внесены соответствующие коррективы в методику их преподавания. В частности, совместно с учителем Е.В.Бондаревым было выявлено, что при проведении уроков по учебной дисциплине “Человек и общество” учащиеся могут почерпнуть богатую морально-правовую информацию о чести и достоинстве личности. Содержание этого предмета позволяет овладеть знаниями о юридических гарантиях государства, обеспечивающих человеку защиту от посягательств на его честь и личное достоинство. Учебная программа по этому предмету включает такие вопросы, как нравственный смысл жизни человека, значение его деятельности для усовершенствования окружающего мира, самоценность каждого человека как социально значимого существа. Специальный раздел посвящен правам и обязанностям человека по отношению к другим людям и самому себе. Старшеклассникам также предоставляется возможность познакомиться с Декларацией ООН “О правах человека”, Законом Республики Беларусь “О правах ребенка”, а также Конституцией нашего государства, где поставлены вопросы защиты чести и достоинства личности.

В процессе изучения предмета “Человек и общество” потребовалась активизация морально-познавательной деятельности старшеклассников. Для этого широко апробировались активные методы и приемы обучения: создание ситуаций познавательного спора, дискуссии, постановка проблемных вопросов, сравнение правовых документов разных стран. Традиционные уроки заменялись уроками-конференциями и уроками-диспутами. На них заслушивались и сообщения учащихся на следующие темы: “Международные документы о правах и достоинстве человека”, “Правовая защищенность чести и достоинства личности в Республике Беларусь”. Большое воспитательное значение имели уроки-диспуты, на которых ставились такие вопросы, как: “Всегда ли закон обеспечивает человеку защиту его чести и личного достоинства?”; “Что означает для человека быть свободным?”; “Как защищать свою честь и достоин-

ство?”. При обсуждении данных вопросов акцент делался на то, чтобы используемый материал отражал проблему чести и достоинства человека не в общих чертах, а применительно к самим учащимся, условиям их жизни в семье и школе, процессу повседневного общения со сверстниками и взрослыми людьми. Способствовал этому анализ характерных случаев из жизни учащихся, их родителей и знакомых, когда права человека нарушались или кому-то удавалось отстоять свою честь и достоинство.

Для углубления представлений учащихся о чести и достоинстве личности большое значение придавалось анализу на уроках истории общественных процессов, особенностей развития отдельных народов и государств. Так, при изучении по всемирной истории духовных основ восточных цивилизаций (учительница Н.Ю.Шумакова) учащиеся знакомились с ориентацией китайской и индийской идеологии на развитие стремления человека к самосовершенствованию своего “Я”, чувства своей личностной самодостаточности. В этой связи один из уроков по всемирной истории был проведен на следующую тему: “Взаимосвязь и отличия восточных и европейской цивилизаций в трактовке понятий чести и личного достоинства человека”. На уроке были подробно рассмотрены следующие вопросы: 1. Как понимали восточные и европейские мыслители честь и достоинство личности? 2. Что общего и какие существуют отличия в процессе утверждения чести и достоинства человека в Европе, Китае, Японии, Индии? 3. Возможно ли совпадение взглядов восточных и европейских философов на проблему чести и личного достоинства человека?” Благодаря этому старшеклассники сравнивали различные точки зрения на проблему чести и достоинства личности, что положительно сказывалось на углублении их знаний о нравственной сущности анализируемых качеств.

Одну из главных ролей в обогащении знаний старшеклассников о нравственных проявлениях чести и достоинства личности играли уроки литературы. Цель ее изучения в том и состоит, чтобы пробуждать у школьников “чувства добрые”, в том числе чувство чести и личного достоинства. Более того, герои литературных произведений являются нравственными ориентирами человека. В большинстве из них напрямую затрагивается рассматриваемая нами проблема. Так, по белорусской литературе в XI классе изучается тема: “Эпоха Возрождения. Гуманизм XV-XVI столетий”. В процессе опытно-

экспериментальной работы на уроке по этой теме обсуждались доклады учащихся XI“А” и XI“Б” классов Марины М., Виктора С., Николая В., Сергея Д. “Проблема чести и достоинство личности в средние века и эпоху Возрождения”, “Великие мыслители времен Ренессанса о чести и достоинстве человека”, “Честь и достоинство личности в эпоху Возрождения и современном обществе”.

Изучение литературы в школе позволяет раскрыть особенности проявления чести и достоинства человека, *во-первых*, в типичных жизненных ситуациях, встречающихся не только на страницах книг, но и в повседневной жизни; *во-вторых*, в критических ситуациях, когда человек должен делать выбор в защиту своей чести и личного достоинства, или, наоборот, беспринципности; *в-третьих*, в таких ситуациях, когда действия и поступки главных героев противоречат принципам чести и достоинства личности. При знакомстве старшеклассников с творениями классиков отечественной и зарубежной литературы анализу подвергались эпизоды, характерные для вышеназванных ситуаций. Так, в процессе работы над трилогией Я.Коласа “На росянах” с учащимися опытных классов анализировались поступки Андрея Лобановича, характеризующие его честность и правдивость, адекватную самооценку, уважительное отношение к себе и другим людям. Честь и достоинство молодого учителя проявлялись во всей совокупности его нравственных качеств, органически сочетающихся с образованностью и совестью, честным и добросовестным отношением к исполнению своих профессиональных обязанностей. При анализе нравственного аспекта трилогии подчеркивалось, что в образе Лобановича воплощена идея Я.Коласа о том, что большинству народных учителей, выходцев из крестьянской среды, не меньше, чем представителям благородных сословий, было присуще понятие чести и чувство личного достоинства.

Для более глубокого анализа сущности этих качеств, особенностей их проявления в поведении главного героя десятиклассникам было предложено домашнее сочинение на тему: “Достоинным быть обязан”. Вот что писали ученики в своих творческих работах: “Образ Андрея Лобановича привлекает меня смелостью и правдивостью суждений, обдуманностью высказываний по поводу общественных событий. Он всегда на стороне честных людей. В отличие от отца Кирилла, который пренебрежительно смотрит на

мужика, Лобанович видит в деревенском труженике человека, достойного уважения и сочувствия к его темноте и невежеству. Лобанович вспоминает, что ему самому во время учебы в учительской семинарии однокурсники из мещанских семей кричали вслед: “Лямец, лямец! На какой березе ты лапти повесил?” Читая трилогию, мы убеждаемся, что крестьянское происхождение не помешало Андрею Лобановичу стать честным и достойным человеком”.

Многие старшеклассники отмечали, что по своим нравственным качествам Андрей Лобанович стоит выше представителей местной интеллигенции. В беседах с писарем Дубейко учителем Соханюком, лесничим, отцом Модестом, в собственных рассуждениях он отстаивает мысль о том, что честь и достоинство сельского учителя не в шляхетском высокомерии и умении играть в карты, а в стремлении просветить деревенских жителей, приобщить к науке их детей, достойном поведении в повседневной жизни.

Особенно внимательно отнеслись старшеклассники к характеристике взаимоотношений Лобановича с Ядвисей. Его мужское достоинство и благородство ученики видели в чистоте и возвышенности интимных чувств, желании оставить добрые воспоминания о себе, сделать хорошее любимому человеку. Все эти нравственные моменты сочинений обобщались учителем во время анализа работ учащихся, что способствовало развитию их представлений о чести и достоинстве личности.

Много нового о сущности этих качеств старшие школьники узнали при изучении романа И.П.Мележа “Люди на болоте”. Его положительные персонажи понимают честь и достоинство как проявление трудолюбия и правдивости, справедливости по отношению к соседям, оказание помощи в трудную минуту. В этом смысле белорусский писатель солидарен с русским критиком Н.А.Добролюбовым, который также считал, что в сознании простого труженика наблюдается больше уважения к достоинству человека и что в народе “забота о трудовой славе встречается чаще, чем в других сословиях, и в виде более нормальном”. Анализируя с этой точки зрения полесскую хронику И.П.Мележа, учителя выделили в ней те эпизоды, где наиболее ярко проявляется человеческое достоинство главных героев. Так, при характеристике образа Анны Чернушко учащимся был поставлен вопрос: “Какое чувство двигало молодой девушкой за свадебным столом, когда

она отказалась сесть рядом со “слонявым и пьяным гостем”, представителем местной власти, хотя муж настаивал на этом?” Из романа известно, что возмущенная до глубины души Анна убежала из-за свадебного стола и только нежелание нарушить вековые традиции побудило ее вернуться к родственникам. В книге много и других коллизийных ситуаций, когда стремление сохранить свое доброе имя, нравственное достоинство и самоуважение выступает в качестве движущей силы поступков наиболее типичных представителей полесской глубинки: председателя волостного исполкома Опейки, сельского активиста Никанора, ничем не приметной девушки Ходоськи. Органическое сочетание глубокого психологизма с духовной возвышенностью их образов позволяет использовать это классическое произведение в качестве материала для обогащения нравственных знаний старшеклассников о чести и достоинстве личности, развития глубоких эмоциональных переживаний.

Для побуждения школьников к осмыслению поступков литературных персонажей в критических ситуациях нами использовались яркие примеры из пенталогии И.П.Шамякина “Тревожное счастье”, которая изучается в XI классе. Характерным эпизодом является комсомольское собрание, на котором обсуждалось “пораженческое настроение” курсанта училища Сени Песоцкого. Он хорошо знал немецкий язык, имена лидеров правительства Германии, глубже, чем другие курсанты, разбирался в происходящих политических событиях. И хотя эрудиция и принципиальность Песоцкого не имели ничего общего с пораженческим настроением, они вызвали негативную реакцию со стороны отдельных командиров, излишне услужливых курсантов. В защиту молодого солдата выступили только наиболее смелые курсанты, которые посчитали унизительным обогатить человека. Используя воспитательные возможности этого эпизода, в классе дискутировался вопрос: “В чем проявились честь и достоинство курсанта Шепетовича, выступившего в защиту своего товарища?”

Нравственное благородство свойственно героине пенталогии Саше Трояновой. Находясь на оккупированной территории, она всегда старалась с честью и достоинством выйти из самых непредвиденных ситуаций. В процессе изучения этого романа учащимся давалось задание отыскать в тексте примеры поступков Саши Трояновой, в которых у нее наиболее ярко проявилось чувство челове-

ского достоинства, девичьей чести и гордости. Аналогичным образом мы подходили к анализу поведения других наиболее значимых персонажей (Лелькевича, Даника и др.) этого произведения.

Приобщению старшеклассников к проблеме чести и достоинства человека помогли не только программные произведения белорусских писателей, но и те, которые не изучаются в школе. Так, школьная программа предусматривает изучение повестей В.В.Быкова “Журавлиный крик” и “Знак беды”. Однако не меньшее влияние на старших школьников могут оказать его повести “Мертвым не больно”, “Сотников”, “Его батальон” и др. При их обзорной характеристике создавалась ориентация учеников на оценку поведения литературных героев с точки зрения принципов чести и достоинства личности. Особенно это касается ситуаций морального выбора, которыми наполнена каждая повесть Быкова. Соответствующие книги рекомендовались школьникам и для внеклассного чтения, а при последующем обсуждении вопросы чести и личного достоинства были главными в беседах с учащимися.

Углублению моральных представлений учащихся о чести и достоинстве личности помогли фундаментальные произведения классиков российской словесности, в частности, роман-эпопея Л.Н.Толстого “Война и мир”. Сам Лев Николаевич в зрелые годы постоянно терзался мыслями о том, как побудить людей делать как можно меньше зла и как можно больше добра, быть честными и правдивыми. Высокими нравственными качествами он наделял и своих литературных героев. Например, Андрей Болконский хранит верность воинскому долгу, при необходимости может пожертвовать собой, умеет постоять за себя, везде и всюду, при любых обстоятельствах дорожит своей репутацией, своим добрым именем. Он никогда не рвался занять штабные должности, добывая себе карьеру “любой ценой”. Воинскую славу и честь князь Андрей завоевывает тем, что в бою поднимает знамя Апшеронского батальона, останавливает бегущих солдат и увлекает их в атаку. Благородство, честь и достоинство присущи и другому не менее яркому персонажу “Войны и мира” – Пьеру Безухову. Устами своего героя Толстой ставит вопрос: “Для чего жить и что Я такое?” Поиски ответа на него приводят Пьера к отрицанию карьеризма, ханжества, лицемерия, которые были характерны для представителей “высшего” общества. Он всегда на стороне тех, кто честь и достоинство

считает главным критерием нравственной сущности человека.

Непосредственно выступает на защиту чести и достоинства “униженных и оскорбленных” Ф.М.Достоевский. Знакомство с его литературным наследием помогало школьникам отчетливо выделить в своем сознании черты истинно благородного человека. Страстный проповедник общественной справедливости, Достоевский считал, что главная задача жизни – “быть человеком между людьми и остаться им навсегда, в каких бы то ни было несчастьях не уныть и не пасть”. Высокой духовностью, неприятием всего пошлого и бесчестного отличаются и главные герои его произведений. Характерным в этом отношении является роман “Преступление и наказание”. Его глубокий психологизм, акцент на мотивационную сторону поступков каждого персонажа побуждает учащих критически оценивать себя, всеобъемлюще подходить к вечным вопросам о добре и зле, чести и достоинстве личности.

Выдающиеся русские писатели не только раскрыли позитивные стороны чести и достоинства человека, но и подвергли уничтожающей критике антиподы этих качеств: лицемерие, ложь, тщеславие, гордыню, высокомерие. Яркими отрицательными примерами являются персонажи комедии А.С.Грибоедова “Горе от ума”, “герои” М.Е.Салтыкова-Щедрина из романа “Господа Головлевы”, обыватели из рассказов А.П.Чехова.

Воспитательные возможности классической литературы очень важно умело использовать. Для этого на уроках учительницы С.А.Комиссарчик нами апробировались специальные методические приемы актуализации нравственного аспекта содержания учебного материала. В частности, перед старшеклассниками постоянно ставились проблемные вопросы, которые непосредственно касаются чести и достоинства литературных героев. При изучении романа “Война и мир” большую активность учащихся вызывали вопросы: “В чем, по-твоему, проявились честь и достоинство Андрея Болконского, Пьера Безухова, Пети Ростова?”, “Какие поступки Наташи Ростовой свидетельствуют о том, что ей присущи чувства девичьей чести и гордости?”, “В чем, по-твоему, состоит тщеславие и лицемерие представителей салона Анны Павловны Шерер?” На уроках литературы большое воспитательное воздействие оказывало создание проблемных ситуаций, требующих от учеников нравственного выбора. Чтобы побудить школьников к

рассуждениям о чести и достоинстве, им задавался вопрос: “А как бы ты поступил на месте того или иного литературного героя?”.

Существенное влияние на воспитание чести и достоинства учащихся оказало написание сочинений-миниатюр на тему: “Какой литературный герой произвел на тебя наибольшее впечатление и в чем проявились его честь и достоинство?”. При анализе таких работ применялся методический прием взаимного комментирования учащимися сочинений, что стимулировало их аналитическую активность по поводу характеристик своих одноклассников, поступков литературных героев с точки зрения их чести и достоинства личности. Тем самым старшеклассники более полно и глубоко осознавали, а не просто заучивали сущность анализируемых понятий. Суждения учащихся, высказываемые ими в сочинениях, использовались также в качестве срезов уровня их знаний о чести и достоинстве личности.

В системе проводимой опытно-экспериментальной работы подбирались и анализировались характерные примеры из жизни писателей и поэтов, чьи произведения изучаются в школе. Благодарными в этом отношении являются сведения о А.С.Пушкине, в частности, о причинах его дуэли с Дантесом. Так как творчество Пушкина изучается в средних классах, то к этому вопросу мы обращались не на уроках, а на специально проведенной читательской конференции на тему: “Погиб поэт-невольник чести”. С большим интересом и пользой для углубления знаний учащихся о чести и достоинстве личности обсуждался вопрос: “Что побудило А.С.Пушкина защищать свою честь и доброе имя своей жены?” Так как материалов об этом в школьных учебниках недостаточно, отдельным учащимся давалось задание подготовить сообщение по книгам воспоминаний современников поэта.

Осмыслению содержания чести и достоинства человека способствует знакомство с биографическими данными практически всех писателей и поэтов, с творчеством которых старшеклассники знакомятся в школе. В этом направлении также велась специальная учебно-воспитательная работа. При этом имелось в виду, что богатый воспитательный потенциал художественных произведений, примеров жизни и деятельности выдающихся писателей не проецируется непосредственно на нравственное сознание чувства и поведение учащихся. Как правило, приходилось специально ра-

ботать над развитием нравственного мышления школьников, помогать им увидеть поведенческие проявления чести и достоинства, приобщать учеников к духовному миру литераторов, осмыслению их суждений о чести и достоинстве личности. Благодаря этому нравственные истины о чести и личном достоинстве человека оставляли глубокий след в памяти учащихся, о чем свидетельствовали суждения учащихся, которые они высказывали впоследствии во время этических бесед и диспутов.

Показывая, как использовались воспитательные возможности содержания учебного материала, следует отметить, что на уроках часто недостает времени для всестороннего рассмотрения этической сущности чести и достоинства. Такая задача в процессе организации учебной работы учащихся нами не ставилась. Более детальная характеристика нравственного содержания важнейших аспектов этих личностных качеств осуществлялась в процессе внеклассной воспитательной работы.

4.2.2. Совершенствование содержания и методики морально-познавательной деятельности учащихся во внеурочное время. Традиционной и чаще всего используемой формой морально-познавательной деятельности школьников во внеурочное время являются этические беседы. Методика их проведения обстоятельно раскрывается в педагогической литературе (К.В.Гавриловец, В.П.Горленко, И.И.Казимирская, М.А.Станчиц, И.Ф.Харламов). Нами также была подготовлена методическая разработка беседы на тему “Честь и личное достоинство школьника и в чем они проявляются?”. Для проведения этической беседы на эту тему был подобран материал о сущности чести и достоинства, их значении в нравственном развитии человека, сформулированы советы ученикам по обретению этих важнейших личностных качеств. Разработка беседы снабжена планом ее проведения и методическими рекомендациями (приложение 1). Следует отметить, что в школьной практике далеко не всегда осознается значение этических бесед для формирования нравственных качеств школьников. Некоторые учителя и классные руководители говорят о том, что словесные формы воспитательной работы не играют существенной роли в личностном развитии учащихся. С этим нельзя согласиться. Дело, видимо, в другом. Провести содержательную и живую беседу о нравственности непросто. Возникают трудности с подбором фак-

тического материала, интересных примеров, а также с выбором стимулов мыслительной активности учащихся. Старшеклассники весьма критически воспринимают словесную информацию, особенно если она носит излишне назидательный характер. На что же обращалось внимание при подготовке и проведении бесед о чести и достоинстве человека в опытных классах?

Ряд требований к проведению беседы о чести и достоинстве личности сформулирован в названной выше методической разработке. В дополнение к ним большое значение придавалось предварительной подготовке учащихся к беседе, а также сбору и анализу фактического материала относительно уровня знаний учащихся о сущности понятий чести и личного достоинства человека. Использовались материалы об уровне знаний старшеклассников о чести и достоинстве личности, полученные в других школах г.Гомеля. Было установлено, что суждения старших школьников о сущности этих качеств чаще всего носят типичный характер и поэтому могут служить предметом критического анализа в любом классе и каждой школе. При подготовке к беседе были заранее обдуманы и сформулированы вопросы, которые затем ставились учащимся во время беседы. В частности, у старшеклассников вызывали интерес следующие вопросы: “Какого человека можно назвать человеком чести?”, “В чем состоит “искусство жить достойно”?”, “Почему несовместимы честь и честолюбие, гордость и высокомерие?”, “Что разделяет чувство личного достоинства и высокомерие?”, “Чем отличаются понятия девичья честь и гордость, мужское достоинство и благородство?”, “В чем проявляются честь и достоинство школьника?”. Размышления над вопросами и ответами на них способствовали не простому заучиванию учащимися формулировок понятий чести и достоинства личности, а осознанию их внутренней сущности, особенностей их проявления в сознании и поведении человека.

Чтобы привлечь школьников к активному обсуждению этих вопросов широко использовался метод постановки театральных миниатюр, когда ученики разыгрывали ситуации бестактного поведения, противоречащих чести и достоинству личности. Затем действия участников представления оценивались. В частности, разыгрывались и получали нравственную оценку сцены: нарушение правил этикета учащимися на школьном вечере, на улице, в

общественном транспорте, в школьной столовой. Впоследствии на базе опытно-экспериментальных классов был создан школьный театр этических миниатюр, который поставил серию миниспектаклей на сюжеты басен И.А.Крылова «Разборчивая невеста», «Парнас», «Орел и куры». Все это помогало наглядно показать, чего нужно избегать, чтобы не уронить свою честь и достоинство, как не допустить бестактности по отношению к другим людям.

Обращалось внимание на стимулирование учащихся к анализу ранее прочитанных книг, просмотренных теле- и кинофильмов. Благодаря этому наиболее эрудированные старшеклассники, отвечая на вопросы учителя, высказывали весьма глубокие и аргументированные суждения. В одной из проводимых нами бесед ученица Х“А” класса Оксана Н. характеризовала честь и достоинство следующим образом: “Есть такая пословица “Береги честь смолоду, а платье снову”. Она требует, чтобы человек дорожил своей честью, сохранял свое достоинство и старался их не утратить в течение своей жизни. Один из героев кинофильма “Гардемарины, вперед!” говорит: “Жизнь наша принадлежит Отечеству, а честь – никому!”. То есть честь и достоинство – это то, что нельзя отнять у человека, нельзя купить ни за какие деньги. Эти качества определяют степень нравственной воспитанности человека, а их отсутствие свидетельствует о неуважении человека к самому себе. Не зря в приведенной пословице сказано: “Береги честь смолоду”.

Такое же глубокое понимание чести обнаружил ученик этого же класса Сергей А. “У меня слово “честь”, – рассуждал он, – ассоциируется с выражением “дворянская честь”. Читая книги, я начал понимать, что честь включает в себя такие качества, которыми гордились представители дворянского сословия: верность долгу, данному обещанию, любовь к Отечеству. Выражение “честь имею” говорило о том, что человек уважает себя и может защитить свою честь. И это действительно так, потому что человек, уважающий и способный защитить себя, будет уважать и защищать других. Об этом можно привести много примеров из художественной литературы, кинофильмов и жизни”.

Следует также подчеркнуть, что *нравственная информация, которую ученики получают в процессе этических бесед, воздействует на них не только в момент восприятия, но и позже, когда*

они раздумывают над услышанным. Поэтому мы стремились побуждать учащихся самостоятельно мыслить, ставя им определенные вопросы в качестве домашних заданий. В нашей опытной работе в заключительной части проводимых бесед вводилась специальная рубрика “Вопрос на размышление”. Чаще всего старшим школьникам задавались такие вопросы: “Почему человеку важно уважать себя?”, “Когда у тебя впервые возникло чувство собственного достоинства?”, “Что необходимо человеку для укрепления своей чести и личного достоинства?”, “Почему говорят: “По труду и честь?””, “Честь и достоинство человека определяются тем, каким путем он идет к цели, а не только тем, достигает ли он ее. Согласны ли вы с этим утверждением?”.

Ввиду базисно-интегрированного содержания чести и достоинства человека, *старшеклассникам раскрывались не только общие, но и специфические признаки этих личностных качеств.* Например, особенности проявления чести и личного достоинства у юношей и девушек. Учащиеся с большим интересом воспринимали информацию о сущности мужского достоинства и благородства, девичьей чести и гордости. Подготовленные нами тексты этических бесед на эти темы также прошли апробацию и в процессе опытно-экспериментальной работы в средних школах №12, №19 и №56 г.Гомеля [72, 73].

С целью повышения эффективности морально-познавательной деятельности старших школьников этические беседы сочетались с дискуссионными формами воспитательной работы. Благодаря этому сообщаемая информация приобретала большую убедительность. Дж. Локк писал, что даже самые очевидные моральные истины нуждаются в доказательности. В этой связи диспутам о чести и достоинстве личности придавался проблемный характер. Они проводились по следующей тематике: “В чем заключается искусство жить достойно?”, “Можно ли для благого дела поступиться своей честью и достоинством?”, “Почему многим людям полезно иметь побольше гордости и поменьше гордыни?”. При подготовке к диспутам учащиеся побуждались к чтению и анализу этической литературы. Большой интерес у них вызывали книги М.А.Станчиц “Этика милосердия”, С.Д.Лаптенка “Нравственная культура общества”, В.Л.Леви “Искусство быть собой”, В.Д.Пекелиса “Как найти себя”, Д.Карнеги “Как вырабатывать

уверенность в себе...”, “Как завоевывать друзей...”, “Как перестать беспокоиться и начать жить” и др. С целью привлечения учащихся к активной дискуссии во время диспута использовался метод включения старшеклассников в обсуждение прожективных ситуаций. Так, в процессе проведения диспута “В чем состоит искусство жить достойно?” прожективная ситуация создавалась путем чтения письма, которое якобы пришло в редакцию молодежной газеты. Суть письма такова. В центре внимания одного из X классов всегда находился Николай М. Он нарочито подчеркивал свои успехи в учебе, занятиях спортом, участии в работе школьного театра. В его манерах поведения также многое нравилось окружающим: внешняя привлекательность, умение проявлять независимость “показать себя” в разговорах с учителями. Однако ко всему, что не касалось его лично, он проявлял равнодушие. В зависимости от ситуации Николай вел себе по-разному: при общении со сверстниками бравировал своей зрелостью, мог оскорбительно высказаться в адрес отсутствующего одноклассника, пренебрежительно относился к тем, кто слабее его физически. В трудовых делах класса, а также в соревнованиях по легкоатлетическому кроссу участвовал весьма неохотно. В этой связи участникам диспута было предложено высказать свое мнение о нравственной стороне содержания письма. Так как действия и поступки обсуждаемого ученика находились вне поля соприкосновения учащихся, то многие старшеклассники весьма активно высказывали свои критические суждения по поводу обсуждаемого примера. Некоторые ребята защищали позицию “героя” письма, другие говорили, что Николай обыкновенный эгоист, “сам себе на уме”, добивается популярности и подчеркивает свое достоинство за счет показного блеска. Часть учащихся уклонялась от ответов, обнаруживая неустойчивость своих нравственных взглядов. Обобщение высказываний наиболее активных участников диспута позволило сформулировать ряд положений о том, каким должно быть поведение учащихся с точки зрения понятий чести и личного достоинства человека. При этом с учащимся обсуждались положения приведенного ранее кодекса чести и личного достоинства старшеклассника [см. с.129-130].

Нами также широко использовались и такие эффективные формы нравственно-познавательной деятельности учащихся, как устные журналы, лекторши, читательские конференции. В част-

ности, в процессе опытной работы с определенным успехом была проведена конференция по книге Н.П.Круговых “Честь ярма не приемлет”. Разумеется, что при использовании названных выше форм и методов воспитательной работы мы руководствовались теми педагогическими требованиями к их проведению, которые достаточно всесторонне рассмотрены в научной литературе. Но для *повышения их эффективности нами широко применялся событийный подход, суть которого состоит в придании формам морально-познавательной деятельности старшеклассников увлекательного характера с тем, чтобы каждое проводимое в классе “дело”, оставляло яркий след в памяти учащихся.* Событийный подход альтернативен “мероприятийному”, который породил у педагогов психологию “галочки”. В процессе нашей опытной работы (задолго до предстоящей беседы или диспута, устного журнала или конференции) разрабатывался план их подготовки и проведения, собирался фактический материал из жизни класса, вывешивалось объявление с темой и вопросами для обсуждения, соответствующим девизом и рекомендуемой литературой. О предстоящей воспитательной работе ставились в известность административные работники школы, которые вносили предложения по совершенствованию методов обогащения знаний старшеклассников о чести и достоинстве личности.

Внимание обращалось и на то, чтобы внеклассная воспитательная работа по углублению знаний старшеклассников о чести и достоинстве согласовывалась с их морально-познавательной деятельностью на уроках. Классные руководители планировали и вели работу по развитию морально-гностической сферы учащихся в тесном контакте с учителями-словесниками, а также привлекали их к участию в этических беседах и диспутах. Целенаправленно организуемая морально-познавательная деятельность учащихся заметно повысила уровень их знаний о чести и достоинстве личности. Анкетные опросы, исследовательские беседы и наблюдения (приложения 7,8,11) показали, что учащиеся опытных классов средней школы №19, довольно заметно углубили понимание нравственного смысла чести и достоинства личности. Об эффективности организуемой нами морально-познавательной деятельности свидетельствовала *динамика* изменений уровня знаний учащихся о чести и личном достоинстве человека, которая отражена в следующей таблице.

Таблица 2

Динамика изменений в знании учащимися сущности понятий честь и личное достоинство человека

Уровень знаний о чести и личном достоинстве человека	Опытно-экспериментальные классы средней школы №19		Контрольные классы средней школы №12	
	Начальный срез	Контр. срез	Нач. срез	Контр. срез
Высокий	7%	15%	7,8%	8%
Достаточный	14,5%	21%	14%	14,5
Средний	25,5%	37%	24%	27%
Низкий	35%	19%	34,2%	32,5%
Очень низкий	19%	8%	20%	18%

На диаграмме эти показатели выглядят следующим образом:

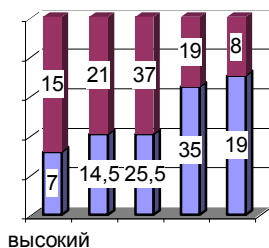


рис.6

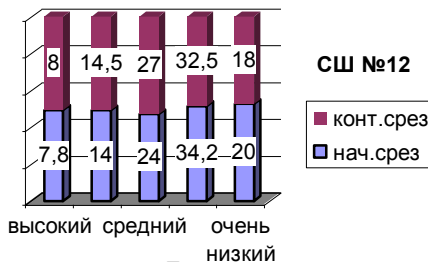


рис.7

Положительные результаты были получены и в работе с учащимися старших классов средней школы №56, а также в системе последующей опытно-экспериментальной работы в других десятых классах СШ №19. Вместе с тем мы имели в виду, что, даже усвоив сущность понятий чести и личного достоинства, старшие школьники далеко не всегда отличаются устойчивой нравственной позицией, руководствуются принципами чести и достоинства личности в повседневной жизни. Процесс этот весьма сложный и длительный, так как всякое нравственное качество – это стабилизированное моральное отношение. *Честь и личное достоинство также являются устоявшимся положительным эмоционально-ценностным отношением растущего человека к самому себе, предполагающим наличие у него закрепившихся и глубоко пережи-*

тых моральных знаний, превращающихся в его внутренней стержень, черту характера, компонент нравственного мировоззрения личности. Происходит это на основе трансформации моральных знаний в нравственные взгляды и убеждения старшеклассников, а также в процессе последующего закрепления их потребностно-мотивационной и волевой сфер.

4.3.3. Формирование внутренней императивной позиции старшеклассников по соблюдению принципов чести и личного достоинства. В главе о психолого-педагогических стимулах развития чести и достоинства личности отмечалось, что определяющее значение в целенаправленном формировании этих качеств имеет внутренне-императивная позиция учащихся по отношению к своему “Я”. Важнейшей предпосылкой ее формирования являются моральные знания о сущности и поведенческих проявлениях этих личностных качеств. Однако моральные знания о чести и достоинстве личности выполняют лишь познавательную-констатирующую функцию. *Нравственная же воспитанность старшеклассников на уровне “категорического императива” (И.Кант), своего рода внутреннего повеления себе, немыслима без проведения специальной воспитательной работы по трансформации нравственных знаний личности в соответствующие взгляды и убеждения.*

В педагогике **нравственные взгляды** рассматриваются как субъективные умозаключения учащихся, возникающие у них на основе собственного подхода к истолкованию моральных принципов, норм и правил поведения, конкретных действий и поступков людей [Е.В.Бондаревская, К.В.Гавриловец, А.В.Зосимовский, И.И.Казимирская, И.Ф.Харламов]. Для формирования нравственных взглядов очень важно поощрять самостоятельность мышления учеников, а не подгонять их высказывания к официально принятым меркам. Да и сам процесс развития чувства чести и собственного достоинства предполагает предоставление права школьнику иметь свою точку зрения. Д.С.Лихачев писал, что “если учитель будет заставлять учащихся придерживаться только своего собственного мнения, то представьте, что может получиться с таким учеником, когда он выйдет из школы и окажется какая-то сильная, но дурная личность, которая будет внушать ему свои мнения. Он не сможет им противостоять. Да ему и нечего противопоставить, потому что у него нет ничего своего. Ведь если человек не умеет

отстаивать свое мнение, а умеет только слушаться, он может послушаться дурного человека, забыв о совести и чести”[115, с.11]. К высказыванию своих взглядов на честь и достоинство личности старшеклассники специально побуждались как на уроках, так и в процессе внеклассной воспитательной работы. Например, при анализе содержания комедии А.С.Грибоедова “Горе от ума” учащиеся получали задание высказать свои суждения относительно реплик Чацкого “Служить бы рад, прислуживаться – тошно” и Молчалина “В мои лета не должно сметь свое суждение иметь”. В данном случае учащимся ставились следующие вопросы: “В чем состоит противоположность взглядов Чацкого и Молчалина на честь и достоинство человека?”, “Какие эпизоды комедии подтверждают нравственное благородство поступков Чацкого и беспринципность поведения Молчалина?”. При анализе стихотворения А.М. Горького “Сокол” этому способствовала постановка вопросов: “Можно ли согласиться с утверждением “Рожденный ползать летать не может”? Человеку каких нравственных взглядов свойственен такой подход к жизни?”. Тем самым учащиеся ставились в более активную нравственную позицию, в которой им приходилось делать выбор в пользу чести и личного достоинства.

Особая забота проявлялась нами о стимулировании мыслительной и эмоциональной активности учащихся в процессе выработки их **нравственных убеждений**. *Моральное развитие чести и личного достоинства учащихся на уровне убеждений состоит в том, что нравственные принципы, нормы и правила поведения закрепляются в сознании школьников и определяют его поведение в любых жизненных ситуациях.* В отличие от взглядов убеждения характеризуются значительно большей императивностью и выступают как важнейшие движущие силы нравственного поведения человека. В этом смысле они определяющим образом влияют на поведенческую сферу личности. В обобщенном смысле процесс их формирования есть не что иное как образование интеллектуально-эмоциональных связей между нравственными знаниями и эмоциями, между оценками и соответствующим поведением (Л.И.Рувинский).

По степени влияния на поведение старшеклассников *убеждения* можно разделить на *пассивно-содержательные* (усвоенные моральные знания не вызывают желания следовать им в жизни) и *действенные* (моральные знания неуклонно реализуются в поведе-

нии). Действенные убеждения известный психолог А.Н.Леонтьев (1903-1979) назвал “внутренне определяющими” нравственную значимость человека. Он считал, что в процессе школьного воспитания учащимся мало только заучить слова, “понять мысли и чувства в них заключенные, нужно, чтобы эти мысли и чувства стали внутренне определяющими личность”[111, с.237]. Путь от нравственных знаний и взглядов к убеждениям лежал через углубленное осмысление учащимися научно обоснованных нравственных истин, придание им индивидуально-личного или субъективно значимого смысла. К сожалению, в массовой школьной практике на это не всегда обращается внимание, как и не учитывается сложность и длительность процесса формирования нравственных убеждений. Не случайно в процессе опытно-экспериментальной работы мы встретились со многими примерами, когда знание старшеклассниками принципов чести и личного достоинства не вызывало заметно выраженного желания следовать им. Нередко учащиеся опытных классов понимали, но не принимали для себя ту или иную норму, одобряли принципы чести и достоинства личности вообще, но не для себя лично. И это вполне закономерно. Касаясь этой проблемы, очень интересную деталь подметил Л.Н.Толстой. Он писал: “В области нравственной происходит одно удивительное, ...слишком мало замечаемое явление. Если я расскажу человеку, не знавшему то, что мне известно из геологии, астрономии, истории, физики, математики, человек этот получит совершенно новые сведения и никогда не скажет мне: “Да что ж тут нового? Это всякий знает, и я давно знаю”. Но сообщите человеку самую высокую, самым ясным, сжатым образом выраженную нравственную истину, – всякий обыкновенный человек, особенно такой, которому эта нравственная истина не по шерсти, непременно скажет: “Да кто же этого не знает? Это давно и известно, и сказано”. Ему действительно кажется, что это давно и именно так сказано. Только те, для которых важны и дороги нравственные истины, знают, как важно, драгоценно и каким длинным трудом достигается уяснение, упрочение нравственной истины – переход ее из туманного, неопределенного сознаваемого предположения, желания, из неопределенных, несвязных выражений в твердое и определенное выражение, неизбежно требующее соответствующих ему поступков”[191, с.209].

С трудностями при трансформации знаний старшеклассников в нравственные убеждения мы столкнулись на первых этапах проводимой нами опытной работы. В XI^А классе средней школы №19 г.Гомеля после проведения довольно длительной работы по осмыслению школьниками сущности и содержания понятий честь и достоинство им был поставлен вопрос: “Почему в жизни необходимо придерживаться принципов чести и достоинства? Возникла ли у тебя своя точка зрения по этому поводу?” Отвечая на него, более половины учеников класса отметили, что соблюдать правила чести и достоинства надо в зависимости от жизненных обстоятельств. По их мнению, именно так и поступает большинство людей, с которыми они знакомы. А о том, что моральные принципы чести и достоинства должны быть жизненными правилами человека, можно прочитать только в художественной литературе, книгах по этике. И лишь небольшая часть из числа опрошенных написала, что принципы чести и достоинства стали их убеждениями. Поэтому в дальнейшем процесс формирования нравственных убеждений учащихся в соблюдении принципов чести и личного достоинства был условно расчленен на следующие этапы:

1. Работа по более детальному усвоению старшеклассниками понятий чести и личного достоинства. (Этот этап формирования нравственных убеждений В.М.Коротов называет информационно-поисковый).

2. Формирование у учащихся понимания истинности и практической значимости принципов чести и достоинства личности.

3. Развитие эмоциональных переживаний учащихся путем придания увлекательного характера сообщаемой информации о возможных препятствиях и жизненных трудностях в укреплении своей чести и личного достоинства.

4. Стимулирование искреннего стремления старшеклассников следовать усвоенным нравственным нормам и правилам и превращение этого стремления в стабильные моральные потребности, мотивы и жизненные установки, которые в конечном итоге и определяют внутреннюю императивную позицию учащихся относительно принципов чести и личного достоинства.

На первом этапе, о чем уже шла речь ранее, *наряду с обсуждением этических положений о сущности формируемых личностных качеств, проводилась коррективная работа имеющихся у школьни-*

ков представлений о чести и достоинстве человека. Дело в том, что в зависимости от характера правильности и глубины понимания нравственного содержания этих категорий убеждения старшеклассников могут развиваться на житейском и научном уровне. Первые формируются на основе эмпирических знаний и чаще всего отражают неполные или даже ошибочные представления о чести и достоинстве личности. В частности, некоторые учащиеся считают, что чувство чести и собственного достоинства проявляется во внешних признаках независимого поведения, в умении выделиться среди сверстников. Подобные суждения довольно часто встречались в ответах на вопросы анкет, а также в процессе проводимых исследовательских бесед. Разумеется, что закрепление таких взглядов и формирование на их основе нравственных убеждений противоречит понятиям чести и достоинства личности. Свою задачу мы видели в развитии у старшеклассников нравственных убеждений, соответствующих научным представлениям об этих качествах. Основу таких убеждений могут составить идеи, которые усваивают старшеклассники при осмыслении нравственной сущности чести и достоинства, а также исторического развития данных этических категорий. Их научная характеристика приведена в первой главе. Использование этого материала в нашей практической работе помогало развитию у учащихся нравственных убеждений о чести и достоинстве на *дискурсивной* (лат. *discursus* – рассуждение) основе. Тем самым обобщенный исторический материал о генезисе понятий честь и личное достоинство личности использовался для придания большей доказательности утверждениям о нравственном интересе каждого человека следовать принципам чести и достоинства личности. В частности, в беседах и дискуссиях о чести и личном достоинстве человека учащимся приводился материал о значении этих качеств из работ Аристотеля, Сенеки, Скорины, Гольбаха, Канта, В.Г.Белинского, А.И.Герцена, А.П.Чехова, Л.Н.Толстого, В.А.Сухомлинского и других видных мыслителей. Сравнение разных точек зрения выдающихся ученых и писателей позволяло более эффективно использовать *метод дискурсивного или логично обосновывающего убеждения учащихся*. Его значимость в процессе формирования взглядов и убеждений учащихся относительно признания личностной значимости принципов чести и достоинства человека обуславливается тем, что, как отме-

чает А.В.Зосимовский, “старшие школьники, с их повышенным критицизмом, очень не многое принимают на веру... Проводимые в старших классах беседы, доклады и лекции на моральные темы, даже если они эмоционально насыщены, часто проходят как бы мимо сознания воспитанников, не способствуя становлению у них нужных нравственных установок и взглядов” [88, с.91]. Используя же дискурсивное обсуждение проблем чести и личного достоинства человека, нам удавалось придать сообщаемым материалам [приложения 1,2], аргументированный характер, содействовать более глубокому осмыслению старшеклассниками сообщаемой им информации.

Закреплению в сознании старшеклассников практической значимости принципов чести и личного достоинства способствовало их сопоставление с такими негативными качествами, как излишнее самолюбие, тщеславие, высокомерие и зазнайство. Для преодоления негативных сторон этих качеств мы стремились помочь ученикам понять, что самолюбие и зазнайство чаще всего превращаются в самообольщение, которое парализует активность человека в работе над собой и в конечном итоге приводит к унижению чести и собственного достоинства. Развитие у учащихся негативного отношения к самолюбванию и зазнайству позволяло глубже уяснить нравственный смысл понятия чести и чувства личного достоинства человека. В данном случае использовался метод взаимобратного доказательства. Противопоставление “контрастных, различающихся по какому-либо признаку раздражителей” содействует упрочению нервных связей в коре головного мозга (И.П.Павлов). Следовательно, при формировании нравственных убеждений старшеклассников гармонически сочетались научно-этическое комментирование понятий честь и достоинство личности с критическим анализом их антиподов. Подобное противопоставление помогало не только развить у учеников правильные этические представления, но и выработать у них стойкий иммунитет к ошибочным жизненным установкам, стремление активно преодолевать их. Благодаря этому более эффективным становился еще один аспект работы, направленной на приближение нравственных знаний учащихся к их убеждениям.

Процесс трансформации нравственных знаний во взгляды и убеждения старшеклассников протекал с опорой на их жизнен-

ный опыт, побуждение учащихся к собственным размышлениям о чести и достоинстве человека, анализу ярких мыслей, пословиц и афоризмов относительно принципов этих личностных качеств. В этой связи учащиеся опытных классов получали задания подобрать яркие изречения о сущности анализируемых личностных качеств. Такая работа организовывалась в виде анализа и современного истолкования ярких изречений о чести и достоинстве человека видных мыслителей прошлого. О значении крылатых выражений для формирования нравственных убеждений свидетельствует высказывание Д.Дидро. Он писал, что “яркие и глубокие афоризмы – это железные гвозди, вогнанные в нас так, что ничем не вырвать их”. В процессе опытной работы совместно с учащимися был собран целый ряд таких ярких изречений, систематизированных потом в виде небольшой памятки “Честь и достоинство личности: крылатые выражения, интересные мысли, пословицы и поговорки” (приложение 2). В дальнейшем эффективность их использования подтвердили также учителя и классные руководители школ г.Гомеля и Гомельской области в процессе внедрения результатов нашего исследования в школьную практику.

При формировании нравственных убеждений относительно чести и достоинства старшеклассников мы постоянно обращались к их эмоционально-чувственной сфере. Это связано с тем, что нравственные убеждения представляют собой гармоническое единство нравственных знаний и эмоционально-чувственных переживаний. В этом смысле мы разделяем идеи Л.И.Рувинского о комплексном характере усвоения и внутреннего переживания учащимися нравственных норм и принципов, в том числе и по вопросам чести и достоинства личности. Суть его (комплексного усвоения – Ф.К.) “состоит как в органическом сочетании в процессе воспитания нравственных знаний и деятельности по осуществлению нравственных норм и принципов, так и в осознанно-эмоциональном усвоении нравственных норм и принципов, структурирующихся на уровне личности как комплексы нравственных знаний и переживаний [152, с.48]”. Нравственные чувства возникают в процессе переживания растущим человеком общественных явлений и сравнения моральной стороны этих явлений с принципами и нормами нравственности, выработанными в обществе. Поэтому проявление нравственных чувств предполагает, что человек усвоил нравственные

нормы и правила и знает, что нужно считать хорошим, а что – плохим; что – добрым, а что – злым; что – справедливым, а что – нет. *Но нравственные истины без соответствующих эмоциональных переживаний как бы проскальзывают мимо сознания учащихся, соответствующие же эмоциональные переживания – важнейшее условие трансформации нравственных знаний в убеждения.*

Особое эмоциональное воздействие оказывают положительные примеры нравственных поступков известных людей. Свидетельствуя о верности выдающихся личностей принципам чести и личного достоинства, они, как правило, пробуждают у растущего человека положительные эмоции, желание быть похожими на таких людей. И.Кант писал, что “если рассказать молодому человеку о непоколебимости убеждений честных людей, то юный слушатель постепенно переходит от одобрения к удивлению, от удивления – к изумлению и, наконец, к величайшему благоговению, и его охватывает сильное желание и самому быть таким же человеком” [79, с.493].

Практический опыт также показывает, что *нравоучения убеждают с трудом в отличие от положительных примеров, которые обладают большей эмоциональной силой.* Поэтому на данном этапе опытной работы мы руководствовались правилом: научают слова, но увлекают примеры. Одним из примеров верности воинской чести и достоинству является героический подвиг генерала Д.М.Карбышева (1880-1945), который (пример) использовался в системе проводимой нами воспитательной работы. Убеждающее действие на учащихся оказывал рассказ о том, как этот человек категорически отклонил заманчивые предложения немецкого командования и даже под угрозой смерти не нарушил военную присягу, не уронил свою честь и достоинство. Без скидок на возраст и воинское звание Карбышев был отправлен на каторжные работы и четырнадцать часов в сутки трудился в каменоломнях. Казнили его, облив на жестоком морозе водой. В донесениях эсэсовцев было написано: “Этот крупный советский фортификатор, кадровый офицер русской армии, человек, которому перевалило за 60 лет, оказался фанатически преданным воинскому долгу”. Генерал Карбышев до последнего часа оставался патриотом своего Отечества. Такая яркая информация надолго оставалась в памяти школьников и, как выяснилось, положительно сказывалась на формировании их нравственных убеждений.

В процессе развития нравственных убеждений старшеклассников большую роль играли положительные эмоциональные переживания учителей и классных руководителей относительно соблюдения принципов чести и достоинства личности, их умение выражать свою нравственную позицию, делать ее притягательной для учеников. В этой связи педагогическая позиция учителей и классных руководителей определялась положением К.Д.Ушинского о том, что слова учителя, не согретые “теплотой его личного убеждения”, не обладают достаточной убеждающей силой. К.Д.Ушинский считал, что влияние личности воспитателя на молодую душу составляет ту воспитательную силу, которую нельзя заменить ни учебниками, ни моральными сентенциями, ни системой наказаний и поощрений. “В воспитании, – писал выдающийся педагог, – все основывается на личности воспитателя, потому что воспитательная сила изливается только из живого источника человеческой личности... Без личного непосредственного влияния воспитателя на воспитанника истинное воспитание, проникающее в характер, невозможно”[193, с.191]. Из приведенного суждения следует вывод о том, что учителя и классные руководители должны являть собой пример для подражания в смысле нравственных убеждений, чувства чести и личного достоинства.

Помогало закреплению нравственных убеждений старшеклассников проведение индивидуальных бесед. Умело проведенная индивидуальная беседа убеждает сильнее, чем коллективное обсуждение принципов чести и достоинства. Особенно нуждаются в ней те ученики, которые не придают значения недостаткам в своем поведении или вообще не замечают их. В работе с такими ребятами приходилось прилагать значительные усилия, чтобы помочь им избавиться от безразличия к своей чести и достоинству, развить у них негативное отношение к аморальным действиям и поступкам. Акцент делался на переключение нравственного сознания учащихся на положительные стороны их поведения, в чем и заключается один из важнейших способов формирования нравственных убеждений. Подобный подход согласуется с идеей известного психолога К.Юнга, который писал, что “человек в целом, без сомнения, хорош куда менее, чем он о себе думает или чем ему хотелось бы быть. Каждому из нас сопутствует в жизни Тень, и чем меньше она присутствует в сознательной жизни индивида, тем чернее и больше эта Тень. Если

нечто низкое осознается, у нас всегда есть шанс исправиться. Более того, тогда оно находится в постоянном контакте с другими интересами и, может, благодаря этому постепенно перемениться. Но если это низкое вытеснено и изолировано от сознания, то его уже никогда не исправить “[223, с.182]. Опираясь на это суждение, мы отнюдь не стремились заострить внимание учащихся на “теневых” сторонах их нравственного развития. В процессе проведения индивидуальных бесед со школьниками мы стремились к закреплению у них осмысленного понятия чести и чувства собственного достоинства, стремления понять смысл высоконравственного образа жизни.

Как видим, *формирование нравственной убежденности старшеклассников по вопросам чести и достоинства требует разнообразных методов и приемов нравственного воспитания.* Только в этом случае, как считал К.Д.Ушинский, словесная информация переходит в духовную память юноши не в виде слов, и даже не в виде мысли, выраженной в словах, “а в виде новой, духовной силы. Благодаря этому, юноша, вовсе не думая о нравственных истинах, не вспоминая даже мысли, в них заключенной, будет после усвоения их глядеть на все несколько измененным взором, будет чувствовать несколько другим образом, будет хотеть уже не совсем того, что хотел прежде, – т.е., ...человек разовьется ступенью выше” [193, с.247]. Соответственно и его нравственная убежденность в необходимости следовать принципам чести и достоинства заставляет взглянуть на себя совершенно по-другому. В данном случае к соблюдению правил чести и личного достоинства старшеклассники побуждались не столько нравственными предписаниями или, как писал Демокрит, “законом и силою”, а внутренним влечением и побуждением и не из-за страха перед замечанием или наказанием со стороны учителя, а из чувства долга и совести. Тем самым *уровень сознания учащихся поднимался до внутримперативного, в основе которого лежали и нравственные знания, и нравственные чувства, и нравственные убеждения.*

Для нас необходимость развития такого уровня нравственного сознания учащихся объяснялась тем, что устоявшиеся нравственные взгляды и убеждения закрепляют потребностно-мотивационную сферу личности. Дело в том, что с процессуальной точки зрения, потребность – это не одномоментный или пусковой стимул личностного развития. Она включает в себя зарождение, развитие

и закрепление внутренней предрасположенности проявлять соответствующие нравственные качества. В работах известного болгарского философа В.Момова установлено, что «в убеждениях фокусируются потребности, интересы и стремления личности, рациональная, эмоциональная и волевая сферы ее сознательно-психического мира» [128, с.137].

К сожалению, в педагогической науке вопрос о взаимосвязанном развитии нравственных убеждений и потребностей раскрывается в общем плане. Большинство авторов либо вообще его обходят, либо рассматривают нравственные потребности только как результат актуализации противоречия между имеющимся уровнем моральных знаний и необходимым для того, чтобы считать себя честным и достойным человеком. Но это только первый, так сказать, познавательный этап возникновения моральных потребностей. На данном этапе лишь проявляется интерес к углубленному осмыслению сущности понятий честь и достоинство личности, усвоению их поведенческих проявлений.

В стимулировании процесса формирования чести и достоинства старших школьников важную роль играют потребности в критическом отношении к своему поведению. На их основе возникает намерение действовать в соответствии с требованиями чести и личного достоинства. То есть на втором этапе развития нравственных потребностей у учащихся возникает желание не только переосмыслить свои взгляды относительно понятия чувства чести и личного достоинства, но и развить привычки нравственного поведения. Третий этап развития потребности в обретении чести и достоинства определяется тем, что молодой человек осознанно предрасположен неукоснительно придерживаться нормативных требований этих качеств. На данном этапе личностного развития старшеклассников потребность в соблюдении принципов чести и достоинства выступает как следствие их нравственных убеждений, преобразовывается в сознательные намерения действовать [7].

Нравственные взгляды и убеждения пронизывают не только высокие уровни потребностной сферы учащихся, но и придают устойчивый характер их морально-волевым побуждениям. В методическом решении этого вопроса мы придерживались точки зрения тех авторов, которые считают волю внутренней энергией личности, находящейся в распоряжении сознания и самосознания

человека. Подобный подход к пониманию воли берет свое начало в работах немецкого философа Гегеля. Он понимал различия между сознанием и волей, как различие между теоретическим и практическим мышлением. Современные исследователи проблем нравственного развития личности также подчеркивают, что есть основания в качестве специального признака воли выделить сознательные, целенаправленные усилия, способствующие подчинению жизнедеятельности человека его воле, преодолению трудностей. Научившись управлять этим усилием, человек может целенаправленно использовать его в целях развития своей личности, сделать его средством формирования нравственных качеств. Именно благодаря воле нравственная позиция личности материализуется в соответствующих действиях и поступках, результатом которых являются навыки и привычки поведения. С учетом специфики рассматриваемых личностных качеств ориентация волевых усилий старшеклассников на укрепление своей чести и достоинства осуществлялась не столько путем внешнего воспитательного влияния, сколько благодаря организации нравственного самовоспитания учащихся (см. более подробно об этом в наших публикациях: 56,74,75).

Полиаспектная морально-познавательная деятельность старшеклассников оказала положительное влияние на их императивную позицию относительно укрепления своей чести и достоинства. Это выразилось в том, что учащиеся опытных классов, ничем не выделяющиеся ранее, начали более ответственно относиться к поддержанию своей репутации, а по своей нравственной воспитанности заметно превзошли сверстников из других классов. Более 70% из них обнаружили высокий уровень волевого самоконтроля (приложение 5). Из психологии известно, что такой уровень самоконтроля характерен для старшеклассников реалистических взглядов и убеждений, с развитой волей и положительной Я-концепцией. Что же касается учащихся контрольных классов, то заметного изменения в их умении контролировать свои действия и поступки с точки зрения чести и достоинства личности не наблюдалось. Самоконтроль за своим поведением обнаружили около 1/3 учащихся X классов СШ №12. Этот показатель носил среднестатистический характер и, как правило, прослеживался в других старших классах школ г.Гомеля (СШ №№21, 35, 45). Все это подтверди-

лось и при итоговой обработке результатов исследования с помощью шкал самооценки личности, о чем будет сказано в следующем параграфе.

4.3. Развитие эмоциональной и поведенческо-волевой сфер учащихся в системе воспитания у них чести и личного достоинства

3.3.1. Особенности развития чувства чести и личного достоинства учащихся в процессе их учебно-познавательной деятельности. Решая задачу развития эмоционально-чувственного компонента чести и достоинства старших школьников, мы исходили из того, что общественное признание своей личностной значимости, чувство своего “Я” растущий человек обретает, участвуя в социально и личностно значимых видах деятельности. *Бездеятельный ученик может относиться к себе и оценивать себя только через фантазию. Способность же позитивно отнестись к себе, эмоционально пережить своё достоинство формируется на основе того, что и как сделано, каково социальное и личностное значения совершаемых действий и поступков.* Вместе с тем более детальный анализ особенностей проявления эмоционального аспекта чести и достоинства старшеклассников показал, что развитие личности в процессе даже активной деятельности является обязательным, но вовсе не достаточным условием её эмоционального роста. В этой связи мы придерживались взглядов известного психолога П. М. Якобсона, который писал: “Развитие личности есть предпосылка её эмоционального роста. Однако это совсем не значит, что развитие личности ... автоматически ведёт к росту эмоциональной сферы человека, к обогащению его чувств ... Рост знаний человека, его навыков и умений сам по себе этому не помогает ... Эмоциональная сфера человека требует развития и воспитания: для роста эмоциональной культуры требуются специальные воздействия” [224, с.375-376]. Всё это означает, что *формирование эмоционально-чувственного компонента чести и достоинства личности требует не только включения старшеклассников в разнообразные виды деятельности, но и предполагает стимулирование у воспитуемых позитивного самовосприятия, в особенности развития положительных эмоций и чувств, связанных с результатами организуемых видов деятельности.*

С учётом приведенного научного уточнения развитие эмоционального компонента чести и личного достоинства старшеклассников осуществлялось путём совершенствования прежде всего их учебно-познавательной деятельности. Именно процесс обучения рассматривался нами в качестве важнейшего средства эмоционально-чувственного возвышения учащихся. Но это происходило в том случае, если создавались условия и предпосылки для актуализации и удовлетворения потребности учащихся в достижении учебных успехов, признании и уважении со стороны значимых для них других людей. Дело в том, что *стремление добиться успеха и сам успех, сопровождаемые нравственной мотивацией, служат доказательством личной значимости и подтверждением положительной репутации учащихся, их чести и личного достоинства*. Известный психолог У.Глассер отмечает, что только та учебная деятельность, которая приносит школьнику успех и внутреннее удовлетворение, становится для него стимулом самоутверждения и эмоционального роста [33, с.17-18]. Наш практический опыт также показывает, что *даже однократное переживание успеха изменяет внутреннее самочувствие, ритм и стиль жизни растущего человека, положительно сказывается на развитии у него чувства своей значимости, чести и личного достоинства*. Но если ученик не достигает успехов в учебе, что, к сожалению, случается нередко, то возникают серьёзные препятствия для его позитивного самовосприятия, одобрительной самооценки. Поэтому поиск путей совершенствования учебно-познавательной деятельности, сопровождающейся обязательным нравственно мотивированным успехом учащихся, занял ведущее место в системе опытно-экспериментальной работы.

В отличие от других авторов, изучающих проблему успеха с точки зрения стимулов познавательной активности школьников (А.С.Белкин, О.С.Газман, У.Глассер, А.А.Куманев, А.Р.Лопатин и др.), нами *разрабатывались способы повышения влияния успехов в учебе на позитивное самовосприятие старшеклассников, развитие у них чувства чести и личного достоинства*. Решение этой задачи осуществлялось, *во-первых*, путем содействия старшеклассникам в достижении успехов и переживании позитивного отношения к себе на всех этапах урочных занятий в школе, а также при выполнении домашних заданий; *во-вторых*, в процессе создания ситуаций

успеха для наиболее типичных групп старшеклассников, и в особенности отдельных учащихся, нуждающихся в специальной коррекции их стремления к успехам в учебе. В каждом из этих направлений осуществлялось совершенствование учебно-познавательной деятельности старшеклассников по развитию у них чувства чести и личного достоинства.

В рамках *первого направления* была разработана и прошла опытно-экспериментальную проверку система методических приёмов по совершенствованию учебных занятий, ориентированных на развитие чувства чести и личного достоинства старших школьников. В обобщённом виде система опытной работы и её результаты на различных этапах урочных занятий могут быть показаны с помощью приведенной ниже таблицы:

Таблица 3

**Структурные элементы комбинированного урока,
адаптированного на укрепление чувства чести и личного
достоинства учащихся**

<i>Этапы урока</i>	Учебно-воспитательные задачи отдельных этапов урока	Результаты развития чувства чести и личного достоинства
1	2	3
1. Организация учащихся к учебным занятиям и постановка перед ними целей и задач, направленных на успешное овладение учебным материалом	Создание пропедевтической настроенности учащихся на достижение успехов и уважительное отношение со стороны учителей и одноклассников	Актуализированная потребность в личностных достижениях в учебе и самоуважении
2. Учебная работа над ранее изученным материалом	Адекватная оценка знаний учащихся и установление их соответствия потенциальным возможностям каждого школьника	Чувство удовлетворенности своими знаниями и внутренняя настроенность на возможность достижения успехов в учебе
3. Обобщение результатов работы над пройденным материалом и под-	Создание внутренней удовлетворенности результатами своей работы и позитивной эмоцио-	Позитивные переживания относительно своей познавательной компетентности и соответ-

ведение учащихся к усвоению новой учебной информации	нальной настроенности на активное восприятие нового учебного материала, достижение успеха в его усвоении	ствующая эмоциональная приподнятость. Чувство радости, связанное с предстоящим усвоением новых знаний
--	--	---

Продолжение таблицы 3

1	2	3
4. Учебно-познавательная деятельность учащихся по восприятию и осмыслению нового учебного материала	Стимулирование эмоционально-чувственных переживаний учащихся, связанных с личностью, самостоятельностью, необходимой для восприятия излагаемой учителем информации	Расширение опыта позитивных эмоциональных переживаний, основанных на понимании своей компетентности в новом учебном материале и возможностью его практического применения
5. Усвоение учебного материала и овладение практическим аспектом новых знаний	Закрепление эмоциональных переживаний, связанных с усвоением новой учебной информации и выполнением практических упражнений, решением задач, ответами на контрольные вопросы учителя	Чувство внутреннего удовлетворения степенью усвоения учебного материала и умением применять его в практических ситуациях
6. Самоконтроль за ходом учебной деятельности и самооценка учащимися результатов своей работы по усвоению учебного материала	Развитие адекватной самооценки учащихся относительно успешности своей учебной работы и подготовленности к дальнейшему углублению усвоенных знаний	Чувство внутренней удовлетворенности собой как активным субъектом учебно-познавательной деятельности, способным к самоутверждению в процессе успешной реализации своих интеллектуальных способностей

7. Определение объема и способов выполнения домашнего задания	Создание положительного настроения на активную домашнюю работу по усвоению знаний и более полное удовлетворение потребности в достижениях учебных успехов	Чувство уверенности в успешном выполнении домашнего задания и позитивное переживание возможности закрепления репутации хорошо успевающего ученика
---	---	---

Продолжение таблицы 3

1	2	3
8. Краткое подведение итогов основных результатов урока	Обобщающая и адекватно позитивная оценка коллективной учебной работы на уроке и корректная характеристика индивидуальных успехов и неудач отдельных учащихся	Чувство удовлетворения результатами учебной работы и межличностным общением на уроке, нацеленность на дальнейшее развитие своей познавательной компетентности, чувства чести и личного достоинства

Из таблицы видно, что основные усилия по совершенствованию учебно-познавательной деятельности старшеклассников были направлены на создание ситуаций успеха, а также соответствующих предпосылок для их позитивных переживаний в системе коллективной учебной работы. На уроках решению этой задачи придавалось приоритетное значение на всех его этапах, в особенности при реализации результативно-оценочного компонента учебного процесса.

В процессе развития эмоциональных переживаний старшеклассников большое внимание уделялось оказанию помощи ученикам в достижении успехов в учебе с учетом их индивидуальных особенностей. *Совместно с учителями и классными руководителями мы стремились создать условия для успешной учебной деятельности и подчеркнуть успех каждого ученика, отметить положительные сдвиги в его учебе и поведении. Тем самым на первый план выступала актуализация факторов, способствующих*

удовлетворению стремления старшеклассников к самоутверждению за счет адекватных успехов в усвоении учебного материала и соответствующей самооценки. По своей сути этот критерий эмоционального компонента чести и личного достоинства учащихся близок к такому признанному в психологии показателю личностной ориентации человека, как индекс самоактуализации [205, с.513]. Он использовался нами в качестве диагностического метода (приложение 6). С точки зрения этого критерия были выделены пять наиболее типичных групп старшеклассников, с каждой из которых велась учебно-воспитательная работа по развитию чувства чести и личного достоинства.

К первой группе были отнесены ученики, постоянно проявляющие стремление к успехам в учебе и добивающиеся их за счет добросовестного отношения к своим учебным обязанностям (активно работают на уроках, качественно выполняют домашние задания, проявляют самостоятельность мышления, стремятся к самовыражению в процессе проведения предметных олимпиад и т.д.). Потребность в достижениях, чувство чести и личного достоинства развиты у них на достаточно высоком уровне. Такие учащиеся нуждались в минимальной коррекции самооценки и связанных с ней эмоционально-чувственных переживаний. В основном учащимся этой группы требовалось содействие в поддержании уровня их притязаний в соответствии с их высокими потенциальными возможностями, преодолении у отдельных из них высокомерного отношения к своим одноклассникам.

Вторую группу составили ученики, стремящиеся к успеху, но чаще всего добивающиеся его за счет умения получать высокие оценки путем ситуативной активности. Такие учащиеся успевают в основном на "4" и "5", но их ответы на уроках носят репродуктивный характер. В их учебе преобладает внешняя познавательная активность, большая ориентация не на глубину и прочность знаний, а на получение высокого балла. У них на первом плане внешний эффект, так как их эмоциональные переживания ориентированы на положительную оценку их знаний учителями и родителями. Самооценка этой группы учащихся носит неадекватный характер, уровень притязаний не всегда соответствует проявляемым усилиям в учебе, а в отдельных случаях – реальным интеллектуальным возможностям.

У третьей группы учащихся стремление к успехам в учебе было выражено слабо, хотя явных учебных провалов не наблюдалось. Учащиеся этой группы добивались необходимых и соответствующих уровню их притязаний успехов в учебе за счет повышения учебной активности в тех случаях, когда нужно улучшить успеваемость, особенно в конце четверти. Такие старшеклассники не проявляли целенаправленного стремления укрепить свою репутацию за счет учебных успехов, так как в их планы на будущее не входило получение профессии, связанной с интеллектуальным трудом. Учащиеся этой группы больше привлекает успех в других видах деятельности. Они ориентированы на завоевание авторитета и утверждение своего достоинства в системе межличностного общения, в процессе занятий спортом, кружках художественно-эстетического творчества, участия в трудовых делах.

К четвертой группе старшеклассников были отнесены те из них, кто проявлял сомнения в возможности самоутвердиться в процессе учебных занятий. Большинство учащихся этой группы считали себя неудачниками в учебе и жизни. Среди этой группы старшеклассников обнаруживались и такие, которые не хотели успешно учиться, так как для этого нужно проявлять большие усилия. Их внутреннее состояние соответствовало утверждениям психолога В. Квинн о том, что в ряде случаев “неприязнь к успеху тесно связано с боязнью соперничества, поскольку боязнь соперничества обычно бывает связана с другой потребностью, а именно с потребностью в любви и привязанности. Некоторые люди боятся, что если они начнут конкурировать с другими, да еще и добьются успеха в этом, то потеряют дружбу и привязанность тех, кого очень ценят” [83, с.230]. Все это в известной мере относилось к учащимся с не выраженным стремлением к успеху в учебе.

Пятая группа – это старшеклассники, потерявшие интерес к учебным занятиям в школе. Достижению успехов в учебных делах они не придавали сколь-нибудь заметного значения. Преобладающая учебная установка – получение удовлетворительной оценки. Однако среди них далеко не все безнадежные троечники. В их самооценках преобладали две крайности: успех или неудача. А так как неудачи преобладали, то наблюдался уход в себя, во внутреннее переживания из-за безуспешности попыток осознать себя полноценной личностью.

Результаты дальнейшего анализа этой проблемы показали, что подобные группы учащихся четко прослеживаются в большинстве старших классов и других школ г. Гомеля. В процентном отношении типичное распределение старшеклассников в зависимости от стремления к достижению успехов в учебе и степени выраженности чувства чести и личного достоинства отражено на следующей диаграмме:

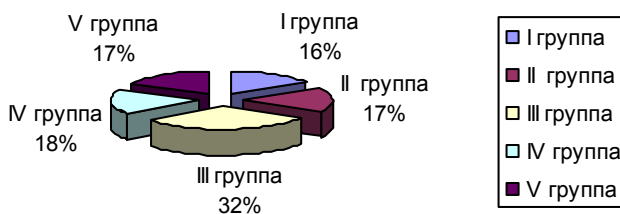


Рис.8

В процессе наблюдений, а также бесед с учителями и учащимися опытных классов выяснилось, что *более половины старшеклассников нуждаются в коррекции своих устремлений по развитию чувства чести и личного достоинства*. Особенно необходима помощь ученикам, которые потеряли веру в свои интеллектуальные возможности или считают себя безнадежно отстающими в учебе (IV-V группы по нашей классификации). В опытных классах обнаружилось много учеников, о которых по внешним проявлениям не скажешь, что они относят себя к неудачникам. Тем не менее более 50% старшеклассников на вопрос «Доволен ли ты своей репутацией в школе?» отвечали примерно так: «У меня многое не получается, очень часто не могу добиться желаемого результата в учебе и жизни, а необходимой поддержки от учителей и родителей не получаю». Общаясь с учащимися, мы также заметили, что стремление к успеху далеко не всегда приводит к его достижению. Были выявлены внутренние причины, снижающие императивное влияние потребности в достижении успехов на развитие чувства чести и личного достоинства. В частности, ряд учащихся избегали

действий и поступков, которые могли смутить их в присутствии класса. Остерегаясь этого, отдельные учащиеся, даже если знали материал урока, не стремились отвечать на вопросы учителя. Эти же учащиеся не дополняли ответы своих одноклассников, так как боялись показаться выскочками. Отдельные старшеклассники не отвечали за компанию, проявляя “солидарность” с теми, кто не выполнил домашнее задание. В данном случае наблюдалось явление диффузии личной ответственности.

С учётом полученных данных *важно было подвести каждого ученика к возникновению позитивных эмоциональных переживаний, которых у него еще нет или которые находятся в неактуализованном виде.* Именно для этого, как писал П.М.Якобсон, “должна появиться такая психологическая ситуация, которая дает возможность возникнуть эмоциональному отношению человека к определенному кругу явлений и это образующееся эмоциональное будет пережито” [226, с.15]. Применительно к рассматриваемому нами вопросу соответствующее эмоциональное отношение к себе касается эмоционально-оценочных переживаний учащихся по поводу успехов в учебной деятельности.

Весьма успешно решался этот вопрос путем индивидуализации учебных заданий, когда каждый ученик или группа учащихся выполняли те виды и тот объём работ, которые они в данный момент в состоянии успешно выполнить. Так, при написании контрольных работ по математике, физике, химии и другим предметам учащимся I и II групп предоставлялось право заменить более простую задачу или устный вопрос на более сложное задание. Старшеклассники из IV и V групп могли вместо наиболее сложного задания, задачи или вопроса выбрать более упрощенное, чаще всего задание репродуктивного характера, требующее подстановки данных задачи в математическую или физическую формулу, описания химической реакции и т.д. Слабоуспевающим учащимся разрешалось пользоваться учебниками или справочной литературой. *При таком подходе к выполнению итоговых работ соблюдались три положительных момента: во-первых,* практически каждому старшекласснику давалась стопроцентная возможность самостоятельно добиться успеха; *во-вторых,* наиболее сильные ученики, как правило, выбирали сложные задания, требующие от них проявления творческих способностей и более полной реализации своего ин-

теллектуального потенциала; *в-третьих*, заметно повышался авторитет и самоуважение как хорошо успевающих учащихся, так и тех, кто раньше имел неудовлетворительные оценки или получал только тройки.

На особом контроле были учащиеся, успеваемость которых колебалась возле посредственного уровня знаний. В работе с ними реализовывалась система поддерживающего обучения. Таким ученикам предлагались небольшие задания, выполнение которых позволяло видеть ученику свое продвижение в учебных делах. Причём *работу с такими учениками мы начинали не с того, что они обязаны усвоить, а с того к чему они проявляют больший интерес.* Приведем характерный пример такого подхода к учащимся. В опытном Х“Б” классе средней школы №19 традиционной оценкой Димы М. была “тройка”. К повышению успеваемости первоначально обнаруживал индифферентное отношение. Вместе с тем было замечено, что некоторый интерес он проявлял к истории, так как не сложный исторический материал он мог вполне усвоить и довольно содержательно излагать его в классе. В этой связи совместно с учительницей Н.Ю. Шумаковой была разработана система посильных заданий этому ученику, выполнив которые он мог получить хорошую или даже отличную отметку. Задания включали составление хронологических таблиц, написание рефератов и выступление с ними перед учащимися, более полные сообщения об изучаемых исторических событиях. На уроках физики Дима оказывал помощь учителю в подготовке лабораторных работ, что создавало предпосылки для их успешного выполнения. Аналогичные задания давались ему на уроках химии и биологии. Усилия и результаты работы положительно оценивались учителями, а к концу учебного полугодия успехи Димы были отмечены одноклассниками. Об этом также было сказано и на родительском собрании. В конечном итоге учебно-познавательная деятельность этого на первый взгляд неблагополучного ученика постоянно направлялась на выполнение индивидуальных заданий посильной трудности, позволяющих ему чувствовать и положительно оценивать свое продвижение в учебе.

Подобный подход практиковался и в работе с другими старшеклассниками. Например, на уроке белорусской литературы (учительница А.Н. Гриб) при изучении трилогии Я. Коласа “На роста-

нях”, ученица Юлия С., слабо справившаяся с анализом содержания произведения из-за частичного его прочтения, получила задание выучить наизусть отрывок из трилогии на выбор. Другой ученице Марине Ф. было дано задание пересказать главу из этого произведения. Такие примеры становились привычными в работе учителей опытно-экспериментальных классов. Благодаря этому старшеклассники почувствовали заинтересованное, а не безразлично-констатирующее отношение учителей к их успеваемости. Примечательным в этом смысле является сравнение с медицинской практикой. Известный писатель и практикующий врач В.В. Вересаев заметил, что при одинаковом уходе за больным результаты лечения могут быть весьма разными в зависимости от того, только ли ухаживающий добросовестно исполняет свой долг или страстно хочет спасти больного. Именно такую заинтересованность проявляли учителя к старшеклассникам, в особенности к слабоуспевающим, стремясь развить у них чувство чести и личного достоинства.

В работе с учащимися из так называемых “групп риска” практиковалось исключение неудовлетворительных отметок или их выставление только в исключительных случаях. Преимущество подобного подхода к оценке знаний учащихся заключалось в том, что учителя лишь констатировали наличие соответствующих пробелов в знаниях, оставляя учащимся возможность их обязательного преодоления на последующих уроках. Когда же отрицательная отметка выставлена, она становится необратимым фактом, даже после ее исправления. Двойка остается в журнале, дневнике и сознании ученика и весьма долго напоминают ему, что он неуспевающий. Это снижает самооценку, уровень чувства чести и личного достоинства. Если же оценка “2” не выставляется, то появляется шанс сохранить положительный статус ученика, его репутацию, честь и личное достоинство. Поэтому ответы слабоуспевающих учеников сопровождались следующими обращениями: “Мы тебя слушаем. Соберись с мыслями. Вспомни. Все хорошо, но ты не совсем правильно понял. Садись. Еще раз прочитай. Если не сможешь ответить сейчас, перенесем ответ на завтра”. Или: “Ты пропустил два урока. Материал был сложный, если ты еще затрудняешься – я помогу” и т.д. *Индивидуально-вдохновляющий подход использовался при анализе творческих работ старшеклассников.* В частности, в процессе характеристик сочинений учащихся по литературе отмечались не только

глубина и содержательность раскрытия темы, но и выделялись наиболее удачные фразы, самостоятельные и наиболее удачные мысли учащихся. “Смакование” же нелепостей, нередко встречающихся в сочинениях и вызывающих иронию учителя и смех в классе, вовсе исключалось из арсенала “педагогических” приемов.

В процессе реализации индивидуального подхода в оказании помощи слабоуспевающим ученикам, а также учащимся с заниженной самооценкой использовался прием постепенного усложнения учебных заданий. В частности, такой прием широко применялся в процессе решения задач по физике. Последовательность усложнения задач для слабоуспевающих учащихся опытных классов была такой:

1. Решение у доски простейших задач на подстановку численных значений в физическую формулу.

2. Самостоятельное решение аналогичной задачи при выполнении домашнего задания и предоставление решения на проверку.

3. Вызов ученика для анализа решенной задачи и проведение математических подстановок по итоговой формуле, полученной более сильным учеником.

4. Решение на оценку более сложной задачи в процессе выполнения самостоятельной работы на уроке.

5. Самостоятельное решение аналогичной задачи при выполнении домашнего задания.

6. Анализ у доски решенной дома усложненной задачи и объяснение хода ее решения учащимся класса.

7. Систематическое решение задач посильного уровня трудности в процессе уплотненного опроса.

В процессе развития чувства чести и личного достоинства старшеклассников наряду с оказанием помощи в достижении учебных успехов изменялись акценты в оценке их знаний, умений и навыков. В частности, преодолевалось стереотипное выставление “тройки” тем ученикам, которые в силу своих индивидуальных особенностей не всегда могли раскрыть то, что знают, самовыразиться при ответах на вопросы учителя. Посещение уроков, изучение классных журналов показало, что учителя очень редко ставят таким ученикам “четыре”, а тем более “пять” даже при вполне содержательных ответах, после, иногда даже случайно, полученной двойки. В работе с этой группой старшеклассников мы придержи-

вались принципа открытых перспектив (В.Ф. Шаталов), который заключался в следующем: любой “неудачник” мог выучить только один предыдущий урок, ответить на сильные вопросы учителя и получить хорошую или отличную оценку. При этом вопросы ставились таким образом, чтобы оценить не только глубину владения теоретическим материалом, но и определить умение применить знания на практике. Это позволяло получать хорошие оценки тем учащимся, для которых характерно преобладание прикладной направленности мышления, слабая развитость способности запоминать теоретический материал. Получаемые положительные оценки поначалу имели несколько условный смысл. Но постепенно они меняли личностный смысл учебной деятельности слабоуспевающих старшеклассников. У них появился интерес к учебе, стремление к успеху и уверенность в том, что их старания и уровень знаний всегда будут оценены по достоинству. Благодаря этому каждый старшеклассник имел возможность почувствовать свои продвижения в учебе, пережить радость достижения успеха, чувство чести и личного достоинства.

Большое значение придавалась развитию у учащихся уверенности в своих возможностях добиться успеха. В отдельных случаях использовался педагогический прием, связанный с практической реализацией так называемого “эффекта Пигмалиона”. Суть его состоит в том, что, как доказано в психологии, ученик достигает того, чего от него ждет учитель, тех результатов, на какие учитель надеется. Это положение подтверждается экспериментально. Так, психолог, определив успешность выполнения учащимися тестов интеллектуального развития, называл учителям тех школьников, чьи результаты позволяли в ближайшем будущем достичь успехов в учебе. Причем выбираются ученики с изначально низкими результатами. Через полгода при проведении повторного тестирования оказывается, что у этих учащихся не только более высокая динамика успеваемости, но и более высокие результаты тестирования. Подобный прием весьма эффективно применяла учительница биологии А.А. Степаненко, активно участвующая в опытной работе. В индивидуальных беседах со слабоуспевающими учениками она как бы “по секрету” говорила им, что по результатам тестирования они имеют большие потенциальные возможности для положительных сдвигов в учебе и что они вовсе не такие отстающие,

как сами о себе думают. Этой группе учащихся давались индивидуальные задания, оказывалась помощь в их выполнении, а к концу четверти были зафиксированы заметные улучшения успеваемости нескольких учеников из Х“Б” класса, которые ранее продвижения в учебе не обнаруживали.

В процессе опытной работы *использовался и такой прием, как отсрочка выставления отдельным ученикам оценки за четверть.* По договоренности с классным руководителем учительница русской литературы С.В.Михня как бы по ошибке поставила Виктору М. четверку за четверть, хотя такая оценка не соответствовала его текущей успеваемости по этому предмету. О своей “ошибке” учительница сказала в классе на итоговом уроке за I четверть. При этом ученику было объявлено о создавшейся альтернативе: исправлять четверку на тройку или во время каникул повторить пройденный ранее материал и затем ответить на вопросы учителя. Ученик выбрал второй вариант. Действительно, уже на первом уроке второй четверти Виктор попросился отвечать и рассказал наизусть не только два ранее слабо выученных стихотворения, но и показал хорошие знания по всему изученному материалу. Было очевидным, что применённый в данном случае прием отсрочки итоговой оценки знаний, а также прием доверия обещаниям ученика вполне оправдал себя. В дальнейшем положительные ответы Виктора М. по литературе стали регулярными и учебный год по литературе он окончил с оценкой четыре. Все это не могло не оказать позитивного внимания на его самочувствие, развитие чувства собственного достоинства. В данном случае сработал принцип педагогического авансирования положительных результатов учащихся в работе над своим интеллектуальным ростом.

Щадящая оценка знаний учащихся, их практических умений и навыков способствовала преодолению формализма в отношении учителей к учебным успехам своих подопечных. Акцент делался не только на то, что знает или не знает, умеет или не умеет конкретный ученик, а на то, насколько каждый продвигается в учебе, в чем причины достигнутых успехов или постигших неудач. Тем самым *роль школьной оценки рассматривалась нами с точки зрения ее влияния на репутацию и самоуважение ученика.* Дело в том, что неудовлетворительная оценка не может не унижать достоинство личности, отличная – не возвышать его. В процессе опытной

работы оценке знаний старшеклассников придавался личностно-формирующий смысл. А для этого непременно *делалось все, чтобы неудача ученика на одном уроке была нейтрализована успехом на другом. Заинтересованный подход ко всем без исключения учащимся приводил к тому, что не при каких обстоятельствах, ни один ученик опытных классов не терял веру в свои силы и возможности, уходил из школы, переживая радость успеха, предчувствуя новые удачи.*

Об эффективности проведенной опытно-экспериментальной работы свидетельствовали контрольные показатели индекса самоактуализации старшеклассников. К окончанию учебного года относительно выделенных ранее пяти групп учащихся они (показатели) выглядели следующим образом:

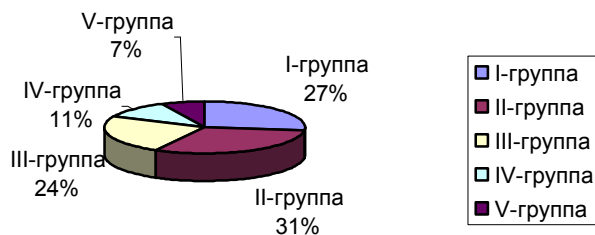


Рис.9

По сравнению с показателями в начале опытной работы на диаграмме четко прослеживается тенденция заметного увеличения количества учащихся, стремящихся к достижению успехов в учебе и развитию у себя чувства чести и личного достоинства. Одновременно наблюдалось уменьшения числа старшеклассников, проявляющих индифферентное отношение к своим учебным результатам, личностному росту и развитию. Все это показывает, что методика развития эмоционального компонента чести и достоинства учащихся заключается не в каких-то особенных магических методах и приемах обучения, а в умении педагога дать ученику сегодняшнюю и завтрашнюю радость, в умении учить без нотаций и корректно прийти на помощь, оказать доверие.

4.3.2. Стимулирование эмоционально-оценочных переживания-

ний учащихся в системе внеурочной деятельности. В процессе решения задач исследования мы не ограничивались развитием эмоционально-чувственных переживаний старшеклассников путем совершенствования их учебно-познавательной деятельности на уроках. Эта работа получала свое логическое продолжение во внеурочное время. *Одним из ее наиболее значимых аспектов было повышение формирующего влияния на эмоциональную сферу старшеклассников, целей и перспектив их личностного развития.* Позитивное влияние целевых установок на чувство чести и достоинства личности подчеркивал К.Д.Ушинский. “Удовлетворите всем желаниям человека, – писал он, – но отнимите у него *цель* в жизни и посмотрите, каким несчастным и ничтожным существом является он... Цель в жизни является сердцевинной человеческого достоинства и человеческого счастья” [196, с.351]. А.С.Макаренко считал цели и перспективы личностного развития “истинным стимулом человеческой жизни”. В современной педагогике его идеи о стимулирующем влиянии воспитательных перспектив на эмоциональную сферу учащихся получили отражение в методике “коллективных творческих дел” И.П.Иванова. В соответствии с ней перспективные устремления старшеклассников направились на организацию общественно полезных дел, проведение школьных праздников, смотров-конкурсов, культпоходов, поездок и экскурсий. Разумеется, что привлечение к их подготовке и проведению как можно большего количества старших школьников способствовало обретению ими положительной репутации, чувства чести и личного достоинства. Однако, как отмечает Л.И.Рувинский, многие вопросы влияния перспективных линий на организацию эмоционально-нравственных переживаний молодежи, установления в сознании учащихся “определенного единства нравственных знаний и положительных эмоций”, а также воспитательные перспективы, “связанные с учебной и общественной работой в школе... не получили пока должного анализа или оказались менее освещенным вопросом” [152, с.59]. В этой связи при разработке методики развития чувства чести и личного достоинства старшеклассников мы опирались на результаты нашего исследования, полученные при написании кандидатской диссертации [57]. Они показали, что *наиболее эффективное влияние на решение проблем эмоционально-нравственного воспитания школьников оказывает постановка и*

реализация перспектив, направленных на решение актуальных проблем их личностно-возрастного развития. Важнейшие из них назывались в предыдущей главе. В частности, постановка и реализация воспитательных перспектив направлялась нами на разрешение актуальных для старшеклассников противоречий между желанием добиться успехов в учебной работе и неумением рационально это сделать, стремлением к самовоспитанию и слабым владением его методами, между усиливающейся потребностью в самооценке и незнанием критериев чести и достоинства личности. Так, в беседах с учителями и учащимися опытного Х“Б” класса выяснилось, что многие старшеклассники испытывают внутренний дискомфорт из-за несоответствия их учебных усилий результатам успеваемости в связи с большим объемом учебного материала по математике, физике, химии, русскому языку и литературе и другим предметам. Более углубленное изучение этой проблемы показало, что ее причина кроется в отсутствии у старшеклассников навыков самоорганизации учебного труда при выполнении домашних заданий, в частности, в слабом владении приемами самоконтроля за своей учебной работой. Поэтому осмысление роли и значения учебного самоконтроля, обладание его основными приемами явилось одной из воспитательных перспектив учащихся этого класса. При этом мы рассчитывали на то, что овладение самоконтролем за своей учебной работой поможет учащимся не только более успешно выполнять домашние задания, но и за счет повышения успеваемости будет способствовать укреплению их положительной репутации, развитию чувства самоуважения, чести и личного достоинства.

Организуемая в этом направлении воспитательная работа имела свою систему и логику. Для успешной постановки перед учащимися выдвигаемой задачи-перспективы большое внимание было уделено актуализации противоречия между стремлением десятиклассников учиться лучше и отсутствием у многих из них навыков рациональной организации учебной работы. Мы стремились к тому, чтобы психологически это противоречие переживалось учащимися как внутреннее желание перейти в новое состояние, связанное с рационализацией своей учебно-познавательной деятельности. Благодаря этому удалось добиться того, что овладение приемами самоконтроля воспринималось учащимися как достижение

перспективы своего роста и развития в этом направлении.

В процессе практической работы по реализации намеченной задачи-перспективы старшеклассники знакомились с приемами самоконтроля при подготовке домашних заданий. Важнейшие из них: припоминание содержания материала, излагаемого учителем на уроке; составление плана учебного материала при чтении его по учебнику; пересказ материала по составленному плану и без него; углубленный анализ изучаемых научных понятий и новых терминов; разбивка материала на смысловые части и составление плана для предполагаемых ответов на предстоящем уроке. Соответствующие правила рекомендовались и для самопроверки качества выполнения письменных заданий.

Применение основных приемов учебного самоконтроля потребовало активного воспроизведения изучаемого материала, что позволяло учащимся добиваться прочного усвоения знаний. Этому вопросу в классе был посвящен специальный семинар-тренинг: "Роль и способы активного воспроизведения учебного материала в процессе самоконтроля за качеством усвоения знаний". С отдельной группой учащихся проводилась тренинговая отработка основных приемов самоконтроля. Постепенно учащиеся убедились в том, что использование приемов самоконтроля обеспечивает глубину и прочность усвоения учебного материала. Десятиклассники, знания которых ранее оценивались как удовлетворительные, стали отвечать на уроках значительно лучше. Вскоре Александр Д., Михаил Н., Ольга К. получили хорошие и отличные оценки по истории, геометрии, физике и другим предметам. Света М. получила по химии две пятерки, хотя раньше в основном успевала по этому предмету на "три" и "четыре". Успехи в учебе класса были налицо, а вместе с ними менялось отношение учащихся к себе, появлялась уверенность в своих потенциальных возможностях, положительное самовосприятие. Если в начале учебного года примерно 35% учащихся считали свою учебную репутацию и чувство самоуважения достаточно высокими, то к концу учебного года об этом заявили уже более 75% десятиклассников (приложение 8). Этот факт свидетельствовал о заметной роли реализованной воспитательной перспективы в формировании у учащихся положительного отношения к себе, ее стимулирующем влиянии на развитие у учащихся чувства чести и собственного достоинства.

Педагогическая действенность влияния воспитательных перспектив на развитие эмоционально-нравственной сферы старших школьников подтвердилась в процессе организации их трудовой деятельности и профориентации, художественно-эстетической и спортивной работы. Результаты проведенной работы показали, что применительно к процессу формирования чувства чести и личного достоинства учащихся цели и перспективы организуемой учебно-познавательной и практической деятельности можно классифицировать на следующие группы:

- а) цели и перспективы организации и стимулирования учебно-познавательной деятельности;
- б) перспективы трудовой деятельности старшеклассников и подготовки их к сознательному выбору профессии;
- в) перспективы овладения содержанием моральных отношений к окружающим людям и самому себе;
- г) перспективы повышения культуры внешнего вида и достойного поведения в обществе;
- д) перспективы овладения эстетической культурой;
- е) перспективы достижения успехов в физкультурно-оздоровительной и культурно-массовой работе старшеклассников;
- ж) перспективы успешного самовоспитания учащихся по совершенствованию своих нравственных качеств и другие.

Каждая из этих групп перспектив включает целую серию актуальных воспитательных задач, решение которых содействует закреплению чувства чести и достоинства старшеклассников. В частности, на отдельных этапах опытной работы перспектива овладения учащимися содержанием моральных отношений к самому себе включала овладение сущностью понятий честь и достоинство личности, разработку и внедрение в систему общения старшеклассников этических принципов девичьей чести и гордости, мужского достоинства и благородства, овладение практическим искусством жить честно и достойно. Специальное внимание к этой проблеме со стороны учителей и классных руководителей создавало хорошие возможности для проникновения личностно значимых перспектив во все виды деятельности старших школьников, претворения внешне увлекательных целей в более значимые для закрепления у них чувства чести и личного достоинства.

В процессе развития эмоционально-чувственного компонента

чести и достоинства учащихся большое значение придавалось реализации индивидуальных склонностей старшеклассников. При этом приводился в действие механизм замещения эмоций и чувств личности, когда негативно переживаемые недостатки в одном виде деятельности, например в учебе, компенсировались позитивными переживаниями за счет реализации индивидуальных увлечений учащихся в процессе организации трудовых дел, художественного или технического творчества, проведения спортивных соревнований. Научно-методический смысл подобного подхода к развитию чувства чести и личного достоинства состоял в том, что каждый ученик, как и человек вообще, не может быть совершенен во всем, везде и всюду добиваться высоких результатов. Но если ученику удастся найти “свой вид деятельности” и добиться в нем успехов, одобрения со стороны окружающих, то это помогает укрепить положительную репутацию, чувства самоуважения, чести и личного достоинства. Не случайно У. Джемс, объясняя свою знаменитую формулу самоуважение = успех / притязание, писал: “Человек должен тщательно рассмотреть различные стороны своей личности, чтобы искать спасение в развитии глубочайшей, сильнейшей стороны своего “Я”. Все другие стороны нашего “Я” призрачны, только одна из них имеет реальное основание в нашем характере, и поэтому ее развитие обеспечено. Неудачи в развитии именно этой стороны – суть действительно неудачи, вызывающие стыд, а успех – настоящий успех, приносящий нам истинную радость” [42, с.90-91].

Проецируя эти положения на состав опытных классов, мы обнаружили, что в каждом из них учащиеся отличаются многообразием увлечений, имеют свои индивидуальные интересы и склонности, соответствующие интеллектуальные, художественные, трудовые или физические преимущества. Однако в рамках школьного обучения и воспитания далеко не каждому ученику удастся заявить о себе, выбирая то дело, которое нравится, и не заниматься тем, что пока его еще мало интересует. Задача опытно-экспериментальной работы состояла в том, чтобы, как писал В.А.Сухомлинский, подметить в каждом ученике его наиболее сильную сторону, его “живинку”, помочь ее претворению и развитию в конкретных видах деятельности. В этой связи в процессе организации внеурочной деятельности учащихся учитывались индивидуальные наклонности

старшекласников с тем, чтобы каждому ученику предоставлялась возможность показать себя с лучшей своей стороны. Так, в XI“А” классе средней школы №19 Михаил В. особыми успехами в учебе не выделялся. В индивидуальной беседе с учеником и его родителями выяснилось, что большим увлечением этого старшекласника является коллекционирование марок, которым он занимался более 5-ти лет. Особенно интересной была его коллекция о технических и военно-технических объектах разных стран. Поэтому беседа не ограничилась анализом учебных успехов Михаила, определением его перспектив в учебе. Завязался интересный разговор об увлечениях ученика в свободное время. Обнаружив солидные знания ученика в области филателии, классный руководитель предложил, чтобы ученик подготовил и провел в классе тематическую выставку на тему “ Мир техники на почтовых марках”. Впоследствии выставка вызвала интерес у учащихся. Но не менее важным ее результатом было и то, что в процессе комментариев наборов марок ученик смог продемонстрировать свои познания в области различных видов военной и гражданской техники, стрелкового и ракетного оружия. Благодаря этому статус ученика в коллективе повысился, на его с большим уважением стали смотреть учителя и однокласники.

Примечательным моментом было и то, что ряд учащихся также высказали желание показать свои коллекции. В данном и подобных случаях *развитие чувства чести и личного достоинства осуществлялось путем удовлетворения потребности учащихся быть компетентным в интересующем виде деятельности и видеть, что твои достижения ценят и признают другие.* Так, Вадим К. выразил готовность познакомить ребят с коллекцией старинных монет, а также с монетами и купюрами, которые были в ходу в бывшем СССР. Такая выставка состоялась на одном из классных часов. В результате возникла новая идея о проведении выставки-конкурса “Моё любимое увлечение (хобби)”. Большинство ребят приняли активное участие в подготовке и проведении конкурса, представив свои коллекции марок, монет, денежных знаков, игрушечных автомобилей, кукол, мягких игрушек, макетов военной техники, наборы открыток. Такого большого разнообразия экспонатов никто не ожидал. Класс получил предложение выставить собранные коллекции экспонатов в актовом зале и провести общешкольную выставку. Записи в тетради

отзывов свидетельствовали о том, что усилия учащихся не были напрасными и вызвали одобрительные суждения со стороны учащихся и учителей школы. Об этом они говорили и при непосредственном посещении выставки. Но не это было главным итогом проделанной работы. Выставка оказала весьма сильное личностно-формирующее влияние на развитие чувства чести и личного достоинства старшеклассников. Участие в выставке позволило продемонстрировать то, чем занимались ученики помимо учёбы, заявить о пользе своих увлечений перед учителями и сверстниками. *Именно осознание своей значимости в ученическом коллективе, доброжелательное отношение со стороны одноклассников, ценность, которую представляет ученик в глазах равных партнёров по общению, выступают для него одним из главных критериев социальной репутации, чувства чести и личного достоинства.*

В процессе опытной работы учитывалась художественно-этическая направленность профильного обучения старшеклассников. В этой связи учащиеся в силу своих природных склонностей и задатков стремились к достижениям в художественном творчестве, укреплению на этой основе авторитета, признания своих творческих способностей. *Учитывая важность влияния на развитие эмоциональной сферы учащихся публичной демонстрации их художественно-эстетических устремлений, в школе регулярно проводились выставки творческих работ старшеклассников.* Причем была установлена периодичность сменяемости этих работ, которые выполняли роль творческих отчетов учащихся в связи с окончанием учебной четверти и учебного года. Это, с одной стороны, способствовало развитию стремления старшеклассников к участию в подобных выставках с целью проявить свою компетентность и заслужить признание со стороны учителей, родителей и сверстников, а с другой - в школе создавались благоприятные предпосылки, побуждающие учащихся к совершенствованию своего поведения и повышению уровня своей нравственной воспитанности. Последнее было связано с тем, что выставляемые картины, рисунки, витражи, мозаичные работы участников выставок преображали внешний вид актового зала, коридора и лестничных площадок школы. Внешняя обстановка в школе приобретала эстетический вид, что побуждало не только старшеклассников, но и всех учащихся вести себя достойным образом, соблюдать правила

культуры поведения. В данном случае срабатывала идея В.Г.Белинского о том, что красота – родная сестра нравственности, а чувство прекрасного – условие человеческого достоинства.

Проведение подобных выставок позволило выявить наиболее творчески одаренных ребят, развивать их таланты. Так, Андрей Д. был увлечен созданием рисунков ратуш и гербов городов Республики Беларусь. Причем он выполнял свои рисунки на достаточно высоком художественном уровне, использовал исторические материалы, которые он самостоятельно добывал из научной литературы, в процессе посещения краеведческих музеев. Разумеется, что старания ученика, его достижения в области тематического рисунка, стремление заявить о себе и самоутвердиться не были оставлены без внимания. Со стороны классного руководителя, учителей художественного профиля ему была оказана помощь в оформлении выставки рисунков сначала в школе, а затем он принял участие в конкурсе художественного творчества учащихся г.Гомеля. Такая же работа велась и с другими учащимися опытных классов. Николаю М., увлекающемуся фотоделом, была организована выставка его фотографических работ. Возможность для самовыражения была представлена группе учащихся опытного класса, которые увлекались танцевальным искусством и занимались в танцевальном кружке Дворца творчества школьников и молодежи. Им поручили подготовить современный танцевальный номер для участия в смотре художественной самодеятельности школы. Тем самым коллективные формы работы по развитию художественно-эстетической культуры старшеклассников стимулировали развитие у них чувства чести и личного достоинства.

Формированию у старшеклассников рассматриваемых нами качеств содействовала реализация такого психологического положения, как явление взаимопроникновения чувств. Особенно это касалось совершенствования учебно-воспитательной работы по стимулированию эстетических переживаний учащихся, связанных с восприятием произведений художественной литературы, изобразительного искусства и музыки. Именно они обогащают духовный мир растущего человека, побуждают задуматься над своим моральным обликом, способствуют пробуждению внутреннего стремления к нравственному достоинству. Однако только подлинное искусство несет идею добра и вызывает стремление к высоконравственному,

честь и достоинству. В процессе нашего исследования были выявлены как негативные, так и положительные тенденции в развитии у учащихся чувства чести и личного достоинства в процессе их общения с произведениями эстетической культуры. Многое здесь определяется содержанием того, какие эстетические ценности преобладают в жизни учащихся, какой нравственный заряд они дают молодым людям. В частности, не приносит учащимся должного нравственно-формирующего эффекта так называемая массовая культура. Ее негативное влияние обусловлено тем, что на учащихся с теле- и киноэкранов, концертных залов и дискотек “обрушивается” малохудожественная продукция. Эта своего рода “духовная сивуха” одурманивающе действует на старшеклассников, вызывает “развлекательное” отношение к искусству, рождает тягу к малохудожественным произведениям, отвращает тем самым от высокой культуры. Работники правопорядка очень часто говорят и пишут о том, что после публичных концертов рок-музыки молодые люди начинают ломать изгороди, устраивают драки, поджигают киоски. Прав был древнегреческий философ Платон, который писал: “Лучше пускай не было бы никакого искусства, чем продолжалось бы развращенное искусство или подобие ему”. Поэтому, приобщая школьников к подлинному искусству, мы стремились сформировать у них невосприимчивость к художественно-эстетической “халтуре”. Решение этой задачи потребовало целенаправленной воспитательной работы по развитию художественно-эстетических вкусов и повышения содержания эстетической жизни учащихся. В системе воспитательной работы с учащимися была активизирована деятельность изо- и фотостудии, театральной гостиной, вокально-инструментального ансамбля “Престо”, клуба “Зеркало”. В школе была оформлена картинная галерея ученических работ, многие из которых экспонировались на городской и республиканской выставках. Лучшие были представлены на международных выставках в Тайване. Активная художественно-эстетическая деятельность старшеклассников положительно сказывалась на их нравственном облике и личностном самочувствии. Анкетирование показало, что старшеклассники опытно-экспериментальных классов значительно глубже, чем ученики других школ, понимают сущность понятий “честь” и “достоинство” личности, считают их важнейшими моральными качествами человека. С большим интересом школьники

отнесли к этическим беседам о нравственном смысле и содержании этих качеств. В других же школах требовалась большая подготовительная работа с целью привлечь внимание учащихся старших классов к обсуждению вопросов о чести и достоинстве человека.

Под знаком развития чувства чести и личного достоинства старшеклассников велась работа по их включению в разнообразные виды трудовой деятельности. На роль труда в развитии у человека чувства чести и личного достоинства одним из первых обратил внимание К.Д.Ушинский. Он считал, что именно труд действует на человека своей нравственной "одной ему присущей силой" и, независимо от создаваемых материальных ценностей, способствует нравственному становлению человека, укреплению его чести и достоинства. Особое значение имеет трудовая деятельность для юношей и девушек с низкой успеваемостью, которые не смогли проявить себя в других видах деятельности, характеризуются практической личностной направленностью. Для таких ребят труд является важнейшим способом самореализации, развития своей социальной репутации, а также чести и личного достоинства. Подтверждением этому являются данные, полученные американским психологом Ричером. Он наблюдал за старшими подростками, оставившими школу из-за плохой успеваемости и поступившими на работу. Оказалось, что промежуток времени, последовавший за уходом из школы, стал для них периодом психологического возрождения. Они почувствовали собственную значимость, потому что их хорошо восприняли товарищи по работе. Многие из числа этих молодых людей в школе были застенчивыми, обладали повышенной тревожностью, стыдились своей неуспеваемости. Сравнивая себя со стереотипом "блестящего ученика", они приходили к заключению, что у них "не хватает мозгов". Достигнув успехов на работе, бывшие неблагополучные с точки зрения успеваемости подростки стремились привести примеры, доказывающие, что они вовсе не такие плохие, как думали о них учителя [13, с.251]. В системе нашей опытной работы старшеклассники активно включались в лучший проект и последующее оформление цветочных клумб в полисаднике школы. Трудовую смекалку проявляли учащиеся при подборе сортов растений и выращивании цветочной рассады. Ряд учащихся привлекался к ремонту и эстетическому оформлению фасада школы, трудились по благоустройству

школьной территории. Все это помогало старшеклассникам воплощать свои духовные устремления в трудовых делах, содействовало укреплению чувства чести и личного достоинства.

Большое значение придавалось достижению успехов в реализации индивидуальных склонностей учащихся, имеющих преимущество в развитии физических качеств, которые они обрели, занимаясь физкультурой и спортом. Следует отметить, что нередко своё физическое достоинство отдельные ученики могут использовать не только для достижения благих намерений. В ряде случаев происходит нечто обратное. У отдельных школьников, не отличающихся нравственной воспитанностью, физические преимущества перед сверстником зачастую выражаются в хулиганстве, оскорблении более слабых, в ущемлении их человеческого достоинства. Подобная ситуация становится типичной при отсутствии в школе высокой нравственной культуры, когда во взаимоотношениях между старшеклассниками преобладает вседозволенность. В условиях проводимой нами работы акцент делался на то, чтобы „спортсмены” опытных классов регулярно принимали участие в спортивных соревнованиях, рассказывали о своих спортивных успехах на классных часах, а также играли главную роль в проведении традиционных спортивных мероприятий в школе (“Спортландия, Папа, мама и я – спортивная семья”). Таким учащимся предлагалась роль организаторов и активных участников спортивной жизни своего класса. Всё это расширяло простор для их самоутверждения, развития чувства чести и личного достоинства.

Характеризуя особенности деятельностного подхода к формированию эмоционально-чувственного компонента чести и достоинства личности, следует отметить, что активная и сопровождаемая успехами учебно-познавательная и практическая деятельность старшеклассников является важнейшим способом овладения ими поведенческой стороной рассматриваемых нами качеств. Активное участие в разнообразных видах деятельности положительно сказывается на формировании умений и навыков общения, выполнении поручений, которые утверждают честь и достоинство учащихся. Фактически невозможно придумать какие-то специальные нравственные "упражнения", которые бы напрямую способствовали обретению навыков и привычек честного и достойного поведения. Любая познавательная или практическая дея-

тельность, какой бы специфической она ни казалась (учеба, труд, спорт, художественная самодеятельность, коллективные творческие дела и др.), всегда требует определенного морального отношения. Л.Н.Толстой заметил, что лишь внешне кажется, что люди заняты торговлей, договорами, войнами, наукой, искусством и, что только само дело для них имеет значение. В действительности же человек непрестанно уясняет для себя те нравственные законы и принципы, по которым он живет и действует. Как утверждал выдающийся писатель и педагог, “уяснение нравственного закона есть не только главное, но единственное дело всего человечества”. Использовать практическую деятельность в качестве важнейшего средства нравственных упражнений рекомендуют Н.И.Болдырев, А.В.Зосимовский, И.Ф.Харламов и др. “Специфика данного метода, – пишет А.В.Зосимовский, – заключается в том, что в ходе его применения процесс воспитания школьников оказывается органично вплетенным в их повседневную жизнь... Педагог в этом случае получает возможность целенаправленно приучать всех детей к нужным формам морального поведения, оставляя в тени свою позицию воспитателя и тем самым не подавляя присущего детям стремления к взрослости”[51, с.110]. Особенно это актуально для учащихся старшего школьного возраста, для которых процесс воспитания привычек честного и достойного поведения требует преднамеренной нравственной аргументации организуемой в школе практической деятельности. В этой связи мы постоянно подчеркивали моральный смысл учебно-познавательной и практической деятельности, ставили перед учащимися нравственно значимые цели, акцентировали их внимание не только на достижениях предметных результатов, но и на развитии чувства чести и личного достоинства. Благодаря этому старшеклассники опытных классов на практике убеждались в социальной и личностной значимости этических норм чести и достоинства личности, углубляли свои эмоционально-чувственные представления о нравственно-практическом содержании рассматриваемых нами качеств. Но главное все же было в том, что организуемая деятельность приучала старшеклассников к действиям и поступкам, способствующим укреплению их чести и личного достоинства.

Воспитательная эффективность заключительного этапа исследования определялась с помощью адаптированной шкалы самооценки

личности (приложение 12). Учащиеся оценивали степень удовлетворенности собой с точки зрения: 1) своего физического самочувствия; 2) понятия чести; 3) чувство личного достоинства; 4) уверенности в себе; 5) авторитета среди одноклассников; 6) одобрительного отношения учителей; 7) уважения родителей. Шкала физическое самочувствие использовалась как тренировочная для освоения респондентами методики исследования и анализировалась в общей системе работы классных руководителей. Задание также предусматривало указать уровень притязаний на проявление оцениваемого признака по каждой из шкал.

Обработке подвергались как показатели отдельных учащихся, так и среднеарифметические данные опытных классов в целом. Валидность используемой методики обеспечивалась смысловой близостью оцениваемых личностных признаков и поэтому большой разницы между минимальными и максимальными значениями самооценок по отдельным признакам не наблюдалось. Последнее условие должно выполняться в соответствии с требованиями используемой шкалы самооценки.

Полученные результаты относительно опытных классов отражены на приведенных ниже графиках, где ряд 1 – показатели уровня притязаний, а ряд 2 – среднеарифметические данные самооценок учащихся относительно указанных ранее личностных признаков. На рис. 10 приведены результаты на начало 1995/96 учебного года в десятых опытных классах, на рис.11 – в конце учебного года, на рис.12 – при окончании учебы в одиннадцатом классе.

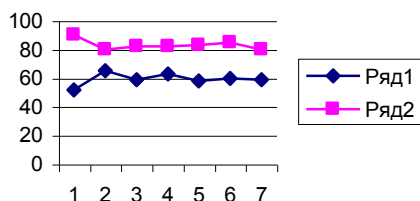
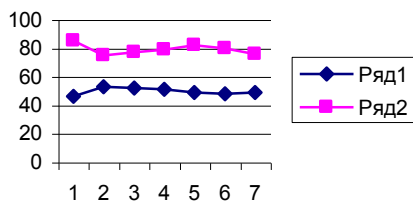


Рис.10

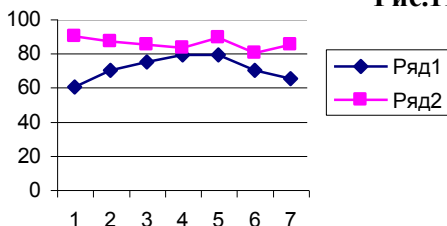


Рис.11

Рис. 12

На графиках прослеживается динамика среднеарифметических показателей развития важнейших признаков чести и личного достоинства учеников опытных классов. Они также коррелируют с ростом индекса самоактуализации старшеклассников, а также результатами анализа контрольных бесед (приложение 11) с учащимися, учителями и классными руководителями, мнением администрации школы об эффективности опытно-экспериментальной работы.

Примечательным является и тот факт, что в связи с ростом самооценки отдельных показателей чести и достоинства старшеклассников повышался и уровень их притязаний на обладание этими качествами. Это вытекает из того, что изменение конфигурации графиков носит примерно симметрический характер. Тем самым подтверждался сделанный ранее вывод о позитивном влиянии нравственных чувств, взглядов и убеждений учащихся на их потребность в личностном росте и самореализации. Все это дает веские основания считать проведенную учебно-воспитательную работу успешной с точки зрения особенностей комплексного развития важнейших структурных компонентов чести и личного достоинства старшеклассников. В целом же важнейшим достижением опытной работы было то, что в процессе совершенствования разнообразных видов учебно-познавательной и практической деятельности учащихся нам удалось создать условия для проявления ими своих лучших качеств и самоутверждения. Успехи и продвижение в учебе, художественно-эстетической и трудовой деятельности получали адекватную оценку со стороны учителей и классных руководителей. Позитивным моментом было и то, что организуемые виды деятельности рассматривались не столько с точки зрения предметно-преобразующей и исполнительской активности учащихся, сколько с точки зрения их роли в нравственном формировании старшеклассников, стимулирования эмоционально-чувственных переживаний, связанных с достигнутым уровнем интеллектуальной, нравственной, эстетической компетентности, достаточно необходимыми показателями физического развития.

Выводы по IV главе

1. Проведенная опытно-экспериментальная работа показала, что воспитание чести и личного достоинства старших школьников носит многоплановый характер и включает в себя взаимосвязанное развитие всех структурных компонентов этих личных качеств. Вместе с тем в системе учебно-воспитательной работы по их целенаправленному формированию важно соблюдать определенную этапность, преднамеренно стимулируя развитие у старшеклассников таких кардинальных аспектов их чести и достоинства, как потребность быть востребованным в системе межличностного общения и проявлять самоуважение, понимание сущности и нравственной значимости чувства чести и своего достоинства, а также активизацию соответствующих эмоционально-чувственных переживаний, связанных с достижением успехов в разнообразных видах деятельности и одобрительным отношением к действиям и поступкам растущего человека значимых для него других людей.

2. Эффективное развитие потребностного компонента чести и личного достоинства старшеклассников возможно в том случае, если, *во-первых*, в соответствии с иерархией развития и удовлетворения потребностей обеспечивается личностная защищенность учащихся в условиях их школьной жизнедеятельности, а также в процессе повседневного общения с одноклассниками, учителями и родителями; *во-вторых*, создаются предпосылки для актуализации и последующего развития внутренних противоречий между осознанием учащимися уровня воспитанности их чести и личного достоинства и предъявляемыми требованиями к этим качествам личности в школе и всей нравственно-формирующей среде, окружающей учащихся в целом. Преднамеренное создание такой среды или благоприятного воспитательного пространства позволяет не только стимулировать формирование у старшеклассников потребности в укреплении своей чести и личного достоинства, но и активизировать последующую морально-познавательную деятельность растущего человека, его поведенческо-волевые усилия по нравственному самосовершенствованию.

3. Успешное углубление знаний учащихся о чести и личном достоинстве человека достигается путем повышения содержательности и соответствующей интерпретации учебного материала по предметам гуманитарного цикла в сочетании с его логическим дополнением

нравственной информацией, которую получают старшеклассники в системе этических бесед, диспутов и дискуссий во внеурочное время. С учетом возрастающих интеллектуальных возможностей старших школьников и необходимости формирования у них нравственных взглядов и убеждений, важно, чтобы получаемая ими информация о чести и достоинстве личности носила не столько непосредственно-эмоциональный характер, но была направлена на рационально-логическое (дискурсивное) обоснование социальной и личностной значимости рассматриваемых нами качеств. Именно дискурсивная репрезентация сущности и значения чести и достоинства личности в системе всех ее моральных отношений содействует закреплению у старшеклассников когнитивно-эмоциональных переживаний, потребностно-мотивационной и волевой сфер, формирует на этой основе императивную позицию старшеклассников по соблюдению усвоенных моральных принципов в повседневной жизни.

4. В силу системно-обобщающего характера чести и достоинства личности развитие эмоционально-чувственного компонента этих качеств достигается путем включения учащихся в разнообразные виды деятельности, сопровождающиеся достижением успехов, способствующих развитию чувства самоуважения, признанию социальной компетентности старшеклассников их сверстниками, учителями и родителями. Очень важно оказывать содействие каждому школьнику в самоутверждении за счет реализации индивидуальных склонностей и творческих интересов в наиболее подходящих для каждого видах деятельности, организуемых во внеурочное время (трудовых делах, художественно-этической и спортивно-оздоровительной работе).

5. Особенности формирования поведенческого аспекта чести и личного достоинства учащихся состоят в использовании возможностей влияния на их нравственные навыки и привычки разнообразных видов деятельности, организуемых в школе и вне ее. Новизна этого вывода состоит в том, что для формирования основополагающих видов моральных отношений или личностных качеств существуют наиболее характерные виды деятельности. Трудолюбие формируется в трудовой деятельности школьников, чувство патриотизма – в системе дел патриотического содержания, положительное отношение к людям – в процессе общения и т.д. Специфика же деятельностного подхода к формированию навыков и привычек честного и достойного поведения связана с тем, что все виды деятельности, имеющие соци-

ально значимые цели, личностный смысл и значение выступают как созидательная предпосылка для поведенческих проявлений чести и достоинства личности, закрепления соответствующих навыков и привычек поведения.

6. В наиболее концентрированном виде апробированная нами система учебно-воспитательной работы по формированию чести и личного достоинства старших школьников может быть представлена в следующем виде:

Таблица 4

АВТОРСКАЯ МОДЕЛЬ ПРОЦЕССА ФОРМИРОВАНИЯ ЧЕСТИ И ЛИЧНОГО ДОСТОИНСТВА УЧАЩИХСЯ



Как видим, процесс формирования чести и личного достоинства старших школьников является весьма сложным и требует специальных усилий со стороны учителей и родителей. Чувство чести и собственного достоинства – прямое следствие целенаправленной работы по личностному развитию учащихся, результат требовательного, но одновременно и уважительного отношения к ним, а главное, активной работы старшеклассников над собой.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Сложность и многоаспектность понятий чести и личного достоинства, а также специфика их формирования как системно-обобщающих качеств личности потребовали всестороннего и глубокого анализа философско-этических и психолого-педагогических идей, имеющих непосредственное отношение к разрабатываемой нами проблеме. При этом учитывался тот факт, что современная теория и методика нравственного воспитания позволяет раскрыть сущность и педагогическое содержание чести и достоинства личности на более высоком научном уровне, а также подойти к их воспитанию в русле деятельностно-отношенческой концепции нравственного развития личности, внутреннего стимулирования учащихся к активной работе по нравственному саморазвитию. С этой точки зрения содержание монографии может быть выражено в следующих обобщающих выводах:

1. Честь и личное достоинство являются основополагающими качествами человека. В развитии аксиологических представлений об их социально-нравственном содержании прослеживаются *три* основных этапа. *Первый* характеризуется тем, что в условиях жизни античного и средневекового общества честь и достоинство относились к представителям аристократических слоев общества и характеризовали сословную принадлежность или материальное положение человека. Так, в период расцвета феодального общества понятие чести и чувство личного достоинства составляли основу нравственной ориентации дворянского сословия. Кодекс рыцарской чести запрещал вступать в равноправные отношения с людьми более низкого происхождения, заниматься физическим трудом. *Второй* этап в развитии этих понятий наметился в связи с возникновением учения о природном равенстве людей и равноправии граждан на обладание

честью и достоинством. Такой подход к трактовке чести и достоинства человека начал складываться в ранний период эпохи Возрождения. Постепенно подобные идеи получали широкое научное признание и критериями чести и достоинства начали выступать результаты жизнедеятельности конкретного индивида, уровень его индивидуальной значимости как общественного деятеля. Характерным признаком *третьего* этапа явилось появление государств с конституционным строем, основанном на уважении каждого человека как личности. На международном и государственном уровнях создаются законодательные акты о праве человека на защиту своей чести и личного достоинства прежде всего за то, что он – Человек. В современных условиях одним из таких документов выступает Всеобщая декларация прав человека, принятая 10 декабря 1948 года Генеральной Ассамблеей ООН. Ее идеи о необходимости создания условий для защиты чести и достоинства личности получили свое дальнейшее развитие в Конвенции ООН о правах ребенка. В Республике Беларусь пути социально-правовой и педагогической защиты чести и достоинства растущего человека определены в Конституции и Законах нашего государства “Об образовании в Республике Беларусь” и “О правах ребенка”. Тем самым ныне существует законодательная база, позволяющая успешно содействовать развитию чувства чести и личного достоинства учащихся в системе их нравственного воспитания.

2. В процессе изучения педагогической разработанности исследуемой проблемы установлено, что предпосылкой для аксиологической постановки вопросов воспитания чувства чести и личного достоинства учащихся явились идеи гуманистического отношения к детям, которые выдвигались христианской педагогикой, а затем видными мыслителями и педагогами эпохи Возрождения, а также в период возникновения и развития крупного машинного производства (Иоанн Златоуст, Витторино да Фельтре, Эразм Роттердамский, социалисты-утописты; Я.А.Коменский, Джон Локк, французские материалисты-просветители; К.Маркс, П.А.Кропоткин и другие). К наиболее продуктивным идеям, высказанным в классической педагогике относительно методики формирования чести и личного достоинства учащихся, следует отнести: аналитические суждения Я.А.Коменского, К.Д.Ушинского, Л.Н.Толстого о воспитании нравственного достоинства растущего человека в про-

цессе его включения в трудовую деятельность; идеи П.Ф.Лесгафта о признании родителями “права личной неприкосновенности” ребенка, постоянном общении с детьми как со взрослыми; научные положения представителей теории свободного воспитания С.Т.Шацкого, К.Н.Вентцеля, а также П.П.Блонского о создании в школе условий для развития автономной личности, способной к самоутверждению в процессе активной жизни и деятельности; идеи А.С.Макаренко о защищенности личности и развитии ее индивидуального своеобразия в условиях детского воспитательного коллектива; воспитательный принцип педагогической системы Януша Корчака о соблюдении социальных прав детей и подростков, в основе которых должен лежать закон о защите чести и достоинства личности; идею В.А.Сухомлинского о формировании у учащихся моральных убеждений в том, что достойно и что недостойно, выступающих в качестве своеобразного нравственного иммунитета, позволяющего руководствоваться принципами чести и личного достоинства в ситуациях морального выбора .

3. В монографии определен классификационный статус чести и достоинства как базисно-интегрированных качеств личности. Подобная характеристика, с одной стороны, подчеркивает основополагающий характер чести и достоинства как личностных качеств, а с другой – указывает на их содержательную сложность как системно-обобщающих моральных образований. Детальное рассмотрение сущностных характеристик чести и достоинства личности позволило дать их психолого-педагогическую интерпретацию с точки зрения внутренней структуры нравственных качеств, а не только как нравственно-этических понятий. В имеющихся научных работах раскрыта в основном их эмоционально-этическая сторона, и поэтому в педагогических исследованиях чаще всего даются определения чести и личного достоинства как важнейших нравственных чувств человека. Определение же их как нравственных качеств дало возможность выделить их структурно-педагогические компоненты, которые позволили нам построить научно-обоснованную модель и отразить специфику формирования этих качеств у старшеклассников. К важнейшим структурным компонентам чести и достоинства личности были отнесены: *во-первых*, внутренняя устремленность учащихся к нравственному совершенствованию и переживание потребности в обретении положительной репутации и уважительного от-

ношения к себе; *во-вторых*, знания учащимися сущности и нравственных проявлений чести и личного достоинства в сознании и поведении человека; *в-третьих*, нравственные взгляды и убеждения развивающейся личности, возникающие у нее на основе эмоционально-чувственных переживаний о необходимости и важности следовать нормам и принципам чести и собственного достоинства; и, *наконец*, нравственные навыки и привычки поведения, волевая стойкость учащихся, позволяющие делать выбор в пользу честных и достойных поступков как в повседневной жизни, так и в альтернативных или критических ситуациях. Всесторонний анализ содержания выделенных структурно-педагогических компонентов показал возможность их использования в качестве критериев уровня сформированности у учащихся чести и личного достоинства. Дело в том, что о чести и достоинстве человека судят по тому, в какой мере он переживает потребность и проявляет заботу об укреплении своей репутации, насколько глубоко знает и переживает моральные проявления чести и личного достоинства, а также как реализуются их нормативные требования в поведении конкретного индивида. Все они определяют логику и систему (модель) учебно-воспитательной работы учителей и классных руководителей по формированию чести и личного достоинства учащихся. Основными направлениями этой работы являются: включение учащихся в разнообразные виды деятельности с использованием приемов стимулирования их потребности в укреплении положительной репутации и развитии чувства самоуважения; совершенствование морально-гностической деятельности учащихся по углублению нравственных знаний о чести и достоинстве личности и осмыслению необходимости их обретения каждым человеком; развитие эмоциональной сферы учащихся и создание условий для трансформации их нравственных знаний в соответствующие взгляды и убеждения; стимулирование поведенческих и волевых усилий старшеклассников по соблюдению принципов честного и достойного поведения.

4. Научно-методическая разработка исследуемой проблемы позволила обосновать положение о том, что наиболее благоприятным или сензитивным периодом для целенаправленного формирования чести и достоинства личности является старший школьный возраст. Это связано с тем, что психологической основой этих качеств является достаточно высокий уровень самосознания учащихся-

ся, их способность к самоанализу и рефлексии, адекватной самооценке своей социальной и личностной значимости. Устойчивое проявление этих внутренних феноменов человека является характерной особенностью личностного развития именно старших школьников. Благоприятной возрастной предпосылкой старшеклассников, способствующей развитию у них чувства чести и личного достоинства, является и то, что они сами называют эти качества в числе нравственных приоритетов личности. В процессе формирования чести и личного достоинства старшеклассников важно учитывать их способность к абстрактным обобщениям, стремление к идентификации себя с той социальной ролью, которую собираются выполнять учащиеся в недалеком будущем, а также их целеустремленность, позволяющую ставить перед ними не только внешне привлекательные цели и перспективы, но и связанные с решением наиболее актуальных задач их личностного развития. Разумеется, что все благоприятные возрастные предпосылки старших школьников положительно влияют на развитие у них чести и личного достоинства, если учитываются индивидуальные особенности учащихся, их наиболее ярко выраженные интересы и способности, позволяющие реализовать свои потенциальные возможности и заявить о себе в процессе урочных занятий, а также в системе внеклассной учебно-воспитательной работы.

5. Критический анализ практического состояния процесса воспитания чести и личного достоинства старшеклассников позволил обнаружить ряд пробелов в работе учителей и классных руководителей. Основной из них – отсутствие в школе целенаправленности в развитии не только у старших школьников, но и учащихся вообще, чувства социальной и личностной значимости. Практическому решению этой проблемы мешает отсутствие взаимосвязи в работе учителей-предметников и классных руководителей по нравственному воспитанию учащихся. Ряд учителей, несмотря на преобладание в современной педагогике гуманистической ориентации, предпочитают методы прямого морализирования, педагогических нотаций, угроз и запугиваний. Слабым местом остается методическая неподготовленность педагогов-практиков к созданию системы учебно-воспитательной работы, способствующей повышению эффективности морального развития учащихся. Подтверждением этому явились полученные нами сведения об уровне

нравственной воспитанности старшеклассников с точки зрения их знаний о сущности понятий честь и достоинство личности, сформированности у них внутренней установки проявлять эти качества в повседневной жизни.

6. Практическая эффективность процесса формирования чести и личного достоинства старшеклассников определяется соблюдением требований *структурно обусловленной модели развития личностных качеств*. Ее *исходным моментом* является создание воспитательных предпосылок для возникновения у учащихся потребности в укреплении своей нравственной репутации и позитивного отношения к себе. Данный вид потребности выражается в постоянном стремлении растущего человека к достижению лично значимых успехов, завоеванию уважения со стороны других людей, обретению или закреплению чувства самоуважения. Актуальной для учащихся потребность в развитии чести и личного достоинства становится в том случае, если, *во-первых*, обеспечивается защищенность учащихся в условиях их жизнедеятельности в учебном коллективе, а также проявляются гуманизм и уважение к старшеклассникам в системе их межличностного общения с учителями и родителями. *Во-вторых*, даже в благоприятной личноформирующей среде важно стимулировать внутренние противоречия старшеклассников между имеющимся у них уровнем чувства чести и личного достоинства и необходимым с точки зрения нравственно воспитанного человека. *Наконец*, потребность в развитии этих качеств следует рассматривать не только в качестве пускового механизма их формирования, но целенаправленно содействовать развитию нравственных потребностей и мотивов в процессе включения учащихся в учебно-познавательную и практическую деятельность.

7. Методика совершенствования морально-гностической деятельности старшеклассников по усвоению сущности понятий чести и достоинства личности включает в себя как более всестороннее и глубокое осмысление нравственных принципов чести и личного достоинства, так и более широкое использование дискурсивного (логически доказательного) утверждения нравственных истин и формирование на этой основе императивной позиции учащихся, их взглядов, убеждений и идеалов относительно рассматриваемых нами качеств. По сравнению с ранее проведенными исследованиями

ми нами внесены дополнения в содержание и методику углубления знаний учащихся о сущности и моральных проявлениях чести и достоинства в системе внеклассной воспитательной работы, показаны пути реализации потенциальных возможностей развития морально-гностической сферы учащихся на уроках по таким учебным предметам, как человек и общество, история, белорусская и русская литература, а также в процессе ознакомления учащихся с характерными эпизодами из жизни выдающихся писателей и исторических личностей, обсуждения литературных произведений, рекомендуемых для внеклассного чтения. В процессе опытно-экспериментальной работы установлена взаимосвязь между уровнем нравственного сознания учащихся и степенью закреплённости потребностно-мотивационной и волевой сфер старшеклассников по вопросам своей чести и личного достоинства. Закономерным является тот факт, что развитие морально-гностической и потребностно-мотивационной сфер учащихся протекает в гармоническом единстве. На этапе осмысления нравственной сути чести и достоинства стимулирующую функцию выполняют потребности морально-познавательного характера. Этапу возникновения нравственных взглядов соответствуют потребности, основой которых являются поведенческие намерения и внутреннее стремление к переосмыслению своего морального "Я". Нравственные убеждения коррелируют с возникновением потребности в неукоснительном соблюдении человеком поведенческих принципов и достоинства личности. Такое же императивное влияние оказывает глубокое осмысление принципов чести и достоинства личности и убежденность в необходимости их соблюдения на волевые усилия учащихся в ситуации морального выбора. Именно благодаря сформированности у старшеклассников нравственных взглядов и убеждений возможна мобилизация их воли на поддержание своей чести и достоинства на необходимом в жизни уровне.

8. В процессе формирования эмоционально-чувственного компонента чести и личного достоинства старшеклассников наибольшая эффективность достигается благодаря реализации деятельностно-отношенческого подхода к развитию нравственных чувств личности. При этом важно соблюдать условия, при которых учебно-познавательная, художественно-эстетическая и трудовая деятельность, занятия спортом и культурно-массовая работа наиболее эф-

фективно выполняют свои созидательные функции по укреплению этого основополагающего чувства. Новизна нашего подхода состоит в том, что помимо стимулов позитивного отношения учащихся к организуемой в школе деятельности разработана система методов и приемов, направленных на *развитие у субъекта положительного отношения к самому себе как активному участнику организуемой в школе деятельности*. Именно позитивное самовосприятие и соответствующее ему эмоционально-оценочное отношение к себе пробуждает чувства самоуважения, чести и личного достоинства. С учетом специфических особенностей чести и личного достоинства как нравственных качеств *формирование их эмоционально-чувственного компонента предполагает создание организационно-педагогических предпосылок для актуализации и удовлетворения потребности учащихся в достижении положительных результатов в разнообразных видах деятельности, самоуважении, признании и уважении со стороны значимых других людей (учителей, родителей, сверстников)*. С этой точки зрения были выделены научно-методические требования к развитию чувства чести и личного достоинства в системе учебно-познавательной и практической деятельности. Важнейшие из них: а) постановка и реализация воспитательных целей и перспектив, направленных на решение наиболее актуальных проблем возрастного развития учащихся; б) развитие активности и поощрение самостоятельности учащихся в достижении намеченных целей и перспектив как основы позитивного самовосприятия личности, чувства чести и собственного достоинства; в) ориентация внеклассных дел учащихся на оптимально возможный для каждого ученика результат и преодоление на этой основе чувства страха перед возможными неудачами в учебе и жизни; г) содействие осознанию учащимися своей самоэффективности и достаточной компетентности в учебно-познавательной и практической деятельности; д) установка педагогов на необходимость заинтересованного и чуткого отношения к каждому ученику вне зависимости от его учебных успехов и недостатков в поведении; е) оптимистический подход и нарочитое выделение положительных качеств слабоуспевающих школьников и противодействие закреплению за ними репутации плохой или “трудный ученик” (реализация «эффекта Пигмалиона»); ж) искреннее сопереживание (эмпатия) учебным неудачам и трудностям в повседневных делах учащихся и практиче-

ском снятии негативных последствий эмоционального дискомфорта; 3) оказание помощи замкнутым и закомплексованным учащимся в преодолении застенчивости и чувства самоуничтожения.

9. С учетом системно-обобщающего характера чести и личного достоинства старших школьников комплексно и целенаправленно использовались разнообразные виды деятельности в качестве специфических нравственных упражнений по овладению этическими навыками и привычками честного и достойного поведения. В отличие от простых нравственных навыков и привычек, требующих от учащихся соблюдения элементарных норм и правил нравственности, в данном случае становление моральных привычек требует личностной ориентации на определяющие нравственные принципы, вытекающие из базисных моральных категорий, которыми являются честь и достоинство личности. Только участвуя в разнообразных видах деятельности, учащиеся могут вырабатывать у себя стиль поведения и взаимоотношений с окружающими, который соответствует усвоенному старшеклассниками понятию чести и развитому у них чувству личного достоинства.

10. В зависимости от содержательности воспитательной работы, проводимой в рамках каждого из всех звеньев предлагаемой нами методической цепочки, можно говорить о различных уровнях сформированности у старшеклассников рассматриваемых нравственных качеств. В процессе исследовательской работы были получены данные о том, что для большинства старших школьников характерны следующие уровни развития чести и личного достоинства: 1) интуитивное самоуважение и неосмысленное поддержание своей репутации (стремление быть не хуже других); 2) внутренняя потребность стать лучше, добиться большего признания в кругу сверстников, учителей и родителей; 3) понимание сущности и поведенческих проявлений чести и достоинства личности, осознанное стремление к укреплению своей положительной репутации за счет достигнутых успехов в учебе, труде и спорте, культурно-массовой работе; 4) наличие персонифицированных моральных знаний и устоявшейся императивной позиции относительно соблюдения принципов чести и достоинства личности; 5) устойчивое проявление навыков и привычек честного и достойного поведения в повседневной жизни и коллизийных ситуациях. Каждый из обозначенных уровней чести и достоинства личности по-разному выражается в зависимости от

особенностей жизнедеятельности отдельных классов и школ, индивидуального своеобразия каждого старшеклассника. Вместе с тем, несмотря на некоторую условность, указанные уровни нравственной воспитанности учащихся служили ориентиром для определения результативности отдельных этапов учебно-воспитательной работы по укреплению чести и достоинства растущего человека.

Ввиду интегрированного характера чести и достоинства личности как нравственных качеств на все аспекты их формирования у старшеклассников рассмотрены с исчерпывающей полнотой. В частности, более всестороннего исследования требует вопрос о влиянии индивидуальных особенностей учащихся на развитие у них чувства чести и личного достоинства. В дальнейшей детализации нуждается определение путей и воспитательных возможностей школьного самоуправления как средства самоутверждения старшеклассниками рассматриваемых нами качеств. Ждут своих исследователей и проблемы возрастной преемственности в развитии понятия чести и чувства личного достоинства, влияние на их формирование нравственного самовоспитания учащихся. Слабо разработаны вопросы о целенаправленной подготовке студентов, совершенствовании методики воспитательной работы учителей и классных руководителей по гуманизации отношений в системе “учитель-ученик”, “родители-дети”. Лишь частично реализован синергетический принцип формирования чести и личного достоинства учащихся, предполагающий подчинение этого процесса заранее созданной модели его организации (принцип монологичности) и его дополнение сомопроизвольным, внешне не управляемым саморазвитием у старшеклассников рассматриваемых нами качеств. В целом же результаты проведенного исследования существенно дополняют теорию и методику воспитания конкретных нравственных качеств с точки зрения развития и коррекции потребностно-мотивационной, морально-гностической, эмоционально-чувственной, поведенческо-волевой сфер учащихся, трансформации внешних факторов личностного развития учащихся во

внутренние стимулы их морального саморазвития, обретения личностной компетентности и нравственной самодостаточности.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Абульханова-Славская К.А. Стратегия жизни. – М.: Мысль, 1991. – 301с.
2. Азаров Ю.П. Семейная педагогика. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Политиздат, 1985. – 238с.
3. Аксенкин А.П. Воспитание чести и достоинства у старших подростков: Автореф. дис. ...канд. пед. наук: 13.00.01/НИИ педагогики УССР. – Киев, 1982. – 20с.
4. Амоношвили Ш.А. Личностно-гуманная основа педагогического процесса. – Мн.: Университетское, 1990. – 560с.
5. Ананьев Б.Г. Проблемы формирования характера // Ананьев Б.Г. Избр. психолог. труды. В 2т. Т.2. – М.: Педагогика, 1980. – С.52-81.
6. Арзамасцева Н.И. Честь и достоинство как стимулы развития познавательной активности подростков: Автореф. дис. ...канд. пед. наук: 13.00.01/ Казанский Ордена Трудового Красного Знамени гос. пед. ин-т.– Казань, 1980.–15с.
7. Аристотель. Этика. – СПб.: Философ. общество при Имп. С.-Петербургском ун-те, 1908. – 575с.
8. Банделадзе Г.Д. О понятии человеческого достоинства. – Тбилиси: Миуниереба, 1979. – 107с.
9. Бархерист Г.Я. Видеть личность даже в малыше // Проблемы выхавання.–1998.– №1.– С.65-78
10. Белинский В.Г. Избр. пед соч. – М.: Педагогика, 1982. – 287с.
11. Белкин А.С. Ситуация успеха. Как ее создать: Кн. для учителя. – М.: Просвещение, 1991. – С.176.
12. Бергункер С.Д. Какая она, лучшая школа года? Та, которая для

- всех //Гом. праўда. – 1999.– 18мая. – С.2.
13. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание. – М.: Прогресс, 1986. – 422с.
 14. Библия. – М.: Изд-во СП Соваминко, 1991. – 1340с.
 15. Блонский П.П. Избр. пед. произ. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1961. – 695с.
 16. Блюмкин В.А. О чести и достоинстве советского человека. – М.: Знание, 1974. – 114с.
 17. Болдырев Н.И. Нравственное воспитание школьников: Вопросы теории. – М.: Педагогика, 1979. – 224с.
 18. Бондаревская Е.В. Смысл и стратегия личностно ориентированного воспитания //Педагогика. – 2001. – №1. – С.17-24.
 19. Бунин И.А. Окаянные дни. – Л.: Изд-во АЗЪ,1991. – 88с.
 20. Вахтеров В.П. Избр. пед. соч. – М.: Педагогика, 1987. – 400с.
 21. Вентцель К.Н. Свободное воспитание: Сб. избр. труд. /Сост. Л.Д.Филоненко. -- М.: Логос, 1993.–171с.
 22. Вергинская Н.Н. Индивидуальная работа с учащимися. – Мн.: Нар. света, 1983. – 143с.
 23. Водзинский Д.И. Научные аспекты нравственного воспитания школьников. – Мн.: Нар. света, 1982. – 176с.
 24. Волков К.Н. Психологи о педагогических проблемах. – М., Педагогика,1981. – 128с.
 25. Волченко Л.Б. Марксистско-ленинская этика: Курс лекций. Система общих категорий этики. – М.: Изд-во МГУ, 1978. – 71с.
 26. Воспитательная система массовой школы: проблемы гуманизации: Сб. науч. труд /Под ред. Л.И.Новиковой. – М.: Изд. НИИТ и ИП, 1992. – 134с.
 27. Всеобщая декларация прав человека //Права человека: Сб. междунар.-правовых док. /Сост. Щербов В.В. – Мн.:Белфранс, 1999. – С.1-5.
 28. Выготский Л.С. Избр. психолог. исслед. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1956. – 519с.
 29. Гавриловец К.В. Гуманистическое воспитание в школе: Пособие для директоров школ, учителей, кл.рук. – Мн.: Польша, 2000. – 128с.
 30. Гавриловец К.В. Воспитание человечности: Кн. для учителя. – Мн.: Нар. света, 1985.–183с.
 31. Гавриловец К.В., Казимирская И.И. Нравственно-эстетическое

- воспитание школьников. – Мн.: Нар. асвета, 1988. – 126с.
32. Гельвеций К. Соч.: В 2т. Т.2.–М.: Мысль,1974. – 637с.
 33. Глассер У. Школы без неудачников. – М.: Прогресс, 1981. – 184с.
 34. Гоголина В.М. Воспитание чести и достоинства у старших подростков (В плане личных взаимоотношений между мальчиками и девочками): Автореф. дис. ...канд. пед. наук: 13.00.01 Науч.-исслед. ин-т теории и истории педагогики АПН СССР. – М., 1970. – 24с.
 35. Гольбах П. Система природы. – М.: Соцэкгиз, 1940. – 455с.
 36. Горленко В.П. Класны кіраўнік: асновы выхаваўчага ўмельства: Навук.-метаад. дапаможнік. – Мн.: Інвеста, 1995. – 160с.
 37. Гуманистические воспитательные системы вчера и сегодня (в описаниях их авторов и исследователей). Ред.-сост. Е.И.Соколова / Под общ. Ред. Н.Л.Селивановой. – М.: Пед. общество России, 1998. – 336с.
 38. Гуманистическое формирование личности в современных условиях: Сб. статей/Науч. ред. А.П.Котикова. – Мн.: НИО, 1998. - 133с.
 39. Гурин В.Е. Формирование нравственного сознания и поведения старшеклассников. – М.: Педагогика, 1988. – 134с.
 40. Гусев Г.М. Странствия Великой мечты. – 2-е изд., доп. – М.: Мол. гвардия, 1987. – 431с.
 41. Девадзе Н.К. Основы формирования чувства чести и достоинства у учащихся старших классов средней школы: Автореф. дис. ...канд. пед. наук:13.00.01 / Науч.-исслед. ин-т теории и истории педагогики АПН СССР. –М., 1969. – 20с.
 42. Джемс У. Психология. – М.: Педагогика, 1991. – 367с.
 43. Дробницкий О.Г. Проблемы нравственности. – М.: Наука, 1977. – 333с.
 44. Дубовик М.В., Цыркун И.И. Повышение продуктивности учебной деятельности учащихся по физике на основе управления ее эмоциональным компонентом // Физика: проблемы выкладання. – 1998 – №3. – С.64-88.
 45. Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А., Психология высшей школы: учеб. пособие для вузов.- 2-е изд., перераб. и доп. – Мн.: Изд-во БГУ, 1981. – 383с.
 46. Емузова Н.Г. Воспитание чувства чести и собственного досто-

- инства у подростков: Автореф. дис. ...канд. пед. наук: 13.00.01/Адыгейский ун-т. – Майкоп, 1995. – 24с.
47. Закон Рэспублікі Беларусь “Аб правах дзіцяці”//Ведамасці Вярхоўнага Савета РБ. – 1993.–№3. –С.3-13.
 48. Закон Рэспублікі Беларусь «Аб унясенні змяненняў і дапаўненняў у Закон Рэспублікі Беларусь” “Аб правах дзіцяці”// Настаўніцкая газета.– 2000.– 14 лістапада. – С.1-2.
 49. Захарова А.В. Генезис самооценки: Автореф. дис. ...докт. психолог. наук: 19.00.07/ НИИ общ. и пед. психологии АПН СССР. – М., 1989. – 44с.
 50. Золотухина–Аболина Е.В. Курс лекций по этике. – Ростов н/Д.: Феникс, 1999. – 384с.
 51. Зосимовский А.В. Критерии нравственной воспитанности //Педагогика. – 1992. – №11-12. – С.20-27.
 52. Зосимовский А.В. Формирование общественной направленности личности в школьном возрасте. – М.: Изд-во МГУ, 1982. – 198с.
 53. Иващенко Ф.И. Психология воспитания школьников: Учеб. пособие. – Мн.: Універсітэцкае, 1996. – 104с.
 54. Кабуш В.Т. Гуманистическая воспитательная система: теория и практика /М-во образования Республики Беларусь. Акад. последипломн. образования. – Мн., 2001. – 332с.
 55. Кабуш У.Т. Выхаванне ў сучаснай школе. – Мн.: ГВЗАТ Маладняк, 1995. – 187с.
 56. Кадол Ф.В. Воспитание чести и достоинства старшеклассников: Пособие для педагогов. – Мн.: Універсітэцкае, 1998.– 208с.
 57. Кадол Ф.В. Педагогические основы развития перспектив ученического коллектива класса. Автореф. дис. ...канд. пед. наук: 13.00.01/Минский гос. пед. ин.-т им. М.Горького.– Мн., 1978. – 22с.
 58. Кадол Ф.В. Годнасць асобы: сутнасць і шляхі фарміравання // Народная асвета. – 1994. – №4. – С.27-31.
 59. Кадол Ф.В. Уплыў сям’і на развіццё годнасці асобы школьніка //Народная асвета. – 1994. – №11. – С.17-20.
 60. Кадол Ф.В. Понятия честь и достоинство личности //Адукацыя і выхаванне. – 1995. – №5. – С.83-88.
 61. Кадол Ф.В. Гонар і годнасць школьнікаў, як яны фарміруюцца // Народная асвета. – 1995. – №7. – С.30-38.

62. Кадол Ф.В. Узровень ведаў старэйшых школьнікаў аб гонары і годнасці асобы //Адукацыя і выхаванне. – 1996. – №2. – С.84-89.
63. Кадол Ф.В. Крыніцы і стымулы эстэтычнага развіцця асобы //Народная асвета. — 1996. – №10. – С.3-12.
64. Кадол Ф.В. Узроставыя асаблівасці старэйшых школьнікаў і праблема фарміравання іх асабістай годнасці //Адукацыя і выхаванне. – 1996. – №5. – С.93-98.
65. Кадол Ф.В. Иерархия факторов развития чести и достоинства старших школьников // Адукацыя і выхаванне. – 1997. – №6. – С.34-35.
66. Кадол Ф.В. Гонар і годнасць фарміруюцца ў дзейнасці //Народная асвета. – 1997. – №7. – С.8-14; №8. – С.9-15.
67. Кадол Ф.В. Честь и достоинство: критерии их развития у старшеклассников //Педагогика. – 1997. – №6 – С.54-58.
68. Кадол Ф.В. А.С.Макаренко аб гонары і годнасці асобы //Народная асвета. – 1998. – №2. – С.149-157.
69. Кадол Ф.В. Проблемы и пути укрепления чувства чести и личного достоинства старшеклассников //Праблемы выхавання. – 1998. – №1. – С.3-15.
70. Кадол Ф.В. Воспитание чести и достоинства //Воспитание школьников. – 1998. – №2. – С.7-13.
71. Кадол Ф.В. О достоинстве и чести (из бесед о нравственности) //Открытая школа. – 1998. – №4. – С.28-33.
72. Кадол Ф.В. Нравственное развитие старшеклассников // Открытая школа. – 2000. – №1. – С.26-30.
73. Кадол Ф.В., И.Ф.Харламов. О девичьей чести и гордости // Этические беседы с учащимися: VII кл.: Пособие для учителя / И.Ф.Харламов, В.П.Горленко, А.В.Санникова и др.; Науч. ред. И.Ф.Харламов. – Мн.: Нар. асвета, 1987. – С.164-178.
74. Кадол Ф.В., И.Ф.Харламов. О мужском достоинстве и благородстве // Этические беседы с учащимися: VII кл.: Пособие для учителя / И.Ф.Харламов, В.П.Горленко, А.В.Санникова и др.; Науч. ред. И.Ф.Харламов. – Мн.: Нар. асвета, 1987. – С.179-195.
75. Кадол Ф.В. Важны фактар развіцця гонару і годнасці старшакласнікаў //Народная асвета. – 1999. – №6. – С.35-40; №7. – С.9-15.

76. Каламінская В.Я. Усведамленне ўласнага “Я” //Адукацыя і выхаванне. – 1997. – №6 – С.62-67.
77. Казымбетов К.Н. Честь и достоинство личности в период строительства коммунизма: Автореф. канд. ...философ. наук:09.00.05/ АН УЗССР Учен. совет по философ. наукам Ин-та философии и права. – Ташкент, 1972. – 22с.
78. Кант И. Соч.: В 6 т. Т.4.Ч.1. – М.:Мысль, 1965. – 544с.
79. Кант И. Трактаты и письма. – М.: Наука, 1980. – 710с.
80. Канцэпцыя нацыянальнай школы //Адукацыя і выхаванне. – 1995. – №10. – С.89-126.
81. Канцэпцыя рэформы агульнаадукацыйнай школы // I с’езд настаўнікаў Рэспублікі Беларусь. Дакументы, матэрыялы, выступленні. – Мінск, 1997. – С.157-166.
82. Каптерев П.Ф. Избр. пед. соч. – М.: Педагогика, 1982. – 704с.
83. Квинн В. Прикладная психология. – СПб.: Изд-во Питер, 2000. – 560с.
84. Кинелев В.Г., Миронов В.Б. Образование, воспитание, культура в истории цивилизаций. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998. – 520с.
85. Ковалев А.Г. Воспитание чувств. – М.: Педагогика, 1971. – 94с.
86. Колобкова Э.А. Категория достоинства в марксистско-ленинской этике: Автореф. дис. ...канд. философ. наук: 09.00.05/Киев. гос. ун-т им. Т.Г.Шевченко. – Киев, 1968. – 26с.
87. Коломинский Я.Л. Социальная психология школьного класса: Пособие для педагогов и практических психологов. – Мн.: Адукацыя і выхаванне, 1997. – 240с.
88. Коменский Я. А. Избр. пед.соч.: В 2 т. Т1. – М.: Педагогика, 1982. – 656с.
89. Коменский Я. А. Избр. пед.соч.: В 2 т. Т2. – М.: Педагогика, 1982. – 576с.
90. Коммунистическое воспитание: Словарь /Под общ. ред. Л.Н.Пономарева и Ж.Т.Тощенко. – М.: Политиздат, 1984. – 302с.
91. Кон И.С. В поисках себя: Личность и ее самосознание. – М.: Политиздат, 1984. – 355с.
92. Кон И.С. Психология ранней юности: Кн. для учителя. – М.:Просвещение, 1989. – 255с.
93. Конвенция о правах ребенка //Права человека: Сб.международ. док./Сост. Щербов В.В. – Мн.: Белфранс, 1999. – С. 137-152.

94. Кондратьева С.В. Практическая психология: Учеб.-метод. пособие. – Мн.: Адукацыя і выхаванне, 1997. – 212с.
95. Конституция Республики Беларусь (с изменениями и дополнениями). Принята на респ. рефер., 24 ноября 1996 г. – Мн.: Беларусь, 1997. – 95с.
96. Концепция воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь // Настаўніцкая газета. – 2000. – 22 лютага. – С.2-3.
97. Коротов В.М. Развитие воспитательных функций коллектива. – М.: Педагогика, 1974. – 280с.
98. Корчак Я. Как любить детей. – Мн.: Нар. асвета, 1980. – 80с.
99. Костюк Г.С. Избр. психолог. труды. – М.: Педагогика, 1988. – 304с.
100. Кочетов А.И. Как заниматься самовоспитанием. – Мн.: Выш. шк. – 1986. – 256с.
101. Красновский А.А. Ян Амос Коменский. – М.: Учпедгиз, 1953. – 323с.
102. Краткий психологический словарь / Сост. А.А. Карпенко. Под общ. ред. А.В.Петровского, М.Я. Ярошевского.–М.: Политиздат, 1985.– 431с.
103. Кропоткин П.А. Этика. – М.: Политиздат, 1991. – 496с.
104. Крутов Н.Н. Мораль в действии (О закономерностях влияния морали на поведение личности). – М.: Политиздат, 1997. – 255с.
105. Крылов А.Н. «Образ-Я» как фактор развития личности: Автореф. дис. ... канд. психолог. наук: 19.00.01/ НИИ общей и пед. психологии АПН СССР. – М., 1981. – 20с.
106. Ксензова Г.Ю. Перспективные школьные технологии. – М.: Пед. общество России, 2000. – 224с.
107. Куманев А.Н. Раздумья о будущем. – М.: Просвещение, 1981. – 183с.
108. Купала Я. Чаму плача песня наша? //Наша ніва. – 1913. – 26 ліпеня. – С.3.
109. Лантенок С.Д. Нравственная культура общества: преемственность и новация. – Мн.: НИД, 1999. – 202с.
110. Левитан К.М. Культура педагогического общения. – Иркутск: Изд-во Иркут. ун-та, 1985. – 102с.
111. Леонтьев А.Н. Деятельность, сознание, личность. – М.: Педагогика, 1975. – 304с.

112. Лесгафт П.Ф. Избр. пед. соч. В 2 т. Т.1.–М.: Изд-во АПН РСФСР, 1951. –335с.
113. Липкина А.И. Самооценка школьника. – М.: Знание, 1976.– 64с.
114. Лихачев Б.Т Педагогика. – М.: Прометей, 1998. – 528с.
115. Лихачев Д.С. Тревоги совести //Литературная газета. – 1987. – 1 января. – С.11.
116. Локк Дж. Мысли о воспитании // Хрестом. по зарубеж. педагогике /Сост. А.И. Пискунов. – М.: Просвещение, 1971. – С.182-212.
117. Лопатин В.В., Лопатина Л.Е. Малый толковый словарь русского языка. 2-е изд. стер. – М.: Рус. яз., 1993. – 704с.
118. Макаренко А.С. Избр. пед.соч. В 2 т. Т.1 / Под ред. И.А.Каирова. – М.: Педагогика, 1977. – 400с..
119. Макаренко А.С. Собр. соч. В 4 т. Т4. – М.: Правда, 1987. – 575с.
120. Макдауэлл Д. Как стать героем для своих детей. – М.: Новая жизнь, 1999. – 200с.
121. Маркс К. Циркуляр против Крите //Маркс К., Энгельс Ф. О воспитании и образовании. В 2 т. Т.1. – М.: Педагогика, 1978. – С.152-153.
122. Маркс К. Размышление юноши при выборе профессии// Маркс К., Энгельс Ф. О воспитании и образовании. В 2 т. Т.2. – М.: Педагогика, 1978.– С.291-295.
123. Марьенко И.С. Нравственное становление личности школьника. – М.: Педагогика, 1985. – 104с.
124. Минакова Х.А. Честь как категория марксистско-ленинской этики: Автореф. дис. ... канд. философ. наук: 09.00.05 /АН УЗССР Учен. Совет по философ. наукам Ин-та философии и права. – Ташкент, 1970. – 22с.
125. Миславский Ю.А. Саморегуляция и активность личности в юношеском возрасте. – М.: Педагогика, 1991. – 152с.
126. Мнацакян Л.И. Личность и оценочные способности старшеклассников: Кн. для учителя. – М.: Просвещение, 1991. – 191с.
127. Монтень М. Об искусстве жить достойно. Философ. очерк– М.: Дет. лит., 1973.–206с.
128. Момов В. Человек. Мораль. Воспитание. – М.: Прогресс, 1975. – 163с.

129. Москалькова Т.Н. Честь и достоинство: как их защищать? (Уголовно-процессуальный аспект) /Пособие для слушателей нар. ун.-тов. – М.: Знание, 1992. – 128с.
130. Мудрик А.В. Время поисков и решений, или старшеклассникам о них самих: Кн. для учащихся. – М.: Просвещение, 1990. – 191с.
131. Мудрик А.В. Социализация и “смутное время”. – М.: Знание, 1991. – 80с.
132. Мухин М.И. Педагогическая система В.А.Сухомлинского: традиции и новаторство. – Соликамск, 1999. – 380с.
133. Ожегов С.И. Словарь русского языка / Под ред. Н.Ю. Шведовой. – 20-е изд. – М.: Рус. яз., 1988.–750с.
134. Ольшанникова А.Е. Эмоции и воспитание. – М.: Знание, 1983. – 80с.
135. Павлов В.А. Категория достоинства и чести в марксистско-ленинской и христианской этике: Автореф. дис. ...канд. философ. наук: 09.00.02 / Моск. обл. пед. ин-т им. Н.К. Крупской.– М., 1972. – 24с.
136. Пархоменко В.П. Воспитание творческой личности как цель образовательных систем (историко-методологический аспект). Автореф. дис. ... докт. пед. наук: 13.00.01 /Нац. ин-т образов. Республики Беларусь. – Мн., 1995. – 35с.
137. Педагогика для всех: Афоризмы и мысли /Сост. В.В.Чечет. – Мн.: Нар. асвета, 1992. – 190с.
138. Педагогическая диагностика в школе /Под ред. А.И.Кочетова. – Мн.: 1987, Нар. асвета. – 223с.
139. Перевозная Е.В. Достоинство и честь. – Мн.: Нар. асвета, 1983. – 64с.
140. Петрова В.И. Воспитание и развитие нравственного сознания и поведения школьников: Автореф. дис. ... докт. пед. наук: 13.00.01. /НИИ общих проблем восп. АПН СССР. – М., 1982. – 43с.
141. Познанский Н.Ф. В.Г.Белинский о воспитании. – М.: Учпедгиз, 1949. – 128с.
142. Полоцкий С. Ветроград многоцветный //Антология педагогической мысли Древней Руси и Русского государства XIV-XVII вв. – М.: Педагогика, 1985. – С.333-341.
143. Праграма выхавання дзяцей і навучэнскай моладзі ў Рэспубліцы Беларусь / Аўтары: А.А.Аладзін, К.В.Гаўрылавец і

- інш.– Мн., 2001. – 120с.
144. Препадобного отца аввы Иоанна. Лествица. – Спб.: АО “Спб. типограф. №6”, 1995. – 352с.
145. Программа реализации реформы общеобразовательной школы Республики Беларусь //Настаўніцкая газета. – 1996. – 8 лютага. – С.1–3.
146. Пятак Н.А. Категории достоинства в марксистско-ленинской этике: Автореф. дис. ...канд. философ. наук. 09.00.05 / АН АЗССР. Отд. НИИ обществ. наук. Ин-т философии и права.– Баку, 1973. – 25с.
147. Разум сердца //Мир нравственности в высказываниях и афоризмах /Сост. В.Н.Назаров, Г.П.Сидоров. –М.: Политиздат, 1989. – 605с.
148. Рогов Е.И. Эмоции и воля. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. – 240с.
149. Рожина Л.Н. Развитие эмоционального мира личности: Учеб.-метод. пособие. – Мн.: Універсітэткае, 1999. – 257с.
150. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии: В 2т.Т.1 – М.: Педагогика, 1989. – 485с.
151. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии. – М.: Педагогика, 1976.–416с.
152. Рувинский Л.И. Психолого-педагогические проблемы нравственного воспитания школьников. – М.: Педагогика, 1981. – 128с.
153. Руссо Ж.-Ж. Трактаты. – М.: Наука, 1969.–703с.
154. Рыданова И.И. Основы педагогики общения. – Мн.: Беларус. навука, 1998. – 319с.
155. Рэзалюцыя I з’езда настаўнікаў Рэспублікі Беларусь //Настаўніцкая газета. – 1997. – 11 кастрычніка. – С.1.
156. Сачыўка П. Лішнія людзі? // Настаўніцкая газета. –2001. – 15 лютага. – С.2.
157. Селиванова Н.Л. Современные представления о воспитательном пространстве // Педагогика. – 2000.–№6. – С.35-39.
158. Семейное воспитание: Краткий словарь /Сост. И.В.Гребенников, Л.В.Ковинько. – М.: Политиздат, 1990. – 319с.
159. Сенека. Нравственные письма к Люцинию. – М.: Наука, 1977. – 383с.

160. Сенько В.Г. Преемственность в воспитании школьников. – Мн.: Нар. асвета, 1980. – 111с.
161. Сеченов И.М. Избр. произвед. Физиология и психология. – М.: Изд-во АН СССР, 1952. – 772с.
162. Сеница И.Е. Педагогический такт и мастерства учителя. – М.: Педагогика, 1983. – 248с.
163. Словарь по этике /Под ред. И.С.Кона. – М.: Политиздат, 1983. – 445с.
164. Сманцер А.П., Кондрашова Л.В. Гуманизация педагогического процесса в современной школе. – Мн.: 2001. –135с.
165. Соколов П. История педагогических систем. – Петроград, 1916. – 403с.
166. Солевко Г.К. Современные образовательные технологии. – Мн.: Нар. асвета, 1998. – 256с.
167. Соловейчик С. Знания и достоинство //Семья и школа. – 1992. – №7-9. – С.8-12.
168. Соловьев С.М. Чтение и рассказы по истории России. – М.: Правда, 1990.–768с.
169. Сорока-Росинский В.Н. Пед. соч. – М.:Педагогика, 1991. – 240с.
170. Спиркин А.Г. Сознание и самосознание. – М.: Политиздат, 1972. – 303с.
171. Станчиц М.А. Долг и совесть. – Мн.: Нар. асвета, 1988. – 63с.
172. Станчиц М.А. Этика милосердия: Пособие для учителей и воспитателей. – Мн.: Адукацыя і выхаванне, 1996. – 116с.
173. Степаненко Н.К. Планирование работы классного руководителя: Учеб.-метод. пособие. – Мн.: Адукацыя і выхаванне, 1996. – 104с.
174. Стивенс Дж. Приручи своих драконов : Как обратить свои недостатки в достоинства. – СПб.: Питер Пресс, 1995. – 480с.
175. Столин В.В. Самосознание личности. – М.: Изд-во МГУ, 1983. – 286с.
176. Столяренко Л.Д. Основы психологии. – Ростов н/Д.: Феникс, 1996. – 736с.
177. Стремякова И.Р. Честь и достоинство – категории марксистской этики: Автореф. дис. ...канд. философ. наук: 15.00.01 /ВППШ при ЦК КПСС. – М., 1964. – 16с.
178. Сунтель Т.А. Честь и достоинство как моральная ценность

- личности: Автореф. дис. ...канд. философ. наук: 15.00.01/АН УССР Секция обществ. наук. – Киев, 1965. – 17с.
179. Сухомлинский В.А. Как воспитать настоящего человека (Советы воспитателя). – Мн.: Нар. асвета, 1978. – 288с.
180. Сухомлинский В.А. Мудрая власть коллектива (Методика воспитания коллектива). – М.: Мол.гвардия, 1975. – 240с.
181. Сухомлинский В.А. Этюды о воспитании // Учительская газета. – 1988.– 27 сентября. – С.2.
182. Сяргейў А. Знявага // Нар. газета. – 1995. – 31мая. – С.3.
183. Тарантей В.П. Подготовку учителя в условиях непрерывного образования. – Гродно, 1993. – 88с.
184. Тендряков В.Ф. Расплата. Ночь после выпуска: Повести. – М.: Дет. лит., 1989.–238с.
185. Теория и практика воспитательных систем /Редкол.: Л.И.Новикова (отв. ред) и др. В 2 ч. Кн. I. – М.: Мос. гор. ИУУ, 1993. – 143с.
186. Титаренко А.И. Структура нравственного сознания. Опыт этико-философ. исслед. – М.: Мысль, 1974. – 278с.
187. Глумачальны слоўнік беларускай мовы /У 5 т. Т.2. Г-к / [Рэд. тома Н.Я. Баханькоў] – Мн.: Гал. Рэд Беларус. Сав. Энцыклапедыі, 1978. – 768с.
188. Толстой Л.Н. Воскресение. – Мн.: Мастац. літ., 1985. – 448с.
189. Толстой Л.Н. Пед. соч. – М.: Педагогика, 1989. – 543с.
190. Толстой Л.Н. Собр. соч. : В 22 т. Т.21 – М.: Худ. лит., 1985. – 575с.
191. Толстой Л.Н. Собр. соч: В 22 т. Т.16. – М.:Худ. лит., 1983. – 447с.
192. Турковский В.И. Педагогические основы формирования рабочей чести у учащихся ПТУ: Автореф. дис. ...канд. пед. наук: 13.00.01 /Минск. гос. пед. ин-т им. А.М.Горького. – Мн., 1986. – 17с.
193. Ушинский К.Д. Пед. соч.: В 6 т. Т. 1 /Сост. С.Ф.Егоров. – М.: Педагогика, 1988. – 416с.
194. Ушинский К.Д. Пед. соч.: В 6 т. Т. 2 /Сост. С.Ф.Егоров. – М.: Педагогика, 1988. – 496с.
195. Ушинский К.Д. Пед. соч.: В 6 т Т.5/Сост. С.Ф.Егоров. – М.: Педагогика, 1980 – 528с.
196. Ушинский К.Д. Пед. соч.: В 6 т. Т. 6. /Сост. С.Ф.Егоров. – М.:

- Педагогика, 1990.–528с.
197. Франк В. Человек в поисках смысла. – М.: Прогресс, 1990. – 368с.
 198. Френе С. Избр. пед. соч. / Сост. Б.М. Вульфсон.–М.: Прогресс, 1990.–304с.
 199. Фром Э. Бегство от свободы: человек для себя. – Мн.: ООО Попурри, 1998. – 672с.
 200. Фурманов И.А., Пергаменщик Л.А. Психодиагностика и психокоррекция личности: Учеб.-метод. пособие. – Мн.: Нар. асвета, 1998. – 62с.
 201. Харламов И.Ф. Нравственное воспитание школьников: Пособие для классных руководителей. – М.: Просвещение, 1983. – 160с.
 202. Харламов И.Ф. Педагогика: Учебник.– 5-е изд. перераб. и доп. – Мн.: Універсітэцкае, 1998. – 560с.
 203. Харламов И.Ф. Теория нравственного воспитания (Ист. и современ. проблематика и основные пед. идеи). – Мн.: Изд-во БГУ, 1972. – 364с.
 204. Холодовский И.И. Воспитание культуры нравственных чувств старшеклассников: Автореф. дис. ...канд. пед. наук.: 13.00.01/НИИ теории и методов восп. РАО.– М., 1992. – 16с.
 205. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности (Основные положения, исследования и применение). – Спб.: Питер Ком, 1999. – 608с.
 206. Цішкова М. Дык як жа запаліць факел // Настаўніцкая газета.– 20мая. – 2000.– С.3.
 207. Чеснокова И.И. Проблема самосознания в психологии. – М.: Наука, 1977. – 142с.
 208. Чечет В.В. Педагогика семейного воспитания: Учеб.-метод. пособие. – Мн.: Красико-Принт, 1998. – 254с.
 209. Чечет В.В. Умеем ли мы общаться с детьми? – Мн.: Нар. асвета, 1983. – 112с.
 210. Чудновский В.Э. Нравственная устойчивость личности: Психолог. исслед. – М.: Педагогика, 1981. – 208с.
 211. Шаталов В.Ф. Точка опоры. – М.: Педагогика, 1987. – 160с.
 212. Шаталов В.Ф. Эксперимент продолжается. – М.: Педагогика, 1989.–334с.
 213. Шацкий С.Т. Пед. соч.: В 4 т. Т.3 – М.: Педагогика, 1982.– 492с.

214. Шевченко Г.П. Духовное развитие учащихся //Советская педагогика. – 1989. – №8. – С.26-31.
215. Шемшурина А.И. Система воспитания этической культуры учащихся в школе: Дис. в виде науч. докл. ...д-ра пед. наук: 13.00.01.– М., 1999. – 71с.
216. Шестакова В.Е. Честь как общественное признание нравственного достоинства личности: Автореф. дис. ...канд. философ. наук: 09.00.05 / Киев. гос. ун-т им. Т.Г. Шевченко. –Киев, 1973. – 24с.
217. Шилова М.И. Учителю о воспитанности школьников. – М.: Педагогика, 1990. – 144с.
218. Шимановский Д.С. Моральное самосознание личности. – М.: Знание, 1986. – 64с.
219. Шумилин Е.А. Психологические особенности личности старшеклассника / Под ред. В.В. Давыдова. – М.: Педагогика, 1976. – 152с.
220. Щуркова Н.Е., Шнырева В.Н. Организация нравственного воспитания школьников (Метод. рекоменд.). – М.: Мос.гор. ИУУ, 1989. – 72с.
221. Щуркова Н.Е. Классное руководство: рабочие диагностики. – М.: Пед. общество России, 2002. - 96с.
222. Эйдемиллер Э.Г., Юстицкий В. Психология и психотерапия семьи. – СПб.: Изд-во Питер, 1999.–656с.
223. Юнг К.Г. Архетип и символ. – М.: Ренессанс, 1991. – 304с.
224. Якобсон П.М. Психология чувств и мотивации /Под ред. Е.М.Борисовой. – М.:Изд-во Ин-та практ. психологии, Воронеж: НПО “МОДЭК”, 1998. – 304с.
225. Якобсон П.М. Психология чувств.– 2-е доп. изд.– М.: Изд-во АНН РСФСР, 1958. – 384с.
226. Якобсон П.М. Чувства, их развитие и воспитание. – М.: Знание, 1976. – 64с.
227. Яковлева Н.Н. Воспитательная работа в школе. – Мн.: НИО, 1997. – 80с.
228. Яновская М.Г. Эмоциональные аспекты нравственного воспитания. – М.: Просвещение, 1986. – 155с.
229. Янчукович О.В. Стимулирование самопознания старшеклассников на основе педагогической поддержки: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01/Белорус. гос. пед. ун-т. им. М.Танка.

- МН., 2000. – 19с.
230. Arnold M. B. Story Sequence Analysis. – N. Y., 1962.– 287 p.
231. Buhler Ch. Basic Theoretical Concepts of Humanistic Psychology//American Psychologist. – 1971.– V. 26, n. 4. – P. 378—386.
232. Buhler Ch. Meaningful Living in the Mature Years//Aging and Leisure. – N. Y., 1961. – P. 345—387.
233. Burke K. A Motoric of Motives. – Los Angeles, 1969. – 340 p.
234. Cooley Ch. Human Nature and the Social Order. – N. Y., 1964. – 444 p.
235. Erikson E. H. Childhood and Society. – N. Y., 1967. – 431 p.
236. Erikson E. H. Identify. Youth and Crisis. – N. Y., 1968. – 336p.
237. Freud S. Massenpsychologie und Ich-Analyse. – Leipzig, 1921. – 140 p.
238. Gergen K. I. The Concept of Self. – N. Y., 1971. – 110 p.
239. Jung K. Modern Man in Search of a Soul. – L., 1970. – 282 p.
240. Kohlberg L. Moral Stages and Moralisation. The connitivedevelopmental approach //Lickona T. (ed.) Moral development and behavior. – N.Y., 1976. – P.31-53.
241. Kelly G. A. A Theory of Personality. The Psychology of Personal Constructs. – N. Y., 1963. –189 p.
242. Maslow A. Motivation and Personality. – N. Y., 1954. – 411 p.
243. Maslow A. Toward Psychology of Being. – N. Y., 1968. – 240 p.
244. Rogers C. Client—Centered Therapy. – Boston, 1965. – 560 p.
245. Rogers C. On Becoming a Person. – Boston, 1961. – 420 p.
246. Rosenberg M. Society and the Adolescent Self-image. – Princeton, 1965. – 326p.
247. Schutz W. The Ego, FIRO-theory and Leader as Completer// Leadership and Interpersonal Behavior. – N. Y., 1961. – P. 48-65.

**Методическая разработка этической беседы на тему:
«ЧЕСТЬ И ЛИЧНОЕ ДОСТОИНСТВО ШКОЛЬНИКА
И В ЧЕМ ОНИ ПРОЯВЛЯЮТСЯ»**

Честь и личное достоинство являются важнейшими качествами человека. Но в силу ряда причин их формированию у учащихся не придавалось должного значения. Человек в обществе долгое время рассматривался как средство манипуляции другими индивидами, как простое орудие производственных и социальных процессов. В системе общественных взаимоотношений также преобладал авторитарный принцип. “В школе, – пишет одна из выпускниц, – попытки сделать личность слишком усердно выколачивались, ... Но, безусловно, я стремлюсь стать личностью. А школу я еще долго буду помнить. Я не могу простить ей главного: она умеет прививать отвращение ко всему, чего касается..? Чехов по капле выдалбливал из себя раба, а на моих глазах в человеке этого раба воспитывали, по капле выдалбливали человеческое достоинство” (Владиславский В. Все начинается с детства. – Мн., 1989. – С.189).

В настоящее время акцент сделан на возрождение самооценности человека в обществе, развитие его чести и личного достоинства. Однако, как писал Ф.М.Достоевский, “нельзя сделаться человеком сразу”, нельзя одноmomentно изменить моральные отношения в обществе и, разумеется, в школе. Решить эту проблему можно постепенно, меняя акценты в методике школьного обучения и воспитания. Важное значение в этом процессе принадлежит углублению знаний учащихся о сущности чести и достоинства личности, их нравственных проявлениях. В этой связи учителям и классным руководителям не обойтись без проведения специальных бесед для старшеклассников. Беседу “Честь и личное достоинство школьника и в чем они проявляются” можно провести по следующему плану: 1) значение чести и личного достоинства как важнейших нравственных качеств; 2) сущность чести и личного достоинства человека; 3) в чем проявляются честь и личное достоинство школьника.

Материалы к проведению беседы

1

То, как человек принимает тяготы жизни, как несет свой крест, то мужество, что он проявляет в страданиях, достоинство, которое он выказывает, будучи приговорен и обречен, – все это является мерой того, насколько он состоялся как личность (Франкл В. Человек в поисках смысла. – М.,1990. – С.174).

Если бы в мире не существовало моральной категории достоинства, то не могло бы быть ни ценения, ни любви, ни стремлений, ни достижений, ни борьбы, ни целей, ни идеалов, ни надежд (Боранецкий П. О достоинстве человека. – Париж, 1950 – С.128).

Не то жалко, что человек родился или умер, что он лишился своих денег, дома, имения: все это не принадлежит человеку. А то жалко, что человек теряет свою истинную собственность – свое человеческое достоинство (Эпиктет. Афоризмы. – СПб, 1891. – С.76).

Тысячелетиями наша среда воспитывала вместо настоящего человека только надменного господина и покорного раба... Покорность не добродетель, а порок унижительный. Настоящий человек должен противиться злу и защищать свое человеческое достоинство (Гасан бек Зардаби. Избр. произ. –Баку, 1980. – С.118-119).

Человек, дошедший до сознания своего достоинства, поступает человечески потому, что ему так поступать естественнее, легче, свойственнее, приятнее, разумнее... (А.И.Герцен //Витражи мудрости: Афоризмы, крылатые слова, изречения/Сост. М.В.Король. – Мн., 1981. – С.29).

Честь унижится, а низость возвысится. В дом разврата превратятся общественные сборища... И лицо поколения будет собачье... (Бунин И.А. Окаянные дни. – Л., 1991. – С.73).

Есть такая тонкая и нежная, сильная и мужественная, неприкасаемая и негнибаемая вещь – достоинство человеческой личности. В жизни человек соприкасается с красотой и подлостью, радостью и горем; в его духовной жизни бывают часы торжества и часы страдания; душу его потрясает всепоглощающая любовь и чувство мерзости; бывают такие повороты и стечения обстоятельств, когда необходимо отказаться от удовольствия и пойти на жертву; во имя блага родного, близкого человека..., надо возвыситься силой своих мыслей, убеждений над чувствами и эмоциональными порывами. Все это требует достоинства. Надо с достоинством жить, трудиться, пользоваться материальными и духовными благами, на которые ты имеешь право, с достоинством переживать радости и огорчения, с достоинством болеть и встречать свой последний час... Береги, утверждай, развивай, возвышай свое человеческое достоинство (Сухомлинский В.А. Как воспитать настоящего человека. – Мн., 1978. – С.160-161).

Благородство было дано ему природно и развито образованностью. Он

хотел быть не только чист от всего, что признавал низким или дурным, но держал себя так, чтобы никто не имел право сказать о нем что-нибудь дурное, по его мнению. Поэтому каждая клевета глубоко огорчала его, как бы ни была глупа и нелепа. Даже причиной его смерти надобно считать то, что в последние годы недоброжелатели его начали распускать относительно его разные пошлые выдумки: щекотливое чувство собственного достоинства в нем было оскорблено ... и жизнь стала для него тяжела (Чернышевский Н.Г. Александр Сергеевич Пушкин. Его жизнь и сочинения //Чернышевский Н.Г. Избр. соч. – Мн., 1978. –С.177).

2

Честь. 1. Достойные уважения и гордости моральные качества и этические принципы личности. Задеть чью-нибудь честь. Труд на благо Родины – дело чести. Береги честь смолоду. 2. Хорошая, незапятнанная репутация, доброе имя. Честь семьи. Честь фабричной марки. Честь мундира. 3. Целомудрие, непорочность женщины. 4. Почет, уважение... Честь и слава героям! (Ожегов С.И. Словарь русского языка. – М., 1981. – С.785).

Честь – понятие морального сознания и категория этики, тесно связанная и во многом сходная с категорией достоинства. Подобно достоинству, понятие честь раскрывает отношение человека к самому себе и отношение к нему со стороны общества. Однако в отличие от понятия достоинства моральная ценность личности в понятии честь связывается с конкретным общественным положением человека, родом его деятельности и признаваемыми за ним моральными заслугами (Словарь по этике / Под ред. И.С.Кона.– М., 1983. – С.339).

Достоинство. 1. Положительное качество, положительная сторона чего-нибудь. 2. Сознание своих человеческих прав, своей значимости, моральной ценности и уважение их в себе; внешнее проявление такого уважения (Лопатин В.В., Лопатина Л.Е. Малый толковый словарь русского языка. – М., 1990. – С.123).

Достоинство – понятие морального сознания, выражающее представление о ценности личности, категория этики, отражающая моральное отношение человека к самому себе и общества к индивиду. Сознание собственного достоинства является формой самоконтроля личности, на которой основывается требовательность индивида к себе; в этом отношении требования, идущие от общества, принимают форму специфически личных (поступать так, чтобы не унижить своего достоинства) (Философский словарь /Под ред. И.Т.Фролова. – М.,1986. – С.135).

Достоинством называется соответствие, адекватность, эквивалентность с человеческой сущностью, т.е. то качество, при котором человек поступает так, как подобает его сущности и назначению, как он должен поступать. А когда эту достоинство ценят другие люди, коллектив или общество – это называют “признанием” и “уважением”. Феномен признания и уважения называется “честью”, высшими степенями которой являются “величие” и “слава”.

Русское слово “честь” связывается со словами “читать”, “почитать”, “уважать”. А слово “честность” происходит от имени (наличия) чести, т.е. первоначально “честным” называли уважаемого человека. Впоследствии “причина” и “следствие” поменялись местами и стали уважать, т.е. усматривать честь в том человеке, который поступает достойно, подобающе (Банделадзе Г.Д. О понятии человеческого достоинства. – Тбилиси, 1979. – С.54).

Достоинство и честь тесно взаимосвязаны. Они выражают нравственную ценность человеческой личности, раскрывают отношение человека к самому себе и отношение к нему других людей.

Достоинство в широком смысле слова означает ценность человека для других людей, для общества независимо от его социального положения, профессии, расы, национальности и т.д. Достоинство в узком смысле – это оценка человеком себя как нравственной личности, значимой для других людей, для общества.

Честь выражает отношение окружающих к человеку, меру почета, уважения, которую он заслужил от них. Осознание человеком своего достоинства, значимости для общества пробуждает требовательность к себе, ответственность перед обществом. Честь и достоинство проявляются в повседневных поступках человека, в его многообразной деятельности. В сочетании с совестью, мужеством, волей эти качества рождают духовное величие человека, способность к подвигу (Перевозная Е.В. Достоинство и честь. – Мн., 1983. – С.8).

Особое место среди отношений человека к важнейшим сторонам действительности философы и психологи отводят его отношению к самому себе. Это отношение может быть нравственным, а может быть и искаженным. Причем искажение выступает в двух видах, самолюбовании и самоуничтожении.

Самолюбование основывается на повышенном интересе к своей личности, на потребности особого внимания со стороны окружающих. Желанными эмоциональными состояниями при таком отношении к себе становятся самоупоение, самоуспокоенность, самодовольство.

При этом виде отношения к себе самокритичность, совесть как внутренний нравственный контролер не получают импульсов к развитию. Зато усиленно формируются болезненное самолюбие, пренебрежительное от-

ношение к тем общественным делам, где приходится выступать в роли рядового исполнителя, усиливается потребность в эгоистическом самоутверждении и соответственно снижается забота о нуждах коллектива.

Существует и другая форма неправильного отношения к себе – самоуничижение. Оно порождается недостаточным осознанием в себе общечеловеческих достоинств, заниженной самооценкой своих духовных возможностей. В таком случае тормозится развитие нравственной инициативы, самостоятельности, чувства ответственности за свои поступки, превращение человека в творца собственной личности, что также ведет ее к духовному оскудению.

Содержанием же нравственного отношения к самому себе являются уважение к своим человеческим возможностям, осознание себя равным другим, чувство личного достоинства, скромность, самокритичность, чувство ответственности за свое поведение перед самим собой, эмоциональная чуткость к общественному мнению о себе как личности (Гавриловец К.В. Воспитание человечности. – Мн., 1988. – С.15-16).

3

Достоинство проявляет себя, с одной стороны, как признание своих положительных качеств – и тогда мы говорим о гордости; а с другой – как признание положительных качеств других людей – и это называется скромность...

Слово “достоинство” в обиходе частенько употребляется неправильно. Например, увидев человека, важно шагающего и задирающего нос, или чванливого, или высокомерного, мы иногда говорим: “С каким достоинством держится!” Внешнее проявление достоинства – скромность, неброскость, гордое признание своих достоинств без суетливого показа их и напоминания о них другим людям (Щуркова Н.Е. Научить быть человеком. – М., 1979. – С.19-20).

Корень твоего достоинства – в благородных убеждениях и мыслях. Человек потому и называется разумным, что мыслью своей он властвует над любыми возможными в его жизни порывами, стремлениями, желаниями. Достоинство – это мудрая власть держать себя в руках. Благородство твоей человеческой личности выражается в том, насколько мудро и тонко ты сумел определить, что д о с т о й н о и что н е д о с т о й н о. Достойное должно стать самой сущностью твоей духовной культуры, недостойное пусть вызывает у тебя презрение.

Понимание низости, мерзости, уродливости, пошлости недостойного должно стать чертой твоего характера (Сухомлинский В.А. Как воспитать настоящего человека – Мн., 1978. – С.161).

Никогда не думайте, что вы уже все знаете. И как бы высоко не ценили вас, всегда имейте мужество сказать себе: я невежда.

Не давайте гордыне овладеть вами. Из-за нее вы будете упорствовать там, где нужно согласиться, из-за нее вы утратите меру объективности (Павлов И.П. Письмо к молодежи. Избр. соч. – М., 1954. – С.37).

Разобраться во многом помогают книги и статьи по этике, произведения искусства, анализ жизненных ситуаций, беседы со старшими товарищами. Главное – углубиться в эту проблему, заинтересоваться ею, сопоставить изучаемые понятия с другими этическими категориями. Иначе высокомерие можно принять за проявление достоинства, лесть и угождение – за уважительное и внимательное отношение к человеку. Необходимо знать, что истинное достоинство человека неотъемлемо от принципиальности и требовательности к себе, исключает проявление самовлюбленности, самодовольства, высокомерия, которые унижают достоинство другой личности (Перевозная Е.В. Достоинство и честь. – Мн., 1983. С.37-38).

Занайство – отрицательное моральное качество, характеризующее поведение человека, который утратил критическое отношение к себе, переоценивает свои способности и достоинства, перестал считаться с мнением окружающих...

Тщеславие – социальное и моральное чувство, проявляющееся как мотив действий, совершаемых ради завоевания славы, привлечения всеобщего внимания, с целью вызвать восхищение и зависть со стороны окружающих. Тщеславный человек... не способен самостоятельно оценивать существо своих действий, его интересует лишь внешний эффект, привлекающий внимание окружающих. Тщеславие представляет собой преувеличенную меру самолюбия, когда стремление быть ничем не хуже других людей перерастает в желание казаться лучше других...

Высокомерие – отрицательное моральное качество, характеризующее неуважительно-презрительное, надменное отношение к другим людям (Словарь по этике/Под ред. И.С.Кона. – М.,1983. – С.94,362,50).

Чем больше достоинств, тем меньше напускного – оно одно придает им всем отпечаток пошлости... Даже высокие достоинства много теряют из-за напыщенности – в них тогда видят лишь плод нарочитых ухищрений, а не свободной натуры... Людей напыщенных считают несведущими как раз в том, чем они чванятся... Но, избегая притворной важности, не впадай в притворную скромность – всячески показывая, что ничего не выставляешь напоказ... (Грасиан. Карманный оракул... – Мн., 1991. – С.53-54).

Утверждения, направленные на поражение дракона высокомерия

Я рад тому, как я воспринимаю себя сам и как воспринимают меня окружающие.

Я такой же – не лучше и не хуже, – как все окружающие.

Я поверил в свою способность дать окружающим увидеть то, что я собой в действительности представляю ...

Я легко нахожу себе друзей.

Окружающие воспринимают меня как человека радушного и открытого.

Я горжусь тем, чего мне удалось достичь. Мне нет необходимости объявлять о своих успехах. Они и так без труда заметны окружающим.

Я счастлив увидеть, с какой терпимостью я стал воспринимать критические замечания. Это полезно. Я извлекаю из них уроки (Стивенс Дж. Приручи своих драконов. – СПб., 1995. – С.118).

Семь видов оружия для уничтожения дракона самоуничтожения

Оружие первое: осознайте, что вы и дракон самоуничтожения – не одно и то же.

Оружие второе: проникнитесь мыслью, что вы боитесь быть неполноценным.

Оружие третье: пожелайте добиться успеха во всех своих начинаниях.

Оружие четвертое: откажитесь от привычки приносить за все извинения.

Оружие пятое: используйте любую возможность, чтобы расправить крылья души.

Оружие шестое: постоянно самоутверждайтесь.

Оружие седьмое: откажитесь от награды чувствовать себя правым, заранее предсказывая себе неудачу (Стивенс Дж. Приручи своих драконов. – СПб., 1995. – С.163).

Никто не вынуждал известного альпиниста, заслуженного мастера спорта Джумбека Мадзмариашвили, пойти на помощь погибающему другу в ледниковых вершинах Тянь-Шаня, но голос человеческого достоинства, проявившийся в тот момент в непреодолимом инстинкте солидарности к попавшему в беду другу, заставили его попытаться спасти своего товарища даже тогда, когда его уверяли, что эта попытка бесполезна и будет стоить ему жизни. Имея минимальные шансы на успех, он решился на героический поступок и погиб вместе с другом. Этот случай недавнего прошлого не является обыкновенным мужеством и ординарным героизмом... Достоинство человека особо рельефно проявляется именно в случаях добровольного самопожертвования во имя торжества прекрасного, добра и справедливости (Бандедадзе Г.Д. О понятии человеческого достоинства. – Тбилиси, 1979. – С.44).

ТРУСИХА

Шар луны над звездным абажуром
Озарял уснувший городок.
Шли, смеясь, по набережной хмурой
Парень со спортивной фигурой
И девчонка – хрупкий стебелек.

Видно, распаясь от разговора,
Парень между прочим рассказал,
Как однажды в бурю ради спора
Он морской залив переплывал,

Как боролся с дьявольским теченьем,
Как швыряла молнии гроза.
И она смотрела с восхищеньем
В смелые, горячие глаза.

А потом, вздохнув, сказала тихо:
– Я бы там от страху умерла.
Знаешь, я ужасная трусиха,
Ни за что б в грозу не поплыла!

Парень улыбнулся снисходительно,
Притянул девчонку не спеша,
И сказал: – Ты просто восхитительна.
Ах ты, воробьиная душа!

Подбородок пальцем ей приподнял
И поцеловал. Качался мост.
Ветер пел... И для нее сегодня
Мир был сплошь из музыки и звезд!

Так в ночи по набережной хмурой
Шли вдвоем сквозь спящий городок
Парень со спортивной фигурой
И девчонка – хрупкий стебелек.

А когда, пройдя полоску света,
В тень акаций дремлющих вошли,
Два плечистых темных силуэта
Выросли вдруг как из-под земли.

Первый хрипло буркнул: – Стоп, цыпленки!
Путь закрыт, и никаких гвоздей!
Кольца, серьги, часики, деньжонки –
Все, что есть, на бочку, и живей!

А второй, пуская дым в усы,

Наблюдал, как от волнения бурый,
Парень со спортивною фигурой
Стал, спеша, отстегивать часы.

И довольный, видимо, успехом,
Рыжеусый хмыкнул: – Эй, коза!
Что надулась?! – И берет со смехом
Натянул девчонке на глаза.

Дальше было все, как взрыв гранаты.
Девушка беретик сорвала
И словами: – Мразь! Фашист проклятый
Как огнем, детину обожгла.

– Комсомол пугаешь? Врешь, подонок!
Ты же враг! Ты жизнь людскую пьешь! –
Голос рвется, голосит и звонок:
– Нож в кармане? Мне плевать на нож!

За убийство “стенка” ожидает.
Ну а коль от раны упаду,
То запомни: выживу, узнаю!
Где б ты ни был – все равно найду!

И глаза в глаза взглянула твердо.
Тот смешался: – Ладно... Тихе, гром... –
А второй промямлил: – Ну их к черту! –
И фигуры скрылись за углом.

Лунный диск, на млечную дорогу
Выбравшись, шагал наискосок
И смотрел задумчиво и строго
Сверху вниз на спящий городок,

Где без слов по набережной хмурой
Шли, чуть слышно гравием шурша,
Парень со спортивною фигурой
И девчонка – “слабая натура”,
“Трус” и “воробьиная душа”.

(Э. Асадов. Именем совести. Стихи. – М., 1980. – С.251-253).

Ко мне старый мастер относился хорошо, я понимал чувствовал это, хотя он и не был ласков со мной...

Пуще всего он «калил» меня за малейшую небрежность в работе. Помню, как выведенный из терпения придирками старика, я заикнулся было о

том, что, нечего, мол, стараться работать на хозяина за гроши. Как возмутился Платон Никитич.

— Ты что же, грошами свою работу меряешь? Тяп-ляп да как-нибудь — лишь бы деньги получить? У тебя, значит, и совести нет? Еще под стол пешком ходит, а гляди, куда загнул... Ты эту дурь брось! Уважать должен свое ремесло!..

Долго бушевал старик и потом целый день дулся на меня, не разговаривал. И понял я тогда: есть у рабочего человека своя великая и светлая гордость — гордость своим умением, мастерством, гордость, которую нельзя оценить на деньги. Принижен был рабочий человек, но эту гордость никто не мог отнять у него! Да разве и я сам не испытывал этой гордости, когда видел, что из моих рук выходит хорошая вещь? Разве о деньгах думал я тогда?..

Заводской мастер поручил мне сделать в стальной плитке четырехугольное отверстие строго заданной величины и потом вставить в это отверстие стальной же квадрат «заподлицо». Работу нужно было сделать по штангелю без малейшего просвета и в установленный срок. Я постарался не только соблюсти все технические условия пробы, но и выполнить работу как можно чище и красивее. Мастер остался доволен.

Впоследствии не раз приходилось мне сдавать пробу. И всегда, что бы я ни изготовлял — будь то лекала, слесарные тиски или деталь самолета, — меня выручали навыки тонкой, тщательной работы, приобретенные в мастерской у Платона Никитича, а еще раньше воспитанные во мне отцом. И все же я всегда волновался: боялся уронить свою рабочую честь — опыт отца, науку старого мастера, да и свой трудовой опыт (Игнатов П. Жизнь простого человека. - М., 1980, с. 99, 110).

Методические рекомендации к проведению беседы

При подготовке к беседе следует порекомендовать учащимся прочитать брошюру Е.В.Перевозной “Достоинство и честь”, которая написана как популярное пособие для старшекласников. Полезно также провести в классе анкету или устный опрос, чтобы ребята ответили на вопросы о том, какой смысл они вкладывают в понятие честь и достоинство личности, что значит жить честно и достойно. Можно предложить ученикам вспомнить характерные примеры, когда их честь и достоинство ущемлялись другими людьми. Собранный фактический материал нужно обобщить, выбрав для беседы наиболее примечательные ответы школьников.

В соответствии с планом беседы при рассмотрении ее первого вопроса следует показать учащимся значение чувства чести и личного достоинства в их нравственном развитии, подчеркнув первостепенную важность обретения этих качеств каждым человеком. Именно честь и личное достоин-

ство, как отмечается в философской литературе, больше всего возвышают человека и придают его деятельности истинно благородный характер. А.И.Герцен писал, что человек, дошедший до понимания своего человеческого достоинства, не может вести себя безнравственно. Достойное поведение становится его внутренней потребностью. Для подкрепления и развития этих положений классный руководитель может воспользоваться материалами 1-го раздела беседы, в которых приведены высказывания видных ученых и мыслителей о значении чести и личного достоинства как базисных качеств личности.

Особое внимание нужно обратить на рассмотрение сущности понятий честь и достоинство личности. Для придания проблемного характера обсуждению этого вопроса следует обратиться к анкетным ответам старшеклассников. Наиболее удачные можно зачитать в классе. Полезно сравнить размышления ребят о сущности чести и достоинства человека с определениями этих понятий, которые даются в словаре по этике, толковых словарях, а также в философской и педагогической литературе (2-й раздел материалов беседы). Завершить обсуждение второго вопроса беседы следует, обобщив определениями понятий честь и достоинство личности и сформулировав их в наиболее доступной для школьников форме. Так, честь характеризует общественную репутацию, доброе имя человека, соответствующую оценку и признание его достоинств другими людьми, а также осознание самим человеком своего престижа в обществе и необходимости его постоянного утверждения и поддержания. Достоинство же можно определить как такое нравственное качество, которое предполагает осознание учащимися своей личностной самоценности и социальной значимости, переживание потребности и стремление к совершенствованию своих положительных сторон, проявление соответствующих привычек и волевых усилий, позволяющих в любых обстоятельствах вести себя достойным образом.

Используя материалы 3-го раздела беседы следует раскрыть, в чем заключается «искусство жить достойно» (М.Монтень). При обсуждении этого вопроса ученики должны хорошо уяснить, что честь и личное достоинство немислимы без правильного понимания моральной сущности этих качеств, стремления всегда поступать в соответствии с их требованиями. Очень важно подчеркнуть, что честь и достоинство не имеют ничего общего с такими своими антиподами, как самовлюбленность, гордыня, зазнайство, высокомерие, тщеславие. Об отрицательных сторонах этих качеств хорошо сказано в словаре по этике, письме И.П.Павлова к молодежи, выдержках из книг Н.Е.Щурковой, Е.В.Перевозной, Грасиана Бальтасара. На анализе этих материалов следует специально остановиться классному руководителю. Далее, ссылаясь на высказывания Дж. Стивенса и В.А.Сухомлинского, следует показать старшеклассникам, что честь и до-

стоинство предполагают наличие у человека достойных жизненных целей, стремления добиться успехов в учебе и трудовых делах, негативного отношения к недостойным поступкам.

В заключительной части беседы весьма полезным будет анализ поступка известного альпиниста по спасению своего друга (цитата из книги Г.Д.Банделадзе) и поведения юноши, о котором говорится в стихотворении Э.Асадова “Трусиха”. В этих материалах очень хорошо показано, что человеческое достоинство требует оказания помощи людям, попавшим в беду, умения защитить себя и других людей от хулиганских действий и оскорблений. Стихотворение “Трусиха” нужно поручить одному из учащихся выучить наизусть и прочитать во время беседы. К активному участию в беседе необходимо привлекать всех учеников класса.

Разумеется, что в одной беседе трудно раскрыть все признаки достоинства и чести, являющихся весьма сложными качествами личности. К определенным сторонам этих качеств придется обращаться в процессе повседневной воспитательной работы. В результате же данной беседы школьники должны хорошо усвоить, что честь и достоинство основаны на высокой требовательности и уважении человека к себе и другим людям, нравственной воспитанности и наличии человеческой культуры в целом.

Приложение 2

КРЫЛАТЫЕ ВЫРАЖЕНИЯ, ПОСЛОВИЦЫ И ПОГОВОРКИ О РАЗВИТИИ ПОНЯТИЯ ЧЕСТИ И ЧУВСТВА ЛИЧНОГО ДОСТОИНСТВА

1. Отстоять свою честь и личное достоинство человек может только благодаря собственным усилиям

Честь человека не во власти другого: честь в нем самом и не зависит от общественного мнения: защитой ее служит не меч и не щит, а честная и безупречная жизнь.

Жан-Жак Руссо

Мера жизни не в ее длительности, а в том, как вы использовали ее.

М.Монтень

Быть таким или другим зависит от нас. Каждый из нас сад, а садовник в нем – воля. Расти ли в нас крапиве, салату, укропу, тмину, чему-нибудь одному или многому, заглохнуть ли без ухода или пышно разрастись – всему этому мы сами господа.

У.Шекспир

Чувство гуманности оскорбляется, когда люди не уважают в других человеческого достоинства, и еще более оскорбляется и страдает, когда человек вовсе не уважает собственного достоинства.

В.Г.Белинский

Честь нельзя отнять, ее можно только потерять.

А.П.Чехов

Жизнь истинная – в движении вперед, в улучшении себя и в улучшении жизни мира. Все что не ведет к этому, не жизнь, тем более, что препятствует этому.

Л.Н.Толстой

Говорят, что если умыть кошку, то она потом уже никогда не будет умываться сама. Не знаю, правда это или нет, но несомненно одно: если человека чему-нибудь учить, он этому никогда не выучится.

Б.Шоу

Юноши, что примут в юности как семя, то и в старости проявят в себе как колосья. И подобно деревьям, какими цветами весной расцветают, такие плоды принесут в старости.

С.Полцкий

Кто не воображает о себе чрезмерно, тот лучше, чем он думает о себе.

И.В.Гете

2. Благие намерения, нравственная ясность в уме и практические дела – основные пути к укреплению чести и личного достоинства

Поступки мудрых людей продиктованы умом, людей менее сообразительных – опытом, самых невежественных – необходимостью, животных – природой.

Цицерон

Забирайте же с собою в путь, выходя из мягких юношеских лет суровое человеческое мужество, забирайте с собою все человеческие движения, не оставляйте их на дороге, не подымете потом.

Н.В.Гоголь

Мало того, что есть люди, которые не могут не поступать дурно, есть люди, которые не могут понять, что поступая дурно, они поступают дурно.

Л.Н.Толстой

Все наше достоинство – в способности мыслить. Только мысль возносит нас, а не пространство и время, в которых мы – ничто. Постараемся же мыслить достойно – в этом основа нравственности.

Б.Паскаль

Поступки – плоды помыслов. Были разумны помыслы – будут хороши поступки.

Бальтасар Грасиан

Хорошо рассуждать о добродетели – не значит быть добродетельным, а быть справедливым в мыслях – не значит быть справедливым на деле.

К.Д.Ушинский

Добродетель развивается посредством дел, а не болтовни.

Я.А.Коменский

Статую красит вид, а человека деяния.

Пифагор

Всякого должно судить не по одним словам его, но если по словам, то не иначе как подтвержденными делами.

В.Г.Белинский

Мы ценим только факты и только по действиям признаем достоинство людей.

Н.А.Добролюбов

Мы, говорят в газетах, любим нашу великую родину, но в чем выражается эта любовь? Вместо знаний – нахальство и самомнение паче меры, вместо труда – лень и свинство, справедливости нет, понятие о чести не идет дальше “чести мундира”, мундира, который служит обыденным украшением наших скамей для подсудимых. Работать надо, а все остальное к черту.

А.П.Чехов

Человек тем более совершенен, чем более полезен для широкого круга интересов общественных, государственных и всего человечества.

Д.И.Менделеев

Ни один человек не имеет права уважать себя, если он не полезен обществу. Всякое другое уважение к себе есть не более, как глупость и тщеславие.

П.А.Гольбах

О достоинствах человека надо судить не по его хорошим качествам, а по тому как он ими пользуется.

Ф.Ларошфуко

Лишь по поступкам людей общество может судить об их добродетелях.

К.А.Гельвеций

Человек есть не что иное, как ряд его поступков.

Гегель

Грязная муха может опачкать всю стену, а маленький грязненький поступочек может испортить все дело.

А.П.Чехов

Всю мою жизнь я видел настоящими героями только тех людей, которые любят и умеют работать.

А.М.Горький

Человек становится тем, что он есть благодаря делу, которое он делает.

К.Ясперс

3. Нравственные правила, соблюдение которых поможет сохранить свою честь и личное достоинство

Человек, который с самого начала ведет себя достойно, избавлен от угрызений совести.

Абу-ль-Фарадж

Не делай того, что осуждает твоя совесть. Совесть тысяча свидетелей.

Квинтилиан

Хуже слабого характера – нет беды! Природа каждому мягкотелому дала защитную преграду: панцирь черепахе, иглы ежу, яд и безобразиям змеи, но человек, выработавший у себя слабый характер, не имеет защиты.

М. Шагинян

Не слушать только себя. Что толку нравиться себе, коль другим не нравишься; самодовольство обычно карается общим презрением. Собой упоен – всем противен. Говорить и слушать только себя – не получается; и если беседовать с самим собой – безумие, то слушать только себя – двойное.

Б. Грасиан

Человек подобен дроби, где числитель – это то, что он действительно собой представляет, а знаменатель – то, что о себе воображает. Чем больше знаменатель, тем меньше дробь; если знаменатель – бесконечность, дробь равна нулю.

Л.Н.Толстой

От недостатка уважения к себе происходит столько же пороков, сколько и от излишнего к себе уважения.

М.Монтень

Если ты потерял состояние, то ты еще ничего не потерял: состояние ты можешь нажить вновь. Если ты потерял честь, то попробуй приобрести славу – и честь тебе будет возвращена. Но если ты потерял веру в себя, то потерял все!

И.В.Гете

Когда человек пытается довести свои добродетели до крайних пределов, его начинают обступать пороки.

Б.Паскаль

Быть человеком – это чувствовать свою ответственность.

А. де Сент-Экзюпери

Избегайте тех, кто старается подорвать Вашу веру в себя. Эта черта свойственна мелким людям. Великий человек, наоборот, внушает Вам чувство, что и Вы можете стать великим.

Марк Твен

Лучше потерять голову, чем доверие.

Всех богатств добытых лучше добывание доброй славы.

Если человек не уважает себя, то и другие его уважать не будут.

Тщеславным людям кажется, что все ими восхищаются.

Тщеславные люди глухи ко всему, кроме похвал.

Чванство не ум, а недоумие.

Насколько умом слаб, настолько в нем гордыни.

Каждый зазнается настолько, насколько ему хватает разума.

Пословицы

ПРАВИЛА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ТАКТА¹

Существует немало приемов, пользуясь которыми, учитель, не нарушая педагогического такта, добивается установления этически правильных взаимоотношений с воспитанниками, тем самым добивается эффективного общения. Некоторые из них можно назвать правилами педагогического такта и сформулировать следующим образом:

– воспитывать учащегося – это не значит “крепко держать его в руках”; воспитание, основанное преимущественно на методах принуждения, всегда чревато негативными последствиями; подавление воли воспитанника никогда не способствует формированию чувства уважения к наставнику;

– никогда нельзя употреблять в разговоре с воспитанником выражений, оскорбляющих его человеческое достоинство;

– учителю не следует прибегать к угрозам, практически невыполнимым;

– нужно владеть своими чувствами и управлять эмоциями даже в острых конфликтных ситуациях;

– обида на воспитанника не должна быть долговременной и мелкой;

– никогда не следует сетовать на отсутствие уважения воспитанника и высказывать ему об этом, уважение нужно заслужить своим поведением;

– ни в коем случае нельзя подчеркивать преимущество своего положения; чем больше учитель подчеркивает свое превосходство перед учеником, тем меньше он доверяет ему, советуется с ним, прислушивается к его требованиям;

– если учитель чувствует и осознает, что он оказался по стечению обстоятельств виноватым перед своим воспитанником, он обязательно должен извиниться, это в большой мере смягчает его положение;

– педагог никогда не должен “одергивать” своего ученика, когда последний говорит неприятные для него факты; он обязан выслушивать и горькую правду, не теряя при этом самообладания;

– никогда не следует напоминать ученику о его физических недостатках (если они есть); не следует часто говорить и о приобретенных им недостатках, если они осознаются самим учащимся;

– целесообразнее быть более щедрым на похвалу, чем на осуждение; всегда, при любых обстоятельствах, нужно поддерживать педагогическую уравновешенность во всех своих суждениях и действиях;

– в работе с учащимися следует соблюдать дистанцию, не допускающую фамильярности со стороны воспитанника;

– учителю следует всегда стараться разряжать натянутую обстановку (если она сложилась), не навязывая своей воли и не используя положения старшего.

¹ Педагогическая этика /Под ред. Э.А.Гришина. - Владимир, 1975. - С.21

ШКАЛА САМООЦЕНКИ УРОВНЯ ТРЕВОЖНОСТИ

Данный тест является надежным и информативным способом самооценки уровня тревожности в данный момент (реактивная тревожность как состояние) и личностной тревожности (устойчивая характеристика человека). Разработан Ч.Д.Спилбергером (США) и адаптирован Ю.Л.Ханиным.

Личностная тревожность характеризует устойчивую склонность воспринимать большой круг ситуаций как угрожающих, реагировать на такие ситуации состоянием тревоги. Реактивная тревожность характеризуется напряжением, беспокойством, нервозностью. Очень высокая реактивная тревожность вызывает нарушение внимания, иногда нарушение координации. Очень высокая личностная тревожность прямо коррелирует с эмоциональными и невротическими срывами и психологическими заболеваниями.

Но тревожность не является изначально негативной чертой. Определенный уровень тревожности - естественная и обязательная особенность активной личности. При этом существует оптимальный индивидуальный уровень "полезной тревоги".

Шкала самооценки состоит из 2-х частей, отдельно оценивающих реактивную (РТ, высказывания № 1-20) и личностную (ЛТ, высказывания № 21-40) тревожность.

Показатели РТ и ЛТ подсчитываются по формулам:

$$РТ = S_1 - S_2 + 35,$$

где S_1 - сумма зачеркнутых цифр на бланке по пунктам шкалы 3, 4, 6, 7, 9, 12, 13, 14, 17, 18; S_2 - сумма остальных зачеркнутых цифр (пункты 1, 2, 5, 8, 10, 11, 15, 16, 19, 20).

$$ЛТ = S_1 - S_2 + 35,$$

где S_1 - сумма зачеркнутых цифр на бланке по пунктам шкалы 22, 23, 24, 25, 28, 29, 31, 32, 34, 35, 37, 38, 40; S_2 - сумма остальных цифр по пунктам 21, 26, 27, 30, 33, 36, 39.

При интерпретации результат можно оценивать так: до 30 - низкая тревожность; 31-45 - умеренная; 46 и более - высокая.

Значительные отклонения от уровня умеренной тревожности требуют особого внимания. Высокая тревожность предполагает склонность к появлению состояния тревоги у человека в ситуациях оценки его компетентности. В этом случае следует снизить субъективную значимость ситуации и перенести акцент на осмысление деятельности и формирование чувства уверенности в успехе.

Низкая тревожность, наоборот, требует заострить внимание на мотивах деятельности и повысить чувство ответственности. Но иногда очень низкая тревожность в показателях теста является результатом активного вытеснения человеком высокой тревоги с целью показать себя "в лучшем свете".

БЛАНК ДЛЯ ОТВЕТОВ

Шкала самооценки (Ч.Д.Спилбергер, Ю.Л.Ханин)

Фамилия _____ Дата _____

Инструкция: «Прочитайте внимательно каждое из приведенных ниже предложений и зачеркните соответствующую цифру справа в зависимости от того, **КАК ВЫ СЕБЯ ЧУВСТВУЕТЕ ОБЫЧНО**. Над вопросами долго не задумывайтесь, поскольку правильных или неправильных ответов нет»

	Почти нико- гда	Ино- гда	Ча- сто	Почти всегда
1. Я спокоен	1	2	3	4
2. Мне ничто не угрожает	1	2	3	4
3. Я нахожусь в напряжении	1	2	3	4
4. Я испытываю сожаление	1	2	3	4
5. Я чувствую себя свободно	1	2	3	4
6. Я расстроен	1	2	3	4
7. Меня волнуют возможные неудачи ...	1	2	3	4
8. Я чувствую себя отдохнувшим	1	2	3	4
9. Я встревожен	1	2	3	4
10. Я испытываю чувство внутреннего удовлетворения	1	2	3	4
11. Я уверен в себе	1	2	3	4
12. Я нервничаю	1	2	3	4
13. Я не нахожу себе места	1	2	3	4
14. Я взвинчен	1	2	3	4
15. Я не чувствую скованности, напря- женности	1	2	3	4
16. Я доволен	1	2	3	4
17. Я озабочен	1	2	3	4
18. Я слишком возбужден и мне не по себе	1	2	3	4
19. Мне радостно	1	2	3	4
20. Мне приятно	1	2	3	4

21. Я испытываю удовольствие	1	2	3	4
22. Я очень быстро устаю	1	2	3	4
23. Я легко могу заплакать	1	2	3	4
24. Я хотел бы быть таким же счастливым, как и другие	1	2	3	4
25. Нередко я проигрываю из-за того, что недостаточно быстро принимаю решения	1	2	3	4
26. Обычно я чувствую себя бодрым	1	2	3	4
27. Я спокоен, хладнокровен и собран ...	1	2	3	4
28. Ожидаемые трудности обычно очень тревожат меня	1	2	3	4
29. Я слишком переживаю из-за пустяков	1	2	3	4
30. Я вполне счастлив	1	2	3	4
31. Я принимаю все слишком близко к сердцу	1	2	3	4
32. Мне не хватает уверенности в себе ...	1	2	3	4
33. Обычно я чувствую себя в безопасности	1	2	3	4
34. Я стараюсь избегать критических ситуаций и трудностей	1	2	3	4
35. У меня бывает хандра	1	2	3	4
36. Я доволен	1	2	3	4
37. Всякие пустяки отвлекают и волнуют меня	1	2	3	4
38. Я так сильно переживаю свои разочарования, что потом долго не могу о них забыть	1	2	3	4
39. Я уравновешенный человек	1	2	3	4
40. Меня охватывает сильное беспокойство, когда я думаю о своих делах и заботах	1	2	3	4

ДИАГНОСТИКА ВОЛЕВОГО САМОКОНТРОЛЯ (ОПРОСНИК ВСК)

Опросник ВСК направлен на обобщенную оценку индивидуального уровня развития волевой регуляции, под которым понимается мера овладения собственными действиями, состояниями и побуждениями. Указанные особенности во многом определяют индивидуальный стиль и конкретные проявления активности человека. Опросник ориентирован на индивидуальное психологическое консультирование и коррекцию, позволяет получить информацию об осознаваемых особенностях саморегуляции. Он содержит 30 пунктов, из которых 24 рабочих и 6 маскировочных.

Данный опросник существует в двух версиях. Исследовательская версия предусматривает ответ на каждый пункт в семибальной шкале (от -3 до +3) с градацией степени уверенности в положительном или отрицательном ответе. Для практических задач используется «серийная» версия с вынужденным выбором: испытуемый имеет лишь два варианта ответа – либо «да», либо «нет».

При подсчете суммарных баллов учитывается только совпадение с ключом (каждое такое совпадение увеличивает суммарный балл на единицу), несовпадение с ключом игнорируется и не влияет на суммарный балл. В результате суммарный балл ВСК должен быть в диапазоне от 0 до 24 «сырых очков», от 0 до 16 по шкале «настойчивость», от 0 до 13 по шкале «самообладание».

ИНТЕРПРЕТАЦИЯ

Высокий балл по опроснику ВСК характерен для лиц эмоционально зрелых, активных, независимых, самостоятельных. Их отличает спокойствие, уверенность в себе, ответственность, устойчивость намерений, реалистичность взглядов, развитое чувство внутреннего долга. Как правило, они хорошо анализируют собственные мотивы, планомерно реализуют свои намерения, умеют распределять собственные усилия, способны контролировать свои поступки, обладают выраженной социально-позитивной направленностью. В предельных случаях возможно нарастание внутренней напряженности.

Низкий балл ВСК наблюдается у людей чувствительных, эмоционально неустойчивых, ранимых, неуверенных в себе. Рефлексивность у них невысока. Общий фон активности, обычно снижен. Им свойственна импульсивность и неустойчивость намерений. Это может быть связано как с незрелостью, так и с выраженной утонченностью натуры, не под-

крепленной способностью к рефлексии и самоконтролю.

Шкала «настойчивость» характеризует силу намерений человека – его стремление к завершению начатого дела. На положительном полюсе – деятельные, работоспособные люди, активно стремящиеся к завершению начатого дела. Преграды на пути к цели их мобилизуют, альтернативы и соблазны не отвлекают, главная их ценность – начатое дело. Таким людям свойственно уважение к социальным нормам (совестливость) и стремление полностью подчинить им свое поведение. В крайнем выражении возможна утрата гибкости поведения, появление маниакальных тенденций.

Низкие значения по данной шкале свидетельствуют о повышенной изменчивости, неуверенности, импульсивности, которые могут приводить к непоследовательности и даже разбросанности поведения. Сниженный фон активности и работоспособности, как правило, компенсируется у таких лиц пониженной чувствительностью, гибкостью, изобретательностью, а также тенденцией к свободной трактовке социальных норм.

Высокий балл по шкале «самообладание» набирают люди эмоционально устойчивые, хорошо владеющие собой в различных ситуациях. Свойственные им внутреннее спокойствие, уверенность в себе освобождают от страха перед неизвестностью, повышают готовность к восприятию нового и неожиданного, сочетаются со свободой взглядов, тенденцией к новаторству и радикализму. Вместе с тем, стремление к постоянному самоконтролю, чрезмерное сознательное ограничение собственной спонтанности может приводить к повышению внутренней напряженности, к преобладанию постоянной озабоченности и утомленности.

Находящиеся на отрицательном полюсе данной шкалы спонтанность, импульсивность в парадоксальном, на первый взгляд, сочетании с обидчивостью и предпочтением традиционных взглядов, ограждают человека от интенсивных переживаний и внутренних конфликтов, способствуют внутренней раскрепощенности и преобладанию расслабленного, невозмутимого настроения.

Таким образом, социальная желательность шкал опросника ВСК является неоднозначной – возможным оказывается появление дезадаптивных черт и форм поведения на положительных полюсах шкалы и позитивно-компенсаторных форм – на отрицательных.

ОПРОСНИК ВСК

1. Если что-то не клеится, у меня нередко появляется желание бросить это дело.
2. Я не отказываюсь от своих планов и дел, даже если приходится выбирать между ними и приятной компанией.
3. При необходимости мне не трудно сдерживать вспышку гнева.
4. Обычно я сохраняю спокойствие в ожидании опаздывающего к назначенному времени приятеля.
5. Меня трудно отвлечь от начатой работы.
6. Меня сильно выбивает из колеи физическая боль.
7. Я не всегда стараюсь выслушать собеседника не перебивая.
8. Я всегда «гну» свою линию.
9. Если надо, я могу спать ночь напролет (например, работа, дежурство) и весь следующий день быть в «хорошей форме».
10. Мои планы слишком часто перечеркиваются внешними обстоятельствами.
11. Считаю себя терпеливым человеком.
12. Мне не так-то просто заставить себя хладнокровно наблюдать волнующее зрелище.
13. Мне редко удается заставить себя продолжать работу после серии обидных неудач.
14. Если я отношусь к кому-то плохо, мне трудно скрывать свою неприязнь.
15. При необходимости я могу заниматься своим делом и в неудобной неподходящей обстановке.
16. Мне сильно усложняет работу сознание того, что ее необходимо во что бы то ни стало сделать к определенному сроку.
17. Считаю себя решительным человеком.
18. С физической усталостью я справлюсь лучше, чем другие.
19. Лучше подождать только что ушедший лифт, чем подниматься по лестнице.
20. Испортить мне настроение не так-то просто.
21. Иногда какой-то пустяк овладевает моими мыслями, не дает покоя и я никак не могу от него отделаться.
22. Мне труднее сосредоточиться на задании или работе, чем другим.
23. Мне не хватает усидчивости и терпения.
24. Я всегда стремлюсь довести начатое дело до конца.
25. Меня легко отвлечь от дел.
26. Я замечаю иногда, что пытаюсь добиться своего наперекор объективным обстоятельствам.
27. Люди порой завидуют моему терпению и дотошности.
28. Мне трудно сохранить спокойствие в стрессовой ситуации.

29. Я замечаю, что во время монотонной работы невольно начинаю изменять способ действия, даже если это порой приводит к ухудшению результатов.

30. Меня обычно сильно раздражает, когда «перед носом» захлопываются двери уходящего транспорта или лифта.

КЛЮЧ. Для расшифровки опросника ВСК подсчитывается количество совпадений вариантов ответов с ключом.

ОБЩИЙ ИНДЕКС ВСК «В»:

Ответы «Да» на утверждения №№ – 2, 3, 4, 5, 7, 9, 11, 17, 18, 20, 24, 25,
Ответы «Нет» на утверждения №№ – 1, 6, 10, 13, 14, 16, 21, 22, 28, 29,

Шкала «САМООБЛАДАНИЕ»:

Ответы «Да» на утверждения №№ – 3, 4, 7, 24.
Ответы «Нет» на утверждения №№ – 5, 13, 14, 16, 21, 26, 28, 29, 30.

Шкала «НАСТОЙЧИВОСТЬ»:

Ответы «Да» на утверждения №№ – 2, 5, 11, 17, 18, 20, 24, 26.
Ответы «Нет» на утверждения №№ – 1, 6, 9, 10, 13, 16, 22, 25.

Приложение 6

ФАМИЛИЯ _____
ИМЯ _____
КЛАСС _____
ШКОЛА № _____

Краткая шкала измерения самоактуализации²

1. Я не стыжусь ни одного из своих переживаний, чувств	
2. Я чувствую, что должен делать то, чего ждут от меня другие (N)	
3. Я верю, что по существу люди хорошие и им можно доверять	
4. Я могу сердиться на тех, кого люблю	
5. Всегда необходимо, чтобы другие одобряли то, что я делаю (N)	
6. Я не принимаю свои слабости (N)	
7. Мне могут нравиться люди, которых я могу не одобрять	
8. Я боюсь неудач (N)	
9. Я стараюсь не анализировать и не упрощать сложные проблемы (N)	
10. Лучше быть самим собой, чем популярным	
11. В моей жизни нет того, чему бы я особо себя хотел посвятить (N)	
12. Я могу выразить мои чувства, даже если это приведет к нежелательным последствиям	
13. Я не обязан помогать другим (N)	
14. Я устал от страхов и неадекватности (N)	
15. Меня любят, потому что я люблю	

Примечание. Респонденты отвечают на каждое утверждение, используя 4-значную шкалу: 1 - не согласен, 2 - не согласен отчасти, 3 - согласен отчасти и 4 - согласен. Подсчет: где знак (N), цифра 1=4; 2=3; 3=2; 4=1. Чем выше общее значение, тем более самоактуализированным считается респондент.

² Хьелл Л., Зинглер Д. Теории личности (Основные положения, исследования и применение). СПб., 1999. С.513.

АНКЕТА

1. В чем проявляются честь и личное достоинство старшего школьника? _____
2. Что в твоём поведении соответствует, а что противоречит принципам чести и достоинства личности? _____
3. Испытываешь ли ты потребность в положительной оценке твоего поведения другими людьми? _____
4. Соответствует ли твоё отношение к себе формуле психолога Джемса
самоуважение = $\frac{\text{успех}}{\text{притязания}}$?
5. Что бы ты желал изменить в своём поведении для завоевания более высокой репутации и развития чувства самоуважения?

АНКЕТА

Честь и достоинство личности. В чем они проявляются

1. В чем, по твоему выражается честь и достоинство старшего школьника?
 - а) успехи в учебе
 - б) умение постоять за себя
 - в) проявить себя в деле
 - г) свой вариант _____
(Нужное подчеркнуть, свой вариант записать).
2. Считаешь ли ты себя человеком с развитым чувством чести и личного достоинства и почему?
3. В нашем классе чувство самоуважения, чести и достоинства развиты:
 - а) у большинства учащихся
 - б) примерно у половины
 - в) у незначительного количества
(Нужное подчеркнуть).
4. Расположи названные качества в порядке их значимости для тебя (совесть, патриотизм, дисциплинированность, честность, гордость, вежливость, аккуратность, доброта, честь и достоинство, трудолюбие, чуткость, внешняя привлекательность, скромность, коллективизм, самолюбие).

1.	8.
2.	9.
3.	10.
4.	11.
5.	12.
6.	13.
7.	14.
	15.

5. Считаешь ли ты уважительным отношение к тебе со стороны:

- одноклассников _____
- учителей _____
- родителей _____

(Отвечать «ДА» или «Нет»).

6. Унижение моего достоинства чаще всего наблюдалось со стороны:

- а) учителей;

- б) родителей;
- в) одноклассников;
- г) более сильных или грубых учеников других классов;
- д) на улице, в транспорте или других общественных местах.

7. Меня больше всего волнуют взаимоотношения с:

- а) учителями;
- б) родителями;
- в) одноклассниками;
- г) близким другом или подругой;
- д) проблемы выбора профессии.

8. Свою честь и достоинство я больше всего связываю с:

- а) оценкой моих знаний на уроке;
- б) уважительным отношением со стороны учителей;
- в) хорошими отношениями с родителями;
- г) достижением успехов в любимом деле;
- д) умением постоять за себя.

9. Каждому человеку хотелось бы общаться с людьми, у которых достаточно хорошо развито чувство чести и личного достоинства. В то же время всегда хочется, чтобы твой приятель, обладая чувством чести и личного достоинства, не страдал "звездной болезнью", излишним высокомерием и уважительно относился к тебе. Если бы тебе представилась возможность выбирать для постоянного общения таких учащихся из своего класса, кого бы ты выбрал в первую очередь, во вторую и третью? Напиши фамилии этих учеников. 1. 2. 3.

Примечание. В пунктах 6,7,8 ответы выбираются и отмечаются цифрами (1,2,3,4,5) в порядке их значимости для каждого респондента.

Приложение 9

I. Продолжи следующие предложения:

1. Хорошая жизнь - _____

2. Счастливый человек - это тот, кто... _____

3. Больше всего я ценю в людях.. . _____

4. Смысл моей жизни заключается в том, что... _____

II. Продолжи рассказ:

1. "В вагон вошли двое. Увидели, что все места заняты. Подошли ко мне: "Ну-ка, убирайся. Мы сядем." Я...
2. В вагон вошли три старшеклассника, начали громко разговаривать, употребляя нецензурные выражения и обзывая сидящих в вагоне. Я...

III. Сделай выбор:

Под Новый год Дед Мороз сказал, что выполнит три любые твои желания, если ты согласишься с тремя его предложениями:

- а) оставишь товарища в беде, когда, например, его избивают более сильные, чем ты;
 - б) промолчишь, если твой друг будет обманывать тебя или других;
 - в) будешь всегда молчать, когда тебя или других унижают.
- (Подчеркни предложение, с которым можно согласиться).

IV. Где ты можешь в наибольшей мере проявить себя и реализовать свои способности (подчеркни).

На уроке, в общественных делах, в общении с родителями, (где еще, запиши), нигде.

V. Где тебя больше уважают, ценят, понимают (подчеркни).

Дома, в классе, в кружке (клубе, секции), в компании друзей, (где еще, запиши), нигде. _____

Приложение 10

АНКЕТА

Я, мой класс и моя школа

1. Нравится ли тебе твой класс? (Нужно подчеркнуть).

Да; больше да, чем нет; и да, и нет; больше нет, чем да; нет

2. Нравится ли тебе твоя школа ? (Нужно подчеркнуть).

Да; больше да, чем нет; и да, и нет; больше нет, чем да; нет.

3.Что больше всего тебе нравится в твоём классе и школе?

4. Что тебе не нравится в твоём классе и школе?

5. Внимательно прочитай нижеприведенные утверждения:

- а) я иду утром в школу с радостью;
- б) в школе у меня обычно хорошее настроение;
- в) в нашем классе хороший классный руководитель;
- г) к нашим школьным учителям можно всегда обращаться за советом и помощью в трудных жизненных ситуациях;
- д) у меня есть любимый школьный учитель;
- е) в классе я всегда могу свободно высказать свое мнение;

ж) я считаю, что в нашей школе созданы условия для развития моих способностей;

з) я считаю, что в школе учителя уважительно относятся к детям.

Оцени их по следующей системе:

4 - совершенно согласен; 3 – согласен; 2 - трудно сказать;

1 - не согласен; 0 - совершенно не согласен

6. Оцени степень удовлетворенности своими отношениями с одноклассниками. Подчеркни один из предполагаемых ответов:

полностью удовлетворен; удовлетворен; трудно сказать;

неудовлетворен; совершенно неудовлетворен.

8. Аналогичным образом оцени свои отношения с учителями:

полностью удовлетворен; удовлетворен; трудно сказать;

неудовлетворен; совершенно неудовлетворен.

9. Нарисуй круг-класс и обозначь себя точкой в круге либо вне его.

Приложение 11

ВОПРОСЫ

для проведения исследовательской беседы с учащимися

1. В каких действиях и поступках человека проявляются его честь и достоинство?

2. Из каких источников тебе удалось узнать, что такое честь и достоинство человека и в чем они проявляются? Назови книги, кинофильмы, примеры из жизни, беседы на этические темы, проводимые в школе.

3. Считаешь ли ты свои знания о чести и достоинстве человека достаточно полными и что бы ты хотел еще узнать об этих каче-

ствах личности?

4. Обязательно ли уважать честь и достоинство каждого человека независимо от его положения в обществе или следует учитывать общественное положение и заслуги людей?
5. Можешь ли ты назвать себя человеком с развитым чувством чести и личного достоинства и почему?
6. В чем выражается стремление твоих одноклассников к утверждению своей чести и достоинства?
7. Какие ты видишь отличия между честью и достоинством девушки и честью и достоинством юноши?

Приложение 12

Шкала самооценки личности

Данная шкала является упрощенным вариантом адаптированной А.М.Прихожаном известной методики Дембо-Рубинштейна. Она нормирована на выборках учащихся VIII-XI классов.

1. **Описание задания.** Каждому респонденту выдается бланк, содержащий инструкцию и задание.

Инструкция. Каждый человек оценивает свои возможности и способности, личностные качества и взаимоотношения, себя в целом. Уровень развития той или иной стороны личности, качества или отношения можно условно изобразить горизонтальной линией, левая крайняя точка которой символизирует самое слабое развитие оцениваемого свойства, нравственного проявления, черты характера, а правая крайняя – наивысшее. Далее приводится семь таких линий. Они обозначают:

- 1) физическое самочувствие; 2) уверенность в себе; 3) понятие че-

сти; 4) чувство личного достоинства; 5) авторитет у одноклассников; 6) одобрительное отношение учителей; 7) уважение родителей.

Образец бланка **шкалы самооценки**, который раздается учащимся.

Фамилия, имя, класс _____

[_____]

физическое самочувствие

[_____]

уверенность в себе

[_____]

понятие чести

[_____]

чувство личного достоинства

[_____]

авторитет у одноклассников

[_____]

одобрительное отношение учителей

[_____]

уважение родителей

Задание. На каждой линии черточкой (-) отметьте, как вы оцениваете развитие у себя этого качества, стороны межличностных взаимоотношений в настоящий момент. После этого крестиком (+) отметьте, при каком уровне развития этих качеств, сторон взаимоотношений вы были бы удовлетворены собой или почувствовали гордость за себя.

Итак: «-» – уровень развития у вас качества, стороны межличностных отношений в настоящий момент;

«х» – такой уровень развития качества, стороны межличностных отношений, к которому вы стремитесь, достигнув его, вы будете удовлетворены собой.

2. Порядок проведения. Методика может проводиться как фронтально – с целым классом или группой учащихся, так и индивидуально. При фронтальной работе каждый из учащихся заполняет первую шкалу. Пройдя по классу, учитель смотрит правильно ли используются предложенные значки, отвечает на вопросы школьников. После этого учащиеся работают самостоятельно и экспериментатор ни на какие вопросы не от-

вечает.

3. Обработка результатов. Обработке подлежат ответы на шести линиях (шкалах). Шкала «физическое самочувствие» рассматривается как тренировочная для овладения респондентами методикой исследования. В случае необходимости она анализируется отдельно в общей системе работы классного руководителя. Размеры каждой линии равны 100 мм, в соответствии с этим, ответы испытуемых получают количественную характеристику, для удобства выражаемую в баллах (например, 54 мм = 54 балла). Обработка включает следующие этапы:

I. По каждой из шести шкал определяются: а) уровень притязаний в отношении данного качества – по расстоянию в миллиметрах (мм) от левой крайней точки шкалы («0») до знака «х»; б) величина самооценки – от «0» до знака «х»; в) величина расхождения между уровнем притязаний и самооценкой. В тех случаях, когда уровень притязаний ниже самооценки, результат выражается отрицательным числом. Записывается значение каждого из трех показателей (уровень притязаний, самооценка и величины расхождения между ними) в баллах по каждой шкале.

II. Определяется средняя мера каждого из показателей у каждого школьника и всего класса. Ее характеризует медиана каждого из показателей по всем шести шкалам.

Определяется степень дифференцированности уровня притязаний и самооценки. Их получают, соединяя на бланке испытуемого все значки «х» (для определения дифференцированности самооценки). Получаемые профили наглядно демонстрируют различия в оценке школьником разных сторон своей личности. В тех случаях, когда необходима количественная характеристика дифференцированности (например, при сопоставлении результатов школьника с результатами всего класса), используется разность между максимальным и минимальным значением. Последнее, однако, не является достаточно точным и для анализа результатов конкретного школьника лучше пользоваться первым вариантом.