

**Олександр Шпак**, доктор педагогічних наук, професор  
Національного педагогічного університету  
ім. М. П. Драгоманова  
м. Київ

**Валерій Городній**, пошукач кафедри історії та теорії педагогіки  
Національного педагогічного університету  
ім. М. П. Драгоманова  
м. Київ

**Олена Ліфінцева**, заступник директора ЗОШ № 209 м. Києва

## ДАГНОСТУВАННЯ ВИХОВАНOSTI: МОРАЛЬНІ ЗАСАДИ

*Знання вихованості повинно прийти до вихователя  
не у процесі байдужого його вивчення, а лише в процесі  
спільної з ним роботи і найактивнішої йому допомоги*  
А. С. Макаренко

**Постановка проблеми.** Вимогою часу є зміна вкрай неефективних засобів, форм і напрямків формування особистості – особистості нової генерації, якій належить організувати, і процесуально забезпечувати тактику і стратегію державотворення, вносити об'єктивні і науково виважені корективи в стан сьогодення, бо вона вимагає її – зболілому народу потрібна надійність і стабільність, прозоре світле майбуття... Нові соціально-політичні, економічні, ідеологічні та педагогічні реалії життя змушують переоцінити чинні моделі навчання і виховання, бо, як підкреслював А.С.Макаренко, “справжня суть виховної роботи... полягає зовсім не у Ваших розмовах з дитиною, не у безпосередньому Вашому впливові на дитину, а в організації життя дитини”.

А організувати життєдіяльність дитини може той вчитель, який ґрунтовно знає її “психологію”, її здатність і вміння вписатись у своє навчально-життєве кредо “Я”.

І тут на перший план виходить діагностика, навички володіння якою дозволяють запобігти необ'єктивній оцінці, аналізувати і вносити необхідні корективи в навчально-виховний процес, безперервно, за будь-яких обставин, здійснювати заходи щодо вдосконалення роботи педагогічного колективу та власної діяльності.

Науковий аналіз переконує, що це дозволяє вийти на новий рівень самоорганізації – у режим безперервного педагогічного вдосконалення та пошуку. Діагностика спрямована на учнів, які удосконалюють своє самостановлення, і педагогів, що організують пізнавальну, трудову, художньо-

естетичну, трудово-економічну та іншу діяльність вихованців, створюють умови для зміни позиції особистості у системі відносин, її всебічного формування. Діагностика, образно висловлюючись, це “дзеркало, в якому бачиш відображення суті свого “Я”, яке з значною мірою потребує вдосконалення”.

“Діагноз душі, помислів і бажань” може бути ефективним лише у тому випадку, коли наставник ґрунтовно володіє психологічними основами діагностування вихованості, **під яким ми розуміємо розпізнання і вивчення істотних ознак вихованості, їх комбінацій, форм вираження як реалізованих цілей виховання.** Діагноз встановлюється тоді, коли педагог ще не володіє повною інформацією про вихованість учня, а робить висновок на основі її сутєвих проявів з метою встановлення причин, що перешкоджають досягненню бажаного ступеня розвитку якостей і властивостей особистості, визначення факторів, які сприяють успішній реалізації цілей виховання.

Діагностувати – значить “прокладати дорогу в майбуття”, бо діагностика – основа життєдіяльності школи, педагогів, учнів. Переконані, що школа без діагностики – це крок у безодню нерозуміння, байдужості, пасивності, зрештою – відсталості.

**Аналіз останніх досліджень.** Діагностика – категорія багатоаспектна. В ній педагогічні, психологічні, соціальні, моральні тощо аспекти... і тому до неї прикуто значну кількість наукових думок, понять, роздумів і проектних бачень. Особливої уваги заслуговують наукові доробки

вчених Л.Даниленко, В.Олійника, В.Паламарчук, моральні основи діагностики ґрунтовно досліджують І.Бех, В.Демиденко, І.Зязюн, С.Максименко, М.Фіцула, К.Чорна, історію, методологічні засади діагностики висвітлюються в роботах М.Євтуха, Н.Ничкало, діагностика в трудовому навчанні і виробничих технологіях – у наукових розробках В.Мадзігона, В.Сидоренка, Г.Терещука, місце і роль діагностики в модульних системах репрезентують А.Алексюк, А.Фурман.

Вчені приходять до висновку, що поняття “діагностика виховання” ширше, ніж поняття “вимірювання виховання”. Вимірювання проводиться з метою констатації стану вихованості, у діагностиці ж оцінка вихованості є причиною більш глибокого вивчення протікання виховного процесу, визначення шляхів його удосконалення на основі знання про способи й умови взаємодії його компонентів.

**Другою** важливою особливістю діагностики є прогностичний характер її висновків. Прогноз потрібний для того, щоб внести необхідні корекції у розвиток школяра, підсилити бажані і нейтралізувати небажані тенденції.

**Третьою** особливістю діагностики вихованості є те, що перевага в ній надається методам, які сприяють виявленню цілісної позиції особистості школяра. На наше глибоке переконання, усі ці три основні фактори повинні нести в собі моральні аспекти, відтворювати моральну позицію того, хто діагностує, і тих, кого діагностують.

**Мета статті.** Розкрити концептуальні характеристики діагностики як психолого-педагогічної категорії, обґрунтувати критерії вихованості особистості, які, на нашу думку, характеризуються не сукупністю окремих якостей, а їх певною ієрархією, змодельованою відносно вектора “мотив – ціль”, а також окреслити моральні засади цього феномену.

**Виклад основного матеріалу.** Серед великого кола проблем виховання, які надзвичайно загострилися в останній час, проблема визначення особистої вихованості та її критеріїв посідає особливе місце, адже від її розв’язання залежить доля багатьох питань перебудови виховного процесу.

Без знання психології, без застосування конкретних психологічних методів для вивчення особистості учнів не може бути ефективною діяльність вчителя. Вчитель повинен не тільки знати психологічні особливості, але й уміти виявляти джерела походження того чи іншого вчинку, його мотиви, вміти керувати ними.

Діагностика особистої вихованості дітей

розглядається як один з напрямків у створенні умов для соціальної підтримки, адаптації та реабілітації учнів, що чітко сформульовано у Державній національній програмі “Освіта”.

Діагностика вихованості покликана визначити ефективність виховної роботи в школі кожного конкретного вчителя. Яким же чином визначити цю ефективність роботи, які її критерії та показники?

До останнього часу одними з головних показників були кількість та якість підготовки різноманітних заходів. Однак чим їх замінити? Потрібний якісно новий підхід до аналізу роботи вчителя і школи на основі досягнень науки. Науковий підхід до виховання передбачає педагогічну діагностику зазначеного процесу. При цьому необхідно враховувати, що діагностика може здійснюватися різними способами. Так, результат виховної роботи може визначатися на основі думок учителів, батьків, самих учнів, а також шляхом використання різноманітних психодіагностичних методик (тести, опитувальники, ігри тощо). Розуміючи, що використання лише методів психодіагностики не може забезпечити безпомилкову оцінку такої складної соціально-психологічної характеристики людини, як вихованість, ми також не можемо не враховувати думки педагогічного колективу, батьків і громадськості. Таким чином, вимальовуються два підходи до вимірювання вихованості: експертний і психодіагностичний, які мають доповнювати, розвивати один одного, здійснювати взаємний контроль.

На жаль, у шкільній практиці діагностика поки що не сприймається як обов’язковий компонент педагогічного процесу. Тому у практиці роботи школи вивчення особистості учнів, діяльності учнів, виховних впливів сім’ї, різних об’єднань дорослих і вихованців нерідко здійснюється некваліфіковано або зовсім ігнорується. Це неминуче породжує переоцінку або недооцінку конкретних виховних заходів, опір педагогічним впливам, вимогам з боку окремих учнів. До того ж необ’єктивне уявлення про школярів, батьків часто спричиняє конфлікти між батьками та учнями, дітьми і дорослими, веде до формування протилежних позицій у самому педагогічному колективі, утруднює виховну роботу.

Педагогічна діагностика має виконувати одразу дві функції:

- 1) фіксувати показники вихованості шляхом прояву особистості учня у різних видах діяльності;
- 2) бути інструментом формування особистості школяра.

Думка більшості вчителів, що педагогічна

діагностика – справа спеціаліста, вкрай помилкова. Володіння вчителем найпростішими діагностичними методами і методиками у власній практиці, навичками аналізу та узагальнення одержаних даних збагатять його, розширять діапазон його умінь, а значить, забезпечать ефективність виховної роботи, розвиток демократичних засад, процесу гуманізації на сучасному етапі становлення національної школи.

Про це засвідчують переконливі дані багатьох педагогічних колективів, скажімо, в ЗОШ № 30, 209, 196 та багатьох інших. В останній діагностика поставлена на наукову основу – це робоча основа, наукове підґрунтя життєдіяльності школи [3].

У дослідженнях, спостереженнях, інтерв'юванні, проведенні тестів, анкет, моніторингов, стратегій асоціювання, експлікацій, тренінгових завданнях разом із психологом беруть участь вчителі школи (незалежно від фаху), учні, їхні батьки. Найбільш наукомісткими є дослідження, які проводить психолог. Діагностування дає надзвичайний, справді життєвий, актуальний для школи матеріал. Усе це цікаво й вагомо. Вивчаємо – значить краще розуміємо учня, його батьків, себе, різні ситуації та обставини. Шлях кожної сучасної школи має пролягати від діагностики малих і великих форм – до психодіагностики.

Діагностичне “сонце” 196-ї школи сяє такими променями:

- *Діагностика* – надійний помічник учителя.
- *Діагностика* – це заповіт добра й милосердя.
- *Діагностика* – це “хліб” на щодень.
- *Діагностика* – це основа кожної інновації.
- *Діагностика* – це пошук чарівних стежок від душі до душі.
- *Діагностика* – прекрасний інструмент для розуміння дитячої/талкудської душі, характеру, вчинків.
- *Діагностика* – основа буття життя.
- *Діагностика* – гіркий і солодкий хрест для шукача правди та істини.
- *Діагностика* – це сходження на вершини мудрості.
- *Діагностика* – це апофеоз сучасності.
- *Діагностика* – це мистецтво душевного й духовного контакту.
- *Діагностика* – фундамент для підготовки та проведення засідань педрад нетрадиційної форми.
- *Діагностика* – шлях до створення школи життєтворчості, принципи якої сповідує колектив 196-ї, а саме:

- **принцип суб'єктивності**: школа максимально сприяє розвиткові здатності дитини зрозуміти своє “я”;
- **принцип рефлексії**: культивування духовності, високої моралі;

- **принцип поваги**: ставлення до дитини як до особистості;

- **принцип діалогічності, позиційності**;
- **принцип більшої цінності питань**, ніж відповідей, готових рішень, догматичних знань;
- **принцип пріоритетності творчої діяльності перед репродуктивною**: творче ставлення до свого життя;

- **принцип софійності**: розвиток у дітей філософського бачення проблем життя;

- **принцип духовного освоєння світу**;
- **принцип психологізації навчально-виховного процесу** (через систему діагностики), головним чином, шляхом зіставлення їх з результатами попередніх діагностичних перевірок того самого учня з метою виявлення характеру і ступеня його розвитку. Оцінюються і зусилля самого учня в навчальній діяльності і самовихованості.

Процес вивчення особистості школярів та їх колективів має бути спрямований на розв'язання певного педагогічного завдання. У зв'язку з цим кожна методика щодо вивчення учня треба добирати з урахуванням виховного завдання.

Педагогічна діагностика дозволяє вчителю об'єктивно оцінювати характер та особливості педагогічного процесу як процесу взаємодії вихователя і вихованців, визначити зону найближчого оточення, яке впливає на розвиток особистості учня, цілеспрямовано здійснювати цілепокладання і визначення шляхів досягнення поставлених цілей через професійну самосвідомість.

В.Беспалько [4] виділяє чотири **компоненти професійної самосвідомості**:

1. “Актуальне Я” – яким себе бачить учитель у цей час.
2. “Ретроспективне Я” – яким він себе бачить і оцінює стосовно до початкових етапів своєї праці.
3. “Ідеальне Я” – яким учитель хотів би бути.
4. “Рефлексивне Я” – як, з точки зору вчителя, його розглядають і оцінюють керівники школи, колеги, учні та батьки.

Центральним елементом професійної свідомості вчителя є “Актуальне Я”, яке ґрунтується та трьох наступних. Стосовно “Ретроспективного Я” дається система критеріїв оцінки власного професійного досвіду та досягнень. “Ідеальне Я” пропонує перспективу особистості та обумовлює саморозвиток у професійній сфері. “Рефлексивне Я” виступає в ролі шкали середовища в професійній діяльності і забезпечує об'єктивність самооцінки.

Як відомо, в певні роки школа настільки захопилася виховними заходами, що ніхто навіть

не помітив, коли саме вони стали визначальними в оцінці результатів її роботи. Зараз, коли стало очевидним, що такого підходу необхідно якомога скоріше позбутися, працівники шкіл відчули потребу у доступній методиці, описі найбільш типових критеріїв і показників, ознак і прикмет для діагностики вихованості. У зв'язку з цим проблема критеріїв моральної вихованості знову набула гострого звучання.

У літературі існують такі визначення ступеня морального розвитку індивіда: "критерій – засіб для судження, ознака, на основі якої робиться оцінка, визначення або кваліфікація чого-небудь; мірило судження та оцінки", "основна ознака, за якою одне рішення обирається із багатьох можливих".

У психолого-педагогічній літературі можна зустріти різні ознаки, які висуваються як критерії моральної вихованості. До них належать:

- ставлення до суспільства, праці, людей;
- активна життєва позиція;
- спрямованість особистості;
- рівень розвитку суспільно значущих якостей особистості;
- співвідношення мотивів поведінки та характеру вчинків особистості, з одного боку, та норм, правил моралі – з іншого; використання різних критеріїв на різних рівнях: на рівні розвитку моральних почуттів, відношень, стійких мотивів і спрямованості особистості, на рівні світогляду;
- інтелектуальний, поведінковий та емоційний критерії. До інтелектуального належить знання відповідних моральних норм і правил, здатність висловлювати на основі цих знань моральні судження; до поведінкового – здатність протистояти спокусі порушити ці правила, а емоційного – переживання почуття провини у разі порушення цих правил.

Оскільки рівень знань моральних норм і ступінь відповідності реальної поведінки суспільним вимогам виявити значно простіше, ніж розібратися в особливостях переживань та характері спонукань дитини, то в практиці роботи шкіл за критерії моральності беруться поки що лише зовнішні показники, а в сучасній педагогічній теорії (і практиці) найбільш поширені два підходи до організації системи морального виховання учнів: інтелектуальний, який надає першорядного значення формуванню у школярів знань, та поведінковий, коли головна увага звертається на вироблення в учнів навичок поведінки та вважається, ніби успіх у вихованні правильної поведінки визначається лише режимом, системою вимог і правил. Але без внутрішніх спонукальних стимулів вся система виховання,

звичайно, перетворюється у насильство над дитиною.

Перелічені ознаки є загальними критеріями моральної вихованості. І.С.Мар'єнко визначає загальний критерій моральної вихованості як ознаку, на основі якої встановлюється просування особистості у своєму моральному розвитку на відносно завершеному етапі шкільного навчання та виховання. Поряд із критеріями загальної моральної вихованості автори виділяють інші важливі, але менш узагальнені критерії, такі, як критерії розвитку окремих моральних якостей, глибина осмислення та знання норм і правил моралі, ступінь розвинутої та сформованості моральних умінь, навичок і звичок поведінки, характер моральної орієнтації у складних моральних ситуаціях, ступінь принциповості та рівень розвитку вольової сфери, в оточенні спокуси міра моральної вимогливості до себе та інших людей, характер поведінки у колективі, а також наодинці із собою, наявність гуманістичних рис у характері та поведінці, ступінь поважливого та доброзичливого ставлення до інших людей, рівень розвитку почуття власної гідності, сором'язливості, честі, совісті тощо.

Порівнюючи перераховані підходи різних авторів до вивчення загальної моральної вихованості, можна сказати, що деякі з них вважають, що загальний рівень морального розвитку може бути виявлений за допомогою одного загального критерію, інші пропонують з цією метою певний набір, систему критеріїв. При цьому автори дотримуються одностайної думки в тому, що критерій морального розвитку особистості школяра повинен охоплювати не тільки результат, а й спонукання, цілі та способи його досягнення.

Як зазначається у психолого-педагогічній літературі, проблема визначення рівня моральної вихованості у педагогіці та психології носить поки що постановочний характер і є першим результатом досліджень та узагальнення практичного досвіду. Ще й досі немає узгодженої думки щодо змісту самого поняття "рівень моральної вихованості". М.І.Монахов пропонує виділити три рівні моральної вихованості і розглядати кожний із них як сукупність певних моральних якостей. Е.В.Бондаревська вважає, що за рівень моральної вихованості можна прийняти співвідношення між головними сторонами особистості – особистісним і суспільними початками у школярів, їх співвідношення, на її думку, і повинно виступати показником рівня моральної вихованості. І.С.Мар'єнко та Б.Бітінас як міру оцінки рівня вихованості пропонують вірогідність поведінки

відповідно до прийнятих у суспільстві норм. І.Бех пропонує рівень моральної вихованості розуміти як ступінь відповідності рис та якостей, що характеризують моральне обличчя людини, з моральними вимогами, які пред'являються до даної вікової групи учнів. О.С.Богданова розглядає рівень моральної вихованості учнів як рівень розвитку моральної свідомості, моральної поведінки та моральних почуттів особистості.

Суперечливим у цих підходах є питання про градації шкал вихованості, виділення критичної точки відліку. Найчастіше виділяють від трьох до п'яти рангових градацій, іноді від двох до шести і більше. Число таких градацій визначається теоретично і підкріплюється даними спостережень, лабораторних експериментів тощо.

І.С.Мар'єнко пропонує виділяти не лише вихованість, а й невихованість, яка теж має свої градації. Так, він виділяє абсолютну невихованість, яка не залежить від волі і свідомості самої дитини, і є характерною для хворих і травмованих дітей, а також відносну, яка залежить від самої дитини, її бажання піддаватися вихованню.

Таким чином, поняття "рівень моральної вихованості" припускає не тільки якісну, а й кількісну оцінку. Причому імпліцитно вважається, що існує одна вісь, на якій місце кожного учня в принципі можна визначити однозначно. На це вказує і повсякденний досвід. Уважається, що рівень моральної вихованості можна виразити за допомогою однієї загальної кількісної оцінки, для виміру якої достатньо одновимірної шкали. Очевидно, не в останню чергу цією обставиною можна пояснити той факт, що пануючим у вимірюванні вихованості у нас є одновимірний підхід.

Наочним прикладом одновимірної шкали є відома шкала загальної успішності ("невстигаючий", "трієчник", "середняк", "ударник", "відмінник"). Той самий спосіб використовується й для оцінки рівня моральної вихованості: педагоги враховують усі відомі їм прояви моральної вихованості (аморальності) школяра (як правило, на основі його вчинків) і з урахуванням цих оцінок судять, яку загальну оцінку слід виставити тому або іншому вихованцю. Найбільш популярний спосіб об'єднання часткових оцінок (одержаних за допомогою різних методів) у загальну шкалу полягає у додаванні цих оцінок або обчислення різних похідних від цієї суми величин.

Доцільно відзначити, що існуючі нині шкали виміру рівнів моральної вихованості є не лише незіставними між собою, оскільки мають різну кількість рівнів, а й не дозволяють учителю одержати об'єктивну інформацію про те, як

виглядають окремі вихованці на фоні інших учнів школи, району, області. Вони можуть використовуватися педагогом лише як інструмент для оцінки ефективності власних педагогічних зусиль стосовно кожного конкретного учня, але не здатні оцінити ефективність діяльності педагогів щодо один одного. Нормативні ж шкали (побудовані не на рангових, а на інтервальних оцінках), які характеризують рівень вихованості учнів щодо деякої стандартної групи, взятої за еталон, відсутні. Думається, що розробка нормативної шкали була б економічно виправданою. До речі, багато хто з педагогів не впевнені в їх необхідності, вважаючи, що це може призвести до формалізму у вихованні, посилення авторитарності.

Говорячи про таке складне явище, як моральна вихованість, необхідно зазначити, що у деяких випадках багато авторів вважають за краще говорити не про рівні вихованості, а про різні їх типи. З позицій такого підходу (який можна було б визначити як типологічний) про вихованців краще говорити не як про "кращих" або "гірших", а як про різних, які утворюють групи найбільш схожих між собою. На відміну від рівневого підходу, за яким сукупність первинних оцінок зводиться до однієї загальної кількісної оцінки, типологічний підхід, ґрунтуючись на багатовимірному групуванні, веде до створення якісних груп об'єктів.

Найбільш прийнятним у діагностиці моральної вихованості є рівнево-типологічний підхід. Досвід дозволяє висунути гіпотезу про взаємозв'язок цих способів аналізу вихідної діагностичної інформації за умови виправданості гіпотези про тісний взаємозв'язок вихідних показників. Інакше кажучи, оцінки вихованості за групою показників можна об'єднати не лише в одновимірну рівневу шкалу, а й у типи вихованості. При цьому всередині одного рівня вихованості можуть бути виділені різні типи, які вже не можна розглядати як рангові. Саме такий підхід дозволяє подолати одноманітність у вихованні, нав'язану пануючою ідеологією, відкриває можливість для становлення справжньої індивідуальності, яка має власну позицію стосовно існуючих моральних норм та орієнтується при цьому на основні моральні цінності суспільства.

Оскільки виділяти велику кількість градацій рівня моральної вихованості зараз практично навряд чи доцільно, ми пропонуємо використати традиційну шкалу, за якою має оцінюватися рівень вихованості як високий, середній та низький. Нижче ми наводимо характеристику кожного з

## ДІАГНОСТУВАННЯ ВИХОВАНOSTI: МОРАЛЬНІ ЗАСАДИ

рівнів з описом деяких із можливих типів, що відповідають тому чи іншому рівню.

Віднесення до певного рівня, типу може бути здійснене на основі інформації, зібраної за допомогою методів, які пройшли апробацію. Найважче ж завдання – проаналізувати весь зібраний діагностичний матеріал, вивчити його у всіх взаємозв'язках, і на цій основі зробити правильний висновок. І тут досить багато залежить від проникливості, інтуїції, педагогічної майстерності вчителя.

У цьому аспекті має рацію В. Урусський, який підкреслює, що діагностику навчальної і поведінкової діяльності учнів може здійснювати “діагностично” підготовлений вчитель.

Саме тому у Тернопільському обласному інституті післядипломної педагогічної освіти розроблена програма діагностики професійної компетентності педагогічних кадрів, яка включає методику рейтингової атестації вчителів О. Зирянової, самодіагностику педагогічної діяльності, анкети для самооцінки вчителем своєї діяльності, експертні самооцінки педагогічних умінь вчителів, інструкцію щодо обробки листів самооцінки тощо. Для прикладу наводимо анкету для самооцінки вчителем своєї діяльності [4].

1. Чи пов'язуєте Ви свої труднощі з тим, що недостатньо глибоко знаєте теоретичні питання психології дитини? *(Так, важко відповісти, ні.)*

2. Можливо, Ваші труднощі пов'язані з тим, що Ви оволоділи не всіма способами, методами, засобами активізації учнів у процесі навчання? *(Так, важко відповісти, ні.)*

3. Чи важко Вам формулювати питання проблемного характеру, створювати проблемні ситуації в навчальному процесі? *(Так, важко відповісти, ні.)*

4. Чи часто Вам вдається на лабораторних і практичних заняттях організувати роботу учнів так, щоб вона проходила у формі невеликого дослідження? *(Так, важко відповісти, ні.)*

5. Чи часто Вам вдається на уроках використовувати наукові факти так, щоб вони сприяли розвитку мислення учнів? *(Так, важко відповісти, ні.)*

6. Чи складно Вам організувати дискусію на уроках? *(Так, важко відповісти, ні.)*

7. Чи володієте Ви вміннями розглядати явища, події, факти під час пояснення нового матеріалу з позицій міждисциплінарного підходу (показати всезагальність законів природи і суспільства, продемонструвати елементи системного бачення явищ і об'єктів та ін.)? *(Так, важко відповісти, ні.)*

8. Чи завжди і в усіх класах Вам вдається

підготувати завдання різного рівня складності для учнів? *(Так, важко відповісти, ні.)*

9. Чи часто Ви можете визначити, який тип завдань буде складним для учнів? *(Так, важко відповісти, ні.)*

10. Чи вдається Вам визначити ступінь усвідомленості володіння учнями світоглядними поняттями? *(Так, важко відповісти, ні.)*

11. Чи важко Вам викладати теоретичні та дидактичні питання з Вашого предмету? *(Так, важко відповісти, ні.)*

12. Чи важко Вам аналізувати навчальний матеріал з точки зору сучасних досягнень науки, розвитку наукового знання? *(Так, важко відповісти, ні.)*

13. Чи завжди Вам вдається вибрати відповідний метод чи методичний засіб для реалізації мети уроку? *(Так, важко відповісти, ні.)*

14. Чи можете Ви оцінити те, що найбільше і найкраще Вам вдалося на уроці? *(Так, важко відповісти, ні.)*

15. Чи можете Ви оцінити, що не вдалося Вам на тому чи іншому уроці, які були труднощі? *(Так, важко відповісти, ні.)*

16. Чи завжди Вам вдається банити недоліки тих уроків, які Ви відвідуєте (уроки Ваших колег)? *(Так, важко відповісти, ні.)*

Така система діагностування дає позитивні результати: значна частина вчителів стали творцями своєї педагогічної справи.

Оскільки моральна вихованість є своєрідним цементуючим ядром усієї системи відносин особистості, при визначенні будь-яких видів вихованості у першу чергу має виявитися те, якою мірою поведінка особистості перебуває під впливом моралі, якою мірою моральні норми здатні регулювати вчинки людини.

При цьому виходимо з того, що основна особливість яка відрізняє мораль як форму нормативної регуляції від таких її форм, як право, звичай тощо, полягає у тому, що у рамках моральної регуляції людина поєднує в одній особі позиції об'єкта і суб'єкта регуляції. Це означає, що одним із власне психологічних критеріїв моральної вихованості є ефективність використання людиною для регуляції своєї поведінки існуючих у суспільстві норм.

Питання про моральну цінність норми (у тому числі і моральної), якою керується у своїй поведінці індивід, при цьому залишається відкритим. Щоб відповісти на нього, необхідно розв'язати одну з центральних проблем етики – проблему об'єктивності критеріїв моральності. У повсякденному житті питання про моральну цінність норми, якою керується людина,

