

**Відгук офіційного опонента
на дисертацію Гурлевої Тетяни Степанівни
«Психолого-педагогічні умови формування відповідальності
у важковиховуваних підлітків»,
подану на здобуття наукового ступеня кандидата психологічних наук
за спеціальністю 19.00.07 – педагогічна та вікова психологія**

Тема дисертаційного дослідження Т.С. Гурлевою є актуальною і з практичного погляду, оскільки стосується вельми дражливої, у соціальному й гуманітарному плані, проблеми, і з науково-теоретичного, з огляду на широко визнану істотну роль відповідальності у системі особистісних якостей, надто тих, які потрібно виховувати у представників підростаючого покоління. До цього слід додати, що попри чималу кількість присвячених даній проблемі теоретичних і емпірико-прикладних праць, зокрема й визначних психологів, шлях від авторитетних тверджень нормативного гатунку щодо того, як має вчиняти особа, до дієвого сприяння наближенню до цих норм (тим паче в осіб, яких називають важковиховуваними) залишається дуже складним, вимагає психологічної проникливості й педагогічної творчості. Водночас тут, як і в інших сферах життя, для успіхів у творчості бажано спиратися на вагомі наукові здобутки. Одразу скажу, що дисертація Т.С. Гурлевої містить, щодо обраної авторкою проблеми, такі здобутки.

У першому розділі дисертації подано ґрунтовну характеристику й аналіз стану вивчення досліджуваної проблеми у контексті як загальної, так і вікової та педагогічної психології. Віддаючи належне безсумнівним здобуткам у цій галузі, авторка обґрунтовано констатує й наявні прогалини, наголошуючи на тому, що у проаналізованих нею літературних джерелах «психолого-педагогічні умови формування відповідальності пропонуються розрізнено, безсистемно і стосуються здебільшого школярів, які не потребують підвищеної уваги та особливого педагогічного підходу» (с. 60).

Водночас авторка не обмежується (із чим стикаємося у більшості кандидатських дисертацій) оглядом і коментуванням відомих підходів. Вона, виходячи насамперед із нагальних потреб практики, намагається розвинути психологічну теорію відповідальності й досягає у цьому цікавих результатів. Найвагомим з них є запропонована пошукачкою типологія відповідальності, яка, на мою думку, є конкретизацією системного підходу, вельми корисною для дослідження важковиховуваних підлітків та коригувально-виховної роботи з ними. В основу цієї типології покладені два критерії: 1) інстанція, або адресат, підзвітності – джерело норм, на додержання яких орієнтується особа, виявляючи свою відповідальність; 2) ступінь сформованості відповідальності. За першим критерієм авторка розрізняє види відповідальності, названі нею «просоціальною» й «асоціальною» відповідальністю; остання «виявляється у спрямованості індивіда на досягнення цілей, що засуджуються суспільством» (с. 40). За другим критерієм у межах кожного з цих видів виділено по 4 типи. Вони розрізняються рівнем інтегрованості (або, навпаки, дифузності) відповідальності як системної якості особи, а також масштабністю інстанції, з

якою ідентифікується (чи, може, якій протиставляє себе) особа. Такою інстанцією може бути суспільство в цілому, референтна група або сама особа.

Побудована типологія успішно апробована Т.С. Гурлевою у констатувальному дослідженні, описаному у другому розділі дисертації. Є всі підстави назвати це дослідження масштабним: адже ним було охоплено 596 підлітків (важковиховуваних і благополучних) і 107 педагогів. Для досягнення цілей дослідження було використано розгорнуту систему методичних інструментів (тестів, інтерв'ю, малюнкових проєктивних методик тощо), значна частка яких розроблена чи модифікована авторкою. Було застосовано низку статистичних методів, включно із факторним аналізом. В результаті було підтверджено корисність запропонованої типології відповідальності та методичних інструментів, сконструйованих зі спиранням на неї. Про це свідчать, зокрема, значущі відмінності, що за допомогою цих інструментів були виявлені між групами благополучних і важковиховуваних підлітків.

Аби належним чином здійснити аналіз отриманих результатів, Т.С. Гурлева у другому розділі продовжує розбудову теорії відповідальності, слушно звертаючись заради цього до категорії «гармонія». При цьому безвідповідальність, а також асоціальна відповідальність пов'язуються із дисгармоніями різних типів.

Розкриваючи особливості дисгармоній у розвитку відповідальності важковиховуваних підлітків, дисертантка пояснює їх «психологічними проблемами становлення... ціннісно-сислової сфери, формування системи стосунків з оточуючими людьми і ставлення до самих себе, а також складностями (зокрема, неузгодженістю) у функціонуванні когнітивних, емоційно-вольових та поведінкових механізмів психічної активності» (с. 124). При цьому велику увагу приділено з'ясуванню психолого-педагогічних причин виникнення дисгармоній. Переконаливо показано, що на процес формування в учнів гармонійної, просоціальної відповідальності негативно впливає некоректне використання вчителями психолого-педагогічного механізму вимоги. Зокрема (і це підтвердило опитування вчителів), вони здебільшого не враховують необхідності сприяти прийняттю учнями норм і вимог, «переживанню їх як особистісно цінних і значущих» (с. 111). 35 % опитаних вчителів ототожнюють вимогу педагога з наказом. Авторка робить висновок, що «безвідповідальність та асоціально зорієнтована відповідальність є результатом вимагання від учня дисципліни й належної якості виконання завдань без внутрішнього бажання, готовності та здатності їх виконувати» (с. 124).

Становить інтерес інтерпретація, яку Т.С. Гурлева дає випадкам, коли показники того чи того підлітка начебто не відповідають групі, до якої його було віднесено педагогами. Пошукачка слушно ставить питання: чи не помилково здійснено таке віднесення? Отримані результати змушують припустити, що нерідко «вчителі не можуть відрізнити важковиховуваних учнів від благополучних, розпізнати прихованих важких серед так званих «благополучних» і відповідальних – серед «важковиховуваних», а отже, визначити особливості педагогічного впливу на тих або інших» (с. 83).

Констатується схильність багатьох вчителів не виділяти й не помічати «недоліки у навчанні та поведінці благополучних учнів, стан розвитку відповідальності яких залишається поза увагою педагога» (с. 71).

З огляду на результати констатувального дослідження, дисертантка поставила перед собою завдання розробити й апробувати методику формування у важковиховуваних підлітків просоціальної відповідальності. Виконанню цього завдання присвячено третій розділ дисертації.

Описаний у цьому розділі формувальний експеримент містив, стосовно експериментального класу, ретельно продуману систему індивідуальної та групової роботи з підлітками (включно з важковиховуваними), а також низку заходів, адресатами й учасниками яких були класний керівник, інші вчителі, шкільний психолог, батьки учнів. Центральним елементом зазначеної системи була організація групової діяльності з елементами спільного вчинку. «Формат спільного вчинку, – зазначає авторка, – передбачав добровільність, співробітництво, спонукав кожного з учасників до самовираження, розвитку здатності брати на себе відповідальність за результат спільної справи... Таким спільним вчинком була участь класу у «Волонтерській акції» на підтримку бійців АТО. Учні класу, включаючи важковиховуваних, мали змогу вкласти свою частку у спільну ініціативу...» (с. 14 автореферату).

Результати формувального експерименту продемонстрували, в експериментальному класі, «тенденцію до змін когнітивного, емоційного і поведінкового компонентів відповідальності важковиховуваних учнів» (с. 157); при цьому позитивних змін зазнали й показники відповідальності благополучних підлітків. Експеримент підтвердив ефективність, у роботі з важковиховуваними підлітками, методу педагогічної вимоги, проте лише у разі його коректного, психологічно обґрунтованого застосування, коли враховуються власні потреби підлітка й очікування його оточення та реалізується його орієнтація на власну совість.

З урахуванням отриманих у формувальному експерименті результатів Т.С. Гурлева розробила розгорнуті психолого-педагогічні рекомендації «щодо попередження дисгармоній у розвитку відповідальності підлітків, подолання важковиховуваності, що спричинена цими порушеннями» (с. 159). При цьому зроблено наголос на необхідності, при плануванні педагогічних дій, зважати на притаманний кожному підлітку тип відповідальності. Разом із тим сформульовано узагальнені умови «формування інтегрованої, цілісної просоціальної відповідальності» (с. 179).

Оцінюючи в цілому дисертаційне дослідження Т.С. Гурлевої, слід відзначити його високий теоретико-методологічний та методичний рівень і констатувати його безсумнівну наукову новизну, теоретичне і практичне значення. При цьому слід наголосити на таких внесках у психологічну науку, як поглиблення розуміння відповідальності як особистісної якості, розбудову її типології, з'ясування її генези та проявів у підлітків (зокрема, важковиховуваних), розширення і вдосконалення арсеналу методичних інструментів її оцінювання, розробка й апробація «методики організації

психолого-педагогічного впливу на важковиховуваних учнів з метою формування у них просоціальної відповідальності» (с. 11).

Перейду тепер до деяких критичних зауважень на адресу вельми цікавої роботи Т.С. Гурлевої.

1. Подекуди має місце недостатня послідовність у додержанні принципів обстоюваних у дисертації ідей, а звідси – логічна неузгодженість деяких положень. Так, на с. 115 вказується, що «під відповідальністю розуміється гармонійна, цілісна якість особистості», причому ця теза подається не просто як узагальнення найбільш поширених тлумачень даної якості, а як один з висновків з «аналізу літературних джерел і даних власних емпіричних досліджень». Проте вона явно суперечить обґрунтованому в дисертації підходові, за яким розглядаються різні види й типи відповідальності включно з дисгармонійними.

2. Як зазначено вище, у дисертації детально з'ясовані психолого-педагогічні причини дисгармонійного розвитку відповідальності в учнів-підлітків. Показано, що у намаганні забезпечити потрібну поведінку учнів більшість вчителів припускається, на жаль, хибних підходів. Але, швидше за все, існує і позитивний (хоч, мабуть, недосить системний) педагогічний досвід у цій сфері, і його було б бажано якоюсь мірою висвітлити.

3. Кидається у вічі, що назва третього розділу занадто близька до назви усієї дисертації.

Очевидно, що зроблені зауваження ніяк не впливають на обґрунтовану вище високу оцінку дисертаційного дослідження Т.С. Гурлевої. Узагальнюючи наведені аргументи на користь такої оцінки, можна сказати, що це дослідження збагачує психологічні засади гуманізації шкільного виховання.

Результати дослідження достатньою мірою відображені у численних публікаціях авторки. Автореферат повністю відповідає дисертації.

Дисертація задовольняє (із перевищенням) вимоги, які Міністерство освіти і науки України ставить до кандидатських дисертацій, і, відповідно, Тетяна Степанівна Гурлева заслуговує на присудження наукового ступеня кандидата психологічних наук за спеціальністю 19.00.07 – педагогічна та вікова психологія.

Офіційний опонент –
член-кореспондент НАПН України,
доктор психологічних наук, професор

Балл Г.О.

