

Розділ III

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ПСИХОЛОГІЇ ОСОБИСТОСТІ

УДК 159.95

О.І. Галян

ТЕНДЕНЦІЇ СОЦІОМОРАЛЬНОГО РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ

Розкривається багатоаспектність процесу виховання та пов'язаного з ним питання розробки виховних технологій. Акцентується на необхідності врахування у цьому процесі особливостей особистісного становлення вихованців та їх морального розвитку. Аналізуються підходи до розуміння стадій та етапів морального розвитку особистості в онтогенезі. Вказується на деяку невідповідність послідовності виникнення запропонованих науковцями стадій моральності і реальних особливостей становлення моральної свідомості особистості (зокрема повернення на нижчі стадії розвитку).

Ключові слова: *виховання, виховна технологія, особистісний розвиток, етапи морального розвитку, стадії розвитку моральності, зовнішній і внутрішній прояв моральності, соціоморальність особистості.*

Постановка проблеми. Однією з фундаментальних проблем вітчизняної психології є виховання підростаючого покоління. Вона актуальна впродовж тисячоліть. Щоразу, коли виникає певна суспільна криза, з особливою гостротою науковці різних рівнів і практики порушують питання підвищення результативності виховної взаємодії, розробки конкретних методів і способів реалізації виховних впливів, створення ефективної теорії виховання особистості.

Суспільні зміни і нові пріоритети та ідеали молоді зумовлюють труднощі визначення чітких критеріїв оцінки «правильності» виховного процесу, що детермінує пошук науково-психологічного забезпечення виховної діяльності.

Найвдалішою спробою у цьому контексті стала ідея технологічного підходу до розкриття сутності питань виховання. Доволі уживаний у психологічній науці термін «виховна технологія» [2; 4; 6] став завдяки тому, що саме технологічний підхід пріоритетний у розкритті

способів реалізації виховних стратегій, побудові конструктивної виховної взаємодії. Адже сама психотехнологія розглядається як система алгоритмів, що визначають зміст, особливості етапів і порядок їх реалізації у відповідних ситуаціях. У цьому контексті важливого значення набувають питання особистісного становлення вихованців та їх морального розвитку, що розглядаються як пріоритет у вихованні. Орієнтація на розкриття тенденцій соціоморального розвитку вихованців пов'язується нами з вирішенням такого важливого науково-прикладного завдання педагогічної психології, як визначення психологічних основ організації виховної взаємодії у контексті становлення базових основ особистості.

Стан дослідження. Сучасні дослідники достатньо уваги приділяють питанням соціалізації особистості, особистісного розвитку в онтогенезі (М. Боришевський [7], О. Кононко, О. Леонтьєв, К. Платонов [5], С. Рубінштейн, Т. Титаренко та ін.) та ролі виховної взаємодії у становленні особистісних смислів, настановлень і моральних уявлень школярів (Г. Балл [1], І. Бех [2], Р. Павелків, Ж. Піаже [11], М. Савчин [6] та ін.). Особливо підкреслюється важливість самостійного вибору людиною мотивів й цілей дій і вчинків, осмислення свого існування, набуття навичок поведінки і установки на самостійне вирішення соціальних проблемних ситуацій (К. Вілюнас, В. Зінченко). Оскільки, як указує Г. Балл, «кожен індивід практично завжди входить одночасно до різних спільнот і орієнтується на різні референтні спільноти, то, відповідно, перебуває під впливом різних систем моральних норм, які нерідко багато в чому суперечать одна одній» [1, с. 2]. Така суперечність становлення моральності особистості викликає підвищений науковий інтерес. Адже проблемними залишаються питання детермінації морального розвитку і тих змін, що пов'язані із засвоєнням суспільної моралі та утвердженням на цій основі індивідуального рівня моральності.

Мета статті – проаналізувати вікові аспекти морального розвитку особистості на основі визначення особливостей виховної позиції вихователя (педагога, дорослого) та змін у морально-поведінковій сфері школярів.

Виклад основних положень. Проблема створення умов для розвитку особистості актуалізується у зв'язку з необхідністю визначення ключових підходів до організації виховання сучасних школярів. Ціннісний вакуум, що виник унаслідок трансформації розуміння добра і зла у підростаючого покоління, може призвести до моральної деградації. Саме тому переосмислення потребують змістові характеристики технологічного підходу до організації виховання.

Загальновідомо, що відправною точкою будь-якої виховної технології є конкретизація цілей виховання. Вони стосуються становлення

конструктивної Я-концепції особистості, її адекватних ставлень до світу і дійсності, розвитку соціальних навичок поведінки та настановлення на самостійне вирішення соціальних проблемних ситуацій, тобто становлення базових основ особистості.

Виокремлення цілей виховання логічно підтверджує, на наш погляд, потребу у переході (краще, звичайно, заміні) від системи виховної роботи, яка простежується у багатьох навчальних закладах, до виховної системи, що ґрунтується на засадах співтворчості, співпраці у вихованні, реалізації суб'єктного підходу до організації виховної взаємодії.

Розвиток особистості відбувається через міжособистісні взаємини і знакові системи свідомості, тому особистість педагога (вихователя) – значуща фігура процесу виховання («особистість може виховати тільки особистість»). Важливість ролі педагога, як технолога виховного процесу, визначається і змістом самого поняття «технологія» (його функція полягає у використанні способу досягнення ззовні заданих цілей виховання). Характеризуючи виховну позицію педагога, І. Бех визначає її як «синтез професійних та індивідуальних рис» [2, с. 8] і вказує на необхідність аналізу в ній мети, основної лінії поведінки і способів спілкування педагога з вихованцями. З боку педагога повинна домінувати атмосфера терпеливості, емоційної теплоти, щирості, зацікавленості особистістю та справами дитини. Як слушно зазначає Т. Яценко, завдання полягає не в «інформуванні» учнів, а в тому, щоби передати їм певний досвід і уміння його переосмислювати з широких соціальних позицій, добре погоджених з передовими ідеалами [9].

Для адекватної організації виховного процесу бажаною є гуманістична (діалогічна) взаємодія, яка передбачає повноцінний обмін між партнерами на рівні смислових оцінних позицій. Однак для цього необхідно, щоб суб'єкт взаємодії володів внутрішньою смисловою позицією стосовно предмета взаємодії; сприйняття учасниками взаємних позицій як таких, що мають не просто абстрактне значення, а цінність саме для себе; цілісне сприйняття позиції іншого як власне своєї, тобто такої, що є для нього «особистісно значущою». На таких положеннях заснована суб'єкт-суб'єктна педагогічна взаємодія та особистісно зорієнтоване виховання. Цікавими з цієї позиції є дослідження самоактивності у виховному процесі, яке проводила група науковців під керівництвом доктора психологічних наук М. Боришевського. Результати теоретичного й експериментального пошуку підтвердили, «що самоактивність є необхідною і вирішальною умовою забезпечення зворотного зв'язку у виховному процесі, завдяки якому вихователь отримує інформацію стосовно характеру зустрічної дії вихованця і на цій основі уточнює, коригує алгоритм керування виховним процесом» [7, с. 22].

Однак, не у будь-якій ситуації міжособистісної взаємодії внутрішня цілісна смислова позиція іншого доступна для розуміння. Саме тому виділяють монологічну та діалогічну форми міжособистісної взаємодії.

Діалогічна взаємодія на відміну від монологічної характеризується тим, що з боку учасника ініціюється активно організувальна форма взаємодії ставлення «до мене», а не тільки до предмета, про який йдеться. Діалогічна форма особистісної взаємодії передбачає наявність деякої загальної атмосфери взаємодії, загального «Ми-переживання», що має різне забарвлення залежно від взаємоорієнтованих смислових настановлень учасників, тобто від особистісного завдання взаємодії. У зв'язку з цим можливість реалізації у практиці реальної виховної взаємодії технологічних елементів програми забезпечується знанням учителем внутрішніх механізмів становлення самосвідомості учнів, розвитку їх мотиваційної сфери (адже виховна взаємодія спрямована на формування нових мотиваційних орієнтацій), а також уходження самого педагога у виховний процес.

Взаємини педагога та учня завжди визнавались як найглибинніші у процесі передачі та засвоєння культурно-історичного досвіду, досвіду розуміння власного індивідуального та соціального розвитку. Вчитель пробуджує особистість у своєму учневі, власне його людяність, стаючи співтворцем його особистісного зростання. Тільки суб'єкт-суб'єктна стратегія впливу, що переходить у взаємовплив, зумовлює розвиток учня, якісні глибинні зміни у його психіці.

Загальновідомо, що сутність виховання криється у поясненні механізмів особистісного розвитку дітей та молоді, розкритті умов, що забезпечують створення нового розвивального середовища і системи психологічної підтримки, яка сприяє особистісному зростанню суб'єктів виховного процесу. А це передбачає розкриття співвідношення зовнішньої і внутрішньої позиції дитини, що виникає в процесі її розвитку, пошук реальних способів їх використання у практиці виховної роботи.

Основний акцент у вихованні завжди робиться на моральному розвитку дитини, змін у її морально-поведінковій сфері, що відповідно і нами розглядається як пріоритет у змісті та програмі виховної взаємодії. Тенденції морального розвитку дитини, його взаємозв'язку з іншими особистісними утвореннями розглядається як один із аспектів технологізації виховного процесу.

Важливого значення у контексті розгляду моральності особистості набуває аналіз етапів її становлення та пов'язаних із ними змін в особистісній, когнітивній і поведінковій сферах людини. Знання логіки та послідовності розгортання етапів морального розвитку виступає основою для побудови системи соціальної взаємодії, яка сприяє засвоєнню морального досвіду особистості.

У зв'язку з означеним розглянемо підходи до виокремлення етапів морального розвитку, представлені у різних наукових концепціях (див. табл. 1).

Таблиця 1

Уявлення про етапи морального розвитку у різних наукових школах

Автор	Етапи
Ж. Піаже	Стадія об'єктивної моралі Стадія суб'єктивної моралі
Л. Колберг	Доконвенційний рівень Конвенційний рівень Постконвенційний рівень
К. Платонов	Зовнішня моральність (ситуаційна, необхідність до визначення моральної ситуації, погана вихованість) Внутрішня моральність
Дж. Джиббс, К. Бесінджер, Д. Фуллер	Незрілий рівень соціоморальності Зрілий рівень соціоморальності

У сучасній психології домінує когнітивний підхід до морального розвитку, в центрі якого знаходиться становлення моральної свідомості. Ж. Піаже [11] одним з перших детально проаналізував моральні уявлення, знання і судження дітей (тобто сутність моральної свідомості). Він визначив, що в процесі розвитку моральна свідомість проходить дві стадії: стадію об'єктивної та стадію суб'єктивної моралі. Для дітей дошкільного віку характерна об'єктивна мораль, яку Ж. Піаже розглядав як мораль, що виявляється в оцінці дитиною неморальності вчинків тільки в ситуації серйозних наслідків, без урахування мотивів і намірів, які приховуються за вчинком. Ним були визначені і причини, що породжують об'єктивну мораль. Це егоцентризм дитячої думки, інтелектуальний примус дорослого і як наслідок – виникнення у дітей зовнішніх уявлень про правила і норми поведінки [11].

Загальновідомо, що моральність особистості виявляється зовнішньо і внутрішньо (К. Платонов). Зокрема зовнішня моральність представлена трьома формами. Так, вона може збігатися з внутрішньою, тобто об'єктивувати її. Вона може характеризуватися тенденцією до доростання до внутрішньої моральності. Але може виступати і маскуванням прихованих (навіть, неморальних) настановлень особистості [5].

Зовнішня моральність у трьох зазначених формах може розглядатися як послідовне сходження від неморальності до зовнішньої моральності, яка тяжіє до внутрішньої сформованої мотивації моральної поведінки.

Послідовний перехід від зовнішньої до внутрішньої моральності запропоновано Л. Колбергом, яким виділено шість стадій у розвитку

моральних суджень, що охоплюють три рівні розвитку: доконвенційний, конвенційний і постконвенційний. Перші дві стадії (доконвенційний рівень) учений характеризував як такі, що передують розумінню і прийняттю соціальних конвенцій. Третя і четверта були позначені як конвенційний рівень, тобто такий, що підтримує правила і очікування конвенцій суспільства. П'ята і шоста стадії (постконвенційний рівень) засновані на формулюванні і прийнятті загальних моральних принципів, які лежать в основі цих правил. Цей рівень вважається зрілим, оскільки усвідомленими стають базові моральні принципи, які обираються самостійно і не залежать від соціального схвалення або неприйняття.

Сучасний стан розробки проблеми моральної свідомості і стадій її формування характеризується переглядом позицій найвідомішої наукової теорії Л. Колберга. Так, Дж. Джиббс з колективом дослідників пропонують виокремлювати тільки два рівні її розвитку – незрілий і зрілий [3]. В їх основі лежить уявлення про соціоморальність особистості. Надання цінності певним вчинкам, як моральним, дозволяє говорити не про моральність (у особистісному контексті), а про соціоморальність, що виявляється у ситуації соціальної взаємодії. Актуальність такого підходу наголошується і Г. Баллом [1], який згідно з термінологією В. Біблера, вказує на необхідність виокремлювати соціальну мораль та особистісну моральність. Учений акцентує, що соціальна мораль є втіленням особливих форм культури, особистісна ж моральність – утіленням індивідуальних форм (причому таких, які в загальному не зводяться до інтеріоризації – більш чи менш досконалої – наявних норм соціальної моралі).

У зв'язку з цим моральні приписи (соціальна мораль) виступають основою формування особистісної моральності як самостійного вільного вибору, особистісного вчинку.

Розглянемо вікові тенденції у моральному розвитку особистості та особливості засвоєння дітьми соціоморальних цінностей.

Аналіз механізмів формування моральних якостей особистості дозволяє констатувати наявність такого зв'язку: моральний «зразок» – моральна дія – звичка – моральний мотив – моральне переконання. Щодо дітей дошкільного віку запропонована схема потребує деяких змін, визначених віковими особливостями, а саме: дія механізму у формуванні моральних якостей йтиме від почуттів до знань.

Зміни у морально-поведінковій сфері дошкільників пов'язуються із засвоєнням ними моральних норм, моральних почуттів, моральної поведінки, що відображає конкретну систему соціальних зв'язків. Саме цей віковий період називають сенситивним для формування моральних норм.

Важливим моментом розвитку мотиваційної сфери дошкільника виступають моральні уявлення, які регламентуються вихователем через пред'явлення вимог, визначення мети дій (доконвенційний рівень морального розвитку).

Особливості морально-поведінкових проявів молодших школярів пов'язуються із засвоєнням ними моральних норм і цінностей, моральної поведінки, що відображає нову систему соціальних зв'язків. Саме молодший шкільний вік дослідники називають сенситивним у засвоєнні моральних норм і формуванні саморегуляції.

Згідно з концепцією Е. Еріксона, у молодшому шкільному віці формується таке важливе особистісне утворення, як почуття соціальної і психологічної компетентії, а також почуття диференційованості своїх можливостей [10]. Таке розуміння особливостей віку дозволяє розглядати його як важливий етап у становленні особистості.

У контексті аналізу особливостей реалізації технологічних програм виховання у підлітковому віці важливо те, що мотиваційно-сміслова система школярів ще остаточно несформована і відкрита для позитивних змін. Саме в цей період формуються моральні переконання, відбувається усвідомлення себе, своїх можливостей, здібностей, виникає прагнення до дорослості, потреба у спілкуванні з однолітками, всередині якого формуються загальні погляди на життя, на взаємини між людьми, формуються особистісні смисли життя.

Розглядаючи рівневість соціального розвитку особистості в онтогенезі, Д. Фельдштейн характеризує підлітковий вік як стадію переходу з позиції «Я і суспільство» на позицію «Я у суспільстві», від якісно нового у соціальному розвитку до результату накопичення елементів соціалізації-індивідуалізації, який відображає зміст розвитку підлітків [8]. Сенситивність у формуванні моральних переконань (важливого механізму саморегулювання) та ідеалів, основних моральних понять і відповідних форм поведінки, становлення почуття обов'язку, відповідальності, перехід на рівень постконвенційної моралі – усе це є змістом змін у морально-поведінковій сфері, які відбуваються під впливом взаємин із навколишніми.

Моральний розвиток старшокласників відрізняється посиленням ролі моральних переконань (вони виступають важливими внутрішніми механізмами регулювання поведінки). Становлення моральної свідомості розглядається у двох аспектах – когнітивному й мотиваційному. Когнітивний аспект охоплює такі ієрархізовані поняття: «знання», «розуміння», «використання», «аналіз», «синтез», «оцінка». Моральне усвідомлення вчинку (дії) проходить шлях від аналізу розуміння до аналізу спонукання. Тому природнім для юнацького віку є перехід до автономної моралі, тобто орієнтації на внутрішню, автономну систему принципів.

Крім цього, важливим моментом морального розвитку учнів старшого шкільного віку є моральне самовизначення, яке орієнтоване на критерії моральності людини, а саме: рівень моральних знань; розуміння вимог, їх аргументація; вміння за допомогою знань вирішувати моральні завдання; усвідомлення особистісного сенсу морального вчинку тощо. Цей віковий період характеризується тим, що зміст моральних еталонів розширюється, поглиблюється, вони стають диференційованими, індивідуальними.

Висновки. Виховання учнів різного віку, що розглядається нами як управління особистісним розвитком і становленням моральності особистості, повинно ґрунтуватися на основних уявленнях про можливість створення спеціально орієнтованого розвивального середовища, в якому виявляється готовність педагога до реалізації конкретної технології виховання та його знання про вікові аспекти морального розвитку вихованців. Зміни у морально-поведінковій сфері школярів пов'язуються із засвоєнням ними соціоморальних норм і поступовим формуванням індивідуального ставлення до них.

Однак не варто розглядати запропоновані науковцями етапи або стадії морального розвитку у логіці і послідовності їх виникнення в процесі морального розвитку особистості. Деякі дослідження фіксують «деградацію» моральної свідомості, якщо аналізувати їх в окремо взятому аспекті. Адже, якщо моральні норми засвоєні формально, то поступово спостерігатиметься переорієнтація на інші норми і правила, які прийняті в групі однолітків, родині тощо. Гіпотетично передбачається, що етапи і стадії розвитку моральної свідомості відповідають логіці опису їх виникнення, але на практиці співвідносити вік і стадії морального розвитку необхідно тільки на основі проведеного емпіричного дослідження та виявлення усіх тих чинників, які детермінують становлення особистісної моральності на основі тенденцій розвитку суспільної моралі.

Перспективою наукового пошуку буде дослідження основних детермінант становлення індивідуальної моралі та соціоморального розвитку на початкових стадіях онтогенезу.

1. Балл Г.О. Актуальні методологічні питання дослідження моралі і моральної поведінки / Г.О. Балл // Соціальна психологія. Спецвипуск. – 2007. – Вересень [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.politik.org.ua>.

2. Бех І.Д. Наукові засади створення особистісно орієнтованих виховних технологій / І.Д. Бех // Початкова школа. – 1997. – № 9. – С. 4–8.

3. Джиббс Д. Моральная зрелость: диагностика развития социоморальной рефлексии / Д. Джиббс, К. Бесинджер, Д. Фуллер // Развитие личности. – 1998. – № 2. – С. 109–126.

4. Карпенчук Г.С. Теорія і методика виховання: навч. посібник / Г.С. Карпенчук. – К.: Вища шк., 1997. – 304 с.

5. Платонов К.К. Структура и развитие личности / К.К. Платонов. – М.: Наука, 1986. – С. 420.
6. Психологічні особливості ефективності виховних технологій: монографія / за ред. М. Савчина. – Дрогобич: Коло, 2005. – 184 с.
7. Психологія самоактивності учнів у виховному процесі / за заг. ред. М.Й. Боришевського. – К.: ІЗИН, 1998. – 192 с.
8. Фельдштейн Д.И. Психологические закономерности социального развития личности в онтогенезе / Д.И. Фельдштейн // Вопросы психологии. – 1985. – № 6. – С. 26–37.
9. Яценко Т.С. Активная социально-психологическая подготовка учителя к общению с учащимися / Т.С. Яценко. – К.: Освіта, 1993. – 208 с.
10. Erikson E.H. Identity. Youth and Crisis / E.H. Erikson. – New York, 1968. – 336 p.
11. Piaget J. The moral judgment of the child / J. Piaget. – New York: Free Press, 1932. – P. 55, 60, 66–67.

Галян Е.И. Тенденции социоморального развития личности

Раскрывается многоаспектность процесса воспитания и связанно с ним вопроса разработки воспитательных технологий. Акцентируется внимание на необходимости учета в этом процессе особенностей личностного становления воспитанников и их морального развития. Анализируются подходы к пониманию стадий и этапов морального развития личности в онтогенезе. Указывается на некоторое несоответствие последовательности возникновения предложенных учеными стадий моральности и реальных особенностей становления морального сознания личности (в частности, возвращение на нижние стадии развития).

Ключевые слова: *воспитание, воспитательная технология, личностное развитие, этапы морального развития, стадии развития моральности, внешнее и внутреннее проявление моральности, социоморальность личности.*

Halyan O.I. Trends of sociomoral development of personality

The multidimensionality of education process and related issues of educational technologies development are revealed. The necessity to take into consideration in this process the peculiarities of personal and moral development of pupils are accentuated. The approaches to understanding the phases and stages of moral development of personality in ontogenesis are analyzed. Some disparity between the sequence of the rise of morality phases offered by scientists and real peculiarities of moral consciousness development of personality (in particular the return to lower phases of development) are indicated.

Key words: *upbringing, educative technology, personal development, stages of moral development, phases of moral development, external and internal manifestation of morality, sociomorality of personality.*