Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України
Рівненський державний гуманітарний університет

# ФІЛОСОФІЯ. ПЕДАГОГІКА. СУСПІЛЬСТВО

**Збірник наукових праць РДГУ**

**Випуск 2**

*Засновано у 2011 році*

Рівне – 2012

УДК 1+37+316.3
ББК 87+74+60
Ф-561

**Рецензенти:** **Закович М. М.** – д. філос. н., професор кафедри культурології Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова;

**Лісова С. В.** – д. пед. н., професор, директор Інституту педагогічної освіти Міжнародного економіко-гуманітарного університету імені академіка Степана Дем'янчука, дійсний член АПСН;

**Троян С. С.** – д. і. н., професор, завідувач кафедри міжнародних відносин і країнознавства Рівненського інституту слов'янознавства Київського славістичного університету

Ф-561 **Філософія. Педагогіка. Суспільство :** Збірник наукових праць Рівненського державного гуманітарного університету. Вип. 2. – Рівне : видавець О. Зень, 2012. – 399 с.

**ISBN 978-617-601-024-1**

*Концепція збірника базується на науковій актуалізації методологічних засад гуманітарного знання і висвітленні духовно-практичного потенціалу наук про людину і суспільство. Розрахований на фахівців гуманітарних і соціально-політичних наук.*

УДК 1+37+316.3
ББК 87+74+60

**ISBN 978-617-601-024-1**

© Рівненський державний гуманітарний університет, 2012

**Головний редактор:**
**Шугаєва Л. М.** – д. філос. н., професор, завідувач кафедри філософії Рівненського державного гуманітарного університету

**Редакційна колегія:**
**Булига І. І.** – к. філос. н., доцент кафедри філософії Рівненського державного гуманітарного університету (відповідальний редактор).
**Вербець В. В.** − д. пед. н., професор, декан художньо-педагогічного факультету Рівненського державного гуманітарного університету.
**Гон М. М.** − д. політ. н., професор, завідувач кафедри політичних наук Рівненського державного гуманітарного університету.
**Докаш В. І.** – д. філос. н., професор, завідувач кафедри соціології Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича.
**Дем’янюк Т. Д.** − к. пед. н., професор, завідувач кафедри теорії і методики виховання Рівненського державного гуманітарного університету, заслужений працівник освіти України.
**Дичківська І. М.** − к. пед. н., доцент, професор кафедри педагогіки і психології (дошкільної) Рівненського державного гуманітарного університету, член-кореспондент АПСН (відповідальний редактор).
**Жилюк С. І**. – д. і. н., професор, завідувач кафедри релігієзнавства Національного університету «Острозька академія»
**Литвиненко С. А.** − д. пед. н., професор, професор кафедри практичної психології та психотерапії Рівненського державного гуманітарного університету.
**Малафіїк І. В.** − д. пед. н., професор, завідувач кафедри загальної і соціальної педагогіки та акмеології Рівненського державного гуманітарного університету, член-кореспондент АПСН.
**Павелків Р. В.** − д. психол. н, професор, академік Академії наук Вищої школи України, директор Інституту психології та педагогіки, проректор, завідувач кафедри вікової та педагогічної психології Рівненського державного гуманітарного університету, заслужений працівник освіти України, відмінник освіти України.
**Пальчевський С. С.** − д. пед. н., професор, професор кафедри загальної педагогіки та акмеології Рівненського державного гуманітарного університету, заслужений учитель України.
**Петренко О. Б.** − д. пед. н., доцент, професор кафедри вікової та педагогічної психології Рівненського державного гуманітарного університету.

**Пониманська Т. І.** − к. пед. н., професор, проректор з наукової роботи, завідувач кафедри педагогіки і психології (дошкільної) Рівненського державного гуманітарного університету, член-кореспондент АПСН, відмінник народної освіти України.
**Постоловський Р. М.** – к. і. н., професор, ректор, завідувач кафедри всесвітньої історії Рівненського державного гуманітарного університету, заслужений діяч науки і техніки України, член-кореспондент Міжнародної слов’янської академії наук, член-кореспондент АПСН.
**Саух П. Ю.** – д. філос. н., професор, академік Академії наук Вищої школи України, почесний академік Міжнародної кадрової академії, ректор, завідувач кафедри філософії, Житомирського державного університету імені Івана Франка, заслужений працівник освіти України.
**Стоколос Н. Г.** – д. і. н., професор, завідувач кафедри філософії і соціальних наук Рівненського інституту слов’янознавства Київського славістичного університету.
**Швецова-Водка Г. М.** – д. і. н., професор, професор кафедри бібліотекознавства і бібліографії Рівненського державного гуманітарного університету.
**Яроцький П. Л.** − д. філос. н., професор, головний науковий спеціаліст Відділення релігієзнавства Інституту філософії імені Г. С. Сковороди НАН України.

*Друкується за рішенням Вченої ради*
*Рівненського державного гуманітарного університету*
*Протокол № 7 від 27 січня 2012 р.*

Свідоцтво про державну реєстрацію
друкованого засобу масової інформації:
Серія КВ № 17745-6595Р

Адреса редакції:
кафедра філософії, Рівненський державний гуманітарний університет,
вул. Остафова, 29, м. Рівне, 33027

## ЗМІСТ


| | | |
|---|---|---|
| ***Бабак І. В.*** | **9** | Феноменологія національної та етнічної ідентичності в контексті розвитку самосвідомості особистості |
| ***Докаш В. І.*** | **17** | Предестинаційна есхатологія Якова Армінія |
| ***Ліщук Н. Д.*** | **25** | Екзистенційні мотиви вибору конфесійної належності віруючими пізньопротестантських напрямків |
| ***Мельничук М. С.*** | **36** | Філософсько-релігієзнавчий аналіз модернізацій них тенденцій у мистецтві сучасного протестантизму |
| ***Мельничук Ю. І.*** | **46** | Православна проповідь як соціокультурне надбання українського народу |
| ***Мишков В. Я.*** | **57** | Старообрядницька полемічна література XVIII століття та її філософський зміст |
| ***Коберник Н. І.*** | **68** | Соціально-культурні передумови формування світогляду Кирила і Мефодія |
| ***Руденко Н. М.*** | **78** | Проблема не насилля в християнстві |
| ***Шугаєва Л. М.*** | **85** | Основні тенденції розвитку релігій у глобалізованому світі |
| ***Шамсутдинова-Лебедюк Т. Н.*** | **95** | Сучасні взаємовідносини чоловіка й жінки в ісламі |
| ***Шевчук К. С.*** | **107** | Основна проблематика творчості Георгія Челпанова Київського періоду |

**Педагогіка**


| | | |
|---|---|---|
| ***Вербець В. В.*** | **121** | Феноменологічні засади духовності студентської молоді |
| ***Дзюбишина Н. Б.*** | **133** | Реформування освіти у контексті чеського національно відродження (кінець XVIII – перша половина XIX ст.) |
| ***Доманюк О. М.*** | **143** | Форми роботи дошкільного навчального закладу та сім'ї з проблеми соціального розвитку дітей дошкільного віку у теорії та практиці дошкільної освіти |
| ***Кокарєва А. М.*** | **153** | До проблеми особливостей організації навчального процесу в умовах кредитно-модульної підготовки |
| ***Литвиненко С. А., Павелків К. М.*** | **160** | Формування рефлексивної культури у професійно-педагогічній підготовці майбутнього вчителя |
| ***Мисик І. Г.*** | **170** | Об особенностях института непрерывного образования в Украине |
| ***Мишкарьова С. В.*** | **185** | Організаційні засади діяльності православних братств у Західній Україні у міжвоєнний період 1921-1939 рр. |
| ***Нечипорук Л. І.*** | **194** | Діалог у комунікативній діяльності особистості як соціальна вимога XXI століття |
| ***Пальчевський С. С.*** | **204** | Проблеми змісту освіти у світлі її сучасної філософії |

| | | |
|---|---|---|
| ***Петрук Л. П.*** | **212** | Формування мисленнєво-мовленнєвої культури фахівців гуманітарного профілю у процесі вивчення курсу «Риторика» |
| ***Руденко В. М.*** | **220** | Педагогічна рефлексія культури в умовах глобалізації освіти |
| ***Смолінчук Л. С.*** | **230** | Роль і місце тестування у системі методів оцінювання якості освіти |
| ***Сорочинська Т. А.*** | **237** | Формування засад моральної культури радянського вчителя у педагогічних закладах Рівненщини (1939-1950-ті рр.): історико-педагогічний дискурс |
| ***Тадєєва І. М.*** | **247** | Виховання гуманних якостей обдарованих дітей молодшого шкільного віку |
| ***Тимочко І. Б.*** | **258** | Створення народних бібліотек-читалень як один із напрямків просвітницько-громадянської діяльності православнитх братств Волинського краю (друга половина XIX – початок XX століття) |


**Суспільство**


| | | |
|---|---|---|
| ***Гон М. М.*** | **269** | Особливості формування української історичної пам'яті в час демократичного транзиту |
| ***Грипич С. Н.*** | **286** | Інформатизація сучасного суспільства: стан, проблеми, перспективи |
| ***Десятничук І. О.*** | **298** | Свобода слова та вплив громадської думки у Чехословаччині періоду «Празької весни» |

| | | |
|---|---|---|
| ***Лукомська О. І.*** | **310** | Державні важелі регулювання банківської інвестиційної діяльності в Україні |
| ***Павелків Р. В.*** | **324** | Розуміння морального розвитку особистості у руслі психологічної парадигми |
| ***Пержун В. В.*** | **339** | Соціальна солідарність як чинник консолідації українського суспільства |
| ***Ступницька Н. І., Ступницький В. В.*** | **350** | Філософія теледозвілля як відображення української економіки |
| ***Филипович Л. О., Гаврілова Н.*** С. | **360** | Релігійна освіта в Україні: стан і перспективи |
| ***Шкрібляк М. В.*** | **373** | Історіософський аналіз архівних джерел про роль та місце «світського елементу» у суспільно-релігійних процесах Берестейського та Постберестейського періодів |
| ***Ямницький В. М.*** | **388** | Духовність особистості: психологічний підхід |

УДК 159.923.2:159.923.32

**Павелків Р. В.**

# РОЗУМІННЯ МОРАЛЬНОГО РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ У РУСЛІ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ПАРАДИГМИ

*У статті розглядається проблема морального розвитку особистості у руслі вітчизняних психологічних досліджень. Виявлено зовнішні і внутрішні детермінанти, соціально-психологічні особливості морального розвитку особистості. Обґрунтовано взаємозв'язок особистісного та морального розвитку людини.*

***Ключові слова**: моральний розвиток, особистість, моральна поведінка, моральна норма, моральна самосвідомість.*

*В статье рассматривается проблема морального развития личности в русле отечественных психологических исследований. Выявлены внешние и внутренние детерминанты, социально-психологические особенности морального развития личности. Обоснована взаимосвязь личностного и морального развития человека.*

***Ключевые слова**: моральное развитие, личность, моральное поведение, моральная норма, моральное самосознание.*

*The article deals with the problem of moral development of personality in line with national psychological research. Revealed external and internal determinants, socio-psychological features of moral development. Substantiates the relationship of personal and moral development.*

***Key words**: moral development, personality, moral behavior, moral norm, moral consciousness.*

Проблема морального розвитку особистості зберігає свою актуальність протягом тривалого часу. Особливо зростання інтересу до неї спостерігається у кризові для суспільства періоди, що дезорганізують його соціально-економічну й морально-етичну основу. Тому останнім часом усе більше уваги приділяється вивченню складних феноменів існування людини, що перебувають на стику психології й інших наук, зокрема філософії. До таких феноменів належать, наприклад, воля, неправда, правда, совість, добро й зло.

У наш час відомий феноменологічний підхід до вивчення морального досвіду, орієнтацій, моральних уявлень людини. Оскільки проблема моральності успадкована психологією від етики й філософії, даний підхід більш властивий філософії, а також екзистенціальній психології [3; 6; 7]. У межах даного підходу моральність трактується як така, що має загальнолюдський характер, оскільки являє собою систему ціннісних орієнтацій, нормативних вимог і способів формування особистості. Цей підхід розкриває, в основному, сутність, природу й джерела виникнення моральних категорій як загальнолюдських. На відміну від феноменологічного підходу педагогічний підхід більшою мірою орієнтований на виховання за допомогою оцінки узагальнених прикладів. Незважаючи на всю цінність такого підходу, він явно недостатній, оскільки практично не враховує конкретні уявлення про добро й зло та суб’єктивний моральний досвід дітей.

Стосовно психологічного підходу, то він дозволяє уточнити структуру моральності, зміст її компонентів, детермінанти розвитку. Вивченню цих аспектів присвячені роботи багатьох вітчизняних психологів: Л. І. Божович, Д. Б. Ельконіна, О. В. Запорожець, О. М. Леонтьєва, В. С. Мухіної, С. Л. Рубінштейна, Є. В. Субботського, С. Г. Якобсон та ін.

У більшості зарубіжних досліджень простежуються дві самостійні проблеми. Одна пов’язана з виявленням рівнів морального розвитку, інша – з можливістю прогнозування реальної поведінки особистості на базі інформації про її систему цінностей. Але незважаючи на численні дослідження з проблеми морального розвитку особистості, залишається актуальною проблема вивчення моральних орієнтацій, що мають велике значення для формування особистості та її наступної соціалізації. Саме моральні орієнтації є складовою частиною системи відносин особистості, що визначають загальне ставлення людини до світу, до себе й лежать в основі формування особистісної позиції та вчинків людини.

Проблема морального розвитку як психологічна проблема вперше виникає на початку XX століття в якості однієї з основних проблем соціальної психології. Закордонні психологічні дослідження моральності були розпочаті наприкінці 20-х – початку 30-х років XX століття. Авторами першого фундаментального

дослідження в області моральної поведінки були Х. Хартшорн і М. Мей. Дослідження були спрямовані на пошуки пояснювальних схем і способів емпіричного вивчення моральних феноменів. Модель першого фундаментального дослідження в області психології моральної поведінки відтворювала ситуації морального вибору. Моральна поведінка передбачала вчинок, який співвідносить моральні норми й, одночасно, суперечить негайним інтересам особистості. Дослідники писали, що ніяке вивчення морального розвитку неможливе, поки не будуть знайдені способи, які дозволяють відтворювати феномени моральної поведінки в конкретних умовах. Феноменом моральної поведінки Х. Хартшорн і М. Мей вважали дотримання моральних норм, коли дитина зацікавлена в їхньому порушенні й знає, що може зробити це безкарно. Дослідники створили понад 15 різних конкретних ситуацій, у яких діти могли за своїм бажанням вчинити чесно або нечесно (сказати правду або збрехати; підробити результати або залишити їх незмінними; привласнити чужі речі або віддати їх за призначенням і т.д.). Кожний з експериментів передбачав можливість двох вчинків: відповідає негайним інтересам дитини, але йде врозріз із моральною нормою, і відповідає нормі, але суперечить моральним інтересам дитини.

Таким чином, моральний розвиток розглядався як становлення узагальнених рис або якостей особистості: типу чесності, кооперативності й т.д. Однак ця ідея не одержала емпіричного підтвердження. Згодом поняття рис особистості було піддано теоретичній критиці з боку Г. Айзенка. Він висунув положення про відмінність соціально-етичних і власне психологічних властивостей або рис особистості.

Перші спроби теоретичного осмислення проблеми морального розвитку особистості в психології являли собою не що інше як спробу перенести у цю сферу понять і уявлень, вироблених в іншій області. Зокрема, перенесення у сферу морального розвитку теорії розумового розвитку здійснив Ж. Піаже і продовжив роботу в цьому напрямку Л. Кольберг [6].

У своїх працях Ж. Піаже приділяв особливу увагу моральним судженням дітей. У дослідженнях зосередив увагу, головним чином, на наступних проблемах: стадіальність розвитку моральної

свідомості, зміст кожної стадії, фактори переходу з однієї стадії на іншу. На думку Ж. Піаже, моральні судження дітей відображають міру оволодіння ними змістом моральної свідомості суспільства. Психологічна сутність цих суджень розкривається ним на основі його загальних ідей про структуру інтелекту. Ж. Піаже виділяє три стадії розвитку морального мислення: моральний реалізм; моральність кооперації; моральність рівності.

Ж. Піаже вважає, що моральні судження на різних стадіях пов’язані з особливостями відносин, у які дитина вступає з навколишніми. Тому перший тип відносин (відповідає першій стадії морального розвитку) – це відносини примусу, тобто однобічна повага того, хто кориться, тому, хто примушує. Ця стадія триває до кінця дошкільного віку. Для дитини в цей період правило виступає як створене вищим авторитетом, абсолютне й незмінне. Дитина вважає поганим той вчинок, за який винуватець був покараний, тобто викликав гнів авторитету незалежно від моральної цінності самого вчинку. Другий тип – це відносини кооперації, побудовані на рівноправності й взаємоповазі всіх учасників. Тут правила починають виступати у свідомості дітей як відносні й змінювані залежно від обставин. Перехід на третю стадію означає, що особистість визнає необхідність правила як такого. На цій стадії діти приймають зміну правил тільки за умови загальної згоди щодо даної зміни.

Ж. Піаже розглядає моральний розвиток дітей на основі аналізу формування їх моральних суджень і вважає, що механізм розвитку моральності подібний механізму розумового розвитку, що між моральністю й мисленням існує внутрішній зв’язок. Таким чином, на думку Ж. Піаже, стадії розвитку моральної свідомості паралельні стадіям розвитку інтелекту, тому що їхнє виникнення підкоряється тим самим загальним законам.

Ґрунтуючись на працях Ж. Піаже, американський психолог Л. Кольберг розробив свою теорію, що показує взаємозв’язок морального й розумового розвитку. Він розробив рівневу концепцію моральної свідомості, яка розкриває процес інтеріоризації соціальних норм. На його думку, поняття про добро й зло, справедливість, обов’язок не виникають раптово, у завершеному вигляді. Моральне становлення – тривалий процес,

що включає в себе кілька етапів. Л. Кольберг виділив три рівні морального мислення: доморальний (доконвенційний) рівень; рівень конвенційної моральності; рівень автономної моральності (постконвенційний). Кожному з рівнів відповідають певні моральні стадії, які у свою чергу відповідають стадіям розвитку мислення, за Ж. Піаже.

На доконвенційному рівні морального розвитку діти підкоряються зовнішнім правилам, щоб уникнути покарання або заслужити нагороду. Л. Кольберг виділив на цьому рівні кілька стадій: стадія 0, змістовна сторона якої вписується в парадигму: «добре те, що я хочу й що мені подобається»; стадія 1, для якої характерна слухняність дитини зі страху бути покараною; стадія 2, що характеризується гедонізмом, слухняність заради одержання натомість будь-яких благ.

Рівень конвенційної моральності ґрунтується на загальноприйнятих, традиційних принципах. Успіхи в розумовому розвитку допомагають дітям усвідомлено керуватися прийнятими в суспільстві моральними нормами. Діти прагнуть подобатися одноліткам і дорослим і тому намагаються додержуватися правил поведінки. На цьому рівні виділяється: стадія 3, на якій дитині властива орієнтація на менш значимих для неї людей, проявляється конформність; стадія 4, для якої є типовою орієнтація на підпорядкування встановленим правилам формального порядку.

Рівень автономної моральності – найвищий, він пов'язаний із внутрішньоособистісним підходом до вирішення моральних проблем. Цей рівень включає: стадію 5А, для якої характерні утилітаризм і уявлення про мораль як результат суспільного договору; стадію 5В, пов'язану з орієнтацією на вищий закон і власну совість; стадію 6, що характеризується орієнтацією особистості на універсальні етичні принципи, дотримання яких обумовлено совістю; стадія 7 – вершина рівня – моральні цінності знаходять філософський зміст і людина сама може генерувати їх. Однак, за зізнанням самого Л. Кольберга, на цю стадію піднімаються деякі особистості, тобто дана стадія є нетиповою й не має загального характеру.

Обидва автори вважали, що моральність генетично обумовлена. Вроджений потенціал, вважали вони, реалізуючись у

чесній і нечесній поведінці, призводить особистість до розвитку принципу соціальної справедливості. Засвоєнню цього принципу сприяє розумовий розвиток дитини. Діти з більш високим рівнем розумового розвитку, на думку Л. Кольберга, перебувають і на більш високій стадії морального розвитку, оскільки вміють самостійно виробляти моральні оцінки.

На думку Л. Кольберга, хоча соціальне научіння, безсумнівно, призводить до наповнення моральних понять специфічним змістом, його все ж недостатньо, щоб пояснити ієрархічну природу просування індивіда в плані моральності. Біологічне дорослішання є найважливішою рушійною силою морального розвитку, також як і когнітивного (за Ж. Піаже). Моральна стадія значною мірою корелює з календарним віком, але в міру того, як людина дорослішає, її моральний розвиток робиться все більш незалежним від віку.

Подальші дослідження Л. Кольберга змусили його переглянути свої погляди на зв’язок біологічного дорослішання й досягнення високих рівнів моральності. Він припускав, що для досягнення останніх індивідові необхідний досвід у вирішенні більш складних моральних дилем і в контактах з життєвими реаліями тієї соціальної системи, в якій він живе [6].

Концепція Л. Кольберга, на наш погляд, є більш близькою педагогам, які безпосередньо беруть участь у процесі розумового розвитку дитини, отже, сприяють засвоєнню правил і норм соціально схвалюваної поведінки. Однак, є достатня кількість прикладів, коли людина з високим рівнем інтелекту легко засвоювала, але не дотримувалася соціально цінних моральних норм і правил. Було б неправильним вважати розумовий розвиток єдиним фактором формування моральної свідомості особистості. У когнітивній теорії морального розвитку є істотний недолік – це розрив між рівнями морального розвитку особистості та її реальною поведінкою, тому що в цій теорії кожна людина лише міркує про моральні проблеми, рефлексує їх, але не діє, не приймає рішення. Між моральними судженнями й моральною поведінкою немає однозначного зв’язку.

Л. Кольберг вважав, що моральний розвиток визначається через інтеріоризацію індивідом основних культурних правил

соціальної дії. При цьому ним не було розглянуто, яким чином трансльовані суспільством цінності засвоюються особистістю, як здійснюється процес моральної інтеріоризації. Концепція Л. Кольберга не дає відповіді на запитання, що є джерелом, причиною переходу від однієї стадії морального розвитку до іншої, не розкриває механізм цього процесу.

У вітчизняних дослідженнях моральний розвиток як самостійна психологічна проблема особливо починає привертати увагу вчених в 1970-ті роки. В останні десятиліття стали інтенсивно проводитися експериментальні психологічні дослідження з цієї проблеми. У даний період з'являються роботи, присвячені проблемі періодизації морального розвитку особистості (В. А. Блюмкін, А. В. Зосимовський, Б. О. Ніколаєвич та ін.).

Так, А. В. Зосимовський здійснив спробу розробити вікову періодизацію морального розвитку людини на основі виділення якісних новоутворень у моральній сфері особистості. На його думку, весь процес морального розвитку дитини ділиться на три етапи, кожний з яких, у свою чергу, представлений двома своєрідними періодами.

Перший етап – пристосувально-реактивної поведінки – охоплює дитинство й переддошкільне дитинство. Це стадія формування в дітей певних передумов для власних моральних дій, час передморального розвитку. Всередині першого етапу виділяють два періоди: сенсорного й узагальнено-вербального реагування на моральні вимоги. Найважливішим новоутворенням періоду сенсорного реагування вчений вважає появу в поведінці дитини «елементів найпростішого самообмеження», в основі чого лежить вироблення початкових форм врівноваження процесів збудження і гальмування. Головним новоутворенням другого періоду (від року до 3–4 років) є виникнення й розвиток елементів внутрішньо стимульованої поведінки, при якій норми моральної поведінки іноді починають виконуватися за відсутності безпосереднього впливу дорослого.

Другий етап – це етап репродуктивної моральної активності, що охоплює дошкільний і молодший шкільний вік, характеризується формуванням у дитини первісної готовності добровільно, на основі елементарної усвідомленості змісту

моральних вимог, підкоряти їм свою поведінку, ставити «потрібно» вище за «хочу». Дошкільний період другого етапу цікавий тим, що тут вперше виникають паростки довільної позитивної поведінки й вимоги «потрібно – не можна» починають проявлятися в якості внутрішніх вимог дитини до себе й інших. Другий період – це період власне морального розвитку дитини. Тут уточнюються моральні орієнтації, глибшають моральна свідомість і моральна воля, збагачується зміст почуття обов’язку. У молодших школярів підвищується стійкість моральної поведінки. Однак у цьому віці діти ще не здатні до вироблення власних моральних переконань. У цьому віці, на думку автора, дітям властива відносна несамостійність морального мислення й більша сугестивність.

Третій етап морального розвитку особистості, охоплює підлітковий і юнацький вік і є етапом моральної самодіяльності особистості. На цьому етапі відбувається цілком усвідомлюване підпорядкування своєї поведінки моральним принципам. Основне новоутворення періоду – самосвідомість, відносно автономні моральні погляди й переконання. Для підлітка характерним є критичне засвоєння норм поведінки. Для юнацького періоду морального становлення особистості характерне формування морального світогляду. У цьому віці підсилюється етичний критицизм, виникає потреба в критичній переоцінці й переосмисленні раніше сприйнятого [7].

Дана теорія показує, що дитина долучається до духовної й матеріальної культури, створюваної суспільством, не пасивно, а активно – у процесі діяльності. Від особливостей діяльності й від особливостей взаємовідносин, що складаються в дитини з оточуючими людьми, багато в чому залежить процес формування її особистості.

В. А. Блюмкін висунув гіпотезу про основні рівні розвитку індивідуальної моральної свідомості. На його думку, моральний розвиток можна умовно розділити на доморальний рівень і власне моральний рівень. Власне моральний рівень, у свою чергу, складається із трьох підрівнів. Доморальный рівень охоплює період від народження дитини до перших проявів її моральної свідомості. У цей період у процесі спілкування дитини з батьками,

з оточуючими її людьми, через їхню постійну турботу, їх любов та ласку, а також через перші заборони, перші уроки дисципліни йде формування основ моральної свідомості. Далі з'являються три рівні власне морального розвитку особистості й становлення її моральної свідомості. Ці рівні лише умовно можна відокремити один від одного, тому що вони багато в чому збігаються і нерідко представлені, на думку В. А. Блюмкіна, в одному і тому ж часовому інтервалі: рівень елементарної моральності; рівень самолюбства; рівень совісті.

Рівень елементарної моральності ще називають рівнем морального впливу й наслідування. На цьому етапі відбувається засвоєння особистістю, що формується, елементарних основ, азів моральної культури даного суспільства. Здійснюється це шляхом морального впливу, підкріпленого системою заохочення й покарання, а також шляхом прямого наслідування поведінки дорослих. У цей період моральна культура засвоюється дитиною ще некритично, механічно запам'ятовується в її свідомості.

Рівень самолюбства – це рівень орієнтації на зовнішні регулятори поведінки. Самолюбна людина керується у своїх вчинках власним «я», але вона усвідомлює це своє «я» з позицій, що сформувалися в результаті моральної діяльності й культурного розвитку. Самолюбство – це любов людини до самої себе, але вже як до моральної особистості, що відчуває необхідність у потребах суспільного визнання та визнання й повазі власної гідності. Це перехід від егоїзму індивіда до моральної свідомості особистості, що вміє керуватися інтересами оточуючих людей.

Рівень совісті означає рівень моральної саморегуляції. Тільки по досягненню цього рівня можна говорити про моральну свідомість особистості в прямому значенні цього слова. Тут відбувається органічна комбінація суспільного й особистого, суспільний інтерес стає особистим, добровільно ухвалюється особистістю.

Б. О. Ніколаєвич, досліджуючи процес моральної соціалізації, поділяє його на ряд етапів.

Перший етап – доморальний – це час наслідування дітьми поведінки дорослих. Дитина повністю залежить від дорослих, тому будь-яка негативна оцінка з їхнього боку порушує ту рівновагу в її

відносинах з дорослими, в яких вона відчуває гостру необхідність. Підкоряючись вимогам дорослих, діти поки не розуміють морального змісту вимог. Слідування моральним нормам ще повністю обумовлене потребою у схваленні дорослих.

Другий етап – етап орієнтації на задані ззовні моральні вимоги, характеризується тим, що інстинктивне наслідування дитини змінюється усвідомленим додержанням вимог старших, тому що останні виступають у ролі морального зразка. Норми поведінки, пропоновані дорослими, хоча й приходять у свідомість дитини ззовні, але володіють мотивуючою силою вже самі по собі, незалежно від авторитету їх джерела – батьків, вчителів. Тепер вона надає їм особистісного змісту, сприймаючи їх самоцінними, а це вже можна вважати ознакою специфічної моральної регуляції. Така поведінка спостерігається приблизно в старшому дошкільному віці.

На етапі орієнтації на власні моральні принципи – третій етап – ступінь моральності підвищується. Самоцінними для особистості стають вже не окремі норми, а цілі моральні системи, які людина вибирає самостійно, спираючись на розширений кругозір та зростаючі можливості. Для того, щоб дія була визнана морально усвідомленою, людина повинна усвідомити не тільки об'єктивне значення, але й суб'єктивний особистісний зміст даної дії.

Отже, з погляду Б. О. Ніколаєвича, необхідно шукати сенс виконуваної дії. Усвідомлення дозволяє розглядати цю дію як реалізацію якоїсь моральної вимоги, внаслідок чого вона набуває для людини внутрішньо обов'язкового, нормативного характеру. Потім слідування моральним вимогам і нормам сприймається особистістю як власна дія, що виконується досить вільно.

У моральному розвитку особистості, на думку С. Г. Якобсон, можна виділити чотири сфери дослідження. Перша сфера стосується вивчення моральної поведінки особистості. Цим терміном С. Г. Якобсон визначає «добровільне слідування моральним нормам (нормам моралі), якщо навіть їхнє порушення обіцяє людині певні вигоди і вона впевнена у безкарності своїх дій» [6]. Як видно, у визначенні моральної поведінки закладені поняття моральної норми й морального вибору. Моральна норма визначає вимоги суспільства до особистості в процесі взаємодії з

іншими людьми і є основою при оцінці поведінки. Головне питання цієї сфери дослідження, як вважає С. Г. Якобсон, полягає в тому, які психологічні механізми формування моральних цінностей.

Друга сфера дослідження – моральні відносини. На думку В. М. Мясищева, особистість характеризують не знання, уміння й навички, а відносини. Дослідження відносин представляє для психології підхід, у якому поєднується об'єктивне із суб'єктивним. Відносини існують між особистістю людини – суб'єктом і об'єктом її відносин. Вони реалізуються або проявляються в зовнішньому факторові, але разом з тим відносини виражають внутрішній «суб'єктивний» світ особистості. Головне в даній сфері – це вивчення психологічної природи й походження моральних відносин.

Наступна сфера досліджень стосується моральних знань, уявлень і суджень. Предмет вивчення – оволодіння дітьми різними сторонами суспільної моральної свідомості: розуміння моральних вимог, становлення понять добра, справедливості, відповідальності, совісті, а також засвоєння критеріїв моральної оцінки. Діти намагаються обґрунтувати моральну оцінку вчинків, моральних якостей людей. С. Г. Якобсон вважає недостатньо вивченими стадії розвитку даного когнітивного аспекту й фактори, що визначають перехід від однієї стадії до іншої. Особливої уваги заслуговує вивчення зв'язку когнітивного й поведінкового аспектів морального розвитку [6].

Четверта сфера дослідження включає моральні переживання. Традиційно до них відносять переживання провини при порушенні моральних норм. Невідомим залишається питання про походження цих почуттів і переживань, а також їх зв'язок з реальною поведінкою особистості.

Отже, при такому поділі важко встановити змістовні зв'язки й залежності між явищами, досліджуваними в різних сферах морального розвитку, а, отже, важко одержати цілісну картину морального становлення особистості.

У вітчизняній психології походження, функціонування структури моральних феноменів досліджується досить давно. У роботах Л. І. Божович, Д. Б. Ельконіна С. Л. Рубінштейна,

сформульовано положення, що розкриває моральний розвиток дитини як результат інтеріоризації соціальних норм діяльності й відносин. У руслі теорії діяльності (Д. Б. Ельконін, О. В. Запорожець, О. М. Леонтьєв та ін.) моральний розвиток виступає як присвоєння дитиною моральних норм, їх узагальнення й перетворення у внутрішні «моральні інстанції». У межах даної теорії одержали розвиток ідеї Л. С. Виготського про соціальну природу психіки дитини [3; 7] .

Згідно О. М. Лєонтьєву, моральна норма сприймається суб'єктом на двох рівнях – як значення і як особистісний зміст. При цьому норма стає регулятором реальної поведінки індивіда, коли вона входить у контекст провідної діяльності й здобуває психологічно діючий зміст. Пізнавальний і мотиваційний аспекти морального розвитку можуть не збігатися, що й проявляється в розриві між вербальною й реальною поведінкою в ситуації морального вибору.

Вітчизняні дослідники гри (Д. Б. Ельконін, О. В. Запорожець, С. М. Карпова, Л. Г. Лисюк, В. С. Мухіна) виявили її вплив на моральний розвиток дитини. При цьому істотне значення має зміст реалізованих у грі відносин.

У дослідженнях Є. В. Субботського проводиться поділ прагматичної й безкорисливої моральної поведінки. У цих же дослідженнях було показано, що формування прагматичної поведінки в дитини здійснюється через використання вихователем методів зовнішнього контролю. Безкорислива, тобто справді моральна поведінка дитини може скластися тільки у випадку відмови дорослого від методів зовнішнього контролю.

У психології питання про моральну природу самосвідомості поставлено порівняно недавно. Провідні дослідники самосвідомості (Л. І. Божович, В. В. Столін, І. І. Чеснокова та ін.) підкреслювали її моральну природу. Моральна самосвідомість розглядається як регулятор міжособистісних відносин і відносин особистості із собою. Самосвідомість дозволяє людині наблизитися до моральних переживань, які й роблять її особистістю. Однак, щоб це відбулося, як вважав Л. С. Виготський, потрібно визнати норму, визнати її як моральне начало для самої себе. Норма розуміється через зміст моральних категорій.

В. В. Столін відзначає, що існує низка важливих моральних категорій, які входять до самосвідомості людини. Він вважає, що структури моральної самосвідомості виконують мотивуючі, цілеутворюючі функції, детермінують відношення до оточуючих, визначають стиль спілкування з ними, впливають на розвиток особистості, її рис, служать формою самоконтролю.

І. І. Чеснокова відносить морально опосередковані форми самовідносин: совість, обов’язок, вимогливість, гордість – до центральної ланки психологічного світу особистості. Саме вони створюють єдність і цілісність самосвідомості, погоджують і впорядковують внутрішні цінності особистості, прийняті нею у відношенні до самої себе [3; 6].

З точки зору І. Д. Беха, моральний розвиток особистості удосконалюється завдяки позитивним емоційно-почуттєвим переживанням і обумовлений її індивідуально-психологічними властивостями. Автором вивчалася взаємодія емоцій і моральності. У дослідженні емоційні механізми розглядаються як регулятори оцінок і самооцінок особистості за вибраними нею моральними критеріями. Автор доводить вплив емоцій на ефективність морального розвитку особистості [1].

Принципово новим підходом до розуміння морального становлення особистості виступає християнська психологія, у межах якої виділена духовність як особливий предмет дослідження. Виділяються кілька принципових рівнів у структурі особистості, що співвідносяться зі ступенем її духовного наповнення. Для кожного щабля духовного росту характерні свої етичні цінності, особливі уявлення про благо, добро, щастя [2].

Л. І. Рувінським була запропонована концепція ціннісного, усвідомлено-емоційного засвоєння моральності. Механізм засвоєння моральних норм і принципів ґрунтується на емоційному відношенні до них, єдності знання й переживання. Моральне становлення є поетапним процесом, спрямованим на оволодіння соціально-адекватними зразками моральної поведінки. Рівні моральної вихованості задаються через співвідношення між знанням і поведінкою. Моральна переконаність включає «інтелектуально-емоційну» і власне зовнішню практичну дію, які об’єднані в цілісну структуру [6].

Загалом, увага до проблеми генезису моральної сфери особистості не випадкова, оскільки пошук витоків моральності належить до магістральних шляхів психологічної науки. Саме розвиток моральної сфери лежить в основі особистісного розквіту людини, яка детермінує реалізацію особистісних програм як інтерпсихічного, так і інтрапсихічного спрямування.

Сучасне десятиріччя позначилося тим, що у вітчизняних психологічних дослідженнях Г. О. Балла, І. Д. Беха, М. І. Боришевского, І. С. Булах, С. Д. Максименка, Н. Ю. Максимової, Л. Е. Орбан-Лембрик, М. В. Савчина, Н. В. Чепелєвої та ін. спостерігається помітне зростання інтересу до проблем морального становлення особистості, згідно з якими відтворюються основні стратегічні положення особистісного та морального розвитку людини. Більшість цих положень розробляється в межах особистісно орієнтованого підходу, який активно пропагується багатьма представниками психологічної науки. Так, зокрема, в ракурсі інноваційних ідей цього підходу І. Д. Бехом, І. С. Булах накреслено нові шляхи особистісного та морального зростання особистості, що пов’язані із забезпеченням становлення морально-духовної самосвідомості та особистісних цінностей підростаючого покоління [1; 3].

Здійснений нами аналіз цілого масиву психологічних досліджень, присвячених різним аспектам морального становлення особистості, дозволив виявити соціально-психологічні особливості морального розвитку особистості, роль зовнішніх і внутрішніх детермінант у цьому процесі, механізми моральної саморегуляції поведінки, простежити логіку переходу зовнішнього морально-етичного припису в категорію особистісної норми, встановити психологічні особливості різноманітних аспектів цього процесу.

Завдяки виконаним дослідженням можна простежити багато важливих ліній морального розвитку, але все ж необхідно зазначити, що проблема залишається відкритою як для теоретичного, так і для експериментального вивчення. До того ж ми змушені визнати, що соціальні процеси сучасного періоду не лише не знизили її актуальності, але й навпаки, загострили останню. Як зазначають багато дослідників, останнім часом відбулася інтенсивна примітивізація моральної самосвідомості

дітей: спостерігається ріст цинізму, брутальності, жорстокості, агресивності. Закономірно, що для вирішення поставлених проблем потрібно перш за все зосередити увагу на витоках моральності особистості, простежити генезис моральної свідомості та самосвідомості. Ми глибоко переконані, що саме психологічна наука покликана змінити на краще соціально-психологічну атмосферу суспільства, простежити основні закономірності процесу соціалізації особистості, формування її моральних цінностей та накреслити шляхи оптимізації цього процесу.

Таким чином, моральний розвиток особистості – це процес реалізації моральних вимог, що здійснюється через протиборство добра й зла і виступає як реальна моральна діяльність особистості. Недостатня розробленість питання про психологічну сутність моральності призводить до необхідності вивчення структури й основних детермінант морального розвитку. Отже, у вітчизняних дослідженнях моральний розвиток розглядається як складний процес, всередині якого розрізняються проблеми моральної свідомості, моральної поведінки, моральних відносин і моральних переживань.

**Список використаних джерел і літератури**

1. Бех І. Д. Виховання особистості: Підручник / І.Д.Бех. – К. : Либідь, 2008. – 848 с.
2. Боришевський М. Й. Духовні цінності як детермінанта розвитку й саморозвитку особистості / М. Й. Боришевський // Педагогіка і психологія. – 2008. – № 2. – С. 49–57.
3. Булах І. С. Психологія особистісного зростання підлітка / І. С. Булах. – К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2003. – 340 с.
4. Максименко С. Д. Психологічні механізми зародження, становлення та здійснення особистості / С. Д. Максименко, В. В. Клименко, А. В. Толстоухов. – К. : Вид-во Європейського ун-ту, 2010. – 320 с.
5. Павелків Р. В. Вікова психологія: Підручник / Р. В. Павелків. – К. : Кондор, 2011. – 469 с.
6. Павелків Р. В. Феноменологія морального розвитку особистості: детермінація, механізми, генезис: Монографія / Р. В. Павелків. – Рівне: Волинські обереги, 2009. – 368 с.

7. Савчин М. В. Моральна свідомість та самосвідомість особистості: Монографія / М. В. Савчин. – Дрогобич: РВВ ДДПУ імені Івана Франка, 2009. – 288 с.

УДК 316.244 (477)

**Пержун В. В.**

# СОЦІАЛЬНА СОЛІДАРНІСТЬ ЯК ЧИННИК КОНСОЛІДАЦІЇ УКРАЇНСЬКОГО СУСПІЛЬСТВА

*Проаналізована теорія соціальної солідарності класика світової соціології Еміля Дюркгейма, висвітлено основні критерії соціальних зв’язків і соціальних відносин, які мають відношення і впливають на єдність та консолідацію сучасного українського суспільства.*

***Ключові слова:*** *соціальна солідарність, суспільство, консолідація, колективна свідомість, соціальні зв’язки і відносини.*

*Анализируется теория социальной солидарности класика социологии Эмиля Дюркгейма, виясняются главные критерии социальных связей и социальных отношений, которые содействуют социальной общности и имеют влияние на консолидацию современного украинского общества.*

***Ключевые слова:*** *социальная солидарность, общество, консолидация, коллективное сознание, социальные связи и отношения.*

*The analysed theory of social solidarity of classic is sociology of Emily Dyurkgeym, the basic criteria of social connections are reflected and social relations which relate and influence on unity and consolidation of modern Ukrainian society.*

***Key words:*** *social solidarity, a society, consolidation, collective consciousness, social communications and relations.*

Українське суспільство характерне тим, що в ньому протягом багатьох років відбувалися і відбуваються дестабілізаційні суспільні процеси, що часто переростають в кризу відносин в соціальній, політичній, економічній, культурній сферах