

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

ФАКУЛЬТЕТ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ  
КАФЕДРА ПСИХОЛОГІЇ

**КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА МАГІСТРА**

**на тему: ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ МОРАЛЬНОЇ  
КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА**

Виконала: студентка II курсу,  
групи 8.0530-з  
спеціальності: 053 Психологія  
освітньої програми: 053 Психологія  
Інькова Віолетта Олексіївна  
Керівник: к.психол.н., доцент кафедри  
психології Малина О.Г.  
Рецензент: викладач Томченко М.А.

Запоріжжя

2021

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Факультет соціальної педагогіки та психології  
Кафедра психології  
Рівень вищої освіти магістр  
Спеціальність 053 Психологія  
Освітня програма Психологія

**ЗАТВЕРДЖУЮ**

Завідувач кафедри \_\_\_\_\_

к.психол.н., доцент. Н.О. Губа

« \_\_\_\_\_ » \_\_\_\_\_ 2021 р.

**З А В Д А Н Н Я**

**НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ СТУДЕНТЦІ**

Інькова Віолетта Олексіївна \_\_\_\_\_

Тема роботи Особливості розвитку моральної компетентності молодшого школяра

керівник роботи Малина О.Г. к.психол.н., доцент кафедри психології

затверджені наказом ЗНУ від «30» липня 2021 року № 1137-с

2. Строк подання студентом роботи \_\_\_\_\_

3. Вихідні дані до роботи аналіз психолого-педагогічної літератури.

4. Зміст розрахунково-пояснювальної записки: провести теоретичний аналіз наукової літератури з проблеми морального виховання дітей; проаналізувати специфіку формування розвитку моральної свідомості у дітей молодшого шкільного віку; здійснити емпіричне вивчення проблеми.

5. Перелік графічного матеріалу: 10 таблиць.

.

## 6. Консультанти розділів роботи

Розділ	Прізвище, ініціали та посада консультанта	Підпис, дата	
		Завдання видав	Завдання прийняв
Вступ	Малина О.Г., доцент		
Розділ 1	Малина О.Г., доцент		
Розділ 2	Малина О.Г., доцент		
Розділ 3	Малина О.Г., доцент		
Висновки	Малина О.Г., доцент		

7. Дата видачі завдання \_\_\_\_\_

## КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ з/п	Назва етапів кваліфікаційної роботи	Строк виконання етапів роботи	Примітка
1	Збір та систематизація матеріалу	січень-березень 2021 р.	Виконано
2	Робота над вступом	березень 2021 р.	Виконано
3	Робота над першим розділом	квітень-травень 2021 р.	Виконано
4	Робота над другим розділом	червень-липень 2021 р.	Виконано
5	Робота над третім розділом	вересень 2021 р.	Виконано
6	Написання висновків	жовтень 2021 р.	Виконано
7	Передзахист	листопад 2021 р.	Виконано
8	Нормоконтроль	листопад 2021 р.	Виконано

Студент \_\_\_\_\_ В.О. Інькова

Керівник роботи \_\_\_\_\_ Малина О.Г.

**Нормоконтроль пройдено**

Нормоконтролер \_\_\_\_\_ О.М. Грединарова

## РЕФЕРАТ

Кваліфікаційна робота магістра: с. 70, 10 таблиць, 50 джерел.

Об'єктом дослідження є особливості моральної компетентності дитини.

Предметом дослідження особливості розвитку моральної компетентності молодшого школяра.

Мета дослідження: науково обґрунтувати й емпірично дослідити особливості розвитку моральної свідомості молодшого школяра.

Гіпотеза дослідження заснована на припущенні про те, що основною психологічною умовою розвитку моральної свідомості молодших школярів є виникнення рефлексивної здатності в контексті морально-ціннісного зростання молодших школярів.

Методи дослідження: теоретичний аналіз, узагальнення та синтез існуючого знання з проблеми; методи емпіричного дослідження: тестування, спостереження.

Наукова новизна отриманих результатів дослідження полягає у тому, що відбулося поглиблення знань про розвиток моральної самосвідомості молодших школярів.

Результати роботи можуть бути використані у практиці психологічної підготовки викладачів, психологів, соціальних працівників, і для вдосконалення навчальних програм з вікової та педагогічної психології.

МОРАЛЬНИЙ РОЗВИТОК, МОРАЛЬНА СВІДОМІСТЬ, МОЛОДШИЙ ШКІЛЬНИЙ ВІК, РЕФЛЕКТОРА ЗДАТНІСТЬ, РОЗВИТКУ МОРАЛЬНОЇ СВІДОМОСТІ

## **SAMMARY**

Inkova V.O. Features of the development of moral competence of junior schoolchildren

Qualifying work of the master: p. 70, 10 tables, 50 sources.

The object of research is the features of the moral competence of the child.

The subject of research is the peculiarities of the development of moral competence of a junior schoolchild.

The purpose of the research: to scientifically substantiate and empirically investigate the peculiarities of the development of moral consciousness of a junior schoolchild.

The hypothesis of the study is based on the assumption that the main psychological condition for the development of moral consciousness of junior high school students is the emergence of reflexive ability in the context of moral and value growth of junior high school students.

Research methods: theoretical analysis, generalization and synthesis of existing knowledge on the problem; methods of empirical research: testing, observation.

The scientific novelty of the results of the study is that there was a deepening of knowledge about the development of moral self-awareness of junior high school students.

The results of the work can be used in the practice of psychological training of teachers, psychologists, social workers, and to improve curricula in age and educational psychology.

**MORAL DEVELOPMENT, MORAL CONSCIOUSNESS, JUNIOR SCHOOL AGE, REFLECTOR ABILITY, DEVELOPMENT OF MORAL CONSCIOUSNESS.**

## ЗМІСТ

ВСТУП.....	6
РОЗДІЛ 1. ПРОБЛЕМА РОЗВИТКУ МОРАЛЬНОЇ СВІДОМОСТІ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА ЯК ПРЕДМЕТ НАУКОВО- ПСИХОЛОГІЧНОГО ВИВЧЕННЯ.....	8
1. 1. Моральна свідомість у структурі особистості.....	8
1.2. Психологічні передумови розвитку та функціонування моралі в молодшому шкільному віці.....	20
РОЗДІЛ 2. ДИНАМІКА РОЗВИТКУ МОРАЛЬНОЇ СВІДОМОСТІ В МОЛОДШОМУ ШКІЛЬНОМУ ВІЦІ.....	37
2.1. Програма і методи емпіричного дослідження.....	37
2.2. Особливості когнітивної складової морального розвитку в молодшому шкільному віці.....	44
2.2.1. Аналіз дитячих висловлювань про моральні якості, норми.....	44
2.2.2. Домінуючі морально-ціннісні орієнтації молодших школярів.....	49
2.2.3. Мотиваційна готовність учнів 1-4 класів до засвоєння моральних знань.....	56
ВИСНОВКИ.....	65
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	69

## ВСТУП

Актуальність дипломної роботи. Політична та економічна нестабільність у державі призвела до труднощів у набутті молодим поколінням умінь адекватно розуміти і використовувати моральні поняття. За минулі роки криза моралі обернулася на девальвацію моралі загалом, проте кожна людина свідомо чи несвідомо звертається до питань моральності, питань вибору моральних цінностей.

На кожному етапі онтогенезу людини існує проблема вибору між позитивними і негативними перспективами власного життєствердження. І лише досягнення позитивних перспектив завжди сприяє моральному зростанню людини.

На сучасному етапі в науковому просторі психології сконцентровані проблеми, вирішення яких спрямоване на забезпечення розвитку в підростаючій особистості моральних і духовних здібностей як найсуттєвіших у ціннісній системі людини.

Тому і потрібне радикальне вирішення питань, пов'язаних з розвитком моральності особистості як вічних істин людського існування.

Особливо актуально це тоді коли мова ведеться про дітей молодшого шкільного віку. Оскільки вони перебувають на вкрай важливому онтогенетичному етапі, коли засвоюються головні, базальні норми людської моральності. Причому досить часто засвоюються на все подальше життя.

Недостатня розробленість даної наукової проблеми послужили причиною вибору теми дипломного дослідження.

Об'єктом дослідження є особливості моральної компетентності дитини.

Предметом дослідження є особливості розвитку моральної компетентності молодшого школяра.

Мета дослідження: науково обґрунтувати й емпірично дослідити особливості розвитку моральної свідомості молодшого школяра.

Гіпотеза дослідження заснована на припущенні про те, що основною психологічною умовою розвитку моральної свідомості молодших школярів є виникнення рефлексивної здатності в контексті морально-ціннісного зростання молодших школярів.

Відповідно до поставленої мети та висунутої гіпотези були визначені такі завдання дослідження:

- 1) провести теоретичний аналіз наукової літератури з проблеми морального виховання дітей;
- 2) проаналізувати специфіку формування розвитку моральної свідомості у дітей молодшого шкільного віку;
- 3) здійснити емпіричне вивчення проблеми.

Методи дослідження: теоретичний аналіз, узагальнення та синтез існуючого знання з проблеми; методи емпіричного дослідження: тестування, спостереження.

Наукова новизна отриманих результатів дослідження полягає у тому, що відбулося поглиблення знань про розвиток моральної самосвідомості молодших школярів.

Практичне значення отриманих результатів полягає в тому, що встановлені у процесі дослідження факти і сформульовані на їх основі психологічні висновки можуть бути використані у практиці психологічної підготовки викладачів, психологів, соціальних працівників, і для вдосконалення навчальних програм з вікової та педагогічної психології.

Надійність та вірогідність результатів дипломного дослідження забезпечувалася використанням методів, адекватних меті та завданням дослідження, кількісним та якісним аналізом отриманих результатів.



# РОЗДІЛ 1

## ПРОБЛЕМА РОЗВИТКУ МОРАЛЬНОЇ СВІДОМОСТІ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА ЯК ПРЕДМЕТ НАУКОВО-ПСИХОЛОГІЧНОГО ВИВЧЕННЯ

### 1.1. Моральна свідомість у структурі особистості

Виховання дитини починається з постановки до неї системи заборон (цього не роби, не можна, роби тільки так і т. д.), а задоволення потреб дитини здійснюється в певній організованій формі. Загалом, це все позитивно впливає на неї, привчає до порядку, внутрішньої дисципліни, формує її психіку, що зумовлює зародження перших елементів моральної свідомості.

Під свідомістю розуміється здатність особистості до ідеального відображення дійсності, перетворення об'єктивного змісту предмета в суб'єктивний зміст духовного життя людини. Саме у суб'єктивному світі свідомості здійснюється відтворення об'єктивної дійсності і підготовка до перетворення практичної діяльності, її планування, акт вибору і цілеспрямованість.

Моральна свідомість, як елемент свідомості, є складовою духовної культури, яка спирається на загальнолюдські норми та цінності, ідеали та моральні принципи. Останні виступають засадничою основою здійснення впливу на моральність особистості.

У філософському плані під свідомістю розуміють специфічну особливість людської психіки, яка формується в системі суспільних відношень, в діяльності, на основі мови і освоєння різних форм суспільної свідомості. Підкреслюється не тільки зумовленість свідомості людей їх суспільним буттям, але і її активна роль в детермінації діяльності людей, коли свідомість людини не тільки відображає об'єктивний світ, але і творить його.

Створений минулими поколіннями предметний світ культури, мова, система знань, світогляд визначає сутність моральної свідомості індивіда.

Дитина в момент народження лише є кандидатом стати людиною, але вона не може нею стати в ізоляції: їй потрібно навчитися стати людиною у спілкуванні з людьми. Вона входить у світ суспільства, яке регулює її поведінку. Тому свідомість не просто проявляється в процесі індивідуального розвитку, а формується.

Свідомість є центром, в якому інтегруються всі психологічні новоутворення, визначаючи тим самим особистість суб'єкта як «вищу психологічну систему» – її структуру, її вікові та індивідуальні особливості.

В другій половині ХХ століття науковці поглибили розуміння ролі середовища у формуванні свідомості, виносячи на перший план проблеми адаптації особистості до умов соціального середовища та можливі порушення цього процесу. Так, Е. Еріксон підкреслював, що психологічна напруга, яка супроводжує розвиток цілісності особистості підліткового віку, залежить не тільки від фізіологічного дозрівання, але й від духовної атмосфери суспільства, в якому живе людина, від внутрішньої суперечливості суспільної ідеології.

Мораль, є в деякому розумінні «програма» освоєння людьми простору реально можливих для неї дій, простору їх свободи. Визначаючи і даючи людям одні типи об'єктивно можливих для них поведінки як позитивні чи як допустимі, а інші – як негативні і недопустимі, мораль тим самим перетворює весь простір свободи і активності людей в поле їх орієнтаційно-змістових ліній – нормалізує їх. Це проходить за допомогою свідомості. Тому особливий вид свідомості – моральна свідомість – займає в структурі моралі, в деякому ступені, центральне значення.

Тобто, як би ми не визначали суспільну мораль її ніяким чином не можна уявити без індивідуальної моральної свідомості. Жоден людський вчинок не міг би отримати морального виміру, якби не передбачалося, що людина здатна усвідомлювати їх внутрішню діалектику, співвідносити їх з власними уявленнями про добро і зло, належне і справедливе, вічне і минуле, з голосом власного сумління. Поза свідомістю моралі не існує. Не тільки в тому розумінні, що без неї було б неможливе саме виконання певних вчинків та дій,

а й тому, що нарівні з останніми їх усвідомлення входить до складу самого феномена моралі.

Формування моральної свідомості передбачає здатність ставити мету окремого вчинку чи життєдіяльності загалом, вміння контролювати свої переживання і думки, відповідати за свої дії, передбачати наслідки своїх вчинків і дій, здійснювати самовиховання волі, характеру, розуму особистості загалом .

Найпростішим регулятором моральної поведінки зростаючої особистості виступає моральна норма. При цьому важливим завданням психології виховання є вивчення механізмів впливу цих норм на розвиток особистості та з'ясування закономірностей нормативної поведінки індивіда. Як зазначається у дослідженнях[3; 7; 12; 24; 36; 39; 40], актуалізація питання про психологізацію норми – явище не випадкове, а зумовлене її суспільним значенням, соціальною ситуацією розвитку, та логікою розвитку науки.

Моральна норма (від лат. *norma* — керівне начало, правило) є первинною формою моральної вимоги, певним взірцем поведінки, що віддзеркалює потреби людського співжиття і стосунків та має обов'язковий характер. Моральні норми мають спільні сутнісні риси, які власне й визначають їхню належність до моралі. Серед них можна визначити:

1. Імперативність – обов'язковість їх виконання, яка має не умовний, а категоричний характер: людина має виконувати їх незалежно від будь-яких інших сторонніх міркувань, ситуації чи психологічного стану.

2. Універсальність моральної норми (*universalizability* — термін сучасного англ. етика Р. М. Гейера). Кожна норма моралі здатна до всезагальності, вміщує у собі універсалізуючий потенціал. Не може бути таких моральних норм, які були б обов'язковими для одних осіб і не обов'язковими для інших.

У психології виховання процес засвоєння моральної норми вивчався рядом дослідників (І.Бех, М.Боришевський, М.Савчин та ін). Відзначається, що цей процес тісно пов'язаний із становленням самосвідомості особистості (Я-образ, моральна самооцінка, домагання у сфері моралі, соціальні очікування

тощо). Умовою усвідомлення моральної норми виступає «виховна ситуація», центром якої є стосунки з дорослими, в якій дитина випробовує, реалізує та засвоює морально-духовну цінність.

Виражаючи визначені відношення між людьми, моральні норми реалізуються в будь-якій спільній діяльності, зокрема, і в навчальній, що є провідною для молодшого школяра. Дана діяльність має моральний аспект, суть якого складають гуманні стосунки між суб'єктами цієї діяльності. Ця суть інколи виступає виразно, як конкретні стосунки між людьми («треба допомогти», «треба поділитися досвідом», «треба захищати слабшого» тощо). В інших випадках моральна сторона діяльності є узагальненішою і тому прихованішою від безпосереднього сприймання дитини. Учневі, особливо молодшого шкільного віку, далеко не завжди вдається самому проникнути в справжній гуманістичний зміст таких норм, як, наприклад: «треба бути чесним», «не можна зраджувати своєму слову» і ін. Для того, щоб дитина зрозуміла і сприйняла, раціонально та емоційно, зміст цих норм потрібна тривала педагогічна робота.

Перш за все це пов'язано з пред'явленням дітям моральних зразків, які повинні увійти в моральний досвід дитини не тільки у вигляді вербального знання, але й у вигляді конкретних людських стосунків і вчинків. При цьому педагогу слід створювати таку морально-психологічну атмосферу, щоб дитина була включена в практику реалізації цих взаємин і вчинків.

Для засвоєння морального ідеалу необхідно ставити дитину в ситуацію практичного вдосконалення реальних моральних вчинків. Ці ситуації повинні бути особистісно значущими для дитини, які б викликали відповідні емоційні переживання, причому не тільки позитивного плану, бо в іншому випадку вони не будуть здійснювати на неї належного впливу. І, навпаки, в тих випадках, коли ситуація має для дитини особистісний сенс, вона буде безпосередньо переживати ті людські взаємини, які реалізуються у вчинках. Дитину, наприклад, не важко привчити до визначеної поведінки щодо старших людей: допомагати, вступати їм місце у транспорті чи іншому громадському місці,

позитивно реагувати на зауваження, завжди вітатися, підняти і віддати загублену ними річ і ін. Однак, дитина може здійснювати таку поведінку як акт чисто формальної ввічливості або заради схвалення оточуючих людей. В цьому випадку засвоєнні ними форми поведінки не несуть в собі морального змісту. Останнього вони набувають лише тоді, якщо в його основі лежить щире співчуття, ставлення до іншого взагалі, а особливо, до старших людей, повага до них. Для того, щоб моральний сенс вчинків був адекватно сприйнятий дітьми молодшого шкільного віку, їх поведінка повинна бути відповідним чином організована і мотивована.

Своєрідною «нормою норм», яка в узагальненому плані висвітлює суть процесу утворення моральних норм, постає “золоте» правило моралі. Воно головним чином передбачає взаємність: я маю вимагати від себе того, чого вимагаю від інших, і відповідно від кожного вимагається те, що й від кожного іншого [23; 26].

У сучасному урбанізованому та бездуховному суспільстві окремі дорослі індивіди мають злі наміри щодо дітей (забрати гроші, викрасти дітей з метою викупу чи іншою метою, вбити, зґвалтувати тощо). Тому батьки прагнуть виховати у своїх дітей обережність у стосунках з незнайомими старшими чи навіть малознайомими людьми похилого віку. У цій ситуації у самих дітей виникає суперечність: іти на контакт з незнайомим іншим (дотримання відповідної моральної норми) чи уникати їх. Такі ситуації, особливо, часто зустрічаються у великих містах. У зв'язку з цим, автор зазначає, що у дітей необхідно виробляти здатність орієнтуватися у намірах незнайомого, старшого, навіть, людини похилого віку.

Знання і розуміння, а також прийняття моральних норм сприяє їх дотриманню і усвідомленому застосуванню в практиці поведінки.

Якщо вчинки, поведінка складають зовнішні особистісні втілення моралі, то їх внутрішнім втіленням є моральні якості (почуття) особистості, які визначають особистісну цінність моралі.

Моральні почуття, що виникли в процесі активних дій дитини, спонукають особистість до моральних дій і вчинків. Разом з іншими властивостями особистості вони роблять дитину більш цілеспрямованою і сильною.

Моральні почуття безпосередньо входять до складу моральної свідомості, визначаючи готовність особистості до здійснення морально значущих вчинків. Часто саме моральні почуття усвідомлюються дитиною як причина і оправдання, як мотив того чи іншого вчинку.

Закріплюючись в стереотипах поведінки, поєднуючись з світоглядними принципами, моральні почуття входять в моральні якості особистості. Моральні почуття дозволяють особистості не тільки зрозуміти мотиви іншої людини, але і пережити їх емоційно. Вони викликають ідентифікацію з іншою особистістю, її радістю і стражданням.

До складу моральної свідомості особистості входять і принципи моралі, які виражають необхідну спрямованість стосунків людини з суспільством та іншими людьми. Якщо норма стосується конкретних аспектів людської поведінки, діяльності та стосунків, то принципи характеризують поведінку людини, постають складовими її морального характеру.

Позитивні моральні принципи не мають бути засобом морального тиску на інших людей. На відміну від норм, принципам моралі не притаманна абсолютна імперативність. Сприяння їх засвоєнню здійснюється не шляхом примусу чи активного спонукання, а шляхом особистого прикладу, переконання.

Принципова моральна поведінка людини є найбільш об'єктивно кориснішою як для індивіда, так і для суспільства, так як при цьому виключається суперечність між інтересами окремого індивіда і спільності [4; 8; 10].

Усвідомлення дитиною моральних норм і принципів ґрунтується на основі аналізу та узагальнення її життєвого досвіду, спираючись на ті моральні

почуття і звички, яких вона вже набула. Моральні норми, принципи та переживання служать психологічним підґрунтям для глибинного та сутнісного засвоєння і прийняття моралі. За наявності такої основи знання моральних норм перетворюються в істинні переконання, які в конкретних ситуаціях виражаються в моральних мотивах, що спонукають людину до адекватної моральної поведінки у відповідній ситуації. Вони служать тим з'єднуючим ланцюжком, який єднає вимоги моралі із внутрішнім світом особистості та виражається у діях і вчинках.

Мотиви виступають рушійною силою, що виражає суб'єктивну зацікавленість суб'єкта в певній дії і є аргументацією її поведінки. Мотив – це усвідомлення, моральне спонукання особистості... Моральним мотив буде тоді, коли усвідомлення проходить через дихотомію добра і зла, тобто демонструє перевагу суб'єкта в світі цінностей. Саме тому, мораль не може бути відокремленою від суті мотивів, на яких ґрунтуються конкретні людські вчинки.

Важливим елементом моральної свідомості, що надає духовної визначеності системі мотивів, є ціннісні орієнтації. Цінність – це суб'єктивна значущість певних явищ реальності, через які відбувається виокремлення (а на певних етапах – усвідомлення) особистістю себе, власного «Я».

Розвиток моральної свідомості пов'язаний із сумлінням, яке є вираженням набутих моральних уявлень, що залежить від ціннісних уявлень, які переважають в даній культурі та значною мірою втілюються батьками. Умовами становлення сумління є наступні: 1) інтерналізація уявлень про моральні цінності; 2) інтерналізація відчуття необхідності чинити відповідно з ними; 3) здатність усвідомлювати відмінність між власною поведінкою і ціннісними уявленнями.

Моральні цінності невіддільні також і від афективної сфери особистості. Адже, людина здатна не лише розрізняти добро і зло, але й переживати внутрішню потребу та готовність чинити добро іншим і переживати почуття відрази до всього, що суперечить гуманності.

Свідомість дає людині можливість глянути на себе як би із сторони і, таким чином, визначити своє відношення до намірів і дій як з позиції практичної доцільності, так і з точки зору їх моральної значимості. Як уже зазначалось, необхідною умовою моралі є свідоме, вільне надання переваги добру. Тобто, свідоме включає в себе моральні параметри. При цьому необхідно підкреслити, що моральність не тільки входить у ау структуру моралі, але й утворює саму свідомість. В свою чергу, основою усвідомлених актів такого плану є природній механізм усвідомлення людиною самої себе.

Розвиток свідомості характеризується тим, що в ній все більшого значення починають набувати процеси пізнання і усвідомлення суб`єктом самого себе як деякого єдиного цілого, який здатний і прагне до активного самовираження .

Отже, моральна свідомість, відображаючи дійсність, невід`ємною частиною якої є сама особистість, спрямована не тільки на усвідомлення предметного світу, але і на усвідомлення самої себе. Цей процес становлення особистості включає в себе формування самосвідомості. Тому розвиток самосвідомості нерозривно пов`язаний з розвитком моральної особистості та основними подіями її життєвого шляху[3; 7; 26; 39]. .

В індивідуально-психологічному плані проблема самосвідомості розглядалась у працях Р. Бернса, К. Роджерса, В. В. Століна, П. Р. Чамати, К. Хорні, К. Юнга та інших. В соціально-психологічному аспекті проблему самосвідомості розробляли І. С. Кон, Т. Шибутані та інші.

Самосвідомість – це усвідомлення людиною себе як особистості: своєї діяльності, стосунків з іншими людьми, власних дій та вчинків, їх мотивів, цілей, розумових, моральних, фізичних якостей тощо.

Моральна самосвідомість зароджується в надрах свідомості і моралі. Витоки останньої є ґрунтом на якому будуються моральні взаємини і моральна діяльність особистості. Моральна самосвідомість – це не лише осмислення певних проблем та обставин життя з точки зору моральних цінностей, що їх визнає дана людина, це і власна самооцінка останньої, і її спроба розібратися у



справедливості й обґрунтованості самих моральних засад, якими вона керується.

Самосвідомість, як внутрішній діалог людини з самою собою, нерозривно пов'язана з її практичною діяльністю, детермінуючи взаємодію з зовнішнім світом. В багатьох сферах і у багатьох моментах свого життя люди ведуть себе як соціальні індивіди, тобто діють, підкоряючись певному зразку, переконанню. Але поряд з тим індивід зберігає свої особливості, свого роду унікальність. І навіть всі зміни які відбуваються з ним, здійснюються характерним для нього чином, в руслі специфіки даного індивіда [2; 21; 30]. Дані властивості також характеризують моральну самосвідомість та основні способи її впливу: спостереження, самоаналіз, установка, скерована на своє Я.

В історії розвитку вищих форм поведінки Л.С.Виготський вичленував три ступені генези процесу самосвідомості. Перший ступінь пов'язаний з тим, що кожна вища форма поведінки засвоюється дитиною виключно зовнішньо, і об'єктивно включає в собі всі елементи вищої функції, хоча суб'єктивно для самої дитини, яка її ще не усвідомила, виступає природнім способом поведінки. Другий ступінь пов'язаний із взаємодією з іншими людьми, яка наповнює натуральну, природну форму поведінки відповідним соціальним змістом і, вона для інших раніше, ніж для самої дитини, набуває значення вищої функції. Третій ступінь характеризується тривалим періодом розвитку дитини, коли вона усвідомивши будову цієї функції, починає керувати власними внутрішніми операціями і регулювати їх.

Дотримуючись позицій вченого про рівень розвитку самосвідомості школяра, можна визначити психологічні передумови даного розвитку, це здатність до рефлексії та здатність постійно знаходити в собі якісь нові якості та можливості.

Важливу роль у розробці проблеми самосвідомості відіграли дослідження П.Р.Чамати. Вчений показав, що в процесі спілкування, взаємодії з дорослими дитина навчається розрізняти їх якості, стани, дії, а потім переходить до

усвідомлення тих самих проявів у собі. Дитина спочатку дивиться на себе очима інших, а потім оцінює інших через пізнання себе.

Грунтуючись на відомих твердженнях вітчизняних та зарубіжних психологів і спираючись на результати власних теоретико-експериментальних досліджень, українські вчені стверджують, що наприкінці дошкільного віку у розвитку самосвідомості відбувається перехід « від уявлення про себе, до думки про себе». Цей процес, на думку вчених, відбувається протягом всього шкільного віку та завершується у дорослому житті за високо розвинутої свідомості. Ті зміни, які відбуваються у молодшому шкільному віці, дозволяють розглядати останній в якості особливо важливого етапу у становленні самосвідомості індивіда.

Водночас особистість, вступаючи у численні соціальні взаємини, формує сукупність уявлень не тільки про світ, а й про саму себе. Таким чином, вона мисленево виокремлює ставлення до внутрішнього світу та його різні характеристики, формує самооцінку та утверджує установки як усвідомлену й емоційну готовність суб'єкта сприймати світ і себе в ньому певним чином (конструктивно або деструктивно). Всі ці психічні процеси внутрішньо організуються у вигляді такого складного утворення особистості як Я-концепція. При цьому Я-концепція, як сукупність уявлень особи про саму себе, виникає на основі взаємодії особистості із соціумом, визначає актуальну систему її самосприйняття та задає вчинкові межі реальної поведінки.

Глобальне уявлення особистості про себе Р.Бернс визначав через поняття «Я-концепції», яке виступало в одному синонімічному ряду з поняттями «самосвідомість». Він розглядав Я-концепцію як сукупність настанов щодо самого себе, в яких вичленував три головних складових:

1. Переконання, яке може бути обґрунтованим, так і не обґрунтованим (когнітивна складова установок).
2. Емоціональне ставлення до цього переконання (емоційно-оціночна складова).

3. Відповідна реакція, яка, частково, може виражатися у поведінці (поведінка складова)[7 ].

Виділені елементи концепції-Я, конкретизуються наступним чином:

1. Образ Я – уявлення індивіда про самого себе.
2. Самооцінка - оцінна складова.
3. Поведінкова реакція, тобто ті конкретні дії та вчинки, що стосуються самої особистості і викликані образом Я і самооцінкою.

Я–концепція формується під дією як зовнішніх так і внутрішніх чинників. З моменту свого народження Я–концепція стає активним началом, важливим фактором в інтерпретації досвіду. Вона, по-перше, сприяє досягненню внутрішньої узгодженості особистості, по-друге, визначає інтерпретацію досвіду та є джерелом соціальних очікувань.

У різних теоріях розвитку Я, «Я-концепції» ставиться акцент на різні змістовні моменти. Так, в одних дослідженнях увага акцентується на суб'єктивному, рефлексивному «Я», тоді як в інших на об'єктивному, феноменологічному Я.

Процес соціалізації індивіда неодмінно включає засвоєння еталонів оцінки результатів як своєї діяльності, так і оточуючих. Починаючи з кінця етапу немовляти, дитина засвоює засоби та еталони оцінювання власної поведінки опосередковано, через емоційні реакції батьків на її дії. Саме тому, оцінні ставлення можна вважати одними з первинних джерел у процесі онтогенетичного розвитку самосвідомості дитини. Віковий аспект розвитку та функціонування самосвідомості аналізувався рядом авторів (М.Й.Боришевським, Г.І.Ліпкіною, С.Д.Максименком, Л.С.Сапожніковою та ін.). Встановлено, що у формуванні моральної самосвідомості особистості важливе значення має вироблення вміння виділяти, розуміти та оцінювати вчинки людей і їх мотиви.

Засвоєння еталонів оцінки невід'ємно пов'язано із формуванням одного із компонентів моральної свідомості – моральна самооцінка. У психологічних дослідженнях самооцінку розглядають у двох значеннях: як процес

самооцінювання, та як відносно стійке і сформоване уявлення про себе, тобто як продукт багаторазового і різноманітного оцінювання себе.

Зарубіжні психологи (З.Фрейд, К.Хорни, Е.Фромм) розглядали самооцінку, як механізм, який забезпечує узгодження вимог індивіда до себе з зовнішніми умовами. В працях даних психологів самооцінка виступає як функція цілісності особистості та пов'язана з афектно-потребуючою сферою індивіда. Д. Фурст розглядає формування самооцінки залежно від конкретних суспільних умов життя. Автор підкреслює, що пізнати себе неможливо окремо від суспільства, що тільки за умови контакту людини з іншими людьми можливо самопізнання (властивості самооцінки залежать від тих оцінок, які дають людині інші люди). Автор відмічає, що рівень самооцінки відповідає «видимій суспільній значущості», бо лише у стосунках з іншими людьми проявляються наші якості.

В гуманістичній теорії К. Роджерса багато місця приділялось питанню уявлень людини про себе й співвіднесенню самооцінки реального «Я» з ідеальним «Я». Автор вважає, що ідеальне «Я» складається з почуттів і бажань людини, в яких проявляються інтеріоризовані особистістю думки і судження інших людей про оточуючу дійсність.

Самооцінка включає два компоненти – когнітивний і емоціональний (М.Боришевський). Перший відображає знання школяра про себе, другий – його відношення до себе. На ранніх етапах розвитку особистості емоційний компонент моральної оцінки більш значимий, ніж пізнавальний. Але в процесі оцінювання себе ці компоненти функціонують в нерозривному зв'язку. Вступаючи в контакт з іншими людьми дитина пізнає саму себе, оцінює себе та інших.

Самооцінка якостей особистості виступає як обов'язковий компонент будь-якої діяльності. Так, наприклад, уявлення молодшого школяра про себе викликають у нього ряд очікувань, пов'язаних з навчанням та школою. Підтримка, любов, похвала і інтерес батьків та вчителя до дитини сприяють формування у неї позитивної Я-концепції і високої самооцінки.

В міру того як діти стають старшими, у них формуються все більш точніше і змістовніше уявлення про свої фізичні, інтелектуальні та особисті якості та якості інших людей. Вони приписують собі все більше відмінних особливостей, що веде до уточнення та ускладнення їх Я-образів і образів інших людей.

Моральна свідомість є мисленеве вираження моральної нормативності і моральної оцінки у формі деяких загальних уявлень і специфічних понять, а також застосування цих нормативно-оціночних уявлень і понять до різних ситуацій у формі конкретних міркувань. Загальні моральні уявлення і поняття (добра і зла, почуття обов'язку і честі, почуття гідності і совісті і т.і.) складають ядро моральної свідомості. Вони дозволяють розглядати практику людей з найрізноманітніших сторін морального сприймання і різної моральної моральності [12; 26; 33].

Моральна свідомість є також і найдійовішою у плані духовного внеску у внутрішній світ особистості, її ціннісних досягнень. Психологічними компонентами останньої виступають: моральна рефлексія (когнітивна складова), моральна самооцінка (емоційно-ціннісна складова) та самоконтроль, саморегуляція, змістом яких є виконання функцій координації, регуляції, керування, контролю на рівні поведінкової складової структури моральної свідомості. Саме така структурно-змістова форма свідомості виступає основою морального зростання молодших школярів.

## **1.2. Психологічні передумови розвитку та функціонування моралі в молодшому шкільному віці**

Як вказує В. В. Давидов [20], молодший шкільний вік – це особливий період в житті дитини, який виділився історично порівняно недавно. Його не було у дітей, які взагалі не відвідували школу, його не було і у тих дітей, для яких початкова школа була першим і останнім ступенем освіти. Поява цього

вікового періоду пов'язано із введенням системи всезагальної та обов'язкової неповної і повної середньої освіти. Зміст середньої освіти і її завдання ще остаточно не визначились, тому психологічні особливості молодшого шкільного віку як початкової ланки шкільного дитинства також не можна вважати остаточною і незмінною. На думку В. В. Давидова, можна стверджувати лише про найбільш характерні риси цього вікового періоду.

Молодший шкільний вік найбільш глибоко і змістовно подані в роботах Д. Б. Ельконіна, В. В. Давидова, їх співробітників та послідовників (Л. І. Айдарова, А. К. Маркова, В. В. Рубцов, Г. А. Цукерман та інші). Вказується, що молодший шкільний вік – період накопичення та засвоєння знань. Успішному виконанню цієї важливої функції сприяють характерні особливості дітей цього віку: довірливе підкорення авторитету, підвищене сприймання, увага, наївно ігрове ставлення до того, з чим вони стикаються.

В зарубіжній психології молодший шкільний вік розглядається як частина періоду середнього дитинства або латентної стадії [22; 34]. Стверджується, що психічна інстанція «Я» повністю контролює потреби «Воно». Причому енергія лібідо переноситься на освоєння загальнолюдського досвіду, а також на встановлення дружніх відносин із ровесниками і дорослими за межами сімейного оточення. Е. Еріксон характеризує середнє дитинство, як латентну стадію – це найбільш вирішальна в соціальному відношенні стадія, оскільки працелюбність тягне за собою виконання роботи поряд і разом з іншими, тут з'являється та розвивається усвідомлення технологічного етносу культури. Якщо діти здатні досягти успіху, вони включають працелюбність у свій Я-образ і засвоюють ідею, то зусилля дають бажаний результат. Е. Еріксон вважав головною подією середнього дитинства психосоціальний конфлікт «працелюбність проти почуття неповноцінності».

На думку автора, основи людського «Я» коріняться в соціальній організації суспільства. Е. Еріксоном була створена психоаналітична концепція взаємин «Я» і суспільства, яка включає концепцію дитинства. Саме людині властиво мати тривале дитинство. Більше того, розвиток цивілізації призводить

до продовження тривалості дитинства. Тривале дитинство робить із людини віртуоза в технічному інтелектуальному і морально-духовному сенсі, але воно також залишає в ньому на все життя слід емоціональної незрілості – загальновідомі слова Е. Еріксона.

Молодший шкільний вік має цілий ряд психологічних і соціально-педагогічних характеристик, які притаманні тільки йому. В.В.Давидов виділяє такі новоутворення молодшого школяра: довільність дій, внутрішній план дій, теоретичне мислення, рефлексія. Формування довільності дій у молодшому шкільному віці є вагомим новоутворенням, оскільки у дітей формуються вміння вчитися. А, саме, за допомогою довільності формується вміння свідомо ставити мету діяльності і знаходити засоби її досягнення. При виконанні будь-якого завдання діти переважно шукають найкращі шляхи їх розвитку, вибирають і зіставляють варіанти дій, планують їх порядок та засоби реалізації.

На даному віковому етапі відбувається поступ в моральному розвитку дитини. Виникнення моральних систем можна помітити вже з першого дня перебування в школі. З цього дня корінним чином змінюється спосіб життя дитини – сьогоdnішнього школяра. Досить сильними є ті стани, які суб'єктивно переживає сама дитина, хоча вони не завжди очевидні для дорослого. Однак вступ до школи і перший період адаптації до її вимог за напруженням, дослідники часто вважають найдраматичнішими подіями у житті. За словами Л. Виготського, в цей період відбувається перехід від навчання за власною програмою до навчання за програмою, заданою дорослими, суспільством. У дитини починає формуватися новий тип ставлень між нею та дорослим. Ці нові взаємини з'являються на межі дошкільного та молодшого шкільного віків і зумовлюють моральний розвиток дитини протягом всього періоду.

Коли дитина приходить до школи, в неї відбувається перебудова всієї системи стосунків із дійсністю [8; 9; 17]. В школі виникає нова структура стосунків з дорослими, так як з'являється людина, яка має вплив на розвиток дитини. Система «дитина-дорослий» диференціюються на дві підсистеми: «дитина-вчитель», «дитина-батьки». Система «дитина-вчитель» починає

визначати стосунки дитини до батьків і ставлення дитини до ровесників. Дана система, як вказували Б.Г.Ананьєв, Л.І.Божович, І.С.Славіна, стає центром життя дитини, від неї залежить накопичення моральних знань.

Отже, в середньому дитинстві ще на його початковій стадії відбувається розпад системи соціальних взаємин (а, відтак, і Я–образу) на три відносно самостійні сегменти: дитина-вчитель, дитина-батьки, дитина-ровесники. Соціальне оточення дитини швидко розширюється, змістовно та «територіально», і це вимагає від молодшого школяра значних зусиль для досягнення успішної соціальної взаємодії.

Для більшості дітей – період від 6 до 12 років – це час, коли вони радикально змінюють спосіб життя, приступаючи до нової обов'язкової діяльності і повніше розвиваються попередньо складені форми поведінки. В цей час значно збільшуються вимоги до поведінки, вмінь дитини та її розвитку, з'являються також і формальні оцінки її досягнень та невдач і неформальні, частіше емоційні, ніж раціональні, реакції батьків на ці оцінки.

Центром зосередження зусиль стає прийняття і вирішення складних завдань, які постають перед дитиною як в результаті виклику самому собі, так із сторони її оточення.

Завдяки зростанню самостійності дитина стає все більше незалежною від постійної допомоги з боку навколишніх. Разом з тим, у неї залишається потреба в спільній діяльності з дорослими, яка набуває в цей період характеру прагнення брати участь в їх житті та діяльності.

На думку Л. С. Виготського, на першому етапі процесу навчання учень засвоює прийоми, що показує і підказує йому дорослий, тобто навчається «не тому, що він вміє робити самостійно, а тому що робити він ще не вміє, але що виявляється для нього доступним у співробітництві з учителем і під його керівництвом» [15]. При цьому формою засвоєння знань виступає наслідування, але не механічне, а наслідування усвідомлене, як активна форма впливу навчання на розвиток. Такий характер стосунків призводить до того, що дорослий починає виступати для дитини в якості взірця. Дитина прагне



наслідувати дії і вчинки дорослих, а коли це їй не вдається, то вона відтворює їх у грі.

Прийнятий або створений ідеал людини – це зразок, який детермінує поведінку дитини і слугує критерієм оцінки інших людей та себе самої. Моральні ідеали втілюють в собі безпосередньо моральні потреби та прагнення дитини і тим самим надають їм предметно-історичного характеру. Завдяки цьому прагнення стають свідомішими і збільшують свою спонукальну силу. Проте, треба враховувати те, що спочатку ідеали виникають у дитини мимоволі, без свідомого пошуку, але згодом вони самі активно шукають людей, образ яких більш за все відповідає їх моральним прагненням і служить опорою моральної поведінки.

Ідея про роль взірців в моральному розвитку дитини займає важливе місце в працях багатьох учених [3; 9; 18; 32; 36]. Автори накреслюють вікову динаміку зміни ідеалів, які орієнтують моральний розвиток дитини, та встановлює деякі особливості оволодіння дітьми цими взірцями. До числа таких особливостей відноситься обов'язкова реальна практика наслідування ідеалів, знайомство з моральними нормами в опорі на вже створені у дитини моральні почуття і звички.

Дещо в інших термінах цю проблему представляє А. Бандура та З.Фрейд. «Ідеалами» З.Фрейд називав традиції, в які включав міфи, перекази (епос), ритуали. Ідентифікуючи (ототожнюючи) себе з ідеалом людина переживає, зазначав автор, нарцисичне (самозакоханість) почуття гордості. Такі переживання, на думку вченого, трансформують лібідозну енергію в діяльність, що сприяють «зміцненню» ідеалів. А.Бандура, підкреслюючи роль когнітивної регуляції поведінки, стверджував, що в результаті спостереження поведінки моделі (зразка, ідеалу – в термінах вітчизняних авторів) будується «внутрішні моделі зовнішнього світу». На основі останніх, при визначених обставинах, будується реальна поведінка.

Необхідно враховувати і те, що образ, вибраний дитиною, має вплив на їх моральну поведінку і сприяє формуванню особистості. Наявність позитивних

моральних ідеалів є необхідною, навіть, вирішальною умовою виховного процесу.

Одним із чинників засвоєння моральних норм є особливості інтелекту молодших школярів. Пізнавальна діяльність визначається не тільки кількістю та якістю накопичених дітьми уявлень і понять, але й якістю дитячого мислення, рівнем розумових процесів, вмінням ними користуватися. Дитина вчиться виділяти істинність в явищах навколишньої дійсності, в тому числі соціальній, виділяти предмет свого пізнання.

У більшості дітей цього віку відмічається сумлінне ставлення до навчання, повага, доброзичливість у взаєминах з дорослими та однолітками, виникає тенденція вирішувати значну кількість проблем за принципом рівності. Саме такий рівень осмислення особистістю молодшого школяра справедливості визначає стійкість таких форм моральної самосвідомості як почуття провини, морального статусу.

Наступним критерієм готовності молодшого школяра до пізнавальної діяльності, спочатку у сфері предметного світу, а згодом і соціального, є наявність інтересів, які лежать в основі допитливості. Учитель вводить дитину в нову сферу діяльності і допомагає їй зрозуміти нові враження, розібратися в них. При цьому довіра, тяга дитина до вчителя ще мало залежить від особистісних якостей останнього.

Моральне формування молодшого школяра не тільки пов'язано із зміною його взаємовідносин із дорослими, але й з появою на цій основі моральних уявлень і почуттів, названих Л. С. Виготським внутрішніми етичними інстанціями.

Моральний розвиток молодшого школяра тісно пов'язаний з особливостями функціонування емоційної сфери. В процесі дозрівання дитини у неї виникають нові, ще не перевірені почуття, а інші зникають.

Почуття обов'язку щодо школи, вчителів і друзів, почуття честі, співпереживання, повага та інші моральні якості, притаманні молодшому школяру і формуються в самому житті та діяльності дитини.

Проте, школяр стає моральною особистістю, як він оволодіє моральним досвідом. Цей розвиток відбувається шляхом накопичення кількісних ознак і перетворення їх у якісні, які у свою чергу під впливом зовнішніх і внутрішніх умов, факторів удосконалюються та ускладнюються.

На етапі молодшого шкільного віку створюються умови для оволодіння моральною поведінкою. Акти людської поведінки завжди в тій чи іншій степені виявляють віддалення від безпосереднього задоволення потреб, інтересів, орієнтацій, ідеологічних позицій в системі тих суспільних відносин, в яких живе і діє суб'єкт поведінки. Саме тому поведінка виступає об'єктом моральної оцінки і регуляції.

Щодо дорослих діти часто виступають тільки з позиції об'єкта регуляції, яка, внаслідок цього, отримує односторонній характер. У той же час всередині дитячого товариства кожна дитина виступає відносно всіх і як суб'єкт, і як об'єкт регуляції, яка завдяки цьому стає взаємною.

Спираючись на теорію Л. С. Виготського можемо припустити, що в процесі навчання у дітей відбувається формування психологічних новоутворень, тобто нових форм психічного життя, нових умінь і нових психологічних властивостей. Причому, завдяки учінню, виникають і розвиваються в молодших школярів моральні якості. Діти, на даному віковому періоді, оволодівають необхідними вміннями (спілкування, оцінювання вчинків, вміння адекватно виявляти свої ставлення), розвитком емоційно-моральних, оціночних ставлень та взаємовідношення з навколишніми.

У молодшому шкільному віці центром психічного розвитку дитини стає формування довільності та усвідомленості всіх психічних процесів та їх інтелектуалізація, внутрішнє опосередкування, яке відбувається завдяки первинному засвоєнню системи понять. Протягом усього молодшого шкільного віку дитина вчиться керувати своєю поведінкою, психічними процесами. Відбувається це повільно і поступово, але вимоги, які ставляться до дітей з перших днів перебування в школі, передбачають досить високий рівень розвитку довільності. Чим більше «кроків» власних дій може передбачати

дитина і чим старанніше вона може зіставити різні їх варіанти, тим більше успішно вона буде контролювати фактичний розв'язок моральних ситуацій.

Школа відкриває широкий простір для вияву активності дитини як суб'єкта вольової поведінки, здатного довільно регулювати психічні функції. У зв'язку з цим зростає їх вимогливість до себе та інших, змінюються взаємини в класному колективі. Починаючи з 3-4 класу в житті дитини все більше часу і уваги починають займати ровесники. В цьому віці дружба швидше починає нагадувати співробітництво в якій-небудь справі, моделюванні, грі. Таким чином, дитина пробує себе в різних обставинах і справах, знайомиться з багатьма мікросоціальними ситуаціями і стосунками.

Завдяки довільності формуються нові смислові структури. В ході повторення тотожних за змістом поведінкових дій випрацьовується постдовільна поведінка [23]. Ця поведінка формується в процесі здійснення довільної активності вищих психічних систем, які несуть в собі рушійну силу для того, щоб виконуючи акт свідомої регуляції, здійснити дію, яка була раніше лише як довільна.

Отже, довільність поведінки передбачає її зумовленість та осмисленість, допомагає реалізувати наміри дитини в поведінці. У молодшому шкільному віці довільність має такі варіанти вияву:

- 1) довільність поведінки, яка формується під безпосереднім впливом та контролем дорослих;
- 2) внутрішній самоаналіз дитини, усвідомлення внутрішніх переживань та об'єктивне ставлення до них;
- 3) свідомому вольовому керуванні своїми вчинками, діями, поведінкою.

При цьому слід зауважити, що Е.Еріксон наполягав на адаптаційній функції «Я», розуміючи його утворення, що підтримує постійність, тривалість існування особистості, це «сила», що дозволяє подолати розірваність та амбівалентність буття. Саме «Я» молодшого школяра виступає охоронцем ідентичності його особистості .

Головною особливістю набуття особистісної ідентичності у молодшому шкільному віці стає поглиблене вивчення самого себе. Тому молодші школярі звертають увагу на свої імена і прізвища. Якщо дошкільник не приділяє цьому значення і любить своє ім'я і прізвище, то молодший школяр звертає увагу на те, як до його імені та прізвища ставляться однокласники. На основі цього можна стверджувати про роль імені та прізвища в розвитку Я-концепції дитини.

Ще одним підтвердженням становлення у молодшого школяра основ Я-концепції може служити його здатність вербально висловлювати власні почуття, переживання і ставлення до себе. Серед них можна, наприклад, вказати: «Я щасливий сьогодні» або «Мені не весело», чи «Я сумний» та ін. У невербальній комунікації, в міміці, жестах, в експресивних рухах всього тіла також є інформація про себе, адресована іншим, і відображає ставлення інших до себе. Причому в дослідженнях мови невербальної комунікації показано, що багато експресивних кодів і знаків володіють більшою виразністю, ніж слово.

Однак, цими зовнішніми подіями та тими внутрішніми змінами, які вони викликають, не вичерпується процес становлення моральної особистості та розвитку свідомості, в якій закладається основа особистості.

Мораль виражає внутрішній світ школяра. І саме в 1-4 класах виникає новий рівень свідомості дітей – «внутрішня позиція». Становлення внутрішньої позиції є процесом тривалим і послідовним. Спочатку ця позиція виникає у сфері навчання. В її розгортанні можна виділити ряд послідовних етапів. Для першого характерна наявність позитивного ставлення до школи за відсутності орієнтації на змістовні моменти навчальної діяльності. По суті ця позиція залишається дошкільною, але «перенесеною» на шкільний ґрунт: дитина хоче йти в школу, втім її бажання викликане не потребою в оволодінні новими знаннями, а зовнішньою шкільною атрибутикою. На наступному етапі розвитку позиції школяра з'являється орієнтація на змістовні елементи шкільної дійсності. Однак дитина, в першу чергу, виділяє не навчальні аспекти цієї дійсності, а соціальні. І лише на третьому етапі виникає власне позиція школяра – інтегральна сутність, в якій поєднуються соціальна спрямованість і орієнтація

на навчальні складові шкільного життя. В середньому діти досягають цього етапу у восьмирічному віці. Таким чином, внутрішня позиція розглядається як результат усвідомлення дитиною свого соціального «Я» і оволодіння навчальною діяльністю.

Наявність внутрішньої позиції дає можливість формувати свідоме ставлення до себе, до оточуючих людей, подій. Визначаючи собою початок індивідуального, відносно самостійного особистісного розвитку, виникнення такої позиції стає переломним моментом для подальшого морального розвитку дитини. Адже, саме у цьому віці, як уже зазначалось вище, в свідомості дитини виділяється система моральних норм, яким вона слідує або старається слідувати, незалежно від складності обставин. Як стверджують дослідники (Л.І.Божович, Н.Г.Морозова, Л.С.Славіна) цей процес становлення нового рівня свідомості, підготовлене усім попереднім розвитком дитини. Особливо значущим є ті зміни, які простежуються в особистісній сфері дошкільника. Йдеться, насамперед, про незадоволення дитини способом її життя, дошкільною діяльністю (ігрова діяльність), що породжує прагнення зайняти нову позицію – позицію школяра, яка вможливить реалізацію потреби у набутті нових знань. За таких умов неминує виникає криза розвитку, як наслідок невідповідності нового особистісного утворення старій системі стосунків, яка є характерною для дошкільного дитинства.

Однією з важливих психологічних властивостей дитини, що виявляється в її здатності самостійно стежити за власними діями, вчинками, співвідносити їх з вимогами певних норм, правил є самоконтроль. Становлення самоконтролю як органічної властивості свідомості можна розглядати в якості важливого новоутворення молодшого шкільного віку.

Виховання самоконтролю, як і певних моральних якостей не розпочинається з «нічого», бо за роки дошкільного життя в дитини вже нагромадився певний досвід поведінки, стосунків з людьми, які її оточують. Дитина початкової школи вже схильна так чи інакше оцінювати себе,

сприймати та усвідомлювати свої дії і вагомим та дійовим чином зберігати силу впливу на поведінку у наступному віковому періоді.

Вичленовують важливі фактори і умови, які ефективно впливають на підвищення рівня самоконтролю поведінки учнів, а саме:

- чітке знання дітьми правил і вміння дотримуватись їх, тобто активне оволодіння правилами поведінки як зразками, що є неодмінною передумовою здійснення самоконтролю;

- наявність настанови на самоконтроль і вичленування самоконтролю поведінки як спеціальної дії;

- використання оцінки вчителя як важливого педагогічного засобу активізації самоконтролю;

- залучення дітей до процесу само- та взаємооцінювання.

Слід зазначити і те, що моральна свідомість у молодшому шкільному віці набуває втілення у такому новоутворенні, як рефлексія. Рефлексія – це процес самопізнання суб'єктом внутрішніх основ психічних актів і станів. Як одне з центральних новоутворень віку вона формується з необхідності розрізнити зразки суджень учителя і самостійних спроб їх побудови. Рефлексія проявляється у можливості виділяти особливості власних дій і робити їх предметом аналізу. Молодший школяр вже орієнтується на загальнокультурні зразки, якими він оволодіває в діалозі з дорослими. Рефлексія визначається як вміння суб'єкта виділяти, аналізувати, зіставляти з предметною ситуацією свої власні способи дій.

Рефлексію можна розглядати як психологічну умову активності та успішності навчання молодших школярів. Автор зазначає, що необхідність розрізнити зразки суджень та самостійні спроби їх побудови передбачає у молодших школярів вміння ніби осторонь розглядати та оцінювати власні дії, думки, вчинки. Це вміння лежить в основі рефлексії як якості, що дозволяє об'єктивно та розумно аналізувати свої судження та вчинки з точки зору їх співвідношення з умовами діяльності. У молодшому шкільному віці рефлексія

спочатку виникає у сфері навчальної діяльності, тільки згодом предметом рефлексування стає моральна сфера.

Рефлексія є відображенням себе, свого внутрішнього світу і власної поведінки в свідомості особистості. Крім цього, вона є основою розвитку самосвідомості та об'єднує самопізнання, переживання свого ставлення до себе та саморегуляцію своєї поведінки. Виділяється інтелектуальна та особистісна рефлексія. Зокрема, особистісна рефлексія, має особливе значення для морального розвитку дитини. Також дана рефлексія дає можливість прогнозувати наслідки своїх дій для себе та інших, узгоджувати свої цілі з засобами їх досягнення.

Часто виділяється поняття «рефлексивність» як глобальна змістовно функціональна характеристика саморегулювання. Це здатність людини до відображення себе та оточуючих, своїх актуальних і потенційних можливостей, ступеня адекватності та ефективності реалізації цих можливостей, усвідомлення змісту взаємодії з іншими людьми, а також особливостей її сприймання оточуючими як особистості та сприймання останніх як особистостей. Рефлексію (як процес реалізації рефлексивності в діяльності) індивіда в сфері міжособистісних стосунків і взаємодій автор вважає найважливішим, фундаментальним компонентом саморегуляції моральної поведінки.

Найважливішою властивістю особистісної рефлексії є те, що в ході її здійснення змінюються функції психіки людини як її об'єкта. Завдяки усвідомленню трансформується також і поведінки дитини загалом, розвиваються вищі форми поведінки, а вищі психологічні функції є інтелектуалізованими і вольовими одночасно, тому усвідомлення та опанування йдуть поряд. Саме тому рефлексія є механізмом морального розвитку суб'єкта.

Розвиток рефлексії перебуває у прямій залежності від розвитку внутрішнього мовлення (внутрішнього діалогу). Лише за його участі внутрішній світ дитини стає доступним до перетворення нею самою. Дитина немов відчужує від себе свої емоції, почуття, психічні стани з метою їх



адекватного відображення в свідомості[21]. Завдяки внутрішньому діалогу, відбувається розв'язання внутрішніх суперечностей та досягаються сприятливі внутрішні зміни. Результатом внутрішнього діалогу стає внутрішньо-мовленнєвий умовивід – самоаргументація, самодоказ, який переживається дитиною і набуває для неї особистісної цінності.

Особистісна рефлексія перетворює характер ставлень школяра до оточення та до себе. Розвиток останньої змінює погляд дітей на світ, змушує не просто приймати на віру все те, що в готовому вигляді отримується від дорослих, але й виробляти власні погляди, власну думку, уявлення про моральні та духовні цінності.

Дитина, як зазначалося вище, суміщає функцію суб'єкта і об'єкта відносно самої себе, і це стає основою саморегуляції.

Саморегуляція поведінки проявляється як здатність особистості довільно керувати власними діями і вчинками відповідно з моральними нормами і принципами, прийнятими в суспільстві. Ряд психологів (М. Й.Боришевський, С. Д. Максименко, Л.С.Сапожнікова, І.І.Чеснокова, С. Г.Якобсон) зазначають, що питання саморегуляції поведінки тісно пов'язані з центральною проблемою морального виховання – перетворення моральних норм у внутрішні регулятори поведінки. Дані автори розглядають зазначене явище як процес вироблення у підростаючої особистості внутрішніх механізмів саморегуляції поведінки, що дає можливість вибірково сприймати зовнішні впливи, керувати своїми діями і вчинками, формувати активну життєву позицію. При чому, рівень морального розвитку визначається саме ступенем саморегуляції поведінки.

Саморегуляція - важлива форма нормативної детермінації поведінки, яка забезпечує самостійне та добровільне дотримання норм моралі без зовнішнього контролю і примусу. Передумовами становлення моральної саморегуляції, згідно з автором, є одностороння нормативна регуляція, яка переважає у дошкільному віці, та взаємна нормативна регуляція, що з'являється у молодших школярів. Першу характеризує домінантне пред'явлення з боку дорослих норм у взаєминах з дитиною, друга виникає у між особистісних взаєминах між

дітьми, які використовують норми на партнерських основах. Остання слугує своєрідним констатуючим процесом появи саморегулятивної поведінки дитини.

У численних дослідженнях[3; 17; 23; 27; 38; 43; 50] доводиться те, що ступінь прояву суб'єктивності в моральній поведінці молодшого школяра залежить від рівня сформованості саморегуляції, розвитку вміння застосовувати відомі дітям норми і правила поведінки в регуляції взаємовідносин з оточуючими.

Спираючись на зазначені вище положення розвитку суб'єктності, розглядають суб'єктність не стільки як здатність дитини бути «відтворенням» культури, скільки як здатність бути самостійним джерелом не наслідуваних добрих і розумних моральних справ, а єством вільним і відповідальним за власний розвиток.

Процес засвоєння соціальних правил у молодших школярів підпорядковується різним видам нормативних дій, що пронизують навчальну діяльність. Засвоюючи в процесі навчання певні норми і цінності, школяр починає під впливом оцінних суджень інших (вчителя, однолітків) певним чином ставитись як до реальних результатів своєї навчальної діяльності, так і до себе самого як особистості та своєї поведінки. З віком він чіткіше розрізняє свої справжні досягнення і те, чого міг би досягнути, володіючи певними особистісними якостями. Таким чином навчально-виховний процес формує у дитини установку на оцінку своїх можливостей, що є одним з основних компонентів складного особистісного утворення -самооцінки. Спочатку, як правило, усвідомлюються та оцінюються ті акти поведінки, які мають чіткі та очевидні еталони оцінювання. Згодом виникають еталони внутрішні – коли дитина уже здатна судити про ступінь наявності у неї певної якості у кожний даний момент порівняно з тим, як вона проявлялась у неї раніше. На цьому ґрунтується здатність оцінювати себе з точки зору динаміки певних якостей, властивостей. Іншими словами, у дитини з'являються критерії оцінки та самооцінки, що вможливорює звернення до аналізу не лише способів дій в процесі розв'язування мислиневих задач, але й аналізу окремих вчинків,

поведінки в цілому, а також рис свого характеру, особистісних особливостей, що пов'язано з дозріванням когнітивних передумов морального осмислення себе.

Нова діяльність і нові умови спілкування в молодшому шкільному віці сприяють розвитку оцінювальних взаємин, які формують самооцінку. У дітей виникає інтерес до власного внутрішнього світу, що дає можливість поглибленню процесу самопізнання.

У молодшому шкільному віці провідним фактором становлення самооцінки є педагогічна оцінка. Уявлення молодших школярів про свою діяльність, про вимоги, які вона повинна задовольняти, складаються у дитини в процесі аналізу та оцінювання її навчальної діяльності вчителем. Така оцінка, передуючи самооцінці, є для дітей основою формування психологічних механізмів морального розвитку. Оцінка вчителя діє як на емоційну сферу, так і на інтелектуальну сферу дитини, сприяючи усвідомленню нею процесу праці, своїх сильних і слабких сторін.

Потреба в позитивній оцінці стає внутрішнім стимулятором і регулятором вчинків. Йдеться не лише про потребу в позитивній оцінці себе іншими, а й у власній позитивній самооцінці. В процесі оцінної взаємодії дитини з оточуючими виробляється самооцінка та самоповага як необхідні компоненти моральної потреби.

Видатні психологи (З. Фрейд, К. Хорні, Е. Фромм) розглядали самооцінку, як механізм, який забезпечує узгодження вимог індивіда до себе з зовнішніми умовами. В працях даних психологів самооцінка виступає як функція цінності особистості і пов'язана з афектно-потребуючою сферою індивіда.

За відсутності зовнішнього контролю і примусу силою, що спонукає особистість до морального вчинку наперекір власному інтересу, є самооцінка. Саме суперечності між позитивним образом себе загалом і негативним – своєї поведінки розглядається авторами як психологічний механізм формування поведінки, що відповідає моральним нормам. Особистість чинить морально,

щоб зберегти позитивну самооцінку. Негативна самооцінка не з приводу вже здійсненого, а лише передбачуваного вчинку може породити не реальний, а потенційний негативний образ або лише можливість такого образу себе[228]. Така перспектива може регулювати поведінку, утримувати від порушення норм, що спричинено загальним позитивним ставленням індивіда до себе і небажанням втратити його.

Важливим для розуміння природи самооцінки є обґрунтування названими авторами таких положень: самооцінка дитини істотно залежить від оцінок їх «референтними» однолітками (є свого роду, проекцією оцінок однолітків); самооцінка є мотиваційним чинником самоконтролю і регулятором при порівнянні результатів із поставленою метою .

Перегляд критеріїв морального розвитку особистості молодшого школяра показав, що узагальнення моральних знань дозволяє дитині свідомо керувати своєю поведінкою і це лежить в основі моральної стійкості особистості. Це приводить до якісних змін у всій системі потреб і прагнень дитини. Якщо на початковому етапі власні вимоги школяра по відношенню до себе носили неупорядкований характер, то під впливом світогляду, що формується, відбувається їх ієрархізація. За словами Л. С. Виготського, світогляд – це те, що характеризує всю поведінку людини загалом, в її культурній частині у відношенні до зовнішнього світу. Домінуюче становище в цій системі займають моральні мотиви: досягнення позитивних результатів у поведінці і уникнення невдач; мотиви дружнього спілкування ; формування морального обов'язку; статусний мотив «бути учнем»; утвердження в колективі класу. Така ієрархізація мотивів призводить до моральної стійкості особистості, визначає її спрямованість, дозволяє дитині в кожній конкретній ситуації зайняти адекватну моральну позицію.

Становлення морального світогляду приводить до стабілізації моральних якостей особистості школяра, до формування характеру. Хоч якості особистості починають формуватися дуже швидко і спочатку проявляються ситуативно, проте під впливом світогляду вони стають стійкими рисами характеру.

Критично оцінюючи свій життєвий шлях і свої стосунки зі світом, молодший школяр відчуває себе суб`єктом діяльності та поведінки.

Отже, проблема морального розвитку молодшого школяра безпосередньо пов'язана з проблемою генезису свідомості, інтелектуальної, мотиваційної та афективної сфери особистості, а також, вікових новоутворень та особливостей протікання навчальної діяльності. Зважаючи на це, в ході розгортання власного дослідження ми зверталися до фундаментальних праць відомих психологів, котрі досліджували окремі аспекти становлення та розвитку моральної свідомості молодшого школяра.

## РОЗДІЛ 2

### ДИНАМІКА РОЗВИТКУ МОРАЛЬНОЇ СВІДОМОСТІ В МОЛОДШОМУ ШКІЛЬНОМУ ВІЦІ

#### 2.1. Програма і методи емпіричного дослідження

Реалізуючи програму емпіричного дослідження ми виходили з необхідності розкрити психологічний зміст та закономірності розвитку моральної свідомості в молодшому шкільному віці, розробити концепцію, і на цій основі створити та апробувати комплексну методику вивчення особливостей становлення моральної особистості на даному віковому етапі, визначити тенденції, обґрунтувати критерії і рівні морального розвитку молодшого школяра та зону найближчого розвитку.

Зважаючи на те, що питання становлення моральної особистості в молодшому шкільному віці, як інтегральної складової особистості, вивчено недостатньо, ми здійснили комплексне емпіричне дослідження даного феномену.

Інтенсивне становлення моральної свідомості, осмислення моральних цінностей, яскраво проявляється в аналізуванні учнями моральних норм. Намагаючись зрозуміти, переосмислити їх, учні прагнуть дотримуватись правильності та чіткості у своїх міркуваннях (когнітивний аспект).

Моральний розвиток особистості тісно пов'язаний з розвитком її моральної самосвідомості, формування якої у дітей починається з відчуттів та самовідчуттів. Згодом, останні, переходять в уявлення дитини про себе, а далі – до суджень про власну особистість. Головним змістом моральної самосвідомості є усвідомлення себе як суб'єкта моральної поведінки.

Формування моральної самосвідомості відбувається на основі аналізу та осмислення молодшим школярем своєї поведінки. Особливо виразно на цьому фоні виділяється проблематика «Я», яка розглядається багатьма психологами як

інтегральна цілісність індивіда, завдяки якій він виокремлює себе від зовнішнього світу і від інших людей (Л.С.Виготський, С.Л.Рубінштейн, П.Р.Чамата та ін.). Одним із важливих методологічних положень, якими ми керувались в ході організації експериментального дослідження, було теоретичне узагальнення, згідно з якими процес пізнання свого «Я» – це не лише накопичення особистістю уявлень про себе, але і здатність спрямовувати і регулювати на цій основі свою поведінку та діяльність.

Пізнавальний компонент моральної свідомості включає самоаналіз, уявлення про себе, самооцінку, самоконтроль тощо. У процесі спілкування, взаємодії з іншими дитина навчається розрізняти їх якості, стани, дії, вчинки, а потім переходити до усвідомлення тих самих проявів у собі. Дитина спочатку дивиться на себе очима інших, а потім оцінює інших через пізнання себе.

Невід'ємною складовою моральної свідомості особистості є самооцінка. Самооцінку розглядають як процес самооцінювання і як відносно стійке і сформоване уявлення дитини про себе. Багато дослідників відзначають, зокрема, що самооцінка молодшого школяра характеризується не тільки аморфністю і нестійкістю, а тут закладаються тенденції її розвитку в бік диференційованості й стійкості (мотиваційно-ціннісна складова).

Самооцінка тісно пов'язана з рефлексією, яка розглядається у вітчизняній психології як багатоаспектне і багаторівневе особистісне утворення. Рефлексія є найголовнішим засобом оптимізації індивідуального буття людини, самоорганізації та самореалізації особистості. Рефлексія, утримуючи цілісну архітектоніку буття, його інваріантну структуру, є автономним утворенням, завдяки якому відображуваний людиною світ структурується і впорядковується в організовану цілісність.

Основні завдання даного етапу дослідження зводились до:

- фіксації можливих варіантів прояву моральних якостей у поведінці та діяльності дітей молодшого шкільного віку;
- фіксації можливостей модифікацій проявів моральних якостей у різних ситуаціях;

- з'ясуванні впливу мотивації моральної поведінки на розвиток моральної свідомості учнів;
- визначенні особливостей впливу самооцінки на розвиток моральної свідомості молодшого школяра;
- вивченні показників і рівнів рефлексії морального розвитку особистості молодшого школяра;
- диференціюванні отриманої інформації відповідно до віку молодших школярів.

Основними критеріями морального розвитку молодшого школяра виступають: здатність до самоаналізу власної поведінки, уміння покладатися на самооцінку і спроможність регулювати та контролювати власну поведінку.

Методика констатуючого дослідження передбачала дослідження особливостей розвитку моральної свідомості молодшого школяра. Реалізація експериментальних заходів здійснювалась у такій послідовності:

1. Вивчалися особливості розуміння учнями суті моральних цінностей, норм та моральних якостей, виявлялися особливості уявлень молодшого школяра про своє моральне «Я», їх здатність аналізувати себе, свої особистісні якості.

2. З'ясовувалися міркування молодших школярів про те, як їх сприймають та оцінюють інші люди та особливості поведінкових реакцій у ситуаціях морального вибору.

3. Досліджувались адекватність моральної самооцінки, правомірність та критичність спроможності дитини молодшого шкільного віку самостійно приймати рішення.

4. Вивчались особливості змістовного наповнення та зміни функціональної ролі самосвідомості у процесах регуляції та саморегуляції поведінки; здатності регулювати та контролювати свою поведінку.

5. З'ясовувались здатності суб'єкта аналізувати свій внутрішній світ та вмінні формувати відповідні регуляторні системи.



Розробляючи методику констатуючого етапу дослідження ми використали та застосували методичні прийоми, які дозволили отримати багатопланову інформацію про особливості розвитку моральної свідомості молодших школярів. З цією метою в експеримент було залучено дітей різних вікових груп (з 1 по 4 класи), що дозволило встановити вікові відмінності у моральному розвитку.

Дослідження відбулося на базі шкіл НВК №88 та №23 м. Запоріжжя

Зважаючи на це, до програми констатуючого етапу дослідження було включено наступні методи: спостереження, бесіда, методи дослідження адекватності самооцінки, метод організації ситуацій морального вибору. Зупинімося на характеристиці кожного детальніше.

Основний зміст моральних цінностей вивчався з допомогою індивідуальних бесід (як під час спільної діяльності з учнями так і в ході вільного спілкування з дитиною після закінчення навчальних занять) та письмових опитувань. Запропоновані нами запитання передбачали відповіді, які відображали б суб'єктивні міркування учнів, їх систему цінностей, ставлення до себе як до особистості. Письмове опитування здійснювалось за допомогою методу незакінчених речень, де дітям пропонувалось продовжити та поширити речення. Аналізуючи отримані дані, ми мали можливість зробити деякі висновки щодо поведінкових та особистісних утворень молодших школярів. Зокрема, нами було виділено систему домінуючих морально-ціннісних орієнтацій.

Контингент досліджуваних – учні 1-3 класів – надав можливість прослідкувати вікову динаміку досліджуваного фактору в межах всього молодшого шкільного віку.

З метою вивчення мотивів моральної поведінки молодших школярів було застосовано, адаптовану до завдань нашого дослідження методику Боцманової М.Є. та Захарової А.Х. «Моральні поняття у молодших школярів» і створено (на основі теоретичних джерел та методичних розробок) опитувальник для учнів. До уваги бралось поняття моралі як критерій вибору друга. Перед

учнями ставилось запитання: за якими моральними якостями ти обираєш собі друга? Внаслідок того відповіді дітей було репрезентовано у трьох групах. По-друге, учням слід було відповісти на наступне запитання: за віком кого б ви собі обрали в друзі? Дане завдання допомогло з'ясувати рівень розуміння дітьми моральних якостей особистості. Як виявилось, тенденція до вікового обирання друга зростає: чим старші учні за віком, тим свого друга бачать дорослішим. Третє завдання полягало у класифікації мотивів поведінки в неконфліктній ситуації та ситуації морального конфлікту. Стимульним матеріалом тесту є набір з 6 малюнків, які відображають типові як конфліктні, так і не конфліктні ситуації за участю дітей. Для цього учням пропонувалось уважно розглянути картинки, вникнути в зміст зображених на них ситуаціях, уявити себе на місці учасників події і відповідно обрати свою позицію. При аналізі одержаних даних найсуттєвішим для нас виявилися наступні моменти: здатність дитини глибоко проникнути в суть даного завдання; спосіб, який пропонує дитина для вирішення моральної колізії (прагнення уникнути конфліктної ситуації чи конструктивно розв'язати); потреба знаходити конструктивне розв'язання конфліктної ситуації.

У процесі роботи враховувалося, що початок шкільного життя характеризується нестабільністю у спілкуванні, деякі першокласники не відразу знаходять своє місце в колективі ровесників. Але, до кінця молодшого шкільного віку позиція дітей в колективі ровесників стабілізується. Кількісна і якісна характеристика отриманих результатів дала змогу зробити висновки щодо характеру орієнтації молодших школярів на моральні якості у ситуаціях вибору.

Методи дослідження адекватності самооцінки. Для того, щоб виявити систему уявлень дитини про себе саму, з'ясувати вміння її оцінити інших та себе, ми використали розроблену методику Л.С.Сапожнікової . Завдання, яке ставилось перед дітьми полягало у написанні твору «Який я і які мої друзі» (для першокласників, усна розповідь). На написання твору відводилось 30 хв. і проводився без попередньої підготовки. Учні повинні були охарактеризувати

себе як школяра, дитину і як друга. Основна мета дослідження полягала у визначенні об'єктивності та адекватності самооцінки учнів та вмінні оцінити іншого.

Для з'ясування характеру загального ставлення до себе та уявлення дитини про ставлення до неї інших людей (батьків і друзів) була застосована адаптована до завдань нашого дослідження методика «Сходинок» (див.дод.). Процедура дослідження зводилась перше до попередньої бесіди, а потім до самостійного виконання завдання.

Перша частина завдання, полягала в тому, що учні повинні були розташувати головних персонажів дитячих творів (Снігова королева, Івасик-телесик, Баба-Яга, Білосніжка, Лисичка, Дідова дочка, Бабина дочка, Попелюшка, Вовк) так, щоб добрі, щедрі, лагідні знаходились на найвищих сходах, а злі, жадібні, підступні – внизу. Всім героям були дані короткі характеристики, на які учні могли б спиратися при виборі «місця» на одну із сходинок як на критерії їх оцінок. Шкала пред'являлась у вигляді сходинок (схеми). Розподіляючи даних героїв по сходах, діти брали до уваги характеристику моральних якостей даних персонажів. Аналізуючи результати ми зауважили, як і ставлення дітей до моральних цінностей, так і їх засвоєння, вміння критично підійти до оцінки зазначених героїв.

Другою частиною завдання було розмістити себе на одній із сходинок, розмістити свого друга, а також вказати де б кого розмістили батьки. Учням пропонувалась наступна інструкція: «Дивлячись на дані сходинок розмісти себе на одній із них, але не забудь умову: вгорі – найкращі діти, потім – середні (не погані і не хороші), внизу – погані діти». Потім дітям пропонувалось розмістити себе, куди, як вони вважають, їх поставили б батьки. Аналогічно пропонувалось розмістити друга. Завдання виконувалось окремо з кожним досліджуваним. Виконуючи дані завдання, ми намагались спостерігати за поведінкою учнів, а додаткове опитування допомогло з'ясувати, чому саме цю чи іншу сходинок обрали діти.

Опрацювання результатів допомогло визначити наскільки учні здатні прогнозувати оцінку самої себе з позиції рідних (батьків), які критерії висували учні при оцінюванні свого друга та проаналізувати пояснення дітей щодо обирання свого місця на цій чи іншій сходинці.. Аналіз одержаних даних дозволив зробити висновок про рівень адекватності самооцінки учнів; особливості системи моральних цінностей; характер уявлень дитини про ставлення до неї дорослих людей, зокрема батьків.

Аналізуючи процес морального розвитку молодших школярів ми вивчили здатність до самоконтролю своєї поведінки. Тому наступний етап нашої роботи полягав у визначенні ступеня усвідомленості й узагальненості уявлень дітей про моральну суть взаємин і вчинків.

Нами була модифікована відповідно до завдань дослідження методика, що дозволила визначити здатність учнів молодших класів до самоконтролю моральної поведінки. Дітям в перший тиждень експерименту роздавались картинки, де були зазначені 10 моральних норм. Перед ними ставилось завдання фіксувати кожного дня свою поведінку і відмічати її у поданих картках .

Аналізуючи одержані дані, ми звернули увагу на те, що молодші школярі проявляють не дуже високий рівень здатності до контролю своєї поведінки. В основному на перше місце висувуються додержання цих правил, які безпосередньо стосуються інших, на інші правила вони просто не звертають уваги, а якщо, згадавши їх, намагаються виправдатися.

Дотримування заданих правил залежить від безпосереднього контролю вчителя чи будь-кого зі старших. Тому виникла необхідність поєднати ці фактори з такими, що давали б можливість тривалий час підтримувати на належному рівні здатність до самоконтролю. Це і було нашим наступним завданням дослідження. Цього разу (наступний тиждень) дітям давалось те ж завдання, але тут давались настанови на те, що в кінці тижня буде здійснено: а) оцінка поведінки вчителем; б) взаємоконтроль і взаємооцінка; в) самооцінка.

Виконання даного завдання допомогло нам з'ясувати, яким чином зазначені настанови впливають на вміння стежити за своєю поведінкою, вмінням передбачати наслідки своєї поведінки та прослідкувати наскільки дії та вчинки учнів відповідають певним моральним нормам.

Аналіз результатів, які ми отримали, дав нам можливість зробити висновок: у більшості молодших школярів проявляється здатність до самостійного регулювання власної поведінки. Це пов'язано із появу основних новоутворень віку, зокрема, довільністю дій. Тому самоконтроль повинен стати предметом довільної уваги, предметом спеціальної дії.

Аналіз ситуації морального вибору допомогли нам визначити основні показники та рівні рефлексії. Дітям пропонувались різноманітні ситуації і ставилось запитання: як вчинив би ти? (див.дод.) Дане завдання виконувалось в ігровій формі, так як в грі діти вчаться коректувати свою поведінку, співставляти свої дії з діями інших, в них розвивається вміння діяти в загальних інтересах. Рефлексія виражається в тому, що суб'єкт пізнання сам для себе стає об'єктом пізнання.

## **2.2. Особливості когнітивної складової морального розвитку в молодшому шкільному віці**

### **2.2.1. Аналіз дитячих висловлювань про моральні якості, норми**

У молодшому шкільному віці закладаються основи моральної свідомості та самосвідомості, а моральні знання, уявлення і міркування набувають усвідомленого змісту, збагачуються і узагальнюються. Зокрема, затримка в розвитку даної сфери може бути причиною, надалі, «кризи підліткового віку», яка несе в собі небезпеку виникнення труднощів у навчанні та вихованні дитини. У зв'язку з цим важливою психологічною умовою розвитку моральних знань у молодшому шкільному віці є розвиток моральної свідомості. Відсутність або дефіцит даної умови та спілкування, може ускладнити процес

формування моральних знань дитини, сповільнити процес накопичення ґрунту моральних понять і уявлень. На розуміння дитиною моральних якостей, як показують дослідження, великий вплив має досвід її моральних відношень у колективі ровесників.

Завданням дослідження було одержати дані про рівень розвитку та засвоєння моральних понять в молодшому шкільному віці.

У відповідності з отриманими даними було виявлено чотири рівні розуміння учнями моральних якостей.

1. Високий рівень. Діти віднесені до першої групи – до групи найбільш високого рівня тлумачення моральних якостей, які, в основному, адекватно, змістовно і правильно розкривали специфіку моральних якостей: «добрий не тільки тому, що не жадібний, а що завжди прийде на допомогу»; «ввічливий, той що не тільки вміє вітатися, але й той що вміє поважати»; «надійний, той що завжди прийде на допомогу, дотримується обіцянок і вміє берегти таємниці».

2. Середній рівень. Міркування дітей, які опиралися в більшості на етичне розкриття змісту питань, ніж на зміст моральних якостей. Ці діти склали другу групу – групу середнього рівня розуміння моральних якостей: «добрий, той що вміє порівну поділитись із друзями»; «ввічливий, той що завжди з усіма вітається».

3. Низький рівень. Третю групу – групу низького рівня розуміння моральних якостей особистості склали відповіді дітей, в яких зміст моральних якостей розкривався обмежено, в основному конкретно-ситуативно: «добрий, той що вміє поділитися цукерками якщо в нього є їх багато»; «ввічливий, той що вітається із знайомими йому людьми».

4. Нульовий рівень. Були віднесені діти, які при характеристиці основних моральних якостей виявили їх явне нерозуміння або незнання, увійшли в четверту групу – групу з нульовим рівнем розуміння даних якостей.

Таблиця 2.1

**Розподіл молодших школярів по групах, що відображають різні рівні розуміння моральних якостей особистості**

Клас	I рівень %		II рівень %		III рівень %		IV рівень %	
	Абс. к-сть	%	Абс. к-сть	%	Абс. к-сть	%	Абс. к-сть	%
I	16	29,6	18	37	13	18,5	7	11,1
II	20	38,4	15	30,7	11	19,5	6	11,5
III	26	44,8	17	27,6	10	20,7	5	6,9
IV	30	53,6	17	28,6	5	14,3	4	7,1

Матеріали (див. табл.2.1) засвідчують те, що поряд з повторенням оцінок дорослих і висловлювань обмежених, бідних за моральним змістом міркувань, учні на початку молодшого шкільного віку – окремі першокласники – давали відповіді (та наводили приклади) глибокі, змістовні та узагальнені характеристики моральних якостей особистості.

В більшості випадків молодші школярі дають відповіді емоційно насичені. Зміст моральних якостей висвітлюється молодшими школярами не тільки односторонньо, як зовнішнє зобов'язання, але, і як внутрішня необхідність і потреба (наприклад, справедливість – бути чесним і відвертим як і знайомими так і незнайомими людьми, говорити завжди правду, хоч би якою вона не була.)

Відповіді на запитання: «Які якості людини ми можемо віднести до моральних?» вирізняються підвищеною емоційністю: «Якості, завдяки яким людина зробить іншим добро», «це якості за допомогою яких ми можемо піклуватись про старших і молодших за віком», «це допомагати батькам», «це бути добрим, слухняним, правдивим». Проте, помітним є й те, що одночасно міркування молодших школярів відображають індивідуальність учня і пройняті зацікавленістю предмета.

Даючи пояснення таким якостям як доброта, щедрість, ввічливість, учні в основному більше розкривали значення цих якостей, аніж зміст. При цьому обов'язковою умовою стало самостійне формулювання визначення, яке б відображало власне розуміння даних моральних понять. Необхідно відзначити певну важкість у виконанні даного завдання. У деяких відповідях простежувались ситуативна обмеженість визначення: «доброта – це коли всі здорові, або коли багато друзів». Проте, більшість учнів давали досить чіткі відповіді і послідовно пов'язували дані якості з вимогами суспільства і прагнення особистості зберегти у собі благородні риси характеру, репутацію, статус. «Доброта – це робити всім людям добро», «Доброта – це мати багато друзів», «Щедрість – це не бути жадібним», «Щедрість – це завжди ділитися з ближнім», «Ввічливість – не говорити поганих слів», «Ввічливість – це з усіма вітатись». Отже, більшість думок учнів спрямовані на те, щоб правильно вказати їх важливість. Важливим є і те, що не було жодної відповіді на запитання, яка б не розкривала суті запитання.

З метою поглибленого дослідження змісту морально-ціннісних утворень свідомості молодшого школяра застосовувалась методика незавершених речень. Зміст даної методики передбачав вивчення особливостей морально-ціннісної сфери молодших школярів, пріоритетних цінностей, визначення перспектив морального та особистісного розвитку.

Аналіз висловлювань учнів молодших класів дав можливість виділити основні моральні цінності, які є важливим елементом моральної свідомості, що надають духовної визначеності системі мотивів. Альтруїстичні цінності – «щоб люди були щасливі», «допомагати як і старшим, так і меншим»; моральні – «вміти співчувати», «робити добро»; навчальні – «добре вчитися», «багато читати»; визнання оточуючими – «щоб мене всі любили», «щоб ставились як до дорослого»; саморозвиток – «старатися бути слухняним», «багато знати і вміти»; взаємовідносини з дорослими – «завжди слухати вчителя та батьків», «мати добрі стосунки з родичами»; взаємовідносини з ровесниками – «мати вірних добрих друзів», «допомагати друзям»; зовнішня привабливість – «бути



завжди гарною», «акуратно вдягатися»; самостійність – «самостійно виконувати посильну роботу», «щоб батьки прислухались до моєї думки».

Таблиця 2.2

## Аналіз висловлювань учнів молодших класів

№ п/п	Цінності	1 кл.		2 кл.		3 кл.		4 кл.	
		Абс. к-сть	%	Абс. к-сть	%	Абс. к-сть	%	Абс. к-сть	%
1	<i>Альтруїстичні</i>	30	55,5	34	65,4	38	65,5	42	75
2	Моральні	26	48,1	32	61,5	40	68,9	46	82,1
3	Навчальні	42	77,7	40	76,9	34	58,6	32	57,1
4	Визнання оточуючими	18	33,3	18	34,6	22	37,9	28	50
5	Саморозвиток	24	44,4	32	61,5	38	65,5	44	78,5
6	Взаємовідносини з дорослими	46	85,2	44	84,63	42	72,4	40	71,4
7	Взаємовідносини з ровесниками	31	59,2	32	61,5	46	79,3	50	89,2
8	Зовнішня привабливість	33	62,9	32	61,5	38	65,5	36	64,3
9	Самостійність	12	22,2	16	30,7	22	37,9	30	53,5

Отримані дані (матеріали табл. 2.2) свідчать, по-перше, про достатньо високий рівень розуміння молодшими школярами змісту моральних якостей особистості; по-друге, про наявність виразної позитивної динаміки усвідомленості цих якостей протягом молодшого шкільного віку. Дана динаміка прослідковується у збільшенні кількості об'єктивних міркувань у 3-4 класах. Зокрема, помітно зростають твердження, щодо альтруїстичних (від 55, 5% до 75%); моральних (від 48, 1% до 82, 1%), цінностей; взаємин з ровесниками (від 59, 2% до 89, 2%); саморозвитку (від 44, 4% до 78, 5%). Незначні відмінності спостерігаються у міркуваннях, що стосуються зовнішньої привабливості, взаємовідносин з дорослими та визнання оточуючими. Проте, слід зауважити, що зміст моральних цінностей, який був

розкритий молодшими школярами висвітлює те, заради чого діє дитина, чому вона присвячує свою діяльність. Саме ці цінності, сама їхня наявність певною мірою визначає сенс існування останнього. Моральні цінності не просто задовольняють потреби дитини, а в певному, цілком реальному відношенні духовно творять її. Це дає можливість стверджувати, що в процесі пошуків свого «Я» (моральних цінностей) у молодших школярів на рівні самоусвідомлення формується система внутрішньо узгоджених уявлень про себе – самосвідомість. А це все, загалом, оновлює, внутрішньо збагачує моральну особистість молодшого школяра.

### **2.2.2. Домінуючі морально-ціннісні орієнтації молодших школярів**

Оскільки орієнтація на ту чи іншу систему моральних цінностей зумовлює характер розвитку моральної свідомості, цілеспрямоване формування ціннісного ставлення до дійсності посідає одне з найважливіших місць в системі морального розвитку особистості молодшого школяра.

З цих позицій для визначення морально-ціннісних орієнтацій учнів, як показника рівня морального розвитку особистості, необхідно враховувати два основних показники: а) ступінь сформованості ієрархічної структури морально-ціннісних орієнтацій і б) зміст ціннісних орієнтацій, які характеризуються конкретними моральними цінностями, що входять до вказаної структури.

Це дало змогу нам виявити домінуючі морально-ціннісні якості особистості учнями молодших класів. З цією метою ми провели опитування учнів 1-4 класів СШ №1 та №4 м.Запоріжжя.

Ми виходили з позиції про те, що риси характеру є якостями людини, а саме, системне проявлення якостей формує індивідуальний склад особистості, що виявляється в особливостях поведінки і у відношеннях щодо інших людей. згідно даної позиції, стійкі форми діяльності, що пов'язані з стійкими мотивами, формують конкретні якості особистості і, відповідно, з появою моральних форм поведінки формуються і моральні якості індивіда.

Таблиця 2.3

**Система найбільш значущих та знехтованих першокласниками  
моральних цінностей**

<b>РАНГ</b>	<b>Значущі якості</b>	<b>Абс. к-сть</b>	<b>%</b>	<b>РАНГ</b>	<b>Нехтовані якості</b>	<b>Абс. к-сть</b>	<b>%</b>
2	<i>Доброта</i>	40	74,1	2	<i>Жадність</i>	42	77,7
1	Чесність	41	75,9	3	Неслухняність	40	74,1
3	Справедливість	38	70,3	4	Брехливість	34	62,9
4	Щедрість	36	66,6	5	Сварливість	30	55,5
5	Ввічливість	30	55,5	6	Злосливість	29	53,7
6	Дружелюбність	15	27,7	1, 2	Боягузтво	42	77,7

Для першокласників перші рангові місця серед значущих моральних якостей займають: доброта (74,1 %), чесність (75,9 %), справедливість (70,3 %). Серед негативних якостей особистості першокласники зневажають жадність (77,7%), неслухняність (74,1 %), брехливість (62,9 %), сварливість (55,5 %).

Суттєвих змін у морально-ціннісних орієнтаціях на рік старших школярів не сталося (див. табл. 2.4). Перші рангові місця серед значущих моральних якостей займають ті ж якості: доброта (78,8 %), чесність (80,8 %). Більше почало шануватися щедрість та ввічливість (71,2 %) та справедливість (76,9 %). Серед найбільше знехтованих якостей другокласники зневажають, так як і першокласники, жадність (73,7 %), брехливість (71,2 %) та лінь (71,2 %).

Таблиця 2.4

**Система найбільш значущих та нехтуваних другокласниками моральних цінностей.**

РАНГ	Значущі якості	Абс. к-сть	%	РАНГ	Нехтувані якості	Абс. к-сть	%
2	<i>Доброта</i>	41	78,8	1	<i>Жадність</i>	40	76,9
1	Чесність	42	80,8	2,2	Брехливість	37	71,2
4,2	Ввічливість	37	71,2	2,2	Лінощі	37	71,2
4,2	Щедрість	37	71,1	4	Не дружелюбність	34	65,4
3	Справедливість	40	76,9	5	Скупість	31	59,6
7	Відповідальність	15	30,8	6	Боягузтво	26	50
8	Скромність	4	7,7	7	Неслухняність	23	44,2
6	Дружелюбність	16	30,7	8	Злість	21	40,3

Найбільш значущими моральними якостями (згідно табл.2.5) для третьокласників є чесність, її цінність для них у порівнянні з першокласниками зростає на 5,2 %, ввічливість – на 10 %. Високу позицію займає поняття «щирість» (4 ранг, тоді як першокласники не повністю розуміють тлумачення даного поняття). У структуру морально-ціннісних орієнтацій увійшли і займають провідні позиції: мужність(51.7%), відповідальність (32,8 %), чуйність (20,7 %), скромність (12,1 %). Зросла кількість учнів, що зневажають брехливість (81,1%), у 1-му класі – 74,1 %, злість (відповідно 72,4 % і 53, 7%), у 2-му класі – 73,7% брехливість та 71,2 лінощі.. До уваги слід брати і те, що серед названих моральних цінностей 10,3 % дітей перерахували всі вказані вище цінності; 34,4 % вказали більше ½ даних цінностей. Це говорить про зародження моральної позиції даних учнів та розвитку моральної свідомості.

Таблиця 2.5

**Система найбільш значущих та знехтованих третьокласниками  
моральних цінностей**

РАНГ	Значущі якості	Абс. к-сть	%	РАНГ	Нехтовані якості	Абс. к-сть	%
1	<i>Чесність</i>	47	81,1	1,2	<i>Брехливість</i>	47	81,1
4	Ввічливість	38	65,5	1,2	Жорстокість	47	81,1
2	Доброта	43	74,1	3	Злісність	42	72,4
6	Щирість	22	37,9	4,5	Жадність	41	70,7
5	Мужність	30	51,7	4,5	Хитрість	40	68,9
3	Справедливість	42	72,4	7	Лінощі	40	60,3
7	Відповідальність	19	32,8	8	Хвалькуватість	31	53,4
8	Товариськість	17	29,3	9	Безвідповідальність	27	46,5
9	Чуйність	12	20,7				
10	Скромність	7	12,1				

Таблиця 2.6

**Система найбільш значущих та знехтованих четвертокласниками  
моральних цінностей**

РАНГ	Значущі якості	Абс. к-сть	%	РАНГ	Нехтовані якості	Абс. к-сть	%
1	<i>Справедливість</i>	47	83,9	1	<i>Лінощі</i>	47	83,9
4	Щедрість	41	78,6	2	Скупість	42	75
5	Ввічливість	39	69,6	3	Недоброзичливість	39	69,6
6	Сміливість	33	58,9	4, 5	Жадність	37	66,1

## Продовження таблиці 2.6

2.2	Доброта	45	80,4	4, 5	Злість	37	66,1
7	Любов до людей	30	53,6	6	Брехливість	35	62,5
8	Відповідальність	27	48,2	7	Підлість	33	58,9
2.2	Чесність	45	80,4	8	Байдужість	30	53,6
9	Турботливість	25	44,6	9	Жорстокість	29	51,8
10	Щирість	23	41,1	10	Хитрість	27	48,2
11	Товариськість	19	33,9	11	Хвалькуватість	25	44,6
12	Чуйність	17	30,4	12	Безвідповідальність	22	39,3
13	Наполегливість	15	26,8	13	Боягузтво	18	32,1

У морально-ціннісних орієнтаціях учнів 4 класу відбулися суттєві зміни (див. табл.2.6). На верхні позиції моральної свідомості піднімаються найбільш об'єктивно значущі моральні якості: справедливість, щедрість, ввічливість, доброта, любов до людей. Серед знехтуваних якостей все більшого значення набувають лінь, скупість, недоброчливість, жадність. У структуру моральних якостей увійшли і займають провідні позиції: турботливість (44,6%), товариськість (33,9 %), наполегливість (26,8 %). Значно збільшилась кількість учнів, що зневажають байдужість (53,7 %), хитрість (48,2 %), хвалькуватість (44,6 %), безвідповідальність (39,3 %).

Порівняння результатів у ієрархічному розташуванні моральних якостей у рангових рядах свідчить про достатню надійність отриманих даних, на основі яких можна створити картину морально-ціннісних орієнтацій молодших школярів, дізнатися про переваги і недоліки морального виховання у школі, вдома та шляхи, умови і засоби його удосконалення.

Таблиця 2.7

## Порівняльний аналіз моральних цінностей учнів 1-4 класів

№ п/п	Моральні якості	1 клас		2 клас		3 клас		4 клас	
		Абс. к-сть	%	Абс. к-сть	%	Абс. к-сть	%	Абс. к-сть	%
1	Справедливість	38	70,3	40	76,9	42	72,4	47	83,9
2	Щедрість	36	66,6	37	71,1	39	67,2	44	78,6
3	Ввічливість	30	55,5	37	71,2	38	65,5	39	69,6
4	Доброта	40	74,1	41	78,8	43	74,1	45	80,4
5	Любов до людей	-	-	2	3,8	6	10,3	30	53,6
6	Відповідальність	7	12,9	15	30,8	19	32,8	27	48,2
7	Чесність	41	75,9	42	80,8	47	81,1	45	80,4
8	Турботливість	-	-	10	19,2	17	29,3	25	44,6
9	Щирість	3	55,5	12	23,1	22	37,9	23	41,1
10	Товариськість	15	27,7	16	30,7	17	29,3	19	33,9
11	Чуйність	-	-	-	-	12	20,7	17	30,4
12	Наполегливість	-	-	-	-	4	6,8	15	26,8
13	Мужність	11	20,3	21	40,4	30	31,7	33	58,9
14	Скромність	-	-	4	7,7	7	12,1	12	35,7
15	Працелюбність	5	9,3	11	21,2	11	18,9	10	17,9

Аналіз структури моральних цінностей свідчить про багатогранність та різноманітність моральних знань, активне морально-духовне життя молодших школярів. На основі отриманих матеріалів (див.табл.2.7) можна зробити висновки, що учні мотиваційно готові до засвоєння суті моральної взаємодії, прагнуть до наукових знань про добро і зло, призначення людини і її позитивних моральних ідеалів. А це вміння виступає тією внутрішньою

силою, що визначає розвиток моральної свідомості та морального розвитку молодшого школяра загалом.

Як бачимо (згідно табл.2.7) з віком молодші школярі починають надавати особливої значущості тим моральним якостям, які можуть докорінно змінити їх позицію, регулювати дії і вчинки або вплинути на їх ставлення до самих себе. Якісна і кількісна інтерпретація домінуючих морально-ціннісних орієнтацій показала, що в цьому ієрархічному ряді, згідно із середньостатистичними даними, з віком змінюється тенденція щодо значущості моральних якостей. Так, у 4 класі на перше місце виходять такі якості як справедливість (83,9 %), щедрість (78,6 %), ввічливість (69,6 %), доброта (80,4 %). Тоді як у першокласників перше місце займає доброта (74,1 %), чесність (75,9 %), справедливість (70,3 %), щедрість (66,6 %). На другій позиції у четвертокласників знаходяться: любов до людей (53,6 %), відповідальність (48,2 %), турботливість (44,6 %), щирість (41,1 %); у першокласників ввічливість (59,5 %), товариськість (27,7 %). На останній позиції в учнів 4-го класу скромність (21,4 %), працелюбність (17,3 %), а в першому – відповідальність (12,9 %) і працелюбність (9,3%). Серед названих моральних якостей першокласниками взагалі не вказувались такі якості як чуйність, наполегливість, скромність, турботливість.

Молодші школярі більшою мірою здійснювали вибори в межах морально-ціннісної позиції (справедливість, щедрість, ввічливість, доброта, відповідальність і т.д.). Це підкреслює, що позиції даних учнів тісно корелюють з орієнтаціями на рефлексивні очікування оточуючих, тобто, вони чітко уявляють, якої поведінки від них очікують батьки, вчителі та їх ровесники, і прагнуть побудувати на основі цих передбачень власний образ “Я».

Беручи до уваги кількісні дані, ми можемо стверджувати і про те, що в свідомості дитини відбувається не тільки вербальне фіксування відповідних моральних цінностей, але й виникає емоційне ставлення до них. Таким чином, до кінця молодшого шкільного віку розуміння моральних якостей особистості



досягає рівня сформованості у дитини потреби чинити відповідно до власних моральних знань, тобто здійснювати саморегуляцію поведінки. Посилення регулятивної функції моральних знань та засвоєння понять, що характеризують моральні якості особистості, є свідченням інтенсивного процесу формування моральної свідомості в молодшому шкільному віці.

Саме тому постає питання про необхідність розробки чіткої системи морального розвитку особистості, що сприятиме формуванню в учнів такої ієрархії цінностей моральних, яка була б адекватною їхній об'єктивній значущості і сприяла б ефективному формуванню моральної свідомості в молодшому шкільному віці.

Ціннісні орієнтації, як якісна характеристика особистості, є системотворчим фактором соціалізації дитини. Оскільки в морально-ціннісних орієнтаціях фіксуються нормативні ставлення та виражаються інтегральні характеристики особистості, вони є характеристикою моральної особистості та стають вагомим засобом розкриття головних тенденцій її розвитку.

Недостатнє усвідомлення у системі ціннісних моральних орієнтацій важливості вказаних якостей суттєво знижує мотиваційні та регулятивні можливості моральної сфери молодших школярів, послаблює механізм самоконтролю і саморегуляції ними своєї поведінки.

Але те, що молодший школяр може засвоювати основи моральних норм, моральних знань та досвіду, необхідних для розвитку особистості і регуляції та саморегуляції своєї поведінки і діяльності, у цьому не має жодних сумнівів. Цей висновок підданий подальшій експериментальній роботі, де, зокрема, з'ясується рівень усвідомленості учнями моральних категорій.

### **2.2.3. Мотиваційна готовність учнів 1-4 класів до засвоєння моральних знань**

На етапі молодшого шкільного віку підвищується рівень формування моральної поведінки, відбувається засвоєння моральних норм та правил

поведінки, починає формуватися суспільна спрямованість особистості. Дані утворення виконують регулятивну функцію в життєдіяльності учнів початкової школи.

Для формування мотиваційної сфери дитини має значення не тільки співвідношення «зрозумілих» і «реально діючих» мотивів, але й виділення «смыслотворчих» мотивів. Головним в ієрархії мотивів є не те прагнення, яке викликає найбільший приплив сил, енергії (має найбільшу спонукальну силу) або найсильніше переживається (тобто є афектогенними), а те, яке набуває для дитини особистісного сенсу, пов'язане з її особистою позицією, головною життєвою орієнтацією. Щоб неформально засвоїти матеріал, необхідно не «відбути» навчання, а прожити його, необхідно, щоб навчання ввійшло у життя, щоб воно мало життєве значення для учня. Це означає, що успіх цілеспрямованого формування моральних якостей та морального розвитку, загалом, залежить від того, наскільки цілі та завдання діяльності, що має суспільну значущість, набувають для учня особистісного сенсу.

Для реалізації вимог моралі потрібні рушійні сили, які сполучали б ці вимоги з конкретними діями та вчинками. Такими рушійними силами – внутрішньо, суб'єктивно значущими спонуками до дії – є моральні мотиви. З метою вивчення мотиваційної сфери нами було виокремлено 3 групи мотивів: 1) характеристика людини (моральні якості) – об'єктивний зміст яких реалізує певну позитивну моральну цінність; 2) етичний мотив – в основі якого лежить бажання добра, неточне витлумачення обов'язку; 3) проявлення корисних інтересів – якщо дії або поведінка дитини лише ззовні відповідає вимогам моралі, а по суті ґрунтується на проявленні корисних інтересів.

У кожній групі були визначені три рівні можливої присутності: низький, середній, високий.

П.1. У 1 кл. на 1 місці знаходяться корисні інтереси; на 2 місці – характеристика моральних якостей; на 3 місці – етичний мотив.

Рейтинг мотивів школярів 1-го класу:

- він сидить зі мною за однією партою - 88,8%;

- ми живемо в одному будинку - 75,9%;
- він хороша людина - 70,3%;
- з ним цікаво проводити вільний час - 57,4%;
- він весела людина - 53,7%;
- він завжди акуратний - 37,1%

П.2. У 2 класі на 1 місці знаходиться етичний мотив, цікавість, інтерес до навчання; на 2 місці – моральні якості; на останньому – корисні інтереси.

Рейтинг мотивів школярів 2-го класу:

- він багато знає - 86,5%;
- з ним цікаво спілкуватись - 76,9%;
- він мене розуміє - 69,2%;
- він добрий та не жадібний - 59,6%;
- він слухняний і ввічливий - 50%;
- я з ним товаришую, бо наші батьки добре знайомі - 40,3%;
- ми гуляємо в одному дворі - 34,6%.

П.3. У 3 та 4 класах на 1 місці знаходиться характеристика моральних якостей; на 2 місці – етичний мотив, інтерес до навчання; на 3 місці – корисні інтереси.

Рейтинг мотивів школярів 3-го (4-го) класів:

- він надійний та вірний товариш - 60,3% - 66,1%;
- він добрий, чуйний, ввічливий та щирий - 56,9% - 62,5%;
- йому можна довірити таємницю - 51,7% - 57,1%;
- він відмінник - 44,8% - 44,6%;
- з ним цікаво спілкуватися - 39,6% - 41,1%;
- він веселий та завжди акуратний - 34,5% - 33,9%;
- з ним завжди готую уроки - 25,9% - 23,2%;
- ми разом ходимо в один клас, в одну школу - 20,7% - 17,9%.

Отже, значущість моральних якостей особистості у виборі друга з віком зростає. Так як в 1 класі перше місце займає проявлення корисних інтересів, а в другому етичний мотив, то учні третіх і четвертих класів на перше місце

ставлять моральні якості. Значущість корисливих інтересів як чинника моральної поведінки з віком слабшає, поступово переходячи з 1 на 3 місце. Вже починаючи з 2-го класу значущість цього чинника знаходиться на останньому місці, що дозволяє стверджувати думку про його низьку роль у становленні моральної поведінки дитини. Одночасно етичний мотив в основному залишається на незначущих позиціях.

Отже, ми можемо стверджувати, що учні початкової школи, в більшості, усвідомлюють себе суб'єктом моральної поведінки, що виявляється у відповідальності за результати своїх вчинків, поведінки, що, в свою чергу, призводить до підвищення наполегливості (мотивації досягнення). Формування даної мотивації, відчуття себе відповідальним за наслідки своєї поведінки, становлення суб'єктивності все ж дає підстави стверджувати про формування моральної свідомості в молодшому шкільному віці.

Названі групи мотивів були обрані як основні для виявлення можливих зв'язків між ними і моральними якостями молодших школярів.

За результатами обробки отриманої інформації про ступінь впливу зазначених груп мотивів на розвиток моральної свідомості в кожному класі було визначено три рівні: високий, середній і низький.

Таблиця 2.8

### Характеристика ціннісно-мотиваційної сфери молодших школярів

Рівні мотивації	Характеристика ціннісно-мотиваційної сфери	Клас							
		1		2		3		4	
		К-сть	%	К-сть	%	К-сть	%	К-сть	%
Високий	Високий рівень усвідомлення моральних цінностей, норм, що виконують роль внутрішніх регуляторів поведінки (гуманність, доброта, чесність); кореляція у структурі мотивації навчальної діяльності пізнавальних і моральних мотивів; значущість альтруїстичних цінностей.	14	25,9	19	36,5	25	43,1	29	51,8

Продовження таблиці 2.8

Середній	Недостатнє усвідомлення необхідності моральної регуляції; відсутність зв'язку між пізнавальними і моральними мотивами діяльності та поведінки, що зменшує її роль як зовнішнього чинника засвоєння особистістю моральних норм і правил; значущість моральних цінностей у структурі ціннісних орієнтацій.	20	37	18	34,6	17	29,3	16	28,6
Низький	Моральні цінності і норми не сприймаються особистістю або розуміються частково; відсутнє вміння прогнозувати наслідки своєї поведінки у структурі мотиву; на низькому рівні, усвідомлення знаходиться оцінка своїх можливостей.		37,1		28,9		27,6		19,6

У цілому мотиваційні тенденції молодших школярів у соціальному просторі відбивають особливості засвоєння і відтворення у власному житті того морального досвіду, який вони набувають завдяки процесам усвідомлення.

Дитина приходить до школи із широкими соціальними мотивами. Насамперед в її свідомості виступають мотиви самовдосконалення і самовизначення. Все це створює особистісну готовність до засвоєння моральних понять.

Аналізуючи результати таблиці 2.8 ми бачимо, що майже удвічі зросла кількість учнів, на кінець молодшого шкільного віку, з високим рівнем моральної мотивації (в першому класі 25,9% - у четвертому – 51,8%). Значно зменшилась кількість дітей з низьким рівнем мотивації на 17,5% - у порівнянні з першим класом. Незначні зміни спостерігаються в учнів з середнім рівнем мотивації (майже однаковий відсоток учнів у всіх класах початкової школи).

Таким чином, ми пересвідчилися, що в молодшому шкільному віці відбувається процес зародження особистісних потреб (мотивів), які пов'язані з морально-ціннісним досвідом поведінки. Для дитини старший є носієм моральних норм і еталоном моральної поведінки.

Мотивація до збагачення морального досвіду виражається у виборі друга за віком. Тому друге завдання, яке стояло перед учнями, дати відповідь на запитання: кого за віком Ви б обрали собі за друга?

Таблиця 2.9

**Особливості вибору молодшими школярами друга залежно від віку**

Класи	Ровесника		Молодшого за себе		Старшого за себе	
	Абс. к-сть	%	Абс. к-сть	%	Абс. К-сть	%
1 клас	25	44,4	15	27,7	14	25,9
2 клас	27	51,9	12	21,1	13	25
3 клас	30	51,7	9	15,5	19	32,7
4 клас	31	55,6	6	10,7	19	33,9

Як бачимо (з матеріалів табл. 2.9) з віком тенденція до вибору друга старшого за віком зростає. Старші учні за віком, прагнуть мати друга старшого за себе. Це пов'язано, зокрема, як уже зазначалось, з підвищенням рівня розуміння моральних якостей особистості. Учні 1-го та 2-го класів частіше вибирають ровесника і рідше молодшого за себе. Тоді як учні 3 та 4 класів частіше обирають ровесника відповідно (51,7% і 55,6%) та старшого за віком (32,7% і 33,9%). Слід зазначити, що, в процесі дорослішання, ровесників учні обирають частіше, ніж учні першого класу. Дана кількість дітей, на кінець молодшого шкільного віку зростає на 11,2%. Це говорить про потребу в спілкуванні, спільність інтересів, що створює певні умови для стимуляції моральних дій, моральної регуляції та моральних якостей загалом.

Таким чином, до кінця молодшого шкільного віку розуміння моральних якостей особистості досягає належного рівня, який відображає сформовану у дитини потребу поступати відповідно із засвоєнням знань. А це є свідченням інтенсивного розвитку в молодшому шкільному віці процесу формування моральної свідомості та самосвідомості.

Відомо, що особливості морального розвитку виявляються в позиції, яку займає дитина в різних ситуаціях, особливо, в міжособистісних конфліктах. Проте суто морального становлення полягає в постійному переосмисленні себе, своєї поведінки, своїх якостей і дій, вчинків і відношень. Тому наступний етап роботи полягав у тому, що з допомогою методики проєктивного характеру учні визначали своє місце в колективі ровесників (дітям пропонувались картинки, де були зображенні ситуації безконфліктної і конфліктної взаємодії). До уваги брались ситуації безконфліктного спілкування і ситуації конфлікту. Зокрема, дітям пропонувались ситуації, де вони повинні були визначити своє місце на відповідній картинці із зображенням позиції кожного члена невеликого колективу: активну, позицію лідера; стороннього спостерігача; в групі, де всі разом активно щось обговорюють; один поза групою; діти – «забіяки»; діти, які рознімають бійку – моральна позиція.

Як показали наші дані, в більшості молодші школярі вибирають для себе позицію активного обговорення, спілкування у неконфліктній ситуації.

Таблиця 2.10

### Характеристика вибору моральних ситуацій

Клас	Не конфліктні ситуації			Конфліктні ситуації		
	Активного учасника, лідера %	Осторожний від групи, %	Разом з групою, %	Стороннього спостерігача %	«забіяки», %	Моральна позиція, %
1	40,7	18,5	14,8	3,7	7,4	14,9
2	34,6	19,4	15,3	7,7	3,8	19,2
3	31	13,8	24,1	3,5	6,9	20,7
4	25	10,7	32,1	3,6	3,6	25

З даних таблиці (2.10) ми бачимо, що кількість виборів не конфліктних ситуацій значно збільшується з віком, зокрема, в 3-4 класах. Молодший школяр, виявляючи до друзів та інших оточуючих морально-ціннісне ставлення, повагу, доброту, підтримку може презентувати себе як гідну особистість. А реалізація такої позиції тісно пов'язана з морально-духовним зростанням школярів і повинна стати реальністю для них, оскільки вони

відводять їй перше місце. Помітним стає те, що першокласники частіше, ніж четвертокласники обирають позицію лідера (40,7% і 25%) . Це говорить про ще не складену стабільність у моральній поведінці дітей даного вікового періоду. До кінця молодшого шкільного віку позиція дітей в колі ровесників стабілізується.

Стабілізація стосунків у групі, зміцнення дружніх зв'язків – все це є свідченням того, що школярі 3-4 класів бачать себе серед групи, відчуваючи себе рівноправним членом колективу. Цей факт є важливим, так як верхня межа молодшого шкільного віку переходить в підлітковий вік, де проблеми морального розвитку набувають особливого значення.

Отримані дані з не конфліктних ситуацій морального вибору засвідчують про наявність в молодшому шкільному віці визначеної динаміки в розвитку моральних знань – переходу від хаотичних, нестабільних контактів на початку вікового періоду (де в основному діти залишались «наодинці з собою»), до вираженої тенденції «зближення» на кінець молодшого шкільного віку ( 18.5% і 32,1).

Щодо конфліктної ситуації, як показали наші матеріали, то в основному школярі прагнуть зайняти позицію «справедливості» – рознімати бійку. Дана позиція є популярною як і у першокласників, так і в четвертокласників. Слід відмітити, що в останніх кількість її зросла на 10,1%. Значно зменшилась позиція «забіяк», в основному, дану позицію обирають в більшості першокласники.

Це, з одного боку, вказує на наявність у учнів досвіду продуктивних способів поведінки у конфліктних ситуаціях, а другого – на визнання ними значущості партнера при збереженні позитивного самоствавлення і високої самоповаги.

У різних моральних і проблемних ситуаціях молодший школяр завжди знаходиться в умовах вибору і від того, як він буде осмислювати і переживати результати власних дій, буде залежати модальність прояву його моральних почуттів. У зв'язку з цим специфічним змістом, спроектованих різних за



характером ситуацій, кожний окремий випадок спонукав досліджуваних до морального вибору, за результатами якого вдалося простежити особливість їх моральних переконань та емоційних переживань. Зокрема, моральні мотиви та їх вибір як регуляторів, що спрямовують довільні дії у складних ситуаціях, визначають значення моральної свідомості підростаючої особистості.

Ми можемо стверджувати, що рівень засвоєння моральних понять, які характеризують моральні якості особистості значно збільшуються з віком. Від першого до четвертого класу зростає рівень усвідомлення учнями моральних понять, змінюються основи вибору друга, підвищується рівень моральної мотивації поведінки. Виникнення нової позиції «Я-учень» у молодшому шкільному віці є якісно новим етапом онтогенезису, в якому втілюються усі досягнення попередніх вікових періодів.

Висновки, зроблені нами, підтверджують думку, що в молодшому шкільному віці розвивається здатність поєднувати в єдиному психологічному полі елементи минулого соціального досвіду (вимога поступати певним чином), що спричинює принципову перебудову поведінкового акту і сприяє моральному самовдосконаленню суб`єкта.

## ВИСНОВКИ

Аналіз та узагальнення теоретико-емпіричних концепцій провідних учених-психологів дали можливість розглядати моральність як інтегративну якість особистості. Вона є смисловим центром, що, задаючи мету розвитку особистості, скеровує її до даної мети та є сферою індивідуальної репрезентації до творчої, вільної реалізації особистості. На підставі проведеного нами теоретичного аналізу різноманітних підходів у розв'язанні проблеми розвитку моральної свідомості молодшого школяра та на основі даних психологічного дослідження можна зробити наступні висновки:

Вирішення проблеми морального розвитку особистості молодшого школяра у психології відображає різні тенденції. З точки зору першої – генезис моральної особистості зумовлюється соціальною ситуацією розвитку. В процесі онтогенезу йде процес оволодіння і суспільним досвідом. З позиції другої тенденції актуалізується активність особистості і підкреслюється роль її моральної свідомості та самосвідомості. З позиції наступної тенденції – розвиток людини як суб'єкта власної психічної активності розглядається в єдності з власною психікою.

Аналізуючи розглянуті психологічні моделі морального розвитку, ми констатували, що одні вчені концентрують увагу на стадіях морального розвитку, інші здійснюють пошук природи моральних уявлень, ще інше – аналізують детермінанти морального становлення особистості. Однак не презентується при цьому цілісна психологічна модель розвитку моральної свідомості та самосвідомості в молодшому шкільному віці.

Моральний розвиток особистості є сутнісним центром процесу психічного розвитку особистості загалом, що чинить безпосередній визначальний вплив на розвиток та функціонування усіх психічних сфер людини. Успішність перебігу процесу морального розвитку особистості забезпечується комплексом внутрішніх і зовнішніх факторів. Серед внутрішніх

факторів – розвиток моральної свідомості і самосвідомості та основних їх компонентів. Зовнішніми факторами виступають – соціальне середовище та моральна культура суспільства.

Психологічними особливостями морального розвитку особистості в молодшому шкільному віці виступають: розширення свідомості і самосвідомості в напрямках самопізнання, самовдосконалення; формування морального досвіду поведінки як внутрішнього механізму моральної свідомості на основі ієрархізації системи морально-ціннісних орієнтацій, норм та ідеалів; морально-рефлексивна актуалізація суб'єктивності особистості молодшого школяра; становлення моральної самооцінки і самоконтролю крізь призму усвідомлення себе як соціальної істоти, індивідуальності; розвиток моральної особистості молодшого школяра на основі гармонізації та гуманізації взаємин.

В процесі оволодіння учбовою діяльністю молодший школяр стає здатним усвідомлювати і аналізувати свою поведінку. Засвоюючи певні моральні норми і цінності, школяр починає певним чином ставитись не тільки до реальних результатів свого навчання, але й до себе самого як особистості. З віком критерії оцінки і аналізу власного «Я» та оточуючих набувають більш чіткого і диференційованого характеру. Завдяки цьому формується певний набір ціннісних норм, які визначають основні тенденції поведінки дитини у підсистемах «Я - Я» та «Я – інші». Засвоєння школярем соціального досвіду, тобто набуття відомостей про форми і способи суспільного життя, стає підґрунтям розвитку моральної свідомості.

Аналізуючи природу та процес засвоєння соціальних правил та норм дитиною, ми простежували структурування в її свідомості морально-ціннісний елемент, в якому одночасно закладаються основи моральних норм. Саме використання останніх у міжособистісних взаємодіях є надійним показником того, що зростаюча особистість досягла моральної саморегуляції та володіє певним рівнем моральної самосвідомості.

В процесі пошуків свого «Я» (моральних цінностей, ідеалів, поглядів), набуття ідентичності і саморозвитку у молодших школярів на рівні

самоусвідомлення формується також система внутрішньо узгоджених уявлень про себе, образів «Я» – самосвідомість. Дані властивості молодших школярів розглядалися у нашому дослідженні як єдність, що передбачає узгодженість трьох аспектів: когнітивного (сукупність знань суб'єкта про самого себе, уявлення про сприймання, розуміння та оцінку інших людей); емоційно-цінного (оцінка особистістю власних моральних якостей, вчинків); поведінкового (здатність регулювати свою діяльність і поведінку, узгоджуючи очікування інших з власними думками і діями).

Суть формування у молодших школярів моральної свідомості полягає у поглибленні уявлень дитини про власне моральне «Я»; усвідомлення своєї цінності та унікальності; оволодінні здатністю концентрувати свідомість на собі, осмисленні свого місця у стосунках з іншими; потреби у саморозвитку і самопізнанні; здатності до довільної поведінки.

Включаючись певною мірою у моральні взаємини і діяльність, молодший школяр починає здійснювати самостійні вибори відносно предметів оточуючого світу, участі у подіях, прийняття рольових позицій, ставлення до інших і до себе. Самостійні вибори молодших школярів поступово відтісняють вплив зовнішнього контролю, місце якого у структурі свідомості починає займати самоконтроль.

Отримані дані є свідченням того, що молодші школярі звичайних середніх шкіл мають, відповідні до їх віку, природні потенціали для особистісного та морального зростання. Підсумовуючи якісні показники щодо розвитку моральної свідомості молодших школярів, необхідно відзначити, що психологічним механізмом її формування є моральні цінності, уявлення, норми та ідеали, а щодо розвитку моральної самосвідомості – моральна самооцінка, моральна рефлексія та самоконтроль. Відкриття морально-духовних потенціалів свого «Я» молодші школярі здійснюють рефлексуючи власний досвід, цінне ставлення до інших, цінності та переконання, права і обов'язки, особливості прояву власної поведінки. Специфічною закономірністю також виступає поява у структурі моральної свідомості мотивації, що пов'язана з

глибоким інтересом до власної особистості, до цінностей у просторі свого морального «Я».

Отже, основними ефектами емпіричного дослідження стали: підвищення рівня усвідомлення молодшими школярами власної морально-ціннісної сфери, внутрішньої мотивації морального розвитку та розвиток моральної рефлексії, самооцінки і самоконтролю.

В результаті проведеного нами дослідження психологічних умов розвитку моральної свідомості молодших школярів були одержані дані, що вможливають розуміння і оцінку якісних параметрів даних структурних компонентів: здатність до самоаналізу, адекватність самооцінки, спроможність до саморегуляції та самоконтролю поведінки, виникнення рефлексивної здатності в контексті морально-ціннісного зростання молодших школярів.

Результати дослідження вказують на продуктивність використаного методологічного підходу, реалізація якого дала змогу одержати цікаві дані щодо передумов, фактів розвитку моральної свідомості і самосвідомості молодших школярів у процесі навчання.

**СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:**

1. Аверникова М.И. Моральное воспитание младших школьников. Москва: Просвещение, 2002. 180 с.
2. Актуальные проблемы возрастной и педагогической психологии /Под ред. Иващенко Ф.И.; Коломинского Я.Л. Минск: Асвета, 2008. 175 с.
3. Андриевская В.В. Психологические предпосылки эффективности совместной учебной работы младшими школьниками. *Вопросы психологии.* - №4. 2005.. С.38-45.
4. Армянов И.А. Особенности детского возраста. Очерки. Москва: Уч. пед.изд. , 2008. 192 с.
5. Бабич Н.И. Особенности первого впечатления о другом человеке у младших школьников. *Вопросы психологии.* №2. 2009. С. 57-62.
6. Березовин Н.А., Коломинский Я.Л. Учитель и детский коллектив. Москва: Изд. БГУ , 2006 г. 160 с.
7. Бернс Р. Я-концепция и воспитание. Москва: Фолио, 2007. 260 с.
8. Блага К. Я – твой ученик, ты – мой учитель. М.: Просвещение, 2001. 185 с.
9. Божович Л.И., Славина Л.С. Психологическое развитие школьника и его воспитания. Москва: Знание, 2009. 96 с.
10. Бодалёв А.А. Восприятие и понимание человека человеком. М.: Изд-во Московского ун-та, 2010. 198 с.
11. Бодалёв А.А. Личность и общение: Избранные труды. Москва: Педагогика, 2003. 271 с.
12. Бодалёв А.А. Формирование понимания о другом человеке как о личности. Луцк: Изд-во Ленинградского ун-та , 2010. 180 с.
13. Вікова психологія / за ред. Костюка Г.С. Киев: Рад. школа., 2010. 272 с.

14. Виговська Л.П. Емоційні стосунки дітей у різних умовах соціалізації. Педагогіка і психологія. 2011. № 1. С.82- 91.
15. Выготский Л.С. Собрание сочинений. Москва. 1982. Т 6. 615 с.
16. Возрастная и педагогическая психология: Учебник пособие для студентов пед. Институтов /Под ред. М.В. Гамезо и др. Москва, 2004. 256 с.
17. Возрастная и педагогическая психология. Тексты. Москва, 2006. 230 с.
18. Вопросы психологии младших школьников / под ред. Страхова И.В. и др. Саратов: СГПИ, 2004. 159 с.
19. Вопросы психологии учебной деятельности младших школьников. (Сборник статей Д. Эльконина и В.Давыдова), 2002. 287 с.
20. Давыдов В.В. и др. Младший школьник, как субъект учебной деятельности. *Вопросы психологи.* 2002 г. №№3-4. С.14.
21. Добрович А.Б. Воспитателю о психологии и психогигиене общения. (Книга для учителей и родителей). Москва: Педагогика, 2006. 236с.
22. Дубов Л.С. Эффекты индивидуально- специфического влияния личности педагога на учащихся. *Вопросы психологии.* 2008. №5. С.56-62.
23. Карандашев Ю.В. Как дети понимают взрослых? Минск: Изд. БГУ, 2011. 208 с.
24. Киричук В.А. Формування гуманних взаємин між молодшими школярами в позаурочний час. *Педагогіка і психологія.* 2005. № 4. С.105.
25. Киричук В.А. Формирование коллективных взаимоотношений между учащимися младших классов в процессе деятельности. Автореф. дис. канд. психол. наук. Киев. 2009. 21 с.

26. Коломинский А.Я. Психология детского коллектива. Система личных взаимоотношений. Минск: Нар. osveta, 2008. 239 с.
27. Курганська М.А. Слово вчителя в поведінці школяра. Початкова школа. 1999 р. № 9. С.8.
28. Лейтес Н.С. Умственные способности и возраст. Москва: Педагогика, 2001. 185 с.
29. Лисиа М.И., Капчеля Г.И. Общение со взрослыми и психологическая подготовка детей в школе. Кишинев: Штемица, 2007. 135 с.
30. Люблинская А.А. Учителю о психологии младших школьников. Москва: Просвещение, 2007. 224 с.
31. Матюхина М.В. Психология младшего школьника. Москва: Просвещение, 2006. 170 с.
32. Общая психология: Учебник для студентов пед. Институты / Под ред. А.В. Петровского. Москва: Просвещение, 2006 г. 464 с.
33. Общение и оптимизация совместной деятельности. /Под ред. Андреевой Г.А. Москва: Педагогика, 2007 г.
34. Общение и формирование личности школьника. Опыт экспериментального психологического исследования./ Под ред. А.А. Бодалева. Москва: Педагогика, 2007. 149 с.
35. Овчарова Г.В. Справочная книга школьного психолога. Москва: Просвещение, 2006. 352 с.
36. Пінчукова А.М. Як діти сприймають дорослих. Початкова школа. № 8. 2007. С.12- 21.
37. Патрина К.Т., Матюхина М.В. Психология младшего школьника. Москва: Просвещение, 2008. 326 с.
38. Орлов Ю.М. Восхождение к индивидуальности. (Кн. для учителя). Москва: Просвещение., 2001. 287 с.



39. Психологическое развитие младших школьников: экспериментальные психологические исследования./ Под. ред. Давыдова В.В. Москва: Педагогика, 2006. 165 с.
40. Психологічний словник./ За ред. В.І. Войтко. Київ: Вища школа, 2002. 210 с.
41. Рабочая книга школьного психолога. / Под. ред. И.В. Дубровиной. Москва: Просвещение, 2011. 303 с.
42. Развитие психики ребёнка в общении со взрослыми и сверстниками: Сборник научных трудов./ Под. ред. А.Г. Ружской. Москва: АПН СССР, 1983. 166 с.
43. Развитие психики ребёнка в процессе учебной деятельности: Сборник научных трудов. /Под. ред. Давыдова В.В. Москва: АПН СССР, 1983. 154 с.
44. Репина Т.А. Восприятие дошкольником выразительной стороны рисунка и её влияние на отношение детей к чтению книги. *Вопросы психологии*. 2008. № 5. С.15-21.
45. Савчин М.В. Соціальна педагогічна психологія: навчальний посібник. Дрогобич: Видавнича фірма «Відродження», 2011. 208 с.
46. Социальная психология: Учебное пособие для студентов пед. Университетов /Под ред. А.В. Петровского. Москва: Просвещение, 2007. 224 с.
47. Сухомлинский В.О. Серце віддаю дітям. Київ: Радянська школа, 2009. 384 с.
48. Титаренко Т.М. Такие разные дети. Киев: Радянська школа, 2009. 139 с.
49. Хараш А.У. О «событийной интуиции» психолога, или что нужно перестроить в психологии. *Вопросы психологии*. 2008. № 2. С.14-17 .
50. Ярмилов В.В. Мораль младшего школьника. Москва: Просвещение, 2009. 180 с.