

**Концептуалізація доменів морального виховання дошкільників:
інтеграція та інтерналізація.**

Л. В. Лохвицька,

канд. пед. н., доцент кафедри психології і педагогіки дошкільної освіти
ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний
університет імені Григорія Сковороди,
докторант кафедри теоретичної і консультативної психології
Інституту соціології, психології і соціальних комунікацій
Національного педагогічного університету ім. М.П. Драгоманова

Вступ. Домінуючою ознакою демократичного високорозвиненого суспільства є зростання ролі моральних засад у всіх сферах соціального життя. Реалізація завдань морального виховання молодого покоління в українській державі має важливе освітнє, суспільне, соціальне та наукове значення. Специфіка морального виховання обумовлена віковими та індивідуальними особливостями, нормами суспільної моралі, принципами регулювання поведінки тощо. У період дошкільного дитинства необхідно сприяти розвитку в дітей емоцій і моральних почуттів, що забезпечать формування в них моральних властивостей і якостей особистості, спонукати їх до засвоєння певних норм і правил, розвивати відповідні моральні мотиви і звички поведінки. Це важливе завдання окреслено в державному стандарті дошкільної освіти в Україні – Базовому компоненті (2012 р.): «надання пріоритету соціально-моральному розвитку особистості, формування у дітей умінь узгоджувати особисті інтереси з колективними» [4, с. 5].

Наукове осмислення сутності, закономірностей та чинників морального розвитку і морального виховання дитини досліджувалося у роботах українських і зарубіжних учених. Вагомий внесок у вивчення питань формування моральних рис поведінки, моральних взаємин дітей під час спілкування з однолітками здійснила Л. Артемова (1974 р., 1985 р., 1988 р.) і її учні-послідовники – О. Мельничук (О. Кошелівська), Л. Лохвицька та ін.

Ознайомлення з результатами напрацювань сучасних американських науковців Д. Нарваес, Дж. Рест, Д. Лапслі (D. Narvaez, J. Rest, D. Lapsley), які вивчають структуру морального виховання, розробляють підходи щодо шляхів і змісту реалізації завдань морального виховання на різних етапах онтогенезу, засвідчують про актуальність порушеної проблеми у світовому масштабі і потребу синергетичних зусиль у її розв'язанні.

Мета – на основі теоретичного аналізу наукових здобутків професора Л. Артемової щодо морального виховання дітей дошкільного віку і прогресивних поглядів зарубіжних колег у цьому аспекті:

- 1) схарактеризувати психологічні основи морального виховання дошкільників;
- 2) розкрити визначення понять «інтеграція» та «інтерналізація» у контексті морального виховання дітей вказаної вікової категорії.

Виклад основного матеріалу. Сучасна психолого-педагогічна наука намагається розробити новітні підходи задля виконання виховних завдань, що визначені в нормативно-документальних джерелах і зумовлені потребами суспільних запитів. Серед них чільне місце займає моральне виховання, яке є основоположним у формуванні зростаючої особистості. Щодо його сутності в період дошкільного дитинства, на увагу заслуговують фундаментальні наукові розробки Л. Артемової: вплив взаємин дітей на їхній моральний розвиток [1]; організація і зміст спілкування між дітьми як засіб морального виховання [2]; становлення суспільно-моральної спрямованості особистості дошкільника в ігровій діяльності [3]. Таким чином, з усієї багатогранності завдань морального виховання вчена виділяє «формування моральних якостей особистості у процесі спілкування, регулювання дитячих взаємин з метою створення оптимальних умов для розвитку рис колективізму вже в дошкільному віці» [1, с. 6].

Л. Артемова, розділяючи погляди литовського дослідника Б. Бітінаса, які імпонують і нам, ядром виховання визначає умови перетворення соціальний ідей (цінностей) у реальні внутрішні спонукальні сили

особистості, що фактично формують її моральну спрямованість. Визначаючи теоретичні основи морального виховання на різних етапах онтогенезу, на думку дослідниці, необхідно зацентувати увагу на тих психологічних механізмах, які забезпечать досягнення поставленої мети. Щодо цього, то Б. Бітінас вважав, що психологічною основою процесу виховання є «інтерналізація», сутність якої тлумачиться ним як «перетворення узагальненого соціального досвіду у внутрішню силу, що спонукає вихованця до соціально цінної поведінки і діяльності та утримує його від соціально небажаних вчинків», тобто «перетворення ідей у зміст особистості, і найголовніше, в домінанти її життєдіяльності» [5, с. 71]. Звідси, інтерналізація як психологічний механізм морального виховання вбачається нами як не лише процес перетворення зовнішніх соціальних чинників у внутрішні, а й визнання останніх спонукami (збуджуючою силою, поштовхом) суспільно значимої діяльності дитини. Розкриваючи ідеї інтерналізації, Б. Бітінас зауважував на можливості і потребі розробки інтегрального багатовимірного підходу у вихованні, у рамках нашого дослідження – це у моральному вихованні (когнітивного, емоційно-ціннісного і поведінкового компонентів). На його думку, «в загальному плані інтерналізація соціальних ідей є ціннісним відображенням дійсності» [там само, с. 75]. Відповідно, зазначене відображення базується на взаємодії зі світом моральних цінностей – тих ідей, суспільних моральних ідеалів, які виступають як еталон належної моральної діяльності для вихованця. Отже, спираючись на положення, запропоновані Б. Бітінасом і підняті у дослідженні Л. Артемової (однієї з небагатьох українських вчених, хто оцінив його науковий доробок) щодо вивчення проблеми інтерналізації як психологічної складової процесу виховання можна виділити три ключові тези, що є окреслюють її осмислення:

1) інтерналізація як перехід ціннісного змісту соціально-моральних ідей у «внутрішній план», в особистісний зміст цінностей дитини, його закріплення і перетворення в домінанти соціально морально спрямованої поведінки;

2) інтерналізація як «перетворення», прийняття та оформлення соціальних ідей і групових норм та особистого досвіду вихованця в характеристики його особистісної позиції на основі виявлення механізмів її (інтерналізації) вікових змін;

3) інтерналізація як розкриття взаємозв'язку усвідомленого і неусвідомленого у формуванні внутрішніх спонук соціально-моральної поведінки дитини, що стимулює становлення в неї моральної самосвідомості.

Наступним доменом морального виховання є «інтеграція» цього процесу. Розкриваючи його, Л. Артемова справедливо зазначає, що «використання можливостей морального виховання на ранніх етапах розвитку особистості слугує виявленню резервів педагогічного впливу, обґрунтуванню системи виховної роботи, в основі якої лежить єдиний (за нашим розумінням інтегрований – Л. Л.) зміст, що засвоюється на різних рівнях – під безпосереднім керівництвом вихователя і самостійно (під його опосередкованим впливом) у різних видах діяльності» [2, с. 361]. Основними засобами при цьому вчена виділяє спілкування між дітьми та з дорослими і гру як провідний вид діяльності дітей у дошкільному віці [3]. У такий спосіб відбуватиметься накопичення власного морального досвіду, що забезпечить активність і прояви особистісної моральної позиції дошкільника. В продовження зазначеного, дослідниця підкреслює, що формування моральної спрямованості дитини – це цілісне явище, що об'єднує «такі основні чинники розвитку особистості: моральні установки що реалізуються в колективі, становище дитини в системі стосунків з дорослими і однолітками, суспільно корисну діяльність, а також міжособистісне спілкування» [2, с. 49-50]. Отже, Л. Артемовою розроблена концепція морального виховання дітей дошкільного віку, яка базується на інтеграції педагогічної взаємодії і організації міжособистісного спілкування морального змісту. Як результат, відбувається опанування дітьми моральними нормами, що забезпечує регуляцію моральної поведінки вихованців через «невимушене активне втілення ними у взаєминах один з одним моральних правил, що виступають

спонуками у їхній самостійній ... (передусім, ігровій – уточнення Л. Л.) діяльності» [3, с. 14].

Грунтовна, багаторічна наукова робота дала підстави Л. Артемовій зробити концептуальні узагальнення щодо сутності морального виховання дітей дошкільного віку: «Формування у дітей уявлень про моральні норми, що поєднується зі збагаченням моральним змістом найбільш доступних дошкільникам і актуальних в цьому віці діяльностей – гри і спілкування, – створюють умови, що спонукають до усвідомленої побудови дітьми моральних відносин у відповідності з нормами моралі. Отже, педагогічний процес, що базується на теоретично обґрунтованій та експериментально перевіреній концепції морального виховання засобами організації змістовного спілкування забезпечує моральний розвиток дітей у взаємозв'язку його основних компонентів: моральної свідомості, моральних взаємин, моральної діяльності» [2, с. 369-379]. Ці положення є фундаментальними для дошкільної педагогіки в цілому.

Стосовно психологічного трактування інтеграції у моральному вихованні, ми розділяємо позиції американських колег. Зокрема, цінними є наукові погляди на це питання Д. Нарваес (D. Narvaez), які мають назву «Теорія інтегрованого морального виховання» (IEE – «Integrative Ethical Education»). Сутність вказаної теорії зводиться до об'єднання розвитку моральних почуттів, моральних суджень, моральної мотивації і моральних дій у формуванні особистості під час виховних впливів на неї. Це концептуальне положення визріло у її спільних дослідженнях з Дж. Рестом (J. Rest). Загалом же, Дж. Рест (J. Rest) здійснив неабиякий вплив на наукову кар'єру і подальші наукові пошуки Д. Нарваес (D. Narvaez). Йому належить заслуга у розробці інтегративної теорії морального розвитку особистості (так званий мінесотський підхід, 1985 р.), міждисциплінарного підходу в моральному вихованні, що були взяті за основу у створенні Д. Нарваес (D. Narvaez) теорії інтегрованого морального виховання. Фактично дослідження, проведені Л. Артемовою і американськими вченими збігаються

в часі і переслідували одну й ту ж саму мету – знайти шляхи удосконалення і оптимальні психологічні механізми морального виховання особистості. Наукові розробки Дж. Реста (J. Rest) отримали подальше застосування в освітній моделі, заснованій на виявленні моральних можливостей особистості [12, с. 9-27].

У ході проведених наступних досліджень (1995 р.) Д. Нарваес і Дж. Рестом (D. Narvaez & J. Rest) було запропоновано таку характеристику зазначених компонентів:

- Моральні почуття – перший компонент морального виховання. Педагоги мають прагнути сприяти розвитку моральної чутливості вихованця, створюючи задля цього відповідні умови. Часте «відпрацювання» моральних емоцій дозволить дітям усвідомити їх, привчатиме до формування звички помічати емоційний настрій у довколишніх і, в результаті, проявляти чуйність і турботливість. Важливим також є допомогти дітям визначати моральні емоції і проблеми, виражати їх та вміти управляти ними.
- Моральне судження – поняття, що започатковане в науковий обіг завдяки розробці когнітивно-структуралістської моделі Л. Кольберга. Становлення цього компонента забезпечує можливість тлумачити складні моральні дилеми, що виникають. Завдання педагога полягає в тому, щоб постійно залучати дітей до обговорення ситуацій морального змісту, активізувати їх до роздумів і моральних умовиводів, при цьому обов'язково здійснювати аналіз моральних (чи навпаки) позицій конкуруючих інтересів.
- Моральна мотивація – це компонент, що, за словами Д. Нарваес (D. Narvaez), має в літературі різні найменування: і мотивація, і цілеспрямованість, і фокус (motivation, commitment, and focus). На її думку, він, ймовірно, є найширший з усіх чотирьох. Мотивація до дій як багатогранне явище залежить від особистісних і соціальних чинників. Одним із найбільш важливих є моральна самоідентичність – ототожнення

себе з моральним ідеалом. Діти, які бачать у собі моральні якості, швидше за все і діють морально. Вихователі, здійснюючи моральний розвиток особистості, демонструють «екземпляри» моральних взірців (наприклад, чесний, сміливий, турботливий) і створюють можливості для роз'яснення і культивування змісту та значення моральних цінностей і цілей у її житті.

- Моральна дія – останній компонент морального виховання. Навіть маючи необхідні моральну чутливість, моральні судження і моральну мотивацію не можна говорити про моральну особистість, якщо вона не діє морально, не проявляє навичок моральної поведінки. Моральні дії найяскравіше проявляються в ситуаціях розв'язання конфліктів, коли дитині доводиться приймати рішення на користь морального вибору, кидаючи виклик упередженості, беручи на себе ініціативу, щоб почати вести «добрі справи», що інколи суперечать особистісним потребам і бажанням. Педагоги мають культивувати в дітей такі навички шляхом створення справжніх можливостей (життєвих ситуацій морального сценарію), щоб практикувати і відточувати їх [10, с. 385-400].

Стосовно останнього компонента морального виховання – моральний вибір як моральна дія і його стимулювання у дошкільному віці, то він досліджений у роботі українського науковця, послідовниці Л. Артемової – О. Кошелівської (О. Мельничук), 2002 р. [6]. Аналіз цих напрацювань буде поданий після завершення викладу результатів зарубіжних вчених.

У проведених наступних дослідженнях (2009 р.) Д. Нарваес (D. Narvaez) вже у співпраці з Д. Лапслі (D. Lapsley) розширили і поглибили теорію інтегративної моделі морального виховання, запропонували п'ять емпіричних кроків, спрямованих на моральний (етичний) розвиток особистості. Ця модель була застосована в школах, але, як зазначає Д. Нарваес (D. Narvaez), вона придатна для використання в навчально-виховному процесі з різними віковими категоріями і в інших суспільних інституціях. Сутність цих п'яти кроків полягає в наступному:

Перший крок – забезпечення дорослими турботливих взаємин з дитиною, оскільки людський мозок найбільше реагує на емоційні сигналізації та емоційні мотивації.

Другий крок – створення дорослими позитивного клімату, підтримка і збагачення передового досвіду моральної поведінки.

Третій крок – заохочення дорослими навичок моральних дій (етичних навичок), стимулювання розвитку навичок етичної чутливості, етичних суджень, прояву уваги та ін. Педагоги використовують різні засоби для розвитку в дітей моральної інтуїції, пропонують їм зімітувати моральні зразки поведінки (з метою виникнення бажання до наслідування). Обов'язковим при цьому є зворотній зв'язок – занурення в діяльність морального змісту з наставником (дорослим) і практичне «відпрацювання» теоретичних пояснень (тренування моральних навичок шляхом розвитку «дорадчого» розуму (інтуїції) або інтуїтивного розуму). Дорослі спрямовують дитину в розвитку просоціальної поведінки, інформуючи її про позитивні цілі і суспільну відповідальність.

Четвертий крок – дорослі заохочують дитяче самоврядування, розвиток саморегуляції і різних типів морального самоконтролю, формуючи в них навички експертизи власної діяльності. У такій моделі дорослі допомагають дітям зрозуміти, що вони самі повинні відповісти на головне життєве питання: «Яким (якою) Я маю бути?» Остаточна відповідальність знаходиться за ними. Для збагачення морального клімату необхідно приймати ініціативу від дітей (вихованців), що сприятиме розвитку в них саморегулювання у формуванні морального характеру. Під час вирішення проблем, успішні діти вчаться контролювати ефективність їхніх стратегій і при необхідності змінюють її для досягнення власних цілей. Тобто, важливим є процес самомоніторингу у розвитку чеснот, правильному виборі друзів, видів діяльності тощо.

П'ятий крок – співпраця всіх дорослих, які координують підтримку і взаємодію різних суспільних інституцій, що мають вплив на особистість. До

морального (етичного) виховання мають бути залучені всі – педагоги, батьки, члени різних співтовариств. Вони є союзниками з дітьми, щоб вчитися і жити з ними разом. Саме через спільноти розвиваються етичні навички та навички моральної саморегуляції поведінки. Це співтовариство, яке встановлює і живить «моральний голос» індивіда, здійснює забезпечення дії «морального якоря» і пропонує моральне керівництво задля культивування різних моральних чеснот [11, с. 260-261].

На думку Д. Нарваес і Д. Лапслі (D. Narvaez & D. Lapsley), нині вже все більша кількість вчених усвідомлюють надання адаптаційних переваг і моральних орієнтирів до проживання особистості в суспільстві, які необхідно застосовувати від народження. Зокрема, важливим є врахування епігенетично чутливих періодів у розвитку мозкової системи. Звідси нейробіологічна система, здається, має значення для морального функціонування (у нашому розумінні – для морального виховання, Л. Л.) також [там само]. Підсумовуючи зауважуємо, що підняте питання нейробіологічної основи морального виховання звучить по-новаторськи і потребує широкоаспектного вивчення, оскільки це сприяло б комплексності у розкритті сутності цього процесу.

Продовжуючи аналізувати наукові напрацювання учнів Л. Артемової, акцентуємося на згаданих уже роботах О. Кошелівської (нині О. Мельничук). Її дослідження одне з небагаточисельних, в якому здійснено психолого-педагогічне обґрунтування морального вибору (як моральної дії) у становленні поведінки дітей дошкільного віку. Попри те, що тема морального розвитку і морального виховання зазначається як нагальна, особливо, коли мова йде про формування особистості в період дошкільного дитинства, мало хто з науковців береться за її вивчення. З огляду на зазначене, розкриття О. Кошелівською (О. Мельничук) проблематики здійснення дошкільниками морального вибору є вагомим внеском у з'ясування психологічних основ цього процесу. Нею визначено, що «моральний вибір дитини – це акт її поведінки в проблемній моральній

ситуації, який включає комплекс моральних спонукань, зумовлене ними рішення про адекватні засоби і дії, що реалізувалось у вчинку та його наслідках, моральна цінність яких встановлена суспільною оцінкою та самооцінкою» [6, с. 63]. З представленого чітко окреслюється процес інтерналізації, хоча дослідниця і не вказувала на нього, а лише описала як психологічну основу морального вибору, як моральної дії, що є компонентом морального виховання. У дослідженні О. Кошелівської (О. Мельничук) визначено і сутність поняття проблемна моральна ситуація або ситуація морального вибору – «сукупність обставин, в яких об'єктивно можливе існування альтернативних за моральним змістом способів поведінки» [6, с. 64; 9, с. 83], яке має смислове наповнення також і щодо його інтеграції.

Автором цієї статті, яка також входить до наукової школи професора Л. Артемової, запропоновано програму з морального виховання дітей дошкільного віку «Скарбниця моралі», що спрямована на формування у дошкільників моральної самосвідомості як субстанції цього процесу [8]. Програма побудована з урахуванням основних доменів морального виховання – інтерналізації та інтеграції.

Отже, у «моральному вихованні як ... процесі взаємодії дорослих і дитини є не просто оволодіння нею знаннями про норми і правила моралі та «виконавське» їх дотримання, а усвідомлення, сформована особистісна потреба діяти у відповідності з ними, самовдосконалюватися упродовж життя» [7, с. 15]. Це можна схарактеризувати як інтерналізацію морального виховання. Сама ж його сутність має інтегративну основу і забезпечує цілісність, з одного боку, розвитку всіх компонентів цього процесу: моральних почуттів, моральних суджень, моральної мотивації і моральних дій (за Д. Нарваес і Дж. Рестом (D. Narvaez & J. Rest) – психологічний аспект), а з іншого – єдність всіх чинників виховного впливу: організація і зміст міжособистісного спілкування, моральних взаємин в ігровій діяльності як провідній у дошкільному віці (за Л. Артемовою – педагогічний аспект). Окрім вказаного, інтегративність морального виховання зумовлена і тим, що

його «неможливо відокремити від інших освітніх напрямів» і воно здійснюється разом з реалізацією всіх завдань виховання дошкільників [там само, с. 14].

Висновки і перспективи. Узагальнення проаналізованого матеріалу щодо осмислення психологічних основ морального виховання дітей дошкільного віку у наукових розвідках, проведених Л. Артемовою і її учнями та американськими колегами, дає підставити для таких висновків:

- 1) для процесу морального виховання дошкільників домінуючим психологічним механізмом є інтерналізація, що характеризується як прийняття особистістю моральних норм і моральних цінностей, які є соціально обумовленими, у власні внутрішні (головні) спонуки моральної діяльності (поведінки);
- 2) інтеграція морального виховання забезпечується цілісністю і єдністю розвитку всіх компонентів цього процесу.

На повістку подальшого наукового пошуку вартує вивчення психологічних механізмів розвитку особистості дитини дошкільного віку в процесі морального виховання, а також розробка ефективних шляхів становлення моральної самосвідомості в дошкільному дитинстві як субстанції морального виховання.

Література

1. Артемова Л. В. Моральне виховання дошкільників (Формування суспільних взаємин дітей у грі) / Любов Вікторівна Артемова. – К. : Рад. школа, 1974. – 104 с.
2. Артемова Л. В. Содержание и организация общения дошкольников как средство нравственного воспитания: дис. ... доктора пед. наук : 13.00.01 / Артемова Любовь Викторовна. – Тбилиси, 1985. – 484 с.
3. Артемова Л. В. Формирование общественной направленности ребенка-дошкольника в игре : [монограф.] / Любовь Викторовна Артемова. – К. : Выща школа, 1988. – 160 с.

4. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція) / наук. кер. А. М. Богуш ; авт. кол.: Богуш А. М., Беленька Г. В., Богініч О. Л. та ін. – К., 2012. – Спецвип. журн. «Вихователь-методист дошкільного закладу». – 30 с.
5. Битинас Б. П. Структура процесса воспитания (методологический аспект) : [монограф.] / Бронюс Повилович Битинас. – Каунас : Швиеса, 1984. – 190 с.
6. Кошелівська О. І. Стимулювання морального вибору дошкільників у процесі педагогічного впливу: дис. ... канд.. пед. наук : 13.00.08 / Кошелівська Оксана Іванівна. – К., 2002. – 241 с.
7. Лохвицька Л. Моральне виховання: нові чи старі проблеми / Любов Лохвицька // Дошкільне виховання. – 2014. – № 7. – С. 12-16.
8. Лохвицька Л. В. Програма з морального виховання дітей дошкільного віку «Скарбниця моралі» / Любов Василівна Лохвицька. – Тернопіль : Мандрівець, 2014. – 128 с.
9. Мельничук О. І. Теоретико-методичні засади педагогічного стимулювання морального вибору дошкільників / О. І. Мельничук // Вісник Інституту розвитку дитини: зб. наук. пр. – Вип. 11. – Серія: філософія, педагогіка, психологія. – К. : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2010. – С. 80-86.
10. Narvaez D. The Four Components of Acting Morally / D. Narvaez, J. Rest // Moral Behavior and Moral Development: An Introduction / in edited by W. Kurtines, J. Gewirtz. – McGraw-Hill, New York, 1995. – P. 385-400.
11. Narvaez D. Moral Identity, Moral Functioning, and the Development of Moral Character / D. Narvaez, D. Lapsley // The Psychology of Learning and Motivation / in eds. Daniel M. Bartels, Christopher W. Bauman, Linda J. Skitka, and Douglas L. Medin. – Burlington : Academic Press, 2009. – Vol. 50. – P. 260-261.
12. Rest J. R. An interdisciplinary approach to moral education / J. R. Rest // Moral education: Theory and application / in M. W. Berkowitz & F. Oser (eds.). – Hillsdale, New York : L. Erlbaum, 1985. – P. 9-27.