

Лохвицька Л. В. Психологічна парадигма етапів морального виховання дошкільників // Наук. вісник Миколаївського націон. ун-ту імені В. О. Сухомлинського. № 2 (18). Психологічні науки : зб. наук. праць / за ред. І. Савенкової. - Миколаїв, 2017. - С. 134-141.

УДК 159.923.2:[373.2.015.31:17.022.1

**Любов ЛОХВИЦЬКА**

м. Переяслав-Хмельницький

liubovalo@bigmir.net

## **ПСИХОЛОГІЧНА ПАРАДИГМА ЕТАПІВ МОРАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ**

*У статті представлено теоретико-методологічне обґрунтування етапності процесу морального виховання дітей дошкільного віку у контексті реалізації положень психологічної парадигми. Схарактеризовано наукове підґрунтя логіки побудови вертикально-лінійної концепції стадіальності процесу морального виховання дошкільників. Визначено сутнісний зміст кожного етапу: нормативно-морального усвідомлення, емоційно-ціннісного ставлення, осмислено-вольового поводження. Окреслено вплив стадіальності морального виховання на формування базового морального утворення – моральної самосвідомості особистості дошкільника, та мети його здійснення – ефективності моральної вихованості дитини дошкільного віку.*

*Ключові слова: психологічна парадигма морального виховання, особистість дошкільника, стадіальність морального виховання, етап нормативно-морального усвідомлення, етап емоційно-ціннісного ставлення, етап осмислено-вольового поводження, моральна самосвідомість, моральна*

*вихованість дитини.*

Сучасний світ у його глобальному вимірі все більше потерпає від проблем, що зумовлені прорахунками та недоліками забезпечення повноцінного зростання особистості на різних етапах онтогенезу. У структурі такого зростання моральний складник вирізняється пріоритетним. Це підкреслюється безперечним фактом, що стан будь-якого суспільства визначається рівнем розвитку моралі в ньому, дотриманням загальновизнаних моральних приписів. Світова наукова спільнота постійно намагається знайти оптимальні шляхи і ефективні способи яким чином поліпшити моральність громадян, забезпечивши їх дієвий моральний розвиток.

Сьогодні українське суспільство, зважаючи на потребу часу, виставляє запит на формування морально спрямованої особистості з розвиненими «вміннями соціального та громадського характеру», як зазначено в нині чинному документі – Рекомендації Європейського Парламенту та Ради ЄС «Про основні компетенції для навчання протягом усього життя» від 18 грудня 2006 року [1]. Актуальність окресленого питання визначається як формування моральної компетенції особистості і передбачає культивування моральних форм поведінки, здатності до співпереживання, прояву толерантності тощо, тобто визначає моральне зростання кожної людини.

Зміни в освітній політиці нашої держави базуються на нових вимогах до розвитку, виховання і навчання дітей, починаючи з дошкільного дитинства. Дошкільний вік є самоцінним періодом розвитку, в якому формується дитяча особистість, закладаються основи правилвідповідної нормативної поведінки. Дитина отримує від виховного мікросоціуму позитивні моральні зразки, моральні цінності, інтеріоризуючи їх через усвідомлення, відчуття і переживання, набуває первинного морального досвіду. З огляду на зазначене, визначення шляхів забезпечення і покращення морального розвитку дошкільника в даний час набуває особливої уваги.

Визначення психологічного підґрунтя процесу виховання задля

забезпечення становлення і розвитку особистості на різних вікових етапах онтогенезу було здійснено в ряді досліджень вітчизняної вікової і педагогічної психології (І. Бех, Г. Костюк, Д. Ніколенко, О. Скрипченко та ін.) [2; 3]. «Виховання веде за собою розвиток..., – зазначав Г. Костюк, – якщо педагоги... стежать за тим, що і як діти сприймають, що думають, переживають, які тенденції у них складаються й закріплюються, то відповідно вдосконалюють способи своєї виховної роботи» [3, 409]. Сам процес морального виховання передбачає спрямовування особистості вихованця на визнання моральних цінностей, формування системи моральних суджень щодо них, оскільки він приймає ці цінності як дороговкази для власної життєдіяльності. Постулюючи Г. Костюка відмічаємо, що «провідна роль виховання в процесі зростання особистості не дана сама собою, а задана» [там само, 191]. Він детермінував складність зв'язку між цими процесами залежністю розвитку від виховання, оскільки від того, як проходить процес виховання особистості, яким чином складаються взаємини між педагогом і дитиною та серед однолітків буде залежати її особистісний розвиток. Ця методологічне положення є засадничим для окреслення етапів морального виховання дошкільників, оскільки соціальні запити підвищення рівня морального розвитку особистості втілюються через здійснення виховання.

Доводиться констатувати, що психолого-педагогічних досліджень, в яких представлено етапи морального виховання особистості не так і багато. Це поодинокі роботи, виконані переважно наприкінці ХХ ст., де висвітлюються стадії морального виховання дорослої людини або школярів (Л. Рувинський), що ж до періоду дошкільного віку, то це питання було в полі зору Л. Артемової, С. Козлової, Т. Поніманської та ін. і вивчалось лише в педагогічному аспекті [7; 1]. Проте, щоб зреалізувати мету морального виховання потрібно обов'язково визначити його психологічний базис.

Описуючи етапи морального виховання, Л. Рувинський відштовхувався від створеної ним концепції ціннісного усвідомлено-емоційного засвоєння моральності і виділив початковий, основний і заключний. Перший – початковий

етап, на думку Л. Рувинського, стимулює виникнення передумов для морального зростання особистості і полягає в оточенні вихованців моральними зразками, які слугують зовнішніми стимулами та створюють підґрунтя для розвитку їх активності. Цей етап закладає базові умови для накопичення досвіду моральної поведінки. Наступний (другий) етап – основний, розглядався вченим як такий, на якому з’являється мотивація, зовнішні зразки збуджують особистість до дії. Моральні звички і стосунки переходять у площину особистісних. На третьому, заключному етапі, як зауважив Л. Рувинський, повинні бути створені всі умови для можливості здійснення особистістю морального вибору доцільної форми поведінки. Зовнішні впливи визнаються і внутрішніми зусиллями продукуються у моральній поведінці. Якщо мотив, яким керується вихованець у виборі, моральний, то він стимулює його до морального вчинку. Системне здійснення моральних вчинків призводить до формування моральних якостей особистості, що й реалізується у процесі морального виховання [7, 18-22].

Така концепція етапності морального виховання вбачається радше як проектування морального зростання особистості, і може бути визначена як горизонтально-лінійна. Спираючись на позиції психологічної парадигми, у колі питань щодо визначення етапності процесу морального виховання дошкільників науковий інтерес складає логічність і послідовність розкриття внутрішніх рушійних сил, які забезпечують моральний розвиток.

З огляду на зазначене, вважаємо за необхідне схарактеризувати вертикально-лінійну концепцію стадіальності морального виховання особистості дошкільного віку в основу якої будуть покладені етапи становлення особистості та етапи її морального розвитку. Деталізованого розкриття потребує сутнісний зміст кожного з етапів морального виховання та з’ясування стадіальності морального виховання щодо формування базового морального утворення – моральної самосвідомості особистості дошкільника у контексті реалізації його мети – ефективності моральної вихованості дитини дошкільного віку.

Процес морального виховання як цілісна ієрархічна система має свої етапи протікання. Окреслення їх здійснюємо відштовхуючись наукового постулату нашої концепції: моральне виховання скеровує моральний розвиток дитини, організуючи її життя й діяльність, регулюючи взаємозв'язки з іншими людьми та соціумом в цілому, що розкриватиме визначення стадій морального виховання через обрамлення специфікою морального розвитку особистості у дошкільному віці (від піаже-кольбергівської теорії до позицій сучасних вітчизняних і зарубіжних дослідників).

Для потреб нашого дослідження вагомим є з'ясування особливостей морального розвитку дитини в дошкільному віці, щоб конкретизувати перебіг морального становлення особистості на кожному етапі морального виховання. Базовою теорією морального розвитку особистості є стадіальна концепція, розробником якої був швейцарський психолог Ж. Піаже. Вихідним постулатом його теорії стало положення про те, що рівень розвитку мислення визначає рівень розвитку моральних суджень дитини. Учений запропонував вікову періодизацію розвитку моральної свідомості дитини, що дозволяє виділити вікову специфіку моральної орієнтації і розв'язання моральних дилем [4]. Ж. Піаже схарактеризував дві стадії морального розвитку особистості дитини – гетерономну (коли моральні судження формуються на основі регуляції нею як об'єктом з боку дорослих) і автономну (коли дитина є рівноправною з дорослими і виступає як суб'єкт моральної саморегуляції) мораль. Продовжувачем цієї когнітивної теорії Л. Кольбергом окреслені моральні стадії (по дві) на кожному із визначених ним рівнів: доморальному, умовно-рольової комфортності та постконвенціональному. На думку ученого, відповідність перебування на певній стадії вирізняє особливості морального розвитку особистості, форми її морального судження, моральні дії і моральні функції [10]. За піаже-кольбергівською теорією початковим виступає когнітивний компонент у моральному розвитку дитини.

Представниками емпатійного підходу (К. Гілліган (C. Gilligan), У. Деймон (W. Damon), М. Хоффман (M. Hoffman) та ін.) обстоювалась позиція про

визначальну роль емоцій у моральному розвитку особистості [8]. За їх концепцією, вплив емпатійних орієнтацій на моральні потреби, почуття та переживання іншої людини слугує основним регулятором моральних суджень і поведінки людини.

Наукові позиції вчених соціально-когнітивної теорії У. Бронфенбреннер (U. Bronfenbrenner), Дж. Гарбаріно (J. Garbarino), Е. Туріель (E. Turiel), Н. Айзенберг (N. Eisenberg) ґрунтуються на визнанні провідним у моральному розвитку поведінкового аспекту. Характерною думкою представників цього наукового напрямку було окреслення сутнісного смислу мотивації моральної поведінки особистості та значення моральної орієнтації. Біхевіоральність визначалась представниками соціально-когнітивної теорії основоположною, і саме в процесі формування потреби морального поведіння, за їх розумінням, прогресує моральний розвиток особистості.

У руслі нашого наукового осмислення ближчими до істини є положення інтегративного підходу про єдність у розвитку всіх складових морального становлення особистості. Така думка підкреслюється у дослідженнях Е. Еріксона (E. Erikson), Дж. Реста (J. Rest), Д. Нарваез (D. Narvaez) [8; 12; 11]. Учені стверджували, що вивчення морального розвитку особистості має здійснюватися на основі цілісного структурного розгляду функціональних зв'язків усіх компонентів. Ці компоненти розвиваються поступово і планомірно відповідно до реалізації завдань морального виховання дітей дошкільного віку.

Таким чином, наукове підґрунтя логіки побудови вертикально-лінійної концепції стадіальності процесу морального виховання дошкільників складають теорії морального розвитку особистості в онтогенезі. Визначені у них сутнісні характеристики особливостей морального розвитку зумовили обґрунтування таких етапів морального виховання дітей дошкільного віку:

- нормативно-морального усвідомлення;
- емоційно-ціннісного ставлення;
- осмислено-вольового поведіння.

Встановлення послідовності етапів викристалізоване на основі сповідування рубінштейнівської філософсько-психологічної теорії про такі новоутворення зв'язків особистості з дійсністю: пізнання, ставлення, діяльність [6]. Коротко окреслимо сутнісний зміст кожного етапу морального виховання у контексті морального розвитку особистості дошкільника.

**Етап нормативно-морального усвідомлення.** Обґрунтування і визначення першочерговості зазначеного етапу обумовлено передусім послуговуванням на науковий доробок Ж. Піаже [4]. Він зазначав, що в розвитку моральної свідомості необхідно вирізняти наявність вертикальних і горизонтальних декаляжів (зрушень). Вертикальний – свідчить про розрив між теоретичними знаннями про моральні норми і їх практичним втіленням (у реальному житті і в моральних судженнях ступінь об'єктивної відповідальності за власні вчинки вже зникає, а у вербальних судженнях і думках про чужі вчинки вона зберігається); горизонтальний – характеризується тим, що суб'єктивна моральна відповідальність з'являється спочатку в реальному житті, в афективному моральному мисленні і лише згодом, – у теоретичному мисленні. Теоретичні судження, на думку Ж. Піаже, є усвідомленням практичного морального мислення або його свідомої реалізації.

За Ж. Піаже, моральні норми спочатку розуміються зовні як приписи чи покарання з негативними, конкретними наслідками для себе, але зростаючи, діти починають їх інтерналізувати і розуміти як корисні для суспільного устрою [там само, 36, 45-69]. Остаточний етап досягається, коли діти усвідомлюють їх значення [там само, 40].

Таким чином, за логікою нашої вертикально-лінійної концепції, на цьому етапі головним є визначити своєрідний еталон усвідомленості, що буде доступним для кожної вікової групи дітей (від молодшого – до старшого дошкільного віку) і розкрити вікову своєрідність внутрішніх спонукальних сил у сприйнятті ними моральних норм. Таку функцію виконують потреби, які виникають на ранніх етапах онтогенетичного розвитку дитини (Л. Божович,

М. Лісіна та ін.), і хоча вони ще є неусвідомленими, але починають регулювати її особистісну позицію «поводитися як треба».

Грунтовні дослідження процесу усвідомлення дітьми дошкільного віку нормативно-морального мають місце в науковому доробку С. Якобсон [9]. Ученою встановлено градацію моральних суджень дітей: 1) судження про виникнення правил, звідки вони беруться і чому необхідно їм підкорюватися, тобто обґрунтування нормативних вимог, що є важливою умовою їх усвідомлення; 2) судження про санкції за порушення норм і про їх значення та призначення; 3) судження про справедливість вчинків і відповідальність за власні дії [там само, 15]. Отже, у висловлюваннях дітей на моральні теми відбивається ступінь усвідомленості ними моральних норм.

Підкреслюємо, що процеси осмислення й подальшої регуляції у своїх витоках спираються на когнітивно-емоційну єдність. При цьому актуальним є положення І. Беха про «оволодіння» емоцією, яка стимулює розвиток мислення, спрямованого на усвідомлення моральних норм. Водночас ним сформульоване й дуальне твердження: процес морального зростання особистості ґрунтується на трансформації емоційного переживання в осмислене, а надалі у вольове [2, Т. 1, 53]. Зазначені постулати покладені у висвітленні сутності двох наступних етапів морального виховання особистості дошкільника.

**Етап емоційно-ціннісного ставлення.** Визначення вказаного етапу базується на аксіомі С. Рубінштейна, про формування ставлення до світу, що оточує особистість [6]. Не вдаючись до деталізації опису потреби у довірі та розвитку прихильності, зауважимо, що важливою для дітей є потреба саме емоційного контактування. У руслі зазначеного напрацьований значний науковий ресурс про феномен ставлення в процесі спілкування дошкільників (Л. Божович, М. Лісіна та ін.). Уже в трирічному віці дитина починає виділяти себе із ситуації спілкування, в неї виникає уявлення про себе та іншого як об'єктах контактування і суб'єктах переживання в такому спілкуванні, що й стає основою формування в дитини готовності діяти на користь іншого. Для дитини дошкільного віку характерним є бурхливий розвиток емоційних

процесів, які вона проявляє контактуючи з іншими. Кожний етап діяльності дошкільників має емоційне забарвлення і регулюється певними мотивами. Тобто, емоції дошкільника часто відіграють роль мотиву його поведінки (С. Рубінштейн), чим підкреслюється зв'язок емоційного і морального розвитку: «морально вихованою і зрілою людиною буде не та, яка знає норми і правила поведінки, а та, у якої знання пов'язані з почуттям, з певним емоційним ставленням і складають переконання, серцевину її особистості» [6, 382].

Поділяємо думку, що розвиток моральних почуттів визначає поведінку дитини в різних життєвих ситуаціях, оскільки моральні почуття за своєю природою мають яскраво виражений соціальний характер і створюють якісно нові комплекси – моральні переживання [1; 2]. Такі переживання виникають на тлі усвідомлення дітьми моральних норм як ціннісних установок і обумовлюють її ставлення (ставлення завжди виникає і розвивається як переживання чогось). Звідси виникає питання про взаємозалежність і взаємообумовленість між когнітивною і емоційною сторонами у моральному вихованні дитини.

Обґрунтовуючи сутність етапу емоційно-ціннісного ставлення, спираємось на динамічну структуру когнітивно-емоційних взаємозв'язків, яка розкрита у вчені І. Беха, про співвідношення між когніціями і емоціями: «спочатку інтелектуальний компонент «крокує» за емоцією, яка своєю силою блокує його. Вирішальні зміни у цій системі, що ведуть до перебудови, відбуваються тоді, коли мислення починає супроводжувати емоційне переживання, а потім випереджає його. Таке зміщення означає не лише часовий момент, а й зміну функціонального центру всієї системи. У процесі онтогенетичного розвитку первинний механізм стримування трансформується у самостійну внутрішню роботу щодо свідомого регулювання поведінки й діяльності і виявляється в оволодінні суб'єктом психологічними функціями» [2, Т. 1, 177]. Переконливими щодо зазначеного є наукові позиції про те, що в дошкільному віці питома вага належить розвитку емоційності дитини. Нам імпонує думка про визначення когнітивно-емоційної єдності у моральному

розвитку особистості дошкільника.

Проте, знання дітьми моральних норм (зразків поведінки) ще не вирішують, яку реальну мету будуть переслідувати вони як спонуки до дії, які з них стануть превалюючими, найбільш сильними і визначають спрямованість особистості. Останнє залежить від «реальної життєвої ситуації, де діють актуальні для дитини переживання і потреби, що визначають справжню долю спонук, які виникають у дитини, – перетворення їх у мотиви, дієвість і сила цих мотивів» [1, 63]. Таким чином, підкреслюємо, що емоційний розвиток є невід’ємним від морального розвитку особистості. Емоційний резонанс, що виникає від переживання тотожності зі «значущим іншим» продукує, з одного боку, зростання автономії, а з іншого, усвідомлення стану другого, не схожого на себе і «задіює» моральне підґрунтя для формування взаємин між ними. Відсутність емоційного досвіду стає причиною неспроможності дошкільника визначити моральний зміст ситуації і спроектувати можливі варіанти пошуку шляхів вирішення конфлікту. У результаті сформованого особистісного смислу об’єктивних значень моральних норм, які усвідомлюються дитиною, у неї розвивається ціннісне ставлення до їх виконання іншими та самою.

Отже, на етапі емоційно-ціннісного ставлення здійснюється «оволодіння» дошкільником ситуаціями морального змісту внаслідок надання їм потребової спрямованості. За теорією Ж. Піаже [4], який визначив два типи стосунків – примус і кооперація, саме ціннісне ставлення визначатиме приналежність до першого чи другого з них. У дошкільному віці ставлення набуває форми здатності бачити і розуміти емоційний стан інших людей, надавати їм допомогу, зважати на їх інтереси у поставці та досягненні власної мети. Дошкільник як особистість морально зростатиме, якщо систему суджень про моральні цінності він прийняв за основу для власної життєдіяльності.

З огляду на це, зазначений етап передбачає створення таких психолого-педагогічних умов, за яких діти могли би «відкривати» стан іншої людини, на основі чого в них формуватиметься адекватне ставлення до довколишніх. Отже, розглянутий етап морального виховання дошкільників визначається таким

змістовим наповненням: когнітивно-емоційною злитістю – «емоційним усвідомленням», що характеризує формування і виявлення дітьми ціннісного ставлення до інших та до себе на основі визнання моральних норм як засадничих цінностей регулювання взаємин.

**Етап осмислено-вольового поведіння.** Для визначення його сутності знову послуговуємося науковим доробком С. Рубінштейна, який виділивши дві форми сенсу: свідоме ставлення і переживання значущого, визначив функцію сенсу – надання поведінці спрямованості, вибірковості та оцінки дій [6]. Спрямованість моральної поведінки визначається завдяки моральній мотивації, яка можлива за умови її осмислення і «включення» вольових зусиль. Це є чи не найскладнішим у здійсненні морального виховання дошкільників, оскільки осмислено-вольове поведіння передбачає специфічне співвідношення між зовнішніми і внутрішніми умовами. Обґрунтування цього етапу неминуче потребує звернення до концепції спрямованості особистості, що розвинена в роботах Л. Божович і визначається як поведінка, що пов'язана з виявленням моральної позиції та із сукупністю моральних вчинків (Б. Бітінас, І. Мар'єнко та ін.). Тому першочерговим у розвитку позиції особистості дитини є формування у неї «належного» як провідної соціальної ідеї. Конкретним змістом таке «належне» заповнюється дитиною в реальних життєвих ситуаціях, в результаті співвіднесення конкретних моральних норм і правил поведінки з уже накопиченим досвідом морального поведіння.

Засвоєння моральних норм, окрім їх знання і розуміння потреби виконання, передбачає формування умінь оцінити на основі принципів моралі дії інших, висунути до них відповідні вимоги, а також здатність сповідувати ці норми у власній практиці поведінки. Як було зазначено С. Якобсон, вагомим складником у моральному розвитку особистості дошкільника є формування індивідуальних форм нормативної регуляції. Вказуючи на останнє як на особливий аспект, дослідниця розглядає нормативну регуляцію через призму етичного розвитку дитини [9, 33].

Що ж до вольового компонента, то воля діє як осмислена цінність, яка

забезпечує відповідний рівень свідомої саморегуляції поведінки і безпосередньо співвідноситься з розвитком моральної самосвідомості (І. Бех, Л. Божович, В. Котирло, В. Мухіна та ін.). Воля розвивається як здібність управляти власною моральною поведінкою, своїми зовнішніми і внутрішніми діями. Для дошкільників, як вказував І. Бех, позиції якого нам імпонують, вольова поведінка пов'язана із силою спонукань – «сильніша емоція перемагає слабшу» [2, Т. 2, 500]. Вченим запропоновано виокремлення етапів розвитку волі: початковий – виникнення емоційного відображення індивідом самого себе, що з'являється у віці 3-4 років, коли зароджується нове ставлення його до особистісних емоційних переживань; наступний – перетворення власного інтелектуального плану дій на регулятивний засіб, що дає змогу прогнозувати наслідки власних учинків в сенсі особистісних та групових інтересів, узгоджувати їх та приймати рішення, тобто відбувається опановування своєї поведінки [там само, 501-503]. Тому доволі моральна поведінка особистості зумовлена розвитком її моральної самосвідомості. Така поведінка визначається застосуванням регулятивних засобів.

Цінними щодо зазначеного є дослідження проведені С. Якобсон і її колегами, в яких схарактеризовані три типи регуляції поведінки дошкільниками: егоцентричний (спрямованість на себе); соціоцентричний (спрямованість на задоволення потреб, захист інтересів інших, переважання мети соціальної групи); альтруїстичний (відмова від особистих цілей заради виконання чужих; когнітивно-афективний (оцінна складова – «Я-концепція», оцінка уявлень про себе і переживання результатів діяльності, що лежать в основі ставлення до себе [9]. Таким чином, вольові зусилля, що здійснює особистість, регулюючи власну моральну поведінку, стимулюють її активність і виступають похідною величиною для становлення образу «Я».

Відповідно до архітекτονіки дослідження репрезентовані етапи морального виховання особистості в дошкільному віці наочно можна подати у вигляді такої схеми (див. рис. 1. Стадіальність морального виховання у дошкільному віці).

Етапи ми розглядаємо як обов'язковий елемент оскільки вони визначають організацію процесу морального виховання, його цілісність і системність. Однак такий поділ та етапи є умовним, оскільки перебіг морального розвитку на кожному з них, що визначається процесом морального виховання, є інтегрованим (за теорією ТЕТ Д. Нарваез [11]), а, отже, взаємозалежним і взаємообумовленим.



Рис. 1. *Стадіальність морального виховання дошкільників*

Таким чином, розгортання стадій залежить певною мірою від того, наскільки в процесі виховання були сформовані основні орієнтири діяльності особистості щодо виконання нею моральних норм (приписів) і формування нормативного «Я» у структурі моральної самосвідомості. Мета морального виховання реальна, якщо їй надано практичного втілення – застосування форм і методів взаємодії з дітьми. Саме це визначає подальшу сходинку дослідження у сенсі перспектив подальших наукових розвідок питання психологічних засад морального виховання дошкільників.

#### Список використаних джерел

1. Артемова Л. В. Формирование общественной направленности ребенка-дошкольника в игре : [монограф.] / Любовь Викторовна Артемова. – К. : Выща школа, 1988. – 160 с.

2. Бех І. Д. Вибрані наукові праці. Виховання особистості / Іван Дмитрович Бех. – Чернівці : Букрек, 2015. – Т. 1. – 840 с.; Т. 2. – 640 с.
3. Костюк Г. С. Избранные психологические труды / Г. С. Костюк. – М. : Педагогика, 1988. – 304 с.
4. Пиаже Ж. Избранные психологические труды / Жан Пиаже ; пер. с англ. и фр.: А.М. Пятигорский, Л.С. Ильинская, В.Ф. Пустарнакова (с фр.); Н.Г. Алексеева (с англ.) ; вступ. ст. В.А. Лекторского, В.Н. Садовского, Е.Г. Юдина. – М. : Международная педагогическая академия, 1994. – 680 с.
5. Рекомендація 2006/962/ЄС Європейського Парламенту та Ради (ЄС) «Про основні компетенції для навчання протягом усього життя» від 18 грудня 2006 р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/994\\_975](http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/994_975)
6. Рубинштейн С. Л. Бытие и сознание. Человек и мир / Сергей Леонидович Рубинштейн. – СПб. : Питер, 2003. – 512 с. – (Серия «Мастера психологии»).
7. Рувинский Л. И. Психолого-педагогические проблемы нравственного воспитания школьников / Л. И. Рувинский. – М. : Педагогика, 1981. – 128 с.
8. Хьелл Л. Теории личности / Хьелл Л., Зиглер Д. – СПб. : Питер-пресс, 1997. – 608 с.
9. Якобсон С. Г. Психологические проблемы этического развития детей : [монограф.] / Софья Густавовна Якобсон. – М. : Педагогика, 1984. – 144 с.
10. Kohlberg L. The Psychology of Moral Development: The Nature and Validity of Moral Stages / Lawrence Kohlberg. – Vol. 2. Essays on Moral Development. – New York : Harper & Row, 1984. – 768 p.
11. Narvaez D. Triune ethics: The neurobiological roots of our multiple moralities / Darcia Narvaez // New Ideas in Psychology. An International Journal of Innovative Theory in Psychology. – 2008. – Vol. 26. – N 1 (March). – P. 95-119.
12. Rest J.R. Moral development: Advances in research and theory / James Rest. – New York : Praeger, 1986. – 241 p.

**Liubov LOKHVYTSKA**

Pereiaslav-Khmelnytskyi

**PSYCHOLOGICAL PARADIGM OF PHASES OF MORAL EDUCATION**

## **OF PRESCHOOLERS**

There is a theoretical-methodological reasoning about phases of process of moral education of children of preschool age in the context of implementation of theses of psychological paradigm in this article. The scientific reasoning of logical edification of vertical-linear concept of stadiality of process of moral education of preschoolers is characterized there. The essentiality of each phase such as a normative-moral recognition, an emotive-important attitude, a meaningful-willing behavior is defined there. Author emphasizes an influence of stadiality of moral education on modeling the basic moral formation-moral apperception of personality of preschoolers and a purpose of its realization – efficiency of moral behavior of child of preschool age.

Key words: psychological paradigm of moral education, personality of preschooler, stadiality of moral education, phase of normative-moral recognition, phase of emotive-important attitude, phase of meaningful-willing behavior, moral apperception, moral behavior of child.

**Любовь ЛОХВИЦКАЯ**

Переяслав-Хмельницкий

### **ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПАРАДИГМА**

#### **ЭТАПОВ НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ**

*В статье представлены теоретико-методологические обоснования этапов процесса нравственного воспитания детей дошкольного возраста в контексте реализации положений психологической парадигмы. Дана характеристика научной основы логики построения вертикально-линейной концепции стадильности процесса нравственного воспитания дошкольников. Рассматривается сущностное содержание каждого из этапов: нормативно-нравственного сознания, эмоционально-ценностного отношения, осмысленно-волевого поведения. Определены влияния стадильности нравственного воспитания на формирование базисного морального образования – нравственного самосознания личности дошкольника и цели его осуществления – эффективности нравственной воспитанности ребенка дошкольного возраста.*

*Ключевые слова: психологическая парадигма нравственного воспитания, личность дошкольника, стадильность нравственного воспитания, этап нормативно-нравственного*

осознания, этап эмоционально-ценностного отношения, этап осмысленно-волевого поведения, нравственное самосознание, нравственная воспитанность ребенка.

Стаття надійшла до редколегії 20.10.2017