

**ДРОГОБИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ІМЕНІ ІВАНА ФРАНКА**

На правах рукопису

**Заболоцька Світлана Ігорівна**

УДК 159.9-053.2/.5

**ПСИХОЛОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ МОРАЛЬНИХ ФОРМ  
ПОВЕДІНКИ У НАВЧАЛЬНО-ІГРОВІЙ ДІЯЛЬНОСТІ  
ДОШКІЛЬНИКІВ**

Спеціальність 19.00.07  
«Педагогічна та вікова психологія»

**Дисертація**  
на здобуття наукового ступеня  
кандидата психологічних наук

Науковий керівник:  
**доктор психологічних наук, професор**  
**Савчин Мирослав Васильович**

**Дрогобич – 2013**

## ЗМІСТ

<b>ВСТУП</b> .....	3
<b>РОЗДІЛ 1 ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ МОРАЛЬНИХ ФОРМ ПОВЕДІНКИ ДОШКІЛЬНИКІВ</b>	
1.1. Дослідження моральних форм поведінки у психологічній науці.....	10
1.2. Вікові аспекти дослідження моральних форм поведінки дошкільників.....	37
1.3. Чинники становлення моральних форм поведінки у дошкільному віці.....	55
Висновки до першого розділу.....	72
<b>РОЗДІЛ 2 РЕЗУЛЬТАТИ ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ МОРАЛЬНИХ ФОРМ ПОВЕДІНКИ ДОШКІЛЬНИКІВ У НАВЧАЛЬНО-ІГРОВІЙ ДІЯЛЬНОСТІ</b>	
2.1. Програма, методи та організація емпіричного дослідження моральних форм поведінки дошкільників.....	75
2.2. Вивчення психологічних особливостей моральних форм поведінки дошкільників.....	100
2.3. Типи та рівні оволодіння дошкільниками моральними формами поведінки .....	122
Висновки до другого розділу.....	130
<b>РОЗДІЛ 3. ПСИХОЛОГО - ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ МОРАЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ ДОШКІЛЬНИКІВ В НАВЧАЛЬНО-ІГРОВІЙ ДІЯЛЬНОСТІ</b>	
3.1. Програма, методи та організація розвивальних впливів.....	132
3.2. Особливості розвитку моральних форм поведінки дошкільників в експериментальних умовах навчально-ігрової діяльності.....	143
3.3. Аналіз результатів формування моральних форм поведінки у дітей дошкільного віку.....	162
Висновки до третього розділу.....	168
<b>ВИСНОВКИ</b> .....	172
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ</b> .....	175
<b>ДОДАТКИ</b> .....	196

## Вступ

**Актуальність теми.** Сучасні трансформації в українському суспільстві ставлять серйозні вимоги до особистості, до її моральності, духовності, внутрішніх сил для активного життя у соціально-психологічних і моральних умовах довкілля. Ствердження моральних цінностей у спонукальній сфері особистості та їх реалізація у поведінці є актуальними проблемами психолого-педагогічної науки. Вони відображені у завданнях сучасної освіти, зафіксованих в освітянських програмних документах (Державна національна програма „Освіта Україна XXI століття”, Національна доктрина розвитку освіти). У них зазначено, що провідними є завдання гуманізації, морального відродження суспільства, становлення особистості як суб’єкта власного життя тощо. Виконання завдань освітньої політики зумовлює необхідність проведення дослідження психологічних умов, чинників і механізмів морального розвитку особистості.

У сучасних наукових дослідженнях І.Беха, М.Боришевського, І.Булах, О.Кононко, М.Левківського, А.Лопуховської, Р.Павелківа, М.Савчина, І.Уледової, О.Квашук та ін. розкриваються психологічні механізми формування у дітей різного віку моральної поведінки, в основі якої лежить особливий мотив людських учинків – допомагати іншому. Стосовно ж дошкільного віку, означена проблема до цього часу детально не досліджувалась. Окремі її аспекти знайшли вирішення у роботах, спрямованих на виявлення особливостей морального ставлення у процесі спілкування, в різних видах діяльності: трудової, ігрової (З.Борисова, Р.Ібрагімова, К.Клімова, Г.Уранова) та навчальної (С.Ладивір, Л.Меквабишвілі).

Значна частина наукових досліджень присвячена проблемі нормативності як основної характеристики поведінки дитини-дошкільника. Так, у дослідженнях Л.Артемової, Л.Божович, І.Карпової, Т.Каштанової, В.Котирло, М.Лісіної, І.Зубрицької-Макоти, Т.Поніманської, Л.Почеревіної, А.Рузької, Є.Суботського, В.Шевченко, С.Якобсон та ін. констатується, що усвідомлено

закріплена, емоційно збагачена та апробована у поведінці моральна норма перетворюється на стійку якість особистості.

Виконані дослідження дають можливість виокремити деякі тенденції розвитку моральної поведінки, в т.ч. і негативні (прояви агресивності, непослуху, жадібності сучасних дітей), встановити психологічні особливості різноманітних аспектів цього процесу. Вважаємо, що дошкільник ще не може володіти повноцінною моральною поведінкою із внутрішньою сутнісною моральною самодетермінацією, він може лише оволодівати її моральними формами. Саме емпіричне вивчення розвитку моральної поведінки дітей дошкільного віку дозволяє розширити знання про природу становлення моральної поведінки особистості, з'ясувати її особливості та механізми розвитку в онтогенезі.

Окреслені науково-практичні завдання розвитку дошкільної освіти в Україні в єдності з актуальною проблематикою сучасної психологічної науки й зумовили вибір теми дослідження «Психологічні умови розвитку моральних форм поведінки у навчально-ігровій діяльності дошкільників».

**Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.** Дисертаційне дослідження виконано відповідно до основних положень перспективного та поточного планів наукових досліджень і є складовою науково-дослідної роботи кафедри психології Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка на тему «Психологічні умови розвитку моральної свідомості та самосвідомості особистості» (протокол № 2 від 13.01.2005 р., номер державної реєстрації 0108и002195). Тема дисертаційного дослідження затверджена на засіданні вченої ради Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка (протокол №14 від 18.12.2007 р.) та узгоджена у Міжвідомчій раді з координації наукових досліджень у галузі педагогічних та психологічних наук в Україні (протокол № 7 від 26.10.2010 р.)

**Мета дослідження:** науково обґрунтувати та емпірично дослідити особливості розвитку моральних форм поведінки дошкільників і запропонувати

шляхи та засоби їх цілеспрямованого формування в умовах навчально-ігрової діяльності.

Відповідно до мети визначено такі **завдання** дослідження:

1) проаналізувати методологічні й теоретичні основи дослідження розвитку моральних форм поведінки дошкільників, з'ясувати їх психологічну сутність, чинники та умови розвитку у контексті морального становлення дитини дошкільного віку;

2) емпірично вивчити особливості моральних форм поведінки дошкільників і на основі обґрунтованих критеріїв та показників розвитку моральної поведінки визначити рівні та типи їх розвитку;

3) розробити та апробувати експериментальну програму формування моральних форм поведінки дошкільників;

4) з'ясувати психолого-педагогічні умови, що забезпечують розвиток моральних форм поведінки дошкільника в умовах навчально-ігрової діяльності.

**Об'єкт дослідження:** моральні форми поведінки дошкільників.

**Предмет дослідження:** психологічні умови та чинники розвитку моральних форм поведінки дошкільників у навчально-ігровій діяльності.

**Гіпотеза дослідження:** розвиток моральних форм поведінки які у моральному розвитку дітей генетично передують моральній поведінці з розвиненими когнітивною, мотиваційно-ціннісною та конативною складовими, відбувається в напрямі від найпростіших до складніших форм, від чисто зовнішнього їх прояву без стійкої мотивації до внутрішньо мотивованого, зростання стійкості та зменшення зовнішньої опосередкованості.

Психологічні умови розвитку моральних форм поведінки в навчально-ігровій діяльності дітей дошкільного віку полягають у забезпеченні сприймання ними моральних аспектів поведінки (норм, зразків дії, позицій, ставлень, оцінок тощо), які повинні бути представлені у конкретно-образній формі, актуалізації їх емоційного переживання з приводу значення моральних аспектів поведінки людини та співвіднесення його із власним Я; в активній, реальній апробації та реалізації цих форм поведінки.

**Теоретичну основу** дослідження складають методологічні положення про психологічну, соціальну, моральну та духовну сутність особистості (А.Адлер, Г.Костюк, Х.Кохут, О.Леонт'єв, А.Маслоу, Т.Рейх, С.Рубінштейн, В.Франкл, З.Фройд, Е.Фромм), про динаміку особистісного та морального розвитку особистості (Л.Виготський, І.Бех, М.Боришевський, Б.Братусь, Л.Колберг, С.Максименко, Ж.Піаже); положення про закономірності функціонування і розвитку спонукальної сфери особистості (Л.Виготський, Г.Костюк, О.Леонт'єв, С.Рубінштейн); ідеї про становлення моральної свідомості та самосвідомості особистості (І.Бех, Л.Божович, М.Боришевський, І.Булах, О.Дробницький, В.Москалець, М.Савчин, Р.Павелків, П.Якобсон); положення про єдність свідомості і діяльності, взаємозалежності зовнішніх та внутрішніх чинників становлення моральної сфери особистості (Л.Божович, Л.Виготський, Д.Ельконін, Г.Костюк, Є.Суботський, С.Рубінштейн).

Для досягнення мети дослідження та вирішення поставлених завдань використовувались такі **методи дослідження**: 1) теоретичні: аналіз, синтез, порівняння, систематизація та узагальнення теоретичних засад досліджуваної проблеми, що дозволило скласти уявлення про її актуальність, ступінь вивченості, допомогло визначити концептуальні засади дослідження; 2) емпіричні: психолого-педагогічний експеримент (констатувальний, формувальний та контрольний), що слугував збору емпіричного матеріалу та моделюванню умов, обраних для вивчення, формування та засвоєння моральних форм поведінки; спостереження за характером моральних форм поведінки дошкільників та особливостями взаємодії вихователів та дітей, батьків і дітей, дітей з однолітками; бесіди та анкетування батьків і вихователів, що дало змогу з'ясувати особливості становлення моральних форм поведінки у дошкільників, її внутрішні та зовнішні детермінанти. Опрацювання результатів і порівняння емпіричних даних з вихідними здійснювалися за допомогою методу математичної статистики – критерію Фішера.

**База дослідження.** Експериментальне дослідження здійснювалось упродовж 2008-2010 років на базі дошкільних навчальних закладів № 2

«Ялинка», №6 «Теремок», № 4 «Сонечко» та № 7 «Дзвіночок» м.Трускавця. Експериментом було охоплено 152 дітей віком від 4 до 6 років. До експерименту було залучено 98 батьків і 8 вихователів. Всього в дослідженні взяло участь 248 осіб.

**Наукова новизна** одержаних результатів полягає в тому, що:

*вперше:*

- запропоновано поняття «моральні форми поведінки дітей дошкільного віку», з'ясовано його психологічну сутність;

- систематизовано типи моральних форм поведінки: моральний вчинок, моральна дія, моральне ставлення, моральна оцінки і самооцінка, моральна позиція;

*удосконалено:*

- уявлення про механізми розвитку моральних форм поведінки дошкільників та психолого-педагогічні умови їх ефективного розвитку та виховання у процесі навчально-ігрової діяльності;

- уявлення про навчально-ігрову діяльність як результат інтеграції ігрової та навчальної діяльності через сутнісне проникнення в ігрову діяльність елементів навчальної, а в навчальну – ігрової;

*дістали подальшого розвитку:*

- положення про психолого-педагогічні засоби розвитку моральної поведінки дошкільників у контексті їх загального морального розвитку.

**Практичне значення одержаних результатів** полягає в тому, що сформульовані положення та висновки сприятимуть оновленню змісту навчальних, виховних та розвиваючих програм для вихователів дошкільних установ. Запропонований комплекс спеціальних заходів може бути використаний для складання цілісної програми формування та розвитку моральних форм поведінки дошкільників у дитячих дошкільних закладах та сім'ї, а також для проведення подальших досліджень із зазначеної проблеми. Матеріали дослідження можуть бути використані під час викладання курсів «Вікова та педагогічна психологія», «Загальна психологія», «Психологія

особистості», «Дитяча психологія» у ВНЗ як елемент психологічної освіти та психологічної підготовки майбутніх психологів та педагогів.

Основні результати дослідження впроваджено в навчально-виховний процес дошкільних навчальних закладів № 2 «Ялинка» (протокол № 3 від 28.03.2012 р.), №6 «Теремок» (протокол № 51 від 21.03.2012 р.), № 4 «Сонечко» (протокол № 3 від 20.03.2012 р.) та № 7 «Дзвіночок» (протокол № 4 від 21.03.2012 р.) м.Трускавця.

**Апробація результатів дослідження.** Результати дисертаційного дослідження представлено автором на: VII Міжнародній науково-методичній конференції (Вінниця, 2009 р.); .); II Міжнародній науково-практичній конференції «Духовність у становленні та розвитку особистості» (1-2 жовтня 2009 р. Київ - Суми); Міжнародній науково-практичній конференції «Становлення цінностей у психологічному вимірі соціального буття особистості. Соціальна мужність як цінність» (Львів – Кам’янець-Подільський, 2010 р.); II Міжнародній науково-практичній конференції «Актуальні проблеми психології особистості та міжособистісних взаємин» (Кам’янець-Подільський, 2010 р.); IV Міжнародній науково-практичній конференції «Духовність у становленні та розвитку особистості» (Київ, 2010 р.); VII Міжнародній науково-методичній конференції «Духовно-моральне виховання і професіоналізація особистості в сучасних умовах» (Вінниця, 2010 р.); Міжнародній науково-практичній конференції «Здоров’я, освіта, наука та самореалізація молоді» (Рівне-Луцьк – 2011 р.); V Міжнародній науково-практичній конференції «Духовність у становленні та розвитку особистості» (Київ – Тернопіль – 2011 р.); VI Міжнародній науково-практичній конференції «Духовність у становленні та розвитку особистості» (Київ – Вінниця, 10-11 травня 2012 р.); Міжнародній науково-практичній конференції «Розвиток особистості в умовах трансформаційного суспільства» (Київ, 13 грудня 2012 р.); Всеукраїнській конференції молодих науковців «Розквітання» (Одеса, 2009 р.); Всеукраїнській науково-практичній конференції «Психолого-педагогічні аспекти соціалізації особистості в умовах сучасного суспільства» (Вінниця, 2009 р.); Всеукраїнській



науково-практичній конференції «Актуальні питання теорії та практики психолого-педагогічної підготовки фахівців за соціономічним профілем» (Хмельницький, 2011 р.); Всеукраїнській науково-практичній конференції «Роль та місце психолого-педагогічної підготовки в професійному розвитку та становленні особистості сучасного фахівця в умовах євроінтеграції» з міжнародною участю (Хмельницький, 2012 р.); IV всеукраїнському науковому семінарі «Методологічні проблеми психології особистості» (Івано-Франківськ, 2011 р.); звітних наукових конференціях викладачів кафедри психології Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка (Дрогобич 2007 – 2012 рр.).

**Публікації.** Основні положення й результати дослідження відображено у 20 одноосібних друкованих працях, серед яких 9 статей – у наукових виданнях, що затверджені як фахові в галузі психології, 8 – матеріали науково-практичних конференцій, 3 - тези доповідей на науково-практичних конференціях.

**Структура дисертації** зумовлена логікою дослідження і складається зі вступу, трьох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, додатків на 62 сторінках, списку використаних джерел на 21 сторінках (222 найменування, із яких 6 – іноземними мовами). Робота містить 6 рисунків, 17 таблиць. Загальний обсяг дисертації становить 257 сторінок друкованого тексту, з них – 171 сторінки основного тексту.

## **РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ МОРАЛЬНИХ ФОРМ ПОВЕДІНКИ ДОШКІЛЬНИКІВ**

У розділі представлено результати теоретичного дослідження моральної поведінки в психологічній науці, вікові аспекти, а також чинники та механізми становлення моральних форм поведінки у дошкільників. Даний етап нашого дослідження полягав в аналізі концепцій щодо проблеми дефініції та виокремлення структурних складових моральних форм поведінки.

### **1.1. Дослідження моральних форм поведінки в психологічній науці**

Необхідність аналізу методологічних засад вивчення моральної поведінки людини зумовлена недостатньою обґрунтованістю існуючих підходів до проблеми, необхідністю розширення та поглиблення проблематики досліджень, пошуку адекватних методів аналізу та емпіричного дослідження. Інтерес психологічної науки та педагогічної практики до проблем моральності особистості пояснюється, з одного боку, особистісною орієнтацією, гуманізацією й демократизацією освіти як одного з пріоритетних напрямів її розвитку, а з другого боку, об'єктивною необхідністю наукового обґрунтування місця і ролі морального виховання дітей у цілісному освітньому процесі. Причому, як зазначав К. Д. Ушинський: „Тільки особистість може впливати на розвиток і визначення іншої особистості, тільки характером можна формувати характер... Причини такого морального магнетизму приховані глибоко в людській природі” [192,С.354-385].

Свого часу давньогрецькі мислителі визначали моральне як корисне і таке, що приносить людині радість з погляду розуму (Арістотель), щастя індивіда полягає в гармонійному поєднанні його інтересів з інтересами суспільства, а нормою поведінки є добродійність (Сократ). Пізніше, І.Кант вважав, що завдяки моралі здійснюється регуляція суспільних відносин, але не шляхом примусу, наставляння, а методом орієнтації людей на гуманні, добрі, справедливі стосунки, тобто через формування моральних цінностей [84,С.228-289].

Аналогічну думку про те, що людина отримує моральні знання та засвоює свої обов'язки щодо інших у процесі власного життя, висловлював Л.Фейєрбах: „...існування егоїстичної людини пов'язане з існуванням інших людей, хоч би її батьків, її братів і сестер, її сім'ї, отже, аж ніяк не залежне від своєї доброї волі. Егоїстична людина, починаючи від лона матері, повинна ділити всі блага життя із своїми ближніми. І якщо ці невимушені, моральні впливи, не справивши дії, зазнають краху внаслідок невблаганної впертості егоїста – не сумнівайтесь! – тоді стусани його братів і штурхани сестер навчать його необхідних правил” [195,С.150].

У психології моральний розвиток як психологічна проблема активно починає привертати увагу в останні десятиріччя ХХ ст. Це зовсім не означає, що раніше моральний розвиток особистості повністю випадав з поля зору психологічної науки. Його фактичне вивчення здійснювалось в контексті таких проблем, як становлення якостей особистості, засвоєння правил поведінки, проблема ідеалів і їхня роль у вихованні та ін. Так, у психоаналізі (З.Фройд) констатується, що для людської особистості актуальним є конфлікт між активними прагненнями до задоволення біологічних імпульсів та соціальним оточенням, що ставить вимоги до неї. «Особистість розвивається внаслідок власних зусиль, спрямованих на розв'язання основного конфлікту: між прагненням виразити дані імпульси таким чином, щоб одержати задоволення, і необхідністю уникнути покарання» [203,С.208]. Розвиток моральної особистості має певні стадії, а основним механізмом є ідентифікація з цінностями батьків, інших дорослих та інтерналізації цих цінностей. Суть його полягає у збереженні традицій і стійкості системи цінностей, що передаються від покоління до покоління. Дитина дізнається не тільки про реальні життєві обмеження в певних ситуаціях, але також про моральні переконання батьків. Виділене З.Фройдом у структурі особистості супер-Его розглядалося основою для збереження стандартів моральної поведінки і тих утворень, які формують заборони для особистості [203,С.136-143].

У неофройдизмі розвиток моралі – це поступова заміна принципів спонукальної сфери особистості та їх переформулювання. Так, К. Юнг вважав, що «персона», «самість» як структури Я виконують функцію моральної регуляції. На думку А. Адлера, мета виховання особистості полягає у нейтралізації почуття неповноцінності за рахунок спрямування його в бажане русло, а виховання у суспільстві – це процес самопізнання, вияву свого ставлення до інших та активне співробітництво з іншими [4]. Однією із основних складових індивідуальної свідомості, на переконання вченого, є соціальне почуття, почуття спільності.

У біхевіоризмі проблема моральної поведінки практично не ставилася. У неофройдизмі розвиток моралі – це поступова заміна принципів спонукальної сфери особистості та їх переформулювання. В основі моральної поведінки, її формування лежить соціальне наочіння – імітація дитиною поведінки дорослих. У дитини формується когнітивний образ певної поведінкової реакції через спостереження поведінки моделі (дорослого), яка надалі слугує їй орієнтиром у її поведінці. Змодельована поведінка тісно пов'язана з характеристиками підкріплення, які впливають як на процеси сприйняття моделі, так і на процеси реалізації її у поведінці, що згодом відбувається за відсутності прямого контролю. Міра імітації залежить від характеру підкріплення відповідної поведінки, що отримує “модель” (наприклад, ровесник), від ставлення дитини, що наслідує, до цієї “моделі”. У наступних дослідженнях висновки А.Бандури отримали експериментальне підтвердження, зокрема було встановлено, що спостереження за моделлю по телевізору чи на екрані сприяє підвищенню рівня моральних суджень дитини [17].

А.Бандура та Р.Уолтерс [17] розробили концепцію становлення внутрішнього контролю, згідно з якою на ранніх етапах розвитку особистості домінує зовнішній контроль (вимагаючи відповідно присутності дорослого). У процесі інтеріоризації норм і заборон він замінюється внутрішнім – совістю (чи почуттям провини). На думку цих авторів контроль совісті здійснюється

шляхом пригнічення потягів, і переживання провини, якщо тимчасово порушуються встановлені норми.

У когнітивній психології, зокрема один з її засновників, Ж.Піаже, вважав, що моральний розвиток взаємопов'язаний з інтелектуальним розвитком дитини, зокрема, розуміння моральної ситуації [150]. Розвиваючи цю ідею, Л.Колберг дещо конкретизував поняття «моральної свідомості», а головним в його дослідженні було питання закономірностей засвоєння дітьми моральних цінностей на різних етапах індивідуального розвитку залежно від соціальних умов [219]. Вчений виокремив три рівні становлення моральної свідомості: доморальний, рівень конвенційної моралі та рівень автономної моралі. Л.Колберг досить чітко пояснив природу моральних суджень, їх структуру і розвиток.

Згідно з уявленнями Ж.Піаже та Л.Колберга моральний розвиток індивіда має прогресивний, стадійний характер. Зміна стадій пов'язана із віковими змінами у когнітивній сфері, а тому формування моральних суджень відбувається на основі взаємодії між когнітивними структурами, що розвиваються та соціальним досвідом, що поступово розширюється [82,С.252-261; 83,С. 102-103]. Проте Л.Колберг, окрім надання значущості когнітивним аспектам моралі, зосереджується також на її емоційно-мотиваційному наповненні, відображаючи у своїй концепції зв'язок розвитку моралі з характером мотивів, що лежать в основі моральних суджень.

У гуманістичній психології (А.Маслов, Е.Фромм, К.Роджерс) вважається, що найбільша сила подолання егоцентричних чи деструктивних тенденцій особистості знаходиться в ній самій. Людині притаманні еволюційні конструктивні сили, які спонукають її до самореалізації, і від цього прагнення у неї розвивається власна система цінностей. Поступ в напрямі до цієї мети проходить через „вічне” зростання, усвідомлення й розуміння особистістю самої себе. В цьому випадку робота над собою стає не просто первинним моральним обов'язком, але в той же час і в самому реальному сенсі початком, привілеєм морального. Е. Фромм, дотримуючись гуманістичних традицій,

розробив вчення про людину як істоту соціально детерміновану, яка шукає шляхів „оновлення”, „відродження” і „самореалізації”. Вчений визначає людину як міру всіх речей у тому сенсі, що заперечує всі намагання підкорити її якійсь іншій суті, ніж вона сама. Людина сама по собі не зла і не добра, „а відкрита для самостворення – її можна співвідносити лише із собою, тобто з нерозкритими в ній потенціалами” [204,С.197]. Правильним і моральним, з психологічного погляду, є те, що відповідає інтересам якомога більшої кількості людей, а в деяких випадках і всього суспільства.

У радянській психології Л.Божович та С.Рубінштейн розглядали моральний розвиток як складний інтегрований процес, а саме як результат інтеріозації соціальних норм діяльності та ставлень особистості [30]. У руслі теорії діяльності (О.Леонт'єв, Д.Ельконін, О.Запорожець) моральний розвиток виступає як присвоєння дитиною моральних норм, їх узагальнення і перетворення у внутрішні «моральні інстанції» тощо. У цьому плані одержали розвиток ідеї Л.Виготського про соціальну природу психіки дитини [74,105], однією зі складових якої є моральна сфера. У вітчизняній психології, на противагу зарубіжним дослідженням, тривалий період основна увага приділялася не когнітивним, а мотиваційним смисловим аспектам морального розвитку, причому домінують два основних напрями: нормативно-зорієнтований та емоційно-зорієнтований. Вважається, що моральний розвиток – це процес засвоєння моральних норм, розвиток здатності до емпатійної реакції на переживання та проблем іншого [46]. Мораль орієнтує дитину на свідоме сприйняття нею суспільних ідеалів і вимог, на добровільне виконання моральних норм і принципів як домінантних внутрішніх мотивів поведінки.

На сучасному етапі в наукових площинах психології сконцентровані проблеми, вирішення яких спрямоване на забезпечення становлення в підростаючої особистості моральних і духовних цінностей як найсуттєвіших в аксіологічній сфері людини (З.С.Карпенко). Тому їй необхідне адекватне науково-психологічне вирішення проблем, пов'язаних з розвитком моральної поведінки як споконвічної засади людського існування. Проведена значна

кількість теоретичних та експериментальних досліджень різноманітних явищ й процесів розвитку моральної сфери особистості [12; 21; 32; 86; 108; 119; 127; 171; 172]. Однак, незважаючи на те, що вивчалася широка палітра психологічних проблем моралі всього розвитку особистості, окремі її моменти залишилися не повністю висвітленими. Це пов'язано, зокрема, з тим, що вітчизняні психологи, ґрунтуючись на матеріалістичній (марксистській) методології, тривалий період досить однобічно досліджували цю проблему. Звичайно, упродовж даного періоду розвитку психології було зроблено значну кількість досліджень і відкриттів. Проте з огляду на сучасний стан розвитку психологічної науки, потрібно переосмислити ці здобутки, щоб відфільтрувати історично обмежені знання і залишити неперехідні наукові факти. Таке переосмислення є особливо актуальним для педагогічної практики, оскільки розвиток моральної сфери особистості органічно пов'язаний з процесом навчанням, вихованням та розвитку особистості.

В основі філософської антропології, як зазначає В. Москалець, лежить ідея про особистість, яка поряд із розвиненими інтелектуальними здібностями має володіти значним духовним потенціалом, моральними ідеалами та цінностями [129, С. 284-286]. На його думку, мораль є однією з нормативно-регулятивних форм суспільної свідомості, яка впливає на суспільні, соціальні відносини, людські стосунки за допомогою принципів, правил, норм, законів, кодексів, приписів тощо. Проте, як зазначає автор, мораль психологічно відрізняється від права та звичаю духовною, автентичною, внутріособистісною структурою мотивації [128].

Науковці [12; 21; 33; 37; 91; 100; 113; 130; 146; 172 та ін.] розглядають моральний розвиток як центральний аспект особистісного становлення, сутністю якого власне «привласнення» дитиною моральних норм, інтеріоризація моральних здобутків і цінностей певного суспільства. Моральність особистості розглядається у контексті складових елементів: моральних ставлень, моральної свідомості та моральної самосвідомості і моральної діяльності. Одночасно мораль не може забезпечити і передбачити

приписів на всі випадки життя, бо реальні життєві обставини суперечливі, різноманітні, неповторні, унікальні. Дитині доводиться щоразу знову, по-своєму, відповідно до власного досвіду розв'язувати моральну проблему. Специфіка моральності у тому і полягає, що вона передбачає саморегуляцію поведінки. Саморегуляція базується на відповідальності дитини, на елементарному рівні вимогливості до себе [96]. Моральна мотивація, оцінка і самооцінка – важливі засоби моральної регуляції поведінки дитини в дошкільному віці. Відображення дитиною суспільного буття відбувається як безпосередньо в практичній діяльності і спілкуванні, так і опосередковано – через оволодіння в процесі навчання і виховання суспільними ідеалами й ідеями, принципами і нормами.

Моральний розвиток особистості розглядається як процес засвоєння визначених у суспільстві еталонів поведінки, у результаті цього вони стають регуляторами поведінки особистості [32, С.80–89]. Відповідно до зазначеного, людина (дитина) намагається діяти за приписами моралі, дотримуватись моральних норм як основи реалізації людських стосунків. Так, В.Сухомлинський говорив про те, що необхідно займатися моральним вихованням дитини, навчати “уміння відчувати людину” [183, С.17]. Про моральність можна говорити тільки тоді, коли особистість морально поводить в силу внутрішнього спонукання (потреби), коли її власні погляди і переконання виконують функцію самоконтролю. Вироблення таких поглядів, переконань і відповідних їм звичок поведінки і становлять сутність морального виховання.

Формування моральних поглядів, ідеалів, переконань, норм, що визначають повсякденну поведінку дитини, здійснюється в умовах морального вибору в процесі життєдіяльності, що тісно пов'язано з ідеальним прогнозуванням і передбаченням наслідків її життєвих учинків. У почуттях проявляється особистість, її соціальні настанови, інтереси, потреби, смаки. Вони можуть мати різне забарвлення і пов'язані з моральною самооцінкою.



У сучасній психології в дослідженні морального розвитку особистості виділяються чотири предметні сфери: 1) моральна поведінка, що визначає добровільне виконання норм моралі, навіть тоді, коли їхнє порушення принесе людині чималі вигоди і вона буде твердо впевнена в безкарності своїх дій. Це вільний і правильний моральний вибір; 2) морально цінні і морально схвалювані ставлення до інших людей, гуманістичні й альтруїстичні почуття і стосунки: увага й інтерес до проблем інших людей, співчуття і допомога їм; 3) моральні знання, уявлення і судження. Вивчення розуміння дитиною моральних вимог, становлення понять відповідальності і справедливості, засвоєння критеріїв моральної оцінки. Це передбачає дослідження особливостей певних періодів розвитку, через які проходить становлення цього когнітивного аспекту, проблеми найважливіших факторів, що визначають перехід від одного періоду розвитку до іншого, проблеми зв'язку когнітивного і поведінкового аспектів морального розвитку дитини; 4) моральні переживання, зокрема, дослідження переживання провини при порушенні дитиною норм поведінки, походження цих почуттів і переживань і їхній тісний зв'язок з реальною поведінкою дитини [216].

Оскільки предметом нашого вивчення є моральні форми поведінки, розглянемо підходи до визначення моральної поведінки взагалі. У психології поведінка виступає як “спрямована на іншу людину активність особистості, особлива форма індивідуальної діяльності, пов’язана із стосунками людей” [6, С.52-73]. Аналіз показує, що у психологічній науці для позначення морально-нормативної поведінки використовуються два терміни: “моральна поведінка” і “моральна діяльність”. У одних випадках ці терміни використовуються як синоніми [11], у інших – вони диференціюються. Варто зауважити, що зближення понять “моральна поведінка” та “моральна діяльність”, яке спостерігається у науковій думці, все ж не означає їх повного ототожнення, що є досить значущим для психологічного аналізу їх сутності та визначення моральних форм поведінки зокрема.

Так, у словнику з етики присутнє наступне визначення феномену моральної поведінки: «Поведінка (моральна) – це сукупність вчинків людини,

що мають моральне значення, вчинених нею у відповідно тривалий період у постійних умовах або в умовах, що змінюються» [175,С.253]. Моральну поведінку людини можна визначити, як ряд соціально значущих вчинків, дій. в основі яких лежать моральні мотиви, моральні дії, оцінки, ставлення, саморегуляція та самооцінка, що регулюються суспільними нормами моралі і власною совістю людини.

Моральна діяльність, як сторона будь-якої людської діяльності, виявляє себе суб'єкту завдяки специфічно моральній формі свідомості її змісту, передумов і цілей своєї практики. Вона є формою і засобом реалізації прийнятого свідомого етичного рішення, у той час як моральна поведінка є об'єктивацією не лише моральної свідомості, але й підсвідомості (неусвідомлюваних моральних інтенцій, наприклад, моральних звичок). Враховуючи вікові особливості дітей, вважаємо за доцільне використання щодо їх нормативної поведінки саме термін “моральна поведінка”.

Обґрунтуємо ідею про те, що на етапі дошкільного дитинства слід вживати термін «моральні форми поведінки», а не власне про повноцінну моральну поведінку. Для обґрунтування цього звернемося до концепції Л.Колберга [147,С.175 - 182], який виділив такі рівні розвитку моральної свідомості особистості: перший рівень – доконвенційний (доморальний); другий рівень – конвенційний (конвенційна мораль - “конвенційний” означає, що людина визнає й усвідомлює правила, норми, конвенції, стиль і життєдіяльність певного суспільства); третій рівень – постконвенційний (автономна мораль).

За класифікацією вченого моральний розвиток дитини характеризують такі риси: 1) доконвенційний рівень: перша стадія – уникати порушення норм і правил через страх покарання і догани, це слухняність заради самої слухняності; друга стадія – поводитися згідно з певними нормами і правилами лише тоді, коли це комусь потрібно і при цьому найчастіше правильним вважається те, що базується на взаємовигоді та користі; 2) конвенційний рівень (третя стадія) – робити те і вчиняти так, як вимагає й очікує оточення, що взагалі найчастіше вимагається від людей в подібній життєвій ситуації. “Бути

хорошим” – дуже важливо, це означає проявляти вдячність і шану, турботу про інших, говорити тільки правду; четверта стадія – неухильно виконувати актуальні обов'язки.

На думку Л. Колберга, доморальному рівневі відповідають: нульова стадія – добре те, що дитині подобається; перша стадія – дитина слухається, щоб уникнути покарання; й друга стадія – дитина послуговується егоїстичними міркування взаємної вигоди – слухняність в обмін на певні заохочення (наприклад, похвалу чи цукерку). На цьому рівні домінує той модус моралі, який називається вимушеною мораллю. Тривалість її поширюється на дошкільний і частково молодший шкільний вік дитини й обмежується приблизно 10 роками її життя [145,С.175-182.]. Дослідник підкреслив важливість моральних знань, суджень, переконань у життєдіяльності людей, починаючи з раннього дитинства, де дитина як суб'єкт виховного процесу діє активно і впливово щодо своєї моральної поведінки.

Ще одним аргументом для підтвердження нашого підходу знаходимо в аналізі Л. Дзюбка[63, С.7-9], яка запропонувала періодизацію морального розвитку дитини, що базується на християнській психології та педагогіці. Згідно християнській психології, дитинство триває період від зачаття до 24-х років, в якому виділяються два півперіоди: 1) від зачаття до 12-ти років – період запам'ятовування фундаментальних дій дорослих; 2) від 12-ти до 24-х років – період самостійного програвання відбитого у власних учинках. На все це накладається осмислення своїх учинків.

У перший період від зачаття до народження – духовний розвиток дитини, відбувається запам'ятовування дитиною внутрішнім, духовним зором душевного стану, душевних сил матері. Це її ставлення до найближчих та до інших людей. Дитина може «запам'ятати» або душевні сили, або душевну убогість матері. Це і є той резерв душевних сил, з яким дитина піде в подальше життя. Дуже важливо, щоб чуттєві переживання не зашкодили духовному досвіду внутрішньоутробного становлення. Останнє багато в чому залежить від матері, її стану під час вагітності та пологів.

Другий період – душевний розвиток, від народження до 3-х років, коли дитина душевним поглядом запам'ятовує зовнішній малюнок поведінки батьків і їх душевні стани, схоплює їхні способи спілкування, чоловічий і жіночий підхід у ставленні до світу. Це “фотографування” не усвідомлюється. Третій період – тілесний розвиток, що триває від 3-х до 5-ти років. Запам'ятавши в попередньому періоді способи спілкування дорослих, у цьому віці за допомогою активного спілкування дитина розуміє сенс життя дорослих. Інтеріоризовані в цьому віці смисли впливають на все життя. На їхнє усвідомлення спрямована гра.

Четвертий період (5-7 років) - початок нового етапу тріади, етап виховання духу, час слухняності, коли тіло й душа стримуються. У зазначений період любов до дітей має виявлятися в суворості, що сприяє усвідомленню меж належного, дозволеного і недозволеного, одночасно надає дітям почуття захищеності й любові. Діти усвідомлюють, відчувають наявність цих рамок і своєю поведінкою ніби перевіряють їхню необхідність. Зовнішні прояви активізації волі (зухвалість, упертість) не повинні блокувати внутрішнього прагнення до любові, порядку й бажання слухатися. Тому краще ігнорувати зовнішній план, звертатися до внутрішнього, виявляти суворість, що йде від любові, тоді відповіддю будуть згода й слухняність. Саме в цей період діти вчаться відрізняти моральні категорії, духовне від душевного. Але цього замало - треба зуміти зробити вибір і керуватися ним. У цьому дітям обов'язково повинні допомогти батьки. Через спосіб життя батьків, що запам'ятала і продовжує бачити дитина, через розвиток її волі, слухняність. Досягнувши семирічного віку, дитина вже здатна розуміти, аналізувати мотиви своїх учинків і давати їм моральну оцінку [63, С.7 - 11].

Серед філософів, психологів, педагогів не існує загальноприйнятої точки зору щодо структури моральної поведінки особистості. Розглядаючи різні підходи вчених до визначення структури моральної поведінки особистості, можна виділити загальні структурні компоненти, що характерні для кожного із підходів. Так, О.Целікова [207] вважає, що моральна поведінка особистості

структурно характеризується наявністю: ієрархії моральних цінностей; моральних уявлень; моральних поглядів; моральних переконань; моральних мотивів, що реалізуються у вчинках й поведінці; раціональні та емоційні елементи.

Досліджуючи проблему виховання моральної поведінки, І.Мар'єнко [121] виділяє такі її структурні елементи: моральні уявлення; моральні поняття; моральні знання; моральні переконання; ціннісні орієнтації; інтерес до моральних проблем; моральні мотиви; моральні стосунки.

Е.Бондаревська [35,С.42-49] у моральній поведінці виділяє моральну свідомість та характеризує її складові, зокрема: 1) нормативну, до якої належать моральні знання, моральні поняття, принципи, ідеї, що виражають вимоги суспільства до поведінки людей і які стали надбанням особистості; 2) оціночну, до якої належать оцінка й самооцінка, ідейно усвідомлені оцінні критерії, що використовує особистість у практичній діяльності; 3) регулятивну, до якої належать почуття, ставлення, переконання та інші компоненти свідомості, що здійснюють вплив на поведінку особистості.

Поведінкова (регуляційна) складова моральної свідомості передбачає володіння такими здатностями: 1) реалізацію особистістю моральних норм, ідеалів, принципів, звичок у поведінці, спілкуванні та діяльності; 2) моральний самоконтроль поведінки; 3) особистісне реагування на моральні аспекти поведінки іншого (підтримка, співпереживання, критика, осуд).

В існуючих концепціях моральної саморегуляції поведінки виділяють дві ланки: моральну свідомість та уявлення про себе як суб'єкта, поведінка якого знаходиться в межах унормованих соціальних вимог [213]. Л.Божович вважає, що взаємодія цих головних ланок „моральної інстанції” людини, лежить в основі моральної саморегуляції, яку вона описує за наступним алгоритмом: дитина має навчитися порівнювати свої егоцентрично спрямовані дії, що виражені в моральних нормах, з інтересами інших. Ці норми мають бути представлені в „Я - ідеальному” дитини [30]. Дитина не вмє і не прагне оволодіти операцією співвіднесення свого вчинку із своїм ідеальним образом,

але лише до того часу, доки вона нею не оволодіє. Засвоєння морально-етичних норм і вимог людського суспільства – одна з основних напрямів формування моральної самосвідомості.

Моральна поведінка виникає лише під час пошуку дитиною різних варіантів рішення за умови критичного, вибіркового ставлення дошкільника до правила, до іншого. Якщо дитина діє відповідно до існуючих стандартів, лише відтворюючи правило, то в такій її поведінці ще не має власного морального ставлення.

Однією з важливих складових моральної поведінки дитини виступає її відповідальність. На думку С.Л.Рубінштейна, відповідальність є втіленням істинного, найглибшого і принципового ставлення до життя. Це не тільки усвідомлення всіх наслідків уже зробленого, але й відповідальність за все втрачене [165]. Тому відповідальність – це здатність дитини детермінувати події, вчинки в момент їх здійснення, в ході їх виконання, аж до радикальної зміни всього життя. На думку вченого, відповідальність – це здатність у процесі життя бачити, виділяти, ставити проблеми, вчасно їх усвідомлювати та приймати відповідні рішення.

Автор сучасної концепції відповідальності М.В.Савчин розглядає її як цілісну якість особистості, в якій інтегровані духовні, соціально-психологічні та психофізіологічні функції. Відповідальність, на думку автора, забезпечує розвиток дитини як суб'єкта моральної поведінки, який реалізує необхідне, належне та інтенційне [171]. У контексті моральності М.В.Савчин інтерпретує відповідальність як смислове утворення особистості, загальний принцип співвіднесення (особистісної саморегуляції) мотивів, цілей і засобів життєдіяльності, що не зводяться до правила або кодексу правил, не є конкретним мотивом або їх сукупністю.

Аналізуючи зміст моральної поведінки, слід зазначити, що моральний розвиток є самостійним і визначає спосіб поведінки людини відносно явищ суспільного характеру. Саме тому, показником рівня розвитку моральної поведінки є сформованість особистісних якостей, які виступають своєрідним

сплавом мотивів і способів поведінки. Завдяки розвитку спонукальної сфери створюються можливості вирішення особистістю важливих для неї проблем. Водночас мотивація коригує поведінку загалом, викликає відповідні спонукання та породжує потребу, а прагнення задовольнити свої потреби заставляє людину діяти.

Отже, моральна поведінка – це специфічний вид людської активності, який мотивується виключно моральними імперативами, визначальною її суттю є безумовне і жертвне творення блага для іншого, глибоке осмислення його переживання [169], а головною одиницею, «клітинкою» моральної поведінки (діяльності) виступає моральний вчинок.

Саме у вчинку, у його внутрішній структурі встановлюється єдність суб'єктивних та об'єктивних елементів. Через вчинок виявляється сутність моральної свідомості, рівень внутрішнього прагнення дитини діяти згідно моральних вимог. У психологічному словнику [158] вчинок визначається як свідомо дія, оцінювана як акт морального самовизначення людини, в якому вона стверджує себе як особистість у своєму ставленні до іншої людини, до себе самої, до групи або до суспільства, до природи в цілому. Вчинок – це дія, яка усвідомлюється діючим суб'єктом як суспільний акт, що відображає ставлення цієї людини до іншої, а також до колективу, суспільства в цілому і, в свою чергу, викликає ставлення до себе [158, С.275]. «Звичайно, під вчинком психологи розуміють таку дію, котра має певне моральне значення, тобто саме в ньому людина практично виявляє своє ставлення до інших людей... Кожен учинок має психологічний аспект. Почуття, що виникають при цьому, є характерними продуктами і факторами вчинку: саме вони яскраво свідчать про зникнення старого і народження нового життєвого досвіду» [164, С.15].

Кожен вчинок є цілісним явищем, в якому в нерозривній єдності існують суб'єктивно-особистісні (мотиви) і об'єктивно-значущі (результати) елементи. «Цінність вчинку без врахування морального ставлення не дає адекватного уявлення про його моральну значущість, оскільки під впливом багатьох причин позитивні мотиви можуть дати негативний результат» [95, С.101].

За загальноприйнятим визначенням [142, С.488], реально-практичну структуру вчинку складають:

1) ситуативний компонент – поєднання зовнішніх та внутрішніх умов, що спричиняють певний учинок;

2) мотиваційний компонент – властиве особистості первинне усвідомлення збуджуючого, спонукаючого характеру ситуації, що призводить до актуалізації певних мотивів вчинків, до їх протиставлення чи поєднання, в результаті чого формується мотивація вчинку, як складне психологічне утворення, в якому поєднуються певні ідеали, ідеї особистості щодо прийняття певного рішення відносно мети та характеру вчинку;

3) дійовий компонент – комплекс реально-практичних дій особистості, спрямованих на прийняття нею рішення щодо морального змісту ситуації та на реалізацію прийнятого рішення;

4) післядійовий компонент – комплекс пізнавально-перетворюючих дій особистості, спрямованих на вторинне постдійове усвідомлення змісту здійснених нею вчинків, на усвідомлення їх результатів та на їх оцінювання.

Більшість психологів (Л.І.Божович, Л.С.Виготський, О.М.Леонт'єв, С.Л.Рубінштейн та ін.) визначають моральну дію як одиничний поведінковий акт, пов'язаний з виконанням або невиконанням людиною своїх моральних обов'язків. Дія тоді постає як моральний вчинок, коли береться до уваги моральна цінність її суб'єктивних мотивів, її значення для будь-кого, коли воно за цими причинами викликає до себе те чи інше ставлення, схвалення або осуд з огляду на моральний критерій. Із сукупності таких актів складається моральна поведінка людини.

Реалізації певної дії передуює “внутрішній план дії”, в якому представлені свідомо вироблені наміри, прогноз результату і оцінки з боку оточуючих людей і суспільства в цілому. Наміри виступають ідеальним образом дій і завжди існують в усвідомленій формі. У конкретному вчинку найважливішим є визначити його домінуючий мотив, бо як зазначає С.Л.Рубінштейн, при "поясненні будь-якого людського вчинку треба враховувати спонуки різного



рівня і плану в їх реальному сплетінні і складному взаємозв'язку. Міркувати тут однопланово, шукати мотиви вчинку тільки на одному рівні в одній площині – означає свідомо позбавити себе можливості зрозуміти психологію людей і пояснити їх поведінку" [166,С. 261].

Вчинок однаковою мірою можна розуміти як суб'єктивно мотивований результат і як об'єктивно реалізований мотив. Мотивами поведінки можуть виступати потреби, точніше усвідомлена необхідність їх задоволення (неусвідомлені потреби можуть бути стимулами вчинків, але не їх мотивами); інтереси – вибрана спрямованість свідомості на ті чи інші об'єкти, які можуть задовольнити наші потреби; цілі – образи очікуваних і бажаних результатів діяльності. Крім того, мотивами часто виступають установки – стан стабільної готовності діяти певним чином в певних ситуаціях; соціальні орієнтації – відносно стійке вибіркове ставлення до тих чи інших цінностей життя і культури; звички – установки на певні, автоматично повторювані форми поведінки, які усвідомлені раніше і стали до такої міри стійкими, що не обов'язково потребують активної діяльності розуму усвідомлення при кожному конкретному вчинку. З цього приводу С.Рубінштейн відзначав: "...Коли людину систематично спонукують поводитися певним чином (морально), світогляд, мораль ніби осідають і закріплюються в її характері у вигляді звичок – звичних способів поведінки" [163,С.114]. Моральна звичка – це здатність і вміння зробити дію не тільки без особливого на те контролю, але й в силу виробленої потреби в даній діяльності. Здійснюючи вчинок відповідно до вимог почуття обов'язку, дитина переживає радість, гордість. Поступово така поведінка набуває характеру звички. До вищих мотивів вчинків слід віднести глибоко усвідомлені переконання, продумані та переживаючі установки й орієнтації, що стали загальними принципами поведінки на раціональному рівні, які визначають і контролюють інші мотиви вчинків.

На нашу думку, досить вдалу класифікацію різних вчинків, з точки зору оцінки їх моральної цінності, запропонував А.В.Зосимовський [78]. Ми вважаємо дуже важливим розглянути цю класифікацію для того, щоб показати,

яке місце в моральній поведінці займає моральний вчинок. Так, усі вчинки вихованців він поділяє (умовно) на три великі групи: моральні, аморальні і морально неоднорідні. До групи моральних вчинків входять власне моральні і так звані репродуктивно-моральні дії. До першої групи відносяться вчинки, позитивний соціальний зміст яких повністю збігається з установками вихованців, які спираються на такі високоморальні спонуки, як моральний обов'язок і честь, особиста відповідальність. Це ті дії, які людина здійснює цілком вільно, згідно зі своїми внутрішніми переконаннями.

До другої групи моральних дій (репродуктивно-моральних) входять ті суспільно одобрені вчинки, які, хоч і здійснюються добровільно, згідно з особистим вибором людини, але не визначаються достатньо глибокою усвідомленістю. Їх спонукають і регулюють не особисті переконання, а репродуктивно засвоєні нею моральні погляди і зразки поведінки оточуючих. Основними різновидами репродуктивних моральних дій є наслідувально-конформні, навіювальні (сугестивні) і бездумно-звичні. Перший різновид – це "копіюючі" моральні дії за наочним зразком, другий – дії, які викликані силою впливу окремих людей, що навіюються на вихованця, третій характеризується механічним спонтанним, неусвідомлюваним дотримуванням раніше засвоєного поведінкового зразка.

Проте дії дошкільників ще залишаються імпульсивними. Тому навіть, знаючи як треба діяти і правильно визначаючи своє ставлення до доброго чи поганого, діти не діють відповідно до наявних у них знань і сформованих відношень. Найбільш повно і переконливо ступінь морального розвитку дошкільника виявляється в його вчинках і провинах. На відміну від простих дій, вчинок, як і провина, є такою дією, яка спрямовується певними цілями і мотивами і передає ставлення людини до інших людей (і до самої себе). В основі вчинку лежить підкорення своєї дії певній суспільній вимозі; в основі провини – порушення встановлених в суспільстві правил.

Ще однією складовою моральної поведінки є моральна оцінка моральних аспектів поведінки (вчинків) інших людей і моральна самооцінка власної. У

сучасній науковій літературі визначення моральної оцінки залишається суперечливим. Оцінка як один із способів висловлення ставлення того, хто говорить, до фактів реальної дійсності пов'язана з пізнанням об'єктивного світу. Моральна оцінка – це один із видів оцінки, акт виявлення та обґрунтування моральної цінності тих чи інших феноменів (вчинків, намірів, норм, позицій тощо), які передбачають розумову людську діяльність; судження (висловлення), яке виражає суто моральне "схвалення" чи "не схвалення" цих феноменів. Під моральною оцінкою вчинку слід розуміти процес виявлення і, разом з тим, констатації його моральної значущості. А.М.Гумницький [59] обґрунтовує необхідність виділення в оцінці моральної дії двох ступенів: перший полягає в пізнанні його фактичного боку, другий передбачає визначення соціально-психологічного смислу вчинку, його моральної цінності. Але для адекватної оцінки окремої дії, чи лінії поведінки як сукупності великого ряду конкретних дій, на нашу думку, важливо не просто розглядати мотиви й результати з точки зору моральної цінності, а й виявити конкретне співвідношення цих цінностей і проаналізувати ті зовнішні умови, за яких дані мотиви втілюються у поведінці.

У системі моральних стосунків моральна оцінка виконує головним чином роль моральної санкції, соціальна значущість та ефективність якої визначається реальною вагою моралі серед інших факторів, які детермінують людську поведінку" [137,С.183]. За іншими джерелами, основою моральної оцінки є уявлення про добро та зло, честь та безчестя, справедливість, а також про моральні переконання, почуття та звички, які складають у сукупності моральну свідомість особистості [199,С.499]. Останнє визначення, на наш погляд, має перевагу над іншими, тому що підкреслює суб'єктивне ставлення особистості до об'єкта оцінювання в системі цінностей. Моральна оцінка тісно переплітається зі ставленням до поведінки людини і її вчинків.

Процес соціалізації індивіда неодмінно включає засвоєння еталонів оцінки результатів як своєї діяльності, так і оточуючих. Дитина засвоює засоби й 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 моральної поведінки дитини.

Ще однією формою моральної поведінки є моральне самооцінювання. Самооцінку взагалі розглядають як процес самооцінювання і як відносно стійке і сформоване уявлення дитини про себе. Багато дослідників відзначають, зокрема, що самооцінка дитини характеризується не тільки аморфністю і нестійкістю, але тут закладаються тенденції її розвитку в бік її диференційованості і стійкості (мотиваційно-ціннісна складова) [14,С.36-42; 33; 36; 69;109; 136,С.16-20; 207; 210]. Моральна самооцінка – це оцінювання особистістю своїх духовних можливостей, якостей та їх місця серед морально-аксіологічних поглядів і норм певного суспільства, певної ментально-історичної спільноти людей. Вона є усвідомленням моральних аспектів власної ідентичності незалежно від мінливих умов оточення, проявом самосвідомості індивіда. Моральна самооцінка суттєво впливає на ефективність духовної та предметної діяльності людини та на загальний культурологічний статус і становлення особистості на всіх етапах розвитку. Самооцінка тісно пов'язана з рефлексією, що розглядається у вітчизняній психології як багатоаспектне і багаторівневе особистісне утворення. Рефлексія, як аналіз власної діяльності, своїх вчинків і якостей, які в ній проявляються, сприяє становленню самооцінки як здатності суб'єкта аналізувати свій внутрішній світ і на цій основі формувати відповідні регуляторні системи. Адекватна моральна самооцінка як поліфункціональне суб'єктивне ставлення людини до самої себе крізь призму духовно-моральних цінностей і норм є одним з найважливіших індикаторів її морального розвитку, мірилом істинної життєвої позиції, яка може призвести до внутрішньої гармонії та вдосконалення, а отже, до гуманізації та гармонізації всього суспільства.

Розглядаючи моральну самооцінку в контексті саморозуміння як важливого структурного блоку самосвідомості, ми виходили з позицій, що якраз власне такий термін, як „розуміння” є тим психологічним явищем, яке

створює, а, можливо, і здійснює реальний зв'язок між продуктами свідомості/самосвідомості, повсякденною дійсністю та моральними нормами певної спільноти, яких дотримується чи не дотримується дошкільник. Безперечно, якщо цей зв'язок розбалансований і неузгоджений, а між моральними нормами самоусвідомлення і реальною дійсністю виникають суперечності, то фактично актуалізується ситуація нерозуміння, яка стимулюватиме діяльність особистості, спрямовану на розуміння й оцінювання себе у дуже специфічних моральних вимірах, які іноді можуть або і є аморальними для загалу.

Адекватна моральна самооцінка вчинків передбачає врахування цілісної структури вчинку, виходячи із їх соціально-моральної цінності – від безумовно морально-цінних до безумовно морально-нецінних з усіма проміжними ступенями. Щоб правильно оцінити вчинок як моральну дію, треба враховувати одночасно моральну цінність (безумовність, жертвовність) мотиву і результату, тобто конкретне їх співвідношення у вчинку.

Для моральних форм поведінки важливо як в особистості співвідноситься з її уявленнями про саму себе і з тим, якою вона повинна бути (Я-реальне, Я-бажане і Я-ідеальне), тому досить часто вона може піддаватися бажанню презентувати кращі (якісніші, моральніші, поціновуваніші) моделі власного Я-морального, а отже й формує неадекватну (здебільшого завищену) моральну самооцінку як елемент системи власного психозахисту і самоствердження. Тому вивчення властивостей і особливостей моральної самооцінки у контексті розуміння/саморозуміння має не тільки теоретичний, але і практичний інтерес у зв'язку з формуванням моральної сфери особистості дошкільника.

Важливою складовою моральної поведінки виступають моральні ставлення до людей та моральні почуття, що формуються у ході спільної з ними діяльності, спілкування. Процес формування моральних стосунків опосередковується моральними почуттями. Переживання дитиною різних аспектів взаємодії власного Я з іншими людьми є умовою виникнення моральних ставлень. Б.Ананьєв розглядав моральні ставлення як об'єктивну

відповідність окремих дій і вчинків особистості потребам та інтересам суспільства, що реалізується в різних способах діяльності. „Поведінка, – за словами вченого, – практично здійснюване людиною ставлення” [9, С.58]. У моральній поведінці головним є ставлення людини до навколишніх людей, які побудовані за правилами моральності. Б.Г. Ананьєв вважав, що „ставлення до інших виникає швидше, ніж інші та стає підґрунтям для формування інших рис характеру... і це можна вважати однією з центральних характеристик особистості” [9,С.53]. На думку С.Л. Рубінштейна, поведінка та вчинки людини здійснюються з позиції того чи підносять, чи принижують вони людину, в значенні гідності, цінності морального рівня її життя для інших [165].

В.Мясищев визначав основною проблемою моральності проблему моральних стосунків. На думку вченого, моральність – це продукт суспільного розвитку, а моральні стосунки слід розуміти як „інтегральну” позицію особистості загалом [132,С.10-13.]. Тут акцентувалася увага на суттєвій ролі взаємних ставлень у характері процесу взаємодії та роль переживання, котрі можуть зміцнювати, руйнувати або організовувати стосунки” [132].

Учений поставив собі завдання виявити, які складові з багатоманітності ставлень людини до дійсності можуть в достатньо чіткому вигляді визначити її спрямованість. Вирішувались дві основні проблеми: перша – про моральний розвиток особистості; друга – про те, що визначає динаміку ставлення особистості в процесі її життя. Психолог зазначає: „Переходячи від характеристики ролі спрямованості ставлень в структурі особистості до характеристики процесу морального розвитку, коли підвищується рівень особистості, ставлення інтелектуалізуються, диференціюються та узагальнюються” [132, С.13]. Водночас підкреслюється, що динамічні прояви особистості визначаються не тільки особливостями вищої нервової діяльності, які їй притаманні, але й тими стосунками, які в неї виникають у процесі життя.

Моральні ставлення реалізуються у моральних почуттях та моральних емоціях. В.Зибковець у своїх дослідженнях присвячених походженню моралі, висловлює думку, що моральні почуття (симпатія і антипатія, обурення і

схвалення, прихильність і огида, довіра і недовіра) є стародавнім, первинним та основоположним рівнем структури моральності, який відбиває «у неї загальніші форми моральну орієнтацію особистості» [77, С.18].

Ю.Сидоренко розглядаючи моральність як особистості, акцентує увагу на єдності раціонального й чуттєвого, яка знаходиться під контролем раціонального. Дослідник вважає, що «моральні почуття виступають як психічні реакції і стани, у яких людина переживає свою залежність від суспільства, від інших людей, своє ставлення до своїх та чужих вчинків залежно від ступеня їх моральної цінності» [174, С.50]. Для того, щоб моральна свідомість адекватно відображала складність специфічних для неї об'єктів (моральних ставлень), моральних почуттів недостатньо. У зв'язку з цим виникає потреба в раціональному, понятійному рівні відображення, в контролі моральних знань, мислення над почуттями, які без такого контролю можуть призвести до дезорганізації свідомості і втрати особистістю відповідної моральної орієнтації.

Моральні почуття як структурна складова моральної поведінки, характеризуються усвідомленістю. Ця особливість зумовлена тісним зв'язком морального почуття з іншим компонентом моральної свідомості – переконаннями. Поза зв'язком з моральними переконаннями, моральні почуття (точніше емоції) можуть, як відомо, функціонувати як в усвідомленій формі, так і в неусвідомленій. І тільки в тих випадках, коли моральні переконання стають одним із механізмів стійких навичок особистості, емоційний компонент, як і моральні переконання в цілому, може функціонувати на підсвідомому рівні.

У структурі моральної свідомості та поведінки «емоційний компонент несе на собі основне психологічне навантаження тому, що у ньому виявлена сутність суб'єктивного ставлення особистості до моральних норм та вимог» [37, С.21]. Моральні почуття та емоції свідчать про перетворення зовнішніх моральних вимог у вимоги особистості до самої себе, тобто в них фіксується і той вирішальний момент, коли суспільна норма «переходить в іншу форму мислення і воління, – особистий максимум, внутрішню установку і позицію

суб'єкта, – формулу перетворення ”усі повинні...” у переконання ”я повинен...”. Загальнообов'язкова норма в цьому випадку стає особистим обов'язком» [68, С.60].

Моральні ставлення людини формується в результаті її взаємодії з оточуючими людьми на основі додержання норм моралі. Ставлення до оточуючих реалізується в поведінці дошкільника, воно може здійснюватися у вчинках. Але ставлення може бути і прихованим, у цьому випадку тільки конфліктна моральна ситуація може виявити позицію дитини, його позитивну або негативну спрямованість, або байдуже ставлення до тих чи інших моральних явищ. Відповідне ставлення дошкільників до людей, їх вчинків, їх взаємин впливає на формування моральної поведінки. Ставлення, з якими вже визначилися діти дошкільного віку – необхідна умова існування моральних вчинків.

Ще однією складовою моральної поведінки є моральна саморегуляція, що проявляється у довільності психічних процесів (уваги, пам'яті тощо), дій за інструкцією, цілепокладання, супідрядності мотивів, опосередкованості поведінки моральними нормами тощо. Довільність поведінки виявляється в різних формах зовнішньої і внутрішньої психічної активності особистості.

У теоретичних, теоретико-експериментальних дослідженнях філософів, етиків, педагогів, психологів, а також працях прикладного характеру проблема саморегуляції моральної поведінки висувається як найважливіша умова формування і становлення особистості. В узагальненій формі особисту саморегуляцію поведінки визначають як усвідомлену активність індивіда, приведення власних внутрішніх резервів у відповідність до умов зовнішнього середовища для досягнення значущої мети [125, С.76]. Саморегуляція поведінки розглядається як самостійне забезпечення індивідом адекватності власних дій [108, С.47] та вчинків, їх відповідності прийнятій програмі, вимогам окремих принципів, норм, правил. В процесі саморегулювання вони виступають як еталони, ціннісні орієнтири.



Саморегуляція на особистісному рівні передбачає усвідомлену відповідальність за свої дії, вчинки, розуміння значимості власної особистості та постійне прагнення до особистісного зростання та вдосконалення (А.Маслов). Володіння собою неможливо уявити без чіткого самоконтролювання. З позиції екзистенціально-гуманістичного підходу остання розглядається як прояв свідомого, осмисленого і відповідального вибору людини, її власної позиції і активності у побудові певних стосунків [5, С.165-172.]. Саме тут і вбачається безпосередній зв'язок особливостей саморегуляції та внутрішнього локусу контролю, який також передбачає повний чіткий контроль над собою в будь-якій життєвій ситуації та високий ступінь відповідальності за особисті вчинки та події, і навіть зовнішні обставини життя індивіда.

Саморегуляція поведінки (починаючи від найбільш простих актів поведінки і завершуючи найскладнішою формою - вчинком) відбувається на основі та відповідно з певними вимогами, правилами, нормами, зразками, принципами. Тому вирішальне значення має те, в якою мірою перераховані елементи входять до структури особистісних сенсів суб'єкта саморегулювання. Процес регуляції суб'єктом своєї діяльності має структуру, кожен компонент якої реалізує в рамках цілісного процесу свою специфічну регулятивну функцію. Лише визначена внутрішня структура саморегуляції за достатньої сформованості її окремих функціональних складових забезпечує реалізацію поведінки відповідно до її мети. При цьому компонентна структура саморегуляції інваріантна, постійна для найрізноманітніших видів і форм діяльності і поведінки. Залежно від виду діяльності та умов її реалізації однакові за своїми функціями елементи саморегуляції можуть реалізовуватись різноманітними психічними засобами.

Ми розглядаємо саморегуляцію індивіда як структурне утворення особистості, яке представляє собою єдність цілеспрямованих дій, що проявляються у прийнятті довільних рішень, доборі, оцінці засобів реалізації задуманого, самоаналізі вчинків, визначенні позицій щодо подій, ситуацій та

ціннісному ставленні індивіда до самого себе. Моральна саморегуляція поведінки виступає в особистості як здатність неусвідомлено, за внутрішніми спонуканнями керувати своїми діями і вчинками відповідно з прийнятими в соціальному оточенні моральними нормами. Вона є інструментом адаптації особистості в її особистих стосунках, а також засобом внутрішнього врівноваження (досягнення «згоди з собою», з власною совістю). Останнє ґрунтується на наявності у індивіда достатньо стійких, суб'єктивно-значущих моральних норм, принципів, установок, а також достатньо розвинутої здатності до рефлексії. Зауважимо, що у дошкільника ще не може бути сформована усвідомлена саморегуляція моральної поведінки. Тут, насамперед, йдеться про його підконтрольність – реагування на регуляційні впливи дорослого (зауваження, настанови, вимога тощо). Ініціація розвитку довільності дитини йде ззовні, коли мета і завдання будь-якої діяльності задаються дорослими, а дитина може лише прийняти їх або не прийняти (Л.О. Кожаріна, О.Л. Кононко, С.Є. Кулачківська, С.О. Ладивір, Т.О. Піроженко та ін.). Основним критерієм сформованості довільності є підпорядкування поведінки дитини нормам і правилам.

Ще однією складовою моральної поведінки є моральна позиція. У науковій літературі ми не знайшли прямого визначення моральної позиції. В новому тлумачному словнику української мови [138,С.757] дано таке визначення: „Позиція – це точка зору, ставлення до чого-небудь, що визначає характер поведінки, дій”, „Поведінка, характер дій, що зумовлено цією точкою зору, цим ставленням”. У психологічній енциклопедії [158,С.255] дано таке визначення позиції: „система поглядів, переконань, уявлень, установок, диспозиції, яку особистість реалізує в повсякденному житті та відстоює в референтних групах”. Моральна позиція проявляється у співчутті і виражається вона в активній безкорисливій допомозі іншій людині, у піклуванні про неї, відмові від свого особистого на користь іншої людини – одне з перших моральних почуттів, що пробуджуються в дошкільників.

Виходячи з цих загальних визначень, моральну позицію можна визначити як ставлення особистості до проблемності у актуальності блага іншого, до моральних норм, моральних ідеалів, моральних аспектів поведінки взагалі. Це ставлення може бути адекватним чи неадекватним, активним чи пасивним. На формування позитивного або негативного ставлення до моральних явищ впливають моральні знання. При цьому уже дошкільник може бути активним чи пасивним до блага ровесника чи іншої людини.

Отже, у структурі моральної поведінки ми виділили моральні вчинки та моральні дії, моральні ставлення, моральну оцінку та моральну самооцінку, моральну саморегуляцію та моральну позицію. Запропонований нами розподіл і перелік за групами структурних складових моральної поведінки дещо умовний, тому що в реальних умовах, наприклад, ставлення особистості до оточуючих людей виявляється комплексно у взаємодії всіх компонентів. Фактично ці компоненти функціонують у моральній поведінці як єдине ціле. Але, на нашу думку, групування таким чином структурних компонентів моральної поведінки відповідає основним проявам активності особистості в певній діяльності (пізнавальній, трудовій, моральній, спілкуванні).

Отже, наш теоретичний аналіз показав, що на етапі дошкільного віку не можна констатувати про сформованість повноцінної і стійкої моральної поведінки через несформованість у дошкільників внутрішньої складової – свідомої орієнтації на моральні принципи, ідеали, норми. Тому для позначення моральних аспектів поведінки дошкільника ми запропонували термін «моральні форми поведінки». Це зумовлено особливостями вікового розвитку дітей цього віку, а саме, несформованістю у них внутрішніх імперативів моральної поведінки (мотивації, саморегуляції) та піддатливості впливам цього типу поведінки зовнішнім впливам, несформованістю моральної регуляції та самооцінки.

Моральна форма поведінки дошкільника – це обов'язково-добровільна, безумовна (без винятків) реалізація дошкільником благодійних дій (допомога, підтримка, сприяння, співдія) та вчинків (справедлива моральна оцінка,

моральна позиція та вираження ставлення у формі жесту, тону, міміки, погляду) щодо іншого, що переживає задоволення щастя, успіх, радіє, чи, навпаки, потребує доброго ставлення, підтримки, розуміння, бо має життєві труднощі, невдачі в діяльності, в самореалізації, нещасливу життєву долю та інші проблеми. В основі цієї форми поведінки є позитивне, емпатійне сприйняття і прийняття іншого, переживання та ціннісне і справедливе ставлення до нього. Місце моральних форм поведінки в генезі моральної поведінки людини зображено на рис.1.1.

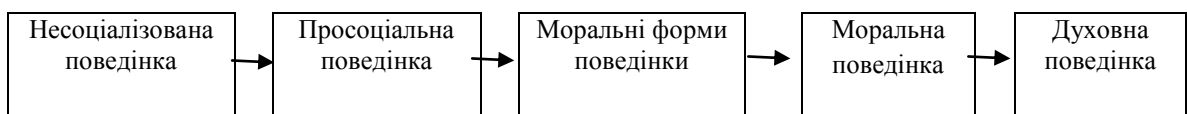


Рис.1.1. Моральні форми поведінки у структурі процесу становлення моральної поведінки.

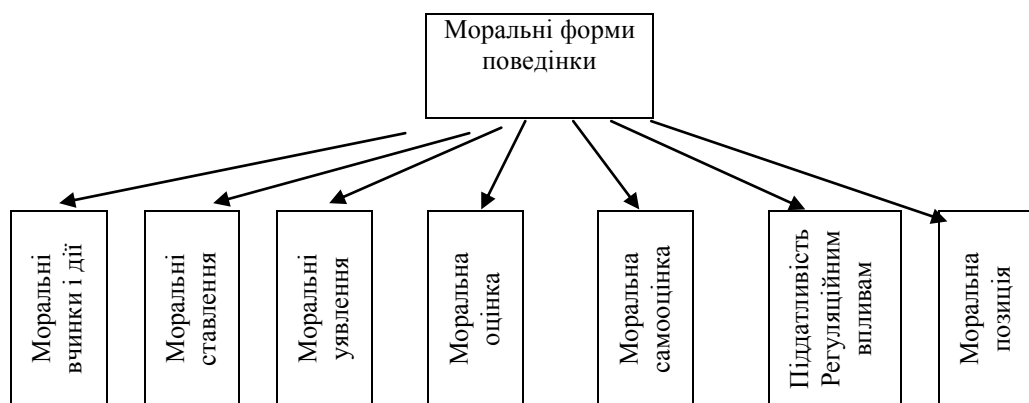


Рис.1.2. Структура моральних форм поведінки

Моральні форми поведінки тільки у зовнішньому вираженні співвідносяться з власне моральною поведінкою. Одночасно вони безумовно володіють тією ж психологічною структурою та імперативною спрямованістю. Тому до моральних форм поведінки ми відносимо моральні вчинки та дії дошкільника, його моральні ставлення і переживання, моральну оцінку і самооцінку, його підконтрольність у реалізації моральних аспектів поведінки, моральна позиція. Поведінки дітей дошкільного віку характеризуються домінуванням зовнішнього прояву моральності. Однак в окремих ситуаціях морального вибору з чітко визначеною орієнтацією на моральну норму (тобто при відсутності внутрішньої боротьби мотивів) у старших дошкільників

виявляється тенденція до виникнення мотиваційної готовності діяти адекватно до ситуації, внутрішня моральна позиція. Одночасно необхідно констатувати про становлення форм моральної поведінки в умовах різних видів діяльності, насамперед спілкування, ігрової та навчальної.

## **1.2. Вікові аспекти дослідження моральних форм поведінки дошкільників**

Розгортання досліджень становлення моральних форм поведінки дошкільників неможливе без розкриття вікових аспектів даної проблеми. Дошкільне дитинство – важливий період психічного розвитку, “вік початкового формування особистості” [30, С.145–148; 97;113], коли інтенсивно формуються психічні функції, складні види діяльності (гра, спілкування з дорослими й ровесниками, навчання), виникають ієрархія мотивів і потреб, самооцінка, вольова регуляція та моральні форми поведінки. Дошкільне дитинство охоплює молодший дошкільний вік (4-й рік), середній дошкільний вік (5-й рік) та старший дошкільний вік (6-й рік, у деяких дітей ще й кілька місяців 7-го року життя) [164, С.141]. На цьому етапі складається нова соціально-психологічна та моральна ситуація розвитку, дошкільник прагне до самостійності, у нього з’являється внутрішня позиція. Провідною діяльністю стає гра. У грі дошкільники опановують інші види діяльності, у них виникають важливі новоутворення у психічній та особистісній сферах, відбувається інтенсивний інтелектуальний розвиток дитини, формується готовність до навчання у школі [164, С.145]. Зміни, які відбуваються в цьому процесі мають як кількісний, так і якісний характер. Встановлено, що особливий вплив вікового фактору виявляється у формуванні знань про моральну поведінку. Це зумовлено як розвитком когнітивної сфери, формуванням інтелектуальних здібностей дітей, так і розширенням їх соціального, морального досвіду. З віком розширюються знання про різноманітність способів реагування у ситуаціях морального вибору, про багатогранність форм поведінки, зростає репертуар стратегій моральної поведінки. Поряд з кількісними змінами простежуються

також якісні зміни в уявленнях про способи поведінки. Дошкільники вивчають соціальний світ і поступово засвоюють моральні принципи і правила, за якими він існує. Вікових змін зазнають також інші аспекти соціального пізнання та морального розвитку особистості.

Аналіз класичних і сучасних джерел з проблем становлення дошкільника [76;97;104;112;114;131;134;135;196], дозволив виділити особистісні риси і новоутворення дитини відповідно до того, які з них переважали в класичній парадигмі, та які (типові й специфічні властивості) виявлено в сучасних наукових дослідженнях. Так, типовими особливостями раннього та дошкільного віку є наступні: 1) гордість за власні досягнення, намагання демонструвати їх; 2) почуття власної гідності; 3) уява (відтворююча і творча); 4) знаково-символічна функція мислення; 5) переборення егоцентризму – розвиток децентрації; 6) довільна поведінка та система саморегуляції; 7) об'єктивна самооцінка (чітка, в цілому позитивна!); 8) внутрішні, етичні інстанції та підпорядкування мотивів; 9) збагачення змісту емоційного життя; 10) диференціація почуттів, здатність до їх вербалізації; 11) посилення стимулюючої ролі почуттів (стають внутрішніми мотивами і регуляторами вчинків).

Серед специфічних особливостей раннього та дошкільного віку виділимо наступні: 1) виокремлення й усвідомлення себе, свого «Я» в системі міжособистісних стосунків (через свої досягнення в предметно-операційній сфері); 2) потреба в спілкуванні, досягненні успіху, схваленні, лідерстві, самостійності; 3) мотив співробітництва; 4) первинна самооцінка (позитивне усвідомлення не тільки «Я», але й того, що «Я хороший»); 5) виникнення внутрішньої позиції (самосвідомості); 6) поява нової мотивації (формується ігрові, трудові, навчальні мотиви); 7) розвиток мотивів самоствердження й самолюбства; 8) розвиток інтересу до світу дорослих; 9) засвоєння моральних цінностей та норм; 10) потреба (як новий мотив!) переживання цінності свого «Я», його динамічності, автономності; 11) амбівалентне розуміння морального сенсу конфліктної ситуації; 12) зростання вербалізації своїх переживань; 13) універсальність, відкритість світові; 14) поява почуття взаємозв'язку себе й

іншого («здатність бути собою та іншим»), порівняння себе та іншого, значущість іншого, сприйняття іншого в розмаїтості його властивостей та досвіду стосунків. Усі ці психологічні особливості дошкільника характеризуються своєрідністю, новизною, яскравою виразністю.

Як відомо, за Е.Еріксоном, розвиток особистості визначається тим, що суспільство очікує від людини, які цінності й завдання ставить перед нею на різних вікових етапах, у той час як послідовність етапів розвитку залежить від біологічного начала. На кожному етапі дорослішання дитина вирішує певні завдання, пов'язані зі становленням своєї ідентичності та самоцінності, що дозволяє їй приймати себе у всьому багатстві своїх відносин з навколишнім світом і визначати систему цінностей, ідеалів, життєвих планів, потреб [215]. Завданнями раннього дитячого віку є формування базової довіри до світу (Е.Еріксон), подолання почуття відчуження; завдання дошкільного віку – боротьба за власну незалежність і самостійність, розвиток активної ініціативи, переживання почуття провини й моральної відповідальності. Це дає нам можливість припустити, що становлення моральних форм поведінки дитини визначається вирішенням завдань, які забезпечують подальше функціонування особистості, пов'язане з можливістю реалізації здібностей та особистісних потенцій у моральній поведінці. Проблеми виникають у зв'язку з появою неузгодженостей між об'єктивними вимогами й суб'єктивним досвідом дитини, тобто спочатку виникає проблемна ситуація, а потім на її основі «формулюється завдання» [73, С. 32–42.].

Набуття індивідом особистісної якості, що визначає його поведінку та психічні властивості, можливе на основі виокремлення та усвідомлення себе, свого «Я» як суб'єкта в системі людських стосунків. Поведінкові акти, які, здавалося б, свідчать про ствердження себе, свого «Я» («Я-сам») як психологічне відділення від дорослого, насправді, як показують дослідження Н.І. Непомнящої [134;135], задовольняють потребу дитини у самостійному виконанні певних дій. Такі поведінкові акти є лише підготовчим етапом виокремлення й усвідомлення «Я».

Так, у ранньому дитинстві індивід, починає виділяти себе як персону, окрему від інших, осягає своє «Я» через власне ім'я, займенник «Я» та фізичний образ. Відчуття образу «Я» складається у дитини на першому році життя («центральне новоутворення», «праособистість») і має форму аморфного самовідчуття й радісного переживання своєї унікальної цінності для близьких дорослих, які ставляться до дитини як до майбутньої особистості. В цілому психологічний образ «Я» формується у дитини під впливом заданого емоційного ставлення до людей і до себе. Саме через позитивний емоційний стан дитина виділяє й стверджує себе. Без такого емоційного самоствавлення за “дефіциту спілкування” (М.Щелованов) у дітей не утворюється «перша духовна потреба» (О.Запорожець), і вони відчувають депривацію особистості (Л. Просандєєва).

Виокремлення й усвідомлення «Я» реалізується дитиною у ставленні до дорослих та однолітків. Так, вже близько двох місяців вона вже чітко диференціює ступінь уваги дорослих, пізніше починає виділяти матір, згодом і сторонніх осіб (відбувається «позитивне впізнавання»). Із збагаченням образу іншого (дорослого) зростає його чіткість і усвідомленість власного «Я» [114]. Образ однолітка утворюється починаючи з двох років, проте до кінця дошкільного дитинства він менш значущий (майже не усвідомлений і не вербалізований), ніж образ дорослого. При цьому становлення моральних форм поведінки особистості в дитинстві пов'язане зі сприйняттям іншої людини як цінної особистості. Відтак, відкриття безумовної цінності іншої людини сприяє становленню досліджуваної нами поведінки.

У ранньому дитинстві інтеріоризуються загальні ціннісно-сміслові орієнтації необхідні для переживання цінності через існування іншого. Безумовна довіра до людей як емоційний стан робить це можливим, а розвинуте мислення – здійсненням. Дитина переживає глобальність, різноманіття, цінність і реальність інших людей.

Дошкільний вік є вирішальним у процесі становлення провідних, визначальних, базових основ самосвідомості особистості, особливо



сприятливим для формування оптимальної системи цінностей. Загальна структура діяльності, організація змісту самосвідомості визначаються цінністю «Я» і стають засобом її самореалізації у людських стосунках [134;135]. Уявлення дошкільника про цінність іншого пов'язані зі здатністю сприймати іншого як слухняного, розумного, веселого, охайного і з намаганням в сюжетно-рольових іграх «запозичити» їх для себе у ровесників та у значущих дорослих. При цьому дошкільник переживає свою тотожність з іншим суб'єктом. Відтак, здійснюючи рефлексивний самоаналіз, особистість дитини поступово починає усвідомлювати власне «Я», поступово відкриває власні особистісні якості.

Д.Ельконін підкреслює, що протягом дошкільного віку дитина проходить величезний шлях розвитку — від відділення себе від дорослого ("Я-сам") до відкриття свого внутрішнього життя, виникнення самосвідомості [213]. У дошкільному віці ми можемо говорити про появу певного ставлення до себе та своїх можливостей. Так, як показують дослідження, п'ятирічні діти, як правило, їх переоцінюють. У віці семи років діти в більшості випадків оцінюють себе адекватно: "умію одягатися", "умію прибирати постіль". У цьому віці дошкільники вказують на уміння слідувати певним моральним формам поведінки: "умію допомагати дорослим", "я слухаюся мами " та ін. Свої можливості вони оцінюють за практичним їх здійсненням. Як стрижневий структурний компонент самосвідомості в дітей дошкільного віку самооцінка стає одним із провідних мотивів, тобто збудників активності дитини: які якості в собі вона цінує, чи готова проявляти соціально значущу моральну активність щодо навколишніх. Уже самооцінка старших дошкільників стає достатньо стійкою.

Можливість самостійного «виходу» в соціум та взаємодія з нею без посередників призводить до ускладнення життєвого простору й самоорганізації. Це можливе за умови повноцінного функціонування на ранніх етапах онтогенетичного розвитку особистості сумісної психологічної системи «дитина-дорослий». Саме в цій системі відбувається виникнення нових якостей,

«мірностей», які детермінують подальший розвиток цінності власного «Я» дитини. Автономізація-соціалізація як процес, що відбувається спочатку в сумісній системі «дитина-дорослий», а потім здійснюється самою дитиною як відкритою системою, може проходити як процес, що супроводжується дорослими (батьками, педагогами, психологом), і як процес спонтанний, здійснюваний дитиною без посередників (В.Є. Ключко).

Усвідомлення себе як окремого суб'єкта, як унікального «Я» відбувається наприкінці раннього віку через тілесні відчуття, «образ» тіла, візуальний образ свого відображення в дзеркалі, через переживання свого волевиявлення й свою здатність виділяти власне «Я» як джерело волі, емоції і уяви. У дружньому середовищі дитина здобуває моральну автономність «авансом» і заявляє про свою самостійність. В умовах депривації активності дитина здобуває досвід безнадійності.

У дошкільному віці психічне відображення спрямовується у двох протилежних напрямках – на соціальний світ і власну персону з переважанням у дошкільному віці першого. Сформовані близькими дорослими міцні межі власного «Я» дозволяють дитині ставиться до себе як до суб'єкта й надалі самостійно прагнути до знаходження автономності [119, С. 158–172.].

Моральний розвиток дитини в цьому віці здійснюється на основі освоєння нею моральних знань і морального досвіду, емоційного переживання моральних стосунків. Від того, як вони будуть сформовані у перші роки життя дитини, багато в чому залежить увесь її наступний розвиток.

Рушійними силами розвитку психіки дошкільника є суперечності, які виникають у зв'язку з виникненням нових потреб дитини, найважливіші з яких: потреба у спілкуванні, завдяки якій засвоюється соціальний досвід; потреба у зовнішніх враженнях, у результаті цього відбувається розвиток пізнавальних здібностей; потреба у руховій активності, що призводить до оволодіння цілою системою різноманітних практичних навичок та вмінь. Розвиток провідних соціальних потреб у дошкільному віці характеризується тим, що кожна з них набуває самостійного значення [44].

У внутрішньому світі дитини цього періоду виникають особливо важливі для її подальшого життя новоутворення – починає розвиватись творча діяльність, яка виражається у здатності перетворювати навколишню дійсність, створювати нове [168, С.147]. «Тоді у дитини з'являється внутрішнє, особисте життя, спершу у пізнавальній сфері, а потім і в емоційно-мотиваційній. Для її пізнавальних процесів характерний синтез зовнішніх і внутрішніх дій, об'єднаних у єдину інтелектуальну діяльність. Формуються у дошкільників і розумові дії та операції, які стосуються розв'язування пізнавальних та особистих завдань. У процесі виховання відбувається засвоєння необхідних норм, форм і правил культури поведінки. Усвідомлені дошкільником норми і правила поведінки починають керувати його поведінкою, перетворювати його дії на довільні та морально регульовані вчинки. Це засвідчує появу довільної моральної регуляції» [168, С.147-148].

У дошкільному віці в дітей уже виникають перші уявлення про моральні норми поведінки і пов'язані з ними моральні переживання. Л.С.Виготський наголошував, що наявність поняття і свідомість цього поняття не збігаються ні в моменті появи, ні у функціонуванні. Аналіз дійсності з допомогою понять виникає значно раніше, ніж аналіз самих понять. Неусвідомленість понять зумовлена самою природою дитячої думки, а усвідомлені поняття функціонують зовні, в атмосфері соціальної думки, що оточує дитину, і засвоюються дитиною в готовому вигляді тоді, коли цьому не перешкоджають антагоністичні тенденції її власного мислення [48]. Формування мислення дитини в дошкільному віці найкраще відбувається через навчально-ігрову діяльність, що веде за собою його розвиток.

Засвоєння дітьми морально-етичних норм і вимог людського суспільства розгортається через спілкування дітей з дорослими та однолітками в процесі різних видів діяльності. На основі взаємних співпереживань, загального духовного і душевного настрою в сім'ї у дитини формуються альтруїстичні почуття (самопожертва, переживання, співчуття), вони є частиною емоційного

досвіду дитини. Такі почуття виникають лише тоді, коли батькам притаманні ці позитивні якості.

У дошкільному віці відбувається формування рівня буденної моральності на основі включення дитини у систему соціальної взаємодії. Засвоєння знань про моральні норми і вимоги, перетворення їх на відповідні мотиви поведінки, передбачає усвідомлення дошкільником системи моральних цінностей. Цінності і ціннісні орієнтації виступають базовими елементами моральної сфери особистості дошкільника, пов'язуючи в єдине ціле адекватні і буденні моральні уявлення у свідомості дитини.

Одночасно, слід зазначити, що дітям особливо важко вибрати між особисто значущими і суспільно важливими мотивами [114, С.200]. Для того, щоб знання дитиною моральних норм не розходилося з їх реалізацією у поведінці, зазначає О.Кононко, необхідною умовою є перетворення норми на внутрішню спонуку, мотив соціальної поведінки або раціональне прийняття дитиною моральної форми як необхідної, доцільної, корисної. Зовнішня соціальна норма має пов'язуватись у свідомості дошкільника з його моральними потребами, інтересами, переконаннями, мотивами, ідеалами, самооцінкою. Норма має перетворитись на внутрішню вимогу дитини до самої себе, реалізовуватись без контролю і тиску ззовні [95]. Першим етапом засвоєння моральних форм поведінки є виникнення уявлень про них [80].

Однією із передумов виникнення моральних форм поведінки дошкільників є виникнення у них моральних суджень. Аналіз літератури про моральні судження показує, що це питання в психологічній літературі розроблене недостатньо, а спеціальні дослідження майже відсутні. Про те, як ті чи інші фахівці з дитячої психології розуміють природу і суть моральних суджень дітей різних вікових груп, можна судити за окремими висловлюваннями, що прямо чи побіжно стосуються цього питання. Так, англійський психолог Дж.Селлі [173], характеризує моральні судження, вказує на їх особливу емоційну забарвленість, зазначає, що моральні судження — це судження якості, і вони вимагають виразності сприйняття. На його думку, дитину слід вчити

порівнювати різні моральні твердження з тим, щоб вона набула певної навички, яка дозволить їй легко розпізнавати добро і зло в їх різноманітних конкретних проявах.

Свого часу французький психолог Г.Компере [93] називав їх судженнями відношення і вважав, що виникають вони приблизно під кінець другого року життя. На його думку, перші моральні судження дітей пов'язані із страхом перед авторитетом батьків. Дитина вважає добром все те, що їй дозволяють, і, навпаки, злом те, що забороняється. І зло не стільки в тому, що даний вчинок забороняється, скільки в тих неприємностях, які чекають на неї в разі непокори. Основою для судження про добро і зло у дитини є страх або симпатія. Ці два принципи, вважає Г. Компере, діють навіть тоді, коли дитина ще не навчилася говорити, коли слова “добре” і “погано” залишаються для неї незрозумілими. Науковець стверджує, що як добрі, так і злі вчинки дитина робить несвідомо, що вона від природи може творити як добро, так і зло, і що її моральні судження є вродженими. Отже, у концепції Г. Компере щодо природи моральних суджень є суперечність: з одного боку, він вважає моральні судження вродженими, з другого, що моральні судження утворюються через вправлення дітей у розпізнаванні добра і зла.

Спеціальні дослідження моральних суджень дітей проводив Ж. Піаже [151, С.119 -125], Р.Джонсон [62] і стосувалися вони в основному моральних суджень дітей про справедливість і несправедливість, правду і неправду. Так, досліджуючи моральні судження дітей у віці 5 – 12 років, вчений зробив висновок, що моральне уявлення дітей змінюються від морального реалізму до морального релятивізму. Моральний реалізм – це однозначне розуміння добра і зла, побудоване на авторитеті дорослого. Тільки в підлітковому віці виникають релятивістські уявлення про те що кожен має право на повагу і на своє розуміння справедливості. Так, дошкільники стверджують, що обманювати не можна за жодних обставин, але в оцінках провокуючих ситуацій апелюють до рішення дорослих. Старші ж діти вважають що у деяких випадках неправда допустима. Дошкільник оцінює дії за їх наслідками, а не за намірами[70,С.145]

Головним є висновок про те, що основним принципом справедливості у дітей є взаємність, тобто діти переконуються, що на удар треба завжди давати “здачу”. На думку Ж.Піаже, це переконання з віком дитини закріплюється.

Є чимало праць [7;90;186], які так чи інакше стосуються питання розвитку моральних суджень дітей та їх впливу на розвиток моральних форм поведінки. В основному вони зв'язані з проблемами розвитку дитячої самосвідомості, зокрема досліджень про оцінку і самооцінку, а також праці, присвячені вивченню моральних уявлень і понять дітей. Так, у працях Б.Ананьєва [7], П.Чамати [208], з питань розвитку дитячої самосвідомості розглядаються оціночні судження дітей, частина з яких є водночас і моральними судженнями (зокрема ті, що стосуються оцінки власних вчинків та власної поведінки дитини), дається певна характеристика розвитку цих суджень, вказується на їх зв'язок з судженнями дорослих про вчинки дітей.

У своїх судженнях дошкільник ще не може відрізнити зовнішню поведінку від внутрішніх її мотивів, але в нього є прагнення зрозуміти приховані причини моральних явищ на основі формування в нього перших моральних уявлень, розуміння етичних норм, їх раціональності та доцільності. Дитині важливо знати не тільки як поводитися, але й чому, заради чого варто дотримуватися встановлених вимог.

Л.Д. Кисельова [90,С.99-106], вивчаючи моральні судження у дітей дошкільного віку про найдоступніші їм моральні категорії добра і зла, справедливості і несправедливості, встановила, що засвоєння цих категорій визначає поведінку дитини, її ставлення до інших людей, до самої себе. За допомогою цих моральних категорій схвалюються або засуджуються вчинки людини. Не менше значення мають вони як для формування моральних форм поведінки зокрема, так і особистості дитини загалом. У дослідженнях зазначеного автора [90, С.99-106.] досліджувалися судження дітей про правду і неправду, про добре і погане тому, що з ними діти часто стикаються у повсякденному спілкуванні з дорослими й дітьми. Досліджувалися діти третього, п'ятого і сьомого років життя. Було встановлено, що перші моральні

судження, як і моральні форми поведінки у своїй елементарнішій формі з'являються у дітей наприкінці інтенсивного опанування дитиною зв'язаної мови і розвитку її мислення. Але в цей час вони ще не виникають спонтанно, а стимулюються дорослим, тобто ніби нав'язуються дитині. З розширеннями сфери спілкування з дорослими дитина вступає у живі стосунки з іншими дітьми і все більше пізнає правила співжиття серед людей, у неї виникають перші моральні уявлення і поняття, що і спричиняється до розвитку моральної поведінки. Правильні судження, щодо позитивної чи негативної оцінки дій і вчинків дітьми висловлювались тоді, коли зміст сприйманого осмислювався адекватно. Це свідчить про вплив розуміння ситуації на характер моральних суджень та поведінку взагалі.

Автор констатує, що судження дітей раннього дошкільного віку носять одиничний, ситуативний характер. На перших ступенях моральні судження дітей виступають як результат оцінок дорослих. На підставі моральної оцінки дорослих діти встановлюють зв'язок між оцінкою “добре” і “погано” з своїми власними діями, починають відносити свої вчинки до хороших чи поганих (“Я хороший, складаю іграшки, не б'юся”). Оцінюючи свої власні вчинки, якості, дитина осмислює себе як особистість. Це свідчить про зв'язок моральних суджень з самосвідомістю дитини. Характерним є також те, що уже діти молодшого дошкільного віку однаково охоче висловлюють судження як про себе самих, так і про своїх ровесників, а під час оцінки своїх власних дій і вчинків у них переважає позитивна оцінка. Значною мірою тут проявляється один із засобів виховного впливу на дитину опора на позитивне. Адже в реальному житті дитина часто чує від дорослих: “Ти хороший, ти це зробиш” тощо [90].

Отже, вікові особливості психіки (нестійкість асоціацій, швидке переключення уваги, недостатнє розуміння глибини зв'язків, емоційна збудливість) впливають на характер моральних суджень дітей і їх моральну поведінку. Тому стосунки маленьких дітей характеризуються такими особливостями: вони не ґрунтуються на досить осмислених, конкретних і

системних знаннях; стосунки дітей будуються (на ранніх ступенях розвитку) на наслідуванні дорослих; діти повторюють оцінки старших, іноді навіть копіюють їх почуття, але за цими зовнішніми виявами засудження або схвалення чогось часто надовго зберігається спокій почуттів. Так виникає байдужість, і вони оперують порожніми словами: “обурений”, “дуже жаль”, “мене засмучує”, за якими по суті немає ні обурення, ні жалості, ні справжнього смутку. Причиною такого байдужого ставлення дитини до чогось часто буває стиль роботи вихователя. Розповідаючи дітям про якісь події, про людські вчинки, він, наприклад, аналізує їх в суто пізнавальному плані, додаючи до цієї розумової діяльності дуже мало невербальних засобів. Але цього явно недостатньо для збудження у дітей моральних почуттів.

Діти не народжуються з готовими уявленнями про те, що добре і що погано, що справедливо і несправедливо. Своє ставлення до навколишньої дійсності вони наслідують від дорослих (батьків, вихователів), в процесі спілкування з ними набувають власного морального досвіду. Так поступово формуються елементарні моральні уявлення. Дитина орієнтується на «добре» і «погане», «можна» і «не можна», все частіше «хочу» поступається «треба». Стимування дитиною емоцій відбувається у напрямі їх інтеріоризації, тобто згортання зовнішніх проявів. Наприклад, вже молодший дошкільник у ситуації образи, засмучення намагається стримати сльози. Старший дошкільник при стримуванні емоцій використовує сформовані у нього уявлення про належну поведінку, особливо, коли вона пов’язана з ігровою роллю [70,С.199].

Спілкуючись з дорослими та іншими дітьми, дитина так чи інакше ставиться до них, навчається оцінювати їх вчинки та дії. Це ставлення й оцінки виявляються в її судженнях. Останні розкривають не тільки рівень її знань, а й ступінь сформованого у неї ставлення до об’єктивної дійсності, зокрема до поведінки оточуючих. Із розвитком самосвідомості у дітей виникають судження про свої власні дії і вчинки. Моральні оцінки вчинків із зовнішніх вимог стають власними оцінками дитини і включаються у переживання нею ставлення до певних вчинків або дій.



У процесі спілкування дитини з дорослими й однолітками, участі у спільних формах діяльності у неї формується емоційна складова спрямованості на інших людей, такі соціально цінні якості особистості як чуйність, уважність, запопадливість[200]. При цьому важливе значення має емоційний зміст спілкування дошкільника з оточуючими. Виникають не просто окремі здатності розуміти іншого, виявляти до нього симпатію, співчуття, бути товариським, але й цілісне емоційне утворення – спрямованість переживань дитини на емоційні прояви дорослого й ровесника, яка служить цілям проникнення у їх внутрішній світ, що виступає як засіб інтимного зв'язку з нею [200,С.15].

Дошкільник у процесі спілкування отримує від інших регулювальні впливи: оцінки, зауваження, схвалення тощо. Згодом сам починає висловлювати їх ровесникам. Так, у дитини нагромаджується інформація про те, що їй вдалося краще, що викликало схвалення, що, навпаки, робити не варто. Виконання ролі кожною дитиною та їх співвідношення будується на певних моральних уявленнях про належні способи поведінки.

Прагнення дорослого привернути увагу дошкільника до недоліків його поведінки та особистості сприймається останнім негативно як узагальнена особистісна оцінка зі значенням «поганий». За умови наявного досвіду спілкування дитина у 5 років знає про свої вміння, має деяке уявлення про пізнавальні можливості, особистісні риси, адекватно реагує на успіх і невдачу. У 6-7 років дошкільник усвідомлює свої фізичні, особистісні та розумові можливості, оцінює їх правильно [190,С. 117].

Свідомість дитини формується в процесі пізнання нею об'єктивної дійсності, пізнання як предметного світу (речей та їх властивостей), так і світу людських стосунків. У дошкільному віці моральні уявлення дошкільника впливають на його життя у групі. У реальному житті дитина демонструє спроби здійснювати моральні дії і вирішувати конфлікти, проявляючи емоційну спрямованість на тих, хто її оточує. Проте моральні норми, навіть ті, які дитина добре знає, не відразу починають реалізуватися у її поведінці. Спочатку вони виконуються лише на вимогу дорослого або в його присутності, легко

порушуються дитиною за його відсутності. Причому дошкільник не зауважує цього порушення і, негативно оцінюючи подібну поведінку в цілому, до себе негативну оцінку не відносить [190,С.312].

Дошкільники не тільки засвоюють норми поведінки, але і пояснюють їх доцільність. Менші діти часто пояснюють необхідність виконання норми, посилаючись на можливі наслідки для себе або на вимогу дорослих: «Не можна брати чужу іграшку, бо мама покарає», «Треба поділитися цукеркою, а то потім не поділяться зі мною шоколадкою», «А мама сказала...». Старший дошкільник починає розуміти суспільне значення моральної норми, усвідомлює її об'єктивну необхідність, негативні наслідки її недотримання для інших : «Треба дати мамі ліки, щоб вона виздоровіла». Важливо, що дошкільник в моральних оцінках орієнтується не тільки на вимоги дорослих, але і на свої уявлення про належну чи неналежну поведінку. При цьому слід акцентувати увагу власне на позитивних зразках поведінки та відвертати увагу від негативних. Водночас моральні уявлення дошкільників про належну поведінку не завжди є дієвими. Так, у дослідженні В.М.Холмогорової [205] дітям 3 – 6 р. пропонували дві ситуації. В одній з них вони повинні були висловити судження про належну поведінку, а в іншій реально скористатися відповідною нормою. Більшість дітей заявили, що слід поділитися цукеркою з ровесником, а в реальній ситуації відмовилися це зробити.

У цьому віці дитина засвоює рольові і реальні стосунки з ровесниками. Дитина вже може самостійно задовольняти деякі особисті потреби та інтереси не лише в умовах організованої дорослими діяльності, а також у вільному спілкуванні. На думку Б.Ломова, спілкування є «найважливішою детермінантою емоційних станів людини»[116,С.5-14.]. У процесі спілкування здійснюється взаємний обмін уявленнями, ідеями, правилами поведінки, настроями, ставленнями.

У дошкільному закладі можна простежувати складні стосунки між дітьми. Як зазначає К.Бюлер, діти чотирьох – п'яти років виявляють «стадний» потяг. «Значення цієї стадії для морального розвитку з'ясовується, якщо спостерігати за

організацією такого скупчення: там з'являються ватажки, існує розпорядок та підкорення; не підлягає сумніву, що виникає усвідомлення належності, що закладається фундамент багатьом важливим соціальним звичкам» [40].

Е.О.Смірнова та В.Г.Утробіна[177,С.331-332] визначили вікову динаміку ставлення дитини до ровесника. Так, для молодших дошкільників характерне індиферентне ставлення до ровесників та до оцінок, що вони отримували від дорослих. У середньому дошкільному віці різко зростає увага до ровесника. Спілкування дітей опосередковується предметною чи ігровою діяльністю. Діти ревно спостерігають за діями ровесників, насамперед, за їх успіхами, невдачами. Різко зростає кількість та гострота конфліктів між дітьми. Ровесник виступає предметом постійного порівняння з собою, спрямованого на протиставлення, відокремлення себе із групи дітей. Таким чином дитина завойовує визнання та повагу з боку ровесників. До 6 років значно зростає емоційне залучення у дії ровесника, характерним є адекватне співпереживання. Ровесник починає виступати самоцінною, цілісною особистістю [177].

До кінця дошкільного дитинства дитина все частіше сприймає однолітка як особистість. Спостереження за системою стосунків у групі старших дошкільників показують, що це короткотривалі ставлення симпатії та антипатії до однолітків, які проявляються у формі бажання спілкуватися саме з ним частіше, ніж з ким-небудь іншим. Симпатія виступає в активній, дійовій формі та активізується у реальних проявах піклування, жалю, співчуття, сприйняття та ін. У старшого дошкільника моральні оцінки дій перетворюються із зовнішніх вимог у внутрішні власні оцінки і включаються у систему ставлень дитини.

Важливим новоутворенням дошкільного віку виступає підпорядкування мотивів. Послідовність і системність діючих мотивів у дошкільника має ще дуже відносний і нестійкий характер. Часто поведінка дитини виявляється зовсім несподіваною для дорослого, бо вона діє підкоряючись емоційно сильному спонуканню (образа, сильне бажання), часто порушуючи добре відомі їй правила [117, С.316]. Дослідження Л.Божович, О.Леонтьєва, Л.Славіної, Д.Ельконіна, Л.Баскакової, О.Корзакової, З.Богуславської та інших психологів

показують, що різні мотиви по-різному впливають на мобілізацію зусиль дитини, на успішне виконання дошкільниками різних доручень і спеціальних завдань у навчальній та ігровій діяльності.

Наявність одночасно існуючих сильних, але протилежно спрямованих афективних тенденцій (діяти згідно зі своїм бажанням і відповідати вимогам дорослих) створює у дитини часом важкий внутрішній конфлікт і тим самим ускладнює її внутрішнє (психічне) життя. Вже на цьому етапі розвитку суперечність між «хочу» і «треба» ставить дитину перед необхідністю вибору, викликає протилежні емоційні переживання, створює амбівалентне ставлення до дорослих і визначає суперечність її поведінки [41, С.129].

Встановлено, що у дітей 3-4 років переважають мотиви заохочення та покарання щодо дотримання поставлених перед ними вимог. В дошкільників вже є певні уявлення про належну моральну поведінку, які стають основою засвоєння моральних форм поведінки та моральних мотивів. У 5-7 років моральні мотиви стають особливо дієвими, а наприкінці дошкільного віку ці мотиви є найсильнішими серед усіх інших. У цьому плані Л.Божович вважала появу моральних мотивів (внутрішніх моральних інстанцій) основним особистісним новоутворенням дошкільника [33, С.314–315].

Дошкільний вік пов'язаний з початком інтенсивного формування «Я-морального» та посиленням адаптативних процесів та ініціативних дій у сфері спілкування та діяльності. Особистісна самореалізація в дошкільному віці відбувається на фоні переживання внутрішньої невідповідності між Я - реальним та Я - бажаним. Адаптивна стратегія дозволяє здійснити самоорієнтування, прийняти нормативне та стандартне в соціальному просторі, здійснити необхідний вибір. У цей період адаптація пов'язана зі складністю прийняття соціальних орієнтирів та формуванням «Я-морального». Світ дошкільника поступово стає не тільки сукупністю предметів (рівень предметної самосвідомості), але й світом, що задовольняє її напружені потреби (рівень смислової самосвідомості). Від орієнтації в означеннях конкретних предметів дитина робить крок у бік орієнтації в означенні якостей людей. Осмислюючи

розмаїття доброго-поганого, позитивного-негативного, нормативного-аморального у поведінці та взаємодіях, дошкільник відкриває для себе психологічні характеристики оточуючих однолітків та дорослих. Відкритий С.П.Дерев'янка «феномен непомітного дзеркала» визначає нові властивості дошкільника в пізнанні як Я-Іншого, так і в осмисленні своїх особистісних якостей [8]. Для дитини стають відкритими власні особистісні якості та виникає вищий порівняно з попереднім віковим етапом рівень осмислення Я-моральне, що пов'язане зі здатністю ідентифікувати себе як слухняного, красивого, розумного, сильного, веселого, охайного та ін.

Дитина дошкільного віку виходить за межі родини й встановлює стосунки з «чужими» дорослими. Вона має велике бажання включитися в доросле життя, активно в ньому брати участь. За словами Д.Ельконіна, дошкільний вік крутиться як навколо центру дорослої людини, її функцій та завдань. Дорослий виступає в узагальненій формі як носій суспільних функцій в системі суспільних відносин (дорослий — продавець, лікар, водій). Світ дорослих стає тією сферою, куди намагається увійти дитина. Саме в цей час світ дорослих, його функції стає центром, навколо якого зосереджуються інтереси дошкільника. Але дитина, прагнучи бути як дорослий, діяти разом з ним, ще не має можливості до цього. Суперечності цієї соціальної ситуації розвитку Д.Ельконін бачить у тому, що дитина є членом суспільства, поза суспільством вона жити не може, основна його потреба — жити разом з оточуючими людьми, але це здійснити в сучасних історичних умовах неможливо: життя дитини проходить в умовах опосередкованого, а не прямого зв'язку зі світом [212]. Ця суперечність вирішується з появою нового виду діяльності, що дозволяє змодельовати стосунки дорослих людей – сюжетно-рольової гри, у якій дитина бере на себе функцію дорослого й відтворює його діяльність. Дитина, перевтілюючись у різні ролі, завдяки рольовим діям «вносить» у внутрішній психологічний простір нові соціальні й міжособистісні взаємини й відкриває новий зміст ціннісного «Я».

Важливою характеристикою розвитку емоційної сфери дитини дошкільного віку є поява емоційної регуляції поведінки та діяльності [39]. На думку Г.Бреслава, «розвиток емоційної сфери йде «руку в руку» із становленням довільної регуляції» [39,С.75]. Потреба в чомусь переживається дитиною як відчуття збудженості і тривожності. Задоволення потреби заспокоює, супроводжуючись почуттям задоволеності. Завдяки розвитку емоційної сфери закладаються психологічні основи її системи провідних ставлень до оточуючого світу, зокрема, моральних.

Більшість психологів [153;185] констатують появу у дошкільному віці нових мотивів діяльності, які, у свою чергу, змінюють форми прояву і зміст моральних почуттів. Якщо діяльність здійснюється заради задоволення від процесу її виконання, то емоційне переживання, яке викликане перешкодами цієї діяльності, мають чітко визначений, але нестійкий характер. І якщо ця діяльність спонукається вищими мотивами (бажання зробити «іншому» приємно, отримати позитивну оцінку оточуючих), то моральні переживання дошкільника стають стійкішими і значно триваліше впливають на його діяльність.

Завдяки розумовому розвитку у дитини виникають передумови для використання при організації власної поведінки не лише наочно даних характеристик ситуації, але й результатів власної пізнавальної діяльності у формі ідей, моральних понять та інших ідеальних утворень. З появою внутрішнього плану дій дошкільники набувають здатності створювати та зберігати власну Я-концепцію та концепції іншої людини у вигляді узагальненого власного досвіду. Тому важливим завданням вікової і педагогічної психології є визначити передумови та умови формування моральної свідомості дошкільника (В.К. Котирло, В.М. Холмогорова, О.О.Смірнова, В.Г.Утробіна, С.Г.Якобсон та ін.)

Отже, дошкільний вік є сензитивним періодом для формування моральних форм поведінки. Тут формуються перші моральні уявлення і оцінки, вони одержують первинне уявлення про сенс моральної поведінки: про

соціальні наслідки поведінки взагалі; збільшується кількість інформації про можливі наміри партнера; поглиблюється розуміння зв'язку між особливостями поведінки та реакцією на неї партнерів; виникає відповідність поведінки соціальним, моральним стандартам. Розвиток моральних форм поведінки відбувається шляхом накопичення досвіду моральних (і неморальних) дій і вчинків; збільшення кількості ситуацій, які дитина спостерігає, у яких конструює нові форми поведінки. Основою даного процесу виступає внутрішній план дій.

Передумовою їх виникнення та засвоєння виступають когнітивні, емоційні та мотиваційні чинники розвитку дошкільника. Завдяки цьому поведінка дошкільника починає опосередкуватись уявленнями про моральні норми, у нього виникають моральні звички, адекватнішими стають моральні оцінки та моральні самооцінки, моральні ставлення тощо.

### **1.3. Чинники становлення моральних форм поведінки у дошкільному віці**

Сучасні наукові дослідження розвитку духовно-моральної сфери особистості виявили, що процес її формування має соціальну зумовленість, а тому залежить від правил та установок, прийнятих у даному суспільстві. В той же час духовно-моральне виховання залежить від моральних установок, норм, традицій виховання у конкретній сім'ї, родині, дошкільній установі. Необхідно відзначити, що у сучасних сім'ях відбулися значні зрушення. Так, педагоги та психологи відзначають, що соціоцентрична модель сімейних стосунків змінилася на так звані людиноцентричну та дітоцентричну моделі [34;139]. В той же час у частини сучасних батьків спостерігається повна неуважність до проблем духовно-морального та соціально-морального розвитку дитини. Це, на нашу думку, можна пояснити їхньою надзайнятістю, забезпеченням насамперед матеріальних благ для сім'ї. Але, «за відсутності цілеспрямованого морального виховання, коли навколишні піклуються лише про задоволення фізичних

потреб маленької дитини, не привчаючи її з перших років життя до виконання найпростіших обов'язків перед оточуючими, до дотримання найпростіших моральних норм, невідворотно виникає дитячий егоїзм, неодноразово описаний у літературі з дитячої психології, що загрожує у подальшому перетворитись у значно менше наївний і набагато небезпечніший егоїзм вже дорослого. Але егоїзм дитини не є обов'язковою особливістю віку, а є значною мірою недоліком виховання, наслідком бідності та обмеженості соціально-морального досвіду дитини, зокрема уявлень про моральні норми» [153,С.214]. Дефіцит часу спілкування з дітьми в умовах сім'ї призводить до підвищення ролі суспільного виховання. Так, у сучасних системах освіти використовується широкий спектр комплексних та парціальних програм, які забезпечують варіативність освітніх підходів до праці з дітьми у дитячих садочках. Дошкільні установи відрізняються за видами, які забезпечують всім дітям якісну освіту залежно від індивідуальних особливостей психічного та фізичного розвитку дитини та запитам сім'ї. Але ці установи також не завжди справляються з завданням виховання моральних форм поведінки через відсутність його науково-методичного забезпечення.

Загально визнано, що рушійними силами розвитку психіки дошкільника є суперечності, які виникають у зв'язку з розвитком цілого ряду потреб дитини. Найважливіші з них: потреба в спілкуванні, з допомогою якої засвоюється соціальний досвід; потреба в зовнішніх враженнях, в результаті чого відбувається розвиток пізнавальних здібностей; потреба в рухах, яка призводить до оволодіння цілою системою різноманітних навичок та вмінь. Слід зазначити, що розвиток провідних соціальних потреб у дошкільному віці характеризується тим, що кожна з них набуває самостійного значення[153].

Включення дітей у систему моральних стосунків, виокремлює багато джерел оволодіння моральними формами поведінки – повсякденне реальне життя, ознайомлення з різними культурними формами: казки, прислів'я, телебачення (мультфільми), легенди. І не останнє місце відіграє правильність презентації дитині тієї чи іншої інформації дорослим (вихователем).



Наш типологічний аналіз, в якому враховувалися критерії контрольованості - неконтрольованості, прямого чи опосередкованого впливу, дозволив серед головних чинників становлення моральних форм поведінки дошкільників виділяють дві групи: 1) генералізовані, дія яких є непрямую, опосередкованою та 2) специфіковані, дія яких є прямою і контрольованою. До групи генералізованих чинників були віднесені: а) спілкування з дорослими та ровесниками; б) гру; в) спільну діяльність, зокрема навчання; г) прослуховування казок; д) перегляд мультфільмів і телепередач (телебачення, радіо, комп'ютер); е) стилі виховання.

До групи специфікованих чинників віднесено: а) постановка вимог до дитини щодо її поведінки; б) пояснення суті моральних форм поведінки і спеціальне навчання; в) підкріплення моральних форм поведінки та соціальний контроль; г) актуалізація емоційних переживань та емпатії з приводу моральних аспектів (різних форм) власної поведінки та поведінки іншого.

Охарактеризуємо виділені групи чинників.

#### **Генералізовані чинники.**

*А) Спілкування з дорослими та ровесниками.* Загально визнано, що найважливішим чинником психічного розвитку дошкільника є його спілкування з дорослими. Поза спілкуванням неможливий розвиток специфічно людських психічних функцій, особистісне становлення. Як зазначав Л.Виготський: «будь-яка вища психічна функція з'являється на сцені двічі: перший раз як діяльність колективна, соціальна діяльність, тобто функція інтерпсихічна, другий раз як діяльність індивідуальна, як внутрішній спосіб мислення дитини, як функція інтрапсихічна» [46, С.450].

У цьому плані відомий дослідник психології релігії В. П. Москалець вказує, що «...життя, особливо духовне, дорослої людини значною мірою (дехто вважає, що вирішальною) зумовлене досвідом дитинства, основою якого є особливості контактів з матір'ю. Якщо немовля, дитина дошкільного віку оточені справжньою любов'ю і турботою, передусім материнською, то це ... породжує відкритість і довірливість. Вони необхідні для розвитку широї,

автентичної віри, почування власної неповторності, цінності, гідності, зародження здатності любити і піклуватись, як спонтанної, природної відповіді на любов і турботу. Все це є психічним підґрунтям гуманістичної віри», підґрунтям гармонійного розвитку позитивних моральних якостей та гуманістичного спрямування особистості [128,С.5-6].

Важливу роль у спілкуванні дитини має потреба у спілкуванні з однолітками та дорослими, в оточенні яких він знаходиться з перших днів життя. Тому у спілкуванні дитині необхідно забезпечувати необхідний зміст та дотримуватися певних норм: вислухати іншого, погодитися з іншим, сказати правду, виступити проти неправди, підтримати чи заступитися за покривдженого у груповому спілкуванні, грі чи спільній діяльності. Тому якраз правильна організація спілкування дошкільників в умовах дошкільної установи та сім'ї сприяє оволодінню дитиною моральними нормами спілкування.

Включені в реальні життєві стосунки з дорослими, дошкільники ще не володіють розвиненою моральною свідомістю й досвідом моральної поведінки. Вони, спираючись на почуття, поступово здобувають досвід і розвивають свою моральну свідомість і моральну самосвідомість. Вихідний момент у цьому процесі – емоції та почуття. Так, діти із задоволенням виконують те, що їм подобається, хочеться, що дає насолоду і намагаються не робити того, що стомлює, що неприємне, що не подобається. Для них добре те, що добре їм, і погане те, що їм погане. Однак, дорослі іноді ігнорують ці почуття і звертаються зразу до моральної дитячої свідомості, якої ще немає («Ти робиш дуже погано», «Яка нечемна дитина!»).

Як зазначає С.Якобсон [216], характер внутрішнього конфлікту залежить від сфери і змісту спілкування дитини. У стосунках з дорослими – це суперечність між зовнішніми вимогами й особистими бажаннями дитини. У спілкуванні з ровесниками – зіткнення різноспрямованих інтересів. За відсутності зовнішнього тиску виникає суперечність між власними бажаннями дитини та їх моральною оцінкою [216,С.35].

Найсприятливіші для прояву моральних почуттів дітей в умовах сімейного і дошкільного виховання форми взаємодії, що передбачають взаємні емоційні контакти дорослого з дитиною (довіра, співпереживання та ін.). Обов'язковий момент таких стосунків – уміння дорослого дати дитині відчуття зацікавленості у спілкуванні з нею, готовність розділити її настрій, переживання, зрозуміти її. Дитина ж, у свою чергу, повинна відчуття радість від такого спілкування, гордість за свою особисту участь у “дорослій справі”. Емоційні переживання при цьому набувають спонукальної сили і слугують рушійними мотивами моральної поведінки дітей.

На становлення моральної поведінки дитини впливає спілкування з іншими дітьми. Так, дитина вчиться спілкуватися, контактувати, бути толерантною, доброзичливою, розв'язувати конфлікти не силою, а словом, бути товариською. Між дітьми можуть виникати найрізноманітніші форми стосунків. Тому дуже важливо, щоб дитина з самого початку перебування в дошкільному закладі, здобувала позитивний досвід співробітництва, взаємодопомоги, взаємопідтримки, сприяння.

*Б) Гра.* Важливим чинником засвоєння дошкільниками моральних форм поведінки є гра (сюжетно-рольова, дидактична, навчальна), основним змістом якої виступає реалізація уявлень дитини про правила, норми стосунків дорослих, виконання ними соціальних ролей. Суть гри як провідної діяльності дитини, полягає в тому, що в ній відображаються різні сторони життя, особливості діяльності і, що дуже важливо, людські стосунки і ставлення, набуваються і уточнюються свої знання про навколишню соціальну дійсність.

У структурі сюжетно-рольової гри центральним компонентом виступає роль – суспільно прийнятий спосіб поведінки людей у різних ситуаціях (Д.Ельконін). У грі відображаються різні сторони життя, особливості діяльності і, що дуже важливо, людські стосунки, набуваються і уточнюються свої знання про навколишню соціальну дійсність. Основним змістом сюжетно-рольової гри виступає реалізація уявлень дитини про правила, норми стосунків дорослих,

виконання ними соціальних ролей. Ігрова роль відображає не тільки соціально прийнятій спосіб поведінки людини у певній позиції, але і моральний вимір (доброту, чесність, справедливість чи, навпаки, зло, нечесність, несправедливість тощо).

Життя дитини в грі наповнюється з кожним днем новим змістом, новими, ще не відомими стосунками та переживаннями. В першу чергу батьки забезпечують умови для нормального розвитку дитини. Самореалізуючись, наслідуючи дорослих, дитина привласнює якості дорослих і намагається в сюжетно-рольових іграх презентувати себе через сукупність запозичених у значущих дорослих властивостей.

В умовах сюжетно-рольової гри виникають уявлення про ті моральні форми поведінки. В ігрових сюжетах морального спрямування зображаються стосунки між людьми як носіїв соціальних ролей, де моделюється вирішення складних моральних проблем. У розвитку здатності дитини до вибору та розгортання сюжету відбувається перехід від зовнішнього до внутрішнього зумовлення процесу.

Рольова поведінка регулюється правилами, які складають ядро ролі. Дитина навчається вибудовувати свою поведінку, підкоряючись вимогам ролі як суспільно схвалюваного зразка поведінки. Сюжетно-рольова гра сприяє розвитку у дитини розуміння інших людей на основі механізму децентрації. Водночас глибшим стає й розуміння своїх зобов'язань стосовно інших людей [213].

Нездатність дитини виконувати роль водночас означає невиконання правил гри, що засуджується однолітками і тому дошкільник намагається виконувати вимоги однолітків, щоб бути прийнятим у гру. Для цього йому необхідно діяти за правилами, тобто підпорядковувати свої бажання, безпосередні імпульси вимогам оточуючих, що стає передумовою становлення моральних форм поведінки.

На перших етапах розвитку сюжетно-рольової гри правила мають нестійкий характер, часто порушуються, не викликаючи при цьому зауважень

гравців; рольова поведінка дитини поєднується з імпульсивною. На наступному етапі гравці не погоджуються з порушенням правил товаришами й вимагають реалістичнішого відображення у грі рольової поведінки дорослих. Наприкінці дошкільного віку дитина свідомо виконує правила, аргументуючи необхідність їх дотримання [44]. Чим старша дитина, тим більше прагне до спільної з однолітками гри, тим більше схильна погодитись виконувати вимоги ролі заради того, щоб увійти до ігрового об'єднання. Вона стримує свої особисті бажання і підкоряється вимогам інших дітей, що сприяє формуванню моральної поведінки. Дотримання правил вимагає від дитини вольових зусиль, уміння взаємодіяти з іншими, переборювати негативні емоції у зв'язку з невдачами тощо.

Істотний розвивальний аспект гри, на думку В.Москальця [128, С.5-6], «який спираючись на концепцію «двох моралей» у дітей Ж.Піаже, зазначає, що одна з них формується імперативами і табу (безпеліційними вимогами і заборонами) дорослих «Не галасувати!» «Мити руки перед вживанням їжі!» тощо. Друга розвивається в іграх під впливом правил, що вимагають самообмеження і самоподолання». Власне останні моменти у вигляді прийнятих дитиною правил формують на саморегулюючому рівні уявлення про моральну поведінку. У сюжетно-рольовій грі у дитини формується свідоме підпорядкування суспільно заохочуваним правилам і нормам, що становить зміст розвитку довільності поведінки як суттєвої властивості особистості.

У системі навчання і виховання дошкільників активно використовуються дидактичні (навчальні) ігри, які розвивають спостережливість, увагу, пам'ять, мислення, мовлення, сенсорні орієнтації дітей у розмірах, формах, кольорах, максимально задіюють інтелектуальний потенціал у пізнанні світу і себе. «Ініціатива у таких іграх спочатку належить дорослому, який розробляє правила, забезпечує ігровий матеріал, залучає дітей до гри. Розігрування дидактичних ігор дітьми під керівництвом дорослого виступає водночас як особлива форма взаємодії дорослого й дитини, що має провідне значення у моральному вихованні дошкільників» [179,С.42]. Правила кожної дидактичної

гри зумовлені її змістом та ігровим задумом, вони визначають характер і способи ігрових дій дитини, організовують і спрямовують її стосунки з іншими дітьми, спонукають дошкільника керувати своєю поведінкою, оскільки йому часто доводиться діяти всупереч безпосередньому імпульсу.

У дидактичній грі критерієм правильності ігрових дій, їх оцінки є правила. Вони по-різному впливають на поведінку дошкільників: одні діти беззаперечно приймають ігрові правила і стежать за їх виконанням іншими учасниками; інші підкоряються правилам, виконуючи головні ролі, а у звичайних порушують їх, намагаючись виграти; ще інші – спостерігають за недотримання правил іншими учасниками мовчки підтримують їх. Тому підвищення дієвості ігрових правил в організації і спрямуванні поведінки дітей є важливим завданням старшого (батьків, педагогів). Це означає, що дидактична гра формує у дошкільників уявлення про моральні форми поведінки під впливом дотримання певних правил, дотримання ролі та сюжету гри.

Ще одним видом діяльності дошкільника є навчальна гра як спільна діяльність педагога-вихователя і дітей, що здійснюється в певному порядку і встановленому режимі. Навчально-ігрова діяльність - це інтеграція ігрової та навчальної діяльності через проникнення в ігрову діяльність елементів навчальної, а в навчальну – ігрової. О.Леонт'єв зазначає, що процес навчання – це процес діяльності дитини, спрямований на становлення її свідомості особистості в цілому. Процес навчання є завжди навчання діяльності. Включення дитини в навчально-ігрову діяльність на основі актуалізації рефлексії створює умови не тільки для формування в неї готовності до саморозвитку, але й для формування стійкої системи знань і системи цінностей (самовиховання) [109]. Навчання дітей не може здійснюватися поза якоюсь організаційною формою. Цілеспрямована організація спілкування у процесі взаємодії вихователя і дітей, що характеризується розподілом організаційних функцій, добором і послідовністю ланок навчальної роботи, режимом – часовим і просторовим. Навчання дітей здійснюється як у повсякденному

спілкуванні вихователя і дітей, так і в процесі керівництва різними видами дитячої діяльності і на спеціальних заняттях. О.Усова [191,С.54-98.] визначила характерні ознаки заняття як форми навчання: 1) на занятті діти активно засвоюють знання і вміння; 2) заняття проводяться з постійним складом дітей усієї вікової групи; 3) заняття проводяться при провідній і керівній ролі педагога. Сучасне навчальне заняття – це форма навчання дітей дошкільного віку, в якій педагог, працюючи з усією групою, підгрупою (або з однією-трьома дітьми) у визначений режимом час, організовує й спрямовує пізнавальну діяльність з урахуванням індивідуальних, вікових можливостей і освітніх потреб кожного вихованця.

Отже, гра (сюжетно-рольова, дидактична, навчальна, навчально-ігрова) формує уявлення дошкільника про правила, які втілюються у моральних формах поведінки, котрих дитині необхідно дотримуватись у дитячому та дорослому оточенні.

*В)Спільна діяльність.* Включення дитини в різні види результативної діяльності дорослих, як вдома, так і в дошкільній установі, створює сприятливі умови для засвоєння дітьми моральних форм поведінки, що знаходять реалізацію у поведінці дитини як з дорослими, так і з ровесниками. Одночасно, включення дитини у нові форми спільної діяльності не гарантує виникнення у неї нових мотивів моральної поведінки. Важливу роль має розвиток особливих форм соціальної орієнтації, уваги до інших людей, що є необхідною умовою народження моральних емоцій (співчуття, співпереживання). Дії та операції діяльності впливають на виникнення моральних ставлень опосередковано, а особливе значення для їх розвитку мають мотиви і цілі діяльності. Дитина середнього дошкільного віку, а особливо старшого, достатньою мірою знає свої можливості, сама ставить мету дії і знаходить засоби для її досягнення. У неї з'являється можливість планувати свої дії і проводити їх аналіз та самоконтроль. При цьому вирішальне значення має характер мотивів, що спонукають особистість до задоволення потреб у спілкуванні, діяльності, у певній формі поведінки [212].

*Г) Прослуховування казок.* Засвоєння моральної поведінки відбувається і в процесі прослуховуванні казок. Осмислення вчинків героїв казок призводить до формування узагальнених уявлень про добро і зло, про критерії їх розмежування. Разом з дорослим діти вчаться оцінювати конкретні ситуації і вчинки і саме цей досвід стане основою вміння оцінювати вчинки однолітків, дорослих і зрештою свої власні. Дослідження А.Запорожця, які були присвячені вивченню сприйняття дошкільниками казки, дозволили виділити наступні її особливості, що сприяють становленню моральних форм поведінки. Так, дитину не задовольняють невизначені ситуації, коли невідомо, хто хороший, а хто поганий. Діти відразу ж прагнуть виділити позитивних героїв і беззастережно приймають їх позиції. А до всіх, хто перешкоджає здійсненню задумів цих героїв, відносяться різко негативно. При слуханні казки дошкільник займає позицію «усередині казки», прагне уподібнюватись до улюблених героїв. Так виникають механізми моральної ідентифікації, внутрішня дія в уявному плані, коли дитина активно переживає події, в яких не брала участь і тим самим розуміє мотиви вчинків героїв, диференціює своє емоційне відношення і моральну оцінку [190,С.310].

Ситуація морального вибору - основа казкового сюжету, при чому герої репрезентовані з абсолютною визначеністю: двобій добра і зла ніде не змальований таким чином, як у казці. Герой казки вимагає співучасті, співчуття. Герой, як правило, наділений дитячими рисами характеру. Він простий, душевний, довірливий, незлопам'ятний, готовий на скоєння швидких вчинків і висновків, близький дітям своїми реакціями та власними почуттями. Герой помиляється, оступається, виявляє слабкість, але вищі сили і природа - завжди на його боці. Діти сприймаючи казку, символічно допомагають йому, підбадьорюють, втішають. В казці діє зрозуміла і знайома дитині система її власних стосунків з близькими їй дорослими. Прослуховування казки породжує переживання дітей, приносять їм глибоку радість, вони їх розважають, впливають на внутрішнє життя, зокрема, прийняття моральних норм. Зміст казки дає дитині перші поняття про героїчні вчинки, про подвиг, особистісну



здатність протистояти злу. Вона відкриває дитині сутність високого щастя людського існування.

Старший дошкільник, на відміну від молодшого, вже може обґрунтувати, чому один казковий герой добрий, а інший недобрий, злий. Свої обґрунтування дитина будує не на основі зовнішніх ознак образу а на підставі вчинків: добрий, тому що допомагає, будує, рятує, оберігає; злий, бо заподіює шкоду, нищить, ні на кого не зважає. Разом з дорослим діти вчать оцінювати конкретні ситуації і вчинки і саме цей досвід стане основою вміння оцінювати вчинки однолітків, дорослих і зрештою свої власні. Діти наслідують казкових героїв.

*Д) Перегляд мультфільмів і телепередач, гра на комп'ютері.* Важливе значення у становленні моральних форм поведінки дошкільника мають засоби масової інформації, зокрема, телебачення, перегляд дошкільниками мультфільмів. У сучасну епоху телебачення визначає характер культури, соціальних норм, впливає на свідомість кожної людини, змінюючи при цьому способи сприймання інформації. За останні два десятиріччя телебачення зробило великий крок у спробах пошуку різних за формою програм і тому в наш час його рейтинг серед засобів масової інформації зростає.

Важливо зауважити, що механізми функціонування сучасного телебачення часто є такими, що враховуючи інтереси та потреби аудиторії, використовуючи різноманітні художні засоби, пропонують такий продукт, який не вміщує моральної інстанції. Цей продукт часто далекий від моральних реалій (часто заперечує її), тому що побудований на фантазіях та ілюзіях людини. У такий спосіб телебачення створює спотворену картину моральної реальності.

За даними досліджень зарубіжних дослідників факторами, що зумовлюють реагування глядача на кінопродукцію та становлення моральних якостей і властивостей особистості, є: об'єктивні характеристики екранного продукту, ситуація перегляду, вік і стать. Серед особистісних характеристик: це емпатійність, рівень агресивності, прагнення до переживання гострих відчуттів, тривожність. Одночасно, глибинні особливості впливу телебачення на розвиток моральної свідомості та моральної поведінки особистості, в тому числі й

дошкільників невідома. Це вимагає аналізу наявної теоретичної бази з проблем морального розвитку і розробки на її основі ефективних психолого-педагогічних засобів удосконалення процесу розвитку моральної свідомості та моральних форм поведінки особистості за допомогою телебачення. Такі характеристики телебачення, як звук, зображення «сприймаються дошкільниками одночасно органами відчуття (зором і слухом), безпосередньо пов'язані з емоційною сферою дитини, тому є вирішальними, коли ми говоримо про вплив на психіку особистості, про виховання соціальних почуттів, настроїв, звичок, моральної свідомості та моральних форм поведінки» [97].

Важливо, на наш погляд, не лише вивчити можливості телебачення, але й умови, що сприяють позитивному його впливу на моральний розвиток дитини. Тому постає потреба у дослідженні психологічних особливостей впливу телебачення на моральні форми поведінки дитини, враховуючи її вікові, індивідуальні та особистісні характеристики.

Конкретно, телебачення як засіб всебічного впливу на моральний розвиток особистості вивчали Дж. Донакю, Ю. Купер, М. Маклюен, У. Олаєн та ін. Зарубіжні дослідження показують [216], що в дошкільному віці діти сприймають зміст програми за сюжетними блоками. Як правило, їх захоплює масштабність, швидка зміна темпу, гучна музика, дитячі голоси, тощо і часто це спрямовує їхню увагу повз повільні сцени, в яких демонструються повчальні діалоги. Через це вони здебільшого не здатні відтворити причинно-наслідковий зв'язок подій, що розгортаються від початку історії до її завершення. Діти відчують труднощі відтворення послідовності сюжету завдяки віковій тенденції запам'ятовувати вчинки, які здійснили герої набагато швидше, ще з більшими труднощами мотиви та цілі, до яких герої прагнуть, та події, що зумовлюють дані цілі. Крім того, діти не розуміють штучність сюжетів телевізійних передач, часто вірять, що герої дотримуються своїх ролей (та сценарних характерів) і в реальному житті [216].

При сприйнятті телепередачі дошкільник є не лише глядачем, але й слухачем. Розглядаючи процес взаємодії юного глядача з телеекраном,

необхідно враховувати не лише психофізіологічні особливості дитячого віку, але й характер дитячого сприймання, основними властивостями якого є: емпіричність, пов'язана з недостатністю особистісного досвіду та незасвоєністю критеріїв аналізу й оцінки поведінки, підвищена нецілеспрямована активність сприймання, зосередження основної уваги на дієвому початку в поведінці героя, результативність сприймання тощо.

Дітям дошкільного віку властивий емоційний тип сприймання, яке носить некритичний характер. Своє внутрішнє вони легко ототожнюють з "Я" персонажу, тобто відбувається ідентифікація з героєм телепередачі. Особливістю дитячого сприймання є домінуюча роль деталі в осмисленні образу [93]. Ця активність зумовлена невеликим життєвим досвідом та пізнавальною активністю дошкільника, визначальною роллю мимовільної уваги, а тому дітей приваблюють яскраві, незвичайні предмети.

Своєрідним є і ставлення дітей до зовнішності персонажів. Приваблива людина, на їх погляд, є доброю, хорошою, тобто апріорі створюється образ позитивного персонажа. Навпаки, непривабливі герої викликають у дітей страх або сміх, і лише окремі добре знайомі для них, які зарекомендували себе як добрі та співчутливі, можуть викликати симпатію. Ця особливість містить в собі можливість більш дієвого впливу на юного глядача. Але як зазначає Л.Козирєва [91], привабливість персонажа може виправдати вчинки різного характеру.

Ще однією особливістю дитячого сприймання — це його спрямованість на сприймання активно діючого героя. Цікавість дітей до таких героїв пояснюється тим, що такий тип персонажів відповідає розвитку дитячої моторики, яка характеризується великою мірою відеосюжетів. Протиставлення реального та уявного також легко долається завдяки моторній активності юних глядачів і тоді відбувається активне втручання уваги дітей в уявний образ. Тому моторна активність персонажу відіграє важливу роль в системі зорового сприймання дітей.

Вплив телебачення на розвиток моральних форм поведінки дитини опосередкований дією механізмів підкріплення, моделювання, розгальмовування і класичного зумовлювання [72; 154; 164; 218]. Ці механізми переважно впливають на розвиток ціннісної сфери особистості завдяки тому, що цінності, яких дотримується глядач, підкріплюються завдяки телебаченню більшою мірою, ніж всі інші.

Отже, основними психологічними умовами ефективного впливу телебачення на розвиток моральних форм поведінки дошкільників є: підготовленість вихователів та батьків до вибору сюжетів телебачення, які найбільше впливають на розвиток моральної поведінки дошкільників; підготовленість вихователів та дітей до творчої діяльності; позитивний психологічний клімат виховного процесу; використання в грі та бесідах з дошкільниками психомистецьких ситуацій із вбудованими відеосюжетами.

*Е) Стилі виховання батьків та вихователів.* Відома дослідниця дошкільної психології В.Котирло [98] розкрила умови формування гуманного ставлення до інших. На її погляд, таке ставлення зароджується в дошкільному дитинстві як здатність сприймати та розуміти емоційні стани інших людей, приходити їм на допомогу, враховувати їх інтереси при постановці та досягненні своїх цілей. На думку дослідниці, умовами формування гуманного ставлення до інших є демократичний стиль виховання, побудований на емоційно-позитивному виразному ставленні дорослого до дитини; організація спільної діяльності дітей на засадах співпраці. Засвоєння і дотримання дитиною правил поведінки стає основою для засвоєння значно складніших моральних форм поведінки.

Охарактеризуємо другу групу чинників становлення моральних форм поведінки дошкільників.

### **Б. Специфіковані чинники.**

*А) Постановка вимоги.* Важливим чинником засвоєння дитиною моральних форм поведінки є вимога дорослого до неї у дотриманні цих форм (поскладати свої іграшки, віднести в свою кімнату одяг, поділитися іграшкою,

цукеркою). Вимога має бути щирою, доброзичливою, послідовною та постійною. Спричинення дотримання дитиною моральних форм поведінки може бути і примусовим, коли дорослий ставить її перед необхідністю виконати те, що від неї вимагається. Проте слід пам'ятати, що вимога – не наказ. Дітям обов'язково треба пояснити, чого від неї вимагають і чому саме. До вимог можна віднести вимогу щодо самообслуговування (самостійно одягатися, прибирати свої іграшки, вмиватися). Саме вимогу ми можемо віднести до механізму регулювання дорослими поведінки дошкільників.

Засвоєння дитиною норм та правил, уміння співвіднести свої вчинки з цими нормами поступово призводить до формування перших проявів довільної поведінки, тобто такої поведінки, для якої характерні неситуативність, стійкість, відповідність зовнішніх вчинків внутрішній позиції. Підвищенню цілеспрямованості дій сприяє усвідомлення дітьми обов'язковості завдань і вимог, що ставлять дорослі. Прийняття вимоги як обов'язкової зумовлює значущість та постійність завдання. З віком у дошкільників з'являється здатність переборювати у процесі виконання завдань відволікаючий вплив привабливих, сторонніх об'єктів щодо мети діяльності. Так виникає важлива рольова властивість — утриматися перед спокусою, наприклад, дитина хоч і побачила цікаву іграшку, якою хочеться відразу ж погратися, все ж таки слід довести до кінця попередню дію (В.Котирло). Спочатку моральні форми поведінки мають зовнішню зумовленість, зокрема вимоги дорослого. Навіть присутність значущого дорослого полегшує реалізацію дитиною моральної форми поведінки.

Б) *Пояснення дитині суті моральних форм поведінки та спеціальне навчання.* Важливо враховувати, що дошкільник в моральних оцінках орієнтується не тільки на вимоги дорослих, але і на свої уявлення про належну чи неналежну поведінку. Спеціальне навчання повинно акцентувати увагу дитини на позитивних зразках моральної поведінки інших дітей і дорослих та відвертати увагу від негативних. Необхідно звертати увагу дитини на те, як, наприклад, тато гарно поскладав свій одяг, як інший хлопчик чемно грається в

пісочниці і ділиться своїми іграшками, а також звертати увагу на те як негарно, коли дітки б'ються і не слухають дорослих. Дошкільник певною мірою уже здатен встановлювати причинно-наслідкові зв'язки між поведінкою та її наслідками (оцінка та підкріплення поведінки).

Моральні форми поведінки спочатку представлені у свідомості дитини як когнітивні утворення. Малюк знає, як потрібно, але не завжди чинить саме так. Знання моральних форм поведінки, що суперечать бажанням дитини, породжує ситуацію внутрішнього конфлікту. Це свідчить про їх засвоєння на рівні знання, що не супроводжуються переживаннями. Треба дати можливість дитині зрозуміти, що від неї вимагають і дати їй змогу самій робити вибір.

У плані виховання моральних форм поведінки у дитини дошкільного віку надзвичайно важливим є твердження дослідників щодо можливості створення самою дитиною певного правила дії. Відомо, що у дошкільному віці розвивається так зване експериментування з предметами, інверсія, здатність до практичної проблематизації [160]. Це відбувається і у сфері реальної поведінки. Дитина у такий спосіб міцніше засвоює моральні форми, а також осмислює відносність самої норми, необхідність її творчого застосування до конкретних життєвих ситуацій, тобто узагальнює знання про моральні форми поведінки.

*В) Підкріплення моральних форм поведінки та соціальний контроль.* Ще одним чинником засвоєння моральних форм поведінки є підтримка, схвалення моральної поведінки (його похвала, подяка чи, навпаки, покарання і незадовільна оцінка). Дуже важливо, щоб кожен моральний вчинок підкріплювався дорослим у формі подяки, схвальної оцінки, позитивним вираженням емоцій дорослого, що за механізмом психічного зараження викликає також відповідних емоції у дитини. Загалом, підкріплення – фактор розвитку дитини, який виявляється у винагороді, схваленні, позитивній оцінці її дій, вчинків, ставлень і позицій [170, С.412с.]

*Г) Актуалізація емоційних переживань та формування емпатії.* Одним із найважливіших чинників оволодіння моральними формами поведінки дошкільників є формування у них емпатії як здатності людини до співчуття і

співпереживання іншими людьми. Встановлено, що емоційно чутливі діти набагато легше включаються в процес соціалізації, вони успішніші в спілкуванні та взаємодії з однолітками і дорослими. Орієнтування в емоційному стані людей є необхідною умовою спільної практичної та духовної діяльності, особистісної взаємодії, спілкування, реалізації стосунків.

Актуалізація у дошкільника відповідних переживань, що поступово складаються у стійкі його ставлення до оточуючих та виступають мотивами його моральної поведінки, має вирішальне значення для подолання конфлікту між моральними нормами (зовнішніми вимогами) і внутрішніми спонуками самої дитини. Виховний вплив слід спрямовувати не лише на виникнення емоційних переживань, а на формування конкретних почуттів. Кінцева мета – перехід емоційних почуттів у реальний вчинок. Закріпленню дійового почуття сприяє повторення аналогічних переживань в ситуаціях, близьких до тієї, яка їх початково викликала. Знане і пережите закріплюється в свідомості дитини міцніше, ніж те, що вона отримала у процесі пасивного спостереження чи про що їй розповідали, а отже, спонукають активно діяти.

Реалізація дитиною моральних форм поведінки передбачає розвинену емпатійну здатність. Емпатія передбачає не лише емоційну чутливість, але і високий рівень розуміння емоційного стану іншої людини. Уже на ранніх стадіях психічного розвитку дитини закладається перший компонент емпатійного процесу — співпереживання, який проявляється в емоційному зараженні та ідентифікації. У становленні другого компонента – емпатійного співчуття – домінуючу роль відіграють когнітивні компоненти: моральні знання і соціальні орієнтації дитини. На стадії співчуття дошкільники мають уміти визначити можливі шляхи виходу з ситуації взаємодії, бути адекватно зорієнтованими в можливих варіантах вияву співчуття. На основі перших двох компонентів емпатійного процесу у дитини виникає імпульс до спільної діяльності з іншими, який спонукає до конкретних вчинків. Л.Стрелкова відзначає, що “перехід до реального сприяння можливий за розширення емоційних переживань, збагаченні емпатії такими емоціями та емоційними

комплексами, як подолання страху за себе, активне “протистояння” злу, відраза до несправедливості, безкорислива радість за іншого” [181, С.48].

*Д) Наслідування.* Засвоєння моральних форм поведінки відбувається на основі орієнтації дитини на інших людей, особливо на дорослих. Зразки поведінки, які наслідує дитина спочатку втілюються в образі конкретної людини – батька, матері, дідуся, бабусі та ін. Впродовж дошкільного віку у дитини змінюється характер наслідування поведінки дорослих та ровесників. Дошкільник наслідує дорослих у ставленні до оточуючих, діяльності, речей, тварин. Об’єктом наслідування є ровесники, батьки, вихователі. Спостережувані у житті дорослих норми дитина реалізує в системі особистісних стосунків. Якщо молодший дошкільник наслідував окремі форми поведінки дорослих і однолітків, то старший дошкільник не сліпо наслідує, а свідомо засвоює зразки моральних форм поведінки.

В результаті знайомства з життям дорослих, з їх стосунками та діяльністю у дошкільників проявляється бажання засвоїти позитивні моральні форми поведінки. Якщо дорослий дотримується моральних форм поведінки, то він стає позитивним прикладом для дитини.

Отже, становлення у дошкільників моральних форм поведінки зумовлено дією генералізованих та специфікованих чинників.

### **Висновки до розділу**

1. На етапі дошкільного віку можна констатувати про розвиток моральних форм поведінки, а не власне про моральну поведінку у прямому значенні цього терміну. Це зумовлено особливостями вікового розвитку дітей цього віку, а саме, несформованістю у них внутрішніх імперативів моральної поведінки (мотивації, саморегуляції) та піддатливості впливам цього типу поведінки зовнішнім впливам.

2. Конкретними моральними формами поведінки дошкільників є: моральні вчинки та моральні дії; моральна оцінка; моральна самооцінка; моральні уявлення; моральні ставлення дошкільників до ровесників, інших людей, до



форм поведінки, до праці та її результатів, до навколишньої природи, до доручень вихователя, батьків; моральна саморегуляція та моральна позиція.

3. Віковими передумовами становлення моральних форм поведінки є особливості розвитку у них когнітивної сфери (особливості сприймання та усвідомлення, пам'яті, мислення та уяви), самосвідомості (самооцінки, самоконтроль), спонукальної (мотиви поведінки, звички), та емоційної сфер (емоційна вразливість, емпатія).

4. Виділено дві групи чинників моральних форм поведінки: 1) генералізовані та 2) специфіковані. До групи генералізованих чинників ми відносимо: а) спілкування з дорослими та ровесниками; б) гру; в) спільну діяльність, зокрема навчання; г) прослуховування казок; д) перегляд мультфільмів і телепередач, гра на компютері; е) стилі виховання батьків та вихователів. До групи специфічних чинників відносимо: а) постановка вимог; б) пояснення дитині суті моральних форм поведінки і спеціальне навчання; в) підкріплення моральних форм поведінки та соціальний контроль; г) актуалізація моральних переживань та емпатії.

Основні наукові результати розділу опубліковані в працях:

1. Заболоцька С.І. Психологічні особливості становлення моральної поведінки у дошкільників // Матеріали Всеукраїнської конференції молодих науковців «Розквітання» - Одеса, 2008. –С.53-55.

2. Заболоцька С.І. Моральний розвиток дошкільника як складова його соціалізації // матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції, Вінниця 2009. ст.75-79

3. Заболоцька С.І. Моральна сфера особистості дошкільника як предмет психологічного дослідження /С.І.Заболоцька //Моральна свідомість та самосвідомість особистості. Монографія. Дрогобич, 2009. ст. 94-102.

4. Заболоцька С.І. Моральна вимога як чинник засвоєння моральних норм дошкільниками /С.І.Заболоцька // Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України Том XI, частина 4, Київ – Суми– 2009 с.113-119.

5. Заболоцька С.І. Теоретичні засади дослідження моральної поведінки дошкільників. /С.І.Заболоцька // Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені І.Огієнка, Інституту психології

ім.. Г.С. Костюка АПН України Випуск 10, Кам'янець-Подільський «Аксиома» 2010, С.239 – 248.

6. Заблоцька С.І.Розвиток моральної свідомості і самосвідомості дошкільника в процесі соціалізації /С.І.Заблоцька// Матеріали звітної наукової конференції. – Випуск III. – Дрогобич 2009. –С.31–40.

## **РОЗДІЛ 2 РЕЗУЛЬТАТИ ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ МОРАЛЬНИХ ФОРМ ПОВЕДІНКИ ДОШКІЛЬНИКІВ**

У другому розділі представлені програма, методи та організація емпіричного дослідження, проаналізовано результати констатувального експерименту та охарактеризовано типи та рівні оволодіння дошкільниками моральних форм поведінки.

### **2.1. Програма та методи емпіричного дослідження особливостей моральних форм поведінки дошкільників**

Зважаючи на те, що проблема становлення моральних форм поведінки в дошкільному віці вивчено недостатньо, ми здійснили комплексне емпіричне дослідження даного феномену. На етапі емпіричного дослідження об'єктом нашого дослідження виступили моральні форми поведінки дошкільників, зокрема, психологічні особливості моральних форм поведінки дошкільників та особливості їх становлення в умовах навчально-ігрової діяльності.

На цьому етапі дослідження був проведений експеримент. Проводився він з метою перевірки висунутої гіпотези про те, психологічною суттю моральних форм поведінки є опосередкування внутрішньої і зовнішньої активності дошкільника благом іншого (молодшого, ровесника, старшого), що проявляється у моральних вчинках і діях, моральній свідомості та самосвідомості. Конкретно змістом моральних форм поведінки дошкільників є дотримання ними моральних імперативів (уявлення про моральні цінності, норми, ідеали, принципи), що усвідомлюються у нерозривній єдності з буттям іншої конкретної людини (молодшого, ровесника, старшого) та власним Я, моральні дії та вчинки, моральна самооцінка та самоконтроль власної поведінки, оцінювання, переживання та особистісне реагування на моральні аспекти поведінки та дії іншого, моральна позиція.

Для якомога адекватнішої і широкої постановки проблеми розвитку моральних форм поведінки дошкільника необхідно було з'ясувати тенденції

саморуку і перспектив особистості як цілості зі всіма проявами в розвитку моральних форм поведінки. Розглянуті в попередньому розділі теоретичні основи вивчення проблеми становлення моральних форм поведінки, зокрема проаналізувавши існуючі в науковій літературі підходи щодо визначення дефініції досліджуваного нами феномену стали основою організації емпіричного дослідження.

Реалізуючи програму емпіричного дослідження, ми виходили з необхідності розкриття психологічного змісту і тенденцій розвитку моральних форм поведінки в дошкільному віці; розробити цілісний підхід до їх аналізу, і на цій основі створити й апробувати комплексну методику вивчення особливостей становлення форм моральної поведінки на даному віковому етапі. Зокрема, були визначені тенденції, обґрунтувати критерії та рівні морального розвитку дошкільника, зону найближчого розвитку. Ще раз констатуємо, що в даний віковий період не можна стверджувати про повноцінну моральну поведінку тому, що в дітей цього віку ще не сформовані внутрішні умови такого типу поведінки. Складовими моральних форм поведінки дошкільників є моральні дії, уявлення про моральну поведінку, моральне оцінювання поведінки інших людей, моральне самооцінювання, піддатливість регулятивних впливів моральних аспектів поведінки, моральна саморегуляція, моральні позиції, моральні ставлення до батьків, родичів, вихователів, ровесників, молодших та незнайомих людей.

Виходячи з наведеного вище аналізу, основними були визначені такі завдання констатувального експерименту:

1. Розробити критерії, показники та рівні сформованості моральних форм поведінки.
2. Добрати емпіричні методи та обґрунтувати дослідження особливостей формування моральної поведінки у дошкільників, довести їх валідність, надійність та репрезентативність.
3. Виділити етапи та складові експериментальної програми.

4. Перевірити ефективність реалізації експериментальної програми із використанням статистичних методів дослідження.

На початковому етапі емпіричного дослідження були визначені критерії, показники та рівні сформованості моральних форм поведінки у дошкільників. Перший етап дослідження включав виявлення конкретних форм моральної поведінки та сфери їх проявів. Наступний етап експериментальної програми полягав у реалізації формувального експерименту в умовах дошкільної установи.

Контрольний експеримент проводився з метою встановлення змін, які виникли у процесі застосування формувальних засобів, та визначення міри їх впливу на становлення та розвиток моральних форм поведінки в процесі навчально-ігрової діяльності дошкільників.

На завершальному етапі експериментального дослідження, з метою перевірки динаміки показників сформованості моральної поведінки, нами були застосовані методики, що використовувалися на етапі констатувального експерименту.

Загальна схема проведення емпіричного дослідження представлена у таблиці 2.1.

Таблиця 2.1.

Схема проведення емпіричного дослідження

Досліджувані групи	Етапи проведення дослідження		
	Констатувальний	Формувальний	Контрольний експеримент
Експериментальні	+	+	+
Контрольні	+	-	+

Узагальнено методика констатуючого етапу дослідження передбачала виявлення особливостей розвитку моральних форм поведінки дошкільників. Реалізація емпіричних заходів здійснювалась у такій послідовності:

1. Вивчалися особливості розуміння дошкільниками суті моральних категорій, моральних цінностей, дій, норм та уявлення про моральну поведінку.

2. З'ясовувалися особливості реалізації дошкільниками моральних ставлень до батьків, родичів, вихователів, ровесників, молодших та незнайомих людей.

3. Вивчалися особливості морального оцінювання поведінки інших.

4. З'ясовувалися міркування дошкільників про те, як їх сприймають та оцінюють інші люди й особливості поведінкових реакцій у ситуаціях морального вибору.

5. Вивчались особливості здатності регулювати та контролювати свою поведінку.

6. Виявлялися особливості моральної позиції.

Для діагностики рівня розвитку моральних форм поведінки у дошкільників виникла необхідність розробити критерії, показники та рівні сформованості досліджуваного параметру. До того ж, дослідження передбачало визначення комплексу діагностичних методик, які б дозволили зробити висновки щодо відповідності досягнутих результатів поставленим в експерименті завданням.

Отже, основними об'єктами моніторингу стали структурні компоненти моральних форм поведінки, виділені нами вище, а саме: моральні дії та вчинки; уявлення про моральну поведінку; моральні оцінювання поведінки інших людей; моральне самооцінювання; піддатливість регулятивних впливів моральних аспектів поведінки; моральна саморегуляція; моральні позиції; моральні ставлення до батьків, родичів, вихователів, ровесників, молодших та незнайомих людей.

На основі аналізу наукової психолого-педагогічної літератури та після з'ясування структурних складових досліджуваного феномена нами було визначено такі загальні критерії сформованості моральних форм поведінки у дошкільників:

- 1) адекватність і глибина уявлень про моральні форми поведінки;
- 2) ставлення до моральних аспектів поведінки, моральна активність, вираження та її оцінювання;

3) практичні стратегії та тактики оволодіння моральними формами поведінки та способами її реалізації як суб'єкта моральної поведінки.

Перший критерій використовується для оцінки сформованості пізнавального компоненту про форми моральних форм поведінки; другий – для оцінки сформованості емоційно-ціннісного компоненту; третій – для оцінки сформованості практично-дієвого компоненту.

Кожному критерію відповідає певний набір конкретних показників. Так, критерій «адекватність і глибина уявлень про моральні форми поведінки» розкривають такі показники: 1) знання змісту, сутності та структурних компонентів феномена моральних форм поведінки, зокрема, знання особливостей конкретних моральних форм поведінки (моральних дій, моральних ставлень, уявлення про моральну поведінку, моральні оцінювання поведінки інших людей, моральне самооцінювання, піддатливість регулятивних впливів моральних аспектів поведінки, моральна саморегуляція, моральні позиції; 2) цілісність уявлень про моральні форми поведінки, її основні характеристики та особливості, ціннісні орієнтації.

Критерії «ставлення до моральних аспектів поведінки» розкриваються такими показниками: 1) реагує на моральні аспекти поведінки; 2) виражає ставлення до моральних аспектів поведінки; 3) оцінює власну поведінку та поведінку ровесників з позиції дотримання чи недотримання моральних норм.

Критерій «практичні стратегії та тактики реалізації своїх функцій як суб'єкта моральних форм поведінки» розкривається такими показниками: 1) дотримання моральних норм; 2) самореалізація у сфері моральних форм поведінки; 3) моральний самоконтроль.

Узагальненими критеріями «сформованості моральних форм поведінки» виступили такі параметрами: ідентифікація себе з особами як носіями моральних норм; співвіднесення моральних форм поведінки зі своїми власними; особистісне ставлення до моральності; наявність інтересу до оволодіння моральними формами поведінки.

Для вирішення поставлених завдань використовувалися такі методи: 1) спостереження за поведінкою, спілкуванням, грою дитини в різних навчальних та ігрових ситуаціях; 2) бесіда дитини з дорослими по інтерпретації і тлумаченні сюжетних картинок, що близькі досвіду дитини; 3) бесіда дорослого з дитиною по інтерпретації і тлумаченні сюжетних порівнянь, що відображають орієнтації в поведінці дитини в системі людських стосунків; 4) комплекс діагностичних ігор і завдань, спрямованих на виявлення рівня розвитку моральних форм поведінки дошкільників; 5) аналіз взаємодії дитини з дорослими, ровесниками і меншими дітьми в ситуації прийняття рішення, надання доручень; 6) спеціально спрямовані бесіди з батьками і вихователями з метою діагностувати вплив дорослого на дитину.

Визначимо характеристики діагностичного апарату нашого експериментального дослідження. З цією метою охарактеризуємо конкретні моральні форми поведінки дошкільників та методи їх дослідження.

Виходячи з того, що дошкільники дуже рідко здійснюють повноцінні моральні дії та вчинки, предметом нашого вивчення були морально неоднорідні вчинки – дії, об'єктивний і особистісний зміст яких знаходяться в дисгармонії. Більшість психологів (Л.І.Божович, Л.С.Виготський, О.М.Леонтьєв, С.Л.Рубінштейн та ін.) визначають моральну дію як одиничний поведінковий акт, пов'язаний з виконанням або невиконанням людиною своїх моральних обов'язків. Із сукупності таких актів складається моральна поведінка людини. Ця група вчинків складається з двох підгруп. До першої – зовнішні моральні дії – відносяться загалом позитивні дії, але за внутрішнім, мотиваційним змістом вони не є такими. Це дії морально невірні, які поділяються за своїм суб'єктивним змістом на дії двоякого роду: захисно-оберігаючі та корисні. Захисно-оберігаючі дії дошкільник чинить із побоювання отримати певну неприємність. Корисні – це дії, що можуть допомогти дитині здійснити ті чи інші вузько індивідуальні бажання, інтереси, потреби. Але оцінка цих дій не повинна бути беззастережно негативною, бо для деяких дошкільників зовнішньо моральні дії є своєрідним "перехідним етапом"



від морально неповноцінної, негативної до морально повноцінної, позитивної поведінки.

Другою підгрупою морально неоднорідних вчинків є підгрупа зовнішньо аморальних дій, негативних за їх зовнішнім проявом, в той же час позбавлених негативних намірів. До них відносяться аморальні вчинки за незнанням, афективні й ненавмисні вчинки. Це вчинки, які не мають навмисного негативного змісту, що здійснюються внаслідок тих чи інших вад в процесі морального пізнання, невірному розуміння обов'язку. Такі дії вихованці здійснюють, коли, наприклад, старанно приховують вчинки своїх товаришів.

Для дослідження моральних вчинків та дій дошкільників використовувалося спостереження за спеціальною програмою та методика «Вибір» (Додаток А), метою якої було виявлення ставлення дошкільників до моральних дій, певних моральних якостей (відповідальність, колективізм, спрямованість, самокритичність, совісність, принциповість, чуйність, справедливість). Дітям пропонувалося виконати завдання: пропонується ситуація і ставляться запитання: «Як ти поведитимеш себе у таких ситуаціях? Вибери відповідь відповідно до вибраного вчинку або дай нову відповідь». За кожну відповідь нараховується певна кількість балів.

3 б. – дитина вибирає перший варіант відповіді, в якому міститься активне і стійке ставлення до відповідних моральних дій;

2 б. – дошкільник вказує на моральну дію, наголошуючи на ситуації в якій бере участь;

1 б. – дошкільник обирає пасивну позицію і його ставлення до виконання моральних дій недостатньо стійкі.

0 б. – вибір останнього варіанту «г» свідчить про негативне ставлення до виконання моральних дій, тобто показник рівня вираженості відсутній.

**«Гра з дзвіночком».** Кожного дня під час проведення дослідження з дітьми проводилася гра, під час якої діти після сніданку ставали в коло і співали пісеньку: «Дружні діти у садочку, ангел сяде на плече. У кого в руках дзвіночок, добру справу хай назве». Під час виконання пісеньки, діти

передавали один одному дзвіночок. Коли пісенька закінчувалася, дитина в якій в руках був дзвіночок називала добру справу, що зробила в цей день. Варіанти відповідей були різноманітними. Наприклад: а) «Я сьогодні застелив своє ліжко дома і не плакав, коли прийшов у садочок» – 3 б.; «Я допомагав мамі готувати салат» (але з чого дитина не знала, з чого ми зробили висновок, що дитина видумала цю дію)» – 2 б.; «Я насварив вчора кицю за те, що вона розсипала корм» – 1 б.; «Я сьогодні ввечері дивилася з мамою телевізор» – 0 б.

Вивчення моральних ставлень. Виконання цього завдання передбачало з'ясування особливостей ставлення дітей до ровесників, інших людей, до форм поведінки, до праці та її результатів, до природи, до доручень вихователя, батьків. Ми виходили з того, що нерозривний зв'язок моральних ставлень з моральною свідомістю не виключає їх єдності з іншим суттєвим елементом структури моралі – моральною діяльністю. Для відображення моральних ставлень в етиці користуються поняттями "вчинок", "поведінка", "діяльність". Варто зауважити, що в контексті концепції особистості В. М. Мясищева [133] структура ставлень розглядається як тріада емоційної, оціночної (когнітивної, пізнавальної) та конативної (поведінкової) сторін. Кожна із сторін ставлення визначається характером життєвої взаємодії особистості з оточенням та людьми: 1) емоційна складова виражає емоційне ставлення особистості до об'єктів середовища, людей та самої себе; 2) пізнавальна – сприйняття та оцінку (усвідомлення, розуміння, пояснення) об'єктів оточення, людей та самої себе; 3) поведінкова (оціночна) – здійсненню вибору стратегій та тактик поведінки особистості до значущих (цінних) для нього об'єктів оточення [133]. Реалізуючись у моральних діях, моральне ставлення об'єктивується, набуває значення справи – соціально-морального факту (Б.Ананьєв, І.Бех, М.Боришевський, О.Киричук).

Розглядаючи моральні почуття як структурний компонент моральної поведінки, необхідно враховувати їх суттєву якісну характеристику, яка полягає в їх усвідомленні особистістю. У структурі моральної свідомості "емоційний компонент несе на собі основне психологічне навантаження тому,

що у ньому виявлена сутність суб'єктивного ставлення особистості до моральних норм та вимог” [37, С.21].

Моральні почуття та емоції свідчать про перетворення зовнішніх моральних вимог у вимоги особистості до самої себе, тобто в них фіксується і той вирішальний момент, коли суспільна норма ”переходить в іншу форму мислення і воління, – особистий максимум, внутрішню установку і позицію суб'єкта, – формулу перетворення ”усі повинні...” у переконання ”я повинен...”. Загальнообов'язкова норма в цьому випадку стає особистим обов'язком” [68, С.60].

Ми виходили з того, що ставлення дошкільника до оточуючих реалізується в його поведінці. Але ставлення може бути і прихованим, у цьому випадку тільки конфліктна моральна ситуація може виявити позицію дитини, його позитивну або негативну спрямованість, або байдуже ставлення до тих чи інших моральних явищ. На формування позитивного або негативного ставлення до моральних явищ впливають моральні знання.

Конкретно моральні ставлення дошкільників виявляються у співчутті до людей, наданні допомоги, неспричинення страждань, тобто прагнення наскільки це можливо не завдавати страждань людині.

Для емпіричного вивчення моральних ставлень були використані метод спостереження та методика «Добре чи погано» (Додаток Б). Щоб дослідити моральні ставлення дошкільників не лише до ровесників, але і до інших, зокрема, незнайомих людей нами було проведено експериментальне заняття, яке включало в себе читання казки «Осколки доброти» і проведення бесіди та гри. Процедура полягала в наступному: після читання казки дітям задаються питання на визначення їх ставлень до героїв. Після бесіди з дошкільники стають у коло і кожному з них ведучий кидає м'яча. Той, хто ловить м'яча, називає будь-яку людину та пояснює, як ставиться до неї і чому (наприклад: «Мама. Я її люблю, бо вона щодня грається зі мною та допомагає мені і я їй допомагаю»; «Пані Леся хороша, але вона часом кричить»). Дітям

пропонується називати не лише членів своєї сім'ї, але і інших знайомих, чи малознайомих людей.

**Методика «Добре чи погано»** призначена для вивчення емоційного ставлення до моральних форм поведінки з посібника серії «Динамічний матеріал для фронтальних та індивідуальних занять» [146]. У посібнику міститься 5 фонів і 37 фігурок, з допомогою яких створювалися і розігрувалися певні ситуації, обговорювалося, що добре, а що погано, а також дано можливість дітям оцінити запропоновані їм сюжети.

Крім того дітям було запропоновано назвати всіх людей, яких вони люблять. В грі вигравав той, хто називав найбільшу кількість людей. Для визначення вербального ставлення до оточуючих, дошкільникам було запропоновано показати, як можна показати свою любов (ласкаво доторкнутися, запропонувати іграшку, запросити сісти поруч, поцілувати).

Оцінювання рівня розвитку морального ставлення за результатами гри і обговорення казки здійснювалося за такими показниками:

3 б. – справедливо ставиться до інших, відповідальне ставлення до доручень, проявляє моральні ставлення як до знайомих, так і до незнайомих людей.

2 б. – розуміє моральний аспект людських стосунків, але не завжди дає їм справедливу оцінку, проявляє моральні ставлення, але часто лише під впливом дорослого («Обніми хлопчика і він перестане плакати»);

1 б. – в бесіді виявляє розуміння морального аспекту людських стосунків, але не проявляє їх у реальній поведінці;

0 б. – не звертає уваги на моральний аспект людських стосунків, до інших ставить несправедливо;

Нами вивчалися уявлення про моральну поведінку дошкільниками. Рівень розвитку моральних форм поведінки, осмислення моральних цінностей яскраво проявляються в аналізуванні дітьми моральних норм. Намагаючись зрозуміти, переосмислити їх, дошкільники прагнуть дотримуватися правильності й чіткості у своїх міркуваннях (когнітивний аспект). Відповідно, уявлення про

моральну форму поведінки дошкільників можна визначити як максимально конкретизований (наївно-логічний) та емоційно збагачений образ моральної дії (впливу), що імперативно детермінує їх поведінку та опосередковує регулюючий вплив дорослого на моральну поведінку. За психологічні характеристики даної сфери прояву моральної поведінки нами було взято: адекватність - неадекватність уявлень, їх зміст, повнота - неповнота. Врахувалися мотиви і зміст ситуацій, а також на орієнтацію на зовнішні чи внутрішні чинники. В ході бесіди нами з'ясувалися особливості розуміння дітьми моральних дій загалом.

Для вивчення уявлень дітей дошкільного віку про моральні форми поведінки використовувалася методика «Бесіда» (Додаток В). Дитині задають запитання, наприклад: Кого можна назвати чемним (нечемним)? Чому? Кого можна назвати чесним (нечесним)? Кого можна назвати добрим (злим)? Кого можна назвати справедливим (несправедливим)? Кого можна назвати щедрим (жадним)? Кого можна назвати сміливим (боягузом)?

Аналізуючи пояснення дошкільників, встановлювалося на що вони при цьому посилаються: на узагальнене уявлення про якості («Не діляться. Це такі, які хочуть мати все, а інші, щоб не мали. Вони жадіни»); на конкретних людей як носіїв певної якості в конкретній ситуації («Добрий Володя, тому, що він дав мені покататися на велосипеді»); на літературних казкових персонажів («Добра Русалочка, бо вона нічого поганого не робить»; «Лунтик добрий. Він ніколи нікого не б'є»); на самого себе («Мене можна назвати сміливим. А чому не можна назвати? Я що чогось боюся? Я не боюся»); на сукупність життєвих ситуацій з власного досвіду («Жадний сеньйор Помідор, бо він у всіх забирає і сміється. То Назар такий, бо він жадний і завжди каже: «Не дам»; на оцінку якості («Чемна Аліна, вона не б'ється і не обзивається).

Високі показники про зміст уявлень щодо моральних форм поведінки дошкільників означають, що у дітей наявні елементарні уявлення про те, «що таке добре, а що таке погано». Підраховують, які якості дитина приписує собі. Аналізуючи їх відповіді, визначають, на що при цьому зсилається дитина: на

узагальнене уявлення про наявність у неї даної якості («Я не жадний, я даю свої іграшки, щоб діти бавилися»); на конкретних людей як носіїв певної якості в конкретній ситуації («Я дуже сміливий, я краще б'юся і краще бігаю, ніж Левчик. Мене ніхто не переможе»); на літературних персонажів «Я такий добрий, як Кіт Леопольд, бо я вчора помирих своїх друзів, а вони сварилися», «Я добра і хороша як Білосніжка, буду мати сім гномиків і вони все за мене будуть робити»); на самого себе («Я чемний, бо слухаю виховательку, а вона мене садить на своє крісло і я замість неї всіма команду»).

Дані співвідносять з приблизним змістом уявлень про форми моральної поведінки і уявлення про них на даному віковому етапі: 3-4 роки – елементарні уявлення про форми моральної поведінки. Формування негативного ставлення до грубості і жадності, а також *елементарні* прояви моральних форм поведінки у вигляді дружби, взаємодопомоги, а також часткового виконання доручень; 4-5 років – на основі аналізу повсякденних ситуацій, творів літератури та перегляду мультфільмів, що носять моральний зміст формування доброзичливого ставлення, турботи, доброзичливості до інших людей; 5-6 років – розвиток ввічливості, працелюбності, скромності, сміливості, а також прояв цих якостей на конкретних прикладах; 6-7 років – формування негативних ставлень до аморальних якостей і вчинків, розвиток узагальнених якостей про моральні форми поведінки.

Оцінювання сформованості моральних уявлень здійснювалося за такими показниками:

3 б. – дитина володіє уявленнями про моральні форми поведінки, правильно оцінює поведінку дітей і мотивує свою оцінку, наявні знання щодо основних характеристик моральних форм поведінки, їх деталізованість, вербалізує їх сутність.

2 б. – наявність у дитини знань щодо більшості характеристик моральних форм поведінки, їх деталізованість, неповна вербалізація їх сутності, дитина називає моральні форми поведінки, правильно оцінює поведінку дітей, але не аргументує свою оцінку.

1б. – дошкільник оцінює поведінку інших дітей як позитивну чи негативну (правильну чи неправильну, добру чи погану), але не аргументує її; наявні фрагментарні знання про характеристики моральних форм поведінки, часткова деталізованість, недостатньо повна або неадекватна вербалізація їх сутності.

0 б. – відсутність у дитини знань, розуміння та усвідомлення сутності моральних форм поведінки, дошкільник не може оцінити вчинки інших дітей.

Вивчення особливостей *морального оцінювання дошкільниками поведінки інших людей (дорослих, ровесників)*. Моральне оцінювання – схвалення або засудження моральною свідомістю явищ, що оточують суб'єкта свідомості, встановлення відповідності або невідповідності між явищами людського життя і вимогами моралі, і характеристика цієї відповідності (або невідповідності). При аналізі моральної діяльності виділяються її суб'єкт, об'єкт оцінки, власну оцінку, характер і форму її вираження, а також її критерії.

В якості підстави для моральної оцінки мотивів і установок поведінки, вчинків, життєвої позиції, також як явищ суспільного життя виступають самі моральні цінності – різні форми вираження моральних вимог (норми і принципи моралі, моральні ідеали, поняття добра, справедливості, честі та гідності), з якими і відбувається зіставлення: відповідає чи ні об'єкт оцінювання моральним вимогам.

Нами аналізувався характер моральної оцінки дошкільників, зокрема, її об'єктивність, стійкість та володіння критеріями оцінювання. Для з'ясування рівнів прояву проводилися бесіди, а також аналіз ситуацій.

Для дослідження морального оцінювання застосовувалася методика вивчення морального оцінювання (Додаток Г). З цією метою використовувався матеріал посібника «Сюжетні картинки» [124]. Дитині пропонують картинки із зображенням позитивних і негативних вчинків однолітків. Дослідження проводиться індивідуально. В протоколі фіксуються емоційні реакції дитини, а також її пояснення. Дитина повинна дати моральну оцінку зображенням на картинці вчинкам дорослих і дітей, що дозволяло виявити ставлення дітей до моральних форм поведінки. Особливу увагу приділяють оцінці адекватності

емоційних реакцій дитини на моральні вчинки: позитивна емоційна реакція (посмішка, схвалення тощо) на моральний вчинок і негативна емоційна реакція (осудження, вияв незадоволення тощо) – на неморальний. Дітям також пропонувалося розкласти картинки так, щоб з одного боку лежали ті, на котрих намальовані гарні вчинки, а з другого – погані. Важливою інформацією є пояснення дитини чому вона вважає вчинки поганими чи добрими і її ставлення до даних вчинків. Щоб одержати додаткові відомості із дошкільниками проводилася бесіда.

Для виявлення особливостей морального оцінювання використовувалися такі показники:

3 б. – дошкільник постійно оцінює моральні аспекти поведінки інших людей, володіє критеріями оцінювання, а її характер об'єктивний.

2 б. – епізодично дає оцінку моральним аспектам поведінки інших, в основному володіє критеріями оцінювання, проте оцінка нестійка і часто має невизначений характер.

1 б. – дошкільник епізодично дає оцінку моральних аспектів поведінки інших. Він не володіє критеріями оцінювання, а характер його оцінки моральних аспектів поведінки інших часто невизначений і необ'єктивний.

0 б. – дошкільник ніколи не оцінює власну поведінку і поведінку інших, не володіє критеріями оцінювання моральної поведінки., а на оцінку інших власної поведінки, або не реагує взагалі, або з агресією.

Вивчення властивостей *оцінювання* моральних аспектів власної поведінки. Адекватна моральна самооцінка як поліфункціональне суб'єктивне ставлення людини до самої себе крізь призму духовно-моральних цінностей і норм є одним з найважливіших індикаторів її морального розвитку, мірилом істинної життєвої позиції, яка є основою до внутрішньої гармонії та вдосконалення.

Моральна самооцінка особистості співвідноситься з її уявленнями про саму себе і з тим, якою вона повинна бути (Я-реальне, Я-бажане і Я-ідеальне), тому досить часто вона може піддаватися бажанню презентувати кращі (якісніші, моральніші, поціновуваніші) моделі власного Я, а отже й формує



неадекватну (здебільшого завищену) моральну самооцінку як елемент системи власного психозахисту і самоствердження. Тому вивчення властивостей та особливостей моральної самооцінки у контексті розуміння/саморозуміння має не тільки теоретичний, але і практичний інтерес у зв'язку з формуванням моральних форм поведінки дошкільника.

Для дослідження морального самооцінювання як моральної форми поведінки застосовувалася бесіда, методика «Закінчи історію», а також систематичне спостереження за спілкуванням, грою та спільною діяльністю дошкільників в групі та у ситуації вирішення спільних завдань під керівництвом дорослого.

Методика «Закінчи історію» (Додаток Д) призначена для вивчення оцінювання та самооцінювання дошкільниками моральних форм поведінки. Дітям пропонується чотири історії, які вони самостійно продовжують. Опрацювання результатів запропоноване Р.Р.Калініною [83]. Використовувались такі критерії :

3 б. – дитина називає моральну форму поведінки, правильно оцінює свою поведінку і мотивує свою оцінку;

2 б. – дитина називає моральну форму поведінки, правильно оцінює свою поведінку, але не мотивує свою оцінку;

1б.– дитина оцінює свою поведінку як позитивну чи негативну (правильну чи неправильну, добру чи погану), але оцінку не мотивує;

0 б. – дошкільник не може оцінити свої вчинки.

*Піддатливість регуляційним впливам* моральних аспектів поведінки. Конкретними проявами піддатливості впливам ми розглядали адекватне реагування дошкільників на зауваження та оцінки оточуючих, співвідношення регуляції і саморегуляції. За основу дослідження нами було взято методику «Поділи іграшки» [123,С.45-46.]. Окрім того проводилося систематичне і системне спостереження, яка була модифікована нами для дослідження піддатливості регуляційним впливам з боку дорослого і ровесника. Перед проведенням даної методики з дітям читається «Казку про жадіну».

На першому етапі дорослий пропонує дитині поділити іграшки між собою і ще двома партнерами по грі, але не уточнюється між якими. Для трьох учасників гри експериментатор пропонує лише п'ять предметів. На другому етапі дітям пропонується та ж гра, але дорослий виступає лише в ролі спостерігача.

**Оцінка результатів гри:** 3 б – залишає собі лише одну іграшку, а решту ділить між іншими учасниками, вважатимемо, що моральний вибір зроблений правильно, а рівень піддатливості регуляційним впливам високий; 2 б. – дошкільник ділить правильно іграшки, але залишає собі найкращу іграшку; 1 б. – якщо дошкільник роздає іншим учасникам по одній іграшці, а собі залишає решту, рівень піддатливості регуляційним впливам вважатимемо низьким; 0 б – якщо дитина поділить іграшки на свою користь, залишаючи собі більше, вважатимемо, що моральний вибір зроблений неправильно.

Окрім того, спостереження за піддатливістю регуляційним впливам здійснювалося за такою схемою: 1) спостереження за грою дітей в групі і під наглядом вихователя; 2) спостереження під час прогулянок і ігор на вулиці; 3) спостереження в умовах навчальної діяльності.

Дослідження особливостей *моральні позиції*. Моральна позиція – це система поглядів і переконань, уявлень, установок і диспозицій, які дошкільник реалізовує в повсякденному житті і відстоює в референтних групах. Реалізується вона в процесі виконання дошкільником вибраних ним соціальних ролей, взаємодії з ровесниками.

Для з'ясування особливостей моральної позиції використовувалося спостереження. Критеріями оцінювання моральної позиції використовувалися такі: 1) наявність чи відсутність позиції; 2) активність чи пасивність у відстоювання моральної позиції; 3) стійкість чи нестійкість позиції. Кількісними показниками виступили: 3 б. – у ситуаціях морального вибору дошкільник чітко займає активну і стійку моральну позицію; 2 б. – дошкільник проявляє моральну позицію, але вона змінюється залежно від ситуації: то активна, то пасивна; 1 б. – позиція проявляється епізодично, тільки в окремих

ситуаціях, вона пасивна і нестійка; 0 б. – у дитини відсутня моральна позиція (байдужа до моральних аспектів поведінки).

Виділені критерії та показники лягли в основу діагностики рівня розвитку моральних форм поведінки у дошкільників (табл. 2.2). Цілісно методика і процедура фіксації результатів вивчення моральних форм поведінки дошкільників представлена в таблиці 2.2 і 2.3.

Таблиця 2.2

Моральні форми поведінки, їх характеристики та методи дослідження

Види моральних форм поведінки	Психологічні характеристики	Методики дослідження
1	2	3
Моральні вчинки та дії	1) допомога-уникнення; 2) сприяння-перешкоджання; 3) самоініціювання-ініціювання моральних форм поведінки ззовні; 4) говорити правду-неправду; 5) самостійно чи з допомогою дорослого вирішує завдання в ситуації морального вибору; 6) усвідомлення і розуміння моральних вчинків та дій; 7) помилкове-правильне трактування змісту моральних вчинків та дій; 8) повне-часткове вербалізування змісту моральних вчинків та дій.	Методика «Вибір», гра з дзвіночком, спостереження.
Моральні ставлення (до батьків, родичів, вихователів, ровесників, молодших, незнайомих людей)	1) ставлення справедливе чи несправдливе, відповідальне чи безвідповідальне; 2) розуміє чи не розуміє моральний аспект людських стосунків, спільної діяльності; 3) звертає увагу на моральний аспект людських стосунків чи не звертає.	Бесіда, методика «Добре чи погано», аналіз казки «Осколки доброти»
Уявлення про моральні форми поведінки	1) зміст уявлень; 2) адекватні - неадекватні уявлення; 3) повні чи не повні уявлення;	Методика «Бесіда»

(моральні дії та вчинки, стосунки)	4) орієнтування лише на зовнішні дії чи врахування мотивів, характеру ситуації спільної діяльності, особистісної взаємодії; 5) які дії вважає моральними.	
Оцінювання моральних аспектів поведінки інших людей	1) чи дає оцінку моральній поведінці інших людей; 2) характер цієї оцінки: а) визначена - невизначена; б) об'єктивна - необ'єктивна; 3) стійка – нестійка; 4) володіння критеріями оцінювання моральної поведінки; 5) дає оцінку: а) постійно; б) епізодично; в) рідко; г) ніколи.	Бесіда, методика „Сюжетні картинки”, спостереження.
Моральне самооцінювання	1) адекватна ретроспективна (критичне ставлення до вчинення своїх дій та оцінок дорослого, невміння оцінити свою поведінку); 2) адекватна прогностична (вільна і аргументована оцінка своїх дій, але не може прогнозувати свої дії в ситуації, яка ще не наступила); 3) неадекватна прогностична оцінка (непевно з утрудненнями, з допомогою дорослого вирішує правильно задачу в ситуації морального вибору); 4) актуальне самооцінювання (самостійно дає оцінку своїм діям при вирішенні ситуації моральної колізії та своїм можливостям).	Спостереження, методика «Закінчи історію».
Піддатливість регуляційним впливам на моральні аспекти поведінки	1) реагує на зауваження, вимоги та оцінки оточуючих моральних форм поведінки; 2) не реагує.	Спостереження, аналіз «Казки про жадіну», гра „Поділи іграшки”.
Моральні позиції	1) наявність чи відсутність моральної позиції; 2) активна– пасивна; 3) стійка – нестійка.	Бесіда, спостереження.

Для отримання додаткової інформації про особливості моральних форм поведінки дошкільників та з'ясування особливостей розуміння батьками та

вихователями моральних форм поведінки та шляхів їх формування застосовувалася бесіда. В бесіді ми намагалися з'ясувати, що саме дорослі розуміють під поняттям моральної поведінки та її форм, які методи виховання моральної поведінки вони знають і застосовують щодо своєї дитини.

На основі бесіди з дорослими, нами була створена анкета (Додаток Ж), яка дала можливість конкретніше оцінити розуміння дорослими поняття моральної поведінки загалом та їх форм зокрема, їх ставлення до своєї виховної функції і самої поведінку дорослих. Це також дало нам можливість оцінити вплив дорослих на розуміння та дотримання дошкільниками моральних форм поведінки. Нами було виділено рівні (високий, середній, низький, нульовий) та емпіричні вираженості конкретних моральних форм поведінки (табл. 2.3.)

Таблиця 2.3.

## Емпіричні показники рівня вираженості різних моральних форм поведінки

Види моральних форм поведінки		Рівні вираженості та їх емпіричні показники			
		Високий	Середній	Низький	Нульовий
1	Моральні вчинки та дії	2	3	4	5
Моральні ставлення (до батьків, родичів, вихова-телів, ровесників, молодших, незнайо мих людей)	Допомагає дорослим, ровесникам чи молодшим, при цьому проявляє емпатійність Говорить правду, відповідально виконує свої завдання, Поважає гідність інших людей, справедливо ставиться до інших, проявляє схвалення при виконанні іншими моральних норм. Ставлення характеризуються усвідомленістю та переконаністю. Активне ставлення до моральних аспектів власної поведінки і поведінки іншого (проявів чесності, справедливості, правдивості, емпатійності).	Допомагає іншим, але при цьому привертає увагу і наголошує на ситуації в якій бере участь. Моральне ставлення до інших носить епізодичний характер і залежить як правило від того чи є інший його другом. Ставлення характеризуються частковою усвідомленістю.	Уникає ситуацій, в яких потрібна допомога іншим. Моральні ставлення до ровесників, як правило, епізодично справедливе. До моральних аспектів власної поведінки і поведінки іншого ставлення пасивне.	Не допомагає, не підтримує інших. Байдуже ставлення до моральних аспектів власної поведінки та поведінки інших. Характеризуються непереконливістю. Гідність іншого не поважає.	

Рівні вираженості та їх емпіричні показники				
Види моральних форм поведінки	Високий	Середній	Низький	Нульовий
1	2	3	4	5
Уявлення про моральну поведінку (моральні дії та вчинки, стосунки)	Адекватно називає моральну форму поведінки, правильно оцінює поведінку інших дітей і мотивує свою оцінку, наявність у дитини знань щодо основних характеристик моральних форм поведінки, вербалізація їх сутності.	Наявність у дитини знань щодо більшості характеристик моральних форм поведінки, деталізованість, неповна вербалізація їх сутності, дитина називає моральну форму поведінки, правильно оцінює поведінку дітей, але не мотивує свою оцінку.	Дошкільник оцінює поведінку інших дітей як позитивну чи негативну (правильну чи неправильну, добру чи погану), але оцінку не мотивує і не формулює моральну норму; у дитини наявні фрагментарні знання про характеристики моральних форм поведінки, часткова деталізованість, недостатньо повна і адекватна вербалізація їх сутності.	Відсутність у дитини моральних знань, розуміння та усвідомлення сутності моральних форм поведінки, дошкільник не може оцінити вчинки інших дітей.
Оцінювання моральних аспектів поведінки інших людей.	Постійно дає об'єктивну оцінку, аргументує свою оцінку.	Епізодично дає оцінку вчинкам інших. Критеріями оцінювання моральної поведінки не володіє.	Неадекватно оцінює поведінку інших. Не володіє критеріями оцінювання моральної поведінки. Оцінка нестійка.	Ніколи не оцінює поведінку інших. Не володіє критеріями оцінювання моральної

Продовж. 2 таблиці 2.3.

Види моральних форм поведінки	Рівні вираженості та їх емпіричні показники				
	Високий	Середній	Низький	Нульовий	
1	2	3	4	5	
Моральне самооцінювання	Самостійно, без допомоги дорослого дає оцінку своїм діям при вирішенні ситуації моральної колізії та своїм можливостям.	Невпевнено, з труднощами, і лише з допомогою дорослого може дати аргументовану оцінку своїх дій.	Дає моральну оцінку своїх дій лише за допомогою дорослого, не сприймає оцінок інших власної поведінки.	На оцінку інших власної поведінки не реагує взагалі, або з агресією	
Піддатливість регуляційним впливам на моральні аспекти поведінки.	Адекватне реагування дошкільників на зауваження та оцінки оточуючих	Реагує на зауваження лише з боку значущого для нього дорослого.	Рідко реагує на зауваження дорослих. Не сприймає оцінок інших власної поведінки.	На зауваження, вимоги, оцінки інших поведінки не реагує взагалі, або з агресією, виявляє протидію.	
Моральна позиція	Наявність у дошкільника певних прав і обов'язків, що активно регламентують його стиль поведінки, наявна стійка система поглядів, переконань щодо зла і добра, чесності нечесності, справедливості і несправедливості, які вона реалізує в повсякденному житті і відстоює в референтних групах.	Дитина розуміє, щоб тебе любили, поважали і цінували, потрібно бути слухняним, хорощим, нікого не ображати. Вона добивається визнання в групі однолітків. Але вони цікавлять її лише як засіб самоствердження. їх невдачам.	Нестійка система поглядів і переконань, уявлень, установок і диспозицій. Права і обов'язки, що активно регламентують його стиль поведінки супроводжуються контролем з боку	Дитині байдужі інші діти, а її інтереси зосереджені на предметах. Тому такі діти часто допускають на адресу однолітків грубість, агресивність.	



Продовжж.3 таблиця 2.3.

Рівні вираженості та їх емпіричні показники				
Види моральних форм поведінки	Високий	Середній	Низький	Нульовий
1	2	3	4	5
Моральна позиція	Знає свої права і обов'язки.	Напружено стежить за успіхами інших і радіє їх невдачам. Оцінює односторонньо, з точки зору своїх достоїнств. Система поглядів, переконань щодо зла і добра, чесності нечесності, справедливості і несправедливості нестійка	дорослого. Нестійка система поглядів і переконань, уявлень, установок і диспозицій. Права і обов'язки, що активно регламентують його стиль поведінки супроводжуються контролем з боку дорослого.	Зазвичай дошкільники з такою позицією нічого не знають про своїх ровесників і навіть не зажди пам'ятають їх імена. Зате іграшки, які приносять інші, дитина помічає завжди.

Відповідно до розробленої нами діагностичної моделі визначено чотири рівні сформованості моральних форм поведінки в дошкільників. У кількісному вираженні рівень виражався у такий спосіб. Максимально рівень сформованості моральних форм поведінки міг бути оцінений у 21 б. (Кожна із 7 форм оцінювалася за 3 бальною системою), а мінімально 0б: високий рівень – 17 б. – 21 б.; середній – 12 б. – 16 б.; низький – 7 б. – 11 б.; нульовий – 0 б. – 6 б.

Дамо якісну характеристику рівнів. Високий (17 б. – 21 б.): дошкільник допомагає дорослим, ровесникам чи молодшим, при цьому проявляє емпатійність. Говорить правду, відповідально виконує свої завдання, не перекладає їх на інших, поважає гідність інших людей, справедливо ставиться до інших, проявляє схвалення при реалізації іншими моральних форм поведінки. Ставлення характеризуються усвідомленістю та переконаністю. Активно ставиться до моральних аспектів власної поведінки і поведінки іншого (проявів чесності, справедливості, правдивості, емпатійності). Дитина називає моральну форму поведінки, правильно оцінює поведінку інших дітей і мотивує свою оцінку, наявність у дитини знань щодо основних характеристик моральних форм поведінки, деталізованість, вербалізація їх сутності. Самостійно дає оцінку своїм діям при вирішенні ситуації моральної колізії та своїм можливостям без допомоги з боку дорослого. Адекватно реагує на зауваження та оцінки оточуючих. У дошкільника наявні певні права і обов'язки, що активно регламентують його стиль поведінки, у нього стійка система поглядів, переконань щодо зла і добра, чесності нечесності, справедливості і несправедливості, які він реалізує в повсякденному житті і відстоює в референтних групах.

Середній (12 б. – 16 б.): дитина допомагає іншим, але при цьому привертає увагу і наголошує на своїх позитивних вчинках. Моральне ставлення до інших носить епізодичний характер і залежить, як правило, від того чи є інший його другом. У дитини наявні знання щодо більшості характеристик моральних форм поведінки, як правило вони деталізовані, неповна вербалізація їх сутності, дитина називає моральну форму поведінки, правильно оцінює

поведінку дітей, але не мотивує її виконання. Епізодично дає моральну оцінку вчинкам інших. Критеріями оцінювання моральної поведінки не володіє. Невпевнено з утрудненнями, і лише з допомогою дорослого може дати аргументовану моральну оцінку своїх дій. Дошкільник реагує на зауваження лише з боку важливого для нього дорослого. Дитина розуміє, щоб тебе любили, поважали і цінували, потрібно бути слухняним, хорошим, нікого не ображати. Вона добивається визнання в групі однолітків. Але вони цікавлять її лише як засіб самоствердження. Дошкільник напружено стежить за успіхами інших і радіє їх невдачам. Він оцінює однолітка неадекватно, з точки зору своїх достоїнств. Система поглядів, переконань щодо зла і добра, чесності нечесності, справедливості і несправедливості нестійка.

Низький (7 б. – 11 б): дошкільник тільки епізодично допомагає іншим дітям, як правило тим, кого вважає своїм другом, майже ніколи не сприяє іншим, проявляє моральні форми поведінки тільки за вимоги дорослого. Вирішуючи ситуації морального вибору проявляє невпевненість. Ставлення до ровесників епізодично справедливе. Більш-менш адекватні уявлення про найпростіші моральні форми поведінки, часом вони неадекватні, загалом неповні, орієнтується на зовнішні дії. Майже не оцінює моральні аспекти поведінки як власної, так і інших людей. Як правило, не піддається зовнішнім регуляційним впливам. Не володіє моральною позицією.

Нульовий 0б. – 6б: дошкільник не надає допомоги іншим, а навпаки перешкоджає, говорить неправду, навіть під впливом дорослого не чинить морально, несправедливо ставиться до ровесників; притаманні неадекватні уявлення про моральні форми поведінки, не оцінює моральні аспекти поведінки та стосунків або оцінює неадекватно. Зовсім не оцінює власну поведінку, відсутня моральна позиція, не реагує на зауваження, вимоги та оцінки оточуючих.

Отже, побудована емпірична модель дослідження, його організація та проведення стала змістом емпіричного етапу. Розроблена загальна методика вивчення психологічних характеристик моральних форм поведінки

дошкільників дозволило в логічній послідовності привести особливості різних моральних форм поведінки дошкільників, охарактеризувати їх загальні рівні та типи розвитку.

## **2.2. Аналіз результатів емпіричного вивчення психологічних особливостей моральних форм поведінки дошкільників**

Розглянемо результати емпіричного дослідження, проведеного за комплексною методикою вивчення психологічних особливостей моральних форм поведінки в дітей дошкільного віку.

Нами здійснений кількісний та якісний аналіз отриманих результатів, що представлені у таблиці 2.4.1.

Встановлено, що майже у половини дошкільників (48,7%) реалізація моральних дій і вчинків представлена на середньому рівні, досить у значній кількості (28,3%) на низькому і лише 12,5% на високому, а у решти (10,5%) на нульовому. На нашу думку, такі тенденції можна пояснити тим, що дошкільники мають ще не достатньо сформований пізнавальний (сприйняття та оцінка об'єктів середовища, людей та самого себе) та поведінковий (здійснення вибору стратегій та тактик поведінки особистості до значущих (цінних) для нього об'єктів середовища) складові, що у кожній морально-етичній ситуації заважає їм адекватно робити правильний вибір. Діти часто сумніваються як вчинити, не можуть абстрагуватись від власного егоїстичного настановлення, прагматичності у поведінці. Крім того, у дітей ще до кінця не сформована ієрархія першочерговості мотивів щодо вибору моральних дій і вчинків у суперечливій ситуації.

Що стосується вікових тенденцій, то кількість дітей з нульовим рівнем сформованості моральних форм поведінки з віком зменшується (20% – 4р; 11,5% – 5 р. і 1,8% – 6р.). І навпаки, зростає кількість дітей з середнім (46,6% – 4р; 48% – 5 р. і 51% – 6р.) та з високим рівнем сформованості (4,4% – 4р.; 7,7% – 5р.; 23,6% – 6р.). Цю вікову тенденцію можна пояснити якраз зростанням

Таблиця 2.4.1.

## Вікові особливості реалізації моральних вчинків і дій

Рівень	Вікові групи дошкільників																						
	Загальна кількісність %						4 роки			5 років			6 років										
	К-ть	%	Дівчатка		Хлопчики		Заг. К-ть	%	К-ть	%	К-ть	%	Заг. К-ть	%	К-ть	%	К-ть	%	Заг. К-ть	%			
				К-ть	%	К-ть															%	К-ть	%
Нульовий (0 балів)	16	10,5	10	14,3	6	7,3	6	28,6	3	12,0	9	20	3	12,0	3	11,1	6	1	4,2	0	0	1	1,8
Низький (1 бал)	43	28,3	20	28,6	23	28,0	7	33,3	6	25,0	13	29	9	36,0	8	29,6	17	4	16,7	9	29,0	13	23,6
Середній (2 бали)	74	48,7	33	47,1	41	50,0	7	33,3	14	58,0	21	46,6	12	48,0	13	48,2	25	14	58,3	14	45,2	28	51,0
Високий (3 бали)	19	12,5	7	10,0	12	14,6	1	4,8	1	4,2	2	4,4	1	4,0	3	11,1	4	5	20,8	8	20,8	13	23,6

пізнавальних можливостей, розвитку моральних почуттів та збагаченням досвіду моральних форм поведінки.

Дошкільники з низьким рівнем прояву моральних дій (28,9% – 5р.; 32,6% – 5р.; 23,6% – 6р. ) років не завжди сприяють іншим, тільки епізодично допомагають іншим дітям, як правило лише тим, кого вважають своїми друзями. Моральні форми поведінки проявляють тільки під впливом дорослого. При вирішенні ситуацій морального вибору проявляють невпевненість («Я можу і попросити пробачення, але мене будуть сварити і я не хочу»). Ці діти проявляють безвідповідальне ставлення до своїх обов'язків («Не буду, тому що не хочу», «Якщо вона хоче побавитися лялькою, хай не плаче, хай їй мама купить»).

Діти із середнім рівнем реалізації моральних дій представлені майже однаково серед усіх вікових груп. Проте, слід зазначити, що у групі молодших дошкільників моральні дії під час проведеного нами дослідження все ж є максимально контрольованими з боку дорослих і їх виконання залежить від емоційної реакції ззовні («Пані Леся, а правда я гарно прибрала на своєму місці?»; «Скажете моєму татові, що я сьогодні всю кашу з'їла»). У групах 5-ти і 6-тирічних дітей моральні дії виконуються як задля похвали з боку дорослого, так і через якісь інші не менш важливі для них чинники. Це може бути як і прояв певних моральних якостей («Моя бабуся буде рада, якщо я вже не буду плакати в садочку»), так і певних меркантильних інтересів («А мама казала, що якщо я буду чемний, то тато купить мені велику машинку»). Саме в групі старших дошкільників найбільше представлений середній рівень прояву моральних дій – 50,9%. Такі результати можна пояснити тим, що діти 6-річного віку набагато адекватніше вирішують проблему морального вибору. Під час відповідей на питання діти також проявляли адекватні емоційні реакції, але вони ще слабо вираженими.

Для високого рівня виконання моральних дій у дошкільників характерні низькі показники у молодших дошкільників – 4,4%, у середніх дошкільників – 7,7% та значно вищі у старших дошкільників – 23,6% відповідей. Щодо

високорівневої групи можна констатувати, що саме старші дошкільники мають більший досвід практичного розв'язання моральних колізій. У інших вікових групах порівняно невисокі показники характерні, що можна пояснити тим, що у дітей цього віку краще розвинуте уявлення про моральні дії і форми поведінки, яких необхідно дотриматись чи недотримуватись («Я вам допоможу віднести чайник на кухню», «Якщо ти хочеш, то я тобі виріжу, а ти поклейш фігурки»). Вони можуть проявляти певне прагматичне, егоїстичне ставлення щодо ситуації, вміють вибирати, у якій ситуації необхідно морально поводитись, а в якій можна й уникнути цього, якщо нема контролю з боку дорослих, або відсутнє покарання тощо. Старший дошкільник добре емоційно відчуває моральну дію, але вибирає на свій розсуд, коли її дотримуватись, на його погляд.

Так, якщо молодші дошкільники під час гри з дзвіночком дуже часто повторювалися і привласнювали собі чужі «добрі справи», то середні і старші дошкільники могли не передавати дзвоник далі, щоб всі чули, яку добру справу вони сьогодні зробили. Наприклад, Софійка Я. (5р.2м.), роблячи це щодня, через незнання моральних норм і їх абсолютну відсутність у поведінці, називала різні, зроблені нею в цей день «добрі справи», зокрема такі: «Я сьогодні ввечері з мамою дивилася телевізор», «Я сьогодні набила кицю, бо вона не їла молоко».

Розглянемо статеві відмінності у реалізації моральних форм поведінки. Так, виявилось більше дівчаток з високим рівнем (14,7%) ніж хлопчиків (10,0%) та, навпаки, з нульовим рівнем більше хлопчиків (14,3%), ніж дівчаток (7,3%). На середньому – 50,0% дівчаток і 47,1% – хлопчиків, на низькому – 28,0% дівчаток і 28,6% – хлопчиків. Отже, моральні дії та вчинки дещо краще сформовані у дівчаток, ніж у хлопчиків. Це можна пояснити тим, що дівчатка дещо випереджають хлопчиків у моральному розвитку через більшу соціалізованість, зокрема, в ігровій діяльності.

2) Реалізація морального ставлення до інших людей.

Таблиця 2.4.2.

Вікова динаміка сформованості морального ставлення до батьків, родичів, вихователів, ровесників, молодших та незнайомих людей

Рівень	Вікові групи дошкільників																												
	Загальна кількісність %						4 роки						5 років						6 років										
	К-ть %	Хлопчик		Дівчатка		Заг. К-ть %	Хлопчик	Дівчатка		Заг. К-ть %	Хлопчик	Дівчатка		Заг. К-ть %	Хлопчик	Дівчатка		Заг. К-ть %	Хлопчик	Дівчатка		Заг. К-ть %							
		К-ть	%	К-ть	%			К-ть	%			К-ть	%			К-ть	%			К-ть	%		К-ть	%	К-ть	%	К-ть	%	К-ть
Нульовий (0 балів)		6	4,0	4	5,7			2	2,4			2	2,4			2	2,4			1	4,2		3	6,6	1	4	1	3,7	2
Низький (1 бал)	41	27,0	23	32,9	8	22,0	8	33,3	16	35,5	9	36,0	7	26,0	16	30,7	6	25,0	3	9,7	9	25,0	3	9,7	9	16			
Середній (2 бали)	70	46	31	44,3	9	47,6	8	33,3	17	37,7	11	44,0	13	48,0	24	46,1	11	46	19	61,3	30	54,5	30	54,5	30	54,5			
Високий (3 бали)	3	23	12	17,1	23	28,0	7	29,2	9	20	4	16	6	22,2	10	19,3	6	25	9	29	15	27,3	15	27,3	15	27,3			



Результати вивчення морального ставлення до батьків, вихователів, ровесників, молодших та незнайомих людей (табл. 2.4.2.). У найбільшій кількості дошкільників(46%) моральні ставлення сформовані на середньому рівні, у 27% – на низькому, у 23% – на високому і у 4% – на нульовому. Знову, як і в попередньому випадку відсоток дітей з нульового рівня зменшується ( 6,6% – 4р., 3,8 – 5р., 1,8 – 6р.), зменшується і кількість дітей з низьким рівнем (30,5% – 4р., 30,7 – 5р., 16,3 – 6р.). І навпаки, збільшується відсоток дітей із середнім рівнем (37,7% – 4р., 46,1 – 5р., 54,5 – 6р.) та з високим (20% – 4р., 19,3 – 5р., 27 – 6р.)

Знову, як і в попередньому випадку, проаналізуємо рівні розвитку морального ставлення у дошкільників. Так, нульовий рівень морального ставлення до батьків, родичів, вихователів, ровесників, молодших та незнайомих людей відзначався у дошкільників віком 4 роки – 6,6%, для вікової групи 5 років – 3,8%, для дітей старшого дошкільного віку – 1,8%. Цей рівень найвищий у дітей 4 років і ще менше проявляється у групах 6-ти та 5-річних дітей. Це можна пояснити тим, що молодші дошкільники мають ще не достатньо сформовану емоційно-почуттєву сферу, що у морально-етичній ситуації створює труднощі адекватно робити правильний вибір у ставленні. Ці діти часто сумніваються як поставитися до ситуації, не можуть абстрагуватись від власного егоїстичного настановлення, прагматичності у поведінці. Крім того у дітей ще до кінця не сформована ієрархія першочерговості мотивів щодо вибору моральних форм поведінки у суперечливій ситуації.

Низький рівень сформованості морального ставлення до батьків, родичів, вихователів, ровесників, молодших та незнайомих людей зустрічається у всіх дошкільників й за кількісними показниками займає середню позицію. Найчастіше (35,5%) він зустрічається у молодших дошкільників, у 30,7% випадків у дітей середнього дошкільного віку, а 16,3 – у старших дошкільників.

Середній рівень морального ставлення до батьків, родичів, вихователів, ровесників, молодших та незнайомих людей у дошкільників є домінуючим за

кількісними показниками у всіх вікових групах. Найбільше все ж вони представлені у віковій групі 6 років – 54,5%. Такі результати можна пояснити тим, що діти 6-річного віку набагато краще орієнтуються у моральних ставленнях. В експериментальних ситуаціях вони, зокрема, правильно описували зображене на картинках, пояснювали свої дії щодо інших в тих чи інших ситуаціях, а також дії зображених на картинках героїв. Порівняно високі показники середнього рівня ставлень теж характерні для дітей 5 років – 46,1% та 37,7% характерні для молодших дошкільників.

Високий рівень морального ставлення є при притаманний 20% у молодших та 19,2% середніх дошкільників, 27,3% – старшим дошкільникам. Це можна пояснити тим, що у дітей старшого дошкільного віку частіше проявляються прагматичне, егоїстичне ставлення щодо певних осіб, вони вміють вибирати, до кого необхідно морально ставитись, а до кого ні, якщо нема контролю з боку дорослих, або вони знають, що не будуть покарані тощо. Молодші ж дошкільники дуже емоційно описували свої ставлення до тих чи інших героїв описаних на малюнках. Зокрема, описуючи представлені їм малюнки, молодші дошкільники навіть намагалися підійти і поцілувати деяких героїв. Юрчик А. (4,3роки), побачивши на малюнку хлопчика, який ламає дерево, побіг до свого шкафчика і приніс лопатку, якою він «закопає дерево назад в землю»).

У грі з м'ячиком тільки окремі діти згадували про інших ровесників, а з дорослих вони згадували лише про своїх батьків. Лише 17 досліджуваних (11,2%) згадали, що в групі можуть знаходитися й інші люди. Лише одна дитина, зловивши м'ячик, згадала про вихователя та жодна дитина не описувала і не згадала про помічника вихователя.

Розглянемо статеві відмінності. Виявилось більше дівчаток з високим рівнем (28,0% дівчаток і 17,1% хлопчиків) та, навпаки, з нульовим рівнем більше хлопчиків (5,7%), ніж дівчаток (2,4%). На середньому – 47,6% дівчаток і 44,3% – хлопчиків, на низькому – 22,0% дівчаток і 32,9% – хлопчиків. Отже, моральні ставлення до батьків, родичів, вихователів, ровесників, молодших та

незнайомих людей дещо краще сформовані у дівчаток, ніж у хлопчиків. Це можна пояснити, як і в попередньому випадку більшою соціалізованістю дівчаток, у них сильніше проявляється емоційність та емпатійність по відношенню до інших.

## 2. Особливості моральних уявлень дошкільників.

Дослідження уявлень про моральні форми поведінки важливе, бо саме останні дозволяють визначати контекст ситуації, у якій необхідно дотримуватись моральної поведінки.

Показники когнітивної складової уявлень про моральні форми поведінки за результатами методу «Бесіда» у групах дошкільників представлені у табл. 2.4.3. За допомогою навідних запитань ми визначили рівень уявлень дошкільників про моральні форми поведінки. Дітям демонстрували малюнок, на якому зображено хлопчика Помагайлика, якого діти повинні були охарактеризувати.

Аналіз емпіричних даних показує, що найчастіше уявлення про моральні форми поведінки сформовані на середньому рівні – 52%, дещо менше 30,3% – низькому, високому – 8,5% і нульовому – 9,2%. Розглянемо детальніше отримані дані.

Несформованість уявлень про моральні форми поведінки в основному характерне у дітей 4 р. (13,3%) та 5 р. (7,7%). На нашу думку, це можна пояснити тим, що дошкільники цих двох груп ще не розуміють контекстів різних ситуацій та як у них поводитись. Наприклад, ми фіксували, що дошкільник робив вірний вибір, але коли його розпитували про мотиви поведінки, то він неадекватно пояснював як саме треба поводитись, просто засуджуючи моральну поведінку. І навпаки, роблячи неправильний вибір, дошкільник пояснював як саме треба поводитись, хоча і не міг до кінця пояснити свою точку зору.

У 30,3% дошкільників уявлення про моральні форми поведінки сформовано на низькому рівні. Це характерне для всіх груп. Середній рівень уявлення дошкільниками про моральні форми поведінки є домінуючим у всіх

Таблиця 2.4.3.

## Вікова динаміка розвитку уявлень про моральні форми поведінки

Рівень	Вікові групи дошкільників																											
	Загальна кількісність %						4 роки						5 років						6 років									
	К-ть	%	Хлопчики	Дівчатка	Хлопчик и	Дівчатка	Заг. К-ТЬ %	Хлопчик и	Дівчатка	Хлопчик и	Дівчатка	Заг. К-ТЬ %	Хлопчик и	Дівчатка	Хлопчик и	Дівчатка	Хлопчик и	Дівчатка	Хлопчик и	Дівчатка	Заг. К-ТЬ %	Хлопчик и	Дівчатка	Хлопчик и	Дівчатка	Заг. К-ТЬ %		
Нульовий (0 б.)	14	9,2	6	3,9	8	5,2	3	14,3	3	12,5	6	13,3	2	8	2	7,4	2	8	2	7,4	4	7,7	1	4,2	3	9,7	4	7,3
Низький (1 б.)	46	30,3	21	13,8	25	16,4	7	33,3	6	25	13	28,8	9	36	9	37	10	36	10	37	19	36,5	5	20,8	9	29	14	24,4
Середній (2 б.)	79	52	36	23,7	43	28,2	10	47,6	13	54,2	23	51	12	48	14	51,9	14	48	14	51,9	26	50	14	51,9	16	51,6	30	19,7
Високий (3 б.)	13	23	7	10	12	14,6	1	4,8	2	8,3	3	6,6	2	8	1	3,7	2	8	1	3,7	3	5,7	4	16,7	3	9,7	7	4,3

групах (52%). Такий результат є закономірним, оскільки дошкільники часто проявляють знання моральних форм поведінки та через вибірковість в уявленнях про моральні норми, ситуації моральної колізії роблять вибір, опираючись на тільки свої якості.

Високий рівень уявлень дошкільників про моральні форми поведінки найчастіше виявлявся у дітей старшого дошкільного віку (12,7%). Діти цього віку мають набагато кращі уявлення про такі форми поведінки, як бути «слухняним – неслухняним», «працьовитим – лінивим», «щедрим – жадним», «сміливим – боягузом» тощо. Одночасно, часто старший дошкільник вже добре знає норму, але вибирає, коли її дотримуватись, а коли не обов'язково, на його погляд. У поясненні вище перелічених понять і форм поведінки вони робили дуже мало помилок, хоча все ж не завжди могли пояснити чому вони так вважають. У дітей 4-х і 5-ти років високий рівень розвитку уявлень про моральні форми поведінки зустрічався значно рідше.

Розглянемо статеві відмінності уявлень про моральні форми поведінки. Так, виявилось більше дівчаток з високим рівнем (14,6% дівчаток і 10,0% хлопчиків), а також з нульовим рівнем 3,9% хлопчиків, а 5,2% дівчаток. На середньому – 28,2% дівчаток і 23,7% – хлопчиків, на низькому – 16,4% дівчаток і 13,8% – хлопчиків.

Проаналізувавши, загальні результати емпіричного дослідження уявлень про моральні форми поведінки за методикою «Бесіда», результати спостережень і бесід з дошкільниками, ми можемо стверджувати, що у дошкільників всіх груп домінує середній і низький рівень, а найрідше зустрічається високий рівень уявлень про моральні форми поведінки.

#### 4) Моральне оцінювання дошкільників.

Діагностичним матеріалом для визначення моральних оцінок дошкільників був використаний матеріал посібника «Добре і погано». З дошкільниками обговорювалося, що добре, а що погано, а також їм було дано можливість оцінити запропоновані сюжети, що передбачали моральну оцінку. Дослідження проводиться індивідуально та з групою. Ми показували дитині

картинку і просили розповісти про цей малюнок. Для полегшення формулювання відповіді ми індивідуально запитували дитину: «Скажи, хто добре зробив, а хто вчинив погано». У протоколі фіксувалися відповіді дитини, її пояснення, емоційні реакції. Якісний аналіз полягав в з'ясуванні адекватності чи неадекватності оцінки та емоційної реакції дитини на моральні форми поведінки. Ці відповіді дітей давали значний матеріал для якісного аналізу рівня сформованості у них моральної оцінки. Так, наприклад, на питання "Які люди добрі?" — діти відповідали невпевнено і недостатньо повно, використовуючи тільки одне, два значення цього поняття. Зустрічались такі відповіді: "Це коли люди роблять добро" (Юрчик С.) чи "Коли вони не скупляться" (Софійка Л.), "Коли люди люблять одне одного і не б'ються" (Левчик Ю.). Моральній категорії "зло" діти надавали протилежних характеристик: "Коли люди сваряться", "Якщо хтось скупиться", "Коли б'ються" тощо.

На питання "Які люди на картинці вчиняють по-доброму?" — в більшості випадків діти обмежились відповіддю: "добрі", або «гарні». Тільки кілька дітей із всіх опитаних вважали за необхідне розширити відповідь: "Діти, які допомагають мамі прибирати" (Настя Б.), "Ті які захищають дівчаток" (Юрчик С.), "Діляться з дітьми" (Христина П.). Чинити зло в розумінні дітей — це поступати "погано", тобто ображати інших (Аня П.), обманювати (Олежик Б.), сваритися (Денис С.), бути жадібним (Света Л). Однак більшість дітей на питання відповідала однозначно або ж мала труднощі з відповіддю. Саме такі вчинки вони оцінювали як негативні.

На додаткові питання "Чи ти знаєш добру (злу) людину?" — більшість дітей говорили "так", пояснюючи, що це мама або тато, сестра (брат), бабуся та ін. Відповісти на питання "Яка вона?" — діти найчастіше не змогли дати відповіді. Вони говорили, що злих людей не знають. Тільки Алінка П. назвала злим старшого брата, пояснюючи, що він її б'є. На запитання "Який ти: добрий чи злий?" — діти говорили: "добрий" або ж мали труднощі з відповіддю. Один хлопчик (Ромчик К.) сказав, що він злий, але не зумів пояснити, чому він так

думає. Питання "Як відрізнити добрих людей від злих?" – викликало в дітей забруднення, діти не знали, як відповісти на питання: "Як це - бути неуважним до іншої людини?", "Чи добре, коли про когось піклуєшся?", "Чи треба говорити правду?", "Яка це скромна людина?" тощо. На питання, в яких запитувалось: "Ти добре чи погано вчинив?" або "Це добре чи погано?", — діти завжди відповідали більш упевнено і швидко. Якщо ж другою частиною питань було "чому?", то діти часто не могли аргументувати відповідь.

Таким чином досліджування загалом можуть давати моральні оцінки певним діям, вчинкам і навіть людям, але вони не завжди можуть це пояснити, бо не знають суті певних понять і рис, тому не завжди можуть дати адекватну моральну оцінку.

Узагальнені кількісні дані про особливості розвитку моральної оцінки в дітей дошкільного віку, що представлені у Табл. 2.4.4.

Загалом у 17,2% дітей було виявлено нульовий рівень розвитку моральних оцінювання у всіх вікових групах дітей, зокрема у чотирирічних дошкільників (33,3%), у середніх дошкільників – 13,4%, а в групі старших – 7,2%. Це можна пояснити тим, що у дітей цього віку ще не достатньо сформовані уявлення про моральні категорії, що не дозволяє об'єктивно оцінювати морально-етичні ситуації. Частина з них взагалі не володіє критеріями оцінювання моральної поведінки, ще ніколи не оцінювала власну поведінку і поведінку інших. Ці діти взагалі не реагують на оцінку інших власної поведінки, або реагують з агресією.

Низький рівень сформованості морального оцінювання в основному був виявлений у дошкільників чотирьох (42,2%) та п'яти (40,4%) років, дещо рідше (27,3%) у групі старших дошкільників. Низький рівень морального оцінювання присутній у всіх вікових групах. Такі показники ми можемо пояснити тим, що багато дітей не володіють критеріями оцінювання моральної поведінки, вони дуже рідко оцінюють власну поведінку та не сприймають оцінок дорослих власної поведінки.

Таблиця 2.4.4.

## Вікова динаміка розвитку морального оцінювання форм поведінки

Рівень	Вікові групи дошкільників																							
	Загальна кількісність %						4 роки						5 років						6 років					
	К-ть %	Хлопчик		Дівчатка		Заг. К-ть %	Хлопчик		Дівчатка		Заг. К-ть %	Хлопчик		Дівчатка		Заг. К-ть %	Хлопчик		Дівчатка		Заг. К-ть %			
К-ть		%	К-ть	%	К-ть		%	К-ть	%	К-ть		%	К-ть	%	К-ть		%	К-ть	%	К-ть		%		
Нульвий (0 б.)	26	17,2	1	9,2	12	7,8	8	38,0	7	16	15	33,3	4	16,0	3	11,0	7	13,5	2	8,3	2	6,4	4	7,2
Низький (1 б.)	55	36,2	2	17,1	29	19,9	9	42,8	10	44	19	42,2	11	44,0	10	37,0	21	40,3	6	25	9	29	15	27,2
Середній (2 б.)	62	40,7	2	17,7	35	23	4	19	7	40	11	24,4	10	40,0	13	48,1	23	44,2	13	54,2	15	48,5	28	50,9
Високий (3 б.)	9	5,9	3	1,9	6	3,9	0	0	0	0	0	0	0	0	1	3,7	1	1,9	3	12,5	5	16,1	8	14,5



Знову ж, як і у випадку з реалізацією моральних дій більшості дітей (40,7%) моральна оцінка сформована на середньому рівні. Середній рівень морального оцінювання у дошкільників є переважаючим у всіх вікових групах, проте найбільше все ж вони представлені у вікових групах 5 - 6 років – відповідно 44,2% і 50,9%. Діти середнього і старшого дошкільного віку краще орієнтуються у суті моральної оцінки. Вони епізодично оцінюють власні вчинки, хоча частіше дають оцінку вчинкам інших, але критеріями оцінювання моральної поведінки діти не володіють, проте з допомогою дорослого можуть це робити.

Дітей з високим рівнем розвитку морального оцінювання не виявлено у групі молодших дошкільників, одиничні випадки у середніх дошкільників (1,9%) та дещо більше (14,5%) у старших дошкільників. Як бачимо високий рівень морального оцінювання є характерним лише для старших дошкільників з більшим досвідом переживання моральних колізій у житті, що відповідає віковій групі 6 років. Це свідчить, що ця моральна форма поведінки є набагато складнішою в порівнянні з розглянутими вище формами.

Розглянемо статеві відмінності у рівні розвитку морального оцінювання у дошкільників. З високим рівнем виявилось більше дівчаток, ніж хлопчиків, відповідно - 28% і 17,1% - хлопчиків, причому високий рівень виявлено лише у дошкільників 5 і 6 років. З нульовим рівнем більше хлопчиків (5,7%), ніж дівчаток (2,4%).

5. Особливості морального самооцінювання дошкільників. Кількісні результати самооцінювання дошкільниками моральних форм поведінки за результатами методики «Закінчи історію», у групах дошкільнят представлені у табл. 2.4.5.

Встановлено, що нульовий рівень морального самооцінювання притаманний молодшим дошкільникам – 17,6%, середнім – 13,5 і старшим – 7,2%.

Частіше (53,2%) моральне самооцінювання розвинене на низькому рівні, зокрема, старші дошкільники – 60%, середні – 59,6, молодші – 41,8%.

Таблиця 2.4.5.

## Вікова динаміка розвитку самооцінювання моральних форм поведінки

Рівень	Вікові групи дошкільників																							
	Загальна кількість %						4 роки						5 років						6 років					
	Хлопчик		Дівчатка		Заг. К-ть %		Хлопчик		Дівчатка		Заг. К-ть %		Хлопчик		Дівчатка		Заг. К-ть %		Хлопчик		Дівчатка		Заг. К-ть %	
К-ть	%	К-ть	%	К-ть	%	К-ть	%	К-ть	%	К-ть	%	К-ть	%	К-ть	%	К-ть	%	К-ть	%	К-ть	%	К-ть	%	
Нульовий (0 балів)	19	12,5	11	7,3	8	5,2	5	23,8	3	12,5	8	17,7	4	16	3	11,1	7	13,4	2	8,3	2	6,5	4	7,2
Низький (1 бал)	81	53,2	40	26,3	41	26,9	11	52,3	16	66,6	27	60,0	16	64	15	55,5	31	59,6	13	54,2	10	32,3	23	41,8
Середній (2 бали)	50	32,8	18	11,8	21	13,7	5	23,8	5	20,8	10	22,2	5	20	9	33,3	14	26,9	8	33,3	18	58	26	47,2
Високий (3 бали)	2	1,3	1	0,6	1	0,6	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	4,2	1	3,2	2	3,6

Середній рівень розвитку самооцінювання найбільше характерний у віковій групі 5 і 6 років – відповідно 26,9 % та 47,2. Такі результати можна пояснити тим, що діти 5-6-річного віку краще розуміють моральну поведінку (бути «слухняним – неслухняним», «працьовитим – лінивим», «щедрим – жадним», «сміливим – боягузом» і вже можуть їх присвоїти собі). У поясненні вище перелічених форм поведінки і їх наявності у себе вони робили дуже мало помилок, хоча все ж не завжди могли пояснити чому вони так вважають.

Нами виявлено в групі дітей 4 року із середнім рівнем розвитку морального самооцінювання – 22,2%, що пояснюється їх орієнтацією на самооцінюванні власної поведінки. Майже всі діти при поясненні чому вони вважають себе «чемними, хорошими, добрими» відповідали, бо так їм казали батьки чи вихователі.

Високий рівень сформованості морального самооцінювання дошкільниками характерний тільки для окремих старших дошкільників (3,6%), що пояснюється більшим досвідом аналізу моральних колізій у житті. Одночасно, у дітей старшого дошкільного віку проявляється певна прагматичність, вибірковість щодо позицій, які вони оцінюють. Серед дітей віком 4 та 5 років високий рівень розвитку морального самооцінювання не виявлено. Несформованість морального самооцінювання (нульвий рівень) можна пояснити тим, що молодші, середні і навіть старші дошкільники явно не достатньо володіють знаннями про те, що собою являють моральні форми поведінки, як їх слід дотримуватись, вони часто сумніваються як вчинити. Крім того у дітей ще до кінця не сформовані уявлення про першочерговість моральних мотивів у виборі моральної поведінки у суперечливій ситуації. Тому й не можна говорити про адекватну моральну самооцінку дітьми власної поведінки.

Щодо статевих відмінностей у моральному самооцінюванні, то можемо констатувати про те, що на високому рівні у молодших і середніх дошкільників не виявлено, а у середніх і старших, як серед хлопчиків, так і серед дівчаток виявлено по одній дитині, які вміють адекватно себе оцінювати. У

середньорівневій групі є більше дівчаток (21,0%), ніж хлопчиків (11,8%), а з нульовим рівнем більше хлопчиків (7,3%), ніж дівчаток (5,2%). Можна констатувати, що моральна самооцінка краще сформована у дівчаток, ніж хлопчиків.

6. Особливості піддатливості дошкільників регуляційним впливам з боку дорослих і однолітків.

Нами було використано такі методи як спостереження та рольова гра. Спостереження проводилося за дітьми в процесі освітнього процесу та гри, а також давалися дітям доручення, за ходом виконання яких велося спостереження. Систематичне спостереження за дошкільниками проводилося в процесі навчально-виховного процесу, зокрема, на уроках музики та образотворчого мистецтва. На початку гри одні діти мали завдання прибирати за собою іграшки, якими вони бавилися, а інші – слідкували за порядком. Кілька дітей були в ролі «вихователя» відповідального за порядок у групі. На початку гри діти давали обіцянку слідувати правилам гри, в якій дорослий (експериментатор) був лише в ролі спостерігача.

Протягом гри діти-вихователі давали команду своїм одногрупникам складати іграшки, не розкидати їх, також вони повідомляли дорослих про те, що інші діти їх не слухають, дорікали ровесникам. Вони аргументували своє право вимагати тим, що вони сьогодні вихователі, очікували схвалення від дорослих («А правда я правильно зробив», «А Миколка нечемний, мене не слухає»). Діти, які просто бавилися також відрізнялися у своїй поведінці. Одні з них не складали іграшок на вимогу «вихователя»-однолітка, інші не звертали увагу на нього взагалі, і лише невелика частина гралася злагоджено, не конфліктуючи, складали свої іграшки і допомагали іншим. При цьому у цих дітей не виникало ніяких негативних реакцій до своїх колег-«вихователів», зокрема вони не порушували обіцянки, даних на початку гри та адекватно реагували на зауваження одногрупників, що виконували роль дорослого. Це свідчить про наявність в них адекватного реагування на зауваження, прохання і

оцінки оточуючих не лише з боку дорослого, а й з боку однолітків. Щоправда таких дітей у групі була невелика кількість.

Діти відрізнялися своїми емоційними станами, вербальною і невербальною поведінкою. «Діти-вихователі» дуже емоційно поводитися протягом всієї гри. Одні постійно бігали, махали руками, весь час намагалися привернути увагу своїх ровесників до того, що вони зробили безпорядок. Були діти, які кричали на своїх ровесників, махали руками і цілий час підбігали до вихователя і розказували про те, що діти розкидають іграшки, не слухають їх і поводяться не добре. Діти у свою чергу на одних негативно реагували, а на інших практично не звертали уваги. Спостереження показали, що ті діти, які не реагували на зауваження дорослих, не реагували і на зауваження своїх одногрупників.

Кількісні результати дослідження піддатливості регуляційним впливам представлена у таблиці 2.4.6.

Нульовий рівень піддатливості регуляційним впливам виявлено у 3,6% дошкільників. На нашу думку це можна пояснити тим, що молодші дошкільники є максимально контрольованими з боку дорослих і їх поведінка залежить від емоційної реакції ззовні. Спостерігаючи за поведінкою дівчаток, ми зауважили, що вони під час будь-якої діяльності звертали свою увагу на емоційні реакції дорослих у свій бік. Навіть під час гри, як «діти-вихователі», так і ті, які повинні були прибирати, зверталися до дорослих за порадою і схваленням своєї поведінки. Особливо серед дівчаток простежувалася тенденція частого під бігання до дорослого і вимагання відповіді на питання «Я правильно роблю?», «Я сьогодні молодець?», «Я чемна дівчинка?».

Низький рівень піддатливості регуляційним впливам виявлено у 22,3% дітей. Найчастіше це характерне дітям 4-5 років, а для у 6 річок лише на кілька відсотків меншим показником, відповідно – 22,2% – 4р., 25% – 5р. та 20% – 6р.

Таблиця 2.4.6.

Вікова динаміка розвитку піддатливості дошкільників регуляційним впливам з боку дорослих і однолітків

Рівень	Вікові групи дошкільників																							
	Загальна кількісність %						4 роки			5 років			6 років											
	К-ть %	Хлопчик	Дівчатка	Хлопчики	Дівчатка	Заг. К-ТЬ %	Хлопчик	Дівчатка	Заг. К-ТЬ %	Хлопчики	Дівчатка	Заг. К-ТЬ %												
Нульовий (0 б.)	5	3,2	3	1,9	2	1,3	1	4,8	0	0	1	2,2	1	4	1	3,7	2	3,8	1	4,2	1	3,2	2	3,6
Низький (1 б.)	34	22,3	18	11,8	16	10,5	6	28,6	4	16,6	10	22,2	6	2	7	25,9	13	25	6	25	5	16,1	11	20
Середній (2 б.)	96	63,1	41	26,9	55	36,1	13	61,8	19	79,1	32	71,1	15	60	16	59,3	31	59,6	13	54,2	20	64,5	33	60
Високий (3 б.)	17	11,1	8	5,2	9	5,9	1	4,8	4	22	4,4	3	12	3	11,1	6	11,5	4	16,6	5	16,1	9	16,3	

На середньому рівні піддатливості регуляційним впливам з боку дорослих і однолітків демонструють домінуючу тенденцію і становлять 63,1% відповідей дошкільників. Середній рівень є домінуючим за кількісними показниками у всіх вікових групах. Зокрема у молодших дошкільників – 71,1%, середніх – 59,6% та старших – 60%.

З високим рівнем піддатливості регуляційним впливам виявлено 11,1% дошкільників – у молодших дошкільників – 4,4%, у середніх дошкільників – 11,5% та у старших дошкільників – 16,4%. Високий рівень піддатливості дошкільників регуляційним впливам в основному є характерним для старших дошкільників.

Щодо статевих відмінностей, то виявилось, що дівчатка значно краще піддаються регуляційним впливам як з боку дорослих, так і з боку ровесників. Нами не виявлено серед молодших дошкільників дівчаток з нульовим рівнем піддатливості регуляційним впливам. Високий рівень сформованості однаковою мірою притаманний дівчаткам (5,9%) і хлопчикам (5,9%). Однак, суттєво більше дівчаток (36,1%), ніж хлопчиків (26,9%) на середньому рівні. Натомість з низьким рівнем розвитку більше хлопчиків, ніж дівчаток. Це можна пояснити випередженням у соціально-психологічному розвитку хлопчиків дівчатками.

#### 7. Моральна позиція.

Для з'ясування особливостей моральної позиції нами було використано методи спостереження та опитування. Систематичне спостереження за дошкільниками проводилося в ситуаціях навчально-ігрової діяльності, зокрема, встановлювалося чи займає дитина активну участь щодо добра, справедливості у стосунках з іншими (усім однаково). Стійкість чи нестійкість цієї моральної позиції та її мотиви визначалися в процесі бесіди з дошкільниками. В результаті ретрооцінки моральної позиції фіксувалося її відсутність в молодших, або нестійкість у старших дошкільників. Під прямим впливом дорослих,

ровесників, під прямим або опосередкованим тиском інших, дошкільники як молодшої, так і старшої групи коригували свою позицію, спрямовували її в русло вимог цих суб'єктів, пристосовували свої інтереси до інтересів інших, ставали поступливими, податливими і навіть покірними, тобто займати пасивну моральну позицію щодо інтересів інших.

Кількісні результати моральної позиції представлена у таблиці 2.4.7.

Нульовий рівень розвитку моральної позиції виявлено у 13% дошкільників. Дошкільники дуже часто не займали моральної позиції через нерозуміння аморальності того чи іншого вчинку. Одночасно нами виявлено дошкільників, які в ситуаціях морального вибору зовні займали моральну позицію щодо добра чи справедливості у стосунках, але мотивація була аморальною: «Якщо не даш мені свою машинку, я скажу пані Лесі, що ти бив Оленку».

Низький рівень прояву моральної позиції демонструє домінуючу тенденцію, що характерно для 63,8% дітей. Найчастіше це характерне дітям 4-5 років, а для у 6 річок лише на кілька відсотків меншим показником, відповідно –73,3% – 4р., 65,3% – 5р. та 54,5% – 6р.

На середньому рівні моральна позиція проявляється у 21% дошкільників (у молодших дошкільників – 11,1%, середніх – 19,2% та старших – 30,9%). На нашу думку це можна пояснити тим, що молодші та середні дошкільники є дуже контрольованими з боку дорослих і їх поведінка залежить від зовнішнього тиску.

З високим рівнем прояву моральної позиції виявлено тільки 2% дошкільників – за віком: у молодших дошкільників – 0%, у середніх дошкільників – 0% та у старших дошкільників – 5,5%.

Щодо статевих відмінностей, то було встановлено, що дівчатка частіше і виразніше проявляють моральну позицію щодо добра для іншого, справедливості у стосунках з молодшими, ровесниками та дорослими. Серед молодших та середніх дошкільників нами не виявлено ні дівчаток, ні хлопчиків



Таблиця 2.4.7.

## Вікова динаміка розвитку моральної позиції дошкільників

Рівень	Вікові групи дошкільників																							
	Загальна кількісність %						4 роки						5 років						6 років					
	К-ть	%	Хлопчики		Дівчатка		Заг. К-ть	%	К-ть	%	Хлопчики		Дівчатка		Заг. К-ть	%	К-ть	%	Хлопчики		Дівчатка		Заг. К-ть	%
К-ть			%	К-ть	%	К-ть					%	К-ть	%	К-ть					%	К-ть	%	К-ть		
Нульовий (0 б.)	20	13	11	15,7	9	11	12,5	3	12,5	7	15,5	4	16	4	14,8	8	15,3	3	12,5	2	6,5	5	9	
Низький (1 б.)	97	64	44	62,8	53	64,6	18	75	33	73,3	15	60	19	70,3	34	65,3	14	58,3	1	51,6	6	30	54,5	
Середній (2 б.)	32	21	14	20	18	22	3	12,5	5	11,1	6	24	4	14,8	10	19,2	6	25	1	35,1	1	17	30,9	
Високий (3 б.)	3	2	1	1,4	2	2,4	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	4,2	2	6,4	3	5,5	

з високим рівнем прояву моральної позиції. Високий рівень сформованості моральної позиції притаманний дівчаткам (6,4%) і хлопчикам (4,2%). На низькому рівні більше дівчаток (64,6%), ніж хлопчиків (62,8%), що можна пояснити тим, що дівчатка частіше займають нестійку моральну позицію залежно від своїх інтересів. Їх моральна позиція досить часто є пасивною. З середнім рівнем розвитку більше дівчаток (22%), ніж хлопчиків (20%).

Були виявлені такі вікові тенденції у розвитку моральних форм поведінки дошкільників: а) від найпростіших до складніших: найскладнішими моральними формами для дошкільників є моральне самооцінювання, заняття моральної позиції. Менш складнішими є оцінка моральних аспектів іншого, моральне ставлення до іншого, моральні уявлення та реалізація моральних вчинків і дій; б) від ситуативного до генералізованого їх прояву; в) від нестійкого прояву до стійкого; г) від прояву під впливом зовнішньої мотивації до прояву під впливом внутрішньої мотивації; д) від неусвідомлення моральних аспектів поведінки (позиції, оцінки) до сформованості свідомих уявлень про моральні форми поведінки; е) від зовнішнього включення до Я-включення у моральну поведінку; є) зниженого рівня зовнішнього опосередкування проявів моральних форм поведінки.

Молодші дошкільники найкраще володіють такими моральними формами поведінки як піддатливість регуляційним впливам та моральні ставлення, а решта моральних форм поведінки в них розвинуті на низькому рівні. Середні дошкільники – починають оволодівати моральними ставленнями, вони піддатливі регуляційним впливам та реалізують моральні вчинки. У старших дошкільників формуються моральні уявлення, моральне оцінювання та самооцінювання.

### **2.3. Типи та рівні оволодіння дошкільниками моральних форм поведінки**

Відомо, що метод типологізації служить одним з головних засобів пояснення об'єктів та створення його теорії [198, С.118]. Типологія служить

одним з головних засобів пояснення об'єктів та створення його теорії [198, С.118]. С.Мейсном та Ю.Шредером розроблені загальні методологічні основи для побудови типологій і класифікацій для будь-якої галузі наукових знань. Однак, вони не містять обґрунтування принципів, специфічних відмінностей прийомів типізації в окремій науковій галузі, яка має свій предмет та специфічні прийоми його пізнання. Теоретична типологія передбачає побудову ідеальної моделі об'єкта, узагальнене вираження ознак, фіксацію принципів таксономічного опису множини об'єктів, які вивчаються. Зокрема, вона ґрунтується на розумінні його як системи, що пов'язано з виділенням системотворних зв'язків, з побудовою у такому випадку уявлень про структурні рівні розвитку моральних форм поведінки.

У психології типологізація є методом теоретичного дослідження, в основі якого лежить виявлення подібності та різниці серед сукупності психологічних індикаторів, пошук надійних засобів їх ідентифікації, стійких поєднань властивостей явищ у системі змінних, їх угрупування з допомогою ідеалізованої узагальненої моделі. Результатом типологізації є виділення визначених типів явищ, які відтворюють ідеалізовану модель реально існуючих явищ та процесів.

Проблема типології моральних форм поведінки дошкільників досить складна і має актуальне теоретичне та практичне значення. При її розв'язанні перед нами постало завдання побудувати певну формально-логічну класифікацію, яка б чітко й однозначно розмежовувала типи, види і підвиди моральних форм поведінки у дошкільників та відокремлювала їх один від одного на основі певних формальних принципів. Ми ж намагались дати типологію за змістом, в основі якої висвітлення найзагальніших закономірностей функціонування, генези і взаємозв'язку груп дітей дошкільного віку, що володіють різноякісними моральними формами поведінки.

Для виділення конкретних типів ми використали ряд взаємодоповнювальних критеріїв:

- 1) розвинутість моральних форм поведінки дошкільника;
- 2) зміст і обсяг знань дошкільника про моральні форми поведінки та рівня їх усвідомлення, адекватності емоційних реакцій дитини у сфері моральної поведінки;
- 3) локалізація прояву моральних форм: а) зовнішня (щодо соціуму, групи, окремих індивідів) та внутрішня (власне сумління); б) конкретна (тут і зараз) та загальна (вчинки в певних ситуаціях); в) адекватна та помилкова.

На основі названих вище критеріїв і експериментальних даних та результатів монографічного вивчення моральних форм поведінки дошкільників було виділено такі типи моральної поведінки: 1) гармонійно-розвинутий; 2) “правильні”; 3) “егоїстики”; 4) невгамовні. Охарактеризуємо ці типи.

**1. Гармонійно-розвинутий тип** характеризується високими та в окремих випадках середніми рівнями оволодіння основними складовими моральних форм поведінки у дошкільника. Зазначені форми поведінки проявляються у сфері спілкування, діяльності (гри, навчання), дошкільник ставиться до ровесника та дорослого як до самоцінної особи. Він дуже емоційний, емпатійно реагує на внутрішній стан інших, добре знає ситуативні інтереси, настрої і бажання тих, що його оточують. Охоче, за власною ініціативою ділиться тим, що має, допомагає іншим не з розрахунку на похвалу чи взаємність, а тому, що сам отримує від цього радість і задоволення. Дитина пояснює свій вибір моральними установками; емоційні реакції адекватні, ставлення до моральних форм поведінки активне й стійке; розвинені узагальнені уявлення про чесність, справедливість, сміливість, скромність, ввічливість, працелюбність, доброзичливість, турботливість, дружбу на конкретних прикладах («Чесний – той, хто каже правду мамі і всім теж», «Тато завжди каже „дякую”, коли поїсть і я теж», «Я не хочу, щоб Оленка плакала, її будуть боліти очка і не піде гуляти на двір»). Він активно негативно ставиться до аморальних якостей (хитрості, брехливості, жорстокості, себелюбства, боягузтва, ліні). Дитина володіє досвідом, конкретних моральних вчинків та дій, що ґрунтується на уявленнях про доброту, взаємодопомогу, дружбу, правдивість.

**2. «Правильні».** Специфіка цього типу полягає у тому, що дошкільники з цієї типової групи намагаються проявити свої моральні якості лише під наглядом, або за похвалу з боку важливого для них ровесника чи дорослого. Особливості моральних форм поведінки цілком визначається старшим (батьки, вихователі, важливий дорослий). Головним є мотив мати правильний вид в очах іншої особи, заслужити похвалу, оцінку, але сама моральна поведінка не має глибокого особистісного сенсу. Дошкільник з цим типом розвитку моральних форм поведінки, як правило, проявляє акуратність, виконавчість, дисциплінованість, надійність, навіть наполегливість, старанність та інші поведінкові акти, однак рідко проявляє відвертість, тактовність, щирі допомогу, дещо некритично ставиться до засобів реалізації предмета моральних форм поведінки. Він часто буває просто у ролі виконавця й тому не доводиться говорити про високий рівень його розвитку як суб'єкта даного типу поведінки. Відсутня ініціатива, а часто і самостійність у реалізації моральних форм поведінки. Такі діти дають правильну моральну оцінку діям інших чи своїй, але аргументувати її можуть лише з допомогою дорослого. Їм значно важче дати моральну оцінку власній поведінці та зайняти активну моральну позицію.

**3. «Егоїстики».** У дітей цього типу моральні форми поведінки сформовані недостатньо. Поведінка цілком зумовлена думками про власну користь, власні інтереси переважають над інтересами інших. Дитині байдужі інші діти, а її інтереси зосереджені на іграшках, предметах, з якими вона може бавитися. Часто вони допускають на адресу однолітків грубість, агресивність. Зазвичай ці дошкільники нічого не знають про своїх ровесників і навіть не завжди пам'ятають їх імена, зате іграшки чи солодощі, які приносять інші, дитина зауважує завжди. Така позиція шкідлива не лише для однолітків, але і для самої дитини. Їх не люблять ровесники, не хочуть з ними гратися, виконувати з ними дані вихователем доручення. Вони навіть не бажають брати участь у підготовці до свят. Підчас і після групової діяльності егоїстики проявляють агресивність, слабо піддаються регуляторним впливам.

Дитина не має чітких моральних орієнтирів. Ставлення до моральних норм і форм поведінки нестійке, неправильно пояснює дії вчинки (вони не відповідають тим якостям, котрі вона називає), емоційні реакції неадекватні або відсутні взагалі. Пояснює одні моральні норми через інші («Добрий, бо дав мені свою машинку, а Олежику не дав»). Має неправильні уявлення про моральні форми поведінки а моральні оцінки часто неадекватні, не вміє оцінити себе («Накопати бандита, або нечемного – це добре»). У них не розвинена моральна самооцінка. Вони майже ніколи не займають моральної позиції. Загалом вони піддаються зовнішнім регуляційним впливам.

**4. «Невгамовні».** Дошкільники цього типу не піддаються педагогічним впливам і не зважають на регуляційні впливи з боку батьків чи інших референтних дорослих. В дошкільника відсутня будь-яка позитивна мотивація здійснювати моральні вчинки та виконувати обов'язки. Усі доручення й завдання, які даються дорослими, мають негативний особистісний смисл. Характерна потреба у захопленні своєю особою, велике прагнення будь-що звернути увагу оточення на себе. Властивий егоїзм, впертість, висока необгрунтована самовпевненість і відсутність сумнівів щодо правильності і моральності своїх вчинків, притаманна завищена моральна самооцінка. Оцінка своєї аморальної поведінки завжди спотворюється в сприятливий для себе бік. Таким дітям властива невротична потреба в експлуатації інших (вони навіть плачуть, коли це їм не вдається), гордість за це уміння й одночасно страх бути експлуатованим.

Дошкільники віднесені до цієї типової групи часто проявляють агресивність, коли їм дають доручення, володіють вишуканими способами уникнення особистої відповідальності й одночасно вміло перекладають її на інших. Для цього використовуються брехливість, фантазерство, авантюризм, пихатість тощо.

Виявлена вікова динаміка розвитку моральних форм поведінки за їх типами: у молодших дошкільників переважають егоїстки та неугамовні, не виявлено гармонійно-розвинутого; у середніх виявлено усі типи, але найбільше

правильних та егоїстиків, у старших – переважає гармонійно-розвинутий і правильний та зустрічаються егоїстики.

Одним із завдань емпіричного етапу дослідження було виявити узагальнені рівні сформованості моральних форм поведінки дошкільників. Використовуючи раніше сформульовані критерії (п.2.1.) ми виділили якісні рівні (високий, середній, низький і нульовий) розвитку моральних форм поведінки. Охарактеризуємо їх.

### **Високий рівень сформованості моральних форм поведінки.**

Дошкільники віднесені до цього рівня завжди безумовно, навіть жертовно («Антоніна Іванівна, відпочиньте, ми самі поскладаємо лопатки і віднесемо в групу» - Тарасик М.), допомагають старшим і ровесникам, найчастіше з власної ініціативи, постійно говорить правду, завжди у ситуації забруднень сприяють ровесникам, не мають проблем з вибором моральної поведінки («Не плач Оленка, я в шафці маю ще одні колготки, я тобі дам, не переживай» - Олежик Ф.). Мотиви поведінки безкорисливі. Їм притаманні активні, позитивні емоційні переживання задоволеності, радості, коли вдається зробити щось добре для інших за успіхи ровесників. Діти віднесені до цієї рівневої групи справедливо ставляться до ровесників, розуміють моральний аспект людських стосунків. Їм притаманні адекватні уявлення про моральні форми поведінки (дії, вчинки, ставлення тощо). Враховують вони мотиви поведінки, характер стосунків у спільній діяльності, особистісні взаємодії, наводять приклади моральних дій. Ці діти відносно легко оцінюють моральний аспект поведінки ровесників, часом і дорослих, а їх оцінки визначені, об'єктивні, стійкі. У реалізації моральних форм поведінки, допомога дорослих їм не потрібна. Вони легко оцінюють свої вже зреалізовані вчинки та дії, можуть пояснити актуальну поведінку. Часом діти цієї групи пробують оцінювати свої майбутні вчинки у різних ситуаціях. Вони завжди реагують на вимоги оточуючих, оцінку їх поведінки, на зауваження. Їм притаманна чітка, активна і стійка моральна позиція у взаємодії з ровесниками.

**Середній рівень сформованості моральних форм поведінки дошкільників.** Дошкільники, віднесені до цього рівня, допомагають старшим і ровесникам, коли їх просять про це. Їх допомога часто корислива і дуже рідко жертвна. Частіше говорять правду, ніж неправду, часто байдужі до проблем і труднощів інших людей, мають проблеми з вибором моральної поведінки. Вони також активні, як і представники високого рівня, переживають задоволення, радість, коли роблять щось добре для ровесників чи старших, але частіше це стосується рідних і приятелів. Не завжди справедливо ставляться до своїх ровесників, часом можуть чинити несправедливо, ставляться справедливо тільки до дітей, яких вважають своїми друзями, не завжди розуміють моральний аспект людських стосунків. Їх уявлення про моральні форми поведінки не завжди адекватні, орієнтуються переважно на зовнішні дії, не завжди адекватно вказують на мотиви поведінки.

Діти цієї рівневої групи не завжди оцінюють моральні аспекти поведінки, а їх оцінки не завжди визначені, інколи бувають необ'єктивними, часом змінюють свої оцінки на протилежні. При допомозі дорослого вони це роблять відносно легко.

Дошкільники середньої рівневої групи відносно легко та адекватно оцінюють свої актуальні вчинки, свої дії при вирішенні ситуацій моральних колізій, дещо важче оцінюють свої вчинки в майбутньому, а оцінити свою поведінку в минулому практично не можуть. Вони в основному адекватно і відразу реагують на зауваження та вимоги дорослих та своїх ровесників. Їх моральна позиція не завжди стійка, найчастіше пасивна.

**Низький рівень сформованості моральних форм поведінки дошкільників.** Діти віднесені до цього рівня практично не допомагають старшим і ровесникам, роблять це тільки завдяки вимозі старшого (часто досить наполегливій), або роблять це з корисливих цілей. Часто говорять неправду, обстоюють свою неморальну позицію, вони байдужі до проблем, труднощів і переживань ровесників, не спроможні зробити правильні вибори у ситуації моральних колізій. Вони не переживають задоволення, радість, коли



іншому добре. Частіше несправедливо, ніж справедливо ставляться до своїх ровесників, проявляють егоїзм, навіть щодо своїх друзів можуть чинити несправедливо, загалом не розуміють моральний аспект людських стосунків та поведінки. У них не сформовані адекватні уявлення про моральні дії, вчинки, ставлення, їм важко оцінити їх, враховувати особливості ситуації моральної взаємодії.

Рідко вони дають оцінку моральним формам поведінки ровесників. Їх моральні оцінки найчастіше невизначені, необ'єктивні, часто змінюються. Навіть при допомозі дорослого їм це зробити важко, а часто і не розуміють, що від них вимагають. Тільки у простих, однозначних ситуаціях вони виконують це завдання.

Дошкільники низькорівневої групи із труднощами, тільки з допомогою дорослого, оцінюють свою моральну поведінку, не можуть оцінювати свою поведінку в минулому, а дати прогностичну оцінку моральної поведінки не спроможні взагалі. З першого разу вони, як правило, не реагують на зауваження та вимоги дорослого, а на зауваження та вимоги ровесників не реагують взагалі. У них відсутня визначена моральна позиція, яка змінюється від ситуації до ситуації, найчастіше вони займають неморальну позицію («Я не дам йому свою машинку, бо він дружить з Миколкою, а я з Миколкою не дружу»).

**Нульовий рівень сформованості моральних форм поведінки дошкільників.** Дошкільники віднесені до цієї рівневої групи активно уникають ситуації, коли потрібно допомогти іншому, навіть тоді, коли цього наполегливо вимагає старший. Часто вони злорадствують з проблем та труднощів ровесників, у ситуації моральних колізій у всіх випадках роблять вибір на свою користь. Вони ніколи не переживають радість, коли іншому добре. До інших дітей ставляться несправедливо, у них немає друзів, не розуміють як це ставитися справедливо до іншого, загалом вони егоїсти. У них не сформовані будь-які уявлення про моральні форми поведінки. Діти цієї групи взагалі не дають моральної оцінки поведінки іншого і навіть при допомозі дорослого вони не можуть виконати таке завдання.

Дошкільники, віднесені до нульового рівня, не оцінюють моральні форми власної поведінки навіть при допомозі дорослого. Ці діти з великими труднощами реагують на вимоги, оцінки та зауваження дорослих та зовсім не реагують на ровесників. Про будь-яку моральну позицію не йдеться.

На основі одержаних емпіричних даних нами встановлено, що у найбільшій кількості дошкільників (47,4%) моральні форми поведінки сформовані на середньому рівні, у майже третини (29,6%) на низькому, тільки у 10,5% на високому, а у 12,5% на нульовому.

Змістовна і емпірична валідність виділених типів моральних форм поведінки дошкільників обґрунтовані теоретично і експертами (психологи і вихователі дошкільних установ). Ці типи стійко (75% - 90%) повторювані в різних моральних ситуаціях протягом усього періоду проведення експерименту. Загальний рівень сформованості моральних форм поведінки дошкільників оприділяється на основі суми оцінок рівня розвитку кожної з семи форм (0б., 1б., 2б., 3б.). До високорівневої групи були включені дошкільники із загальною сумою інтервалом - 17 б. - 21, середньорівневої - 12 б. - 16 б., низькорівневої - 7 б. - 11 б., нульової - 0 б. - 6 б.

Загалом з'ясування типів та рівнів розвитку моральних форм поведінки має не тільки теоретичне, але й практичне значення. Зокрема, виникає можливість для побудови діагностичних процедур та корекції використовуваних педагогами технологій виховання моральних форм поведінки у дошкільників завдяки адекватнішому впливові на окремі сфери особистості та поведінки дитини.

### **Висновки до розділу**

1. Для проведення емпіричного дослідження моральних форм поведінки дошкільників була складена експериментальна програма їх вивчення, яка передбачала констатувальний, формувальний та контрольний етапи.

2. У дослідженні була використана комплексна методика, яка включала ігрові методики, методику «Вибір», «Закінчи історію», бесіду, спостереження, анкетування батьків і вихователів, аналіз морально-етичних ситуацій.

3. Були вичленовані критерії та емпіричні показники рівня вираженості різних моральних форм поведінки дошкільників (моральні дії та вчинки, моральні ставлення, уявлення про моральну поведінку, моральна оцінка і самооцінка, піддатливість регуляційним впливам, моральна позиція).

4. Виявлені типи (гармонійний, «правильні», «егоїстки», невгамовні) та рівні (високий, середній, низький, нульовий) розвитку моральних форм поведінки дошкільника, які характеризуються особливостями її предмета, зокрема його усвідомленням та смислом для особистості, специфікою інстанції моральності та характером регуляції мотивації моральної поведінки.

5. У результаті реалізації комплексної методики були виявлені такі вікові тенденції у розвитку моральних форм поведінки дошкільників: а) від найпростіших до складніших; б) від ситуативного до генералізованого їх прояву; в) від нестійкого прояву до стійкого; г) від прояву під впливом зовнішньої мотивації (вимоги дорослого) до прояву під впливом внутрішньої мотивації; д) від неусвідомлених моральних аспектів поведінки (позиції, оцінки) до сформованості уявлень про моральну поведінку; е) від зовнішнього включення до Я-включення у ситуації моральної позиції, зокрема зниженого рівня зовнішнього опосередкування проявів моральних форм поведінки.

Основні наукові результати розділу опубліковані в працях:

1. Вплив перегляду дошкільниками мультфільмів на їх моральну поведінку/С.І.Заболоцька//Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України Том XII, частина 3, Київ 2010, С.142-157.

2. Моральна поведінка дошкільника як предмет теоретичного аналізу та емпіричного вивчення/С.І.Заболоцька//Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені І.Огієнка, Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України Випуск 8, Кам'янець-Подільський «Аксіома» 2010, С.339 – 349.

3. Заболоцька С.І. Психолого-педагогічні засади розвитку моральних форм поведінки дошкільників/С.І.Заболоцька//Освіта регіону. – 2011. - №2 – с.248-252.

### **РОЗДІЛ 3 ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ МОРАЛЬНИХ ФОРМ ПОВЕДІНКИ ДОШКІЛЬНИКІВ**

У розділі розкрито програму й особливості цілеспрямованого формування та розвитку моральних форм поведінки в дошкільному віці, перевірено ефективність розробленої спеціальної формувально-розвивальної системи занять, обґрунтовано методичні рекомендації вихователям, психологам, батькам щодо формування моральних форм поведінки у дошкільників.

#### **3.1. Програма, методи та організація розвивальних впливів**

На основі теоретичного аналізу та результатів емпіричного дослідження була побудована концептуальна модель формування моральної поведінки у дошкільників із врахуванням вікових особливостей та дії соціально-психологічних чинників.

Приступаючи до розробки формувального експерименту, ми виходили з того, що спеціально організовані навчально-розвивальні впливи повинні сприяти підвищенню рівня розвитку моральних форм поведінки в дошкільників. Ми припустили, що психологічні умови розвитку моральних форм поведінки на етапі дошкільного дитинства полягають у забезпеченні раціонального усвідомлення суті моральних форм поведінки, моральних феноменів (норм, зразків поведінки, моральних ставлень, оцінок) що, як правило, повинні бути представлені в конкретно-образній формі, їх емоційного переживання та пошуку особистісного сенсу через співвіднесення їх із власним Я, через усвідомлення та прийняття безумовної цінності іншого (дорослого, ровесника), активній апробації та реалізації їх у реальній поведінці.

Загальна гіпотеза конкретизувалася наступним чином: формування моральних форм поведінки у дошкільників буде ефективнішим, якщо:

– виявити складові структури і змісту виховної роботи з дошкільниками та консультативної з їх батьками та вихователями, цілеспрямованої діяльності практичного психолога в дошкільній установі, що враховувала б специфіку моральних форм поведінки дошкільників, рівні та типи їх розвитку;

– забезпечити формування якостей і рис особистості дошкільника, спираючись на діяльність та поведінку дорослого, враховуючи рівень розвитку моральних форм поведінки;

– використати особистісно зорієнтовані заняття з елементами соціально-психологічного тренінгу у якості засобу навчання, завдяки якому дошкільник: включається в процес саморозкриття, саморозвитку, самопізнання; усвідомлює і приймає безумовну цінність іншого (дорослого, ровесника); у нього формуються особистісні риси; оволодіває умінням оцінювати моральні аспекти дії, вчинку іншого, власної поведінки та поведінки ровесників і дорослих; навчається морально взаємодіяти з оточуючими, що перетворює процес формування і розвитку моральних форм поведінки в процес становлення моральної особистості взагалі.

Розробляючи систему заходів щодо реалізації поставлених завдань формувального експерименту, ми виходили з того, що у навчально-ігровій діяльності є багато можливостей, які можна використати для активізації процесів формування навичок мотиваційної, емоційної та поведінкової саморегуляції. Наше завдання полягало у тому, щоб наповнити психологічним змістом, при потребі переставити акценти в уже існуючих формах і методах освітнього процесу з метою активізації процесів формування моральних форм поведінки.

Отже, **метою формувального експерименту** стало створення й апробація системи формування моральних форм поведінки та її інтегральних утворень, перш за все через активізацію моральних дій, уявлень про моральну поведінку, актуалізації морального оцінювання поведінки інших людей, героїв казок та інших літературних творів, морального самооцінювання, здійснення доцільних та оптимальних регулятивних впливів дорослих на моральні аспекти поведінки (моральну саморегуляцію, моральні позиції, моральні ставлення до батьків, родичів, вихователів, ровесників, молодших та незнайомих людей).

Виходячи з цієї мети, ми поставили перед собою такі завдання: 1) на початку експерименту (перший зріз) виявити рівень розвитку моральних форм поведінки у дошкільників контрольної та експериментальної груп, зокрема, встановити рівень розвитку моральних форм, проаналізувати вплив однолітків, батьків, вихователів на

становлення моральних форм поведінки дошкільників, визначити характер впливу батьків на дітей - дошкільників, вивчити уявлення дошкільників про моральні якості; визначити особливості розвитку моральних форм поведінки у дошкільників; 2) у процесі проведення формувального експерименту застосувати розроблену нами спеціальну програму «Формування та розвиток моральних форм поведінки у дошкільників» (Рис.3.1); 3) з метою перевірки ефективності цієї програми провести другий зріз, зробити порівняльний аналіз експериментальних даних першого та другого зрізів, розробити навчально-ігрові заняття з елементами тренінгу з розвитку моральних форм поведінки у дошкільників; 4) сформулювати рекомендації щодо становлення моральних форм поведінки в умовах освітнього процесу дошкільної установи та скласти орієнтовну програму роботи з батьками з метою розширити їх уявлення про моральні форми поведінки та збагатити досвід ефективного їх формування у дітей.

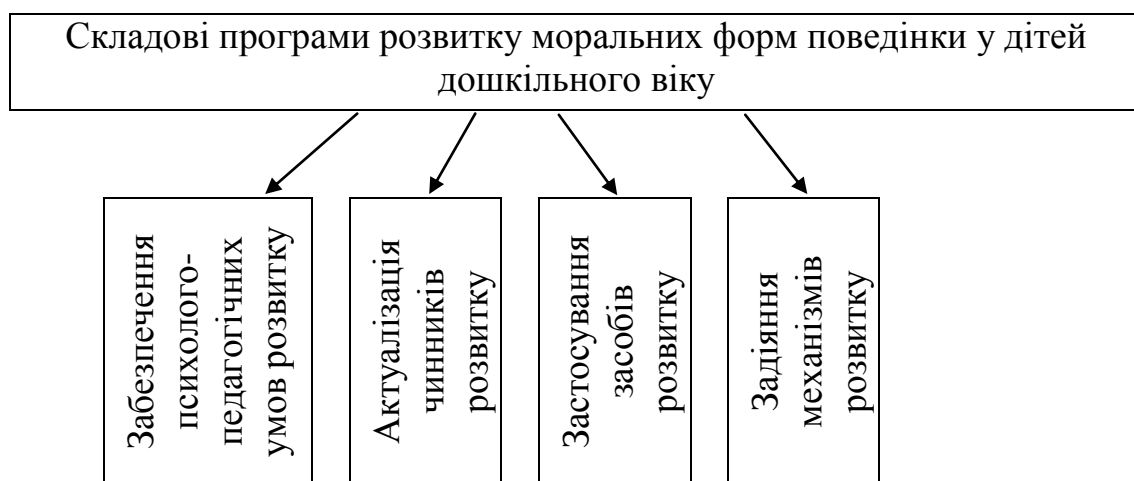


Рис 3.1. Програма розвитку моральних форм поведінки у дітей дошкільного віку.

Формувальний експеримент включав два основні етапи. На першому етапі проведено розподіл дошкільників за рівнями сформованості моральних форм поведінки. На другому етапі перевірялася ефективність запропонованих формувальних впливів, спрямованих на розвиток типів моральних форм поведінки.

Проведений аналіз у п.1.3. дозволив зробити висновок, що формуванню моральних форм поведінки у дошкільників сприяє організація та проведення

спеціальної цілеспрямованої діяльності, зокрема, навчально-ігрової, яка передбачає психологічну корекцію та тренування зазначеного феномена. Застосування системи розвивальних і корекційних заходів щодо розвитку моральних форм поведінки у дошкільників створює сприятливі умови для їх особистісного розвитку взагалі.

Відомо, що академічні ж методи психологічного пізнання загалом не забезпечують дослідження глибиннопсихологічного підходу до розуміння умов становлення моральних форм поведінки у дошкільників, єдності її зовнішніх і внутрішніх чинників. Виникла необхідність створити адекватні засоби для цілеспрямованого розвитку моральних форм поведінки у дошкільників, оволодіння ними навичками цілісного аналізу моральних аспектів взаємодії та спілкування з іншими людьми, самоаналізу.

Результати констатувального етапу дослідження засвідчили, що рівень розвитку моральних форм поведінки у більшості дошкільників не досягає того рівня розвитку, який забезпечує успішне становлення дошкільника як моральної особистості у майбутньому. У зв'язку з цим постало завдання про обґрунтування та створення соціально-психологічних умов та засобів для оптимізації цього процесу, насамперед через формування у дошкільників позитивного, цілісного й адекватного уявлення про моральність, безумовну цінність іншої людини, і моральні форми поведінки, зокрема.

Після визначення суті програми формування моральних форм поведінки у дітей дошкільного віку нами було проведено роботу щодо реалізації змісту даної програми, провівши з дітьми експериментальної групи комплекс вправ та інших спеціальних завдань. Після їх завершення у складі контрольної та експериментальної груп дошкільників було проведено друге тестування, завдяки якому встановлено особливості впливу розвивальної програми на формування у дітей моральних форм поведінки.

Отже, нами розроблена спеціальна програма розвитку, в якій розкриваються особливості роботи з дошкільниками з низьким рівнем розвитку моральних форм поведінки та їх внутрішньої позиції, яка має свої особливості прояву у когнітивній сфері (отримання інформації про себе як суб'єкта

моральної поведінки), емоційній сфері (адекватна моральна самооцінка, позитивне ставлення до власного Я, розвиток емпатії), мотиваційній (ідеали, інтереси, безумовну цінність іншої людини) і поведінковій сфері (поведінкові дії – ті конкретні форми поведінки, які передбачають безумовне і жертвоне благо для дорослого, ровесника).

Загалом основні завдання, що закладені у створеній нами розвивально-виховній програмі, були спрямовані на запровадження таких вихідних положень розвитку моральних форм поведінки, як: піклування про розвиток дошкільника як індивіда, суб'єкта, особистості, індивідуальності; відстежування вихователями прагнень дошкільників до явних якісних змін у власній поведінці, підтримування цих прагнень і створення умов для реалізації моральних форм поведінки; організація таких виховних ситуацій, які забезпечують розвиток моральних форм поведінки; спрямування ціннісних орієнтирів значущих дорослих на створення умов для розвитку моральних форм поведінки у дошкільників.

Реалізація програми дала можливість скласти конкретні рекомендації щодо розвитку моральних форм поведінки у дошкільників, а також будувати і добирати адекватні педагогічні технології для реалізації цього завдання в умовах сім'ї, дошкільної установи, враховуючи вікові та індивідуальні особливості. Ми передбачали, що це значною мірою сприятиме гуманізації та гармонізації виховного процесу, піднесенню рівня його ефективності і прогнозованості його основних результатів.

Програма зорієнтована на вікові особливості дошкільників. Знайомити дітей з моральними формами поведінки необхідно так, щоб діти з цікавістю сприймали, розуміли необхідність їх дотримання. Нами були сформульовані завдання, які є посилюючими для дітей даного віку:

- 1) навчити розрізняти позитивні і негативні дії та вчинки героїв казок та мультиплікаційних творів, застосовувати ці знання в оцінюванні моральних аспектів власної поведінки та поведінки ровесників і дорослих;



2) закріплювати вміння дотримуватися моральних правил у різних видах навчально-ігрової діяльності;

3) розвивати позитивні моральні емоції та почуття щодо однолітків, батьків та інших дорослих, проявляти емпатійність;

4) закріплювати і розширювати уявлення про форми моральної поведінки;

Необхідною умовою є дотримання дорослими таких вимог, як:

1) врахування вікових і індивідуальних особливостей дітей;

2) цілеспрямованості, систематичності, послідовності у подачі знань про форми моральної поведінки;

3) системності у постановці завдань щодо формування форм моральної поведінки;

4) співпраці колективу вихователів дошкільної установи з батьками;

5) правильна оцінка дорослими вчинків дитини.

На цьому етапі дослідження в експериментальній групі нами проведено систему навчально-ігрових занять спрямованих на формування моральних цінностей і моральних форм поведінки дошкільників. Ці заняття визначено як процес створення нових функціональних утворень, які керують поведінкою, або як група методів розвитку моральності особистості. В умовах навчально-ігрового заняття як особливої форми групової роботи зі своїми можливостями, обмеженнями, правилами і проблемами, розвиваються нові навички та інші психологічні та особистісні можливості. Їх особливість у тому, що під час цих занять дошкільник вчиться знайти активну моральну позицію, а засвоєння навичок відбувається в процесі переживання особистого досвіду поведінки, відчування, діяння.

Загалом основні завдання, що закладені у створеній нами розвивально-виховній програмі, були спрямовані на запровадження таких вихідних положень розвитку моральних форм поведінки, як: піклування про розвиток дошкільника як індивіда, суб'єкта, особистості, індивідуальності; відстежування вихователями прагнень дошкільників до явних якісних змін у власній поведінці, підтримування цих прагнень і створення умов для реалізації

моральних форм поведінки; організація таких виховних ситуацій, які забезпечують розвиток моральних форм поведінки; спрямування ціннісних орієнтирів значущих дорослих на створення умов для розвитку моральних форм поведінки у дошкільників.

Реалізація програми дала можливість скласти конкретні рекомендації щодо розвитку моральних форм поведінки у дошкільників, а також будувати і добирати адекватні педагогічні технології для реалізації цього завдання в умовах сім'ї, дошкільної установи, враховуючи вікові та індивідуальні особливості. Ми передбачали, що це значною мірою сприятиме гуманізації та гармонізації виховного процесу, піднесенню рівня його ефективності і прогнозованості його основних результатів.

Програма зорієнтована на вікові особливості дошкільників. Знайомити дітей з моральними формами поведінки необхідно так, щоб діти з цікавістю сприймали, розуміли необхідність їх дотримання. Нами були сформульовані завдання, які є посилюючими для дітей даного віку:

1) навчити розрізняти позитивні і негативні дії та вчинки героїв казок та мультиплікаційних творів, застосовувати ці знання в оцінюванні моральних аспектів власної поведінки та поведінки ровесників і дорослих;

2) закріплювати вміння дотримуватися моральних правил у різних видах навчально-ігрової діяльності;

3) розвивати позитивні моральні емоції та почуття щодо однолітків, батьків та інших дорослих, проявляти емпатійність;

4) закріплювати і розширювати уявлення про форми моральної поведінки;

Необхідною умовою є дотримання дорослими таких вимог, як:

1) врахування вікових і індивідуальних особливостей дітей;

2) цілеспрямованості, систематичності, послідовності у подачі знань про форми моральної поведінки;

3) системності у постановці завдань щодо формування форм моральної поведінки;

4) співпраці колективу вихователів дошкільної установи з батьками;

5) правильна оцінка дорослими вчинків дитини.

Для забезпечення ефективності розвивально-ігрових занять необхідні умови:

1) наявність ізолюваного приміщення для роботи експериментатора з дітьми; забезпечення дошкільників необхідним робочим матеріалом (фломастери, маркери, стікери, папір А-4, А-3, ватман тощо); 2) наявність відео та аудіо апаратури; 3) створення в групі здорового психологічного клімату, атмосфери довіри й відвертості; 4) експериментатор повинен мати досвід роботи з дошкільниками; 5) використання довірливого стилю спілкування в процесі роботи.

За психологічною організацією наші заняття наближалися до тренінгу. Розробляючи програму розвивально-ігрових занять, нами використовувалися напрацювання таких авторів методу соціально-психологічного тренінгу, як Л.А.Петровська, Ю.М.Ємельянов, Т.С.Яценко, С.І.Макшанов, Н.Ю. Хрящева та інших [71; 148,С.3]. Відомо, що тренінги є найбільш динамічними в розвитку методології й методів соціальної психології. Своєю ефективністю, конфіденційністю, внутрішньою відкритістю, психологічною атмосферою, індивідуальною й груповою рефлексією та іншими явищами тренінг приваблює всіх його учасників і зацікавлює тих, хто не брав у ньому участі.

Зауважимо, що на сучасному етапі становлення психологічної науки існує багато споріднених термінів та тлумачень поняття «тренінг». Так, М.Р. Бітянова наголошує, що психологічний тренінг є формою активного навчання, яка дозволяє людині «самосформувати» навички та вміння щодо відкриття у себе нових психологічних можливостей [28]. Як форма активного навчання, психологічний тренінг, дозволяє дитині самостійно формувати навички й уміння в побудові продуктивних психологічних та соціальних міжособистісних стосунків, аналізувати соціально-психологічні ситуації зі своєї точки зору і позиції партнера, розвивати в собі здібності пізнання і розуміння себе й інших у процесі спілкування.

В основу роботи групи були покладені принципи, зміст яких детально описаний у психологічній літературі: щирості спілкування, емоційної відкритості, спілкування на основі довіри, «Я»-висловлювань, неприпустимості

безпосередньої оцінки ровесника. Особливу увагу ми приділяли наступним принципам:

– *принцип активності дошкільників у процесі виконання кожної вправи та завдання.* Цей принцип передбачає особистісну взаємодію у грі, спільній діяльності. Якщо є бажання щось сказати та обговорити, то це потрібно зробити, навіть якщо ніяково та страшно. Ми не змушували дошкільників говорити чи брати іншу активну участь без їхнього бажання. Під час занять дошкільники постійно залучаються в різні дії: обговорення і програвання рольових ситуацій; спостереження за заданими критеріями, за поведінкою учасників рольових ігор; виконання спеціальних усних і письмових вправ тощо;

– *принцип діалогічності.* Особливу увагу ми приділяли налагодженню стосунків між експериментатором та групою. Тому в окремих завданнях експериментатор теж брав безпосередню участь. Крім цього, у процесі ведення занять акцентувалась увага на право кожної дитини говорити та обов'язок слухати;

– *принцип зворотного зв'язку.* Завдяки зворотному зв'язку відбувалося збагачення змісту уявлення про моральні форми поведінки та корегування розуміння дошкільником форм моральної поведінки;

– *принцип «тут і тепер».* Зміст та сукупність завдань були спрямовані на те, щоб у фокусі уваги знаходилися безпосередньо актуальні переживання та дії дітей;

– *слухати і чути, не перебивати співбесідника, вміти вислухати його до кінця.*

На цьому етапі формування перед нами також постало завдання створити в процесі занять такі умови і такі ситуації, які б забезпечували прояв моральних почуттів і моральних якостей кожного дошкільника та створили можливість їх самооцінки й оцінки іншими на фоні реалізації моральних форм поведінки. Водночас, акцент здійснюється на аналізі моральних норм і моральних переконань, що визначають поведінку дітей, дають змогу оцінювати і контролювати її.

Важливою умовою розв'язання завдань щодо корекції неморальних форм поведінки дошкільника в напрямі від неморальних до моральних є поєднання роботи безпосередньо з самими дітьми із одночасною співпрацею з їхніми батьками та вихователями. Ми виходили з того, що у соціальному просторі дошкільника сім'я залишається найважливішим середовищем для дитини. З огляду на це, можемо стверджувати, що для отримання найбільш ефективних результатів щодо корекції неморальних форм поведінки дошкільника, роботу важливо проводити із залученням важливого, значущого оточення для дитини, тобто його батьків. Щодо важливості проведення роботи з батьками у контексті корекції неморальних форм поведінки дошкільників, то правомірність таких міркувань базується на розумінні сім'ї як системи. Згідно з системним підходом, сім'я – це різновидність соціальної системи, що характеризується певними зв'язками і стосунками своїх членів, які проявляють себе у своїй взаємодії, з певною структурою, ієрархією, розподілом ролей та функцій [157]. Функціонування сім'ї як системи підпорядковується двом ключовим законам: гомеостазу та розвитку. Закон розвитку передбачає: сімейна система прагне пройти певну послідовність подій та стадій – життєвий цикл сім'ї. Закон гомеостазу стверджує, що кожна система від початку свого існування і до його завершення прагне стабільності. Тому будь-які події (навіть радісні й довгоочікувані) порушують рівновагу, а відтак, спричинюють переживання дискомфорту і невизначеності.

Можемо припустити: корекційна робота щодо неморальних форм поведінки буде супроводжуватися певною зміною особистості дошкільника, що на рівні сімейної системи інтерпретуватиметься як зміна функціонування її складового компонента. Це призведе до зміни сімейної ситуації та порушення рівноваги системи. У такому випадку функціонування закону гомеостазу буде дещо «підсилюватися», оскільки актуальним буде збереження *status quo*, що, зрештою, може нівелювати корекційний ефект. Тому ми вважаємо, що ефективність психокорекції неморальних форм поведінки підвищуватиметься





Стратегічно така робота була спрямована не тільки на розвиток моральних форм поведінки, а й на корекцію аморальних.

### 3.2. Особливості розвитку моральних форм поведінки дошкільників в експериментальних умовах

Основний етап дослідницької роботи тривав з жовтня 2010 року до травня 2011 року. В експериментальних групах заняття проводилися два рази в тиждень за складеною програмою. Розробляючи стратегію формування

етапу дослідження, ми виходили з розуміння того, що організація виховної, навчальної і розвивальної діяльності надасть можливість досягнути позитивних результатів у розвитку моральної поведінки дошкільників. Базою для створення контрольної та експериментальної вибірок були діти середньої групи дошкільників (5-6 років). Наш вибір був зумовлений наступними моментами: на етапі констатувального експерименту у дітей середньої дошкільної групи виявлено мотиваційну готовність до засвоєння суті моральної поведінки, необхідність дотримання моральних форм, розуміння моральних уявлень, цінностей та моральних аспектів поведінки; у них підвищується рівень саморегуляції, адекватність моральної самооцінки, рефлексії, що є основою для формування саме моральних форм поведінки; саме у дітей 5 – 6 років, як було виявлено зниження кількісних та якісних показників моральних форм поведінки, що зумовлює необхідність психолого-педагогічної роботи з дошкільниками у плані формування в них моральної поведінки. Тому проведення формувальних впливів саме на цьому етапі, в разі їх ефективності, може стати підставою для розробки програм системнішого характеру, спрямованих на розвиток моральних форм поведінки і формування моральної сфери особистості загалом.

Доведемо, що контрольна та експериментальні групи початково не відрізняються одна від одної. Для цього здійснимо порівняльне вивчення даних за ключовими показниками емпіричного дослідження. З огляду на предмет та гіпотезу дослідження такими показниками було визначено загальні рівні сформованості моральних форм поведінки.

Проведення першого етапу констатувального експерименту надало нам можливість з'ясувати загальний стан предмета дослідження і виявити розподіл дошкільників за рівнями сформованості моральних форм поведінки на початку формуального етапу дослідження (табл. 3.2.).



Таблиця 3.2

Рівень сформованості моральних форм поведінки у контрольних та експериментальних групах (%) (до застосування програми формування)

Групи	Рівні сформованості							
	Високий		Середній		Низький		Нульовий	
	К-ть	%	К-ть	%	К-ть	%	К-ть	%
Контрольна група (n=19)	2	10,5	11	57,9	5	26,3	1	5,3
Експериментальна група (n=20)	2	10	9	45,0	7	35,0	2	10,0

Як у контрольній (КГ), так і в експериментальній (ЕГ) групах було найбільше дітей із середнім рівнем сформованості моральних форм поведінки (КГ=57,9%, ЕГ=45,0%), дещо менше із низьким (КГ=26,3%, ЕГ=35,0%), а лише у незначній кількості (КГ=10,5%, ЕГ=10,0%) з високим рівнем сформованості моральних форм поведінки. У двох дітей експериментальної і в однієї дитини контрольної групи він виявився на нульовому рівні. Нажаль, в двох дітей експериментальної і в однієї дитини контрольної групи він виявився на нульовому рівні.

Отже, результати дослідження свідчать, що рівень сформованості моральних форм поведінки у підібраних для експерименту дитячих груп суттєво не відрізняється (табл. 3.2). Для обґрунтування цього висновку проаналізуємо, наскільки статистично значущою є розбіжність між показниками контрольної та експериментальної груп, застосувавши багатофункціональний критерій Фішера ( $\phi$ ). Спочатку здійснимо порівняння за найбільшим абсолютним показником різниці між групами (див. табл. 3.3), тобто за низьким рівнем сформованості моральних форм поведінки.

Алгоритм розрахунку  $\phi$  [12,С.332] передбачає формулювання таких статистичних гіпотез:

$H_0$ : частка дошкільників із середнім рівнем розвитку моральних форм поведінки у контрольній групі не більша, ніж в експериментальній;

$H_1$ : частка дошкільників із середнім рівнем сформованості у контрольній групі більша, ніж в експериментальній.

Таблиця 3.3

Порівняльні показники рівня сформованості моральних форм поведінки у дошкільників (до застосування програми формування)

№№ з/п	Рівень розвитку моральних форм поведінки	Контрольна група (кількість)	Експериментальна група (кількість)	Різниця (кількість)
1.	Високий	2	2	0
2.	Середній	11	9	2
3.	Низький	5	7	2
4	Нульовий	1	2	1

Для перевірки сформованості статистичних гіпотез необхідно скласти таблицю, яка відображає розподіл емпіричних частот за принципом «ефект присутній» – «ефект відсутній» (див. табл. 3.4).

Таблиця 3.4

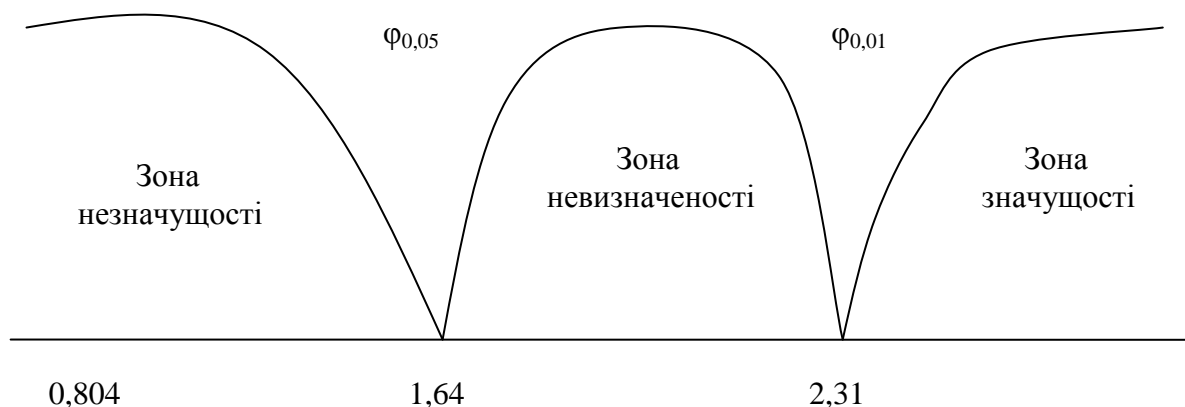
Таблиця розподілу дітей за середнім рівнем розвитку моральних форм поведінки у контрольній та експериментальній групах (до застосування програми формування)

Групи	«Ефект присутній»		«Ефект відсутній»		Суми
	Кількість	%	Кількість	%	
Контрольна група (n = 19 респ.)	11	57,9	8	42,1	19
Експериментальна група (n = 20 респ.)	9	45,0	11	55,0	20

Далі визначаємо теоретичні показники критерію для груп за допомогою спеціальної таблиці [123, С. 330-332]:  $\varphi_{\text{контр.}} = 1,729$ ;  $\varphi_{\text{експер.}} = 1,471$ .

Після цього вираховуємо емпіричний показник критерію Фішера за формулою:  $\varphi_{\text{емп.}} = (\varphi_{\text{контр.}} - \varphi_{\text{експер.}}) * \sqrt{n_{\text{експер.}} * n_{\text{контр.}} / (n_{\text{експер.}} + n_{\text{контр.}})} = 0,258 * \sqrt{19 * 20 / (114 + 120)} = 0,258 * \sqrt{9,74} = 0,258 * 3,12 = 0,804$ .

Визначаємо за допомогою спеціальної таблиці [120, С.332] критичне значення  $\varphi_{\text{кр}} = 1,64$  ( $\rho = < 0,05$ ) та  $2,31$  ( $\rho = < 0,01$ ) і порівнюємо його із  $\varphi_{\text{емп.}}$  (див. рис. 3.2).



**Рис. 3.2. Вісь значущості розподілу показників критерію Фішера**

Як бачимо, емпіричний показник критерію Фішера менший, ніж його критичний поріг значущості. Отже, приймається статистична гіпотеза  $H_0$ : частка дошкільників із середнім рівнем розвитку моральних форм поведінки, у контрольній групі статистично не більша, ніж в експериментальній.

Проведена нами порівняльна перевірка за іншими рівнями (див. табл. 3.3) в усіх випадках підтверджує «нульову гіпотезу» щодо відсутності статистично значущих відмінностей між досліджуваними групами респондентів до експериментального впливу.

## Емпіричні показники критерію Фішера

№№ з/п	Рівні сформованості моральних форм поведінки	$\Phi_{\text{емп}}$	$\Phi_{\text{кр}} = 1,64$ ( $\rho = < 0,05$ )	$\Phi_{\text{кр}} = 2,31$ ( $\rho = < 0,01$ )
1.	Високий	0,050	1,64	2,31
2.	Низький	0,590	1,64	2,31
3.	Нульовий	0,558	1,64	2,31

Проведення розподілу дошкільників за рівнями сформованості моральних форм поведінки в усіх випадках підтверджує «нульову гіпотезу» щодо відсутності статистично значущих відмінностей між досліджуваними групами респондентів до експериментального впливу.

Створення програми групової навчально-ігрової роботи, спрямованої на формування моральних форм поведінки дошкільників, передбачало розроблення циклу занять, максимально адаптованих до умов дошкільного закладу і спрямованих на формування моральних форм поведінки та корекції неморальних. Оскільки ми виходили з того, що дошкільний психолог (вихователь) часто обмежений рамками одного заняття, то тривалість наших занять була розрахована на 35 – 40 хвилин (заняття + перерва). Програма передбачала 14 зустрічей, періодичність проведення – 2 раз на тиждень. Формувальним експериментом було охоплено 20 дошкільників. Реально кількість учасників занять, через хворобу дітей, а в окремих випадках з причини батьків, які не приводили дитину до садочку, становила 17-20 дошкільників, які були поділені на дві групи, що дозволяло приділяти увагу кожному протягом заняття. Зауважимо, що, якщо спочатку батьки дітей з експериментальної групи, дещо з насторогою ставилися до того, що відбувалися навчально-ігрові заняття.

Метою розвивальної програми є виокремлення та розвиток моральних форм поведінки в дошкільному віці в процесі навчальної та ігрової діяльності. Основними завданнями такої роботи було: а) оволодіння дошкільниками способами моральної поведінки, уміннями адекватно проявляти свої почуття,

емоції, моральне ставлення до іншого; б) оволодіння знаннями про сутність моральних форм поведінки; в) уміннями моральної саморегуляції, застосування моральних форм в процесі діяльності (гри, навчання); г) корекція аморальних форм поведінки.

Для досягнення та реалізації поставлених завдань ми використовували наступні методи: бесіда, сюжетно-рольові ігри, тематичні бесіди, перегляд мультфільмів і моделювання їх сюжетів телебачення, групова дискусія, робота у парах, казкотерапія, а також психологічні прийоми рефлексії, самоаналізу. Вправи та ігри, що входять до складу навчально-ігрового заняття, розроблені автором або іншими дослідниками й адаптовані дослідником відповідно до мети та завдань програми формувальної частини дослідження. Заняття проводилися протягом трьох місяців (жовтень-грудень 2011).

Запропоновані заняття проводяться у стандартній формі і мали такі **елементи**: ритуал вітання, вправа на згуртованість, основний зміст, рефлексія з приводу проведеного заняття та ритуал прощання.

**Теоретичною основою** формувальної роботи експериментатора з дошкільниками стали положення щодо суті моральних форм поведінки дошкільників, її основних складових, принципи гуманістичної психології – прагнення до самоактуалізації, максимальне самовираження потенційних здібностей, природних потенційних можливостей та нахилів особистості. У першому розділі констатовано, що основними видами моральних форм поведінки є моральний вчинок, дії, моральні ставлення, моральні оцінки і самооцінки; моральні позиції; піддатливість регуляційним впливам.

Вивчення теоретичних засад проблеми дає змогу загострити увагу на декількох її аспектах, а саме: недостатня теоретична база і методичне забезпечення процесу розвитку психічної саморегуляції в дошкільному віці в різних видах довільної активності дитини з урахуванням складності механізму становлення довільної активності й вікових особливостей дітей дошкільного віку; необхідність визнання впливу на розвиток психічної саморегуляції суперечності між потенційними можливостями розвитку суб'єктності дитини й

умовами для її здійснення в освітньому процесі ДНЗ і вдома; тиск з боку дорослих щодо керування діяльністю дитини, обмеження можливостей для вибору.

Аналіз праць вчених М.І.Лісіної [114], В.С. Мухіної [131], Н.І.Непомнящої [135], Д.Й.Фельштейна [196] дає підстави припустити, що становлення моральних форм поведінки в ранньому, дошкільному віці здійснюється через розв'язання завдань на виокремлення та усвідомлення себе, свого «Я» в системі стосунків та ролей; формування «здатності бути собою та іншим»; реалізація потреби у визнанні; становлення моральної активності й відповідальності.

Дитині, щоб стати моральною особистістю необхідно опанувати всім тим, що становить досвід людства, здійснити необхідний вихід у культуру, прилучитися до так званого «менталітету соціуму». Тільки в результаті взаємодії власного «Я» дитини й соціального світу психіка дитини «олюднюється» [131].

Розвиток моральних форм поведінки дитини відбувається при особистій участі у взаємодіях зі значущим дорослим. Так, у роботах В.Давидова, В.Кудрявцева підкреслюється, що індивідуальність суб'єкта визначається на основі внесків у сукупну цілісну діяльність, за ступенем участі дитини й дорослого в «проектуванні» цієї діяльності, її побудови й розвитку (Д.Ельконін). У цьому зв'язку В.Слободчиков і А.Шувалов вказують на те, що дорослий для дитини стає не просто однією з умов її розвитку, а є фундаментальною онтологічною підставою самої можливості виникнення людської автономності, фактором нормального морального розвитку й повноцінного життя [176,С. 91–105.].

У ранньому віці дитина переживає якісне усвідомлення себе як суб'єкта, як унікального Я. Це відбувається через спілкування з дорослими, тілесні відчуття, фізичний «образ», візуальне відображення в дзеркалі, переживання волевиявлення, здатність виділяти себе як джерело волі, емоцій і уяви. Емоційне відторгнення від інших, відокремлення, яке часом проявляється в

агресії, спостерігається тоді, коли унікальне Я починає «проростати» крізь синкретичне сприйняття світу предметів і людських стосунків. Вирішення завдання виділення й усвідомлення себе, свого Я у системі людських стосунків сприяє появі у дитини почуття автономності, здатність досліджувати оточення й спонукати його піклуватися про себе. Для становлення моральних форм поведінки важливо, щоб піклування про себе супроводжувалося піклуванням про інших.

Становлення моральних форм поведінки особистості в дитинстві пов'язане також з реалізацією потреби у визнанні (В.Мухіна, М.Лісіна, Д.Фельштейн, Л.Божович, Л.Виготський). Домагання у визнанні як пред'явлення дитиною своїх прав на суспільну повагу з боку інших характеризує її як соціальну істоту і як унікальну індивідуальність. Вирішення цього завдання пов'язане з реалізацією домагань на особистісно значущий статус та реалізацію людських цінностей. При цьому дитина має засвоїти чітку, впевнену, позитивну самооцінку: «Я добрий». Депривація реалізації домагань у визнанні призводить до емоційної напруги, розвитку таких негативних утворень, як заздрість, агресивність, невпевненість, а головне – до знецінювання іншого. Розв'язання цього завдання сприяє відстоюванню психологічної самостійності й внутрішньої незалежності результатом чого є позитивна самооцінка, почуття власної значущості ( Н.І. Непомнящая).

Аналіз чинних програм, за якими працюють дошкільні навчальні заклади України, засвідчує, що в їх змісті передбачено завдання, що відповідають основній лінії розвитку особистості – становленню довільності.

У практиці дошкільної освіти розповсюджене розуміння довільності як самовизначення і самопримушення, проте для формування істинної довільності поведінки в дошкільному віці необхідно розвивати такі якості, як-от: ініціативність, активність особистості, яка ініціюється самою дитиною як суб'єктом діяльності.

Наші міркування базувалися на тому, що процес спілкування має цілісний характер, отже, усвідомлення та орієнтація дошкільників на партнерське

спілкування у групі й створять необхідний контекст, у якому стане можливим пошук нових ресурсів для налагодження взаємин з батьками.

Просвітницька та розвивальна робота експериментатора з дошкільниками передбачає: збагачення їх досвіду психологічними знаннями для активізації рефлексії, емпатійності, формування відповідальності, дисциплінованості, чесності, прагнення до пізнання моральних форм поведінки. Дитина запам'ятовує моральні форми поведінки, присвоює їх і використовує як еталони для оцінки своєї поведінки і оточуючих. Аналізуючи проблеми морального розвитку М.Боришевський зазначає: “Оволодіння законами моралі, формування здатності активно й невідступно протидіяти злу – чи не найскладніший процес в особистісному становленні людини” [38, С.167с]. Як зазначає Д.Ельконін [214], уже в дошкільному віці відбувається відкриття дитиною свого внутрішнього життя, яке тісно пов'язане і скоординоване із зовнішньою діяльністю. Найбільш яскраво моральна сфера особистості виявляється в самооцінюванні та осмисленні своїх моральних переживань. Процес становлення моральних форм поведінки проходить у вигляді відображення етичних смислів Я, що виникають у результаті співвіднесення власних дій людини з мотивами її діяльності.

Наступна проблема, в межах якої вивчався розвиток моральної поведінки, - це проблема становлення і формування конкретних якостей особистості. Г. Пек і О. Хейвігхерст [160] розрізняють п'ять типів (рівнів) морального розвитку, пов'язуючи їх як з поведінкою у визначених ситуаціях, так і з особистісними якостями. Стверджується, що розвиток відбувається в напрямі від аморальної поведінки через егоцентричне, конформістське та ірраціонально-нормативне до раціонально-альтруїстичного, що є найзрілішою формою моральної поведінки. Але, видається сумнівним, що в реальності, діти, вибираючи між зрілішою моральною позицією своїх ровесників і менш розвинутими в цьому плані поглядами дорослих, схильні вище оцінити поведінку останніх.

Важливу роль у розробці проблеми розвитку моральних форм поведінки відіграли дослідження українського вченого П.Р.Чамати, який 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. Ґрунтуючись на відомих твердженнях вітчизняних та зарубіжних психологів і спираючись на результати власних теоретико-експериментальних досліджень, вчений стверджує, що наприкінці дошкільного віку у розвитку самосвідомості відбувається перехід „ від уявлення про себе, до думки про себе” [208, С.23].

Водночас особистість, вступаючи у численні соціальні стосунки, засвоює сукупність уявлень не тільки про світ, але й про саму себе. Таким чином, вона подумки виокремлює ставлення до свого внутрішнього світу та його різні характеристики, формує самооцінку й 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-концепції. Остання, 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. . „Я – концепція, — пише Г. Крайг, — в свою чергу, постачає дітей “фільтром”, через який вони оцінюють свою соціальну поведінку та поведінку оточуючих” [102, С.508].

Включення дітей в різні види діяльності дорослих створювало сприятливі умови для засвоєння дітьми складних моральних форм поведінки, що знаходять реалізацію у формах поведінки дитини як з дорослими, так і з ровесниками. Стосунки дітей з ровесниками та дорослими, які мають головне завдання вивчити правила моральних людських стосунків, на цьому етапі їх активного розвитку входять у суперечність з потребою дитини у пізнанні об'єктів зовнішнього світу, які є значущими у суспільстві дорослих.

Як правило, існує тенденція розглядати засвоєння особистістю моральних норм і вимог у контексті взаємодії дорослого та дитини, яка ґрунтується на засадах співпраці. Але на практиці нерідко використовуються неадекватні цій меті виховні засоби (привчання, вправління, заохочення, покарання тощо),

постійно реалізується теоретично засуджувана, але практично діюча концептуальна схема, за якої культивується мораль, що орієнтована на зовнішнє підкріплення» [110,С.11]. Така ситуація спонукає до необхідної реальної допомоги батькам та вихователям у розвитку уявлень про моральні форми поведінки дітей, організовуючи спеціальні програми підтримки, спрямовані на підвищення їх психологічної обізнаності у роботі з дошкільниками.

Увагу дошкільника ми привертали до емоційних станів інших людей. Розкриваючи перед дітьми внутрішній світ іншого, дорослий формує в дитині дуже важливе з соціальної точки зору моральне світосприйняття, яке виражається в його здатності зрозуміти іншого, самому відчувати його переживання. На цій основі в дитини повинно виникнути усвідомлення безумовної цінності іншого (дорослого, ровесника), причому не тільки рідного, але й просто знайомого.

У процесі роботи ми враховували можливості телебачення і умови, що сприяють позитивному впливу телебачення на моральний розвиток дитини. Основними психологічними чинниками ефективного впливу телебачення на розвиток моральних форм поведінки дошкільників є: підготовленість вихователів та батьків до моделювання сюжетів телебачення, які найбільше впливають на розвиток моральної поведінки дошкільників; підготовленість вихователів та дітей до творчої діяльності; позитивний психологічний клімат виховного процесу в дошкільній установі та сім'ї; використання в грі та бесідах з дошкільниками психомистецьких ситуацій із вбудованими відеосюжетами.

Найважливішими для засвоєння дітьми моральних стосунків і формування у них відповідних мотивів поведінки є реальні стосунки дітей у навчально-ігровій діяльності. Саме тому при організації ігор та навчальних занять ми не лише повторювати сюжет з моральним змістом, але і звертати увагу дітей на емоційні переживання персонажів, сприяти тому, щоб вони вірно передавали характер цих переживань, добиватися того, щоб вони розігрували

як привабливі, так і непривабливі ролі, не залишаючи без уваги їх конфлікти у грі, вчити зважати на інтереси, бажання однолітків.

Коли діти розуміють потребу виконання правил поведінки, саме тоді активно формуються їхні моральні почуття. Під час підведення підсумків гри експериментатор оцінив дотримання дітьми встановлених правил. Об'єктивна, обов'язково доброзичлива оцінка є необхідною умовою ефективності дидактичних ігор як методу формування пізнавальної, рухової, комунікативної активності дошкільника, виховання моральних форм поведінки.

У формуванні позитивних моральних якостей мають колективні ігри, заняття, прогулянки, спільні переживання, спільна праця дітей. Така робота супроводжувалася бесідами з дітьми про дружбу, читанням казок, а також прикладу самих дорослих – батьків, вихователів.

Таким чином, ефективність процесу засвоєння моральних форм поведінки передбачає цілеспрямовану роботу, що сприяє формуванню в дошкільників:

- 1) вміння правильно сприймати моральну ситуацію, представлену в літературному творі, на екрані телевізора чи виділену із реального життя;
- 2) вміння дати оцінку, адекватну модальності ситуації, що аналізується;
- 3) вміння правильно визначати мотиви морального вчинку;
- 4) вміння співпереживати, співчувати іншому, усвідомлювати безумовну цінність іншого;
- 5) особистісне ставлення до тих чи інших моральних ситуацій;
- б) моральної потреби діяти певним чином відповідно до засвоєних моральних знань.

Усе це сприятиме поступовому формуванню в дітей вміння до самостійного морального вибору, моральному само оцінюванню та моральному оцінюванню.

У констатувальному експерименті були виявлені такі вікові тенденції у розвитку моральних форм поведінки дошкільників: а) від найпростіших до складніших; б) від ситуативного до генералізованого прояву; в) від нестійкого прояву до стійкого; г) від прояву під впливом зовнішньої мотивації до прояву

під впливом внутрішньої мотивації; д) від неусвідомлених моральних аспектів поведінки (позиції, оцінки) до сформованості уявлень про моральну поведінку; е) від зовнішнього включення до Я-включення у процесі реалізації моральних форм поведінки, що передбачало зниженого рівня опосередкування до зовнішнього опосередкування проявів моральних форм поведінки. Окрім того на основі численних експериментальних даних та результатів монографічного вивчення моральних форм поведінки дошкільників, нами було виділено такі типи моральної поведінки (гармонійно-розвинутий, правильні, егоїстки неугамовні) та рівні (високий, середній, низький та нульовий), які стали основою для проведення індивідуальної роботи з дітьми.

На цій теоретичній основі було розроблено низку вимог, правил і принципів проведення роботи з дошкільниками. Кожне заняття мало гнучку структуру і складалось з трьох частин. Нижче надається структура розвивальних навчально-ігрових з елементами тренінгу занять, розроблених нами для цілеспрямованого розвитку моральних форм поведінки у дошкільників.

Конкретно у структурі заняття виділяються вступ, основна та завершальна частина.

Частина 1. Вступна. Її метою було встановити емоційний контакт між експериментатором-дослідником та дітьми, між самими дітьми, налаштувати їх на спільну діяльність. Кожне заняття починалося ритуалом привітання, а також ритуалом входження в казку, мультфільм, навчально-ігрове завдання, проблемну ситуацію моральної колізії, що супроводжувався передачею золотого ключика, чарівної палички, польотом на чарівній ступі та іншими ритуалами, які б допомогли дітям відчувати чарівну атмосферу гри і казки.

Частина 2. Основна. Зміст заняття: етюди, вправи, ігри, спрямовані на розвиток моральних форм поведінки в дошкільників. В цій частині організовувалися сюжетно-рольові ігри - драматизації з метою показати на прикладі моральні та аморальні форми поведінки. Прикладами таких ігор є гра-драматизація «Буратіно-школяр», «Допоможемо Михайлику стати кращим

учнем», «Розмова по телефону», "Відповіді – не відповіді". Також читалися казки, проводився перегляд мультфільмів, після яких задавалися питання, проводилося обговорення.

Частина 3. Завершальна. Основною метою цієї частини було закріплення уявлень і позитивних переживань досліджуваних від заняття. На фоні музичного супроводу (звуки природи) діти розповідали про свої враження від ігор, висловлювали свої побажання іншим учасникам групи. Кожне заняття закінчувалося ритуалом прощання та ритуалом виходу з казки, мультфільму, проблемної ситуації, що супроводжувався схожими ритуалами до входу в казку.

Під час заняття досліджувані сиділи у колі на стільцях або на подушках на підлозі залежно від діяльності, яку вони здійснювали. Ми виходили з того, що коло – «можливість відкритого спілкування [100,С.11]», створює відчуття цілісності, завершеності, надає гармонії стосункам дітей, дозволяє їм відчутти особливу спільність, полегшує взаєморозуміння і взаємодію.

Охарактеризуємо блоки навчально-ігрових занять. Для встановлення довірливої атмосфери й підготовки дошкільників до сприймання матеріалу використовувалися різноманітні психотренінгові ігри: «Золотий ключик», «В гості до Кота Леопольда», «Політ у казку», «Найнеобхідніше». У ході ігор з дітям ставилися завдання, що давали можливість для розвитку в них розуміння і відчуття один одного, розвитку емпатії, формування почуття належності і позитивного ставлення до інших дітей. Після цього проводилося читання казки, або перегляд мультфільму гра після яких проводилися ігри-драматизації або бесіди спрямовані на корекцію небажаних форм поведінки, а також негативних поведінкових реакцій загалом. По завершенні проводилось обговорення результатів: дошкільники ділилися своїми враженнями, висловлювали свої міркування щодо конкретних вчинків та моральних цінностей. В кінці проводився ритуальний вихід з казки.

Тематичні бесіди, які проводилися на основі прочитаних казок і входили до розвивальних занять, переважно мали навчально-інформаційний характер.

Однак, до уваги бралось і те, що активність дитини, як рушій її особистісного становлення, проявляється в самостійному перетворенні останніх на основі суб'єктивного досвіду – як позитивного, так і негативного, але неповторного для кожної дитини.

**Просвітницька робота.** На думку І.Беха «мораль дитині спадково не передається, вона виховується» і емоційно-моральне удосконалення дитини залежить від вміння вихователя проникнути у внутрішній світ дитини через співпереживання [21,С.149]. Вищі регулюючі системи, до яких вони належать, формуються і розвиваються у процесі соціалізації особистості, що передбачає засвоєння і перетворення дитини соціально-культурного досвіду.

З вихователями стосувалася обговорення питань: а) виховні позиції вихователя в роботі з дошкільниками – розуміння, визнання і сприйняття дошкільника, що сприяє формуванню усвідомлення дошкільником себе як особистості, визнання самоцінності, поваги до себе, самоприйняття тощо; б) критерії сформованості та чинники становлень моральних форм поведінки у дошкільників.

На методичних нарадах і семінарах разом з вихователями обговорювалися особливості моральних форм поведінки дорослого, зону її перспективного розвитку та чинники, що впливають на її формування та закріплення; можливість їх використання в освітньому процесі; констатувалося, що співпраця вихователя й вихованців як необхідний засіб взаємодії; роль методичної підготовки вихователя та його майстерності, використання стилів спілкування тощо. У вихователів викликала значний інтерес інформація про результати констатувального етапу нашого дослідження.

Зазначалося, що діяльність вихователя з визначення та вироблення комплексу дій, методів і форм роботи з урахуванням ним власних можливостей педагогічних впливів на свідомість і поведінку вихованця з метою активізації бажання самопізнання, самоусвідомлення, самовдосконалення, прояву наявних та формування нових ознак моральних форм поведінки, прагнення до самовиховання.

Педагогам вказувалося на необхідність здійснювати власний позитивний вплив на загальний клімат у групі дошкільників, зокрема на формування моральних форм поведінки у різних видах діяльності. Насамперед, це стосувалося уміння вихователів емоційно виявляти своє активне ставлення до моральних чи аморальних проявів в поведінці дітей, їх батьків, що є складовою педагогічної майстерності. Зверталася увага на важливість експресії почуттів вихователя, функція якої звернути увагу на певні прояви в поведінці, вчити їх розумінню переживань оточуючих з приводу того чи іншого вчиненого ними вчинку. Ми переконували вихователів не акцентувати увагу на аморальних проявах в поведінці дітей в присутності інших дошкільників, а, навпаки відвертати від них увагу дітей, а в індивідуальній розмові з дошкільниками допомогти їм зрозуміти і переосмислити свою поведінку.

Зверталася увага на всі аспекти вербального і, особливо, невербального та звернення вихователя до дітей: зміст, емоційна сторона, яка включала всю палітру позитивних і негативних емоцій вихователя; виховні наміри, що закладені у слова – оцінювання, інформація про навчання; тривалість й частота індивідуальних звернень. Контакти між вихователем і дитиною мали бути достатньо емоційними для того, щоб впливати на настрій вихованця і його готовність до взаємодії з оточуючими. Отже, ми передбачили, що емоційні стани та звернення вихователя мають не менш виховне значення, ніж спеціально організована спільна продуктивна та ігрова діяльність.

Вихователям пропонувалося обмежити використання під час проведення групових занять таких методів, які негативно впливають на розвиток особистості дошкільника, хоча є ефективними з точки зору активізації його діяльності. До них можна віднести змушування як обов'язкове виконання дії під страхом покарання, неврахування актуального психофізичного стану дитини, а також порівняння досягнень однієї дитини з результатами інших дітей.

Рекомендувалося у повсякденному житті групи звертати увагу на прояви моральних форм в поведінці й сприяння один одному під час прибирання, підготовки до гри, допомоги дорослим, ігрової та навчальної діяльності, що сприяє

перенесенню моральних уявлень дітей у реальні ситуації і схвалювати прояви їх моральної спрямованості на оточуючих.

Педагогічні заняття, пропонувалося проводити таким чином, щоб їх зміст викликав у дітей позитивні емоційні переживання і збагачував їх знаннями про моральні форми поведінки. Так, на заняттях з розвитку мовлення обов'язково давати характеристику поведінки казковим героям, персонажам з оповідань. При цьому обов'язково давати можливість дітям описувати і оцінювати їх вчинки та поведінку.

Особливу увагу було приділено аналізу конфліктних ситуацій у повсякденному житті групи. Спостереження за поведінкою вихователів під час розв'язування конфліктних ситуацій серед дітей показало, що більшість з них не аналізувала причин виникнення конфлікту, навіть приймали неоправдані, несправедливі заходи впливу. Часто, якщо діти кричали або затіювали бійку, то вихователь лише рознімав їх, садив на стільці за різними столами і давав індивідуальне завдання з метою переключення їх уваги на іншу діяльність. Траплялися і більш радикальні методи, коли вихователь ставила дитину в куток і стежила за тим, щоб з нею ніхто не розмовляв протягом певного періоду. Вихователь не реагувала на сльози і прохання дитини повернути її в групу, що вона «більше так не буде поводитися», а навпаки акцентувала увагу однолітків на поведінці дитини, що провинилася і наголошувала на тому, що їх теж очікує таке ж покарання в разі порушення правил поведінки. Бесіди з вихователями засвідчили, що головним мотивом такої поведінки найчастіше є бажання уникнути неприємностей, викликних можливістю травмування дітей, псування їх одягу, а відтак попередження безпосередніх конфліктів з батьками.

Вихователям було рекомендовано проводити з дітьми бесіди з приводу кожного конфлікту, що виникає між ними, в яких аналізувати причини виникнення кожної конфліктної ситуації і особливо зупинятися на можливих наслідках їхніх конфліктів. Їх змістом мало бути не лише зосередження уваги на необхідності дотримання моральних правил поведінки, а їх поєднання з емоційними переживаннями дітей: битися не можна не лише тому, що це правило поведінки, а й



тому, що бійка несе фізичний та душевний біль іншому. Також ми спостерігали і за конфліктними ситуаціями між вихователем і батьками в присутності дітей, що, на нашу думку, є абсолютно неприйнятною поведінкою з обох сторін. Щодо конфліктів вихователів з батьками ми рекомендували вирішувати їх без присутності дітей.

**Робота з батьками.** За відсутності цілеспрямованого морального виховання, коли навколишні піклуються лише про задоволення фізичних і психологічних потреб маленької дитини, не привчаючи її з перших років життя не вимагаючи виконання найпростіших обов'язків перед навколишніми, до дотримання найпростіших моральних форм поведінки, невідворотно виникає дитячий егоїзм, що загрожує у подальшому перетворитись у значно менше наївний і набагато небезпечніший егоїзм (аморальність) вже дорослого. Але егоїзм дитини не є обов'язковою особливістю віку, а є значною мірою недоліком виховання, наслідком бідності та обмеженості соціально-морального досвіду дитини, зокрема уявлень про моральні норми та моральні форми поведінки [153, С.214], про безумовну цінність іншої людини.

Відомо, що гармонійні дитячо-батьківські взаємини є важливим ресурсом розвитку та корекції поведінки дитини. Отже, проведення просвітницької роботи з батьками дошкільників сприяли, з одного боку, корекції моральних форм поведінки дошкільника, а з іншого, гармонізації дитячо-батьківських взаємин.

У межах дошкільної установи важливими та дієвими напрямками соціально-психологічної роботи з батьками дошкільників, що потребують корекції форм моральної поведінки, на нашу думку, будуть просвітницька робота. У разі виникнення потреби, поінформовані батьки можуть продовжити співпрацю з психологом у рамках консультативної роботи.

З батьками дошкільників проводилися бесіди, семінари, та групова дискусія, що виникала на батьківських зборах щодо форм поведінки дошкільників. У цьому контексті розроблялися рекомендації та поради з розвитку моральних форм поведінки у дошкільників. Зазначалося, що необхідно здійснювати позитивний

вплив при вихованні дітей і звертати їх увагу на наслідки їх моральної чи неморальної поведінки для розвитку їх особистості. Зверталася увага батьків на необхідність власного позитивного прикладу на виховання дитини. Батькам було рекомендовано позитивно та активно емоційно реагувати на моральні форми поведінки їх дітей. Одночасно не так активно реагувати на проступки дітей, а заспокоївши дитину, встановивши безпосередній психологічний контакт, доступно проаналізувати суть вчинку та показати приклад правильної дії. Пропонувалося не використовувати покарання як метод виховання, а також не вказувати на переваги іншої дитини над власною. Дуже часто ми спостерігали як батьки принижують власну дитину на очах у решти однолітків, або й інших дорослих („У всіх діти як діти. А моя ...”). Також неодноразово батьки дуже емоційно реагували на сльози дошкільників під час їх приходу в дошкільну установу, інколи навіть здійснювали фізичні впливи (били, штовхали). Зверталася увага батьків на їх «подарунки» за хорошу поведінку дошкільника. Пропонувалося більше часу проводити з дитиною, читати з нею казки, разом переглядати мультфільми та з наступним обговоренням моральної суті їх.

Отже, реалізація програми формування моральних форм поведінки у дошкільників передбачала групову та індивідуальну роботу з дітьми, просвітницьку роботу з вихователями та батьками. Вона була спрямована на становлення в дошкільників повноцінних моральних форм поведінки.

### **3.3. Аналіз результатів формування моральних форм поведінки у дітей дошкільного віку.**

Проаналізуємо результати реалізації програми формування . З цією метою було проведено контрольний експеримент, в результаті якого було визначено склад рівневих підгруп дошкільників контрольної та експериментальної груп. Кількісні дані представлені у таблиці 3.9.

**Рівень сформованості моральних форм поведінки  
(контрольний зріз)**

Рівень сформованості	Контрольн а група (n=19)	%	Експерименталь на група ( n=20)	%	Різниця
Високий	3	15,8	10	50	+7
Середній	10	52,6	5	25	-5
Низький	5	26,3	5	25	0
Нульовий	1	5,3	0	0	-1

Спочатку здійснимо прямий кількісний аналіз складу рівневих підгруп у контрольній та експериментальній групах на момент завершення формувального експерименту. Так, якщо до початку реалізації – в обох групах були по двоє дошкільників з високим рівнем сформованості, то після реалізації програми у експериментальній групі стало 10 (50%) – збільшилося на 8 дітей, а у контрольній 3 (15,8%) – збільшилося на одного дошкільника. Отже, після реалізації формувальної програми в експериментальній групі значно більше дошкільників з високим рівнем сформованості. З нульовим рівнем сформованості у експериментальному класі було двоє, а у контрольній – одна дитина, то після завершення реалізації програми у експериментальному класі не залишилося жодної, причому один хлопчик перейшов у середньорівневу групу, а у контрольному залишився один дошкільник. Отже, після реалізації формувальної програми в експериментальній групі не залишилося дітей з низьким рівнем, а у контрольній так і залишилася одна дитина.

На низькому рівні до експерименту у експериментальній групі було 9 дітей і стало 5, причому вона змінила свій склад за рахунок потрапляння в неї однієї дитини з нульовим рівнем, двоє дітей перейшли до середньорівневої, а одна (хлопчик) до високорівневої (це був найбільший індивідуальний ефект від реалізації програми). У контрольній групі стался не значні зміни: одна дитина поповнила цю підгрупу з низькорівневої, а одна перейшла до середньорівневої.

На середньому рівні у експериментальній групі відбулися такі зміни: одна дитина була включена з низькорівневої групи, а решта перейшли до

високорівневої групи. У контрольній групі відбулися такі зміни: поповнилася двома дітьми з низькорівневої групи, а одна перейшла у високорівневу (хлопчик).

Додатково для з'ясування ефективності програми формування, як і на першому етапі дослідження, застосуємо багатфункціональний критерій Фішера, щоб порівняти за рівнями сформованості моральних форм поведінки (високий, середній, низький та нульовий) різницю між групами. Результати представлені у таблиці 3.9.

Знову, відповідно до алгоритму розрахунку  $\phi$  [122, С.158-176], сформулюємо статистичні гіпотези:

$H_0$ : частка дошкільників з високим рівнем сформованості моральних форм поведінки, у контрольній групі не менша, ніж в експериментальній;

$H_1$ : частка дошкільників з високим рівнем розвитку моральних форм поведінки, у контрольній групі менша, ніж в експериментальній.

Для проведення розрахунків щодо перевірки статистичних гіпотез складаємо таблицю 3.10, яка відображає розподіл емпіричних частот за принципом «ефект присутній» – «ефект відсутній».

Таблиця 3.10

Таблиця розподілу часток з високим рівнем сформованості дошкільників у контрольних та експериментальних групах (після застосування програми формування)

Групи	«Ефект присутній»		«Ефект відсутній»		Суми
	Кількість	%	Кількість	%	
Контрольна (n = 19 респ.)	3	15,8	16	84,2	19
Експериментальна (n = 20 респ.)	10	50,0	10	50,0	20

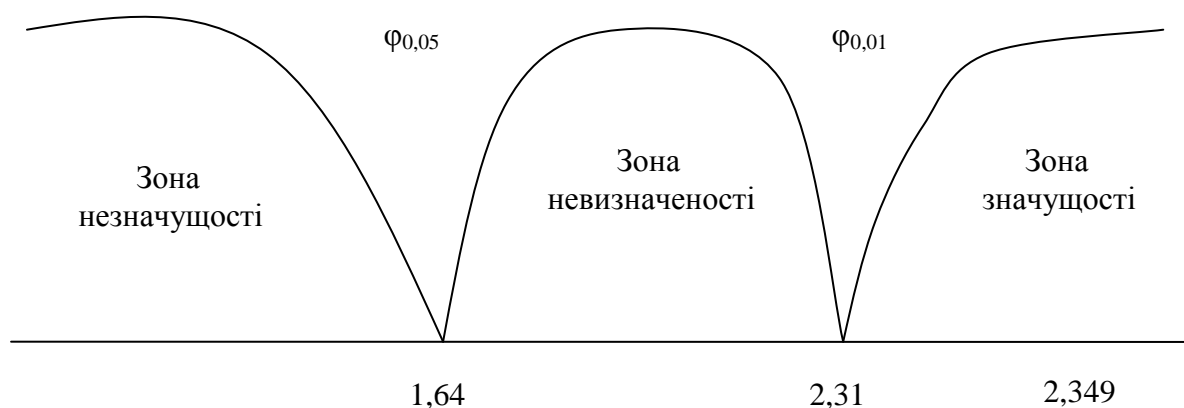
Далі визначаємо теоретичні показники критерію для груп за допомогою спеціальної таблиці [123, с. 330]:  $\phi_{\text{контр.}}=0,818$ ;  $\phi_{\text{експер.}}=1,571$ .

Після цього вираховуємо емпіричний показник критерію Фішера за формулою:

$$\phi_{\text{емп.}} = (\phi_{\text{емп.}} - \phi_{\text{теор.}}) \times \sqrt{\frac{n_{\text{теор.}} \times n_{\text{емп.}}}{n_{\text{теор.}} + n_{\text{емп.}}}} = 0,753 \times \sqrt{\frac{19 \times 20}{19 + 20}} = 0,753 \times \sqrt{9,74} = 0,753 * 3,12 = 2,349$$

Визначаємо за допомогою спеціальної таблиці [120,С.332] критичне значення  $\varphi_{кр} = 1,64$  ( $\rho \leq 0,05$ ) та  $2,31$  ( $\rho \leq 0,01$ ) і порівнюємо його із  $\varphi_{емп.}$ .

Як бачимо на рисунку 3.4, емпіричний показник критерію Фішера більший, ніж його критичний поріг значущості на рівні  $\varphi \leq 0,01$ . Отже, приймається статистична гіпотеза  $H_1$ : частка дошкільників з високим рівнем сформованості моральних форм поведінки, у контрольній групі менша, ніж в експериментальній.



**Рисунок 3.4 – Зони розподілу показників критерію Фішера.**

Проводячи порівняння даних «до» та «після» формувального впливу на експериментальну групу, звернемо увагу на відсоток дошкільників на середньому рівні. Сформулюємо статистичні гіпотези:

$H_0$ : частка дошкільників з середнім рівнем сформованості моральних форм поведінки, у контрольній групі не менша, ніж в експериментальній;

$H_1$ : частка дошкільників з середнім рівнем сформованості моральних форм поведінки, у контрольній групі не більша, ніж в експериментальній.

Складемо таблицю 3.11 розподілу часток відповідей респондентів контрольних та експериментальних груп, які стосуються середнього рівня.

Таблиця розподілу відсотків дошкільників із середнім рівнем сформованості моральних форм поведінки у контрольній та експериментальній групах (після застосування програми формування)

Групи	«Ефект присутній»		«Ефект відсутній»		Суми
	Кількість	%	Кількість	%	
Контрольна (n = 19 респ.)	10	52,6	9	47,4	19
Експериментальна (n = 20 респ.)	5	25,0	15	75,0	20

Далі визначаємо теоретичні показники критерію для груп за допомогою спеціальної таблиці [122, С. 330-332]:  $\varphi_{\text{контр.}} = 1,623$ ;  $\varphi_{\text{експер.}} = 0,451$ .

Після цього вираховуємо емпіричний показник критерію Фішера за формулою:

$$\varphi_{\text{ан.}} = (\varphi_{\text{відс.}} - \varphi_{\text{прис.}}) \times \sqrt{\frac{n_{\text{прис.}} \times n_{\text{відс.}}}{n_{\text{прис.}} + n_{\text{відс.}}}} = 1,172 \times \sqrt{\frac{19 + 20}{19 + 20}} = 1,172 \times \sqrt{9,74} = 1,172 * 3,12 = 3,656$$

Визначаємо за допомогою спеціальної таблиці [123, с. 332] критичне значення  $\varphi_{\text{кр}} = 1,64$  ( $\rho \leq 0,05$ ) та  $2,31$  ( $\rho \leq 0,01$ ) і порівнюємо його із  $\varphi_{\text{емп.}}$ . Знову бачимо, що емпіричний показник критерію Фішера більший, ніж його критичний поріг значущості.

Отже, приймається статистична гіпотеза  $H_1$ : частка дошкільників з середнім рівнем розвитку моральних форм поведінки в контрольній групі більша, ніж в експериментальній.

Зауважимо, що ефект від реалізації був би значніший, якби троє дітей експериментальної групи (два хлопчики і одна дівчинка) не пропустили частину розвивальних занять.

У результаті формувального експерименту були виявлені психолого-педагогічні умови розвитку моральних форм поведінки у дошкільників. До таких умов ми віднесли наступні:

У результаті формувального експерименту визначено психолого-педагогічні умови розвитку моральних форм поведінки у дошкільників, зокрема: 1) перцептивно-емоційна, що передбачає поєднання зацікавленого емоційного ставлення дитини до моральних форм поведінки з розумінням їх змісту; 2) мотиваційно-вольова, що передбачає необхідність психологічної підтримки дитини в ухваленні рішення щодо розв'язання певної моральної колізії, у дотриманні моральних форм поведінки, попереджуючи їх коливання у прийнятті рішення. Одночасно дотримання моральних форм поведінки не повинно відбуватися тільки через контроль з боку дорослих і через страх покарання за їх недотримання; 3) соціально-прагматична, яка полягає у позитивному підкріпленні моральних форм поведінки дитини (похвала, заохочення, акцентування уваги ровесників на моральні форми поведінки) та пов'язана із позитивною взаємодією із дорослими; 4) культурна, котра пов'язана із аналізом та осмисленням літературних джерел (казок, міфів, притч, віршів) та сюжетів телебачення (мультфільмів). Важливим для дошкільника є ідентифікація з позитивними героями. Оцінюючи героїв і суперечливу моральну ситуацію, дошкільник звертається до своїх уявлень і намагається прийняти правильне рішення, дотриматись моральних правил, що сприяє формуванню його уявлень про моральні форми поведінки на глибшому рівні, реальному їх вдосконаленню; 5) родинні традиції, сімейні цінності та життєві сценарії гідного життя у ролі еталону моральної поведінки. Дошкільник, з одного боку, повністю наслідує поведінку батьків і формує власне уявлення про моральні форми поведінки, а з іншого, – спостерігаючи моральні колізії зсередини, як учасник, пробує застосовувати свої уявлення на практиці безпосередньо у сім'ї.

Важливою умовою можна виділити навчально-ігрову діяльність, як конгеніальну віковим можливостям психічного розвитку дошкільників форму засвоєння досвіду моральної поведінки. Вона пов'язана з оточенням дошкільника, тобто дорослими та однолітками, вчинки яких, він спостерігає, оцінює їх поведінку, формує судження про неї. В умовах взаємодії з

однолітками він може перевірити правильність своїх уявлень про моральні форми, побачити помилки чи випадки неморальної поведінки. У ході створення ігрового сюжету дошкільник використовує знання про моральні форми, формувати судження, а на їх основі уявлення про добро та зло, моральну чи аморальну поведінку загалом. Дотримання правил гри і бажання грати роль позитивного, що дисциплінує дитину, мотивує грати чесно у досягненні. Сюжет гри містить у собі моральну колізію, дитині необхідно зробити свій моральний вибір, орієнтуючись на власні існуючі уявлення про моральну поведінку.

### **Висновки до третього розділу**

1. Формувальною програмою передбачається поступове засвоєння дітьми в умовах навчально-ігрових занять уявлень про моральні форми поведінки, з подальшим формуванням здатності усвідомлювати власні моральні форми поведінки та нести відповідальність за її дотримання. Навчально-ігрова програма спрямована на підвищення рівня сформованості моральних форм поведінки з допомогою дорослого, тобто у цих блоках представлені завдання для формування та перевірки сформованості моральних форм поведінки у дошкільників.

2. У навчально-ігровій програмі були використані наступні засоби: а) ігри (рольові ігри; казкотерапія; драмотерапія; ігри - драматизації; ігри і завдання, спрямовані на розвиток усвідомлення моральних форм поведінки та безумовної цінності конкретного іншого); б) емоційно-символічні методи: групове обговорення реальних та зображених на малюнках моральних форм поведінки; обговорення почуттів та думок, які не вдається розкрити у процесі вербального спілкування; перегляд мультфільмів, що допомагає моделювати моральні ситуації і способи моральної поведінки; дидактичні завдання, спрямовані на аналіз та формування уявлень дошкільників про моральні форми поведінки.

3. Встановлено, що досліджувані нами параметри – моральні форми поведінки – мають динамічний характер, тобто вони можуть змінюватись



залежно від того, в якому оточенні знаходиться дитина та який розвивально-виховний вплив на неї здійснюється. Позитивна динаміка розвитку свідчить про підвищення сформованості моральних форм поведінки.

4. На підставі об'єктивних (реальна поведінка) та суб'єктивних (моральні переживання, моральне оцінювання, моральне самооцінювання, моральна позиція) показників оцінювання розвитку моральних форм поведінки можна вважати, що їх розвиток достовірно відбувся у дошкільників експериментальної групи, зокрема, збільшилася кількість дітей з гармонійно-розвинутим типом сформованості. У значної частини дітей з „невгамовним” та „егоїстичним” типом вдалося сформуванати „правильний тип”, а в окремих випадках і гармонійно-розвинутий. В контрольній групі не виявлено статистично значущих змін.

5. Виокремлено умови розвитку моральних форм поведінки, зокрема раціонально-емоційну, мотиваційно-вольову та соціально-прагматичну в навчально-ігровій діяльності, аналізі, осмисленні та переживанні поведінки героїв літературних джерел (казок, міфів, притч, прислів'їв, мультфільмів та джерел авторської творчості), використання впливу родинних традицій, сімейних цінностей і життєвих сценаріїв гідного життя в ролі еталону моральної поведінки, навчально-ігрова діяльність як конгеніальна віковим можливостям психічного розвитку дошкільників форма засвоєння досвіду моральної поведінки, а також культурна умова пов'язана із аналізом і осмисленням літературних джерел (казок, міфів, притч, віршів) та сюжетів телебачення (мультфільмів).

Основні наукові результати розділу опубліковані в працях:

1. Заболоцька С.І. Прояви аморальних норм дошкільників та шляхи їх корекції./С.І.Заболоцька// Матеріали звітної наукової конференції. – Випуск І. – Дрогобич 2007. –С.49 – 53.

2. Заболоцька С.І. Психологічні умови становлення моральної поведінки у дошкільників /С.І.Заболоцька // Матеріали звітної наукової конференції – Дрогобич, 2008, – С. 76–85.

3. Заболоцька С.І. Психологічні передумови та умови становлення моральної поведінки у дошкільників/С.І.Заболоцька //Наукові записки. Серія «Психологія і педагогіка». – Острог: Вид-во Національного університету «Острозька академія», 2008.– Вип.10. – С. 94 – 100с.

4. Заболоцька С.І. Проблеми виховання моральних форм поведінки у дошкільників / С.І.Заболоцька // Матеріали VII Міжнародної науково-методичної конференції, м.Вінниця. – Вінниця, 2009. – С. 41- 44.

5. Заболоцька С.І. Роль соціального навчіння у формуванні моральних форм поведінки дошкільників / С.І.Заболоцька // Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції, Хмельницький. – Хмельницьк, 2011. – С.135-137.

6. Заболоцька С.І. Виховання моральних форм поведінки дошкільників в умовах сім'ї та дошкільної установи /С.І.Заболоцька // Проблеми загальної та педагогічної психології. Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С.Костюка Національної АПН України. – Т. XIII, част.4. – К.,2011. – С.148-154. (др..ар.0,45)

7. Заболоцька С.І. Умови становлення моральних форм поведінки на етапі дошкільного дитинства/С.І.Заболоцька // Психологія особистості №1(2)/ Науковий теоретико-методологічний і прикладний психологічний журнал. В-во Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника, 2011. С.245-254 (0,4 дрк.арк.)

8. Заболоцька С.І. Особистість і діяльність вихователя дитсадка як чинник становлення моральних форм поведінки дошкільника/С.І.Заболоцька // Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю, Хмельницький 2012, С.27-28.

9. Заболоцька С.І. Особливості розвитку моральних форм поведінки дошкільників в експериментальних умовах /С.І.Заболоцька//Збірник

наукових праць молодих учених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка Вип.3, Дрогобич, С.244 – 251.

10. Заблоцька С.І.Психологічне обґрунтування розвитку моральних форм поведінки дошкільників у навчально-ігровій діяльності /С.І.Заблоцька// Проблеми загальної та педагогічної психології. Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С.Костюка Національної АПН України. – Т. XIV, част.1. – К.,2012. – С.100-107.

## ВИСНОВКИ

У дисертації наведено теоретичне узагальнення та експериментальне вирішення проблеми умов формування моральних форм поведінки дітей дошкільного віку. У результаті проведеного дослідження ми дійшли таких висновків.

1. Моральні форми поведінки дошкільника генетично передують становленню повноцінної моральної поведінки. Проявляються вони у моральних діях та вчинках, уявленнях про моральну поведінку, моральному оцінюванні поведінки інших людей та моральному самооцінюванні, моральному ставленні до батьків, інших родичів, вихователів, ровесників, молодших та незнайомих людей, піддатливості регулятивним впливам моральних аспектів поведінки, моральній позиції. Їх сутнісною особливістю є несформованість внутрішньої, когнітивної, мотиваційно-ціннісної та конативної складових.

2. У результаті застосування комплексної програми емпіричного дослідження були виявлені такі вікові тенденції у розвитку моральних форм поведінки дошкільників: а) від найпростіших до складніших; б) від ситуативного до генералізованого прояву; в) від нестійкого прояву до стійкого; г) від прояву під впливом зовнішньої мотивації до прояву під впливом внутрішньої мотивації; д) від неусвідомлених моральних аспектів поведінки (позиції, оцінки) до сформованості уявлень про моральну поведінку; е) від зовнішнього включення до Я-включення; є) від зниженого рівня опосередкування до зовнішнього опосередкування проявів моральних форм поведінки. Середні дошкільники розпочинають оволодівати моральними ставленнями та реалізують моральні вчинки. У старших дошкільників формуються моральні уявлення, моральне оцінювання та самооцінювання. У дівчаток краще, ніж у хлопчиків розвинені усі моральні форми поведінки.

3. Констатовано, що зазначені форми поведінки є першим етапом у засвоєнні дитиною повноцінної моральної поведінки. У зв'язку з цим, перспективами розвитку моральних форм поведінки дошкільника є: 1)

посилення моральної мотивації та моральної імперативності поведінки (оволодіння моральними принципами, цінностями, нормами та ідеалами) та подолання егоїстичних мотивів поведінки; 2) зростання їх усвідомленості та подолання інфантильності; 3) перехід від обов'язковості до добровільності, невимушеності, доброзичливості та безумовності; 4) зростання стійкості, позаситуативності та позачасовості; 5) зниження зовнішньої опосередкованості та посилення моральної саморегуляції і здатності самостійно робити моральний вибір; 6) зниження дії механізмів захисту Я, спрямованих на підтримку егоїстичних мотивів і вчинків та одночасне блокування проявів сумління.

4. На основі емпіричних даних та результатів монографічного вивчення поведінки дошкільників виділено типи її моральних форм (гармонійно-розвинуті, „правильні”, „егоїстики” та „невгамовні”) та рівні їх розвитку (високий, середній, низький, нульовий).

5. У формувальному експерименті використано навчально-розвивальну програму, що передбачає: а) актуалізацію генералізованих (гра, спільна діяльність, прослуховування казок, перегляд мультфільмів, стилі виховання) та специфікованих (постановка вимоги, пояснення суті моральних форм поведінки і спеціальне навчання, підкріплення моральних форм поведінки та соціальний контроль, актуалізація моральних переживань та емпатії) чинників та умов, а також актуалізацію соціально-психологічних механізмів (ідентифікація, наслідування, підкріплення, усвідомлення, емпатія) у навчально-ігровій діяльності; б) роботу з вихователями та батьками дошкільників у формі семінару.

6. На підставі об'єктивних (реальна поведінка) та суб'єктивних (переживання, позиція, оцінка, самооцінка) показників оцінювання розвитку моральних форм поведінки констатуємо, що їх розвиток достовірно відбувся у дошкільників експериментальної групи, в якій, зокрема, збільшилася кількість дітей із високим рівнем розвитку моральних форм поведінки та з гармонійно-розвинутим типом їх сформованості та одночасно зменшилася кількість дітей з нульовим та низьким рівнем. У значної частини дітей із „невгамовним” та

„егоїстичним” типами вдалося сформувати „правильний тип”, а в окремих випадках і гармонійно-розвинутий. У контрольній групі не виявлено статистично значущих змін.

7. Психологічні умови розвитку моральних форм поведінки в навчально-ігровій діяльності дітей дошкільного віку полягають у забезпеченні адекватного сприймання ними моральних аспектів поведінки (норм, зразків дії, позицій, ставлень, оцінок тощо), які повинні бути представлені у конкретно-образній формі, актуалізації їх емоційного переживання з приводу значення моральних аспектів поведінки людини та співвіднесення його із власним Я; в активній, реальній апробації та реалізації цих форм поведінки.

Проведене дослідження не вичерпує усієї глибини поставленої проблеми. Перспективи подальшої науково-дослідної роботи вбачаємо у вивченні впливу морально-психологічної атмосфери у сім'ї дошкільника та у дошкільній установі на становлення в нього моральних форм поведінки, впливу засобів літературних джерел (моральна спрямованість, зміст художньо-образного оформлення), що використовуються для формування моральної поведінки у дітей дошкільного віку.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абрамова Г.С. Возрастная психология: Учебное пособие для студентов вузов. — М.: Академический Проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2000. — 624 с. — (Gaudeamus).
2. Абраменкова, В. Воспитание игрой. Играем вместе с ребенком. — М.: Лепта Книга, 2008. — 96 с. — (В помощь родителям).
3. Авдеева Н. Н. Вы и младенец: у истоков общения / Н.Н.Авдеева, С. Ю.Мещерякова. — М. : Педагогика, 1991. — 158 с.
4. Адлер А. Понять природу человека : пер. с нем. / А.Адлер // — С.-Пб : Академический проект, 1997. — 265 с.
5. Алексеева Е.В., Братченко С.Л. Психологические основы толерантности учителя // Монологи об учителе. - СПб.: СПбАППО, 2003. С. 165-172.
6. Ананьев Б.Г. Общие вопросы социологической и психологической теории личности / Борис Герасимович Ананьев // Психология личности. — Т.2, - Самара 2000. — С.52-73.
7. Ананьев Б.Г. Избранные труды по психологии / Борис Герасимович Ананьев / Том 1. - СПб, 2008. - 432 с.
8. Ананьев Б.Г. Психология и проблемы человекознания : избранные психологические труды / Борис Герасимович Ананьев/ Российская акад. образования; Московский психолого-социальный ин-т; под ред. А. А. Бодалева. — М. : Изд-во Московского психолого-социального ин-та; Воронеж: МОДЭК, 2008. — 431 с.
9. Ананьев Б.Г. Общие вопросы социологической и психологической теории личности / Борис Герасимович Ананьев // Психология личности: хрестоматия; / под ред. Д.Я. Райгородского. — Самара, БАХРАХ-М, 2000. — 655 с. — Т. 2. — С. 52–73. , С.58.
10. Анисимов С.Ф. Мораль и поведение / С.Ф.Анисимов .— М. : Наука, 1985.— 285 с.

11. Анисимов С.Ф. Роль нравственного просвещения в духовном формировании личности / С. Ф. Анисимов – М.: Знание, 1981. – 64 с.
12. Аплетаяев, М.Н. Нравственное воспитание подростков процессе обучения / М.Н.Аплетаяев. – Омск: ОГПИ, 1988. – 105 с.
13. Артемова Л.В. Моральне виховання дошкільників / Любов Вікторівна Артемова. – К.: Радянська школа, 1974. – 104 с.
14. Асеев, В. Г. Мотивационная регуляция нравственного поведения личности / В. Г. Асеев // Социально-психологические и нравственные аспекты изучения личности. – М. : МГУ, 1988. – С. 36-42.
15. Аснін В.І. Воля як форма регуляції діяльності дитини//10-а звітно-наукова сесія Харківського пед. ін.-ту. – Харків,1995.
16. Атемасова О. А. Практична психологія. Старший дошкільний вік: алгоритми вирішення дитячих проблем/Атемасова О. А.-[Х.]:Ранок.-176 с
17. Бандура А., Уолтерс Р. Подростковая агрессия. Изучение влияния воспитания и семейных отношений / А.Бандура, Р.Уолтерс Пер.с англ. – М.: Апрель Прогресс: ЭКСМО-Пресс, 2000. – 508с.
18. Безверхий О.С. Розвиток моральної саморегуляції у молодшому шкільному віці: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: спец. 19.00.07 «Вікова і педагогічна психологія» / О.С. Безверхий. – Вінниця, 2001. – 19 с.
19. Белкина В.Н. Психология раннего и дошкольного детства: учебное пособие для студентов вузов / Валентина Николаевна Белкина. – М.: Академический Проект; Гаудеамус, 2005. – 256 с.
20. Бех И. Д. Психологические основы нравственного развития личности : автореф. дис. на соискание уч. степени доктора психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогическая и возрастная психология» / И. Д. Бех. – К., 1992. – 42с.
21. Бех І.Д.Виховання особистості: навчально-методичний посібник. - К.:Либідь, 2003. – 848 с.



22. Білозерська С. Психологічні аспекти виховання моральних якостей в молодшому шкільному віці / С.І. Білозерська // Наукові записки. Серія «Психологія і педагогіка». – Острого : Вид-во НаУ «Острозька академія», 2006. – Вип. 7. – С. 15–27.
23. Білозерська С. Моральні цінності як регулятор поведінки молодшого школяра / С.І. Білозерська // Наукові записки. Серія «Психологія і педагогіка». – Острого : Вид-во НаУ «Острозька академія», 2008. – Вип. 10. Психологія. – С. 17–23.
24. Білозерська С. Психологія морального виховання/ С.І. Білозерська // Психологічні особливості ефективності виховних технологій. Монографія / За ред. М.Савчина. – Дрогобич : Коло, 2005. – С. 73–83
25. Білозерська С. Роль спілкування у формуванні та розвитку моральних якостей молодшого школяра / С.І. Білозерська // Збірник наукових праць: філософія, соціологія, психологія. – Івано-Франківськ : Плай, 2003. – Вип. 8. – Ч. 2. – С. 101–108.
26. Білозерська С. Психологічні умови формування когнітивної складової моральних переконань у молодшому шкільному віці / С.І. Білозерська // Педагогіка і психологія професійної освіти: Науково-методичний журнал. – 2003. – № 3. – С. 116–121.
27. Білозерська С. Роль навчання та гри у моральному становленні молодшого школяра / С.І. Білозерська // Матеріали звітної наукової конференції кафедри психології. – Дрогобич : РВВ ДДПУ ім. І.Франка, 2009. – С. 32–37.
28. Битянова М. Р. Организация психологической работы в школе / М.Р.Битянова. – М.: Изд-во «Совершенство», 1998. – 299 с.
29. Божович Л.И. Избранные психологические труды. Проблемы формирования личности / Под ред Д.И.Фельдштейна. - М.:Международ. пед. академия, 1995. -212с.
30. Божович Л.И. Этапы формирование личности в онтогенезе / Лидия Ильинична Божович // Вопросы психологии. – 1978. – № 4. – С. 145–148; 1979. – № 2, 4. – С. 180–181.

31. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Лидия Ильинична Божович. – М. : Просвещение, 1968. – 464 с.
32. Божович Л.И. О нравственном развитии и воспитании детей / Л.И. Божович, Р.Е. Конникова // Вопросы психологии. – 1985. – № 1. – С. 80–89.
33. Божович Л.И. Переходной период от младенчества к раннему возрасту / Л.И. Божович, Л.С. Славина // Психологическое развитие школьника и его воспитание. – М., 1979. – С. 314–315.
34. Бондырева С.К., Колесов Д.В. Нравственность / С.К. Бондырева, Д.В. Колесов. - М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО “МОДЭК”, 2006. - 336 с.
35. Бондаревская Е.В. Формирование нравственного сознания старшеклассников / Е.В. Бондаревская // Советская педагогика. – 1980. – №1. – С.42-49
36. Боришевський М.Й. Моральні переконання та їх формування у дітей / М.Й. Боришевський // Т-во “Знання” УРСР. – Сер.: Педагогічна – № 91. – 1979. – 47
37. Боришевский М.И. Теоретические вопросы исследования нравственных убеждений / М.Й.Боришевський// Развитие нравственных убеждений школьников. – К.: Рад. школа, 1986. – С.6-43.
38. Борышевский М.И. Психологические особенности самосознания подростка / М.Й. Боришевський – К.: Вища школа, 1980. – 167с.
39. Бреслав Г.М. Эмоциональные особенности формирования личности в детстве: Норма и отклонения /Бреслав Г.М. - М.: Педагогика, 1990. - 186 с.
40. Бюлер К. Духовное развитие ребенка / К. Бюлер: [пер. с нем., 114. под ред. и с предисл. А.Е. Смирнова]. – М.: Новая Москва, 1924. – 556 с.
41. Валлон Анри. Истоки характера у детей (Часть III. Самосознание) / Анри Валлон // Вопросы психологии. – 1990. – № 5. – С.129.
42. Василенко Л.П. Психологічні умови засвоєння моральних норм дітьми дошкільного віку / Л.П. Василенко // Моральна свідомість та

самосвідомість особистості: монографія / за ред. проф. М.В. Савчина, доц. І.М. Галяна. – Дрогобич, 2009. – С. 76-93

43. Венгер Л.А. Восприятие и обучение: Дошкольный возраст / Леонид Абрамович Венгер. – М.: Просвещение, 1969. – 365 с.

44. Вікова та педагогічна психологія: [навч. посіб.]. / О. В. Скрипченко, Л. В. Долинська, З. В. Огороднійчук та ін. – К.: Просвіта, 2001. – 416 с.

45. Выготский Л. С. История развития высших психических функций// Собрание сочинений: В 6/ти т. – Т. 3: Проблемы развития психики / под ред. А.М. Матюшкина. – М.: Педагогика, 1983.– 368 с.

46. Выготский Л.С. Избранные психологические исследования / Лев Семенович Выготский. – М.: АПН РСФСР, 1956. – 519 с.

47. Выготский Л.С. Педагогическая психология. / Л. С. Выготский.- М.: Педагогика, 1991. - 480 с.

48. Выготский Л. С. Детская психология // Собр. соч. в 6 т. / Л. С. Выготский. – М. : Педагогика, 1984. – Т. 4. – 432 с.

49. Власова О.І. Педагогічна психологія: навч. посібник / О.І. Власова. – К.: Либідь, 2005. – 400 с.

50. Воспитание нравственных чувств у старших дошкольников/Р.С.Буре, Г.Н.Година, А.Д.Шатова и др./Под ред. А.М.Виноградовой. – М.: Просвещение, 1989. – 96 с.

51. Впевнений старт: Програма розвитку дітей старшого дошкільного віку // Палітра педагога. – 2010. – №6. – С. 4-25.

52. Гаврилова Т.П. О воспитании нравственных чувств / Т. П. Гаврилова. – М. : Знание, 1984. – 81 с.

53. Галян І. Мораль та моральність у професійній самосвідомості особистості / І.М. Галян // Моральна свідомість та самосвідомість особистості. Монографія / За ред. проф. М.В. Савчина, доц. І.М. Галяна. – Дрогобич, 2009. – С. 206–209.

54. Галян І. Ціннісні орієнтації як детермінанти розвитку моральної активності та морального самоудосконалення особистості / І.М. Галян //

Моральна свідомість та самосвідомість особистості. Монографія / За ред. проф. М.В. Савчина, доц. І.М. Галяна. – Дрогобич, 2009. – С. 209–215.

55. Галян О. Аналіз особливостей розвитку моральних якостей дітей дошкільного віку / О. Галян // Матеріали звітної наукової конференції кафедри психології ДДПУ ім. І. Франка / Ред. кол. М. Савчин, І. Галян. – Дрогобич : Ред.-вид. відділ ДДПУ імені І. Франка, 2007. – Вип. 1. – С. 23–29.

56. Галян О.І. Розвиток моральної свідомості та самосвідомості на етапі дошкільного дитинства / Галян О.І.// Моральна свідомість та самосвідомість особистості. Монографія / За ред. проф. М.В. Савчина, доц. І.М. Галяна. – Дрогобич, 2009. – С.64-76.

57. Гнатів І.В. Моральні засади у творенні особистості громадянина у дошкільному віці / І.В. Гнатів // Особистість у розбудові відкритого демократичного суспільства в Україні: збірник матеріалів Другої міжнародної науково-практичної конференції. – Дрогобич : Коло, 2005. – С. 303–311.

58. Гнатів І. Проблема дотримання моральних норм дитиною дошкільного віку / І. Гнатів // Психологічні проблеми соціальної адаптації та правової реабілітації громадян: збірник тез круглого столу (26 січня 2007 року). – Львів: Львівський державний ун-тет внутрішніх справ, – 2007. – С. 34–36.

59. Гумницкий Г. Н. Нравственный поступок и его оценка / Г. Н. Гумницкий. - М.: Знание, 1978. - 64 с.

60. Гусейнов, А. А. Золотое правило нравственности [Текст] / А. А. Гусейнов. – М. : Гардарика, 1998. – 452 с.

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

62. Джонсон Р. Хрестоматия гуманистической психотерапии / Р. Джонсон. - СПб, 2008. -238 с

63. Дзюбко Л. Періодизація морального розвитку дитини /Дзюбко Л. // Психолог. - 2004. - № 35. - С. 7 - 11., с 7-9

64. Журавльова Л.П. Психологія емпатії / Л.П. Журавльова. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І.Я. Франка, – 2008. – 328 с.
65. Журавльова Л. П. Емпатійні ставлення та їх класифікація / Л.П. Журавльова // Соціальна психологія. – 2008. – № 5(31). – С. 39 – 46.
66. Журавльова Л.П. Психологічні основи розвитку емпатії людини PDF RTF(Укр. яз. ). Автореф. дис. д-ра психол. наук: 19.00.07 / Південноукр. держ. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського. — О. , 2008. — 48 с.
67. Диагностика психических состояний детей дошкольного возраста: / сост.: С. В. Велиева. - СПб.: Речь, 2005. - 237 с.: ил.- (Практикум по психодиагностике). Дробницкий О.Г. Проблемы нравственности. – М.: Наука, 1977.– 333 с.
68. Дружинин В.Н. Экспериментальная психология / В.Н. Дружинин. – СПб.: Питер, 2000. – 320 с.
69. Дуткевич Т.В. Дошкільна психологія: навч. посібник для вузів / Т.В. Дуткевич. – К.: Центр учбової літератури, 2007. – 392 с.
70. Емельянов Ю.Н. Активное социально-психологическое обучение / Емельянов Ю. Н. — Ленинград, 1985. — 342 с.
71. Ефимов Э.М. Учебное телевидение: проблемы и перспективы / Э.М. Ефимов. – М.: Искусство, 1977. – 358 с.
72. Завалишина Д.Н. Полисистемный подход к исследованию решения мыслительных задач / Д. Н. Завалишина // Психологический журнал. – 1995. – Т. 16, № 6. – С. 32–42.
73. Запорожец А. В. Избранные психологические труды : [в 2 т.]. / А. В. Запорожец. – М. : Педагогика, 1986. – Т. 1 : Психическое развитие ребенка. – 1986. – 320 с.
74. Запорожец А. В. Научная концепция исследования НИИ дошкольного воспитания АПН СССР / А. В. Запорожец // Психология в детском саду. – 2000. – № 2-3. – С. 5–20.
75. Запорожец И.Ю. Специальная организация игровых пространств как условие оптимизации детско-родительских отношений и формирования

емоционального благополучия дошкольников / И.Ю. Запорожец // Мир психологии: науч.-метод. журн. – 2009. – № 2. – С. 239–249.

76. Зыбковец В. Ф. Происхождение нравственности / В. Ф. Зыбковец. — М.: Политиздат, 4. 1974. — 126 с.

77. Зосимовский А.В. Формирование общественной направленности личности в школьном возрасте. / А. В. Зосимовский. – М.: Изд-во МГУ, 1982. – 200 с

78. Зубрицька І.В. Вікові аспекти розвитку моральних норм / І.В. Зубрицька // Проблеми загальної та педагогічної психології : збірник наукових праць / Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України; / за ред. академіка С.Д. Максименка. – К., 2008. – Т. X, ч. 3. – С. 181–188.

79. Зубрицька І.В. Розуміння дошкільником моральних норм / І.В. Зубрицька // Психологічні аспекти національної безпеки: тези Третьої міжнародної наук.-практич. конф. – Львів: Львівський державний ун-тет внутрішніх справ, 2009. – С.168–170.

80. Истомина И.Н. Ценностные ориентации в системе регуляции поведения // Психологические механизмы регулирования социального поведения. – М., Наука, 1979. – С.252-261 (254-256).

81. Йонт У. Созданы чтобы учиться. Введение в педагогическую психологию для систем христианского образования / Йонт У.: пер.с англ. О.А.Рибаква. – СПб.: Библия для всех, 2001. – 375 (102-103)

82. Калинина Р.Р. Тренинг развития личности дошкольника. Занятия, игры, упражнения / Р.Р. Калинина — СПб, 2002.

83. Кант И. Основы метафизики нравственности // Кант И. Основы метафизики нравственности. Критика практического разума. Метафизика нравов. СПб.: Наука, 1995. – С. 228-289

84. Карпенко З. С. Аксіопсихологія особистості / З. С. Карпенко. – К. : Міжнар. фін. агенція, 1998. – 216 с. – Бібліогр. : С. 194–213.

85. Карпенко З.С. Психологічні основи аксіогенезу особистості: дис. ... доктора психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / Карпенко Зіновія Степанівна. – К., 1999. – 443 с.
86. Карпенко З. С. Ціннісні виміри індивідуальної свідомості // Збірник наукових праць: філософія, соціологія, психологія. – Част. 2 – Івано-Франківськ: Вид-во «Плай» Прикарпатського університету, 1996. – С. 42 – 48.
87. Карпова С.Н. Игра и нравственное развитие дошкольников / С.Н. Карпова, Л.Г. Лысюк. – М.: Изд-во Моск. у-та, 1986. – 142 с
88. Квашук О.В. Психологічні чинники впливу телебачення на становлення моральної свідомості молодших школярів: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / О.В. Квашук. – 2008. – 20 с.
89. Кисельова Л.Д. До питання про моральні судження молодших дошкільників// Республіканський науково-методичний збірник. - Вип. 22. - К., 1999. - С 99-106.
90. Козырева Л.Г. О социально – психологических особенностях детской киноаудитории // Юный зритель. Проблемы социального кино. – М., 1981. – 71с.
91. Коментар до Базового компонента дошкільної освіти в Україні: [наук.метод.посіб.] / наук. ред. О.Л.Кононко. – К.: Ред.журн. «Дошкільне виховання», 203. – 243с.
92. Компере Г. Элементарный курс психологии в применении к воспитанию. / Г.Компере - СПб, 1902.-198 с.
93. Кононко О.Л. Соціально-емоційний розвиток особистості (в дошкільному дитинстві): навч. посіб. для вищ. навч. закладів / Олена Леонтіївна Кононко. – К.: Освіта, 1998. – 225 с.
94. Кононко О. Л. Психологічні основи особистісного становлення дошкільника (Системний підхід) / О.Л. Кононко. – К. : Стилос, 2002. – 336 с.
95. Костюк Г.С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / Г.С.Костюк. – К.: Рад.школа, 1989. – 608 с.

96. Котырло В.К. Развитие волевого поведения у дошкольников / Вера Кондратьевна Котырло. – К.: Рад. школа, 1971. – 199 с.
97. Котырло В. К. Растет гражданин / Вера Кондратьевна Котырло.– К.:Рад. Школа, 1980. -79с.
98. Кошелівська О.І. На шляху до морального вибору дитини / Оксана Іванівна Кошелівська // Кроки до компетентності та інтеграції в суспільство: науково-методичний збірник; / ред. кол. Н. Софій (голова), І. Єрмаков (керівник авт. колективу і наук. редактор) та ін. – К.: Контекст, 2000. – С. 192-194.
99. Клюева Н. В. Учим детей общению : Характер, коммуникабельность / Н. В. Клюева, Ю. В. Касаткина. – Ярославль: Академия развития, 1997. – 240с., С.11.
100. Крэйг Г. Психология развития. / Грейс Крайг. СПб.: - Питер, - 2000. - С. 533-537.
101. Крайг Г. Психология развития / Грейс Крайг. – СПб.: Питер, 2010. – 992 с. – (Серия "Мастера психологии").
102. Кудрявцев В.Т. Смысл человеческого детства и психическое развитие ребенка : учеб. пособие / Владимир Товиевич Кудрявцев ; ун-т Рос. акад. образования. – М. : Изд-во УРАО, 1997. – 153, [1] с.
103. Кузьменко В.У. Психолого-педагогічні основи розвитку індивідуальності дитини від 3 до 7 років. Автореф. дис. д-ра психол. наук: 19.00.07 / Нац. пед. ун-т ім. М.П.Драгоманова. — К., 2006. — 41 с.
104. Кузьменко В.У. Дитина: програма виховання і навчання дітей від 3 до 7 років / Наук. кер. О.В. Проскура, Л.П. Кочина, В.У. Кузьменко. – К.: Богдана, 2003. – 328с.
105. Кульчицька О.І. Психологічні особливості дітей дошкільного віку / О.І. Кульчицька // Журнал для педагогів, батьків та дітей. – 2004. – № 7. – С. 14–28.
106. Левицька О.І. Моральний розвиток особистості / О.І. Левицька. – К.: Політвидав України, 1990. – 174 с.



107. Леонова А.Б. Психологическая саморегуляция и профилактика неблагоприятных функциональных состояний / А.Б.Леонова // Психологический журнал. - 1988. - №3 - 43-52с., С.47.
108. Леонтьев А.Н. Психологические основы дошкольной игры / Алексей Николаевич Леонтьев // Советская педагогика, 1944, № 8—9, с. 37—47.
109. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / Алексей Николаевич Леонтьев. – М.: Изд-во полит. лит., 1975. – 220 с.
110. Леонтьев А. Н. Избранные психологические произведения : в 2 т. / Алексей Николаевич Леонтьев ; под ред. В. В. Давыдова и др. – М. : Педагогика, 1983. – Т. 1. – 1983. – 392 с. Т. 2. – 1983. – 320 с.
111. Лисина М.И. Проблемы онтогенеза общения / Майя Ивановна Лисина. – М. : Педагогика, 1986. – 144 с.
112. Лисина М. И. Общение, личность и психика ребенка / Майя Ивановна Лисина ; под ред. А. Г. Ружской. – М. : МПСИ ; Воронеж : МОДЕК, 2001. – 383 с.
113. Лисина М.И. Общение со взрослыми у детей первых 7 лет жизни / Майя Ивановна Лисина // Проблемы общей, возрастной и педагогической психологии; / под ред. В.В. Давыдова. – М., 1978. – С. 200–202.
114. Лозовая Е.Н. Роль и место нравственных отношений в системе морали /Е.Н. Лозовая// Методологическое обеспечение современных философских проблем: сб. науч. тр. – Иркутск: Иркут. ун-т, 2006. – Вып. 5. – 252 с., С.11.
115. Ломов Б.Ф. Общение как проблема общей психологии / Б.Ф. Ломов // Методологические проблемы социальной психологии. – М.:Наука, 1975. – С.5-14.
116. Люблинская А.А. Активность и направленность дошкольника / Анна Александровна Люблинская // Детская психология. – М.: Просвещение, 1971. – 415 с., С.316.
117. Максименко С.Д. Психологічна організація умов розвитку суб'єкта учіння. / С.Д.Максименко. – К.: Просвіта, 1996. – 254 с.

118. Малер М. Процесс сепарации-индивидуации и формирования идентичности / М. Малер, Дж. Мак-Девитт // Психоаналитическая хрестоматия : классические труды / под ред. М. В. Ромашкевича. – М., 2005. – С. 158–172.
119. Мануйленко З.В. Розвиток уяви в дітей дошкільного віку в грі / Зинаїда Василівна Мануйленко // Дошкільне виховання. – 1953. – № 7. – С. 33–41.
120. Марьенко И.С. Основы процесса нравственного воспитания школьников. / И.С. Марьенко – М.: Просвещение, 1980. – 183 с.
121. Сидоренко Е. В. Методы математической обработки в психологии / Е. В.Сидоренко. – СПб.: ООО «Речь», 2000. – 350 с. Методы математической обработки в психологии.-СПб.: ООО «Речь», 2001.-350с.
122. Методика «Подели игрушки» / Диагностика эмоционально-нравственного развития. Ред. и сост. И.Б.Дерманова. – СПб., 2002. С.45-46.
123. Методика «Сюжетные картинки» / Диагностика эмоционально-нравственного развития. Ред. и сост. Дерманова И.Б. – СПб., 2002. с.35.
124. Миславский Ю.А. Саморегуляция и творческая активность личности / Ю. А. Миславский // Вопросы психологии.-1988.-№3.-71-78с.,С76
125. Михайленко Н.Я. Совместная игра с правилами у дошкольников / Н.Я. Михайленко, Н.А. Короткова. – Екатеринбург: Деловая книга, 1999. – 176 с.
126. Москалець В.П. Психологічне обґрунтування української національної школи / В.П.Москалець. – Львів: Світ, 1994. – 120 с.
127. Москалець В.П. Основний психологічний зміст та розвивально-особистісний потенціал ігрової діяльності / Віктор Петрович Москалець // Практична психологія та соціальна робота: науково-практичний освітньо-методичний журнал. – 2009. – № 10. – С. 1–8.
128. Москалець В.П. Психологічний зміст духовності і духовність мистецтва // Ментальність. Духовність. Саморозвиток особистості. – I част. – III розд. /Москалець В.П. - К.,1994. – С. 284-286.
129. Москалець В.П. Психологія релігії: посібник / В.П. Москалець. – К.: Академвидав, 2004. – 240 с.

130. Мухина В. С. Возрастная психология : феноменология развития, детство, отрочество : учеб. для студентов, обучающихся по пед. специальностям / Валерия Сергеевна Мухина. – М. : АCADEMIA, 1999. – 452, [1] с.
131. Мясищев В.Н. Структура личности и отношение человека к действительности / В. Н. Мясищев // Психология личности: Тексты / под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, А. А. Пузыря. - М.: Изд-во МГУ, 1982. - С. 10-13.
132. Мясищев В. Н. Психология отношений: Избр. психол. труды / В. Н. Мясищев. – М.: Ин-т практ. психологии; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1995. – 356 с.
133. Непомнящая Н.И. Становление личности ребенка 6-7 лет : монография / Нинель Ионтельевна Непомнящая ; НИИ общей и педагогической психологии АПН СССР. – М. : Педагогика, 1992. – 160, [1] с.
134. Непомнящая Н. И. Ценностность как личностное основание : Типы. Диагностика. Формирование / Нинель Ионтельевна Непомнящая ; Рос. акад. Образования ; Моск. психол.-социал. ин-т. – М. : МПСИ ; Воронеж : МОДЭК, 2000. – 170, [1] с.
135. Нестайко В.З. В країні Сонячних Зайчиків: Повісті-казки. / Всеволод Нестайко. – Х.: Белкар-книга, 2010. – 256с.: іл.. – (Скарбничка школяра)
136. Новая философская энциклопедия: в 4 т. / [под ред. С.В. Степина]. – М.: Мысль, 2001. – Т.1.692с. С.183
137. Новий тлумачний словник української мови у 3-х томах / Укладачі: В. Яременко, О. Сліпушко. Т. 2 – К.: Аконт, 2007. – 862 с., С 757.
138. Обухова Л.Ф. Детская психология : теория, факты, проблемы / Л. Ф. Обухова. – [3-е изд., стер.]. – М. : Тривола, 1998. – 351 с.
139. Овчарова Р.В., Мельникова Н.В. Развитие нравственной сферы личности дошкольника: Монография. - СПб.: Изд-во “НПФ “Амалтея”, 2008. - 336 с.
140. Онищенко Г.Й. Деякі особливості морального розвитку / Г.Й. Онищенко // Початкова школа. – 1984. – №2. – С.16-20.

141. Основи психології: Підручник / За заг. ред. О.В.Киричука, В.А.Романця. – Вид. 6-ге, стереотип. – К.: Либідь, 1997. – 632 с., С.488.
142. Павелків Р.В. Розвиток моральної свідомості та самосвідомості у дитячому віці: монографія / Роман Володимирович Павелків. – Рівне: Волинські обереги, 2004. – 248 с.
143. Павелків Р.В. Дитяча психологія [Текст] : навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів / Р. В. Павелків, О. П. Цигипало. - К. : Академвидав, 2008. - 432 с. - (Альма-матер).
144. Павелків Р.В. Феноменологія морального розвитку особистості: детермінація, механізми, генезис : [монографія]. / Р. В. Павелків – Рівне : Альма-матер, 2009. – 368 с.
145. Панасюк І.С. Рухливі картинки. Добре чи погано. Серія «Динамічний матеріал для фронтальних та індивідуальних занять. / І.С. Панасюк– Х.: Вид-во «Ранок», 2006.
146. Пауэр Ф.К. Подход Лоуренса Кольберга к нравственному воспитанию /Пауэр Ф.К., Хиггинс Э., Кольберг Л. // Психологический журнал. - 1992. - Т.13. - № 3. - С.175 - 182.
147. Петровская Л.А. Теоретические и методические проблемы социальнопсихологического тренинга. / Л.А.Петровская – М.: Изд-во МГУ, 1982. – 168с., С.3.
148. Петровская Л.А. Компетентность в общении. Социально-психологический тренинг. / Л.А.Петровская – М.: Изд во МГУ, 1989. – 216 с.
149. Пиаже Ж. Избранные психологические труды. / Пиаже Ж. - М.: Междунар. пед. академия, 1994. — 690 с.
150. Пиаже Ж. Экспериментальная психология /Под ред. П.Фресса,. Ж.Пиаже. – М.: Прогресс, 1975. – Вып. 5. - С. 119 -125.
151. Плахтій В.І. Методична модель формування моральної свідомості школярів засобами дитячої літератури // Неперервна професійна освіта: теорія і практика: Збірник наукових праць Інституту педагогіки і психології професійної

освіти АПН України / За ред. І.А.Зязюна та Н.Г.Ничкало: В двох частинах. – Ч.2. – К., 2001.– С. 66-73.

152. Поніманська Т.Л. Моральне виховання дошкільників: навч. посібник / Тамара Іллівна Поніманська. – К.: Вища школа, 1993. – 214с.

153. Прессман Л.П. Кинофильмы в школе//Советская педагогика, 1986.№9.С. 13-18.

154. Приходько Ю.А. Формирование положительного эмоционального отношения детей друг к другу в процессе совместной деятельности: Автореф. дис. .канд.психол.наук. – К. – 1980. – 143с.

155. Прихожан А.М. О возрастном подходе в нравственном воспитании детей / Анна Михайловна Прихожан // Вопросы психологии. – 1981. – № 2. – С. 143–149.

156. Психологічна допомога сім'ї: посібник/ [за ред.З.Г. Кісарчук]. — К.,1998. — 182 с.

157. Психологічна енциклопедія / [авт.-упоряд. О.М. Степанов]. – К. : Академвидав, 2006. – 424 с. – (Серія „Енциклопедія ерудита”).

158. Психология: Словарь / Под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. 2-е изд., испр. и доп. -. М.: Политиздат, 1990. - 494 с.

159. Развитие общения дошкольников со сверстниками / под ред. А.Г. Рузской. – М.: Педагогика, 1989. – 216 с.

160. Райгородский Д.Я. Психология личности / Д.Я.Райгородский // Т. 1. Хрестоматия. Издание третье, дополненное. – Самара: Издательский дом «БАХРАХ-М». 2002. – 512.

161. Романець В. Вчинок і проблема детермінізму у вітчизняній психології / В. А. Роменець. - С // Психологія і суспільство.-2011.-№2.

162. Рубинштейн С.Л. Бытие и сознание / С.Л. Рубинштейн. – М.: Изд-во Акад. наук СССР, 1957. – 327с., С. 114

163. Рубинштейн С.Л. Эмоции // психология эмоций. Тексты /под. ред..В.К.Вилюнаса, Ю.Б.Гиппенрейтер. – М.:МГУ, 1933. – С.160-170

164. Рубинштейн С.Л. Человек и мир / С.Л. Рубинштейн. – М.: Наука, 1997. – 191 с.
165. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – М.:Наука,1976. – 416 с., 261
166. Руденко О.В. Психологічні умови розвитку музичних здібностей у дітей старшого дошкільного віку: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / О.В. Руденко. – К., 2008. – 21с.
167. Савчин М.В. Вікова психологія: навчальний посібник / М.В. Савчин, Л.П. Василенко. – К.: Академвидав, 2005. – 360 с. , с.141
168. Савчин М. В. Духовний потенціал людини / Савчин М. В. – Івано-Франківськ : «Плай» Прикарпатського ун-ту, 2001. – 203 с.
169. Савчин М. В. Педагогічна психологія: навч. посіб. / М. В. Савчин – К.: Академвидав, 2007. – 424 с. (Альма-матер).
170. Савчин М. В. Психологічні основи розвитку відповідальної поведінки особистості : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра психол. наук : 19.00.07 / Мирослав Васильович Савчин. — К., 1997. — 50 с.
171. Савчин М.В. Психологія відповідальної поведінки: [монографія] / Савчин М.В. – Івано-Франківськ: Місто НВ, 2008. – 280 с.
172. Селли, Дж. Очерки по психологии детства Текст. / Дж. Селли; пер. с англ. А. Громбаха. М., 1909. - 456 с.
173. Сидоренко Ю.Л. Нравственные чувства, их роль в структуре морального сознания // Вестник Московского государственного университета. Серия "Философия". – 1971. – №5. – С.48-56. С.5
174. Словарь по этике / под ред. А.А. Гусейнова, И.С. Кона. – М.: Политиздат, 1989. – 447 с.
175. Слободчиков В. И. Антропологический подход к решению проблемы психологического здоровья детей / В. И. Слободчиков, А. В. Шувалов // Вопросы психологии. – 2001. – № 4. – С. 91–105.

176. Смирнова Е.О. Детская психология : Учеб. для студ. высш.пед.учеб.зав. –М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – С. 327 – 333
177. Смирнова Е. О. Теория привязанности : концепция и эксперимент / Е. О. Смирнова // Вопросы психологии. – 1995. – № 3. – С. 139 – 150.
178. Сорокина А.И. Дидактические игры в детском саду: Старшие группы: пособие для воспитателя дет. сада / Александра Ивановна Сорокина. – М.: Просвещение, 1982. – 96 с., С. 42
179. Ставицький О.О. Психологічні умови усвідомлення молодшими школярами моральної вимоги: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук / Олег Олексійович Ставицький. – К., 1994. – 20 с.
180. Стрелкова Л.П. Теоретико методический подход к проблеме эмоционально эмпотической регуляции поведения дошкольников// Эмоциональная регуляция учебной и трудовой деятельности. – М., 1986.с.48
181. Субботский Е.В. Ребенок открывает мир: кн. для воспитателя детского сада / Евгений Васильевич Субботский. – М.: Просвещение, 1991. – 237 с.
182. Сухомлинский В.А. Потребность человека в человеке. / Сухомлинский В. А. – М.: Просвещение, 1978. – 271 с., С. 17
183. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям / Сухомлинский В. А. – 8-е изд. – К.: Рад. школа, 1984. – 288 с.
184. Теория социального научения / Альберт Бандура; [Пер. с англ., под ред. Чубарь Н.Н.]. - СПб.: Евразия, 2000. - 318, [1] с. Парал. тит. л. англ. - Библиогр.: с. 293-318.
185. Титаренко Т.М. Функции эмоций в нравственном развитии дошкольника: Автореф. дис. канд. психол. наук. Киев, 1979. – 25 с.
186. Тихомирова Л.Ф. Развитие познавательных способностей детей. Популярное пособие для родителей и педагогов. / Л.Ф. Тихомирова. — Ярославль: Академия развития, 1996. — 192 с.

187. Чамата П.Р. Обусловленность и пути формирования самосознания ребенка. / П.Р.Чамата – М., 1968. – 228 с
188. Уроки доброти: Комплект наочних посібників для дошкільних закладів і початкової школи. – Х.: Вид-во «Ранок», 2006 – 20 окремих арк. у папці.
189. Урунтаєва Г.А. Дошкольная психология: учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. – 5-е изд., стереотип. / Галина Анатольевна Урунтаєва. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 336 с., с. 117.
190. Усова А.П. Обучение в детском саду / Под ред. А.В. Запорожца. – М.: Просвещение, 1981. – С.54-98.
191. Ушинский К.Д. Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии //Ушинский К.Д. Избр.пед.соч.: В 2 т. – М.: Педагогика, 1974. – Т.1. – С.354-385.
192. Фасолько Т.С. Виховання відповідальної поведінки у дітей старшого дошкільного віку: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.08. «Теорія та методика професійної освіти» / Т.С. Фасолько. – К., 2000. – 20 с.
193. Федорчук В.М. Тренінг особистісного зростання особистості / В.М. Федорчук // Проблеми сучасної психології : [зб. наук. праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України / за ред. С.Д. Максименка, Л.А. Онуфрієвої]. – Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2010. – Вип. 9. – С. 690-700.
194. Фейербах Л. История философии. Собр. произв.: в 3-х тт. / Л. Фейербах. - М. : Мысль, 1967. - Т. 1. - 544 с.; Т. 2.- 478 с.; Т. 3. - 685 с., С. 150
195. Фельдштейн Д. И. Психология становления личности / Давид Иосифович Фельдштейн. – М. : Международная пед. академия, 1994. – 192 с.



196. Філософський енциклопедичний словник (ФЕС) / за ред. В.І.Шинкарук. – К.: Абрис, 2002. – 742 с.
197. Философский энциклопедический словарь / гл. ред.: Л. Ф. Ильичев, П. Н. Федосеев, С. М. Ковалев, В. Г. Панов. – М. : Сов. энциклопедия, 1983. – 840 с., С.118, 702.
198. Философская энциклопедия. – М.: Советская энциклопедия, 1976. – Т.3. – 584 с. С.499.
199. Флейк-Хоббсон К. Мир входящему : Развитие ребенка и его отношений с окружающими / К. Флейк-Хоббсон, Б. Е. Робинсон, П. Скин; [пер. с англ.]. – М. : Центр общечеловеческих ценностей, 1993. – 511 с.
200. Фопель К. С головы до пят. Подвижные игры для детей 3-6 лет / Клаус Фопель; пер. с нем. И. Хаит. – М.: Генезис, 2005. – 143 с.
201. Формирование взаимоотношений дошкольников в детском саду и семье / под ред. В.К. Котырло. – М.: Педагогика, 1987. – 142 с.
202. Фрейд З. Избранное /Сост., общ. ред. и предисл. А. И. Белкина. – М.: Внешторгиздат, 1990. – 448 с., С.208
203. Фромм Э. Психоанализ и этика / Эрих Фромм; [пер. с англ. / сост. П. С. Гуревич, С. Я. Левин]. – М.: АСТ-ЛТД, 1993. – 415 с.
204. Холмогорова В.М. Как сформировать гуманные отношения в группе детского сада: психол. методика "Школа добрых волшебников" / Виктория Михайловна Холмогорова. – М.: Чистые пруды, 2007. – Вып. 3. – 32 с. – (Сер. "Дошкольное образование").
205. Холмогорова В.М. Соотношение непосредственных и опосредствованных побудителей нравственного поведения детей / В.М. Холмогорова, Е.О. Смирнова // Вопросы психологии. – 2001. – № 1. – С. 26.
206. Целикова О.П. Нравственная целостность личности. / О. П. Целикова. – М.: Наука, 1983. – 158 с.
207. Чамата П.Р. Самосвідомість та її розвиток у дітей. / П.Р.Чамата. – К.: Рад.школа, 1965. – 48 с.

208. Чутко Н.Я., Степанова О.А., Вайнер М.Э. Методика игры с коррекционно-развивающими технологиями : Учебное пособие для студентов средних педагогических учебных заведений / Под ред. Г.Ф. Кумариной .- М. : Академия, 2003.- 272 с.;
- 209.
210. Швейцер А. Культура и этика /Альберт Швейцер. – М., Прогресс 1995. – 331 с.
211. Штольц Х., Рудольф Р. Как воспитывать нравственное поведение?: Кн. для учителя/Пер. с нем. – М.: Просвещение, 1986. – 142 с.
212. Эльконин Д. Б. Детская психология. / Д. Б. Эльконин. – М. : Просвещение, 1960. – 328 с.
213. Эльконин Д.Б. Психология игры. / Д. Б. Эльконин. — М., 1978.
214. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды / Даниил Борисович Эльконин. – М.: Просвещение, 1989. – 554 с.
215. Эриксон Э. Идентичность : юность и кризис : [пер. с англ.] / Эрик Эриксон. – М. : Прогресс, 1996. – 334 с.
216. Якобсон С.Г. Психологические проблемы этического развития детей / Науч.-исслед. ин-т общей и педагогической психологии акад. пед. наук СССР. – М.: Педагогика, 1984. - 144 с.
217. Anderson D.R., Educational television is not an oxymoron. The Annals of the American Academy of Political and Social Science, 557, 1998. – p.24-38.(D)
218. Eisendeg N. The caring child. – Cambridge, London, 1992. Wright J.C., St. Peters, M., & Huston A.C. Family television use and its relation to children's cognitive skills and social behavior. In: J. Bryant (Ed.). Television and the American family, 1990. - p. 227-251
219. Kohlberg L. Moral stages and moralization. – / L. Kohlberg. – New York: Winston, 1975. – 125 p.
220. Skinner Burrhus Frederic. Recent issues in the analysis of behavior / Burrhus Frederic Skinner, Columbus, OH: Merrill.– 1989.

221. Sears Robert ReaChard. Relation of early sozialisation experiences to self-concepts and gender role in middle childhood / Robert ReaChard Sears // Child Development, 1970. – 41 p.
222. Young R. A. The Intentions of Parents in Influencing the Career Development of Their Children / R. A. Young, J. D. Friesen // The Career Development Quarterly, 1992.

## ДОДАТКИ

Додаток А

### Методика «Вибір»

*Мета.* Щоб виявити моральні вчинки та дії, дітям пропонується виконати завдання. Досліджуваним пропонують ситуації і ставлять запитання. «Як ти поводитимеш себе у таких ситуаціях? Вибери відповідь відповідно до твого вчинку або дай нову відповідь».

*Ситуація 1.* Після гри на вулиці, коли ти пообідавши збирався піти спати, вихователь несподівано попросив тебе допомогти навести порядок у ігровій кімнаті. Як ти вчиниш:

- а) відповіси, що згоден допомогти;
- б) збереш хлоп'ят і разом з ними зробиш роботу за кілька хвилин;
- в) пообіцяєш виконати роботу після того як відпочинеш і поспиш;
- г) порадиш залучити на допомогу когось іншого;
- д) або ж...

*Ситуація 2.* Тобі дали доручення, наприклад, яке не зовсім до душі, але його виконання є необхідним для групи. Як ти вчиниш:

- а) сумлінно виконаєш доручення;
- б) залучиш до виконання доручення товаришів, щоб не виконувати роботу самому;
- в) попросиш дати тобі більш цікаве завдання;
- г) знайдеш причину для відмови;
- д) або ж...

*Ситуація 3.* Ти випадково почув, як група друзів виказувала справедливі, але неприємні зауваження на твою адресу (ти жадіна, тому що не поділився своєю новою іграшкою з ними). Як ти вчиниш:

- а) спробуєш пояснити друзям, чому саме так ти вчинив;
- б) спробуєш швидше виправити недоліки, про які йшлося;
- в) спробуєш зробити вигляд, що нічого не чув;

г) вкажеш друзям, що вони самі не кращі за тебе, особливо тому, що обговорюють твою поведінку без тебе;

д) або...

*Ситуація 4.* Під час прибирання на території садочка у тебе на руках з'явилися мозолі. Як ти вчиниш:

а) будеш далі виконувати завдання нарівні з усіма;

б) звернешся до друзів з проханням допомогти тобі виконати завдання;

в) попросиш звільнити тебе від цієї роботи;

г) залишиш роботу незакінченою і підеш відпочивати мовчки;

д) або...

*Ситуація 5.* Ти став свідком того, як на твоїх очах один твій друг незаслужено образив іншого. Що ти зробиш?

а) почнеш вимагати від винуватця пробачень на адресу постраждалого;

б) дізнаєшся про причину конфлікту і вимагатимеш її усунення;

в) висловиш співчуття тому, кого образили;

г) зробиш вигляд, що це тебе не стосується;

д) або...

*Ситуація 6.* Ти випадково, не бажаючи того, заподіяв зло іншій людині.

Що ти вдієш:

а) зробиш усе можливе, щоб виправити ситуацію;

б) попросиш вибачення, поясниш скривдженому, що того не хотів;

в) намагатимешся, щоб ніхто не помітив скоєного тобою зла, зробиш вигляд, що не винен;

г) перенесеш провину на того, хто постраждав; хай не лізе — сам винен;

д) або...

*Опрацювання отриманих даних.*

а) у кожному з питань міститься активне, позитивно-стійке ставлення до відповідних моральних дій;

б) показує, що його дії можуть бути хоч і активними, але недостатньо стійкими (можливі компроміси);

в) якщо дошкільник обрав даний варіант відповіді, то його ставлення до моральних дій пасивні і недостатньо стійкі.

г) вибір останнього варіанта відповіді свідчить про негативне, нестійке ставлення дошкільника до моральних дій.

Мета: визначити рівень розвитку моральних ставлень в дошкільників.

Інструкція: дітям був запропонований матеріал, запропонований у посібнику «Добре чи погано» з серії «Динамічний матеріал для фронтальних та індивідуальних занять» (І.С.Панасюк). У посібнику міститься 5 фонів і 37 фігурок, за допомогою яких створювалися і розігрувалися певні ситуації. Щоб краще дослідити моральні ставлення дошкільників не лише до ровесників, але і до інших, зокрема, незнайомих людей нами було проведено заняття, яке включало в себе прочитання казки і проведення бесіди та гри.

Хід заняття.

*Казка «Осколки доброти»*

Сім'я проводила вихідний день на пляжі. Діти купалися в морі і будували замки з піску. Раптом вдалині показала маленька старенька бабуся. Її сиве волосся розвівалися за вітром, одяг була брудний і обірваний. Вона щось бурмотіла про себе, підбираючи з піску якісь предмети і складаючи їх у сумку. Батьки покликали дітей і веліли їм триматися подалі від старенької. Коли вона проходила повз, раз у раз нагинаючись, щоб щось підняти, вона посміхалася сім'ї, але ніхто не відповів на її привітання.

Багато тижнів після дивної зустрічі вони дізналися, що бабуся все своє життя присвятила тому, щоб підбирати з пляжів осколки скла, якими діти могли порізати собі ноги.

Запитання та завдання до казки:

Як ви гадаєте, чому бабуся присвятила своє життя такій роботі?

Як ви можете пояснити поведінку дорослих?

Як ви вважаєте, якби люди дізналися, чим насправді опікується старенька, що вони б зробили?

Чи можна сказати про людину по її зовнішньому вигляді?

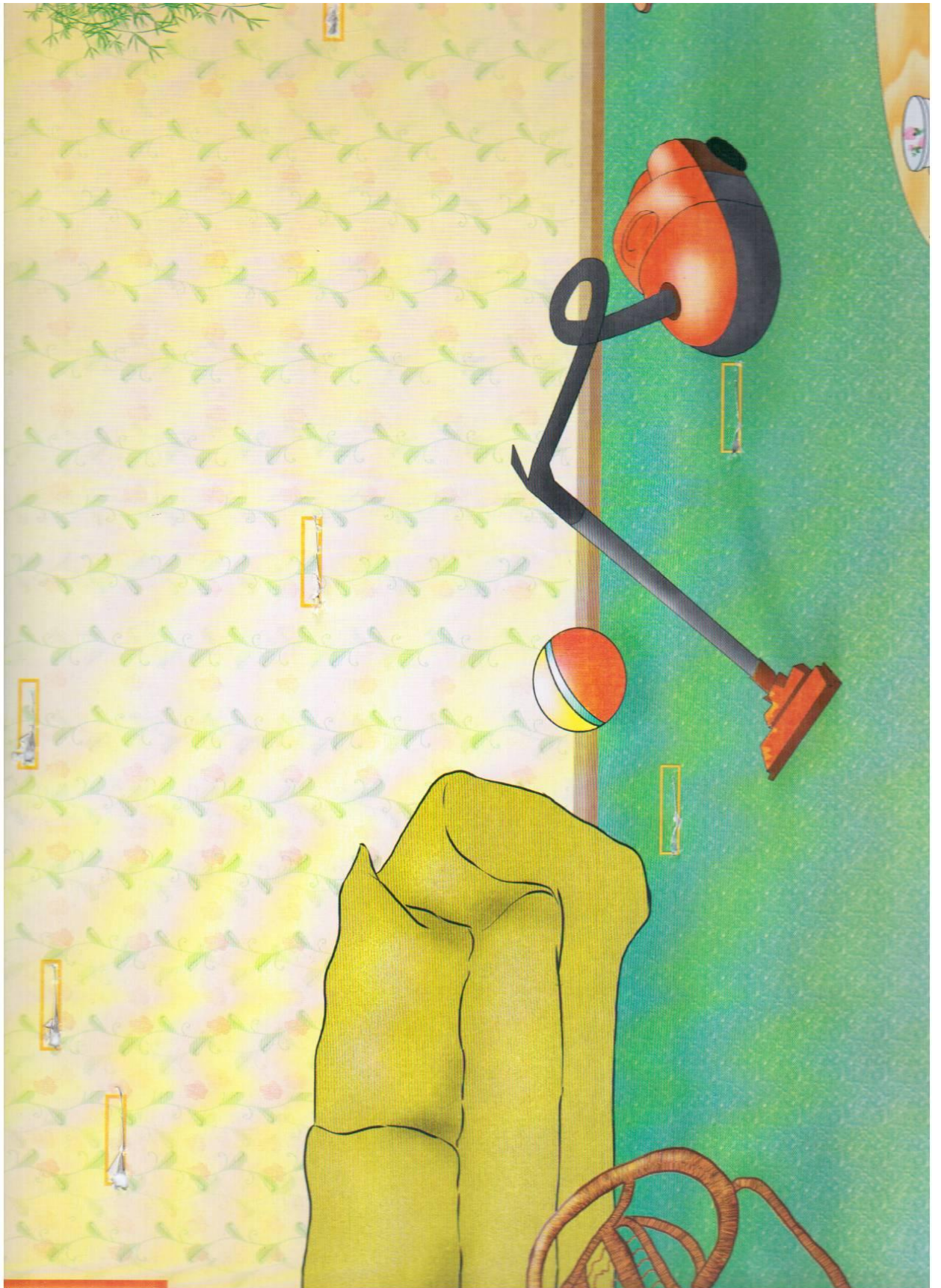
Як ви ставитеся до незнайомих людей на вулиці, чи транспорті? Чи можете пригадати щось приємне?

За що ви любите своїх батьків, вихователів?

### *Гра «Пригадайте»*

Діти стають у коло. Кожному з них ведучий кидає м'яча. Той, хто ловить м'яча, називає будь яку-людину та пояснює, як ставиться до неї і чому (наприклад: «Моя мама хороша, бо щодня грається зі мною та допомагає мені»). Дітям пропонується називати не лише членів своєї сім'ї, але і інших знайомих, чи малознайомих людей.









**Методика «Бесіда»**

Методика призначена для вивчення уявлень дітей про моральні форми поведінки.

Процедура проведення.

Дослідження проводиться індивідуально. Дитині 3-7 років задають запитання, наприклад:

- Хто правильно поводить: слухняний чи не слухняний? Чому?
- Якого сина чи доньку можна назвати гарним?
- Як ти вважаєш, чи можна ображатися на батьків, якщо інколи вони бувають неуважними, втомленими, роздратованими?
  - Чи добре казати правду (обманювати)? Чому?
  - Що робить добра людина (погана)? Чому?
  - Пригадайте казки, мультики, герої яких негарно ставляться один до одного. Назвіть їх.
  - Ділитися з іншими – це добре чи погано? Чому?
  - Жадібний пес дров приніс, води наніс, тісто учинив, пирогів напик, у куточку сів і все сам з'їв. Гам – гам – гам. Песик працелюбний чи жадібний?
  - Чим би ти поділився з своїм другом: добротою чи фломастерами?; посмішкою чи цукерками?; іграшкою чи книгою?
  - Захищати друзів чи просто менших діток потрібно чи ні? Чому?

*Обробка результатів тесту*

Підраховують, які форми поведінки можуть пояснити діти різного віку. Аналізуючи ці пояснення, визначають, на що при цьому зсилається дитина:

- на узагальнене уявлення про форми поведінки (« Не діляться то такі, які хочуть мати все, а інші, щоб не мали. Вони жадіни.»);
- на конкретних людей як носіїв певної моральних форм поведінки в конкретній ситуації («Володя дуже сміливий, тому що він нічого не

боїться, а як впаде з ровера, то не плаче». «А вчора він захищав Оленку від пса. Той так сильно гавкав, а він не боявся»);

- на літературних и казкових персонажів («Добра Русалочка, бо вона нічого поганого не робить»; «Лунтік добрий. Він ніколи нікого не б'є»);

- на самого себе («Мене можна назвати добрим. Я не дав здачі Артуру, а він мене кропивою попик»);

- на сукупність життєвих ситуацій з власного досвіду («Жадна Оленка, вона все плеченько з'їла сама»);

- на конкретну дію («Поганий той, хто не хоче бавитися і все нам валяє»);

- на оцінку моральної поведінки («Добра, бо нічого поганого не робить»; «Жадний... він поганий...»);

- на недиференційоване уявлення про моральні форми («Поприбирав, бо він так завжди прибирає»).

***Аналізують помилки в уявленнях дітей про моральні форми поведінки, наприклад:***

- пояснення однієї форми через іншу («Поділився, бо треба завжди ділитися, тому він справедливий»; «Я краще буду посміхатися, бо то краще ніж віддати цукерки»);

- назви дій, не пов'язаних з моральними формами поведінки («Левчик добрий. В його тата машина і він завжди про неї розказує, тому він не жадіна»; «Поганий той, хто довго гуляє»);

- неправильна моральна оцінка якості («Скромний – це поганий»).

Дані співвідносять з приблизним змістом уявлень про моральні форми поведінки:

- **3-4 роки.** Складаються елементарні уявлення про те, «що таке добре, а що таке погано». Формується негативне ставлення до грубості і жадності. На основі прикладів з досвіду дитини, її конкретних вчинків розвиваються уявлення про доброту, взаємодопомогу, дружбу, правдивість.

• **4-5 років.** Розвиваються уявлення про доброту, дружбу, доброзичливість, турботливість на основі аналізу повсякденних ситуацій та літературних творів.

• **5-6 років.** Розвиваються узагальнені уявлення про правдивість, справедливість, сміливість, скромність, ввічливість, працелюбність, доброзичливість, турботливість на конкретних прикладах.

• **6-7 років.** Продовжують розвиватися узагальнені якості про доброту, чесність, справедливість, дружбу. Складається негативне ставлення до таких аморальних якостей, як хитрість, брехливість, жорстокість, себелюбство, лінь.

Визначають співвідношення уявлень про моральні форми поведінки щодо віку. Роблять висновок про те, як змінюються ці уявлення з віком.



### Методика вивчення морального оцінювання

Мета: визначити рівень розвитку морального оцінювання в дошкільників.

Інструкція: дітям була запропонована методика «Сюжетні картинки». За допомогою даної методики створювалися і розігрувалися певні ситуації, обговорювалося, що добре, а що погано, а також дано можливість дітям оцінити запропоновані їм сюжети.

#### Методика «Сюжетні картинки»

Методика призначена для вивчення морального ставлення до батьків, родичів, вихователів, ровесників, молодших та незнайомих людей. Описання тесту.

Дитині пропонують картинки із зображенням позитивних і негативних вчинків однолітків. Дослідження проводиться індивідуально. В протоколі фіксуються емоційні реакції дитини, а також її пояснення. Дитина повинна дати моральну оцінку зображеним на картинці вчинкам, що дозволить виявити ставлення дітей до моральних форм поведінки. Особливу увагу приділяють оцінці адекватності емоційних реакцій дитини на моральні норми та представлені форми поведінки: позитивна емоційна реакція (посмішка, схвалення і т.п.) на моральний вчинок і негативна емоційна реакція (засудження, незадоволення і т.п.) – на неморальний.

**Інструкція до тесту**: «Розклади картинки так, щоб з одного боку лежали ті, на котрих намальовані гарні вчинки дітей, а з другого – погані. Розкладай і пояснюй, куди ти покладеш кожну картинку і чому»

#### Метод «Бесіда»

Ти знаєш добру (злу) людину? Яка вона?; 2) Що таке вчинити добре (погано)?; 3) Ти робиш добрі вчинки? Які?; 4) Як відрізнити добру людину від злої?; 5) Який твій друг: добрий чи злий? Чому?; 6) Турбуватися про іншу людину — це добре чи погано?; 7) Що означає бути неуважним до іншої людини?; 8) Як можна турбуватися про іншу людину?; 9) Хто турбується про

тебе? Хто до тебе ставиться неухважно?; 10) Про кого турбуєшся ти? Як?; 11) Тебе хто-небудь обдурював? Хто і як? Чи зробив він добре?; 12) Ти часто говориш неправду? Це погано чи добре?; 13) Яка людина скромна ?; 14) Ти знаєш хвалькуватих людей? Вони тобі подобаються? Чому?; 15) Ти скромний чи хвалькуватий? Чому?; 16) Чим хвалився останній раз хто-небудь з твоїх друзів? Він добре чи погано вчинив?; 17) Із ким би ти хотів товаришувати: з хвалькуватим чи скромним хлопчиком (дівчинкою)?

Критерії оцінювання: 3б. – дає постійно оцінку моральним аспектам поведінки інших людей. Дошкільник володіє критеріями оцінювання, а її характер об'єктивний.

2б. – епізодично дає оцінку моральним аспектам поведінки інших. Володіє критеріями оцінювання, проте оцінка нестійка і часто має невизначений характер.

1б. – дошкільник епізодично дає оцінку моральних аспектів поведінки інших. Він не володіє критеріями оцінювання, а характер його оцінки моральних аспектів поведінки інших часто невизначений і необ'єктивний.

0б. – дошкільник ніколи не дає оцінки власну поведінку і поведінку інших. Не володіє критеріями оцінювання моральної поведінки., а на оцінку інших власної поведінки, або не реагує взагалі, або з агресією.







### Методика «Закінчи історію» (Р.Р.Калініна).

Методика призначена для вивчення самооцінювання дошкільниками власних форм моральної поведінки.

**Інструкція до тесту.** «Я буду розказувати тобі історії, а ти їх закінчуй»

*Історія 1.* «Діти бавляться іграшками. Ти стоїш поруч і дивишся як грають інші. Вихователька підійшла і сказала: «Діти, давайте поскладаємо свої іграшки». Твої друзі попросили тебе їм допомогти. Що ти їм скажеш? Чому? Як ти вчиниш? Чому?»

*Історія 2.* «Ти з другом гралися новою машинкою (лялькою), що подарували батьки і випадково поламали її. Коли пришла мама і запитала: «Хто зламав іграшку?», ти відповів...

Що ти скажеш? Чому?

*Історія 3.* «Тобі на день народження батьки подарували гарну машинку (ляльку – для дівчаток), ти почав нею бавитися. І тут до тебе підійшов твій друг і попросив в тебе твою машинку. Що ти йому скажеш? Чому? Як ти вчиниш? Чому?»

*Історія 4.* Ти з другом малювали. Друг малював червоним, а ти синім олівцем. Його олівець зламався і він попросив твій.

Що ти йому відповів? Чому? Як ти вчиниш в даній ситуації? Чому?

**Опрацювання запропоноване Р.Р.Калініною.**

- 3 б. – дитина називає моральну норму, правильно оцінює свою поведінку і мотивує свою оцінку.

- 2 б. – дитина називає моральну норму, правильно оцінює свою поведінку, але не мотивує свою оцінку.

- 1 б. – дитина оцінює свою поведінку як позитивну чи негативну (правильну чи неправильну, добру чи погану), але оцінку не мотивує.

- 0 б. – дошкільник не може оцінити свої вчинки.

## Чому не можна скупитися. Казка про скнару

У далекій чарівній країні жила-була зла чарівниця Злогуля. Цілими днями влаштовувала вона людям всякі біди і неприємності. І не було для неї більшої радості, ніж побачити чийсь сльози або засмучене обличчя. Чужі прикрості тільки додавали їй сил: чим більше вона шкодила, тим могутнішою ставала. Звичайно, вона не могла всю гидоту робити одна, їй потрібні були помічники. Їх вона шукала серед нехороших людей. Як тільки людина робила щось погане, Злогуля тут же радісно потирає руки і казала:

- Ось мій слуга на завтра! Ох, і накоїмо ми з ним справ!

Вечорами вона варила у величезному чорному казані чарівне зілля, воно огидно пахло і голосно булькало. Коли зілля остигало, воно перетворювалося на прозоре желе, в якому Злогуля, як у дзеркалі, бачила своїх нових помічників.

І ось одного разу пізнім літнім вечором побачила вона в своєму чарівному казані дівчинку Аню. Взагалі, це була хороша дівчинка, тільки дуже жадібна. Вона ніколи нікому нічого не давала.

Якщо Аня виходила у двір з м'ячиком, то завжди ховала його за спиною.

- Аня, Аня, - кричали хлопці. - Як здорово, що ти винесла м'ячик. Давай грати разом!

- Ні, - відповіла Аня. - Не дам. Немає в мене ніякого м'ячика!

Якщо Аня виходила з велосипедом, то ніколи не давала покататися.

- Аня, Аня! - Кричали хлопці. - Який у тебе гарний велосипед! Дай покататися!

- Не дам, - відповідала Аня і швидко їхала.

Як тільки Злогуля побачила жадібну Аню, то відразу зраділа і почала чаклувати: Тірлім, Бірла, Фирлі, пирлі! Жаби, мухи, злії духи. Я посиплю вас золою, перетворіться у вихор злий! До жадібної дівчинці летіть. Добрим людям нашкодіть!

З чарівного котла піднявся чорний стовп пилу, розсипався на дрібні частинки, перетворився у величезну страшну ворону і з моторошним карканням вилетіла у вікно.

Вранці Аня як завжди поснідала і вийшла у двір гуляти. Сьогодні вона взяла з собою новенький самокат.

- Ось все будуть заздрити, - подумала вона. - Ні за що нікому не дам!

Вона каталася по доріжках і показувала дулю дітям, що бігали слідом за нею.

- Дай покататися, дай покататися, ну, будь ласка! - Кричали хлопці.

Але Аня тільки кивала головою і хихикала. Нарешті, вона втомилася і сіла відпочити. До неї відразу підійшли друзі:

- Аню, ти ж все одно зараз не катаєшся, дай, будь ласка, на хвилиночку. Ми тільки спробуємо!

- Ні\_ ііі, - відповіла Аня. - Це мій самокат. Нікому не дам!

Чорна ворона, що сиділа на високій березі, голосно каркнула і махнула крилом. І раптом на майданчику почалося щось жахливе! Діти, які завжди грали разом, стали забирати один в одного свої іграшки.

- Це моя машинка, віддай! - Кричав маленький хлопчик в жовтих штанцях.

- А ти віддавай мій трактор! - Відповів йому інший маленький хлопчик у синій кепочці.

На краю майданчика хлопчакі грали в футбол. Щойно там було весело, і раптом високий руденький хлопчик сердито насупив брови:

- Це мій м'яч! Віддайте його негайно, не штовхайте мій м'яч ногами!

Він забрав м'ячик і побіг додому. А слідом за ним всі діти пересварилися, побилися, зібрали свої іграшки і теж пішли. Кожен сидів удома, грав своїми іграшками і думав:

- Це тільки моя, нікому не дам!

Аня здивовано озирнулася. На майданчику було тихо, порожньо і нудно. Вона теж взяла самокат і повернулася додому.

А вдома бабуся пекла пиріжки.

- Ти чому так рано, Ганусю? - Запитала бабуся.

- Всі пішли, - сказала дівчинка. - Ніхто не хоче грати.

- Напевно, ти знову нікому не давала покататися? - Похитала головою бабуся.

- Не давала, - підтвердила Аня. - Це ж мій самокат! Чому я повинна ділитися?

- Кар! - Крикнула чорна ворона, що сиділа за склом на підвіконні.

- І правильно, - раптом сказала бабуся. - Ні з ким нічим ділитися не треба!

- Так, - зраділа Аня. Їй сподобалося, що бабуся з нею погодилася і не стала як завжди лаятися. - Бабуся, можна мені пиріжок?

- Ще чого! - Обурилася бабуся. - Це мої пиріжки. Я їх пекла, я їх і з'їм! Не хочу ділитися!

- Ого, - злякалася Аня. - Бабусю, ти ж завжди мене пригощала.

- Ну і що? - Здивувалася бабуся. - А я передумала з тобою ділитися.

- Дідусю, - побігла Аня скаржитися дідусю. - А бабуся мені пиріжків не дає.

- Невже, наша бабуся стала такою ж скнарою, як і ти? - Посміхнувся дідусь, гортаючи свою улюблену книгу з красивими картинками. Аня дуже любила сидіти біля нього на колінах і розглядати дивовижних риб і тварин, які там були намальовані. Але сьогодні дідусь раптом закрив книгу прямо в неї перед носом і строго сказав:

- Не чіпай мою книгу! І не дивись мої картинки!

- Нічого собі, - подумала Аня і пішла до себе в кімнату.

Увечері з роботи повернулася мама. Вона купила для Ані нову ляльку, але не захотіла віддавати.

- Це ж я її купила, - сказала мама, розгортаючи красиву коробку і виймаючи ляльку. - Значить, вона моя. Ось я і буду в неї грати!

- Що ж це коїться? - Засмутилася Аня і пішла дивитися "Спокійної ночі, малята!".

Але перед телевізором сидів тато:

- Це мій телевізор! - Сказав він Ані. - Тільки я можу його дивитися.

Аня дуже злякалась. Вона сіла на своє ліжечко і заплакала. Раптом хтось мугикнув і потерся об її ногу:

- А, це ти Мурка! Бачила, що коїться?

- Бачила! - відповіла Мурка.

- Ти вмієш розмовляти? - не повірила своїм вухам Аня.

- Взагалі ні, - сказала Мурка. - Але нас всіх хтось зачарував, тому я стала розмовляти.

- Добре тобі, а мені от сьогодні весь день ніхто нічого не дає! - схлипнула Аня.

- Нічого хорошого. Мені сьогодні навіть молока не дали. Дідусь сказав, що це його молоко, раз він за ним в магазин ходив. Взяв і випив все! - ображено мовила кішка і сумно зітхнула.

- А хто нас міг зачарувати? - Захвилювалася Аня.

- Не знаю, піду у знайомих позапитую, - відповіла Мурка і пішла.

Коли почало темніти, вона повернулася:

- Я все дізналася. У нас у дворі з'явилася зачарована ворона, яку послала зла чарівниця Злогуля. На всіх, хто тут живе, лежить закляття жадібності. Коли найжадібніша в нашому дворі людина перший раз поскупилася, ворона сказала "кар", і чаклунство почало діяти.

- А що ж тепер робити? - перелякалася Аня.

- Треба знайти, з кого все почалося. Хто у нас самий жадібний? - запитала Мурка.

- Не знаю, - знизала плечима Аня. - Треба буде завтра з'ясувати.

- Так, інакше нам Злогулю не перемогти. Якщо злі люди будуть їй допомагати, то так вона зможе захопити весь світ! Треба щоб злі стали добрими, забіякуваті - мирними, неслухняні - слухняними, а жадібні - щедрими.



Тільки настав ранок Аня вискочила на подвір'я і побачила дивовижну картину. Всі діти грали тільки в свої іграшки, ніхто ні з ким не розмовляв, всі сиділи на різних лавках, і було у дворі тихо і нудно.

Аня забралася на пластмасову червону гірку і закричала звідти:

- Хлопці! Нам треба терміново з'ясувати, хто у дворі найжадібніший!

- Ми тепер тут всі найжадібніші, - сумно відповів хлопчик Дмитрик.

- А раніше, коли ми грали всі разом, хто був жадібним? - запитала Аня.

- Ти! - Хором крикнули діти.

- Я? - не повірила Аня. - Не може бути!

- Ти, ти, - підтвердив Дмитрик. - Ми завжди один з одним ділилися, і тільки ти одна нікому нічого не давала: ні самокат, ні велосипед, ні цукерки, ні м'ячик!

- Ой, - засмутилася Аня. - Виходить, що це все через мене, це я у всьому винна! Я зараз!

Вона злізла з гірки і побігла додому. Спочатку Аня винесла м'ячик і цукерки:

- Давайте грати разом! Ось, пригощайтеся!

- Кар, кар, - заплескала крилами ворона.

- Ах, ось ти де! - закричала Аня і кинула в неї м'ячиком.

Ворона закаркала ще голосніше і сіла на саму верхівку дерева.

- Ну, тримайся, - вигукнула Аня і побігла додому. Спочатку вона винесла самокат, а потім велосипед.

- Давайте кататися по черзі! - Запропонувала вона хлопцям.

- Кар-кар-кар, - в останній раз закричала ворона і раптом перетворилася на стовп чорного пилу, а потім з берези на землю посипалися жаби, мухи і всяка гидота. Потім вся купа спалахнула фіолетовим вогнем і зникла.

- Ба-бах! - Загриміло десь далеко. Це вибухнув чарівний котел Злогульї.

Звідкись прилетів теплий вітер і розігнав сірі хмари. Над майданчиком, де дружно грали діти, знову засяяло яскраве сонечко.

Увечері вся сім'я сиділа біля телевізора і їла бабусині пиріжки. Аня разом з новою лялькою дивилася дідову книжку з картинками. Сита Мурка спала біля блюдечка з молоком. Чаклунство розсіялося, і вона більше не розмовляла, а тільки нявчала.

Аня з того дня ніколи більше не скупилася.

Прізвище та ім'я дитини  
Період проведення

### Карта спостереження за моральними формами поведінки

Моральні форми поведінки	Факти спостережень	Наявність чи відсутність (оцінка в балах 0 - 3)
Моральні дії та вчинки	1) допомога-уникнення; 2) сприяння-перешкоджання; 3) само ініціювання-ініціювання моральних форм поведінки ззовні; 4) говорити правду-неправду; 5) самостійно чи з допомогою дорослого вирішує завдання в ситуації морального вибору; 6) усвідомлення і розуміння моральних вчинків та дій; 7) помилкове-правильне трактування змісту моральних вчинків та дій; 8) повне-часткове вербалізування змісту моральних вчинків та дій.	
Моральні ставлення (до батьків, родичів, вихователів, ровесників, молодших, незнайомих людей)	1) ставлення справедливе чи несправедливе, відповідальне чи безвідповідальне; 2) розуміє чи не розуміє моральний аспект людських стосунків, спільної діяльності; 3) звертає увагу на моральний аспект людських стосунків чи не звертає.	
Уявлення про моральні форми поведінки (моральні дії та вчинки, стосунки)	3) зміст уявлень; 4) адекватні - неадекватні уявлення; 3) повні чи не повні уявлення; 4) орієнтування лише на зовнішні дії чи врахування мотивів, характеру ситуації спільної діяльності, особистісної взаємодії; 5) які дії вважає моральними.	
Оцінювання моральних аспектів поведінки інших людей	1) чи дає оцінку моральній поведінці інших людей; 2) характер цієї оцінки: а) визначена - невизначена; б) об'єктивна - необ'єктивна; 3) стійка – нестійка; 4) володіння критеріями оцінювання моральної поведінки; 5) дає оцінку: а) постійно; б) епізодично; в) рідко; г) ніколи.	

Моральне самооцінювання	<p>1) адекватна ретроспективна самооцінка (критичне ставлення до вчинення своїх дій та оцінок дорослого, невміння оцінити свою поведінку);</p> <p>2) адекватна прогностична (вільна і аргументована оцінка своїх дій, але не може прогнозувати свої дії в ситуації, яка ще не наступила);</p> <p>3) неадекватна прогностична оцінка (непевне-но з утрудненнями, з допомогою дорослого вирішує правильно задачі в ситуації морального вибору);</p> <p>4) актуальне самооцінювання (самостійно дає оцінку своїм діям при вирішенні ситуації моральної колізії та своїм можливостям).</p>	
Піддатливість регуляційним впливам на моральні аспекти поведінки	<p>3) реагує на зауваження, вимоги та оцінки оточуючих щодо моральності своєї поведінки;</p> <p>4) не реагує.</p>	
Моральні позиції	<p>1) займає чи не займає моральної позиції в ситуаціях навчально-ігрової діяльності щодо добра, справедливості;</p> <p>2) активна– пасивна;</p> <p>3) стійка – нестійка.</p>	

## Навчально-ігрові заняття

### Заняття 1 *Формування в дошкільників уявлень про моральні форми поведінки*

#### Подорож у країну Добрих Справ

Мета: Формування морального, емоційно-ціннісного відношення до ровесників і дорослих, розвиток і гармонізація емоційної сфери.

Завдання: 1) ознайомлення дітей з моральними діями.

2) пояснення того, що добрі справи є друзями Королеви.

3) навчання основам самоаналізу, аналізу власних дій, саморегуляції.

4) розвиток самостійного вирішення морального завдання в ситуації морального вибору.

Методи: казкотерапія; драмотерапія; музикотерапія.

Частина 1.

Крок 1. Ритуал входження в «казку». Гра «Політ над морем»

Мета: створення мотивації на спільну роботу. Входження в казку.

Зміст. Ведучий пропонує дітям уявити себе в аеропорту Тридев'ятого Царства.

- Ми зібралися тут, щоб летіти в казкову країну добрих справ. І тут ми почули, як авіадиспетчер Котигорошко оголошує, що рейс №5 в країну Добрих Справ не відбудеться. Але тут Попелюшка оголосила своє повідомлення: «Шановні пасажери! Виліт рейсу тимчасово затримується. Але для тих, хто дуже поспішає буде надана ступа «Від Баби-Яги» класу люкс. Летіти зможе той, хто вирішить казкові завдання.

#### Казкові завдання

Перегляньте і скажіть, які з представлених героїв добрі, а які ні. Я також уважно роздивіться малюнки з добрими і поганими вчинками дітей. Назвіть добрі вчинки.

Під час перегляду дітьми малюнків з казковими героями їх увагу зупиняють на кожному з них. Важливою умовою є пригадати з якої казки чи мультфільму герой і розказати про нього якнайбільше. Обов'язково треба вказати через які причини той чи інший герой добрий чи поганий.

Казкові герої:











2. Довго шукав Іван Царевич Василису Прекрасну і на кінець прийшов до Коція Бесмертного. Але той не віддає йому його нареченої. Що робити Івіну Царевичу? Допоможіть йому звільнити свою наречену, але пам'ятайте, що битися і вбивати не можна.

Діти, ви всі молодці і заслуговуєте на чарівну подорож. Отож готуйтеся і наступного разу ми з вами полетимо у казку.

Частина 2.

Крок 2. «Політ у казку»

Зміст: Діти сідають на стільці, які поставлені замкнутим кругом – «ступа» - і летять у чарівну країну добрих справ.

Крок 3. Розказування казки «Подорож в країну добрих справ».

Далеко-далеко, за морями-океанами є казкова країна Добрих Справ. Її господиня Королева Доброти. У Королеви є слуги, які живуть в своїх чарівних замках. Була в країні також печера Тридцять три лиха, в якій жили всі погані справи, що були зроблені маленькими дітьми. Печера була замкнута на 10 ключів, але час від часу туди поселяли нові лихі справи. Печера охоронялася і вдень і вночі.

Одного разу Королева поїхала в гості до своєї сестри Принцеси чарівних снів. В цей самий день в Країну Добрих Справ потратили троє хуліганів, що пробралися через маленьку шпарку у паркані зі своєї країни Хуліганії. Хуліганці спочатку пробралися в печеру Тридцять три лиха і відкрили її, а потім щасливі побігли в Палац Чарівних Казок. Пробравшись туди вони витягнули чарівний порошок і розсипали його. І раптом почали робитися незвичайні речі. Аладін, який щойно старанно чистив зубним порошком свою чарівну лампу, несподівано плюнув на неї, кинув на підлогу й почав топтати ногами, вигукуючи: «Старе барахло! Куплю краще електричний ліхтарик». Старик Хоттабич змайстрував величезну рогатку і почав стріляти у старих добрих фей. Буратіно бігав і щосили бив усіх на своєму шляху золотим ключиком. Загалом зчинився гармидер і паніка.

Та раптом, звідки не візьмись з'явилася Королева з своєю сестрою. Махнула Принцеса чарівних снів своєю чарівною паличкою і королівство огорнув сон. Разом з поганими ділами і казковими героями заспали і хуліганці. Королева після того, як оглянула свої володіння, розбудила Котигорошка і Іванка-Царевича, щоб ті допомогли навести лад у королівстві. Коли все було зроблено, всі розбудилися, але добре пам'ятали, що відбувалося. Буратіно слізно просив пробачення у всіх кого вдарив, Старик Хоттабич на колінах просив пробачення у старих фей. А лихі справи далі були замкнуті у печері.

Крок 4. Аналіз казки.

Мета: Усвідомлення причинно-наслідкових зв'язків в розвитку сюжету, розуміння ролі кожного персонажу в розвитку подій.

Зміст. Експериментатор пропонує дітям відповісти на запитання:

1. Пригадайте героїв казки.

1. Що наймовірніше відбулося з казковими героями?
2. З ким би ви порівняли Королеву?
3. Чи після сну правильно поводитися казкові герої?
4. Як ви думаєте, що сталося з хуліганцями?
5. Що б ви з ними зробили на місці Королеви? Чому?

Крок 5. Драматизація казки «Подорож у палац чарівних казок».

Мета: Розширити уявлення дітей про моральні дії на прикладі героїв улюблених казок.

Зміст. Подорож по палаці чарівних казок до і після приїзду Королеви з використанням зображень персонажів казки.





Крок 6. Ритуал «виходу» з казки. «Політ додому»

Мета: Підготовка дітей до взаємодії зі звичним середовищем.

Зміст. Діти сідають у «ступу» і повертаються з казкової країни.

## Заняття 2 *Формування в дошкільників уявлень про моральні ставлення*

Мета: Формування моральних уявлень на прикладі аналізу конкретних ситуацій і вчинків мультиплікаційних героїв.

Завдання: 1. Оволодіння уявленнями про моральні ставлення.

2. Розвиток дітей вмінь морально аналізувати власні та чужі вчинки не орієнтуючись на зовнішні чинники.

Методи: драмотерапія; ігротерапія; перегляд мультфільму.

Частина 1.

Крок 1. Ритуал входження в «казку». Гра «Чарівна паличка»

Мета: створення сприятливої атмосфери для спільної роботи.

Зміст. Ведучий дає «чарівну паличку» дітям. Діти по черзі доторкаються один до одного паличкою, після чого потрапляють у чарівну країну казок.

Крок 2. Перегляд мультфільму «Зимівля звірів»

Українська народна казка в літературній обробці Григорія Косинки.

В одного ледачого й злого хазяїна був Віл. Роботящий Віл був. Багато роботи всякої робив, — а Вола за все це в холодній повітці держали й харчі погані давали йому.

Прийшла зима лютая: стужа, холод, голод.

— Покину я хазяїна, піду світ за очі... Гірше не буде. І покинув він хазяїна.

Йде віл, іде, а назустріч йому — Баран.

— Куди, Баране, йдеш? — питає Віл.

— Від зими лютої тікаю, літа красного шукаю, — каже йому Баран.

— Ходім зо мною — веселіше буде.

От і пішли вони вдвох. Ідуть вони, йдуть, а назустріч їм Свиня снігом бреде, рохкає.

— Куди, капловуха, йдеш? — питає Віл.

— Від зими лютої тікаю, літа красного шукаю, — одказує Свиня.

— Ходім з нами — веселіше буде.

Всі гуртом далі йдуть, а назустріч їм — Гусак.

Іде Гусак, з боку на бік перевалюється, сам до себе говорить.

— Куди, Гусаче, йдеш? — питає віл.

— Від зими лютої тікаю, літа красного шукаю, — одказує Гусак.

— Ну, ходім з нами — веселіше буде.

От і Гусак пішов з ними.

Ідуть вони, йдуть, а назустріч їм — Півник-співунець, червоний гребінець, поважно так ступає, «ку-ку-рі-ку» своє виспіває.

— Куди, Півнику, йдеш?

— Від зими лютої тікаю, літа красного шукаю! — одказує Півник-співунець.

— Ходім з нами — веселіше буде. — Ідуть вони всі вкупі. Вечоріє, а мороз розлютувався, аж кусає. Віл і каже: — Давайте, друзі, хату шукати.

— Мені тая хата не потрібна: в мене кожух теплий, — Баран каже.

— І я морозу не боюся, — Свиня каже, — я в землю зариюся.

— А нас пух буде гріти, — кажуть Гусак з Півнем.

Довелося одному Волові йти. Бродив він, блудив у лісі, аж раптом дивиться — стоїть в гущавині хатина, а коло неї ще й стіжок сіна. Зажив тоді собі Віл приспівуючи: в теплі, в добрі — їжа Волові смачна й хатина тепла.

А то раз вранці, на світанку, чує Віл — хтось стукає. Відчинив він двері, а коло дверей стоїть Баран, змерз, аж тіло труситься. — Пусти, брате, погрітися.

— А ти ж казав, що в тебе кожух теплий... Не пуцу!

— А коли не пустиш — я рогами колоду в стіні виверну, однаково не поможеться тобі: змерзнеш тоді. — Подумав Віл, подумав, та й пустив Барана.

А пізніше трохи й Свиня придибала до вола.

— Пусти, брате, погрітися.

— Ні, не пуцу. Ти в землю зарисься та й так перезимуєш.

— А як не пустиш, то я рилом всі шули\* твоєї хатини підрию. А жити тоді в хатині, ясно, не можна буде.

Що його вдієш? Жаль Волові хатини — пустив він і Свиню. Минуло небагато часу — плентаються до Вола, мов ті старці, Гусак з Півнем:

— Пусти, братику, погрітися.

— Не пущу. Вас пух гріє.

— А як не пустиш, — каже Гусак, — я увесь мох в стінах твоєї хати повищипую.

— А я, — каже Півень, — всю стелю на горищі згребу ногами. Не жити тобі в хатині: змерзнеш.

Що його робити Волові? Пустив він до хатини й Гусака з Півнем.

Стали тоді жити вони всі вкупі.

Бігла собі, поживи шукаючи, повз хатину Лисиця. Чує — Півень пісні виспіває. Забажалося Лисичці півнячого м'яся посмакувати, та як його дістати? Пішла тоді Лисиця на хитрощі, побігла до Ведмедя й до Вовка, та й каже їм:

— Знайшла я вам, друзі мої дорогі, славному поживу: тобі, Ведмедю, — ситого Бугая, тобі, Вовче, — хорошого Барана, а собі — доброго Півня.

— Гаразд, кумасю, — одказують Ведмідь з Вовком, — ми твоєї послуги ніколи не забудемо.

Повела Лисиця звірів до хатини. Ведмідь тоді й каже Вовкові:

— Ти йди вперед.

А Вовк одказує йому:

— Ні, ти, Ведмедю, більшу силу за мене маєш, тобі треба йти вперед.

— Ну, гаразд, — погодився Ведмідь.

Подивився Віл у вікно й побачив: до хатини звірі йдуть... Перелякався Баран, перелякалася Свиня, перелякалися Гусак з Півнем.

Що його робити?

А Віл тоді й каже:

— Не бійтеся, друзі, нічого. Живемо ми з вами тепер добре, не голодні, й тепло нам. А все це тому, що живемо ми в дружбі великій, один одному



допомагаємо, з біди дружка дружку виручаємо. Давайте ж і зараз спільно, як друзі, бити наших ворогів.

— Згода, погоджуємося, — загукали всі.

Сказали — зробили.

Тільки-но Ведмідь підійшов до дверей, а Віл, Баран, Свиня й Гусак як вискочать з хатини... Не встиг Ведмідь і на задні лапи сп'ястися, як Віл придавив його до стіни рогами, а Баран на всю силу, з розгону, почав бити його своїм лобом. Свиня, часу не гаючи, розпочала шматувати Ведмедя своїми іклами, а Гусак теж задніх не пасе, товариство підтримує: щипає Ведмедя своїм міцним дзьобом.

Півень вилетів на двері та на всю силу як загорлає: «Ку-ку-рі-ку!»

Вовкові здалося, що Півень кричить: «За-рі-жу-у-у!» Перелякався Вовк та й кинувся тікати. А Лисичка ще раніш за Вовка втекла.

Насилу-насилу Ведмідь вирвався — доброї прочуханки дали дружні звірі.

А Віл, Баран, Свиня й Гусак з Півнем стали знову спокійно жити та поживати в хатині.

Крок 3. Аналіз казки.

Мета: Закріплення уявлень в дошкільників про моральну поведінку.

Зміст. Експериментатор пропонує дітям відповісти на запитання:

1. Як ви можете охарактеризувати (пояснити) поведінку кожного з героїв казки? Дайте оцінку.
2. Про що ви думали, коли дивилися мультфільм?
3. Чи можете порівняти свою поведінку з поведінкою когось з героїв мультфільму?
4. Уявіть собі, що ви Котик (Півень). Що правильно (не правильно) ви робили?

Частина 2.

Крок 4. Гра-драматизація по казці.

Мета: Навчання активному стилю спілкування, методам передачі інформації і прийому зворотного зв'язку, формування моральних моделей

поведінки, які б сприяли дружбі між дітьми, створення позитивного емоційного настрою та адекватних, повних уявлень про моральну поведінку.

Зміст. Діти розігрують казку. Казка для драматизації підбирається виходячи із актуальних питань. Дітям пропонується по-черзі брати роль одного з героїв казки, а потім дати їм оцінку як моральних чи аморальних.

Крок 5. Ритуал закріплення набутого досвіду.

Мета: Узагальнення набутого досвіду з уже наявним.

Зміст. Ведучий підводить підсумки заняття. Чітко повторюється послідовність того, що відбувалося на занятті, дітей відзначають за заслуги, підкреслюється важливість набутого досвіду, обговорюються конкретні ситуації реального життя, в яких діти можуть використовувати новий досвід.

Крок 6. Ритуал «виходу» з казки.

Експериментатор пропонує попрощатися з казкою і її героями. Повторення ритуалу «входу» в казку.

### Заняття 3 *Формування в дошкільників уявлень про моральну поведінку*

#### Мультфільм «Котик та півник»

Мета: Формування моральних уявлень на прикладі аналізу конкретних ситуацій і вчинків мультиплікаційних героїв.

Завдання: 1. Оволодіння уявленнями про моральні форми поведінки.

2. Розвитку дітей вмінь морально аналізувати власні та чужі вчинки не орієнтуючись на зовнішні чинники.

Методи: Драматерапія; ігротерапія; перегляд мультфільму.

Частина 1.

Крок 1. Ритуал входження в «казку». Гра «Чарівна паличка»

Мета: створення сприятливої атмосфери для спільної роботи.

Зміст. Ведучий дає «чарівну паличку» дітям. Діти по черзі доторкаються один до одного паличкою, після чого потрапляють у чарівну країну казок.

Крок 2. Перегляд мультфільму «Котик та півник».

Крок 3. Аналіз казки.

Мета: Закріплення уявлень в дошкільників про моральну поведінку.

Зміст. Експериментатор пропонує дітям відповісти на запитання:

5. Як ви можете охарактеризувати (пояснити) поведінку кожного з героїв казки? Дайте оцінку.
6. Про що ви думали, коли дивилися мультфільм?
7. Чи можете порівняти свою поведінку з поведінкою когось з героїв мультфільму?
8. Уявіть собі, що ви Котик (Півень). Що правильно (не правильно) ви робили?

Частина 2.

Крок 4. Гра-драматизація по казці.

Мета: Навчання активному стилю спілкування, методам передачі інформації і прийому зворотного зв'язку, формування моральних моделей поведінки, які б сприяли дружбі між дітьми, створення позитивного емоційного настрою та адекватних, повних уявлень про моральну поведінку.

Зміст. Діти розігрують казку. Казка для драматизації підбирається виходячи із актуальних питань. Дітям пропонується по-черзі брати роль одного з героїв казки, а потім дати їм оцінку як моральних чи аморальних.

Крок 5. Ритуал закріплення набутого досвіду.

Мета: Узагальнення набутого досвіду з уже наявним.

Зміст. Ведучий підводить підсумки заняття. Чітко повторюється послідовність того, що відбувалося на занятті, дітей відзначають за заслуги, підкреслюється важливість набутого досвіду, обговорюються конкретні ситуації реального життя, в яких діти можуть використовувати новий досвід.

Крок 6. Ритуал «виходу» з казки.

Експериментатор пропонує попрощатися з казкою і її героями. Повторення ритуалу «входу» в казку.

## *Заняття 4 Формування в дошкільників уявлень про піддатливість регуляційним впливам на моральні аспекти поведінки*

### Школа Мальвіни

Мета: Розвиток піддатливості регуляційним впливам інших на моральні аспекти поведінки дошкільників, стимулювання гармонійного реагування на регуляцію поведінки ззовні.

Завдання: 1.Корекція і розвиток моральної поведінки дошкільників.

2.Розвитку розуміння дітьми важливості зауважень і оцінок оточуючих.

Методи: Драмотерапія; ігротерапія; казкотерапія.

Частина 1.

Крок 1. Ритуал входження в «казку». Вправа «Золотий ключик»

Мета: створення сприятливої атмосфери для спільної роботи. Входження в казку.

Зміст. Дітям пропонується передача золотого ключика від дитини до дитини як знак переходу зі звичайної ігрової кімнати в казку.

Крок 2. Читання казки «Школа Мальвіни».

Мета: Ознайомлення дітей зі змістом казки, її героями.

Зміст. Ведучий розказує казку.

### Школа Мальвіни

Після спекотного літа, прийшло свято першого дзвоника. Біля школи зібралося багато казкових першокласників. В першому ряду біля Хлопчика-Мізинчика стояв Буратіно. Він посміхався і радів. В руках у нього був новенький Букварик.

Після свята першого дзвоника першокласники пішли в клас, зайняли місця за партами, розклали зошити, книжки і уважно почали слухати свою нову вчительку пані Мальвіну. Буратіно виділявся серед своїх однокласників щирою посмішкою і непереборним бажанням знати, що ж буде далі. Пані Мальвіна підійшла до нього і сказала: «Сьогодні ми будемо вчити букви». Буратіно

спочатку знітився, а потім посміхнувшись відповів: «А давайте спочатку подивимося мультики, або сходимо в цирк. А буквар у мене є, він нікуди не дінеться». Учні в класі старалися, виводили акуратно букви у своїх зошитах, один лише Буратіно сидів і мріяв про циркові вистави, цікаві мультфільми і веселі прогулянки. Після уроків діти почали збирати портфелі і пішли кожен у свою казку. Пані Мальвіна попрощалася з усіма до наступного дня. Один лише Буратіно сидів за своєю партою і спокійно спав. Мальвіна тихенько підійшла до нього і розбудила. Зрадів Буратіно, що уроки закінчилися і підхопивши букварик попрямував до дверей. Але пані Мальвіна його зупинила. Буратіно нахмурився, зсунув брови і важко видихнув. Він розумів, що розмова буде стосуватися його поведінки. Він чекав, що пані Мальвіна буде сваритися, але та почала спокійну і розважливу бесіду. Вона нагадала хлопчику, як його любить батько і з якою радістю купив йому Букварик. Пані Мальвіна розказала хлопчику, що коли він навчиться читати, для нього відкриється чарівна країна в якій він зустріне всіх своїх друзів-однокласників. Це країна казок.

На наступний день Буратіно виводив в зошиті великі і маленькі букви, намагався складати з них слова. Час від часу Мальвіна звертала увагу Буратіно на те, що він не достатньо старається. Буратіно інколи вередував, дратувався і навіть плакав. Але коли йому почало вдаватися, Мальвіна похвалила його і він зрадів. Батько пишався своїм сином, а той після того як прочитав Букварика став слухнянішим. Він зрозумів, що пані Мальвіна і батько бажали йому добра. А в кінці навчального року школярі пішли на екскурсію в цирк. Буратіно був найщасливішим першокласником в цілому світі.

Крок 3. Аналіз казки.

Мета: Аналіз основних ідей казки, зацікавлення дошкільниками діями і вчинками героїв. Стимулювання адекватного реагування дошкільників на зауваження та оцінки оточуючих.

Зміст. Ведучий пропонує дітям відповісти на запитання:

1. Чому Буратіно вередував?
2. Для чого Мальвіна вмовляла Буратіно вчитися?

3. Чи повинен Буратіно вчитися? А може йому не потрібно вчитися читати і рахувати?
4. Чи треба було слухатися вмовлянь Мальвіни? Чому?

Частина 2.

Крок 4. Гра-драматизація «Буратіно-школяр».

Мета: Ідентифікація себе з казковими героями, формування піддатливості регуляційним впливам.

Зміст. Діти по-черзі намагаються вмовити примхливого Буратіно, роль якого виконує вихователь, в тому, що він має бути хорошим учнем. Вихователь спочатку не піддається на вмовляння, а потім через певний час починає піддаватися. Вихователь – Буратіно дякує дітям за такі слухні поради і обіцяє гарно вчитися в школі.

Крок 5. Обговорення заняття.

Мета: Узагальнення набутого досвіду з уже наявним, а також з реальним життям, стимулювання мотивації на піддатливість регуляційним впливам моральних аспектів поведінки.

Зміст. Експериментатор підводить підсумки заняття. Чітко повторюється послідовність заняття, наголошується на значущості набутого досвіду (кожна дитина може розказати, що було важливим для неї на занятті). Діти можуть пригадати конкретні ситуації з реального життя, де вони могли б застосувати набутий досвід.

Крок 6. Ритуал «виходу» з казки.

Зміст. Повернення золотого ключика ведучому.

## Заняття 5 *Формування в дошкільників уявлень про моральні позиції*

### «Жив-був Михайлик»

Мета: розвиток у дітей активної, стійкої моральної позиції щодо власної поведінки і поведінки інших людей.

Завдання: 1. Моделювання соціальної ситуації і способів поведінки.

2. Розвиток моральної позиції дошкільниками поведінки казкових героїв.

Методи: драмотерапія; ігротерапія; казкотерапія.

Частина 1.

Крок 1. Ритуал входження в казкову атмосферу. Гра « Найнеобхідніше»

Мета: створення сприятливої атмосфери на спільну роботу.

Зміст. Експериментатор пропонує дітям взяти, серед розкладених речей, все необхідне приладдя, яке б їм знадобилося в школі. На столі розкладені зошити, розмальовки, олівці, фарби, цукерки, яблука, лінійки, конструктор, кубики, машинки і лялька. Коли діти відберуть шкільне приладдя, їм пропонується казка. Якщо хтось із дошкільників взяв солодощі чи іграшки їм пропонується ще раз добре подумати і взяти лише необхідні речі в школі.

Крок 2. Читання казки «Як Михась пішов до школи».

В одному маленькому містечку жив гарний, веселий хлопчик Михайлик. Він любив гуляти, гратися з друзями у дворі, дивитися мультики і придумувати нові пригоди для себе і друзів. Так весело і безтурботно спливав час, та от настала пора іти до школи. Для сім'ї Михайлика це була радісна подія. Батьки купили своєму синові портфель, в який поклали ручки, олівці і зошити.

Михайлик прийшов до школи, де познайомився з новими друзями. З ним за парту посадили Максимка, який носив білу сорочку, краватку і акуратно зашнуровані черевики. «Дивний він якийсь - розказував своїм друзям в дворі Михайлик – він не знає хто такий Шредер і Солдат Фут». До вечора бігав в дворі хлопчик, а дома переглянув завдання, що йому задали в школі і ліг спати. На наступний день, коли діти прийшли до школи, вчитель переглянула зошити з домашнім завданням і поставила оцінки. Як здивувався Михайлик, коли



вчитель поставила йому два, а Максимкові відмінно. Як же так, адже Максим не знає навіть героїв Черепашок Нінзя, а з письма отримав п'ять. Засмутився хлопчик і вирішив поговорити з однокласником після уроків. На перерві в клас прийшла медсестра і ознайомила дітей з основними гігієнічними правилами. Після цього вона оглянула всіх дітей і знову Максимка похвалили за його чисті руки, хоч був урок образотворчого мистецтва і діти малювали фарбами. «Що страшного в тому, що в мене на руці наклейка? Це ж Леонардо, а він справжній воїн. І я теж воїн», - розказував Михайлик друзям на перерві. Абсолютно незрозуміло було хлопчику, чому Максимка всі хвалять.

Останнім був урок математики. Вчитель розказувала задачу, в якій було 8 цукерків, а хлопчик з'їв 3... І тут Михайлик згадав, що в портфелі він має ще дві цукерки. Він потягнувся до портфеля, поклав його на парту, витягнув звідти всі зошити, свою улюблену машинку, саморобну рогатку, з якої стріляв в дворі котів, карточки Черепашок Нінзя, акварельні фарби і на кінець дві смачні цукерки. І раптом хлопчик побачив, що на нього дивиться весь клас, Антоніна Іванівна перестала писати на дошці, а Петрик з третьої парти безперестанку сміється. «А що таке? Я просто хотів знайти цукерку».

Після уроків Михайлик підійшов до Максимка і запитав його: «Чому у тебе все виходить, тебе хвалять, а мене ні?». «А що ти зараз будеш робити?» - несподівано запитав Максимко. «Я? Гуляти піду. А що? - здивовано відповів хлопчик – Я обіцяв хлопцям показати свою рогатку». «А я піду вчити уроки. Це не настільки захоплююче як рогатка, але їх треба вивчити. Ми з тобою школярі. А школярі мають певні обов'язки. А руки в мене чисті, бо я їх помив після уроку. Бути охайним, вихованим і гарно вчитися дуже легко, основне пам'ятати, що ти учень». Михась широко відкривши очі не міг промовити жодного слова. «Якщо хочеш, то можемо вчити уроки разом», - запропонував раптом Максим. Михайлик лише помахав головою на знак згоди. «А я тобі потім покажу свою рогатку».

Відтоді приходив Михайлик завжди підготовлений до уроків і охайний.

Крок 3. Аналіз казки.

Мета: Усвідомлення основної ідеї казки, пробудження цікавості до вчинків, мотивів поведінки героїв, їх внутрішнього світу; формування на прикладі героїв активної моральної позиції.

Зміст. Ведучий задає загальні запитання по змісту казки: «Пригадайте, які основні заняття подобалися Михайлику. Що здивувало його в поведінці і зовнішньому вигляді Максима? Чи був Михась хорошим учнем? Чому? Як ви думаєте вчити уроки це цікаво?»

Частина 2.

Крок 4. Дидактична гра «Допоможемо Михайлику стати кращим учнем».

Мета: Стимулювання розвитку активної та стійкої моральної позиції.

Зміст. Експериментатор пропонує дітям уявити себе однокласниками Михайлика. Сьогодні ми будемо показувати йому як малюються палички і пишуться цифри. Діти по рядочку малюють палички і цифри від 1 до 5. Також вони мають намалювати малюнок з побажаннями хлопчику. Після цього вони складають листочки в конверт і ведучий адресує його першокласнику Михайликові.

Крок 5. Ритуал «виходу» з гри.

Мета: Закріплення нового досвіду, підготовка дітей до взаємодії зі звичним для них середовищем.

Зміст: Дітям роздаються солодощі і яблука, які вони не брли з собою до школи.

## *Моральні оцінки*

### *Заняття 6 Формування в дошкільників уявлень про моральні оцінки*

#### *«Кіт Леопольд та мишенята»*

Мета: розвиток у дітей об'єктивної моральної оцінки власної поведінки і поведінки інших людей.

Завдання: 1. Моделювання соціальної ситуації і способів поведінки.

2. Розвиток моральної оцінки дошкільниками поведінки казкових героїв.

Методи: драмо терапія; ігротерапія; перегляд мультфільму.

Частина 1.

Крок 1. Вхідження в казкову атмосферу. «В гості до Кота Леопольда»

Мета: створення сприятливої атмосфери на спільну роботу.

Зміст. Ведучий пропонує дітям пригадати героїв мультфільму «Кіт Леопольд». Потім закрити очі і тричі промовити: « Кіт Леопольд і мишенята, ми йдемо до вас у гості».

Крок 2. Перегляд мультфільму «Кіт Леопольд». Частина «День народження кота Леопольда» та «Помста кота Леопольда».

Крок 3. Обговорення мультфільму.

Мета: Узагальнення подій мультфільму.

Зміст. Експериментатор пропонує дітям оцінити поведінку мишенят і кота Леопольда. Можливо вони б вели себе по іншому в певних ситуаціях.

Частина 2.

Крок 4. Дидактична гра «Розмова по телефону».

Мета: Стимулювання розвитку об'єктивної та стійкої моральної оцінки.

Зміст. Експериментатор пропонує дітям зателефонувати по-черзі мишкам і коту Леопольду. Дошкільники повинні запропонувати їм інші правила поведінки, в залежності від їх бачення. А також оцінити поведінку мультиплікаційних героїв в певних (найбільше їм запам'ятованих) ситуаціях.

Крок 5. Ритуал «виходу» з гри. Діти прощаються з мишками і котом, махають їм ручкою.

## Заняття 7 *Формування в дошкільників уявлень про моральне самооцінювання*

### «Хлопчик, який не умів гратися»

Мета: розвиток у дітей адекватного критичного ставлення до своїх дій та оцінок дорослого, вміння оцінити свою поведінку.

Завдання: 1. Моделювання соціальної ситуації і способів поведінки.

2. Розвиток морального само оцінювання дошкільниками власної поведінки.

Методи: драмотерапія; ігротерапія; казкотерапія.

Частина 1.

Крок 1. Входження в казкову атмосферу.

Мета: створення сприятливої атмосфери на спільну роботу.

Зміст. Експериментатор пропонує дітям взятися за руки і хором привітатися словами: «Доброго дня, друзі».

Крок 2. Читання казки.

А зараз розташовуйтеся зручніше і приготуйтеся слухати казку. Ведучий читає казку, показуючи картки з намальованими дивними тваринами.

**КАЗКА ПРО ХЛОПЧИКА, ЯКИЙ НЕУМІВ ГРАТИСЯ (С. Черняєва)**

Жив був хлопчик. Звали його Петрик-вередун. Так, звичайно, ім'я його було просто Петрик, але його настільки давно прозвали вередуном, що просто Петриком його вже ніхто не називав. А вся річ у тому, що Петрик не умів бавитися. Він не визнавав ніяких правил, якщо вони йому не подобалися, а звичайно це так і було. Він не любив нікому поступатися і завжди хотів не того, що інші діти. Врешті-решт він так набрид іншим, що вони йшли якнайдалі, як тільки Петрик-вередун виходив погуляти. Петрику було зовсім ні з ким дружити. Але він не засмучувався. "Мені не потрібні їх дурні забави, я вважаю, що не повинен грати так, як хочуть вони, - думав Петрик, - у мене буде щонебудь таке, що вони самі проситимуться пограти, а я ще подумаю. Це буде.. буде.". І він уявив собі чудесну тварину: передні його лапки були крихітні, їх було сім, і кожна тримала по маленькому дзвонику. Задні лапи були сильні з

міцними копитами, голів було дві - обоє з рожевими гривами і з білим рогом посеред лоба.

- Мене звать Одноріг Сім Дзвіночків, - сказала дивна тварина, - дай я тебе покатаю. Петрик охоче погодився. І весь день провів з Однорогом Сім Дзвіночків. Але, вирушаючи додому, Петрик навіть не сказав Однорогу "до побачення". І наступного дня на дворі його не побачив. Але тепер він знав, що робити. На цей день йому склав компанію Зміє-лев, який показував йому фокуси. На наступний ранок - швидко бігаючий Літаючий Свинслик; з ним Петрик бігав наввипередки, а літати йому заборонив з шкідливості. А ще наступного дня Петрик-вередун згадав про інших хлопців. „Нехай вони не думають, що я так легко залишу їх в спокої, - мріяв Петрик, - я придумаю таке...”

І придумав. Нова тварина була дуже страшною: з червоною гривною, плямистим тілом, пащею, повною великих гострих зубів. Воно очікує позіхнуло.

- Що ти тут стирчиш? - закричав на нього Петя. - Ти хлопців шукай!

- По-перше, - верескливим голосом проверещала тварина, – не кричи на мене. Я тобі не хто-небудь, а Опудало, і зі мною так не можна! По-друге, я нікого шукати не збираюся. Ти мене придумав, і тобі самому доведеться зі мною грати. Краще не починай мене сердити, а то дізнаєшся, що таке мої кігті і зуби. А вже якщо я серйозно розсерджуся, - заявило Опудало, - то я тебе просто з'їм.

- Ну гаразд, - злякався Петрик, - скажи, як ти хочеш гратися. І цілий день Петя повзав, бігав, стояв смиренно по команді чудовиська, сподіваючись, що назавтра він зуміє вигадати що-небудь приємніше. Ввечері, коли він зібрався піти, Опудало загородило йому дорогу: "Ти що такий невічливий? Якщо ти не скажеш "до побачення", я тебе проковтну"! І Петя сказав. В результаті на наступний ранок Опудало очікувало його у дворі. І ще на наступний ранок теж. А увечері сказало: "А чому це я повинно ночувати у дворі? Я хочу грати з тобою і вночі - оце буде весело"! Петя змолвився: "Дороге

Опудало, я не встиг приготувати тобі приміщення, почекай до завтра". "Бач який! - обурилося Опудало і дуже вшкварило Петрика колючим хвостом. - Дивися мені, тільки до завтра". Сумно поплентався додому Петрик - йому залишилася одна ніч, щоб що-небудь придумати.

Петрусь думав всю ніч. Спочатку він хотів придумати інше страшне чудовище, яке могло б перемогти моторошне Опудало. Але що з ним робити потім? Думав хлопчик і про те, щоб знову з'явився Одноріг Сім Дзвіночків, Зміє-лев і Свинслик, але зрозумів, що добрі звірі не впораються з Опудалом. Петя хотів спробувати помиритися з хлопцями, але не знав, як це зробити. І чим допоможуть хлопці, він не знав. На якусь мить прийшла ідея розповісти про усе мамі. Але раптом Опудало з'їсть маму?

Далі Петрик думати не став - Опудало просто не можна пускати додому. "Можливо, самому не виходити? Захворіти або навіть померти, але як би не назавжди - нехай тільки зникне страшна вигадка. Але ж це я видумав Опудало, - присоромився раптом Петрусь. - Не даремно хлопці прозвали мене Петрик-вередун, якщо я зміг придумати такий жах, значить, цей жах є в мені самому".

- Ще чого, - знову виник в його вухах верескливий голос, - ми з тобою одне, житимемо разом, і усі нас боятимуться.

- І мама теж?

- А що таке мама? У.. синочок матусі!

-Ти не смієш ображати мою маму!

- Я усе смію. Я – це ти!

Петрик злякався. "Невже я такий жахливий?! Напевно, так, адже я не хотів гратися з Опудалом - воно мене змусило. І хлопці не хочуть зі мною гратися. Але, можливо, я не завжди такий? Я ж придумував і інших звірів - добрих і веселих. Якщо це жахливе Опудало мене не з'їсть, я постараюся стати іншим, навіть якщо мені доведеться гратися так, як хочуть хлопці. Я більше не буду вередуном, - пообіцяв сам собі Петя. - А що робити зараз"? І Петрик вирішив: якщо я хочу виправитися, я почну зараз - я не брехатиму Опудалу, що приготую йому приміщення, а скажу йому так: „Спасибі тобі Опудало. Тепер я

розумію, який я, ти мене багато чому навчило. Якщо хочеш, спробуємо разом стати іншими - такими, щоб з нами хотіли гратися". Петя дуже боявся, але розумів, що іншого виходу у нього немає. Увесь тремтячи, він зробив крок в двір, назустріч чудовиську. Але у дворі нікого не було.

Крок 3. Аналіз казки.

Мета: Усвідомлення основної ідеї казки, пробудження цікавості до вчинків, мотивів поведінки героїв, їх внутрішнього світу; формування на прикладі героїв активної морального само оцінювання власної поведінки.

Зміст. Експериментатор пропонує дітям відповісти на запитання. Дітки, як ви думаєте, чому зникло чудовисько? А скажіть, будь ласка, чи можна придумувати друзів? Що значить "уміти гратися з іншими"? Що робити, якщо тобі не подобаються правила гри? Що в казці запам'яталося вам найбільше? Намалюйте, будь ласка, те, що запам'яталося вам більше усього". Включається запис спокійної музики, і діти малюють те, що сподобалося, запам'яталося найбільше. Потім діти розповідають про свої малюнки.

Частина 2.

Крок 4. Дидактична гра "Відповісти - не відповісти".

Мета: Стимулювання розвитку адекватного критичного ставлення до власних дій, вміння оцінити свою поведінку.

Зміст. Діти! Сьогодні я пропоную почати гру, яка називається "Відповісти - не відповісти". Для того, щоб в неї зіграти, комусь з вас треба вийти ненадовго за двері". Група стоїть в крузі. Один з дітей (що водить) виходить за двері. З групою домовляються про те, що, коли той, що водить входить і вітається з ким-небудь, ця дитина демонстративно відвертається (чи починає розмовляти з кимось іншим). Після декількох спроб гра припиняється, ведучий вибачається перед тим, що водить, усі відповідають на його вітання. Проводиться обговорення гри. При обговоренні того хто виходив просять розповісти про свої почуття під час гри. Про це також запитують тих, хто в грі не відповідав на вітання. "

Крок 5. Ритуал «виходу» з гри. Діти прощаються, потискаючи один одному руку, посміхаються і дякують за гру.



## ПРОГРАМА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОГО СЕМІНАРУ ДЛЯ БАТЬКІВ

### **Тема 1. Вікові особливості сучасних дошкільників.**

Вплив цивілізаційних процесів на перебіг дитинства. Психологічні характеристики дошкільників. Вікові потреби дошкільників. Потреби у спілкуванні, взаємодії, контакті з дорослим та засоби їх врахування у виховному процесі.

### **Тема 2. Особистий приклад як запорука успіху у сімейному вихованні**

Принципи сімейного виховання. Умови успішного сімейного виховання. Виховання і батьківське вплив. Завдання виховання в сім'ї. Стилi виховання.

### **Тема 3. Моральність батьків як запорука морального виховання дитини**

Поняття про моральність. Розуміння батьками моральних форм поведінки та умови їх виконання в сім'ї. Особистий приклад як запорука виховання моральної особистості. Батьківський авторитет. Вплив батьківської влади на дитину. Правила морального виховання. Аналіз прикладів стилю поведінки батьків щодо дітей та їх вплив на формування уявлень про моральні форми поведінки у дошкільників.

### **Тема 4. Основні принципи виховання моральних форм поведінки дошкільника в умовах сім'ї**

Суть морального виховання дошкільників. Принципи морального виховання: принцип системності, послідовності й наступності у вихованні, як основа вироблення навичок і звичок моральної поведінки. Цілеспрямованість виховання як основа підготовки дошкільника до свідомої та активної діяльності. Обов'язковий зв'язок виховання з життям. Єдність свідомості та поведінки у вихованні. Виховання в діяльності. Комплексний підхід у вихованні: єдність мети, завдань і змісту морального виховання; єдність форм,

методів і прийомів виховання; єдність виховних впливів ДНЗ, сім'ї, громадськості, засобів масової інформації, вулиці; врахування вікових та індивідуальних особливостей дошкільників.

#### **Тема 5. Мистецтво і щастя бути батьками.**

Умови взаєморозуміння. Вміння слухати, вміння говорити. Запобігання конфліктним ситуаціям з дошкільниками в умовах сімейного виховання. Готовність до розв'язання конфлікту. Заходи поліпшення процесу взаємодії. Концепція прийняття дитини. Послідовність у вихованні.

#### **Тема 6. Практика виховання моральних форм поведінки в дошкільників.**

Об'єктивні труднощі морального виховання. Суб'єктивні труднощі (наявність застарілих, неправильних уявлень про норми поведінки, браком життєвого досвіду, умінь творчо застосовувати отримані моральні знання на практиці. Висування підвищених, ідеалізованих сподівань щодо поведінки поведінки дошкільників, що призводить до розчарувань і навіть прямих конфліктів. Труднощі, пов'язані з існуючими недоліками освітнього процесу й організацією роботи з морального виховання дошкільників.

#### **Тема 7. Мій дім – моя фортеця. В ній живуть сімейні традиції.**

1. В домі панують позитивні емоції, які породжують любов і ніжність одне до одного (гра «Ласкаві лапки»). 2. В домі мешканці дотримуються певних правил поведінки (гра «Хочу – не можна»). 3. В домі живуть «помічники» (правила, ігри, бесіди), які повинні виконуватися і за межами домівки. 4. В домі живуть казки і оповідання, які допоможуть в дитині виховати доброту, любов, а також допоможуть згуртувати родину. 5. Проведення родинних свят.

Опитування здійснювалося за допомогою розробленої нами анкети.

#### **Анкета для батьків**

Просимо Вас взяти участь в дослідженні проблеми морального розвитку дітей дошкільного віку.

Перед тим ніж відповісти, уважно ознайомтесь зі змістом питання. Обведіть кружечком той варіант відповіді, який співпадає з Вашим, а можливо, у Вас є свій варіант, то допишіть. Анкета є анонімною. Отримана інформація буде використана тільки в узагальненому вигляді для наукових цілей.

1. Як давно Ваша дитина відвідує дитячий садок? Як ставиться до його відвідування?

- А) любить відвідувати садочок;
- Б) не любить;
- В) інколи виникає бажання йти в садок;

2. Які в малюка стосунки з іншими дітьми? Чи є труднощі, які?

- А) так;
- Б) ні;
- В) інколи;

3. Основні види ігор, занять удома.

- А) любить гратися в комп'ютерні ігри;
- Б) гра – основна діяльність дитини;

В) інколи бавиться, а решта часу займає перегляд мультфільмів і комп'ютер;

4. Чи приймаєте Ви участь в іграх дитини дома, в яких, як часто?

- А) так;
- Б) ні;
- В) інколи;

5. З ким дитина частіше

	З мамою	З батьком	З іншими членами сім'ї або нянею	Один
Гуляє на вулиці	1	2	3	4
Бавиться дома	1	2	3	4
Читає	1	2	3	4

Малює, ліпить	1	2	3	4
Капризує	1	2	3	4
Робить зарядку	1	2	3	4
Дивиться телевізор	1	2	3	4

6. Чи всі члени вашої сім'ї підтримують Ваші методи виховання?

- А) Так, виникають;
- Б) Так підтримують, навіть, якщо не згодні;
- В) Ні, кожен виховує по-своєму;

7. Основні джерела інформації по вихованню дітей? *(тільки 1 відповідь)*

- А) Газети і журнали для батьків;
- Б) Інформація з Інтернет;
- В) Спеціалізовані книги;
- Г) Слухаємо (дивимося) передачі по радіо і телебаченню;
- Д) На основі рекомендацій педагогів дошкільної установи;
- Е) Використовуємо життєвий досвід;
- Є) Інше \_\_\_\_\_

8. Методи сімейного виховання *(тільки 1 відповідь)*

- А) Переконавання (пояснення, порада);
- Б) Заохочення (похвала, подарунки, обіцянки);
- В) Спільна практична діяльність (спільна праця, відпочинок);
- Г) Примус (покарання, позбавлення задоволень);
- Д) Інше \_\_\_\_\_

9. Чи дотримується дитина правил поведінки в грі?

- А) так;
- Б) ні;
- В) інколи;

10. Чи часто до вашої дитини приходять в гості її друзі?

- А) так;

Б) ні;

В) інколи;

11. Як часто ви з дитиною ходите куди-небудь? Куди?

А) так;

Б) ні;

В) інколи;

12. Які іграшки любить, хто їх прибирає?

А) ви, чи хтось з дорослих;

Б) стараюсь пояснити, що кожен відповідає за свої речі;

В) інколи дитина, а інколи хтось з дорослих;

13. Чи ви караєте дитину?

А) так;

Б) ні;

В) інколи;

14. Чи прийнято у Вас в сім'ї показувати свою любов до дитини (гладити, обнімати, цілувати)?

А) Так, часто;

Б) Так, не часто, тільки як нагорода за щось зроблене, за хороший вчинок, або коли необхідно пожаліти, задобрити;

В) Ні, у нас в сім'ї так не прийнято;

Г) Ні, не хочемо балувати дитину;

15. Коли у вас поганий настрій, як відображається це на спілкуванні з дитиною?

А) Ніяк не відображається, при дитині я стараюсь посміхатися і веселитися;

Б) Вибираю тихі, спокійні ігри, читаємо;

В) Стараюсь віддалитися від дитини, щоб випадково не образити її;

Г) Стаю більш збуджена, можу за найменшу провину насварити;

Д) Часто зганяю весь негатив на дитину, можу накричати, вдарити;

16. Чи виконуєте ви обіцянки, які дали дитині?

- А) Обов'язково стараюсь виконати любі обіцянки;
- Б) Виконую лише важливі (обіцянки які дано під час вмовлянь одягнутися, поприбирати іграшки можуть бути не виконані) ;
- В) Виконую лише ті, які дитина пам'ятає;
- Г) Важко відповісти;

17. Яка міра покарання найдієвіша? (можливі кілька варіантів відповідей)

- А) Можу не сильно вдарити;
- Б) Ставлю дитину в куток;
- В) Закриваю в іншій кімнаті, ізолюю від себе та інших;
- Г) Позбавляю задоволень (цукерки, іграшки) ;
- Д) Позбавляю своєї уваги; ігнорую дитину;
- Д) Сварюся і кричу;
- Е) Погрожую віддати Бабі-язі, міліціонеру, відвести в садик тощо;
- Є) Інше \_\_\_\_\_

Ж) Не наказую;

З) Основний (найчастіше)\_\_\_\_\_

18. Чи з задоволенням Ваша дитина йде до дошкільної установи?

- А) так;
- Б) ні;
- В) інколи;

19. Що її найбільше вабить:

- А) дружба з ровесниками;
- Б) любов до вихователів;
- В) ігрова діяльність, навчання;

20. Що означає для Вас поняття «моральна поведінка дитини»? \_\_\_\_\_

---

---

21. Чи застосовуєте заохочення за виконання моральних форм поведінки?

- А) так;

Б) ні;

В) інколи;

22. Чи завжди Ви дотримуєте слова, якщо пообіцяли щось купити чи допомогти дитині?

А) так;

Б) ні, не завжди;

В) іноді не дотримую;

Г) майже завжди дотримую;

23. Чи завжди Ви справедливі в оцінюванні поведінки Вашої дитини?

А) так;

Б) ні, не завжди;

В) майже завжди.

24. Чи пам'ятає дитина без Вашої підказки, що необхідно вітатись, дякувати, мити руки тощо, виконувати моральні форми поведінки?

А) так;

Б) ні, не завжди;

В) майже завжди;

25. Якою, на Вашу думку, є Ваша дитина

А) завжди слухняною;

Б) майже завжди слухняною;

В) я не знаю, інші кажуть, що слухняна;

Г) не дуже слухняною;

Д) завжди не слухняна.

26. Опишіть, якою Ви хотіли бачити свою дитину у житті:

27. Ваш вік \_\_\_\_\_

28. Вік дитини \_\_\_\_\_

29. Сімейний стан: батько; матір; інший член сім'ї \_\_\_\_\_

30. Кількість дітей у сім'ї \_\_\_\_\_

*Дякуємо за допомогу*

## **ПРОГРАМА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОГО СЕМІНАРУ ДЛЯ ВИХОВАТЕЛІВ**

### **Тема 1. Психологічний портрет сучасного вихователя.**

Професійні вимоги до вихователя. Система психологічних якостей, необхідних для успішного здійснення педагогічної діяльності. Методи розвитку особистісного потенціалу сучасного вихователя.

### **Тема 2. Феномен психолого-педагогічної компетентності і майстерності. Вплив психологічних якостей вихователів на поведінку та навчання дитини (дошкільника)**

Основні складові психолого-педагогічної компетентності і майстерності: спрямованість, спеціальні знання, психологічні та педагогічні здібності, володіння психолого-педагогічними прийомами та навичками, постійне самовдосконалення особистості вихователя.

### **Тема 3. Мистецтво розуміння дитини.**

Правила спілкування. Хто мій партнер по спілкуванню? Умови взаєморозуміння. Вміння слухати, вміння говорити. Запобігання конфліктним ситуаціям в освітньому процесі. Готовність до розв'язання конфлікту. Заходи поліпшення процесу взаємодії.

### **Тема 4. Вікові особливості дошкільників.**

Вплив цивілізаційних процесів на психічний та особистісний розвиток дитини. Психологічні характеристики дошкільників. Вікові потреби дошкільників. Потреби у спілкуванні, взаємодії, контакті з дорослим та засоби їх врахування у навчально-виховному процесі.

### **Тема 5. Емоційне благополуччя дитини та педагога в умовах освітньої діяльності.**

Збалансування та відновлення ресурсів дитини з допомогою створення багатого емоційно-розвивального середовища в освітньому просторі ДНЗ, яке може забезпечити емоційне здоров'я дитини.

### **Тема 6. Установки, що сприяють розвитку моральних форм поведінки в дошкільників.**



Типи та рівні моральних форм поведінки дошкільників. Установки щодо спілкування та міжособистісної взаємодії. Особливості формування та розвитку моральних форм поведінки в дошкільників. Корекція неморальної поведінки в умовах навчально-ігрової діяльності.

#### **Тема 7. Здатність до проникнення в процесі формування моральних форм поведінки.**

Психологічні особливості інформаційно-енергетичного обміну в процесі спілкування. Здатність особистості створювати психологічну атмосферу відкритості, довіри, душевності тощо. Нейтралізація недовіри, напруги в спілкуванні з дитиною.

#### **Тема 8. Моральність та стиль спілкування вчителя.**

Поняття про стиль спілкування особистості: авторитарний, демократичний, ліберальний, консервативний стилі спілкування в умовах навчально-виховного процесу та міжособистісної взаємодії з дошкільниками та їх батьками. Аналіз прикладів прояву стилю спілкування та зв'язок із знаннями моральних форм поведінки вихователя.

#### **Тема 9. Психологічний мікроклімат в педагогічному колективі вихователів та його складові.**

Стосунки між вихователями. Стосунки між педагогічним колективом та їх вплив на становлення моральних форм поведінки дошкільників.

#### **Тема 10. Програма підвищення психологічної компетентності в умовах тренінгової групи.**

Психологічний тренінг, як метод підвищення рівня розвитку показників особистісного зростання вихователів. Умови проведення психологічних тренінгів. Переваги, що дає тренінгова група. Накреслення спільної програми підвищення психологічної компетентності в умовах проведення тренінгу на основі індивідуальних програм особистісного самовдосконалення.

За результатами впровадження психолого-педагогічного семінару було здійснено опитування вихователів - учасників семінару на предмет особистісних змін, змін у стилі спілкування в педагогічному колективі, спілкуванні з дошкільниками та їх батьками, зміни у їх поведінці, що були

зафіксовані та розцінювалися вихователями як наслідки проведення семінарських занять.

Опитування здійснювалося за допомогою розробленої нами анкети, яка складається з 7 запитань та наводиться нижче.

## **АНКЕТА**

### **для вихователів за результатами проведення семінару**

1. Якими були Ваші сподівання, коли Ви погодилися приймати участь у семінарі?
2. Чи оволоділи Ви знаннями про основні моральні форми поведінки та методи їх засвоєння дошкільниками?
3. Чи підвищилася на практиці Ваша психолого-педагогічна компетентність в результаті участі в семінарі?
4. Чи дізналися Ви більше про вікові особливості дошкільників?
5. Чи допомогли Вам покращити повсякденне спілкування з дошкільниками отримані знання щодо основних моральних форм поведінки?
6. Чи вдалося Вам оволодіти поняттям моральні форми поведінки, розкрити їх психологічні механізми?
7. Чи вважаєте Ви за необхідне закріпити отримані теоретичні знання у практичних вправах під час навчально-виховного процесу в ДНЗ?