

ПСИХОЛОГІЧНІ МЕХАНІЗМИ РЕГУЛЯЦІЇ ПОВЕДІНКИ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Розвиваюче навчання з використанням нових інформаційних технологій все ширше застосовується в освіті і стає однією із ланок загальної дидактичної системи навчально-виховного процесу у школі. Виявлення психолого-педагогічних механізмів регуляції поведінки дитини у середовищі, що утворюється завдяки застосуванню комп'ютерних технологій, є *важливою проблемою* у даному контексті [3, 5, 9, 13, 14].

Комп'ютерно-орієнтоване середовище у молодшому шкільному віці сприяє не лише розвитку дитини, але є ще й потужним джерелом позитивних емоцій. Комп'ютерні технології не можна впроваджувати в цьому віці однобічно, акцентуючи увагу тільки на їх пізнавальному аспекті. Треба інтегрувати їх у навчальне середовище таким чином, щоб вони справляли розвиваючий вплив на моральну, емоційну та комунікативну сфери, були стимулятором розвитку навичок спілкування з однолітками, встановлення дружніх стосунків. Формування моральної і пізнавальної сфер особистості дитини відбувається у взаємному впливі, взаємозалежності. Цей факт треба враховувати при організації дружнього, сприятливого, активно розвиваючого навчального середовища.

У сучасному інноваційному, динамічному соціальному середовищі перед підростаючою людиною постають проблеми фізичного виживання, досягнення життєвих цілей в умовах новизни та невизначеності. Саме моральна сфера, яка відіграє провідну роль у формуванні особистості, не повинна недооцінюватись психологами, педагогами, розробниками інформаційних технологій для молодшого шкільного віку. Головне, зробити вплив комп'ютерного середовища позитивним, щоб воно сприяло гармонійному розвитку, забезпечувало формування соціально адаптованої особистості, у напрямку її творчої самореалізації [3, 9].

Умови ефективного використання комп'ютерних технологій у дошкільному і молодшому шкільному віці, проблеми їх впливу на емоційну, вольову, моральну сферу дітей є *малодослідженим, актуальним питанням* [5, 9, 10, 13]. Чим молодший вік дитини, тим більш відповідальним є вирішення питання про застосування будь-яких впливів на її формування. Але якщо вже відбувається застосування комп'ютерів у молодшому віці і воно є ефективним, позитивним для розвитку, то це створює умови для подальшої більш успішної інтеграції дитини у сучасне інформаційне середовище школи. Вона може з більшою користю для себе використати інформаційні технології в середньому і старшому шкільному віці, коли ці технології вже стають невід'ємним елементом навчального процесу, а також підготуватися до життя у сучасному інформаційному технологічному середовищі.

Вивчення психологічних механізмів саморегуляції, ролі емоцій у цьому процесі, управління навчальною діяльністю та організації середовища є *ключовим і організуючим фактором* застосуванні комп'ютера у молодшому шкільному віці [3, 5, 9, 13].

Одним із важливих каналів засвоєння людиною знань про норми поведінки є спілкування. «Спілкування в своїй первинній формі – в формі спільної діяльності або у формі спілкування мовного - складає обов'язкову умову процесу засвоєння індивідумом досягнень суспільно-історичного розвитку людства» [7, 196]. На важливу роль спілкування у засвоєнні духовних багатств вказує Б.Ф. Ломов : «У процесі спілкування - прямого або непрямого, безпосереднього або опосередкованого - індивід присвоює ті духовні багатства, яке створені іншими людьми...» [8, 83].

Висловлюючи відповідні стосунки між людьми моральні норми реалізується в спілкуванні. «Спілкування з оточуючими людьми, - по словам М.І.Лисіної, - особливого роду діяльність, акти цієї діяльності, здійснюючись багаторазово і в різноманітних варіантах, стають основою для стосунків, що формуються між партнерами» [4, 13].

Стосунки, згідно думки Я.Л.Коломинського, обов'язково передбачають зворотні особистісні стосунки, взаємність, тобто міжособистісні стосунки. Міжособистісні стосунки є дійсна реальність суспільних стосунків. Найважливішою специфічною рисою міжособистісних стосунків є їх пристрасність, емоційна забарвленість. « Емоційна основа міжособистісних стосунків, - вважає Г.М.Андреєва, - означає, що вони виникають і складаються на основі відповідних почуттів, які народжуються у людей по відношенню один до одного» [1, 86].

Теоретичні підходи до питання формування стосунків у дітей з ровесниками визначені в творчій спадковості видатних педагогів В.А. Сухомлинського, А.С.Макаренка. Вони неодноразово вказували на необхідність виховання дітей з раннього віку в дусі товариства, доброзичливості, співчуття ровеснику.

Психолого-педагогічні основи спілкування молодших школярів, формування їх взаємин викладені в працях А.С.Вігоцького, Л.І.Божович, А.В.Запорожця, А.Н.Леонтьєва, А.А.Люблинської, М.І.Лисеної, Д.Б.Ельконіна, а також педагогічних дослідженнях Т.І.Бабаєвої, Т.А.Маркової, В.Г.Нечаєвої, Р.І.Жуковської, Л.А.Пеньковської.

Взаємини вивчались в різних дослідницьких аспектах: доброзичливі (Л.В.Артемова, Р.С.Буре, Т.І.Бабаєва, А.С.Дьоміна, О.І.Кульчицька, Я.З.Неверович, Л.А.Пеньковська, В.Г.Шумилина, О.І.Щербакова), дружні (Т.А.Володимирова, А.В.Булатова, Т.А.Маркова), колективні (Ф.С.Левін-Щедрина, В.Г.Нечаєва, А.В.Петровський), гуманні (В.Г.Котирло, Т.М.Титаренко).

У взаємостосунках у дитини складається уява про інших дітей і самих себе, вони слугують основним джерелом самопізнання (А.А.Авдєєва, Х.Т.Бедельбаєва, І.Т.Дмитров, М.І.Лісіна, А.І.Сильвестру, Є.О.Смірнова).

Багатьма авторами відмічається, що формування і розвиток взаємин дітей відбувається в прямій залежності від засвоєння ними моральних правил. В

цьому зв'язку заслуговує на увагу питання про психологічні механізми нормативної регуляції.

У роботах психологів (Л.І.Божович, Т.В.Драгунова, Т.Є.Конникова, В.К.Котирло, Д.Б.Ельконін) показано, що різні види приписів у тому числі соціальні норми, що були засвоєні і перетворились на фактори внутрішнього світу людини, впливають на її поведінку через її регулятивну систему. Остання включає пізнавальний, емоційний і вольовий компоненти, в своїй сукупності, як вказує С.В.Шорохова, складові самосвідомості.

М.І.Бобнева включає в механізм регуляції поведінки самосвідомість, самооцінку, мотиваційну систему, розуміння і установки. Вважається, що засвоєння норм відбувається шляхом структурної перебудови свідомості, її феноменального поля і регулятивних функцій у ході формування мотиваційно–спонукальної і оцінювальної системи особистості. Саме через структуру індивідуальної свідомості норми здійснюють регулятивний вплив на поведінку людини її якості і прояви. В.І.Войтко, говорячи про механізми регуляції поведінки, зауважує, що принцип рольової перспективи є для кожної людини суттєвим регулятором і стимулятором його діяльності.

Специфічну форму соціальної регуляції складає моральна регуляція, як частина детермінуючих факторів, які діють не ізольовано, а в комплексі з політичною, психологічною регуляцією та інші. Моральна регуляція – це вища для людини форма регуляції, яка виникає завдяки розвитку форм взаємодії, форм спілкування людей. Вона здійснюється за допомогою засобів моральної регуляції (А.М.Архангельський, Г.І.Акуленко, С.Ф.Анісімов, В.О.Василенко, М.К.Макаї, Т.В.Холостова), до числа яких відносять різні приписи і оцінки. Прийнято вважати, що приписи висувають зразки і моделі, а оцінки контролюють реалізацію. Таке розмежування, природно, відносно, так як припис несе в собі і оцінювальне навантаження. В той же час оцінка, спонукаючи до однієї поведінки і відвертаючи від другої, містить у собі і відповідні приписи. Вона виступає дійовим засобом напрацювання ліній поведінки, програмування і вибору вчинків. В регулятивній дії моралі, таким

чином, спостерігається постійна взаємодія приписів і контролю, вимог і оцінок.

Моральна поведінка передбачає розвиток моральної свідомості. Моральна свідомість, як провідний компонент моралі в етичній літературі характеризується єдністю емоційного і раціонального рівнів. «Моральна свідомість являє собою приклад особливого мислення, яке оперує не окремими категоріями, а цілими смисловими утвореннями, відповідними ансамблями «команд – оцінок», органічно з еднаючи в собі раціональне і емоційне» [11, 241]. В моральній свідомості особистісні моральні орієнтації і чуттєво–емоційні елементи проявляються на різних рівнях: від елементарної позитивної або негативної реакції на подію до стійких моральних почуттів і від розпливчатих орієнтацій до керівництва до дії. Специфічний – емоційний рівень моральної орієнтації діє за підсвідомим і змінюється на логіко-рефлекторний (А.І.Титаренко).

Основним елементом моральної свідомості завжди називають норми. В зв'язку з цим необхідно з'ясувати, що таке моральна норма. Моральна норма є вид соціальних норм, які регулюють взаємини між членами суспільства, своєрідна модель (зразок) допустимих і зобов'язуючих моральних варіантів поведінки, у відповідності до яких особистість будує свою поведінку (Г.А.Сухорукова, А.М.Архангельський). Вона є основним орієнтиром у поведінці людей і являє собою суспільну цінність. Моральна норма – регулятор особистості (Г.А.Сухорукова), спонукальний мотив до дії (Г.М.Сисолятин).

Думки авторів, які займаються вивченням моральної норми (А.М.Архангельського, А.А.Гусейного, С.Ф.Анісімова, Г.А.Сухорукової, Г.С.Лапіної, Н.Н.Крутого, Н.І.Сидоренко, Ю.В.Малишева) співпадають у тому, що основна функція моральної норми – регулятивна. По характеру регулювання поведінки людей моральні норми поділяються на заохочувальні, обов'язкові і заперечувальні (Н.І.Сидоренко).

У психологічній літературі поняття норми і правила часто ототожнюють про те ці поняття не ідентичні, хоча близькі етимологічно (латинське слово «*norma*» означає правило, вимірювати). Правила – результат суб'єктивних установок, які формуються на основі діючих в тій чи іншій області норм, а не навпаки. Словесно сформульовані моральні вимоги (імперативи) є всього лише правилами поведінки, в основі яких лежать апробовані суспільною думкою і практичним досвідом норми, звичаї, нрави. Моральна норма таким чином передбачає правило, але не зводиться до нього. Норма тримає в собі суспільно вироблені знання про належну поведінку, правило – інформацію про способи поведінки індивідуума в конкретній ситуації.

Норма моделює не окремі дії, а образ поведінки, тип вчинку, життєвий принцип. Припис тут виражено в більш узагальненій формі, ніж у правилі. Норма не визначає сам спосіб конкретних дій, це повинен робити сам суб'єкт поведінки. В цьому розумінні норми виконуються, як тенденція. Норми відрізняються від правила не просто за ступенем узагальненості вимог, а по «охвату» їх. Вони моделюють більш складні відношення суб'єкта до дійсності, відображають уявлення про основні позиції членів спільності в системі суспільних стосунків. Через це межі і необхідність дотримуватись правил стають зрозумілі тільки у світлі норм і ідеалів. На ранніх етапах онтогенезу мова може йти про засвоєння перш за все правил поведінки, як засобу інтеріоризації норм.

Загальна лінія інтеріоризації моральних правил детально прослідковується психологами. Дослідження, які проводили Т.Є.Конникова, Т.В.Драгунова, висвітлюють процес оволодіння правилами на етапі шкільного дитинства. Вивчаючи роль колективу у формуванні суспільної направленості особистості школяра, Т.Є.Конникова показала, що краще всього правила засвоюються тоді, коли школяр приймає участь у їх створенні і є співавтором, а також за умови відображення тих стосунків, які виникають між дітьми в процесі спільної діяльності. Тільки в такій позиції школяр сприймає вимоги, як обов'язкову умову успіху діяльності, а правила

поведінки, пов'язані з їх виконанням, стають для них привабливими і необхідними. Навпаки ті школярі, які були лише провідниками уже готових вимог і норм і нічого в них не вклали, частіше всього засвоювали ці правила тільки зовні, на рівні знань.

Дослідження М.І.Боришевського, Є.В.Бордиченко і інших авторів показують, що активізація позиції дитини – нова роль «правило-носія», в яку ставить його дорослий, полегшує і прискорює процес засвоєння правил поведінки.

Т.В.Драгунова вивчаючи оволодіння школярами етичних норм встановила, що існує залежність між розвитком спілкування школяра з товаришами, засвоєння ними морально–етичних уявлень і зрушеннями в розвитку самосвідомості. Зв'язком цих процесів є виділення зразка, який орієнтує поведінку, діяльність і стосунки дитини. Матеріали дослідження Т.В.Драгунової переконливо показують, що засвоєння школярами етичних норм відбувається в процесі виділення зразка, незалежно від того, буде це зразок дорослого або ровесника. Виділення зразка і ті думки, які виникають про нього дозволяють школяру нібито прикласти «їх до себе». Таким чином суспільні вимоги до дитини, як стверджує автор, перетворюються у вимоги дитини до самого себе. Вивчаючи шлях морального формування дитини, Л.І.Божович вказує, що на відповідному етапі цього шляху з являються деякі вузлові поворотні пункти, пов'язані з виникненням якісно нових психологічних утворень. Це своєрідні функціональні системи, які визначають поведінку дитини. Виникнення функціональних систем можна помітити уже на початку шкільного віку. Вони представлені у вигляді первинних «внутрішніх інстанцій». Таким новоутворенням на рубежі дошкільного і шкільного віку є виникнення такого типу стосунків між дитиною і дорослим, які орієнтують його дії і вчинки (Д.Б.Ельконін). Таким шляхом відбувається формування механізмів особистісної поведінки, тобто підпорядкування своєї поведінки зразку. Це один із найважливіших шляхів морального формування дитини. Другий шлях пов'язаний з тим, що позитивні стосунки з дорослим

викликають переживання дитиною емоційного благополуччя. «Всякі порушення цих взаємин: несхвалення дорослим, покарання, відмова дорослого від контакту з дитиною – переживається останнім дуже тяжко. Через те дитина постійно, свідомо або не свідомо намагається діяти відповідно вимогам старших і поступово засвоює ті норми, правила і оцінки, які від них ідуть» [2, 242]. Хвилювання, які виникають на основі соціальних потреб, як справедливо рахує Б.І.Додонов, можуть отримувати самостійну цінність, як для дитини, так і для дорослих. Емоції, які пережиті в процесі такої поведінки, стають на стільки приязними, що в подальшому виникають прагнення повторювати його ще в відповідній мірі заради особистого задоволення .

Завдяки постійному зв'язку виконання правил поведінки з позитивним емоційним переживанням, вони починають сприйматися дитиною як позитивні самі по собі. Так поступово намагання наслідувати правилу починає виступати для дитини в вигляді узагальненої категорії «необхідно». Це і є те нове функціональне утворення, яке виникає в процесі морального розвитку дитини і стає для нього важливою моральною інстанцією (Божович Л.И., Конникова Т. Е.). Це перший внутрішній фактор котрим починає керуватися дитина. В ньому злиті разом знання і переживання. Тут уже в початковій формі представлено почуття обов'язку, яке потім у більш розвиненому і усвідомленому вигляді стає основним моральним мотивом поведінки.

У дошкільній психології експериментальним вивченням процесу засвоєння правил поведінки займалася В.В.Горбачова. Аналізуючи скарги дітей з приводу порушень правил, вона прослідкувала процес їх засвоєння. В дослідженні показані послідовні шляхи втілення правила в індивідуальну свідомість. Особиста поведінка чітко не фіксується в свідомості дитини. Фіксується тільки поведінка товаришів. В старшій групі дітей дошкільного віку особиста поведінка по правилам виділяється. Дитина свідомо співвідносить свою поведінку з поведінкою товаришів, але правило як таке

стає об'єктом свідомості лише у не багатьох дітей. В молодшому шкільному віці відбувається свідоме виділення правила і на основі цього виробляється диференційоване ставлення до своєї поведінки і поведінки товаришів. Правило в цьому віці уже сприймається дітьми узагальненому вигляді.

Аналізуючи роботу В.А.Горбачової можна сказати, що виділивши правила взаємовідносин в окрему групу, вона підняла питання про труднощі у засвоєнні цих правил, про невміння дітей стати на точку зору товариша і враховувати цю точку зору в своїй поведінці. Їй вдалося виявити також відповідну віку динаміку усвідомлення правил.

Я.З.Неверович, узагальнюючи матеріал по вивченню оволодіння школярами нормами поведінки в колективі приходять до висновку, що необхідною умовою повноцінного засвоєння моральних норм є відповідна організація дитячого життя, яка дозволяє дитини накопичити відомий соціальний досвід – досвід спілкування і спільної діяльності з іншими людьми.

Вивчаючи психологічні особливості оволодіння молодшими школярами правил поведінки в колективі, Я.З.Неверович виділяє три етапи: створення орієнтувальної основи; засвоєння відповідних способів поведінки, необхідних для успішного виконання дій; і, нарешті, перетворення вимог, пред'явлених до дитини, в його внутрішні моральні спонукання. Перелічені етапи нагадують етапи засвоєння розумових дій, які були виявлені П.Я.Гальпереним і Д.Б.Ельконіним, проте мають і особисту специфіку. Якщо мисленеві процеси при відповідних умовах повністю «згортаються», інтериоризуються, то при формуванні моральних дій «згортаються» тільки орієнтувальна частина, трансформується в систему внутрішніх психологічних актів і починають здійснюватися шляхом різних міркувань і переживань. У виконавчій частині не відбувається змін, а вони завжди виявляються лише в зовнішній формі.

Я.З.Неверович вважає, що емоції, які виникають в процесі спілкування і спільної діяльності з іншими людьми, сприяють засвоєнню моральних норм.

Норми набувають для дитини не тільки орієнтувального, але і спонукального, мотивуючого значення.

У дослідженнях С.Г.Якобсон, П.Г.Нежнова, В.Г.Щур значна увага приділяється виявленню психологічних механізмів засвоєння таких правил, як справедливість, черговість. С.Г.Якобсон і П.Г.Нежнов, аналізуючи конфлікти, які виникали при розподілі ролей між дітьми молодшого шкільного віку (1–2 класи), приходять до висновку, що правило «черговості» може виникати, як групове у відсутності індивідуальних носіїв цього правила. Основною причиною його виникнення є конфлікт між претендентами на відповідне місце. Черговість виступає в функції засобу попередження і подолання конфлікту.

С.Г.Якобсон вважає, що одним із ключових ланок психологічного механізму етичної регуляції є співвідношення своїх дій з етичними еталонами. Механізмом перебудови поведінки є протиріччя між зразком себе, як цілісної позитивної особистості і особистою негативною поведінкою. Ліквідація цього протиріччя досягається шляхом перебудови приватної поведінки. Зразок себе як цілісної особистості, яка відповідає позитивному еталону, є центральним утворенням, яке забезпечує в психологічному плані етичну регуляцію індивідуальної поведінки.

Заслуговує особливої уваги виявлення в цій роботі глибокого внутрішнього спротиву дитини тому, щоб ідентифікувати себе з негативним персонажем казки. І навпаки, у кожної дитини яскраво виявляється намагання віднести до себе образ позитивного героя. Спостерігаючи переживання, які виникають у дітей при зіставленні своєї поведінки з еталонами, можна припустити, що спонукання змінити свою поведінку в бік наслідування правила є не тільки протиріччям між образом себе, як цілісної позитивної особистості і негативним характером окремого вчинку, але і переживань, які виникають при цьому протиставленні. Хоча автори не ставлять питання про роль емоцій в цьому процесі, протоколи спостереження

за дітьми стверджують, що компонентом наслідування правила, безперечно, є емоції, які приводять в дію механізм корекції поведінки.

За останні роки була опублікована значна кількість робіт Є.В.Субботського, присвячених питанню вивчення моральної поведінки молодших школярів. Автор вважає «моральною інстанцією», яка забезпечує виконання дитиною морального правила, актуалізацію його ставлення до себе, «як до великого». Хоча прямо не ставиться питання про роль емоцій у процесі оволодіння моральними правилами, він виникає в ході дослідження. Обираючи в помічники дитину, яка раніше не виконувала правила, доручаючи йому спостерігати за ровесниками і при можливості заперечувати порушенню правила, дорослий тим самим пробуджує в ньому позитивні переживання, пов'язані з тим, що до нього ставляться, як до дорослого. Володіючи наслідками в ситуації відсутності зовнішнього контролю, емоції виступають посередниками моральних мотивів і спонукають дітей виконувати правило «заради нього самого». Вивчаючи формування моральних дій у молодших школярів, Є.В.Субботський встановив, що актуалізація почуття провини, заохочення до позиції дорослого і емоційно-позитивне спілкування з дитиною суттєво підвищило число дітей, здійснюючих моральну дію.

На основі експериментальних даних він стверджує, що смислові утворення не піддаються змінам лише при впливі на операційно – інтелектуальну сферу дитини. Необхідна зміна фактичної позиції дитини в ситуації. Формування смислових утворень є по суті справи створення нових мотивів, тільки не по прямому шляху (вказівок і інструкцій), а через зміну смислу ситуації для дитини. Роль емоційних утворень в засвоєнні моральних правил і їх виконання виступає у дослідженнях, присвячених проблемі довільної регуляції поведінки в ранньому онтогенезі. Так, відмічається, що «переломлення значимого через сферу переживань призводить до втілення в реальних життєвих ситуаціях соціальних цінностей, вимог і норм, засвоєних дитиною. Взаємозв'язок емоційної і вольової регуляції забезпечує ту єдність

мотивів і цілей особистості, які характеризують свідому поведінку у відповідності із соціальними зразками» [6, 9].

Конкретні психологічні дослідження, виконані в лабораторії психології дошкільного виховання НІП Психології України, встановили, що відповідний рівень емоційно – вольової регуляції є необхідною умовою засвоєння моральних вимог, які виходять від дорослих. Як виявлено емоційна регуляція здійснюється в оціночній, прогностичній і спонукальній формах, сприяючи утворенню специфічних для кожного вікового етапу механізмів регуляції: моральної оцінки, зразка обов'язкової поведінки і моральної самооцінки. Дієвість моральних уявлень дитини залежить від форм її емоційного ставлення до дорослого і ровесника.

У дослідженні Ю.А.Приходько показано, що передбачення дитиною наслідків своєї діяльності для себе та інших веде до формування позитивного емоційного ставлення до ровесника. Переживання, які виникають під впливом соціально значимого мотиву діяльності і емоційного передбачення її наслідків, сприяють удосконаленню самої діяльності і розвитку позитивних емоційних стосунків між її учасниками.

Дисертація В.М.Переверзевої, присвячена формуванню саморегуляції поведінки дитини в залежності від особливості мовного і ігрового впливу, дозволила встановити взаємозв'язок зовнішніх і внутрішніх факторів: відгуком дитини на вплив, її ставленням до актуальної діяльності, готовністю до сприйняття вимог, позицією до взаємин з ровесниками та дорослими визначається ефективність впливу.

Дані цих досліджень відкривають реальні перспективи для формувального впливу на емоційно–вольові процеси дитини і дають можливість зробити новий крок у вивченні регуляції поведінки молодших школярів.

У даному дисертаційному дослідженні реалізуються розроблені в лабораторії теоретичні підходи до проблеми ролі емоцій і волі в соціальному розвитку дитини.

Як у вітчизняній, так і в зарубіжній психології існує значна кількість досліджень, спрямованих на з'ясування психологічних механізмів засвоєння моральних норм (Жан Піаже, Монрей, Бандура і Уолтер, Айзенк, З.Фрейд і А.Фрейд і інші). В напрямку дослідження інтелектуальних аспектів центральне місце займають роботи Ж.Піаже [15]. Так, Піаже прослідковує розвиток у дітей розуміння правила і встановлює, що діти спочатку засвоюють звички, а потім правила. В ранньому дитинстві для дитини правило поведінки зводиться тільки до звичної схеми дій. До 5 років дитині чужий момент обов'язковості. Поняття «необхідно» ще не містить ніякого почуття відповідальності перед іншими людьми.

Згідно Піаже правило можна вважати засвоєним і усвідомленим, коли дитина може навчити цьому правилу іншого. Про те дитина не може навчити дорослого і значить в молодшому віці усвідомлення правил не доступно дітям. Такий висновок виходить із загальної концепції Піаже про те, що дитині від народження присутній егоцентризм. На протязі 7 років вона живе поза соціальним контекстом і не є соціальною сутністю.

Піаже робить такі висновки, мабуть тому, що по суті досліджує не моральну поведінку дитини, а його інтелект у сфері моралі, реєструючи міркування дітей з приводу тих чи інших правил і моральних колізій, які наглядно подаються дітям.

Мокрей [16], пропонуючи дітям оповідання, аналогічні Піаже, встановила, що в залежності від того, як емоційно зачіпає дитину зміст того чи іншого оповідання, діти по різному ставляться до наявності в них правил.

В психоаналізі моральній норми розглядаються як «вимоги реальності», які виступають для індивіда е вигляді заборон з боку соціальної природи, де є перешкоди отримання задоволення. І через те моральний розвиток тут розглядається, як поступова заміна принципу задоволення принципом реальності.

На початкових етапах засвоєння норм дитина підпорядковується вимогам реальності в силу того, що вона ще не в змозі сама задовольнити свої потреби

і через це змушена приймати вимоги, які йдуть від дорослих. Механізмом цього засвоєння З.Фрейд [12] і А.Фрейд [17] вважають «імітацію» і «ідентифікацію». У процесі ідентифікації у дитини формуються внутрішні інстанції, які керують його поведінкою.

У ході ідентифікації відбуваються важливі зміни в результаті чого формується свідоме «Я», що складає перший етап соціалізації. В появі цього «Я» представники психоаналітичного напрямку бачать «інтроекцію» моральних норм батьків. Наступний етап соціалізації психоаналіз зв'язує з формуванням у дитини системи внутрішніх моральних критеріїв або «зверх Я». «Зверх Я» - це ніщо інше, як система моральних норм, що зсередини регулюють поведінку дитини. Як здійснюються інтеріоризація моральних норм, або, згідно термінології представників психоаналізу, як формується «зверх Я» - на це питання в рамках даної концепції немає і не може бути знайдено конструктивної відповіді.

Психоаналітична концепція морального розвитку розглядає ідентифікацію як універсальний механізм засвоєння норм і не розкриває сутності процесу засвоєння суб'єктом моральних приписів суспільства. Хоча ідентифікація і виступає одним із моментів в процесі сприйняття дітьми вимог і заборон дорослого, але далеко не вичерпує його складність і глибину.

Деякі представники зарубіжної поведінкової психології (Айзенк, 12), виходять із того, що моральна свідомість ніщо інше, як умовний рефлекс, збуджуючи у індивіда тривогу у відповідь на відповідні типи дій і ситуацій. Виникнення довільного страху утримує дитину від порушення норм. На цій підставі Айзенк стверджує, що рефлекторний страх є механізмом, що забезпечує виконання норм дитиною.

Бандура і Уолтер [19], на відміну від Айзенка, відмічає, що страх, який утримує дитину від порушення норм, тим самим не пояснює, як потрібно чинити в відповідності з нормою. По справедливій думці авторів, в основі формування поведінки по правилу лежить «соціальне навчання» - імітація дитиною поведінки дорослого.

Мауер виділяє два механізми засвоєння норм. Перший він називає «анаклектичною ідентифікацією». Цей механізм діє при засвоєнні норм у молодшому віці і аналогічний «соціальної імітації». Дитина відтворює пози, жести і моральні норми, наслідуючи батьків і асоціюючи їх з ласкою, приємними відчуттями, які вона отримує. Другий механізм – «захисна ідентифікація», яка діє в старшому віці, і є не що інше, як процес «інтродукції» дитиною заборон батьків.

Встановлюючи, що засвоєння моральних норм – це вироблення умовних рефлексів, вони тим самим згалажують специфіку морального розвитку дитини, прирівнюючи його до довільної поведінки, уміння «чинити опір спокусі» (О.Маурер), що не вірно по суті. Всі перелічені механізми дії норм не можуть пояснити моральний розвиток дитини, бо моральний розвиток починається там, де закінчується сфера дій умовно-рефлекторних механізмів.

У цілому праці зарубіжних авторів, які стосуються проблеми засвоєння моральних норм, мають переважно описовий фактологічний характер. Застосовуючи різноманітні оригінальні прийоми дослідження, теоретичні підходи нерідко еkleктичні, позбавлені доказовості, цілісності, світоглядної глибини.

Багато авторів номінально вказують на ті або інші механізми засвоєння норм, не розкриваючи їх суті, шляхів формування. Переважає констатація при відсутності спроб оптимізувати процеси засвоєння, активно управляти ними. Основним методичним прийомом в зарубіжних дослідженнях застосовується лабораторний експеримент в ущерб аналізу реальних процесів життєдіяльності. Розповсюджені кількісні методи аналізу матеріалу в ущерб всебічному вивченню дитини і спостереженню за ходом педагогічного процесу.

Аналіз вітчизняної і зарубіжної літератури з проблеми дослідження психологічних механізмів засвоєння правил в молодшому шкільному віці дає можливість зробити висновки, що існує реальна необхідність вивчення ролі емоцій в цьому процесі. Так, Л. С. Рубінштейн пише, що правила поведінки,

якими керується дитина, поняття «потрібно» і «не можна», які регулюють її поведінку, насичені почуттям. Воно в значній мірі визначає першочерговий зміст правил поведінки їх виконання. Шляхом емоційного впливу доходять першочергово до дитини правила, які потім закріплюються як звичка, регулюють його волю.

Емоції і почуття виступають важливим компонентом в моральному розвитку особистості, емоціям відводиться орієнтуюча і регулююча роль (А.В. Запорожець, В.К.Вилюнас, Л.І.Божович, П. Я. Якобсон). За допомогою емоцій здійснюється регуляція загальної направленості і динаміки поведінки.(А.В. Запорожець і Я З. Неверович).

Моральні почуття можуть бути як в проявленому (актуальному), так і в не проявленому стані. Актуальний стан почуття переживається як емоція.

Емоції отримують провідне значення у моральному розвитку дитини завдяки відсутності в них гносеологічної протилежності суб'єктивного і об'єктивного, коли внутрішнє і зовнішнє виявляється в них як дещо єдине (Г.М. Бреслав, М.С. Коган, Ф.А. Шингаров). Завдяки емоційному ставленню до моральних норм, вони засвоюються не як зовнішні, нав'язані зовні, а як особистісно цінні, внутрішньо виправдані, необхідні (Т.М.Титаренко) В емоційному сприйнятті моральна цінність відкривається індивіду нібито з іншого боку, отримує в його очах особистісний смисл (А.Н.Леонтьєв, М.С.Коган).

Володіючи природою внутрішнього регулювання діяльності, моральні почуття і емоції, як форма їх вираження, виступають у ролі психологічного механізму, за допомогою якого особистість поступово починає сприймати вимоги суспільства як свої особисті.

Формування моральних почуттів відбувається в молодшому шкільному віці шляхом закріплення і узагальнення емоцій, які повторюються. У роботах Л.С.Виготського, А.В.Запорожця, А.Н.Леонтьєва, Д.Б. Ельконіна відзначається, що формування вищих почуттів проходить в процесі засвоєння дитиною соціальних цінностей, соціальних вимог, норм, ідеалів.

Як відомо, соціальність – характерна риса моральних почуттів. Поза соціальним спілкуванням моральні почуття не можуть ні виникати, ні проявлятися, ні мати смислу (Ю.І. Сидоренко).

Вони є емоційним відгуком людини на явища суспільного життя (П.М. Якобсон), відповідають поведінці особистості детермінованій моральними нормами (А. Г. Ковальов).

Моральні почуття, на відміну від інших почуттів, виявляють звернену дію, лінію вчинків в координатах взаємодії добра і зла, таким шляхом беручи участь в ціннісній орієнтації особистості (Ю.І. Сидоренко, А.І.Титаренко). Вони безпосередньо входять в установки особистості , спонукають її до вчинення морально значимих вчинків .

Говорячи про важливість емоції у засвоєні норм моралі, ми зовсім не применшуємо роль знань і вважаємо, що знання і переживання - це два канали представлення норм у свідомості. Тільки зв'язок раціонального з емоційним забезпечують якісне засвоєння моральних норм, тільки за такої умови у сприйняття норм втягується вся особистість. У педагогічній психології неодноразово відмічалось, що знання, які не спираються на моральні почуття, отримують формальний характер і через це не спонукають дитину до морального вчинку (Л.І Божович, А.В. Запорожець, Т.Е. Конникова, В.К. Котило, Я. З. Неверович) та інші.

Необхідно також проявлення моральної волі (Ю.І. Сидоренко), яка проявляється у здатності самосвідомості активно спрямовувати моральні спонукання. Без направляючої дії волі, як важливого інструменту свідомості, без здатності затримувати одні почуття, бажання і дати можливість проявлятися іншим, моральна особистість не можлива.

Отже знання, почуття і воля – необхідні ланки механізму внутрішньої регуляції поведінки. Моральна поведінка забезпечується злагодженою роботою всіх ланок.

Як видно із вище викладеного, моральна свідомість передбачає емоції, як одну із форм свого існування, як необхідну умову формування і один із

спонукачів до активних дій. Емоції стають основним регулятором людської активності (І.Додонов).

Важливість емоцій для морального розвитку дітей молодшого шкільного віку пояснюється тим, що в цьому віці оцінки, почуття, мотиви для дитини виступають в злитому вигляді і емоції в цьому комплексі відіграють провідну роль.

Література.

1. Андреева Г. Н. Социальная психология. - М.: МГУ, 1980. - 413с.
2. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. - М.: Просвещение, 1968. - 494 с.
3. Вольфовська Т.О. Становлення інтерактивних вмінь як психологічна проблема інтеграції особистості у суспільне життя // Педагогіка і психологія. - 2002. - № 4.
4. Исследование по проблемам возрастной и педагогической психологии / Сб. науч.тр. / Под ред.М.И. Лысиной. – М, 1980.-159с.
5. Коротаева Е.. Ситуация успеха: психолого – педагогические механизмы и этапы организации. // Директор школы. – 2002. - №2, 38 с.
6. Котирло В.К. Про генезис довільної поведінки у дітей // Психологія. – 1978. - № 17, с 3-7.
7. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. Изд. 4. - М.: МГУ, 1981.-582с.
8. Ломов Б.В. Общение и социальная регуляция поведения индивида // Психологические проблемы социальной регуляции поведения. - М.: Наука, 1976, с.64-93.
9. Островська К.О. Взаємозв'язок образу “Я”, самооцінки і ціннісних орієнтацій молодших школярів. Автореф. дис... канд. психол. наук: 19.00.07 / К.О. Островська; Ін-т психології ім. Г.С.Костюка АПН України. — К., 2003. — 20 с. — укр.
10. Підлипна Л.В.. Розвиток емоцій та почуттів дошкільників у процесі ігрового тренінгу // Збірник наукових праць: філософія, соціологія, психологія. – Івано-Франківськ: Плай. – 2004. - Вип.9. – ч.1. – с.92-99.
11. Титаренко А.И. Нравственные основы общения. - М.: Знание, серия Этика, 1979. - № 12.
12. Фрейд З.Я. Лекції з введення в психоаналіз. Т.1-11. / Пер. з нім – М., 1923 (переклад з нім.)
13. Шапкин С.А. Компьютерная игра: новая область психологических исследований // Психологический журнал, 1999. – т.20. - №1, с.86-102.
14. Штена О.С. Механізми детермінації особистісної зрілості // Збірник наукових праць: філософія, соціологія, психологія. – Івано-Франківськ: Плай. 2004. – Вип.9. – ч.1. – с.168-176.
15. Piaget j. Le jugement moral chez l'enfant.1932.

16. Macrae D.A. Test of Piaget's Theories of Moral Development. – "Journ. of Abnorm. And Soc Psych.", 1954 vol, 49.
17. Freud A. Indications for Child Analysis. – 1965.
18. Eysenk h. The Development of Moral Values in Children: the contribution of learning theory. – "The British Journ. Of Educ. Psychol.", 1960, vol. 30.
19. Bandura a. , Walters R. h. Social Learning and Personality Development. -N. Y.: 1964.