

КОГНІТИВНО-ЕВОЛЮЦІЙНА ТЕОРІЯ МОРАЛЬНОГО РОЗВИТКУ І
ВИХОВАННЯ ОСОБИСТОСТІ

В.М. Галузьяк, О.В. Алексєєва

У зарубіжній педагогіці оформилося декілька концептуальних підходів до морального виховання особистості. Найбільш відомими серед них є:

психоаналітичний, у контексті якого вважається, що засвоєння дитиною моральних цінностей відбувається шляхом ідентифікації із “значущими іншими”, тобто авторитетними, улюбленими людьми, передусім батьками;

біхевіористичний, послідовники якого вважають, що діти засвоюють мораль завдяки винагородам і покаранням за різні способи поведінки, а також шляхом наслідування поведінки рольових моделей;

гуманістичний, в якому основна увага зосереджується на суб'єктивному досвіді, емоційних переживаннях особистості, її здатності самостійно обирати життєві ідеали, а не залежати від підсвідомих сил чи середовища. Типовими для цього напрямку є проблеми життя і смерті, свободи і відповідальності, сенсу життя.

соціокультурний – досліджується вплив різних соціальних ролей, ситуацій, культурних середовищ на поведінку людини;

когнітивний – вивчається вплив на моральний розвиток людини пізнавальних процесів, пов'язаних з накопиченням і переробкою інформації.

Однією з найбільш відомих і обґрунтованих у зарубіжній педагогічній психології є розроблена Лоуренсом Кольбергом (1927-1987) когнітивно-еволюційна теорія морального розвитку особистості [3]. Внаслідок багаторічних досліджень Л. Кольберг дійшов висновку, що моральний розвиток людини – це тривалий процес, який розпочинається в ранньому дитинстві і протягом життя проходить через декілька стадій, послідовність яких не залежить від етнічної й національної приналежності людини.

У своїх дослідженнях Л. Кольберг використовував метод напівстандартизованого інтерв'ю, у процесі якого обговорював з дітьми короткі розповіді на моральну тематику. Головний герой кожної розповіді поставав перед моральною проблемою (дилемою), розв'язати яку Кольберг пропонував дітям. Найбільш відомою, класичною стала дилема Хайнца: «В одній європейській країні вмирала від особливої форми раку жінка. Існували лише одні ліки, які, на думку лікарів, могли б її врятувати. Ці ліки нещодавно винайшов місцевий аптекар. На їх виготовлення він витратив 200 доларів, а продавав у 10 разів дорожче – за 2000 доларів. Чоловік хворої жінки, Хайнц, зробив усе можливе, щоб зібрати цю суму, позичаючи гроші в знайомих, але назбирати йому вдалося тільки половину. Він сказав аптекарю, що його дружина помирає і попросив зменшити ціну або дозволити віддати решту грошей пізніше. Проте аптекар відповів, що винайшов ці ліки і хоче заробити на цьому. Тієї ж ночі зневірений Хайнц задумує викрасти ліки з аптеки. Чи правильно він збирається вчинити? Чому?»

До викладеної ситуації можна поставитися по-різному, залежно від того, з якого погляду оцінювати її: з позицій чоловіка, аптекаря, закону чи абсолютної цінності людського життя. Л. Кольберга цікавили не стільки відповіді, скільки їх обґрунтування дітьми, їхні аргументи. Дітей запитували: “Чи повинен Хайнц викрасти ліки? Якщо так, то чому? Якщо ні – чому?”, “Чи правий аптекар, який продавав ліки набагато дорожче від їх реальної вартості? Чому?”, “Що гірше – дозволити людині померти чи викрасти заради її порятунку? Чому?”

Вивчаючи моральні судження американських хлопчиків, учений дійшов висновку, що в моральному розвитку людини можна виділити декілька етапів. Узагальнюючи отримані дані, Л. Кольберг визначив три рівні морального розвитку, кожен з яких складається із двох

стадій (див. табл. 1). Стадії моральних суджень – це структури мислення про моральні правила, норми і принципи, які зобов’язують особистість діяти певним чином, оскільки саме таку поведінку вона вважає морально правильною.

Таблиця 1

Рівні і стадії морального розвитку за Л. Кольбергом

Рівень	Стадія	Мотивація поведінки
Доконвенційний	1. Гетерономна мораль (орієнтація на покарання і покору).	Потрібно дотримуватися моральних правил, щоб уникнути покарань. Девіз: “Правильним є те, що дозволено”.
	2. Інструментальний релятивізм (орієнтація на винагороду).	Треба підкорятися правилам заради винагороди або особистої вигоди. Девіз: “Що я буду з цього мати?”.
Конвенційний	3. Міжособистісна нормативна мораль (орієнтація на підтримання гарних стосунків і очікування оточуючих).	Потрібно дотримуватися правил, щоб заслужити схвалення або уникнути неприязні з боку інших людей. Девіз: “Я хочу бути хорошим”.
	4. Орієнтація на підтримку влади і закону.	Потрібно дотримуватися правил, щоб уникнути осуду з боку законних властей. Девіз: “Я буду виконувати свій обов’язок”.
Постконвенційний	5. Орієнтація на суспільний договір, індивідуальні права і демократично прийняті закони.	Потрібно виконувати закони заради загального добробуту. Девіз: “Я буду жити у відповідності з правилами і законами або намагатимуся змінити їх”.
	6. Орієнтація на внутрішньо прийняті універсальні моральні принципи.	Потрібно дотримуватися універсальних моральних принципів, поступати по совісті. Девіз: “Я вірю у свої цінності. На тому стою і не можу інакше”.

Перший рівень моральних суджень Л. Кольберг назвав *доконвенційним* (від англ. convention – угода), тому що діти поки що не усвідомлюють суті соціальних домовленостей, законів, правил. Моральні судження цього рівня властиві здебільшого дітям 9 років. На доконвенційному рівні виділяються стадії гетерономної моралі і інструментального гедонізму.

Стадія 1. Гетерономна мораль (стадія страху перед покараннями). Гетерономна мораль (від гр. hetero – інший і nomos – закон, тобто підпорядкована зовнішнім законам і правилам) – стадія наївного морального реалізму, слухняності заради слухняності. Для дітей віком від 1 до 5 років правильним є те, що вони хочуть і можуть зробити, не накликавши на себе неприємностей. Поводитися правильно – означає слухатися тих, хто має владу, і таким чином уникати покарань.

Розв’язуючи дилему Хайнца, діти, що перебувають на стадії гетерономної моралі, висловлюють такі судження: “Хайнц повинен купити ліки. Якщо він їх вкраде, його посадять у в’язницю, і так чи інакше йому доведеться виплачувати їх повну вартість”. Або: “Немає нічого серйозного в тому, що Хайнц вирішив украсти ліки, тому що насправді вони коштують не 2000, а усього 200 доларів. Він не ризикує отримати занадто суворе покарання”. У цих міркуваннях не враховуються мотиви, наміри людей, не беруться до уваги специфічні обставини, які можуть змінити моральне значення вчинку. Йдеться лише про пов’язані з вчинком вигоди або покарання: чим серйозніші матеріальні збитки вчинку, тим гіршим він вважається.

Стадія 2. Інструментальний релятивізм (індивідуалізм, особистий інтерес і взаємний обмін). Для дітей у віці від 5 до 10 років характерна індивідуалістична орієнтація, зосередженість на власних потребах. На цій стадії поведінка людини спрямовується на задоволення власних потреб, моральні правила дотримуються, якщо це відповідає її інтересам. Стосунки з іншими людьми ґрунтуються на обміні рівноцінними послугами (“ти – мені, я – тобі”), а не на почуттях обов’язку, вдячності чи емпатії. Ставлення індивіда до інших визнача-

ється тим, що вони можуть зробити для нього. Потреби інших людей не враховуються, якщо в майбутньому не очікується певна вигода.

Для цієї стадії характерні такі судження: “Якщо Хайнц не хоче втратити дружину, він повинен украсти ліки. Можливо, його посадять у в'язницю, але він збереже дружину. Коли помирає ваш собака – це інша справа. Тому що в собаці немає особливої потреби. Не знаю, чи слід було б йому зробити те ж саме заради друга, тому що я не впевнений, що друг зробив би це для нього”. У цих міркуваннях люди мають певну цінність тільки тоді, коли є корисними і можуть віддячити за допомогу.

Людям, що перебувають на другій стадії, властива індивідуалістична позиція: слід поводитися так, щоб задовольнити свої потреби. Але при цьому вони визнають, що й інші мають право робити те ж саме. Важливо, щоб усе було “по-чесному”, щоб обмін цінностями і послугами з іншими був рівнозначним.

На наступному, **конвенційному** рівні моральних суджень увага зосереджується на суспільних потребах і цінностях, які домінують над особистими інтересами. Суспільні правила і норми сприймаються як самоцінні. Основним мотивом моральної поведінки на цьому рівні є підтримання гарних стосунків з оточуючими, прагнення справити на інших позитивне враження. Моральність вчинків визначається в термінах гарної поведінки і підтримання соціального порядку.

Стадія 3. Міжособистісна нормативна мораль (схвалення іншими людьми). На цій стадії (8-16 років) індивідуалістична орієнтація змінюється орієнтацією на значущих інших, найчастіше батьків, учителів, друзів. Для людини на цій стадії більшу цінність має схвалення інших, ніж задоволення особистих потреб. Важливе значення надається тому, щоб позитивно виглядати в очах оточуючих, підтримувати з ними добрі стосунки. Типовою є конформна поведінка у відповідності з стереотипами, яких притримується більшість людей. Коли дітей на цій стадії звинувачують у неправильній поведінці, вони, як правило, виправдовуються тим, що “всі поступають так” або “я не хотів комусь нашкодити”. Моральною вважається поведінка, яка викликає схвалення оточуючих, справляє на них гарне враження, відповідає їхнім сподіванням. Розуміння справедливості на цій стадії найбільш чітко виражається “золотим правилом моралі”: “Стався до інших так, як би ти хотів, щоб ставилися до тебе”.

На третій стадії, на відміну від егоцентризму попередніх, у людини з'являється здатність враховувати точку зору інших, співчувати, співпереживати їм. Оцінюючи вчинки інших людей, підлітки починають більше уваги звертати на наміри і мотиви, а не тільки наслідки їхніх дій. Для цієї стадії типові моральні судження: “Нічого поганого в тому, що Хайнц хотів врятувати свою дружину, немає. Він показав себе гарним чоловіком. Якби він не кохав свою дружину настільки, щоб зважитися на все заради її порятунку, його, безумовно, слід було б засудити”. У цих міркуваннях цінність людини визначається почуттями, які вона викликає. Ці почуття спонукають до вчинків, які демонструють самій людині й іншим, що вона – “гарна мати”, “гарний чоловік”, “гарний син” і т. д.

Взаємодія людей на третій стадії розвитку моральних суджень ґрунтується не на ідеї взаємовигідного обміну рівноцінними послугами, а на почуттях вдячності, відданості і прагненні відповідати взаємністю на добрі вчинки.

Стадія 4. Соціальна система (орієнтація на закон і порядок). Люди на цій стадії прагнуть не тільки отримати схвалення близьких людей, рідних і друзів, але й відчувають обов'язок перед суспільством у цілому. Вони розуміють важливість підтримання соціального порядку. Суспільні закони і правила вважаються самоцінними незалежно від того, узгоджуються вони з основними моральними принципами чи суперечать їм. Це стадія дотримання закону і порядку, які необхідні для збереження соціальної системи. Задоволення власних інтересів вважається моральним, якщо не порушує загальний соціальний порядок. Типовою на цій стадії є така аргументація: “Необхідно дотримуватися закону, навіть, якщо не погоджуєшся з ним, оскільки він прийнятий більшістю людей. Потрібно рахуватися з тим, що є добрим для більшості”; “Шлюб – це обов'язок, угода. Коли одружуються, обіцяють кохати дружину і піклуватись про неї. Отже, обов'язком Хайнца було врятувати її. З іншого

боку, у нього не було ніякого права йти проти закону. Йому потрібно буде повернути фармацевту решту грошей і, можливо, спокутувати свою провину тюремним ув'язненням". Людина оцінюється тут за умовами контракту або зобов'язання, які покладають на неї відповідальність перед вищим авторитетом – законом, Біблією, Богом тощо.

Соціальний контроль здійснюється через почуття провини, яке виникає у зв'язку з порушенням соціальних норм. Вина у цьому випадку – автоматична емоційна реакція, а не раціональна реакція совісті, що ґрунтується на певних моральних принципах (як на стадії 6). Люди на цій стадії вважають, що кожен, хто порушує соціальні правила і закони, заслуговує покарання.

Третій рівень розвитку моральної свідомості називається *постконвенційним* або рівнем *автономної* моралі. За Л. Кольбергом особистість на цьому рівні діє у відповідності з соціальним договором (п'ята стадія) або керується універсальними принципами справедливості (шоста стадія). Моральні судження такого рівня вимагають високого розвитку формально-логічного мислення, розуміння абстрактних моральних принципів. Він досягається не раніше 20 років і властивий далеко не всім дорослим.

Стадія 5. Орієнтація на суспільний договір, індивідуальні права і демократично прийняті закони. На цій стадії вважається, що правила і закони повинні дотримуватися, оскільки вони є основою суспільної злагоди. Оскільки моральні принципи прийняті суспільством у цілому, індивід, усвідомлюючи свою приналежність до нього і турбуючись про загальне благо, також засвоює їх. Це стадія орієнтації на соціальні закони, прийняті на основі взаємної домовленості. Тут з'являється усвідомлення того, що закони мають відносний характер і повинні гарантувати благополуччя більшості. Водночас визнається, що деякі цінності, такі, як свобода, рівність, почуття власної гідності, повинні захищатися незалежно від позиції більшості. Якщо закон вступає у суперечність з ними, його необхідно змінити. Отже, закони – це прийняті демократичним шляхом соціальні домовленості, які повинні відповідати інтересам більшості людей і захищати індивідуальні права кожного. На цій стадії існує повага до законів і відчуття обов'язку дотримуватися їх, якщо вони встановлюються справедливо і відповідають моральним цінностям.

Ось приклад морального судження, характерного для п'ятої стадії: "Хайнц порушує закон заради порятунку життя іншої людини. Хоча для всіх краще, щоб закони завжди дотримувалися, бувають випадки, коли їх можна порушити. Кожен сам повинен оцінювати наслідки своїх вчинків".

Стадія 6. Орієнтація на внутрішньо прийняті універсальні моральні принципи. На шостій стадії люди поступають у відповідності з внутрішньо прийнятими моральними принципами, щоб уникнути самоосуду, докорів сумління. Моральність вчинків визначається не конформним, стереотипним дотриманням законів і соціальних умовностей, а орієнтацією на внутрішні, автономні етичні принципи, які ґрунтуються на універсальних моральних цінностях: справедливість, рівність прав та повага до власної гідності людини як самоцінної індивідуальності. Ось приклад відповідного морального судження: "Життя кожної людини має цінність, вищу від будь-яких законів або юридичних принципів. Якщо людське життя в небезпеці, який би не був закон і наслідки, до яких може призвести його порушення, крадіжка морально виправдана".

Життя людини має самоцінність. Немає такого закону, правила (нехай навіть прийнятого демократичним шляхом), людського або божественного авторитету, які могли б перешкодити дотриманню цього універсального принципу. Ця стадія властива небагатьом людям, які, проаналізувавши різні цінності, зупинили свій вибір на тих, які вважають істинними і загальними для всіх людей. Вони керуються не традиціями, поглядами інших або власними емоціями чи інтуїтивним розумінням добра і зла, а прийнятими внаслідок самостійного аналізу універсальними моральними принципами. Такі люди досить сильні, щоб діяти у відповідності з власними переконаннями, навіть коли інші вважають їх диваками або їхні погляди суперечать законам. Як приклад, Л. Кольберг називав Мартіна Лютера Кінга, Махатму Ганді, Льва Толстого.

Л. Кольберг підкреслював, що між стадіями морального розвитку і віком немає жорсткого зв'язку. В кожній віковій групі можуть бути індивіди з різним рівнем морального розвитку: деякі випереджають ровесників, інші – відстають від них. Результати досліджень, проведених в США, свідчать, що до 24 років більшість американців так і не досягає третього рівня морального розвитку. Його досягають лише 10% американських чоловіків, які належать до середнього класу, а 26% залишаються на другому рівні.

Філософська основа, на якій ґрунтується теорія стадій морального розвитку Л. Кольберга, – це розуміння моралі як справедливості, що ґрунтується на взаємній повазі людської гідності кожної людини. Внаслідок багаторічних досліджень вчений сформулював декілька висновків, які стосуються змісту і механізмів розвитку моральної свідомості та поведінки особистості.

1. Кожна наступна стадія морального розвитку є якісно новим способом мислення, зорієнтованим на справедливе розв'язання моральних проблем.

2. Стадії утворюють інваріантну послідовність, тобто розвиваються в одному й тому ж порядку. Перестрибування через стадії неможливе: щоб досягти певної стадії морального розвитку, необхідно пройти через попередні.

3. Стадія – ієрархічне утворення, бо кожна наступна обов'язково інтегрує судження, характерні для попередньої, включаючи їх у більш диференційовану пізнавальну структуру.

4. Всі люди незалежно від культури, в якій вони вирости, статі, расової і релігійної приналежності проходять загальний для всіх шлях морального розвитку, хоча не всі досягають найвищої стадії. Вплив факторів культури може лише прискорити чи уповільнити розвиток, але не може змінити порядок стадій.

Теорія стадій морального розвитку особистості має не лише науково-теоретичне, але й важливе прикладне значення. На її основі Л. Кольбергом і його колегами була розроблена еволюційна концепція морального виховання [2]. Аспірант Кольберга М. Блатт висунув гіпотезу: якщо дітям систематично демонструвати моральні судження, які дещо перевищують їх стадію морального розвитку, вони поступово пересвідчаться в їхній справедливості і розумності, завдяки чому перейдуть на вищий рівень моральних міркувань [1]. М. Блатт визначив, що найбільш ефективний і природний шлях “презентації” дітям моральних суджень вищого рівня полягає у залученні їх до дискусій, групового обговорення моральних дилем. За таких умов діти, які перебувають на різних стадіях морального розвитку, неминуче прислухаються до думок ровесників з вищим рівнем моральних суджень. Намагаючись переконати один одного в слушності власних міркувань, діти тим самим будуть виявляти свій рівень морального розвитку.

М. Блатт знайомив учнів із змістом моральної дилеми, а потім просив їх висловити свої пропозиції щодо її розв'язання. Із наведених дітьми аргументів експериментатор вибирав одне судження, найбільш зріле в моральному відношенні, підтримував і пояснював його всім іншим дітям доти, поки не переконувався, що вони розуміють його логіку, погоджуються з такою точкою зору, вважаючи її найбільш розумною і справедливою. При цьому дітям надавалась максимальна свобода, можливість наводити будь-які власні аргументи. Експериментатор включався в обговорення лише для того, щоб підвести підсумки дискусії, роз'яснити або додати ще декілька аргументів, і лише іноді, щоб висловити власну точку зору.

Через 12 тижнів таких занять М. Блатт виявив, що 64% дітей піднялися на одну стадію вище у моральному розвитку. Таким чином проведений формуючий експеримент підтвердив гіпотезу щодо можливостей педагогічного керівництва моральним розвитком учнів. Дослідження М. Блатта продемонстрували три найбільш істотних моменти, що сприяють реалізації еволюційного морального виховання.

1. Перехід дітей від однієї стадії морального розвитку до іншої, який природним шляхом відбувається протягом тривалого часу, може відбуватися швидше в умовах цілеспрямованого педагогічного керівництва.

2. Важливою умовою розвитку моральної свідомості дітей є їх ознайомлення з різними точками зору на моральну проблему і постійна демонстрація їм моральних суджень, на одну

стадію вищих за їх власну. Тобто, у моральному вихованні слід орієнтуватися на “зону найближчого”, а не “зону актуального” морального розвитку учнів.

3. Зміни у моральному розвитку дітей мають стабільний, а не тимчасовий характер, зумовлений простим засвоєнням “правильних відповідей”. Про це свідчать дослідження, проведені через рік після експерименту з використанням нових моральних дилем, які не обговорювалися з дітьми.

Дослідження Л. Кольберга і його колег засвідчили, що ефективним методом морального виховання учнів є *дискусія*, спрямована на обговорення морально-етичних проблем. Під час дискусії діти не просто висловлюють свої погляди, перефразовують думки інших, але й намагаються включати їхні міркування в регуляцію власної поведінки. Основою для дискусій є моральна дилема, сюжет якої повинен містити реальний конфлікт для центрального персонажа і викликати в учнів різні погляди на ситуацію. Учні можуть набути важливих навичок розв’язання моральних дилем, якщо проблема буде безпосередньо стосуватися їхніх інтересів і здаватиметься їм дійсно нерозв’язаною.

Обов’язковою умовою ефективності дискусії є правильна позиція і тактика поведінки вихователя. Він не повинен нав’язувати учням власні погляди, спираючись на свій авторитет. Точка зору дорослого, тим більше висловлена в формі аргументу, підштовхує дитину до бажаної вчителем відповіді. За таких умов не відбувається розвиток моральної свідомості учнів, вони просто завчають “правильні” відповіді, не розуміючи їх справжнього змісту. Тому під час дискусії, щоб не спонукати учнів до “правильних” суджень, учителю слід керуватися стратегією “опосередкованого навчання”. Її сутність полягає в такій організації обговорення, яка дозволяє учням вільно висловлювати свої погляди, забезпечує їм свободу вибору. Для цього слід дотримуватися таких правил: заохочувати учнів до запитань і навіть сумнівів щодо певних поглядів, тобто розвивати конструктивний критицизм; формувати творчу атмосферу, стимулювати творче мислення учнів (водночас не примушувати їх виявляти творчість, а дозволити працювати на рівні індивідуальних можливостей); чергувати активні та спокійні періоди дискусії, необхідні для глибокого осмислення проблеми, аналізу власних поглядів і переконань; враховувати особливості мислення учнів, знайомити їх з технікою розв’язання моральних проблем, а також систематично аналізувати кожну ідею.

Щоб допомогти учням думати вголос, вихователь повинен вміти задавати запитання, знайти розумний баланс між допоміжними запитаннями і запитаннями-контраргументами. Допоміжними запитаннями вихователь повертає учасників дискусії назад, перефразовує думки учнів для кращого їх розуміння іншими. Коли педагог наводить контраргументи, він має зазначити, що сперечається не з учнем, а з його ідеєю. Неприпустимими є насмішки, іронія, сарказм.

На початку дискусії учням чітко викладаються факти, які описані в моральній дилемі. Для стимулювання обговорення використовуються відкриті запитання: “Як повинен вчинити головний герой? Чому так, а не інакше?” Під час перших дискусій перед початком обговорення доцільно запропонувати учням протягом трьох хвилин записати власні думки.

Якщо відповіді на запитання не чіткі, можна скористатися прийомами активного слухання, запропонувати учневі пояснити свої міркування: Чи не можеш ти розповісти більше про...? Ти мав на увазі...? Чи правильно я зрозумів твою думку про...?

Успіх проведення дискусій залежить від уміння вчителя розумно й делікатно спрямовувати думки дітей. Коментуючи висловлювання учнів, не варто використовувати оцінні судження на зразок “Правильно”, “Молодець”. Слід просто подякувати кожному, надати можливість висловитися всім бажаючим, помічати несміливих, підбадьорювати сором’язливих учнів: “Добре міркуєш!”, “Цікава ідея”. Щоб спонукати до обговорення всіх учнів, потрібно звертатися до “мовчунів” із запитанням, як вони зрозуміли думку однокласника.

Під час дискусії вихователь може використовувати спеціальні прийоми, розроблені Л. Кольбергом та його колегами.

1. *Приєм альтернативних наслідків*. Учні пропонуються відповісти на запитання: “Що трапиться, якщо персонаж вчинить так, або так, або так?” Найдоцільніше використовувати

вати цей прийом при роботі з молодшими підлітками для розвитку прогностичних умінь, здатності передбачати наслідки власних вчинків.

2. *Прийом заміни ролей.* Школярам легше знайти вихід із моральної проблеми, якщо педагог пропонує їм уявити себе на місці певного персонажа ситуації: "Якби ти був на місці...? Як би ти вчинив?" Таке запитання спонукає учнів до співпереживання, сприяє розвитку емпатії. Слухаючи відповіді підлітків, слід постійно використовувати запитання "Чому?", яке спонукає учнів до конкретизації власної моральної позиції.

3. *Прийом врахування почуттів діючих осіб моральної дилеми.* Розвиваючи моральне мислення, слід цілеспрямовано працювати над виробленням у школярів таких суджень, що спиралися б на їхні власні почуття й переживання: Як, на вашу думку, персонаж почуває себе в даному випадку? Якби ви почували себе в такій ситуації? Чи є відповідність між вашими почуттями і почуттями героя? Запитання про переживання діючих осіб моральної дилеми розвивають здатність розуміти почуття, позиції, інтереси інших людей.

4. *Прийом використання особистого досвіду учнів.* Обговорення та оцінка зразків моральної поведінки має відбуватися на основі морального досвіду учнів. З цією метою слід використовувати запитання, які підводять учнів від особистих вражень до формулювання загальних моральних правил: Чи не траплялось щось подібне з тобою? Які були твої думки, почуття, дії? Оцінюючи зараз подібну ситуацію, чи хотів би ти щось змінити у своїй поведінці?

5. *Прийом заміни ключового персонажу* (коли близьку людину замінюють незнайомою чи навпаки): "Якби на місці брата був твій знайомий, як би ти діяв?"

6. *Прийом "Дехто вважає...":* Дехто вважає, що закони не можна порушувати за будь-яких обставин. Що можна відповісти їм? За допомогою цього прийому вчитель переводить дітей від аналізу конкретної ситуації до теоретичного обговорення моральних норм і етичних принципів.

7. *Прийом стимулювання взаємодії шляхом співставлення різних позицій:* Здається, Олена та Юрій на протилежних позиціях. Обґрунтуйте свою точку зору.

Дискусії з приводу моральних дилем доцільно проводити, починаючи вже з молодшого шкільного віку, але вони повинні відповідати пізнавальним можливостям учнів, враховувати їх вікові та індивідуальні особливості. Молодші діти реагують на моральні конфлікти по-іншому, ніж старші. Не слід відразу ж виправляти їхні відповіді, які з погляду вчителя є "неправильними". Учні повинні самостійно пройти всі еволюційні етапи розвитку моральної свідомості від нижчих до вищих.

Розкриваючи можливості еволюційного підходу у моральному вихованні, Л. Кольберг наголошував, що його мета не повинна зводитися до прискорення просування дітей по стадіях розвитку моральної свідомості. В різних культурах існують свої часові норми еволюційного розвитку моральної свідомості. Наприклад, у нашій культурі молодший шкільний вік, як правило, характеризується переходом від другої стадії до третьої. Немає жодних підстав форсувати перехід дітей на третю стадію до досягнення цього віку. Натомість, мета морального виховання повинна полягати в тому, щоб не допустити відставання учнів у моральному розвитку. Тобто, підліткам, які все ще перебувають на другій стадії, необхідно допомогти перейти на наступну стадію розвитку, яка відповідає соціальним нормам.

Когнітивно-еволюційна теорія Л. Кольберга викликала не лише схвальні відгуки, але й зауваження. Деякі дослідники критично сприйняли положення про універсальний характер стадій морального розвитку, порядок і зміст яких не залежить від культурних умов. На їхню думку, моральні цінності мають культурно-специфічний характер.

Окремі психологи вважають, що Л. Кольберг недооцінює моральні уявлення маленьких дітей. Вони не погоджуються з його твердженням, ніби діти притримуються тих чи інших моральних правил тільки заради винагороди, уникнення покарань або з поваги до авторитету дорослих. Насправді діти можуть мати глибокі моральні поняття, але не завжди здатні пояснити їх словами. Психологи звернули увагу також на те, що Л. Кольберг досліджував моральні судження, а не поведінку. Проте між моральними поглядами людини і її реальною поведінкою в ситуаціях морального вибору часто існує велика різниця.

Не зважаючи на критичні зауваження, когнітивно-еволюційна теорія Л. Кольберга залишається однією з найбільш популярних і відомих у сучасній психології розвитку. Застосування її основних положень у педагогічній практиці відкриває широкі перспективи для вдосконалення морального виховання молоді.

1. Пауэр Ф. К., Хиггинс Э, Колберг Л. Подход Лоуренса Колберга к нравственному воспитанию // Психологический журнал. – 1992. – №3. – С. 175-182.
2. Kohlberg L. Stages of moral development as a basis for moral education // Munsey B. (ed.) Moral Development, Moral education and Kohlberg, 1971.
3. Kohlberg L. The cognitive-developmental approach to moral development. PhiDelta Kappan, 1975.

ПРОБЛЕМА АДАПТАЦІЇ ПЕРШОКУРСНИКІВ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

Г.П. Левківська

У складних проблемних ситуаціях адаптивні процеси особистості протікають за участю не окремих ізольованих механізмів, а їхніх комплексів. Ці адаптивні комплекси щораз активізуються і використовуються в подібних соціальних ситуаціях, закріплюються в структурі особистості і стають стійкими утвореннями характеру. Незважаючи на безперервний характер адаптації, її процесуально-результативні параметри перебігу відчутно розширюються і ускладнюються під час кардинальних змін діяльності особистості. Тому успішність адаптації визначається характеристиками середовища та психічним станом особистості. Можна припустити, що чим складнішим є нове оточення і чим більш важливі зміни відбуваються за менший проміжок часу, тим важче адаптуватись особистості до нових умов. Наприклад, при вступі до вищого навчального закладу.

Кожен процес подолання проблемних ситуацій можна вважати процесом соціально-психологічної адаптації особистості, під час якого вона використовує набуті на попередніх етапах свого розвитку і соціалізації навички і механізми поведінки або відкриває нові способи розв'язання завдань. Головне питання в тому, яким чином процес адаптації призводить до зміни первинного психічного стану. Опинившись у проблемній ситуації і відображаючи її, індивід переживає певний психічний стан. Цей стан, як правило, динамічний. Одночасно із використанням адаптивних механізмів змінюється і психічний стан особистості. Послідовність ситуацій породжує послідовність емоційних станів. Після завершення адаптивного процесу первинний психічний стан разом з проблемною ситуацією, що його викликала, зникає, або суттєво змінюється. Тому мова йде про вироблення не окремих ізольованих механізмів, а їх цілісних комплексів. Розрізняють три основних адаптивних комплекси: а) незахисні, які використовуються в нефруструючих проблемних ситуаціях, б) захисні, які є стійкими поєднаннями захисних механізмів, в) змішані комплекси, які складаються із захисних і незахисних механізмів реагування особистості. [6;38].

Аналіз адаптивних механізмів, які використовуються першокурсники вищих навчальних закладів вказує, що досить часто вони обмежуються тільки психічною переорієнтацією на рівні цілеспрямованого конформізму. Молода людина знає, як повинна діяти, як поводити себе, але внутрішньо не визнає цього і при найменшій нагоді відкидає систему цінностей нового середовища. Конформістська поведінка першокурсників є вираженням відповідної соціальної установки, здійснюється за допомогою змішаних адаптивних комплексів. Тривала прихильність до конформістської стратегії адаптації може сприяти формуванню схильності особистості до систематичних помилок поведінки (порушення норм, очікувань, стандартів поведінки) і до створення все нових проблемних ситуацій, для адаптації до яких у неї немає ні адаптивних здібностей, ні готових механізмів та їх комплексів). У цьому випадку говорять про неадаптованість як усвідомлену невідповідність між цілями, задумами та результатами діяльності та дезадаптованість як певну дисгармонію постійної неуспішності,