

Отримано: 22 січня 2018 р.

Прорецензовано: 2 лютого 2018 р.

Прийнято до друку: 20 березня 2018 р.

e-mail: liubovalob@bigmir.net

DOI: 10.25264/2415-7384-2018-6-32-38

Лохвицька Л. В. Феномен морального виховання у вимірах морального розвитку особистості: історична канва засадничих основ. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Психологія»*: збірник наукових праць. Острого: Вид-во НаУОА, квітень 2018. № 6. С. 32–38.

УДК 159.923.32

**Лохвицька Любов Василівна,**

кандидат педагогічних наук, доцент, професор кафедри психології і педагогіки дошкільної освіти, заступник декана факультету педагогіки і психології з наукової роботи ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»

**ФЕНОМЕН МОРАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ У ВИМІРАХ МОРАЛЬНОГО РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ: ІСТОРИЧНА КАНВА ЗАСАДНИЧИХ ОСНОВ**

Стаття присвячена висвітленню ретроспективи еволюції виховання в контексті морального розвитку особистості від філософських, історико-педагогічних учень – до позицій психологічної науки мислителями Західної Європи. Доведено, що базис морального виховання особистості охоплює сутнісне визначення самого поняття як у філософському, педагогічному, так і психологічному сенсі; розкриття наукових підходів, принципів, змісту і завдань, зокрема: когнітивно-емоційного (Іоан Золотоустий, Й. Г. Песталоцці), етичного (Я. А. Коменський), нормативно-індивідуального (Дж. Локк), індивідуально-ціннісного (Ж. Ж. Руссо), індивідуального (Й. Г. Песталоцці), деонтологічного (І. Кант, Й. Ф. Герbart), ціннісного (М. Монтень), соціально-культурологічного (Р. Оуен); компонентної структури процесу: психологічних механізмів; чинників процесу виховання та добору виховного інструментарію. Презентований аналіз змісту філософських, історико-педагогічних і психологічних джерел сприятиме окресленню авторської концептуальної парадигми морального виховання дошкільників.

**Ключові слова:** особистість, моральний розвиток, моральне виховання, моральне зростання, внутрішні сили і здібності особистості, моральний досвід, концептуальний підхід у моральному вихованні.

**Лохвицкая Любовь Васильевна,**

кандидат педагогических наук, доцент, профессор кафедры психологии и педагогики дошкольного образования, заместитель декана факультета педагогики и психологии по научной работе ДВНЗ «Переяслав-Хмельницкий государственный педагогический университет имени Григория Сковороды»

**ФЕНОМЕН НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ В ИЗМЕРЕНИЯХ НРАВСТВЕННОГО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ: ИСТОРИЧЕСКАЯ КАНВА ОСНОВОПОЛАГАЮЩИМ ОСНОВ**

Статья посвящена вопросу освещения ретроспективы эволюции воспитания в контексте нравственного развития личности от философских, историко-педагогических учений – к позициям психологической науки в наследии мыслителей Западной Европы. Доказано, что базис нравственного воспитания личности охватывает сущностное определение самого понятия как в философском, педагогическом, так и психологическом смысле; раскрывает научные подходы, принципы, содержание и задачи, в частности: когнитивно-эмоционального (Иоанн Златоуст, Й. Г. Песталоцци), этического (Я. А. Коменский), нормативно-индивидуального (Дж. Локк), индивидуально-ценностного (Ж. Ж. Руссо), индивидуального (Й. Г. Песталоцци), деонтологического (И. Кант, Й. Ф. Герbart), ценностного (М. Монтень), социально-культурологического (Р. Оуэн), компонентную структуру процесса: психологические механизмы; факторы процесса воспитания и отбора воспитательного инструментария. Представленный анализ содержания философских, историко-педагогических и психологических источников способствует созданию авторской концептуальной парадигмы нравственного воспитания дошкольников.

**Ключевые слова:** личность, нравственное развитие, нравственное воспитание, нравственный рост, внутренние силы и способности личности, нравственный опыт, концептуальный подход в нравственном воспитании.

**Liubov Lohvytska,**

PhD in Pedagogy, Associate Professor, Professor of the Department of Psychology and Pedagogy of Preschool Education, Deputy Dean for Scientific Work of the Faculty of Pedagogy and Psychology of the State High Educational Institution "Pereiaslav-Khmelnytskyi Hryhorii Skovoroda State Pedagogical University"

**PHENOMENON OF MORAL UPBRINGING IN A SURVEY OF MORAL DEVELOPMENT OF PERSONALITY: HISTORICAL REASONING OF FUNDAMENTAL BASICS**

The article is devoted to the illustration of retrospective of evolution of upbringing in context moral development from philosophical, historical-pedagogical doctrines to positions of psychological science by thinks of West Europe. It is proved that basis of moral upbringing of the personality comprehend essential definition of conception itself in philosophical, pedagogical and psychological sense; revealing the scientific approaches, principles and meaning and tasks in particular: cognitive-emotional (St. John Chrysostom, J. G. Pestalozzi), ethical (J. A. Komensky), normative-individual (J. Locke), indi-

*vidual-valuable (J. J. Russo), individual (J. G. Pestalozzi), deontological (I. Kant, J. F. Herbart), valuable (M. Montaigne), socio-culturological (R. Owen); component's structure of the process: psychological mechanisms; factors of the process of upbringing and the selection of upbringing toolkit. The presented analysis of content of philosophical, historical-pedagogical and psychological sources promotes authors conceptual paradigm of moral upbringing of the preschool children.*

**Key words:** *personality, moral development, moral upbringing, moral growth, inner power and abilities of personality, moral experience, conceptual approach in moral upbringing.*

**Постановка проблеми.** Сучасне суспільство все більше потерпає від недоліків і прорахунків у моральному вихованні зростаючого покоління. Цим обумовлена необхідність пошуку реалізації оптимальних підходів і психологічних механізмів його здійснення. Проте без знання історичних підвалин становлення основ теорії морального виховання неможливо забезпечити інтегрованість зі світовими тенденціями і створити сучасні інноваційні технології, які б базувалися на врахуванні перебігу морального розвитку особистості і на специфіці особливостей кожного з конструктів. Саме це і визначило зміст проведення наукової розвідки, присвяченої висвітленню ретроспективи еволюції виховання в контексті морального розвитку особистості.

**Аналіз останніх досліджень.** У процесі визначення вихідних понять щодо сутності моралі, її структурних компонентів, обґрунтування особливостей морального розвитку особистості неминуче постало питання, як забезпечити практичну реалізацію – здійснити моральне виховання особистості. Наукові розвідки щодо з'ясування витоків морального виховання особистості на різних історичних етапах вивчають як вітчизняні (І. Гоштанар, 2011; В. Козловський, 2015; В. Кравець, 1996; О. Лозовицький, 2011; І. Петрова, 1996; С. Ревуцька, 2016; Н. Федчишин, 2009 та ін.) [3; 5; 7; 8; 12; 14; 17], так і зарубіжні вчені Р. Сантос (Santos R.), 2007; А. Шахіна (A. Shachina), 2011 та ін. [19; 20]. Репрезентація цілісних концепцій морального виховання особистості у психологічному ракурсі складає предмет нашого наукового пошуку.

**Мета** – розкрити тлумачення квінтесенції виховання крізь призму морального розвитку особистості в різних концепціях мислителів Західної Європи як засадничу основу психологічних підвалин цього процесу.

**Матеріали і методи.** Канва викладу проведеного наукового аналізу, синтезу й узагальнення висловлених ідей і позицій обумовлена логікою хронологічного опису еволюції морального виховання в контексті морального розвитку особистості.

**Виклад основного матеріалу.** Окремі аспекти морального виховання особистості починають висвітлюватися у філософських творах античних авторів (Сократа, Платона, Арістотеля та ін.), якими було закладено основи гуманістичної парадигми морального виховання людини. Основи традиціоналістичної парадигми виховання, побудованої на принципах християнської антропології та педагогіки, сформульовано в спадщині провідних богословів, зокрема, свт. Іоанна Золотоуста (IV–V ст.). Обґрунтовуючи сутність виховання, константинопольський богослов Іоанн Золотоуст (347–407) (вид. 2009) окреслив головну його мету – розвиток самодіяльності, що базується на моральності особистості, її вольових зусиллях і наданні свободи вибору [16]. Як зауважила І. Петрова, великий учитель доводить, що у процес виховання покладається «поєднання розумового розвитку з моральним удосконаленням, <...> аби вченість не зруйнувала добродієвності й не заглушила живої дитячої душі» [12, с. 9], у чому нами вбачається окреслення когнітивно-емоційного підходу (хоча безпосередньо сам термін не був зазначений). Приділяючи особливу увагу моральному вихованню, Іван Золотоустий запропонував методи виховного впливу на особистість, серед яких вирізняються словесні – настанови, бесіди, поради, вмовляння, застереження, що унеможливають застосування авторитарних методів тиску і примушування [16].

Репрезентована парадигма морального виховання особистості одержала подальший розвиток у європейській науці, зокрема в теоретичних творах великої плеяди філософів епохи Відродження – XIV ст. – перша половина XVI ст. (В. Фельтре, Ф. Рабле, М. Монтень, Е. Роттердамський та ін.). Сутність виховання трактували як набуття особистістю моральних якостей на основі врахування індивідуальних особливостей її розвитку. У вченні французького філософа-гуманіста М. Монтеня (1580, твір «Проби», укр. вид. 2005–2007) процес виховання повинен триматися на таких основних принципах: свобода совісті, чуйності, відповідності та самостійності [10]. Актуальною є схарактеризована філософом позиція, що тільки завдяки становленню моральної самосвідомості (як головної субстанції морального виховання – вид. Л. Л.) людина набуває єдності, цілісності, переборюючи суперечності між суб'єктивними моральними установками й об'єктивно наявними звичаями. Звідси передумовою становлення моральності є опора на психологічний механізм самопізнання. Розвиток самопізнання та самосвідомості вчений уважав продуктивним наслідком процесу виховання, тому можемо узагальнити, що концептуально погляди М. Монтеня на моральне виховання – обстоювання ціннісного підходу до особистості.

Цілісні концепції морального виховання особистості починають створюватися вже в XVII ст. Суттєво збагачують наші наукові розвідки праці, що входять до скарбниці філософської, історико-педагогічної й

історико-психологічної спадщини (Я. А. Коменський, Дж. Локк, Ж. Ж. Руссо, І. Кант, Й. Г. Песталоцці, Й. Ф. Гербарт, Р. Оуен та ін.).

Визначаючи параметри морального виховання у працях видатного чеського філософа і педагога Я. А. Коменського (1592–1670), підкреслюємо, що моральний розвиток особистості він розглядав відповідно до сповідання ідеалів добра і суспільної користі, завдяки здійсненню морального виховання, мета якого – управління людини собою. У праці «Велика дидактика» Я. А. Коменський (1632, вид. 1982) на основі узагальнення ідей Сократа, Платона, Арістотеля та ін. сформулював чотири головні чесноти морального виховання, які, за нашим науковим аналізом, доречно визначити як його зміст: мудрість, поміркованість, мужність і справедливість [6, с. 306–310]. Загалом, погоджуючись із філософами минулого, Я. А. Коменський значно поглибив і збагатив систему морального виховання у значенні її структурних компонентів. Він узяв за основу постулати Сократа (469–399 рр. до н. е.), який метою виховання вважав моральне самовдосконалення особистості, пізнання нею самої себе. Спирався також Я. А. Коменський і на доробок Платона (427–347 рр. до н. е.) про три частини душі (розумна, вольова і чуттєва) і приналежність до них відповідних чеснот, які розвиваються доцільно керованим із боку держави вихованням, стимулюючи моральну культуру особистості. Зі вчення Арістотеля (384–322 рр. до н. е.), який виокремив моральне виховання як складову різностороннього і запропонував низку методів виховного впливу для розвитку моральних якостей особистості, за основу взяв обґрунтування методичного інструментарію [7, с. 51–63]. Обстоюючи принцип природовідповідності, щоб природні здібності людини враховували у процесі виховання, він значно розлогіше, ніж Арістотель, розкрив методичні засоби морального виховання. Закладені ним підвалини морального виховання особистості були продовжені в педагогічних концепціях його наступників.

Вивчення філософсько-педагогічних позицій англійського мислителя Дж. Локка (1632–1704) показує, що виховання він вважав вирішальним у становленні особистості людини та її моральному розвитку зокрема. Моральне виховання він, як і Я. А. Коменський, схарактеризував обов'язковим складником і визначив його головні завдання щодо оволодіння особистістю моральними правилами. У цьому вбачається обстоювання ним нормативного підходу, хоча самим цим терміном Дж. Локк не оперував. У трактаті «Думки про виховання» (1693, вид. 1988) вчений писав: «...Основне завдання виховання ... займатися здебільшого внутрішнім світом людини» [9, с. 412]. У його поглядах простежуємо думку, що пріоритетом у вихованні є психологічний механізм рефлексії – збагачення внутрішнього (чуттєвого) досвіду особистості. Цим вирізняється один із психологічних механізмів виховного процесу – самоуправління, який є особливо значущим у моральному зростанні кожної особистості. Нам імпонують позиції Д. Рахмана (1924), який, провівши науковий аналіз спадщини Дж. Локка, ще на початку минулого століття, зауважив, що «вся система у Дж. Локка зводиться до вироблення цілого ряду внутрішніх гальм, корисних звичок» [13, с. 172]. На увагу заслуговує ще один вагомий постулат – це індивідуальний підхід у вихованні в сенсі морального розвитку, який Д. Рахман назвав «ідеалом Локка» [13, с. 169]. У вченні Дж. Локка було окреслено потребу стимулювання в процесі виховання дитини її внутрішніх стимулів, які визначають, як зміст поведінки, так і широту моральних почуттів і уявлень. У цьому вбачається тотожність його поглядів із постулатами, висловленими Я. А. Коменським. Мислителем передбачалося застосування різних методів морального виховання: приклад, навіювання, повторення або вправи (що мають на меті вироблення звички, дії, незалежної «від пам'яті або розмірковування»).

Прогресивність і певні новаторські погляди на виховання особистості висловлені французькими вченими – філософом і педагогом Ж.-Ж. Руссо (1712–1778) і його сучасником філософом І. Кантом (1724–1804), які мали значний вплив один на одного, а тому й висловлювались суголосно. Так, Ж.-Ж. Руссо одним із завдань розвитку особистості вбачав її добровільність у виконанні чинних моральних законів. Він підкреслював, що організація виховання повинна бути такою, щоб особистість засвоїла ці закони не задля зовнішнього прояву у власній поведінці (зовнішнє дотримання), а свідомо, щоб їх виконання стало необхідністю (вид. 1998) [15, с. 26–50]. Філософсько-педагогічна система морального виховання Ж. Ж. Руссо, мала на меті пріоритетність моральної частки у зростанні кожної людини. Вчений зазначив, що виховання має здійснюватися відповідно до природи дитини з урахуванням її вікових особливостей, але на відміну від такої ж позиції у Я. А. Коменського, вона відзначалася певною мірою ознаками педоцентризму. Виразно відображена ним і думка про чинники виховання, з-поміж яких: «виховання з боку природи самої дитини» (чуттєве сприйняття), «виховання з боку людей» (люди) і «виховання з боку речей» (збагачення власного досвіду). На підтвердження наводимо парафраз сучасних українських науковців З. Борисової і В. Кузьменко (2004): «Внутрішній розвиток наших здібностей і наших органів є виховання, яке ми дістаємо від природи; вжиток, який ми навчимося робити з цього розвитку, є виховання, яке ми дістаємо від людей; а набуття нашого власного досвіду щодо предметів, які впливають на нас, є виховання, яке ми дістаємо від речей» [18, с. 40]. Відповідно і методичний арсенал, який пропонувався у спадщині Ж. Ж. Руссо, – це практичні методи, вправлення дітей для розвитку в них свідомої діяльності й пізнання самих себе.

Переїнявши педагогічними ідеями Ж. Ж. Руссо, І. Кант, як зауважила С. Гатальська, завдання виховання (трактат «Про педагогіку», 1803) тлумачить як формування людини, здатної здійснити мету свого існування: «Виховання ставить перед собою завдання зробити людину майстерною (вправною), обізнаною та моральною» [1, с. 84]. Щодо моральності, за І. Кантом, то вона є сферою практики, має бути усвідомленою і лише вихованням можна допомогти людині панувати над своєю чуттєвістю, обмежувати її, коли того вимагає обов'язок і сформувати відповідальність перед собою, сім'єю, людством [4, с. 445–504]. Сучасні дослідники-кантоведи (В. Козловський (2015); Р. Сантос (Santos R.), 2007; А. Шахіна (A. Shachina), 2011; та ін.), позиції яких нам імпонують, вивчали схарактеризоване ним виховання як «чуттєву підготовку до моральності» (*sinnliche Einlenkung zur Sittlichkeit*) [5; 19; 20]. Така чуттєвість сприяє усвідомленню потреби керуватися у вчинках моральним законом, який людина приймає, безперечно, як свій власний, накопичуючи в такий спосіб моральний досвід, а вершиною водночас є моральна саморефлексія, коли людина стає здатною до морального самовизначення і до людського буття. Звідси, у контексті нашого дослідження, актуальним є схарактеризовані психологічні механізми виховання, ядром якого визначена моральна самосвідомість: моральна саморегуляція, моральна само-рефлексія, моральне самовизначення на основі кантівського деонтологічного підходу. В останньому вбачаємо сформованість моральної культури людини. І. Кантом було запропоновано шляхи морального виховання особистості: на перше місце він поставив дотримання обов'язку щодо самої себе, що досягається формування внутрішньої гідності, а на друге – щодо інших, що стимулює формування поваги і пошани до інших. Зазначене, на його думку, мало безпосередній відбиток на моральному розвитку, основа якого – вільна воля людини. Отже, моральне виховання в І. Канта це «створення людини, щоб вона могла жити вільно і діяльнісно <...> й вибирати цілі виключно добрі» [4, с. 479]. Цією позицією німецький філософ висловив суголосність із ученням англійського філософа й педагога Дж. Локка про соціоцентричність у вихованні особистості.

Не позбавлений увагою І. Канта був ще один аспект морального виховання – окреслення методів формування моральності людини. У його концепції моральне виховання визначене як систематичний процес, що має свою структуру (шляхи, методи здійснення тощо), а принципи морального імперативу «уможливають досягнення позитивної мети виховання – формування у молодій людини стійких понять про добро і зло, її чеснот і, відповідно, належної моральної поведінки» (за дослідженнями В. Козловського, 2015) [5, с. 193]. Аналіз засадничих положень про виховання у філософії І. Канта дало підстави зробити узагальнення, що його концепція за своїм сенсом була соціально-культурологічною і створила підґрунтя для розвитку наукових психологічних і педагогічних теорій морального виховання.

У руслі означеного співзвучність із попередніми позиціями висловили швейцарський педагог Й. Г. Песталоцці (1746–1827), його послідовник німецький філософ, педагог і психолог Й. Ф. Герbart (1776–1841), а також англійський філософ і педагог Р. Оуен (1771–1858). На основі синтезу ідей, висловлених Дж. Локком і Ж. Ж. Руссо, у системі виховання моральне вбачалося ними як його центр (ядро). Проте в концепції Й. Г. Песталоцці принцип природовідповідності, який взятий за основу виховання і в поглядах Я. А. Коменського (розкривається «в душі загальної аналогії з явищами природи») та Ж. Ж. Руссо (тракується як «своєрідне саморозкриття природних особливостей дитини»), ґрунтується на психологізації процесу виховання (перша згадка про виховання як психологічне явище – вид. Л. Л.).

Особливо значущим для нашого дослідження є внесок Й. Г. Песталоцці у становлення педагогічної психології, оскільки виховання ним визначено як «мистецтво сприяти прагненню природи до саморозвитку» і вміло керувати цією природою [11, с. 81]. Ним також була схарактеризована мета морального виховання через призму морального розвитку особистості – це врахування «всіх природних задатків...», щоб розвинути сили дитини через спостереження нею самої себе <...> до свідомості» (у нашому розумінні розвиток моральної самосвідомості – за Л. Л.) і запропонована своєрідна методика здійснення морального виховання щодо здорової особистості – постійне вправлення в добродієність в різноманітних життєвих справах (у праці «Як Гертруда вчить своїх дітей» 1801, вид. 1981) [11, с. 62]. На думку мислителя, стрижень морального виховання – це моральне почуття, зокрема його первинність у виникненні. Поділяємо позиції, висловлені українським ученим В. Кравцем, який, досліджуючи спадщину Й. Г. Песталоцці, зауважив, що «елементарна моральна освіта» була основоположною в його педагогічній системі [7, с. 292]. Саме це дає підстави для ствердження такої наукової тези: Й. Г. Песталоцці відстоював когнітивно-емоційний підхід у вихованні особистості (однак саме таким терміном не оперував).

Значну цінність для нашого дослідження складають постулати Й. Ф. Гербарта, який визначив виховання не лише як педагогічну, але і як психологічну категорію, і цим поглибив теорію, започатковану його ідейними вчителями І. Кантом і Й. Г. Песталоцці, вбачаючи як соціальний феномен [2]. Ґрунтуючись на метафізичній та ідеалістичній філософії, Й. Ф. Герbart окреслив сутність виховання як формування добродієності в людини, яка вміє пристосуватися до наявних стосунків і поважає встановлений правопорядок. Цим постулатом він поділяв погляди І. Канта на моральне виховання, відстоював деонтологічний підхід (хоча сам термін він не застосовував) і підкреслив, що основу виховання складають етика і

психологія. Дослідниця його спадщини І. Гоштанар (2011), позиції якої нам імпонують, зазначила: «Й. Ф. Герbart обстоював думку, що досягнення «моральності» завдяки вихованню є можливим і необхідним» [3, с. 12]. Мета ж виховання, за його концепцією, досягається розвитком багатогранності інтересів і закладання в такий спосіб цілісності морального характеру особистості. Виховання такого характеру вміщує п'ять моральних ідей: внутрішньої свободи, вдосконалення, приязні, права і справедливості [2, с. 23]. Водночас, як зауважила С. Ревуцька (2016), вчений наголошував, що формування істинно-морального характеру детермінується знанням моральних правил, «які Й. Ф. Герbart називає совістю» [14, с. 251]. Остання ж сприяє самостійному розмежуванню людиною добра і зла на основі задіяння такого психологічного механізму як управління собою, що призведе надалі до розвитку моральної «самодіяльності й самовизначення» [там само, с. 253]. Відповідно до мети виховання, як підкреслював учений, має бути і визначення виховних засобів. Щодо них, то Й. Ф. Герbart розкрив «метод стримування, метод спрямування, нормативний, міркувально-пояснювальний, моралізаторський метод і метод умовляння» (за С. Ревуцькою) [14, с. 251]. Ним також були визначені й основні чинники, що впливають на виховання людини – це підтримка кожної індивідуальності та вплив середовища перебування [2, с. 115].

Визначення сутності морального виховання у концепції Й. Ф. Герbart вказує на те, що мислителем були виділені певні конструкти цього процесу: моральні ідеї, моральні судження, що є надзвичайно вагомим для розкриття методологічних основ нашого наукового пошуку. У психологічному ракурсі особливо актуальною є позиція, що «моральне виховання повинно підняти в очах вихованця його “Я”» (за дослідженнями В. Кравця, 1996) [7, с. 349]. Узагальнення концептуальних ідей Й. Г. Герbart дозволило резюмувати, що його теорія морального виховання ґрунтується на психологічних засадах, він перший визначив «мету і засоби виховання з точки зору філософії та психології» (за дослідженнями Н. Федчин, 2009) [17, с. 145]. Отже, своїми коренями теорія виховання Й. Ф. Герbart сягає в ідеалістичне вчення про моральні ідеї і в ній окреслено засадничі положення психологічних основ морального виховання особистості, що мали як позитивні складові, так і деякі методологічні недоречності.

Водночас позиції його сучасника Р. Оуена щодо морального виховання особистості, попри те, що він визнавав за ним пріоритетність, за багатьма позиціями різняться викладом. Сутність і зміст морального виховання Р. Оуен схарактеризував зовсім по-іншому, ніж Й. Г. Песталоцці та Й. Ф. Герbart. Основні постулати, висловлені Р. Оуеном, виходили з його соціально-культурологічної концепції: незважаючи на потребу врахування природи людини, важливим є вплив на неї соціального оточення, а причиною суспільного зла є невігластво окремих його членів; почуття і переконання, з одного боку, не залежать від волі, але, з другого, створюють стимул до дії, спонукаючи робити вчинки, що й відбувається під впливом волі [8, с. 528]. Саме так і тому відбуватиметься розвиток важливих для проживання в середовищі чеснот – товарищескості, доброзичливості й взаємоповаги. Задля цього він радив у вихованні застосовувати гру як основний засіб, вилучити всі види покарань і нагород [7, с. 416–417]. Цю ідею ми взяли як основоположну, зважаючи на специфіку вікового етапу розвитку особистості. В узагальненому викладі схарактеризовані позиції викладено в таблиці 1.

Таблиця 1

### Основні тенденції становлення системи морального виховання особистості

Автор концепції	Ключові позиції					
	Концептуальний підхід	Принципи	Головна ідея	Структурні компоненти процесу виховання		
				Психологічні механізми	Чинники	Виховний інструментарій (форми і методи)
Іоан Золотустий (347–407), богослов	когнітивно-емоційний	рівноцінність особистостей дорослого і дитини	розвиток самодіяльності, що базується на моральності особистості	–	–	прерогатива словесних методів, заборона авторитарних
Мішель Монтень (1580), філософ	ціннісний	свобода совісті; чуйність і відповідність; самостійність	становлення моральної самосвідомості, набуття моральних якостей	самопізнання	психологічні – індивідуальні особливості	словесні методи, категорична заборона насильства
Я. А. Коменський (1630, 1632), філософ, педагог	етичний	природо-відповідність	розвиток моральної самодоскональності, моральних якостей і доброчесності	самоуправління	вікові особливості розвитку	методи (наочні, словесні, практичні) і засоби

Дж. Локк (1693), філософ, педагог	нормативно-індивідуальний	практична усвідомленість	формування морального характеру	рефлексія; самоуправління	внутрішні – вікові й індивідуальні особливості, зовнішні – оточення (за ним пріоритет)	методи словесні, наочні, практичні – виховна життєва ситуація
І. Кант (1803), філософ	деонтологічний	пізнання самого себе на законах воління	розвиток моральної самосвідомості особистості	моральна саморефлексія; моральна саморегуляція; моральне самовизначення	внутрішні	словесні й практичні методи з акцентуванням на останніх як провідних
Ж. Ж. Руссо (1758, 1762), філософ, педагог	індивідуально-ціннісний	природо-відповідність	виховання людяності і гуманності	самопізнання	зовнішні – люди, речі внутрішні – природа самої дитини	практичні методи, спрямовані на накопичення досвіду, наочні методи
Й. Г. Песталоцці (1801), філософ, педагог	Індивідуальний; когнітивно-емоційний	природо-відповідність; народність	розвинути всі природні сили і здібності людини	саморозвиток	внутрішні – врахування особливостей психологічного розвитку дитини	вправління (практичний метод) як пріоритетний
Й. Ф. Герbart (1824, 1829) філософ, педагог, психолог	деонтологічний	опора на позитив	формування доброчесності людини	самоуправління; самодіяльність; самовизначення	внутрішні – індивідуальність людини; зовнішні – вплив середовища	методи словесні і практичні
Р. Оуен (1836), філософ, педагог	соціально-культурологічний	природо-відповідність; урахування впливу середовища	розвиток чеснот для повноцінної життєдіяльності	–	внутрішні – природа людини; зовнішні – соціальне оточення (пріоритет)	головний засіб – гра, заборона застосування покарань і нагород

На підставі зазначеного вище безперечними є висновування щодо переконливого впливу філософських (І. Кант), філософсько-педагогічних і філософсько-психологічних поглядів (Я. А. Коменський, Дж. Локк, Ж. Ж. Руссо, Й. Г. Песталоцці, Й. Ф. Герbart, Р. Оуен та ін.) на розвиток теорії виховання і морального зокрема та стратегічної важливості наукового осмислення його постулатів у контексті предмета нашого дослідження – визначення психологічних механізмів і закономірностей морального виховання дітей дошкільного віку.

**Висновки і перспективи дослідження.** Проведений аналіз наукового матеріалу дозволив виявити характерні риси різних концепцій виховання в контексті морального розвитку особистості: визнання домінантним саме морального виховання як складової системи всебічного виховання; розкриття внутрішніх сил і здібностей особистості в процесі здійснення на неї виховного впливу і відповідно її морального зростання; спрямованість виховання на допомогу особистості в опануванні нею моральних правил життєдіяльності в соціумі і набуття морального досвіду; визнання значущості морального виховання, що забезпечує освоєння особистістю навколишнього світу. Отже, базис морального виховання особистості охоплює сутнісне визначення самого поняття, як у філософському, педагогічному, так і у психологічному сенсі; розкриття наукових підходів, принципів, змісту і завдань, зокрема: когнітивно-емоційного (Іоан Золотоустий, Й. Г. Песталоцці), етичного (Я. А. Коменський), нормативно-індивідуального (Дж. Локк), індивідуально-ціннісного (Ж. Ж. Руссо), індивідуального (Й. Г. Песталоцці), деонтологічного (І. Кант, Й. Ф. Герbart), ціннісного (М. Монтень), соціально-культурологічного (Р. Оуен); компонентної структури процесу: психологічних механізмів; чинників процесу виховання та добору виховного інструментарію.

Презентований аналіз змісту філософських, історико-педагогічних і психологічних джерел сприятиме окресленню авторської концептуальної парадигми морального виховання дошкільників.

#### Література:

1. Гатальська С. М. Філософія культури : [підруч.] / Стелія Миколаївна Гатальська. – К. : Либідь, 2005. – 328 с.
2. Герbart Й. Ф. Избранные педагогические сочинения / Й. Ф. Герbart ; под ред. Г. П. Вейсберга. – М., 1940. – Т. 1. – 283 с.

3. Гоштанар І. В. Педагогічна система Й. Ф. Гербарта в контексті розвитку світового освітнього простору : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / І. В. Гоштанар. – Кіровоград, 2011. – 20 с.
4. Кант І. О педагогіке / Иммануил Кант // Трактаты и письма. – М. : Рипол классик, 2013. – 714 с.
5. Козловський В. Педагогіка в світлі моральної антропології І. Канта [Електронний ресурс] / Віктор Козловський // Філософія освіти. – 2015. – Вип. 1 (16). – С. 183-196. – Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/PhilEdu\\_2015\\_1\\_12](http://nbuv.gov.ua/UJRN/PhilEdu_2015_1_12).
6. Коменский Я. А. Избранные педагогические сочинения / Я. А. Коменский; под ред.: А. И. Пискунова. – М. : Педагогика, 1982. – Т. 1. – 656 с.
7. Кравець В. П. Історія класичної та зарубіжної педагогіки та шкільництва : [навч. посіб.] / Володимир Петрович Кравець. – Тернопіль, 1996. – 436 с.
8. Лозовицький О. Оуен Роберт / О. Лозовицький // Політична енциклопедія / редкол.: Ю. Левенець (голова), Ю. Шаповал (заст. голови) та ін. – К. : Парламентське вид-во, 2011. – С. 528.
9. Локк Дж. Сочинения: в 3-х т. / Джон Локк ; ред. И. С. Нарский, А. Л. Субботин, перевод с англ. и лат. – М. : Мысль, 1988. – Т. 3. – 668 с.
10. Монтень М. Проби: в 3 т. / Мишель Монтень ; пер. з фр. А. Перепаді. – К. : Дух і Літера, 2005-2007.
11. Песталоцци І. Г. Избранные педагогические сочинения: в 2-х т. / Иоганн Генрих Песталоцци ; под ред. В. Л. Ротенберг, В. М. Кларина. – М. : Педагогика, 1981. – Т. 1. – 336 с.
12. Петрова І. Педагогіка любові / Ірина Петрова // Людина і світ. – 1996. – № 8. – С. 7-10.
13. Рахман Д. Джон Локк, его учение о познании, праве и воспитании. Субъективная и объективная психология / Д. Рахман; предислов. Л. И. Аксельрод (Ортодокс). – Х. : Червоний шлях, 1924. – 184 с.
14. Ревуцька С. Моральне виховання в педагогіці Й. Ф. Гербарта [Електронний ресурс] / Світлана Ревуцька // Науковий вісник Мелітопольського держ. пед. ун-ту: зб. наук. праць. Серія «Педагогіка». – Мелітополь, 2016. – № 2 (17). – С. 250-253. – Режим доступу: doi: <http://dx.doi.org/10.7905/nvmdpu.v0i17.1635>.
15. Руссо Ж.-Ж. Способствовало ли возрождение наук и искусств очищению нравов / Ж.-Ж. Руссо // Об общественном договоре. Трактаты / пер. с фр. – М. : КАНОН-пресс, Кучково поле, 1998. – С. 26-50.
16. Свт. Іоан Золотоустий. Повне зібрання творінь у 12 т. / Іоан Золотоустий ; переклад укр. мовою Михайла Марусяка під ред. Патріарха Філарета (Денисенка). – К. : Вид. відділ УПЦ КП, 2009.
17. Федчишин Н. О. Дидактична система Йоганна Фрідріха Гербарта та її вплив на розвиток вітчизняної освіти: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Федчишин Надія Орестівна. – Тернопіль, 2009. – 251 с.
18. Хрестоматія з історії дошкільної педагогіки : [навч. посіб.] / упоряд. З. Н. Борисова, В. У. Кузьменко. – К. : Вища школа, 2004. – 511 с.
19. Santos R. Moralität und Erziehung bei Immanuel Kant [Elektronische Ressource]: diss. ... zur Erlangung des akademischen Grades eines Doktors der Philosophie / Robinson dos Santos. – Universität Kassel, 2007. – 281 s. – Zugriffsmodus: <http://www.uni-kassel.de/upress/online/frei/978-3-89958-344-1.volltext.frei.pdf>.
20. Shachina A. Der Einfluss des Systems der moralischen Erziehung Kants auf das Werk maßgeblicher deutscher Pädagogen [Elektronische Ressource] / Anna Shachina // XXII. Deutscher Kongress fuer Philosophie, 11-15. September 2011, Ludwig-Maximilians-Universität München. – Zugriffsmodus: [https://epub.ub.uni-muenchen.de/12538/1/Artikel\\_fuer\\_Muenchen1.pdf](https://epub.ub.uni-muenchen.de/12538/1/Artikel_fuer_Muenchen1.pdf).