



УДК 159.964/.965(043.3)

ГЛИБИННО-ПСИХОЛОГІЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ДІАЛОГУ

Франчук О.Ю., к. психол. н.,
викладач кафедри психології, глибинної корекції та реабілітації
Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Стасько О.Г., к. психол. н.,
доцент кафедри психології, глибинної корекції та реабілітації
Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

У статті акцентовано увагу на необхідності оволодіння психологом методологічними основами психодинамічної парадигми, що є необхідним для забезпечення професійного рівня ведення діагностико-корекційного діалогу, що поєднує емотивне «оживлення» об'єктивованого самопрезентанта та набуття ним функцій посередника в глибинному пізнанні психіки. Розкривається діагностико-корекційна сутність діалогічної взаємодії в активному соціально-психологічному пізнанні, що синтезує принцип позиції психолога і респондента, а саме: «незлиттєвість-нероздільність».

Ключові слова: активне соціально-психологічне пізнання, візуалізований самопрезентант (об'єктивована модель), діалог, діалогічна взаємодія, діагностико-корекційний процес, несвідоме, свідоме, принцип додатковості, цілісність психіки.

В статтю поставлен акцент на необхідності владення психологом методологічними основами психодинамічної парадигми, необхідної для забезпечення професійного рівня ведення діагностико-корекційного діалогу, включаючого емотивне «оживлення» об'єктивованого самопрезентанта і обретення ним функцій посередника в глибинному пізнанні психіки. Розкривається діагностико-корекційна сутність діалогічного взаємодіяння в процесі активного соціально-психологічного пізнання, що синтезує принцип пізнання психолога і респондента, а іменно: «неслитність-нероздільність».

Ключевые слова: активное социальное-психологическое познание (АСПП), визуализированный самопрезентант (объективированная модель), диалог, диалогическое взаимодействие, диагностико-коррекционный процесс, бессознательное, сознательное, принцип дополнительности, целостность психики.

Franchuk O.Yu., Stasko O.H. THE IN-DEPTH PSYCHOLOGICAL RESEARCH OF DIALOGUE

The article put emphasis on the necessity for the psychologist to be able to use the methodological foundations of the psychodynamic paradigm, that is necessary to ensure the professional level of doing diagnostic and remedial dialogue, that includes emotive “revival” of objectified self-presentant and the acquisition of a facilitator in-depth knowledge of the psyche. The diagnostic and corrective essentiality of dialogic interaction in the process of active socio-psychological cognition, that synthesizes the principle of the position of a psychologist and a respondent, namely “non-unity – non-separation” is shown.

Key words: active socially-psychological knowledge, visualized self-presentant, (objectified model), dialogue, dialogic interaction, diagnostic-remedial process, unconscious, conscious, principle of subsidiarity, integrity of the psyche.

Постановка проблеми. Неопсихологічні пошуки обумовили проблему предмета психологічних досліджень – цілісність психічного та метод глибинного пізнання, які незмінно пов'язані з діалогічною взаємодією, а саме: з «незлиттєвістю» та «нероздільністю» позицій психолога та респондента.

Мета статті. Розкрити методологічні основи та науково-практичну сутність реалізації категорії діалог у діагностико-корекційному процесі активного соціально-психологічного пізнання.

Виклад основного матеріалу. В основу дослідження покладено психодинамічну теорію, розроблену академіком НАПН України Т.С. Яценко [3-5], яка базується на розумінні цілісності психіки суб'єкта, що

зумовлює єдність діагностики й корекції в процесі активного соціально-психологічного пізнання; методологію діагностико-корекційного процесу, яка враховує принцип «невід'ємності свідомого й несвідомого» та принцип «з іншого» відповідно до законів позитивної дезінтеграції та вторинної інтеграції психіки на більш високому рівні психічного розвитку суб'єкта.

Категорія взаємодії є засадничою у вивченні причинно-наслідкових аспектів явищ, недоступних прямому спостереженню. Вияв суперечностей – це орієнтир і основа детермінації саморуху, саморозвитку психіки суб'єкта та упередження регресії.

У сучасній психології проблема побудови оптимального діалогу в різних сфе-

рах, включаючи й науково-психологічну, є однією із пріоритетних, універсальних та перспективних. Витоки такого глибокого та всебічного значення криються в тому, що принципи та механізми діалогу лежать в основі процесів взаємодії. Взаємодія – філософська категорія, яка «відображає процеси впливу різних об'єктів один на одного, їхню взаємообумовленість, зміни стану, взаємоперехід, а також породження одним об'єктом іншого [6]. Важливим є трактування І. Канта вказаної категорії, яку він співвідносить із об'єктами розумовоосязними та недоступними («поза-межними») для прямого чуттєвого досвіду. Звичайно, це може бути співвіднесено нами із сферою несвідомого, яка, як ми гіпотетично прогнозуємо, може піддаватися пізнанню в діалогічній взаємодії в системі «психолог – респондент» (П↔Р).

Психологічний рівень розуміння *діалогічної взаємодії* передбачає вивчення та розуміння законів функціонування психіки, як і її вияв в експлікованих формах, що підлягають інтерпретації, – таку позицію відстоювали Г.О. Ковальов та А.У. Хараш [2]. Основне завдання виявлення латентних рівнів психологічного змісту поведінки, яка конкретизується в діалозі, не може обійти проблему вивчення мотивів, цілей, відношень до попередніх висловів та інтерпретацію їх з метою об'єктивування особистісних характеристик суб'єкта за умов його спонтанної поведінки.

Діалог – одна з найважливіших категорій психологічної науки. Багатогранність феномена діалогу засвідчується, зокрема, різноманіттям характеристик, які використовуються при його описі: «міжособистісний», «внутрішній», «діалог культур», «освітній діалог», «діалог Сократа», «прогностичний діалог» та ін. Науково-аналітичне опрацювання літератури доводить, що діалог є предметом філософських, психологічних і філологічних досліджень, які зумовлюють наукові його тлумачення.

У філософії під діалогом розуміють зовнішню сторону аргументації, тобто «тверджень комунікатора, в істинності яких він переконує адресата і які перетворює на програмне положення для сумісних з адресатом дій» [7]. Витоки філософських визначень діалогу та діалогічності знаходимо в працях філософів античності. Так, в історію науки увійшов термін «сократівський діалог», що означає специфічний метод пошуку істини в бесіді з іншими людьми. У філософському плані діалог визначається як процес переконання партнера, спонукання його до певних дій, тобто, крім певної спільної основи, діалог передбачає

наявність реальних проблем для обговорення і рішення, суперечності, яку необхідно подолати, відмінностей в позиціях двох сторін.

Діалогічна взаємодія в психодинамічній парадигмі торкається як зовнішніх, так і внутрішніх зв'язків безпосереднього та опосередкованого контакту учасників діалогу, зорієнтованого на глибинне пізнання психіки в її цілісності. Також вона відкриває перспективи пізнання неусвідомлюваних суперечностей психіки суб'єкта, що зумовлюють особистісну проблему, яка потребує пошуків шляхів їх розв'язання.

Гуманітарно-духовний аспект науково-психологічних досліджень торкається оптимальності принципів побудови діалогічної взаємодії, в контексті нашого дослідження – це взаємодія в системі психолог (П) – респондент (Р), учасник діагностико-корекційного процесу. Діалогічний підхід до розуміння психічного розвитку людини є одним із найважливіших у побудові дослідної лінії пошуків та забезпечення результатів.

У рамках досліджуваної нами теми, у форматі психодинамічної парадигми, діалог виступає основою групової взаємодії активного соціально-психологічного пізнання психіки в її цілісності. При застосуванні в групі методу активного соціально-психологічного пізнання (АСПП), зокрема таких його методів, як *психодрама*, аналіз *комплексу тематичних психомалюнків*, робота з *неавторськими малюнками, пісочниці, метафоричних інтерактивних карток*, враховуються динамічні характеристики психіки, що дозволяє психологу задавати динаміку діалогу адекватно феномена психіки протагоніста. При цьому попередній комунікат обумовлює наступний крок у просуванні (разом з протагоністом) до глибин індивідуально-неповторної психіки. Відсутність динаміки у діалозі може бути зумовлена однозначним трактуванням висловлювань, що призводить до абсолютизації статички, що є небажаним. Особливо це помітно при тестовій інтерпретації малюнків, за якої діалог не відіграє істотної ролі. При тестовому підході до інтерпретації візуальної продукції передбачаються стандартизовані форми тлумачення символу та відсутність діалогу з автором: не враховується бачення образу самим суб'єктом, а значить, малюнок не використовується для пізнання глибинних передумов особистісної проблематики суб'єкта.

Психокорекційний діалог спрямований на надання допомоги суб'єкту у рефлексії його особистісної проблеми. Усвідомлення проблеми потребує від протагоніста влас-



ної дії, що виражається в акті рефлексивної комунікації, каталізація якої здійснюється психологом, результатом чого є виявлення внутрішньої суперечності психіки.

Психодинамічна теорія передбачає спрямовання усієї *діагностико-корекційної процедури* на гармонізацію свідомого і несвідомого, реалізується лише через діалог у системі П↔Р. Передумовою його ефективності є спонтанність поведінки у межах внутрішньо стимульованого структурування діалогічної взаємодії. Засадними моментами ефективності психокорекції є володіння ведучим групи АСПП теоретичними та методологічними знаннями, як і інструментарієм професійної роботи, що сприяє точності діагностики і її багаторівневості в єдності з психокорекцією та оптимізує діалог [5].

Психокорекційна робота АСПП *неможлива без діалогу*: глибинні аспекти піддаються пізнанню лише *за участі самої особи у діалогічній взаємодії з психологом*. Символічно-образні та невербальні прояви психіки виступають при цьому посередниками вказаного процесу за умов їх «оживлення» (емотивне наповнення) в діалогічній взаємодії. Аналіз емпірики засвідчує професійність ведення психологом діалогу. За таких умов вербальні і невербальні аспекти самопрезентації (вираження психіки респондента) набувають рівнозначності. Впродовж всього аналізу психолог апелює до тих чи інших елементів, що дає змогу виводити логічні зв'язки між образною продукцією, представленою за різними темами. Важливо вміти виокремлювати тенденції до повторення істотного психологічного змісту в більшості малюнків і такого змісту, що може виражатись багатьма образами. В контексті вищесказаного важливим є вміння *діагностично та діалогічно точно ставити запитання*, що сприяють об'єктивуванню глибинно-психологічних цінностей суб'єкта, та їхній ролі в структуруванні комунікативної взаємодії з людьми [2, 3]. Оскільки логіка несвідомого перебуває поза сферою свідомості автора малюнка, то для її виявлення важливим є цілісний аналіз емпіричного матеріалу, отриманого в діалогічній взаємодії з учасником психокорекційної групи.

Це дає підстави констатувати, що в психодинамічній парадигмі теорія і практика єдині, а метод АСПП процесуально презентує психодинамічну методологію в дії. У психодинамічному підході акцентується увага на феномені психіки особи, а не на матеріалізованих аспектах та засобах її пізнання. Діалог у цьому глибинно-корекційному процесі є визначальним і струк-

турується (виходячи з феномена психіки суб'єкта) у напрямку поступового та багаторівневого просування до прояснення глибинних витоків особистісної проблеми учасника АСПП. Значущості набуває форма та міра інформації, що представляється. Набір певної кількості індивідуально-неповторного фактажу поведінки у діалозі створює підґрунтя для доказовості інтерпретацій і гіпотез психолога, що має вияв у статичі та динаміці повторюваного поведінкового матеріалу. При цьому діалог є багатофункціональним, а саме: **інформаційна функція** полягає у накопиченні необхідного для діагностичних висновків матеріалу; **діагностико-уточнювальна** (підтверджувальна) сприяє психологу вибудовувати гіпотези відносно проблематики протагоніста; **розвивальна функція** розгортає у просторі і часі фіксовану подію; **діагностико-корекційна** допомагає збагнути і роз'яснювати латентні мотиви та глибинні витoki його проблемної поведінки, що слугує підґрунтям для прогресивних змін [4].

Діалогічна взаємодія спонтанно каталізується емотивністю, що задається несвідомою сферою протагоніста та залежить від точності діагностики, здійснюваної психологом. Безпосередньому психокорекційному діалогу може передувати розповідь протагоніста про сутність психологічних проблем, які наразі турбують його.

Необхідною складовою діалогу є запитання, які каталізують розгорнуту бесіду, тобто дозволять протагоністу здійснювати вибір у використанні комунікативних, представлених інформації та структуруванні розповіді. Твердження (аналітико-корекційний коментар) застосовується лише тоді, коли у процесі діалогу виокремлена достатня кількість доказового (в першу чергу, для протагоніста), поведінкового матеріалу для інтерпретаційних висновків. Адже мета психокорекційного діалогу – не лише діагностувати проблему, а насамперед посприяти усвідомленню її самим протагоністом. За таких обставин не є помічником жорстка формалізованість запитань, яка нівелює індивідуальну неповторність психіки суб'єкта, а сам діалог втрачає цікавість для нього та актуалізує опори. У психодинамічному підході запитання психолога максимально адаптуються до індивідуальної неповторності протагоніста, у процесі діалогу відбувається аналіз та синтез свідомих і несвідомих аспектів його психіки [3]. У психодинамічному підході акцентується увага на самому респонденті, його психіці, а не на матеріалізованих аспектах та засобах її пізнання. Тому *діалог з респонден-*

том є визначальним прийомом АСПП, який структурується, виходячи з феномена психіки суб'єкта, у напрямку поступового та багаторівневого просування до прояснення глибинних витоків особистісної проблеми. Це дозволяє здійснювати точність діагностики, яка процесуально узгоджується з відчуттям протагоніста, дбає про форму та міру представлення інформації. Набір певної кількості індивідуально-неповторного поведінкового фактажу у діалозі створює підґрунтя для доказовості інтерпретацій і гіпотез психолога, що дозволяє протагоністу виявляти інфантильну ітеративність у динаміці повторюваного поведінкового матеріалу.

Так, наприклад, саме завдяки діалогу в процесі аналізу комплексу тематичних малюнків психологічний зміст самосприйняття малюнка вербалізується автором, а психолог у своїй інтерпретації має змогу цілісно спиратися на вербально-невербальний емпіричний матеріал з метою пізнання його системного упорядкування, як і логіки несвідомого, в порівнянні з логікою свідомого. Під час психоаналізу вербальна й малюнкова продукції набувають рівноправності. Впродовж усього аналізу психолог апелює до тих чи інших елементів малюнків, що дає змогу виводити логічні зв'язки між образною продукцією, представленою за різними темами. Важливо вміти виокремлювати тенденції до повторення, що має вияв у малюнках. Вищесказане підкреслює значущість вміння психолога діагностично точно ставити запитання, що сприяють експлікації цінностей суб'єкта. Оскільки логіка несвідомого перебуває поза сферою свідомості автора малюнка, то для її виявлення важливим є цілісний аналіз емпіричного матеріалу, отриманого в діалогічній взаємодії з учасником психокорекційної групи.

Науково-аналітичний огляд літератури дозволяє шляхом аналізу віднайти спільне та відмінне у різних підходах та наблизитися до нюансів у здійсненні діалогічної взаємодії в форматі психодинамічної парадигми, що реалізується в психокорекційному процесі АСПП. Характер групової взаємодії носить діалогічний характер. Кожний момент взаємодії психолога з респондентом має частковий та інформаційно-порційний характер. Сам по собі спосіб діалогічного руху до об'єкта пізнання (психіки в її цілісності) має орієнтир на латентні реалії вияву психіки. В полі уваги психолога перебуває респондент з його особистісною проблемою, емоціями та сподіваннями. Вказуючи на архетипну сутність згаданих особистісних проблем, ми чітко окреслюємо орієн-

тири діалогічної взаємодії, спрямованої на ослаблення деструктивно-регресивних тенденцій, які імпотують енергію інстинкту самозбереження, в її лібідній (конструктивній) сутності. Звідси висновок: особистісна проблема майбутнього фахівця-психолога потребує глибинної психокорекції, бо є головним бар'єром на шляху його професійно-особистісної самореалізації.

Проходження майбутнім психологом безпосередньо курсу психокорекції дозволить йому орієнтуватись на «золоту середину» в практичній роботі, що можливо за особистісної гармонії, яка феноменологічно задана процесом АСПП. Використання візуалізованих самопрезентантів в АСПП навчає майбутнього психолога прийомів діалогічного ведення діагностико-корекційного процесу – перетворення опроектованих способів візуалізованих виявів психіки у посередників глибинного її пізнання [1–6].

Подібно як у підструктурі психіки неможливо виявити синтезоване значення потягів Ід, так і в процесі діалогу непомітним є функційне різноспрямування сфер свідомого і несвідомого. На поведінковому матеріалі лише постфактум можна дослідити різноспрямованість сфер свідомого і несвідомого шляхом виявлення «логіки свідомого» та «іншої логіки», тобто логіки несвідомого. Останнє підкреслює відповідальність ведучого групи АСПП за характер діалогу, за кожне «па», яке повинне враховувати від початку і до кінця семантику поведінки респондента.

Елементи діалогу можуть допускати логічну незв'язність (невпорядкованість) висловів з уст респондента, що сприяє виявленню порушень взаємозв'язків між свідомим і несвідомим, які є передумовою формування особистісної проблеми (внутрішньої стабілізованої суперечності), що потребує розв'язання. Професіоналізм психолога в побудові діалогу буде відзначатися логічною впорядкованістю, що сприяє виявленню асоціативного ланцюга поведінкових актів, які детерміновані з середини психіки і мають вияв у внутрішньому імплікативному порядку. Енергетичні аспекти імплікативного порядку задаються позадосвідним [4], що й визначає вектор динаміки діагностико-корекційного діалогу.

Процес діагностики передбачає «прочитування» психологом кожного «па» респондента, що включає перцептивне *передрозуміння* та *проторозуміння* психолога. Методологія діалогу в АСПП орієнтована на виявлення в психіці респондента внутрішніх енергетичних осередків, які незмінно мають вияв у діалогічній активності



учасників АСПП. Останнє не передбачає інформаційну тотожність сприйняття психолога і респондента. Це пояснює певну обмеженість усвідомленості власних проблем респондентом того, що з ним відбувається завдяки несвідомій детермінованості спонтанної активності. Водночас запитання психолога вибудовуються з орієнтацією на адекватність розуміння скритих ним смислових осередків, які заявляють про себе у відповідях респондента на запитання психолога.

Представлені ідеї діалогічності глибинного пізнання торкаються неокласичної психології, в якій поціновується невимушена активність суб'єкта, що детермінується слідовими ефектами пережитих травм дитинства. Тому психодинамічний підхід до розуміння діалогу, який покладено в основу наших досліджень, заповнює і по-новому ставить проблему організації фахової підготовки, яка сприяє особистісному зростанню майбутнього психолога.

Підсумовуючи сказане, вважаємо за необхідне окреслення основного принципу взаємодії психолога з респондентом у діагностико-корекційному процесі АСПП, а саме: «нероздільності» і «незлиттєвості». Згідно з цим принципом психолог і респондент перебувають у тісному взаємозв'язку, який представляє «єдність інформаційного простору», і водночас їхні позиції ніколи не можуть бути злиті в єдиний процес, що знівельовало б провідну функцію професійності запитань психолога, які каталізують діагностико-корекційний процес респондента. Саме діалогічність взаємодії ПП↔Р дозволяє багаторівнево задати процес позитивної дезінтеграції психіки і вторинної її інтеграції на більш високому рівні психічного розвитку. Такий взаємозв'язок є важливим не з точки зору спілкування, а з позицій пізнання психіки в її цілісності, що не може в принципі відбутися без посередницької участі в цьому процесі психолога, з його належним рівнем фаховості, вмінь каталізації активності респондента, відповідно до імплікативного порядку його психіки, що має індивідуально неповторний характер. Участь психолога *входить у необхідну передумову пізнання смислового навантаження поведінкового матеріалу* учасників АСПП, що доведено шляхом структурно-семантичного аналізу емпіричного матеріалу [1–6].

Висновки. Функціональні особливості діалогу в процесі глибинного пізнання психіки є підкореними методологічним засадам психодинамічної парадигми. Установлено необхідність забезпечення відповідності діалогічної взаємодії законам по-

зитивної дезінтеграції психіки суб'єкта та вторинної її інтеграції на більш високому рівні психічного розвитку суб'єкта; єдності процесу діагностики та корекції; процесуальності діагностики, яка має вияв у порційності, частковості та багаторівнево-сті діагностико-корекційного процесу, що впливає на оптимальність діалогічної взаємодії. Діалог в активному соціально-психологічному пізнанні набуває доцільності та сприяє розв'язанню провідного завдання пізнання психічного в його цілісності. Цьому сприяє відповідність принципу додатковості, що реалізується в психології у двох аспектах: принципі «невід'ємності сфер свідомого і несвідомого» та принципі «з іншого». Психокорекція особистісної проблеми передбачає діалогічну взаємодію психолога з респондентом, оптимальність якої залежить від методологічної зрілості та компетентності ведучого діалогічного процесу, що обумовлює характер та інформаційну наповненість їхньої взаємодії. Тому діалогічна взаємодія є невід'ємним складником підготовки психолога не лише через розширення арсеналу засобів декодування смислових аспектів презентанта, а й з причини безпосереднього проходження групи активного соціально-психологічного пізнання з метою власної особистісної психокорекції як передумови професійного становлення.

Перспективи подальшого дослідження вбачаються в поглибленні вивчення діалогічної взаємодії як шляху глибинного пізнання, семантики діалогічного «оживлення» візуалізованих самопрезентантів та процедури їхнього декодування.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Стасько О.Г. Психологічна значущість умовних цінностей та їх вплив на формування ідеалізованого «Я» особистості : дис. ... канд. психол. наук: спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / Стасько Олена Григорівна. – К., 2006. – 369 с.
2. Франчук О.Ю. Діалог у глибинній корекції майбутнього психолога: дис. ... канд. психол. наук: спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / Франчук О.Ю. – Київ, 2015. – 316 с.
3. Яценко Т.С. Глибинне пізнання самодепривації психіки майбутнього психолога / Т.С. Яценко, В.І. Бондар. – К.: Вид-во НПУ імені М. Драгоманова, 2016. – 384 с.
4. Яценко Т.С. Динаміка розвитку глибинної психокорекції: теорія і практика / Т.С. Яценко. – Днепропетровск: «Інновація», 2015. – 567 с.
5. Яценко Т.С. Методика глибинної психокорекції: підготовка психолога-практика: навч.-метод. посібник / Т.С. Яценко [та ін.]. – Ялта: РВВ КГУ, 2008. – 342 с.
6. Яценко Т.С. Арт-терапевтичні технології в роботі психолога [Текст] / Т.С. Яценко [та ін.]. – К.: Марич, 2009. – 68 с. – (Сер.: Психологічний інструментарій).



7. Философский энциклопедический словарь / [гл. ред.: Л. Ф. Ильичев, П. Н. Федосеев, С. М. Ковалев, В. Г. Панов]. – М.: Сов. энцикл., 1983. – 840 с.

УДК 159.992.73

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ КОГНІТИВНОГО КОМПОНЕНТА СТАВЛЕННЯ ДО МОРАЛЬНИХ НАСТАНОВ У СТРУКТУРІ ОСОБИСТОСТІ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА

Чернов А.А., здобувач

Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова
практичний психолог

Полтавський дошкільний навчальний заклад № 63 «Казка»
Полтавської міської ради Полтавської області

У статті розглядається проблема виміру, якісної та кількісної оцінки когнітивного компонента ставлення дитини молодшого шкільного віку до моральних настанов. Аналізується взаємозв'язок між когнітивним, афективним і поведінковими компонентами в структурі ставлення дитини молодшого шкільного віку. Установлюється взаємозв'язок між когнітивним компонентом ставленням та реальною поведінкою дитини у суспільстві.

Ключові слова: *атитюд, ставлення, моральна настанова, емоційний компонент, когнітивний компонент, поведінковий компонент.*

В статье рассматривается проблема измерения, качественной и количественной оценки когнитивного компонента отношения ребенка младшего школьного возраста к моральным нормам. Анализируется взаимосвязь между когнитивным, аффективным и поведенческими компонентами отношений. Сделана попытка установить взаимосвязь между когнитивным компонентом и реальным поведением ребенка в обществе.

Ключевые слова: *аттитюд, отношение, моральная норма, эмоциональный компонент, когнитивный компонент, поведенческий компонент.*

Chernov A.A. EMPIRICAL STUDY OF THE COGNITIVE COMPONENT OF ATTITUDE TO MORAL PRINCIPLES IN THE STRUCTURE OF THE JUNIOR PUPIL PERSONALITY

The article deals with the problem of measuring, qualitative and quantitative evaluation of the cognitive component of the attitude of the student of the junior class to moral principles. The relationship between cognitive, affective and behavioral components in the structure of the attitude of the child of the junior school age is analyzed. The relationship between the cognitive component of the attitude and the real behavior of the child in society is established.

Key words: *attitud, attitude, moral guidance, emotional component, cognitive component, behavioral component.*

Постановка проблеми. Розглядаючи особистість як засіб функціонування людини в суспільстві, учені завжди цікавилися передумовами формування ефективної особистості, або, висловлюючись простіше, успішної людини. Філософськими каменями в психологічній науці були такі: інтелект, досвід раннього дитинства, реалізація потреб. Пошук одного провідного фактора, завдяки якому окремі індивіди досягали визначних результатів, так і не дав вичерпної остаточної відповіді на поставлені вище питання. Але, відмовившись від монофакторних моделей, які пояснюють успіх через високий інтелект або тому, що рівень домагань цього індивіда є високим, психологічна наука перейшла до мультифактор-

них моделей, відмовившись від ідеї, що одна яскраво виражена риса особистості може визначати успіх або фіаско функціонування індивіда в суспільстві. У цій роботі ми пропонуємо розглядати когнітивний компонент ставлення молодшого школяра як один із факторів успішності його взаємодії як з окремими індивідами (однолітками, учителями, батьками), так із соціальними інституціями в цілому (школою, сім'єю, позашкільним гуртком або компанією друзів). Звичайно, що всі вищезгадані суб'єкти взаємодії висувають певні моральні вимоги до дитини молодшого шкільного віку. Для вирішення окресленої вище проблеми нам необхідно визначити функцію когнітивного компонента в структурі особистості та