

УДК 37.015.3:177.9

Л. В. Ключек

## СПРАВЕДЛИВІСТЬ У ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОМУ ВИМІРІ

*У статті представлений аналіз поглядів на справедливість у педагогічній і психологічній науках. Зазначається, що філософи різних епох торкалися педагогічного і психологічного аспектів справедливості. Описується подальший історичний хід педагогічної думки: справедливість визначалася як моральна якість особистості, становлення якої відбувається у процесі виховання, і як моральна цінність вчителя, яка сприяє налагодженню стосунків з учнями. Наголошується на тому, що в психології вивчення справедливості визначається сферою застосування цього поняття. В соціальній психології поняття справедливості вживається у контексті розгляду ставлення людей один до одного; у віковій психології вивчається як складова розвитку моральної свідомості зростаючої особистості; в педагогічній психології вивчення справедливості охоплює сфери впливу вчителя на учнів, регулювання взаємин у спільноті школярів, розвитку цієї моральної цінності у структурі особистості педагога. Окреслені можливості поєднання педагогічного і психологічного вимірів справедливості.*

**Ключові слова:** справедливість, моральні цінності, моральний розвиток особистості, педагогічний такт.

**Постановка проблеми.** Справедливість з Давніх часів була предметом вивчення спочатку філософії, а пізніше різних галузей наукового знання. Її природа привертала увагу суспільно-політичних наук, права, етики, економіки. Має давню історію її вивчення у педагогіці. Як предмет психологічних досліджень, справедливість почала розглядатися лише у другій половині ХХ століття переважно західними вченими, хоча на сьогоднішній день існує чимало психологічних концепцій справедливості.

В сучасній вітчизняній психології справедливість розглядається як соціальне явище і моральна категорія. Психологічна складова цього поняття привертає увагу соціальної психології, коли визначається роль справедливості у соціальній взаємодії. У тому числі робляться спроби досліджувати дане явище у площині взаємодії учасників навчально-виховного процесу в школі та вузі. Вивчення справедливості у такому векторі актуальне, оскільки завданням психолого-педагогічної науки є віднаходження шляхів і механізмів оптимізації стосунків учителя й

учнів, де важлива роль відводиться справедливості як регулятору взаємин і як прикладу морального ставлення до іншого. З огляду на вказане, варто вивчення справедливості скеровувати у напрямку висвітлення її психологічного змісту й особливостей прояву у взаєминах учасників навчально-виховного процесу.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** У побутовій свідомості справедливість визначається як співвідношення цінностей і благ, а також їх розподіл між людьми, як такий хід життя, коли ідеї та справи добра, віра у них є основою буття суспільства. Вивчення справедливості в такому аспекті здійснювала Л.І. Анциферова. Вчені А.А. Гусейнов, І.С. Кон розглядали справедливість як етичне поняття, яке виражає співвідношення моральних цінностей. З їх точки зору уявлення про справедливість у культурі дають можливість регулювати поведінку людей, запобігати конфліктам у соціумі, причиною виникнення яких є розподіл ресурсів. Дослідник Г.П. Васянович, вивчаючи справедливість у контексті проблем навчання і виховання школярів, застосовував термін «педагогічна справедливість». Ряд авторів (І.Д.Бех, О.Вишневський, С.П.Максимюк) у своїх дослідженнях, висвітлюючи проблеми виховання в сучасній школі, актуалізували питання, що стосувалося розвитку й становлення у вчителя цінності справедливість, наявність якої свідчить про рівень його моральності й здатності вирішувати освітні задачі.

**Мета статті** полягає в тому, щоб здійснити аналіз поглядів на справедливість у педагогічній і психологічній науках; окреслити напрямки подальшого вивчення справедливості в контексті взаємодії учасників освітнього процесу; поєднати розуміння справедливості в педагогіці з баченням її психологічної складової.

**Виклад основного матеріалу.** Категорія справедливості була предметом розгляду філософів різних епох. Кожний із них представляв своє бачення справедливості, поєднуючи її чи з соціальними явищами, чи з проблемами устрою держави, чи розглядаючи в контексті висвітлення моральних чеснот. Окремі філософи погляди на справедливість скеровували у напрямку висвітлення проблем навчання і виховання людини. Педагогічна і психологічна думка розвивалися паралельно з філософською. Так, у філософії Давнього Сходу підкреслювалися цінність освіти і необхідність духовного розвитку людини, що включає поряд з іншими наявність якості справедливості. Філософія Конфуція розвивала загальну ідею культури



Давнього Китаю щодо необхідності формування моральної, ідеальної, за словами мислителя, благородної людини, якій має бути властива чеснота справедливості. Конфуцій на практиці, у взаєминах зі своїми учнями, дотримувався проголошених гуманних принципів. Давньогрецький філософ Сократ відстоював думку про необхідність морального вдосконалення і самовдосконалення людини через освіту. Один із його учнів Ксенофонт першочерговим у моральному вихованні вважав розвиток в учнів почуття справедливості. Своєрідно продукувалася ідея справедливості у філософсько-педагогічних поглядах мислителів пори Середньовіччя. Авторитарні вимоги служителів католицької церкви як носіїв християнської педагогіки вважалися мірилом справедливості. Відповідно до вихованців доносилося необхідність повного прийняття релігійних постулатів. Проникнення ідей гуманізму в епоху Нового часу сприяло розвитку психолого-педагогічних ідей справедливості в новому руслі. Книга Ж.-Ж. Руссо «Еміль або Про виховання» закликала до свободи і справедливості. Філософ, розробляючи свою систему виховання, відстоював ідею рівності реалізації можливостей людини. У подальшому чимало психологів і педагогів у своїх працях, досліджуючи проблеми розвитку і виховання підростаючого покоління, торкалися питань, пов'язаних із вивченням справедливості та похідних від неї категорій.

Представимо спочатку хід розвитку педагогічної думки щодо проблеми справедливості.

Я.А. Коменський розвивав ідею античних філософів про всебічний розвиток особистості. Серед цілей його педагогічної системи достойне місце посідає мета виховання моральності та чеснот. До них педагог відносив справедливість і вважав, що дана цінність закладається у дитинстві до шести років – у «материнській школі». Дитина набуває початкові знання про навколишній світ, отримує перші уроки поваги і любові до людини, чесності, справедливості, поміркованості. Великого значення Я.А.Коменський надавав особистому прикладу педагога і виробленню в процесі виховання звичок вчиняти морально – чесно, справедливо, гідно [Коменський, 1982].

Й.Песталоцці під впливом поглядів Ж.-Ж.Руссо розробив власну педагогічну систему, в якій великого значення надавав особистому прикладу педагога, що сприяє формуванню у вихованців моральних понять про обов'язок, право, справедливість. Ставлячи в один змістовий ряд справедливість і правду, він вважав, що здатність їх сприймати свідчить

про схильність людини до широких поглядів, прагнень, почуттів. Педагог був переконаний, що, тільки через співпрацю з учнями можна виховати моральності й справедливості [Песталоцці, 1981].

А.Дістервег наголошував на необхідності уваги до особистості учня. Він вважав справедливою диференціацію вимог по відношенню до учнів, що має виходити з врахування їх інтелектуальних можливостей. Категорію справедливості А.Дістервег застосовував у своїх педагогічних поглядах не в контексті становлення моральності учнів, а стосовно особистості вчителя, актуалізуючи проблему професійно важливих якостей педагога, однією з яких є справедливе ставлення до учнів.

К.Д.Ушинський також великого значення надавав особистісним якостям учителя. Водночас давав у своїх роботах високу оцінку педагогічному такту, який ототожнював із психологічним тактом. Вчений вважав, що вчитель має бути стриманим у стосунках з учнями і достатньо вимогливим, справедливим і добрим. Згідно поглядів К.Д.Ушинського, педагогічний такт, особистий приклад учителя, навчання, переконання, заохочення, покарання є засобами морального виховання, яке сприяє розвитку в учнів твердого характеру, волі, почуттю обов'язку, поваги до людей. Термін «справедливість» педагог застосовував, коли наголошував на цінності освіти: справедливим є обмеження дитини від батьківського деспотизму і залучення до навчання [Ушинський, 1990].

Творча спадщина К.Д.Ушинського велика, він охопив у своїх дослідженнях спектр різних педагогічних проблем. Але знаковим можна вважати звернення до категорії справедливості при вивченні особливостей педагогічної діяльності вчителя, вибудови ним стосунків з учнями, а також при розробці питань морального виховання дітей.

Як практик підійшов до такої проблеми Я.Корчак. Обґрунтована ним педагогічна система включала виховання активної, самостійної, моральної особистості. Для досягнення визначеної мети педагог обґрунтував необхідність створення дитячої спільноти на основі принципів справедливості, рівності, відповідальності. Я.Корчак почав із запровадження дитячого суду, який мав керуватися встановленими в спільноті законами і дбати про дотримання учителем норм справедливості стосовно кожного учня. Цінність ідеї полягає в тому, що Я.Корчак прагнув відстояти право дітей на повагу і розуміння їх проблем [Корчак, 1990].



Отже, в історії педагогічної думки справедливості відводилася важлива роль у розробці питань освіти. Актуалізувалася проблема виховання у зростаючої особистості якості справедливості через власний приклад ставлення педагога до учнів. Учитель покликаний створювати сприятливі умови для навчання, демонструючи педагогічний такт, виявляючи повагу і довіру до учнів.

Вітчизняні дослідники розвинули педагогічні ідеї справедливості та зробили значний внесок у розробку даної теми. Видатний педагог В.О.Сухомлинський надав вагомого значення моральному аспекту вибудови взаємин учителя з учнями, вважав, що основою довіри дитини до вихователя є справедливість, а «...щоб стати справедливим, треба знати духовний світ кожної людини» [Сухомлинський, 1988, с. 83]. Таке розуміння спонукає педагога і вихованця співіснувати в одній системі моральних координат.

Вчений відстоював думку, що при навчанні й вихованні школярів потрібно створювати такі умови, за яких би у них не виникало почуття власної неповноцінності чи меншовартості: не ставити поганих оцінок, не принижувати, мотивувати на досягнення успіху і бажання переборювати труднощі. Учений до якостей, без яких учитель не може відбутися, відносив добро і справедливість, які повинні співвідноситися з вимогливістю і об'єктивністю педагога.

Погляди видатних представників педагогічної науки щодо ідеї справедливості у навчанні та вихованні підростаючого покоління є своєрідним орієнтиром для сучасних дослідників. Г.П.Васянович застосував термін «педагогічна справедливість» і визначив її як «неупереджене, об'єктивне ставлення педагога до учнів, яке ґрунтується на любові та повазі до вихованців, абстраговане від особистісних симпатій чи антипатій» [Васянович, 2011, с. 128].

О.Вишневський актуалізував проблему детермінації почуття справедливості в учнів, яке, на думку дослідника, ґрунтується на вірі в правду і є вродженим, а також на індивідуальному досвіді переживання ставлення дорослих до дитини. За О.Вишневським звернення до ідеалу справедливості є надзвичайно важливою складовою виховання особистості [Вишневський, 2006]. Дослідники Ю.В.Василькова, Т.А.Василькова акцентували увагу на проблемі виховання справедливості як цінності, яка відображає любов особистості до правди і яку потрібно прищеплювати з дитинства.

Отже, у поглядах сучасних дослідників спільною є думка про те, що справедливість педагога виявляється у любові, повазі, довірі до учнів, в об'єктивності вчителя. Адекватне застосування методів заохочення і покарання є основою справедливого ставлення до дітей. Демонструючи його, педагог виховує в учнів справедливість як моральну якість.

У педагогіці висвітлення справедливості відбувається в контексті аналізу проблем навчання і виховання зростаючої особистості. Спектр розгляду даної категорії у психології значно ширший. Існують різні аспекти вивчення справедливості: детермінантів її становлення як якості особистості, генези розвитку, як регулятора взаємин у соціальній взаємодії. У ХХ столітті різні психологічні напрями свою увагу спрямовували на категорії, змістовно близькі до поняття справедливості.

Основоположник психоаналізу З.Фрейд піднімав близькі до проблеми справедливості питання, пов'язані з розвитком морально-етичної складової особистості – Суперого – і з використанням дорослими методів винагороди і покарання дитини в процесі її зростання [Фрейд, 1998]. Г.Мерей у своїй персонології розвинув думки З.Фрейда стосовно розвитку Суперого особистості та застосування у цьому процесі методів батьківського заохочення і покарання. Послідовники З.Фрейда – засновники гуманістичного психоаналізу Е.Фромм та індивідуалістичної психології А.Адлер – торкалися проблем удосконалення соціальної природи людини, що виявляється в її здатності підкорювати власну вигоду загальному благу, у прагненні пізнати об'єктивну істину, відмежувавшись від суб'єктивної правди [Adler, 1964]. Відтак стверджувався образ досконалої людини, яка здатна на справедливі вчинки.

Необіхевіоризм та соціальний біхевіоризм предметом розгляду обирали явища, які опосередковано виводять на узагальнення, що торкаються проблеми справедливості. Б.Скіннер, А. Бандура надавали особливого значення підкріпленню, застосування якого дозволяє при здійсненні контролю за діями людини вдаватися до винагороди чи покарання. Справедливе їх використання регулює поведінку і приводить її у відповідність до морально-етичних стандартів соціального середовища [Бандура, 2000; Skinner B.F., 1983].

В гуманістичній психології, зокрема в поглядах А.Маслоу, справедливість вважалася вродженою метапотребою, яка за сприятливих соціальних умов реалізується і підсилює позитивні природно обумовлені



потенційні можливості людини. В разі задоволення цієї потреби людина переживає емоції радості і щастя [Маслоу, 1999]. Виходячи з положень представника когнітивної психології Дж.Келлі, досягнення справедливості у соціальній взаємодії можливе лише в тому випадку, коли її сторони матимуть обопільне розуміння ситуації та межі своїх соціальних повноважень чи відповідальності у ній [Kelly, 1955].

Отже, у поглядах представників різних психологічних напрямів поле розгляду справедливості та пов'язаних з нею явищ охоплює сфери особистісного розвитку людини, становлення моральності її поведінки та різні аспекти соціальної взаємодії.

Соціальна природа справедливості висвітлюється вченими, які здійснюють свої дослідження в галузі соціальної психології. Так, Д.Майєрс проблему справедливості розглядав у системі соціальних взаємодій. Він схилився до думки, що люди часто керуються суб'єктивними враженнями стосовно стосунків з іншими. Тому схильні припускатися фундаментальної помилки атрибуції, приписуючи побаченому особистісні диспозиції. Певні події людського життя тлумачаться як справедливі саме з огляду на суб'єктивізм того, хто дає їм атрибутивні характеристики. Д.Майєрс обґрунтовував «феномен справедливого світу» і доводив, що люди схильні вірити у справедливість світу і визнавати, що отримані ними блага, як правило, є цілком заслуженими, а важкі випробування для інших – це зазвичай справедлива розплата за їхні неправильні дії. На думку психолога, причина виникнення таких суджень корінням сягає раннього дитинства, коли усвідомлюється істина: добро завжди винагороджується, а зло карається [Майєрс, 1996].

Український психолог Л.Е.Орбан-Лембрик згадувала про справедливість у контексті розгляду альтруїстичної поведінки і взаємодії. На думку вченої, альтруїзм мотивують норми взаємності, справедливості, соціальної відповідальності. Висловлені психологом судження співзвучні з поглядами Д.Майєрса про справедливість світу. Але Л.Е.Орбан-Лембрик акцентувала увагу на тому, що людина здатна співчувати більшою мірою тим, у кого несправедливо важка доля. Таке ставлення стає основою виникнення мотивації допомагати ображеним [Орбан-Лембрик, 2005].

Порушення справедливості за різних обставин часто стає причиною конфліктів між суб'єктами. В.С.Орлянський давав характеристику конфліктам різного роду. Серед них він виокремлював конфлікти

духовних цінностей – між свободою і рівністю, справедливістю і нерівністю, демократією і авторитаризмом тощо. Як бачимо, в одному смисловому полі розглядаються явища свободи, рівності, справедливості [Орлянський, 2007].

Якщо в соціальній психології поняття справедливості вживається у контексті розгляду ставлення людей один до одного, то у віковій психології – при висвітленні особливостей розвитку особистості в онтогенезі, її моральної свідомості. Справедливість є складовою моральної свідомості особистості, якістю, яка у процесі зростання індивіда, його соціалізації обумовлює об'єктивний вимір ставлення до світу. Реальна поведінка людини ґрунтується на уявленнях про справедливість, які формуються з набуванням життєвого досвіду, у процесі когнітивного розвитку. Сформульовані індивідом узагальнення як результат осмислення буття, набуті моральні знання закарбовуються у пам'яті й виявляються у формі уявлень про справедливість.

Динаміка становлення в індивіда уявлень про справедливість в онтогенетичному розвитку відслідковується у працях психологів, які присвячені аналізу певного вікового періоду. Характеризуючи ранній вік, вчені не вдавалися до терміну «справедливість». З огляду на те, що дитина в ранньому дитинстві не оперує категоріями справедливості чи несправедливості, а лише диференціює певне ставлення дорослих до себе, Б.Г.Ананьєв, П.Р.Чамата у своїх дослідженнях наголошували на важливості для дитини слів-оцінок дорослих [Ананьєв, 1980; Чамата, 1968]. Позитивне оцінювання формує розуміння правильності поведінки й очікування винагороди, на яку дитина заслужила справедливо. Ж.Піаже, досліджуючи особливості когнітивного розвитку у дошкільному віці, встановив, що у дитини зникає беззаперечна віра у справедливість світу та виникають сумніви щодо справедливого ходу життя і очікування несправедливості [Піаже, 1994]. У зв'язку з тим, що з'являється здатність узагальнювати, дитина може спілкуватися не лише з приводу безпосередньої дії, наприклад, справедливого покарання батьками за поганий вчинок, а й стосовно поняття про справедливе чи несправедливе ставлення, позитивний чи негативний вчинок і т. ін. Окрім того, дитина стає спроможною втілювати засвоєне в дію – модель справедливого ставлення до іншого реалізується дошкільником у схожій ситуації спілкування з ровесником.

Про засвоєння моральних понять у молодшому шкільному віці писав О.В.Скрипченко При проведенні уроків, позашкільних заходів на морально-



етичні теми учні засвоюють категорії справедливості, щедрості, сумління, відповідальності тощо через конкретні приклади. Значну роль відіграє особисте ставлення учителя до всього висловлюваного. Якщо у його словах і діях дитина вбачає справедливе ставлення до інших, то це стає своєрідним орієнтиром у вибудові взаємин із навколишніми [Скрипченко, 2001, с. 144].

У підлітковому віці на тлі лібералізації ціннісних уявлень починають формуватися моральні цінності під впливом різних соціальних факторів. Таку особливість розвитку особистості у підлітковому віці висвітлювали у своїх дослідженнях І.Д.Бех, І.С.Булах, А.О.Реан [Бех, 2006; Булах, 2004; Реан, 2008]. Особливо важливо, щоб підліток, стикаючись із несправедливістю, співвідносив власний негативний досвід зі стандартами справедливої поведінки і робив ціннісний вибір на користь останньої. І.Д. Бех наголошував на проблемі необхідності подолання несправедливості як на одній із самих головних, бо несправедливість має руйнівну дію на особистість у важливий період її становлення [Бех, 2006]. На етапі ранньої юності формування уявлень про справедливість визначається особливостями когнітивного розвитку. Судження юнаків про справедливість буття виникають у результаті співставлення моральних установок із життєвими ситуаціями. На думку В.С.Мухіної, молода людина здійснює життєвий вибір між добром та злом, який визначає напрямок його подальшого буттєвого руху [Мухіна, 2000].

Отже, вивчення справедливості у віковій психології охоплює висвітлення питань, які торкаються аспекту формування уявлень і поняття індивіда про справедливість в його онтогенетичному розвитку.

Формування моральних понять у свідомості зростаючої особистості, її моральних цінностей відбувається під впливом соціокультурних чинників, серед яких важливими є виховання в школі та в родині. У педагогічній психології категорія справедливості застосовується, по-перше, в аспекті вивчення психолого-педагогічних умов розвитку цієї моральної цінності у школярів; по-друге, при створенні психолого-педагогічного портрета ідеального вчителя. О.І. Щербаков, обґрунтовуючи психологічні основи педагогічного такту і педагогічної етики, пов'язував справедливість із вимогливістю вчителя. Вчений зазначав, що «вимогливість учителя повинна завжди виявлятися зі справедливістю, доброзичливістю і повагою до учня. Досвід доводить, що діти люблять вимогливих учителів, але лише тих, хто з повагою ставиться до них, не ображає їх самолюбства і з

почуттям власної гідності» [Щербаков, 1973, с.273].

Сучасні психологи С.М. Костроміна, Л.Г. Нагаєва проводили емпіричне дослідження представленості ідеального вчителя у свідомості школярів. При ранжуванні запропонованих якостей виявилось, що справедливість займає передостаннє місце. За логікою учнів, наявність цієї властивості у структурі особистості ідеального вчителя не заперечується, але увага першочергово на ній не концентрується. А.О. Реан за результатами проведеного ним експерименту отримав портрет реального середньостатистичного вчителя, який «зобразили» учні. Серед запропонованих позитивних і негативних якостей несправедливість посіла третє місце, в тому числі серед негативних перше. Окрім того, учні констатували, що в описаного ними вчителя відсутні такі якості, як чесність і справедливість [Реан, 2008, с. 162-165].

І.Д. Бех схильний розглядати справедливість у співставленні її з амбівалентним поняттям несправедливість [Бех, 2006]. Ймовірно для того, щоб зробити конструктивні узагальнення стосовно шляхів розвитку справедливості особистості, потрібно вивчити природу її протилежної риси. Вчений розглядав критерії несправедливості в учнівському середовищі, врахування яких може допомогти педагогу регулювати взаємини у шкільному колективі та працювати над розвитком справедливості у своєму ставленні до учнів.

Отже, в педагогічній психології вивчення справедливості охоплює сфери впливу вчителя на учнів, регулювання взаємин у спільноті школярів, розвитку вказаної моральної якості у структурі особистості педагога.

Проведене вивчення застосування поняття справедливості у педагогіці та психології дозволяє сформулювати наступні **висновки**.

У світовій філософській думці справедливість як багатогранна категорія висвітлювалася у педагогічному та психологічному аспектах. У вимірі педагогічної науки справедливість зводиться: до моральної якості, яка формується у зростаючої особистості в процесі її виховання; до моральної цінності педагога, наявність якої дозволяє неупереджено ставитися до учнів і ефективно здійснювати педагогічну діяльність.

У психології спектр розгляду справедливості ширший. Представники різних психологічних напрямів свою увагу акцентували на поняттях покарання та заохочення, які знаходяться в одному змістовому ряду зі справедливістю. Їх застосування скеровувалося на висвітлення проблем особистісного розвитку людини, детермінант моральності її поведінки та



взаємодії в соціумі. В сучасній психологічній науці вивчення справедливості включає багато аспектів: особливого значення надається її регулюючій функції та вивченню питань гармонізації соціальних взаємин за умов дотримання норм справедливості; актуалізуються питання розвитку моральної свідомості в онтогенезі, де справедливість є одним із її компонентів; підкреслюється значимість дослідження справедливості як моральної цінності, сформованість якої у суб'єктів здійснення педагогічного впливу на зростаючу особистість оптимізує процес навчання і виховання.

Презентований нами матеріал є початковим етапом дослідження психології справедливості. Перспективним видається подальше вивчення справедливості у поєднанні її психологічної та педагогічної складових в контексті розгляду проблем, які виникають у системі освіти.

### *Джерела:*

- Ананьев Б.Г.* Избранные психологические труды. – Москва, 1980.
- Бандура А.* Теория социального научения. – Санкт-Петербург : Евразия, 2000.
- Бех І.Д.* Справедливість-несправедливість у міжособистісних взаєминах // Педагогіка і психологія. – 2001.
- Булах І.С.* Психологічні основи особистісного зростання підлітків: Дис. д-ра психол. наук: 19.00.07. – Київ, 2004.
- Васянович Г.П.* Педагогічна етика: навч. посіб. – Київ : Академвидав, 2011.
- Вишневський О.* Теоретичні основи сучасної української педагогіки. – Дрогобич : Коло, 2006.
- Коменский Я.А.* Избранные педагогические сочинения: В 2-х т. – Москва : Педагогика, 1982.
- Корчак Я.* Как любить ребенка: Книга о воспитании / Пер. с польск. – Москва : Политиздат, 1990.
- Майерс Д.* Социальная психология / Пер. с англ. – Санкт-Петербург : Питер.
- Маслоу А.* Новые рубежи человеческой природы / Под. общ. ред. Г.А.Балла, А.Н.Киричука, Д.А.Леонтьева / Пер. с англ. – Москва : Смысл, 1999.
- Мухина В.С.* Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество. – Москва : Издательский центр «Академия», 2000.
- Орбан-Лембрик Л.Е.* Соціальна психологія. Навчальний посібник. – Київ : Академвидав, 2005.
- Орлянський В.С.* Конфліктологія. – Київ : Центр учбової літератури, 2007.
- Песталоцци И.Т.* Избранные педагогические сочинения: В 2-х т. – Москва : Педагогика, 1981.
- Пиаже Ж.* Избранные психологические труды: Психология интеллекта. –

Москва : Междунар. пед. академия, 1994.

Психология подростка / Под ред. А.А. Реана. – Санкт-Петербург : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2008.

Скрипченко О.В. Психологія молодшого школяра // Вікова та педагогічна психологія: Навч. посіб. / О.В.Скрипченко, Л.В.Долинська, З.В.Огороднійчук та ін. – Київ : Просвіта, 2001.

Сухомлинский В.А. Учитель – методист – наставник. – Москва : Просвещение, 1988.

Ушинский К.Д. Педагогические сочинения: В 6-ти т. / Сост. С.Ф. Егоров. – Москва : Педагогика, 1990. – Т. 5.

Фройд З. Вступ до психоаналізу. Лекції зі вступу до психоаналізу з новими висновками / Пер. з нім. П.Таращук. – Київ : Основи, 1998.

Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности. – Санкт-Петербург : Питер Пресс, 1997.

Чамата П.Р. К вопросу о генезисе самосознания личности // Проблемы сознания. – Москва : Наука, 1968.

Щербakov А.И. Психология личности учителя // Возрастная и педагогическая психология / Под ред. А.В.Петровского. – Москва : «Просвещение», 1973.

Adler A. Superiority and social interest: A collection of later writings. – New York : Basic Books, 1964.

Kelly G. Kelly. The psychology of personal constructs (Vols. 1 and 2). – New York : Norton, 1955.

Skinner B.F. The chapping of a behaviorist. – New York : Knopf, 1983.

### ***L. Klochek. Justice in Psychological and Pedagogical Dimension.***

*The article analyzes the views on justice in the pedagogical and psychological sciences. It is reported that the philosophers of different epochs touched pedagogical and psychological aspects of justice. Further historical progress of educational thought is described: justice was determined as a moral quality of the individual formed in the process of education and as a moral value of the teacher that contributes to establishing relationships with students. It is stressed that justice study in psychology is determined by the sphere of use of this concept. In social psychology justice is used in the context of people's attitudes to each other; in psychology it is studied as a part of moral consciousness of a growing individual; in educational psychology justice study covers spheres of teacher influence on students, regulation of relations in the community of students, development of this moral value in the structure of the teacher individuality. The possibilities of combining of pedagogical and psychological dimensions of justice are described.*

**Keywords:** *justice, moral values, moral development of personality, pedagogical tact.*