

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДРОГОБИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ
ІВАНА ФРАНКА

На правах рукопису

Зимянський Андрій Романович

УДК 159. 923: 17. 024 – 053.6

**ПСИХОЛОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ МОРАЛЬНОЇ
САМОСВІДОМОСТІ ПІДЛІТКІВ**

19.00.07 – педагогічна та вікова психологія

Дисертація

на здобуття наукового ступеня
кандидата психологічних наук

Науковий керівник:

Савчин Мирослав Васильович
доктор психологічних наук, професор

Дрогобич – 2015

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1. МОРАЛЬНА САМОСВІДОМІСТЬ ПІДЛІТКА ЯК ПРЕДМЕТ НАУКОВОГО АНАЛІЗУ	10
1.1. Проблеми моральної свідомості і самосвідомості у філософії і психології.....	10
1.2. Психологічні передумови становлення моральної самосвідомості у підлітковому періоді	20
1.3. Структура, чинники та психологічні механізми розвитку моральної самосвідомості підлітків	28
Висновки до першого розділу.....	56
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ МОРАЛЬНОЇ САМОСВІДОМІСТІ НА ЕТАПІ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ	59
2.1. Програма та методи експериментального дослідження.....	59
2.2. Аналіз результатів емпіричного дослідження моральної самосвідомості підлітків.....	76
2.2.1. Особливості когнітивної складової моральної самосвідомості підлітків.....	76
2.2.2. Особливості емоційно-ціннісної складової моральної самосвідомості підлітків.....	81
2.2.3. Особливості поведінкової складової моральної самосвідомості підлітків	89
2.3. Особливості моральної позиції підлітків.....	97
2.4. Типи та рівні розвитку моральної самосвідомості підлітка.....	102
Висновки до другого розділу.....	112
РОЗДІЛ 3. ШЛЯХИ ТА ЗАСОБИ РОЗВИТКУ МОРАЛЬНОЇ САМОСВІДОМІСТІ ПІДЛІТКІВ	116
3.1. Програма та методи формувального експерименту.....	116
3.2. Характеристика психолого-педагогічних засобів формування моральної самосвідомості підлітків.....	128
3.3. Оцінка ефективності результатів формувального експерименту.....	156
Висновки до третього розділу.....	163
ВИСНОВКИ	166
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	170
ДОДАТКИ	190

ВСТУП

Актуальність теми. Моральна проблематика життя окремої особистості та суспільства загалом знаходиться у центрі громадських та наукових дискусій останнього часу. Утвердження моральних цінностей в індивідуальній свідомості та самосвідомості – завжди актуальна проблема психолого-педагогічної науки, що відображено в завданнях сучасної освіти, зафіксованих у її програмних документах.

Соціально-політичні та економічні процеси, які в останні роки відбуваються у нашій країні, неоднозначно впливають на становлення суспільної свідомості людей у сфері їх духовних і моральних стосунків. Помітними стали прояви деформації в системі ціннісних орієнтацій, норм та ідеалів молодого покоління, простежується зниження значущості моральних норм і принципів, які регулюють поведінку. У дітей, підлітків та молоді проявляється посилення егоїстичних тенденцій, низький рівень розвитку моральних цінностей і почуттів, спотворення моральної мотивації. Все це спричиняє у підростаючого покоління, особливо підлітків, кризу духовності та моральності. Така ситуація вимагає від закладів освіти різного типу (загальноосвітніх шкіл, гімназій, коледжів) ефективних і науково обґрунтованих впливів на свідомість та самосвідомість особистості підлітка.

Проблеми розвитку моральної свідомості та самосвідомості особистості висвітлено в багатьох працях з філософії та етики (Р.Азімова, Р.Апресян, А.Гусейнов, О.Дробницький, В.Малахов, О.Спіркін, О.Титаренко, О.Целікова, Д.Шимановський), педагогіки (Є.Бондаревська, В.Гурін, М.Красовицький, О.Сухомлинська, І.Харламов) та психології (І.Бех, М.Боришевський, Б.Братусь, І.Булах, І.Кон, С.Максименко, В.Москалець, Р.Павелків, М.Савчин, Є.Суботський, С.Тищенко, Н.Яцюк). Вивченням психологічних закономірностей функціонування, механізмів та умов становлення самосвідомості, моральної самосвідомості в підлітковому віці займалися такі вчені як: Л.Божович, М.Боришевський, Л.Виготський, Л.Колберг, В.Крутецький, Ж.Піаже, А.Хвостов та ін. Аналіз наукових джерел дозволяє стверджувати, що моральна самосвідомість як одне з найважливіших

психологічних утворень самосвідомості не є стійкою структурою особистості підлітків, а її становлення залежить від умов їхнього виховання, моральної компетентності, соціального оточення (В.Аверін, А.Гармаєв, Е.Козлов, Л.Орбан-Лембрик).

У моральній самосвідомості одні вчені (В.Ганжин, Г.Залєсський, О.Раєв, О.Титаренко) ставлять акцент лише на когнітивній складовій та її змістовій наповненості, інші (В.Демиденко, К.Ізард, К.Муздибаєв, М.Савчин, В.Столін, П.Якобсон) – віддають перевагу дослідженню емоційно-ціннісної складової, зокрема, моральних почуттів, сумління, відповідальності, а ще інші (С.Анісімов, А.Вардомацький, М.Боришевський, А.Зосимовський, Г.Прихожан, Ф.Селіванов, Є.Суботський, С.Якобсон) – приділяють значну увагу поведінковій складовій моральної самосвідомості, зокрема, моральному самоконтролю, моральній саморегуляції поведінки.

Аналіз стану вивчення проблеми становлення моральної самосвідомості та її структури у підлітків також показав, що у проведених дослідженнях актуалізовані лише окремі питання зазначеної проблеми. Соціальна та психолого-педагогічна значущість, недостатня теоретична і практична розробленість проблеми становлення та розвитку моральної самосвідомості у підлітковому віці зумовили вибір теми дисертаційного дослідження «Психологічні умови розвитку моральної самосвідомості підлітків».

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Обраний напрям мав зв'язок з науковими програмами Дрогобицького державного педагогічного університету імені Франка, входив до тематичного плану науково-дослідної роботи кафедри психології як складова загально-кафедральної теми: «Психологічні умови розвитку моральної свідомості та самосвідомості особистості» (протокол № 12 від 2005 р.). Тема дисертації затверджена Вченою радою Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка (протокол № 1 від 20 січня 2005 р.) та узгоджена у Міжвідомчій раді з координації наукових досліджень з педагогічних та психологічних наук в Україні (протокол № 8 від 28 жовтня 2008 р.).

Мета дослідження: на основі теоретичного вивчення й емпіричного дослідження феноменології, рушійних сил і механізмів становлення моральної самосвідомості підлітків виявити психологічні та психолого-педагогічні умови забезпечення її ефективного розвитку.

В основу нашого дослідження було покладено **припущення** про те, що моральна самосвідомість підлітків – це особистісне утворення в єдності когнітивної (моральні знання, моральні переконання, моральна рефлексія), емоційно-ціннісної (моральні почуття та цінності) та поведінкової (моральний самоконтроль і моральні дії) складових, а її психологічним центром є образ Іншого, в якому підліток дізнається про свою моральність та реалізує її, долаючи свій егоїзм; особливості поєднання та розвитку структурних складових визначають рівні та типи розвитку моральної самосвідомості підлітків; розвиток моральної самосвідомості підлітків буде ефективним за умови конструктивних психолого-педагогічних впливів на її складові.

Відповідно до мети та гіпотези визначено такі **завдання дослідження:**

- 1) проаналізувати методологічні та теоретичні засади дослідження розвитку моральної самосвідомості підлітка;
- 2) емпірично дослідити психологічні особливості моральної самосвідомості підлітка в єдності когнітивної, емоційно-ціннісної та поведінкової складових;
- 3) виявити чинники та механізми функціонування і становлення моральної самосвідомості підлітка, визначити критерії та показники її розвитку;
- 4) з'ясувати психологічні та психолого-педагогічні умови цілеспрямованого керування розвитком моральної самосвідомості підлітка та експериментально перевірити ефективність запропонованих розвивально-виховних впливів.

Об'єкт дослідження: моральна самосвідомість підлітка.

Предмет дослідження: психологічні особливості моральної самосвідомості та психологічні умови її розвитку в підлітковому віці.

Методологічну та теоретичну основу дослідження склали: принцип єдності свідомості та діяльності (О.Леонтьєв, С.Рубінштейн, О.Ткаченко),

принцип системного підходу до розуміння особистості (Б.Ананьєв, М.Боришевський, Г.Костюк, С.Максименко, К.Платонов, С.Рубінштейн та ін.); концепції становлення і розвитку психіки та особистості в онтогенезі (Л.Божович, М.Боришевський, Л.Виготський, Г.Костюк, О.Леонт'єв, С.Максименко, В.Моляко, В.Роменець, М.Савчин, Т.Титаренко, Н.Чепелєва, Т.Яценко та ін.); загально-психологічні принципи розвитку особистості у психології (В.Асєєв, О.Леонт'єв, Б.Ломов, В.Москалець, В.Мерлін, І.Пасічник, К.Платонов, С.Рубінштейн); системний підхід до розуміння особистості та її становлення (Г.Балл, М.Боришевський, З.Карпенко, С.Максименко, А.Фурман, Н.Чепелєва); психологічні підходи до аналізу розвитку особистості на етапі підліткового віку (Т.Драгунова, Д.Ельконін, Л.Обухова, Д.Фельдштейн); уявлення про сутність і розвиток самосвідомості підлітків (Б.Ананьєв, Г.Андрєєва, Е.Бернс, Л.Божович, М.Боришевський, Л.Виготський, І.Кон, В.Столін, К.Юнг); ідеї про становлення моральної свідомості та самосвідомості особистості (І.Бех, Л.Божович, М.Боришевський, І.Булах, О.Дробницький, О.Квашук, В.Москалець, І.Пасічник, Р.Павелків, М.Савчин, П.Якобсон); положення про взаємодію зовнішніх і внутрішніх чинників становлення моральної сфери особистості (Л.Божович, Л.Виготський, Д.Ельконін, В.Жуковський, Н.Жигайло, Г.Костюк, О.Леонт'єв, Є.Суботський, С.Рубінштейн, Н.Яцюк); концепція розвитку духовності та моральності особистості, вихідні положення об'єктивації та узгодженості її моральних утворень (І.Бех, М.Боришевський, І.Булах, О.Матласевич, В.Москалець, Р.Павелків, М.Савчин).

У процесі перевірки гіпотези та розв'язання поставлених завдань використовувався комплекс теоретичних та емпіричних **методів дослідження**: теоретичний аналіз і систематизація наукових літературних джерел; констатувальний і формувальний експерименти; спостереження, бесіди, аналіз продуктів діяльності, анкетування (для виявлення особливостей складових структури моральної самосвідомості підлітків (когнітивної, емоційно-ціннісної та поведінкової)); психодіагностичні методи: проективна методика «Незакінчені речення» (для виявлення особливостей когнітивної, емоційно-ціннісної та поведінкової складових моральної самосвідомості підлітків), методика

М.Рокича (для вивчення моральних цінностей в системі ціннісних орієнтацій особистості підлітка), модифікований варіант методики експрес-діагностики емпатії І.Юсупова (для виявлення рівня емпатичних тенденцій у підлітковому віці), модифікована методика для визначення самооцінки М.Савчина (для дослідження моральної самооцінки підлітків); методи математичної статистики: методи описової статистики, багатофункціональний критерій Фішера (для перевірки ефективності результатів формувального експерименту).

Наукова новизна й теоретичне значення дослідження полягає у тому, що:

- *вперше* обґрунтовано, що центром моральної самосвідомості підлітка є образ іншого та його добро (благо); подано цілісну характеристику складових моральної самосвідомості та визначено типи і рівні її розвитку; запропоновано теоретичну модель моральної самосвідомості підлітків; розроблено й апробовано програму та методику формування даного феномену в підлітковому віці;

- *доповнено й розширено* наукові знання про психологічні особливості складових моральної самосвідомості підлітків, механізми її розвитку;

- *набули подальшого розвитку* уявлення про психологічні та психолого-педагогічні умови розвитку моральної самосвідомості в підлітковому віці.

Практичне значення дисертаційного дослідження полягає у тому, що розроблена та апробована в освітньому процесі школи програма розвитку моральної самосвідомості підлітків. Дані про особливості моральної самосвідомості підлітків та умови її розвитку можуть бути використані у написанні підручників і посібників з педагогічної та вікової психології, а також практичними психологами, соціальними працівниками, класними керівниками та вчителями-предметниками шкіл, гімназій, ліцеїв у моральному вихованні школярів; викладачами ВНЗ у викладанні курсів навчальних дисциплін з вікової і педагогічної психології, основ психоконсультації і психокорекції.

Основні результати дослідження **впроваджено** в освітній процес ЗОШ № 5 м. Дрогобич (довідка № 32 від 21.05.2014 р.), Дрогобицької гімназії (довідка № 139 від 13.12.2012 р.), Снятинського НВК (довідка № 18 від 24.02.2013 р.), Літинського НВК (довідка № 20 від 25.02.2012 р.).

Апробація результатів дослідження. Результати дослідження представлено автором на таких науково-практичних конференціях і семінарах: міжнародна науково-практична конференція «Особистість у розбудові відкритого демократичного суспільства в Україні» (Дрогобич, 2005 р.); міжнародна науково-практична конференція «Соціалізація особистості в умовах системних змін: теоретичні і прикладні проблеми» (Київ, 2008 р.); всеукраїнська науково-практична конференція «Психолого-педагогічні аспекти соціалізації особистості в умовах сучасного суспільства» (Вінниця, 2009 р.); міжнародна науково-практична конференція «Духовність у становленні та розвитку особистості» (Суми, 2009 р.); міжнародна науково-практична конференція «Становлення цінностей у психологічному вимірі соціального буття особистості. Соціальна мужність як цінність» (Львів, 2010 р.); всеукраїнський науковий семінар «Методологічні проблеми психології особистості» (Івано-Франківськ, 2011 р.); міжнародна науково-практична конференція «Духовність у становленні та розвитку особистості» (Тернопіль, 2011 р.); міжнародна науково-практична конференція «Духовність у становленні та розвитку особистості» (Вінниця, 2011 р.); міжнародна науково-практична конференція молодих учених «Розвиток сучасної освіти і науки: результати, проблеми, перспективи» (Дрогобич, 2013 р.); міжнародна науково-практична конференція «Розвиток сучасної освіти і науки: результати, проблеми, перспективи» (Дрогобич, 2014 р.); міжнародна науково-практична конференція «Духовність у становленні та розвитку особистості» (Івано-Франківськ, 2014 р.); звітні наукові конференції викладачів кафедри психології ДДПУ імені Івана Франка (м. Дрогобич, 2003 – 2014 рр.)

Публікації. Основні результати дослідження відображено у 25 одноосібних публікаціях автора, з яких 11 статей – у наукових виданнях, що затверджені як фахові в галузі психології, 4 статті – у наукових виданнях інших держав, 10 статей та тез – у збірниках матеріалів міжнародних та всеукраїнських конференцій.

Структура дисертації зумовлена логікою дослідження і складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел (226

найменувань, із яких 10 – іноземними мовами) та додатків. Робота містить 48 таблиць, 6 рисунків, 2 схеми. Загальний обсяг дисертації становить 226 сторінок друкованого тексту, з них – 167 сторінок основного тексту.

РОЗДІЛ І. МОРАЛЬНА САМОСВІДОМІСТЬ ПІДЛІТКА ЯК ПРЕДМЕТ НАУКОВОГО АНАЛІЗУ

У першому розділі висвітлюються методологічні та теоретичні проблеми дослідження розвитку моральної самосвідомості, зокрема досліджується структура, особливості психологічних механізмів і чинників розвитку, аналізуються вікові передумови становлення даного феномену.

1.1. Проблеми моральної свідомості та самосвідомості особистості у філософії і психології

Мораль є складною сферою духовного життя окремої людини та суспільства в цілому, однією з форм суспільної свідомості та форм нормативної регуляції, що функціонує у межах дихотомії «добро – зло». Моральні принципи, ідеали та норми стосуються внутрішнього світу особистості, її світогляду, переконань, ціннісних орієнтацій, віри, уособлюються як істотні складові її власної сутності, самосвідомості, Я-концепції. Це означає, що моральна регуляція функціонує насамперед як автентично-особистісна самоорганізація та саморегуляція. В реальному житті моральна форма нормативної регуляції неподільно взаємопереплітається з усіма іншими її формами, так, що феноменальні прояви кожної з них можна диференціювати тільки мисленнєво, себто лишень ідеалізуючи як принципи, правила чи максими [114, с. 74].

Мораль є таким способом регуляції життєвих стосунків, що вимагає від особистості самостійно визначати лінію своєї поведінки щодо інших людей, виходячи з рівня сформованості моральної свідомості. Її суть полягає в тому, що вона відбувається шляхом подолання суперечностей між суб'єктом і об'єктом, коли загальне не протиставляється особистому, а особисте – загальному. За своєю природою моральна регуляція – це саморегуляція, коли особистість повинна не лише знати моральні вимоги, моральні норми і формально їх дотримуватися, а усвідомлювати, приймати, відчувати об'єктивну

необхідність і бачити особистісний смисл цих моральних вимог, приймати їх як свої власні. Суттєва особливість моральної регуляції – єдність об'єктивного значення й особистісного смислу моральної вимоги, в ідеалі – їх співпадання. Людина дотримується моральних норм, вона переконана у їх необхідності, об'єктивній та суб'єктивній значущості.

Не існує єдності думок з приводу співвідношення моралі та моральності. Нерідко моральність трактується як синонім моралі, але з часу Гегеля прийнято розрізняти мораль і моральність. Згідно з поділом цих понять, моральність є внутрішньою установкою людини – на відміну від моралі, яка (поряд із законом) є тільки зовнішньою вимогою до поведінки індивіда [41]. На думку В.Москальця, «моральні принципи і норми як скеровуючий зміст автентичної саморегуляції особистості утворюють когнітивне підґрунтя її моральності – автентично-моральні засади її спрямованості, котрі функціонально виявляються у їх впливі на дії, поведінку, діяльність, спілкування людини як суб'єкта та індивідуальності» [116, с. 75].

Моральність – це суб'єктивне відображення зовнішньої моралі; сукупність правил та норм, які закарбувалися у свідомості людини. Свідома моральність, що є вищим щаблем розвитку людської моралі, спирається на добровільне спрямування на добро, здатність на сувору самодисципліну, добровільний вибір вчинків та свідома відповідальність за них через непередбачувані наслідки. За таких обставин мораль індивідом не сприймається як зовнішня необхідність. Вона переосмислюється на даному етапі вже саме як внутрішня, притаманна особистості необхідність.

Наука поки що не може пояснити джерела, витoki моральності, совісті людини. В. Франкл вважав, що пласт несвідомої духовності містить корені та джерела усього того духовного, морального, яке усвідомлюється суб'єктом. Духовно-моральне видобувається з несвідомого інтуїцією, не підлягає раціональному пізнанню, тому що воно сутнісно ірраціональне та алогічне. До того ж немає логічно виважених аргументів, які б вказували, що те діяльне самозречення суб'єкта на користь інших, та альтруїстична самопожертва, до яких спонукає совість, приносять зиск, прибутки, утилітарну користь йому

самому. Ірраціональність моральності особистості є, за В.Франклом, найпереконливішим свідченням їх надприродного, божественного походження [195, с. 97, 126, 257].

У божественному походженні моральності був впевнений І. Кант, який вважав аналітично виведене ним поняття «категоричний імператив» законом [79]. На трансцендентне походження моралі вказують В.Братусь [25], Р.Грановська [44], В.Жуковський [66], В.Москалець [116], М.Савчин [161], А.Швейцер [206]. Основою моральності та спрямованої нею діяльності є порив суб'єкта до щастя та духовного, ідеального блаженства, ворожого усякому обмеженню умовами часу і простору, взагалі індивідуальному існуванню. Б.Братусь найвищим рівнем морального розвитку називає духовний (есхатологічний). Досягнувши його вершин, людина усвідомлює себе та інших людей не як тільки матеріальних, смертних істот, а як пов'язаних з духовним світом, коли суб'єкт розуміє, що людина є творінням і образом Божим [25, с. 6 – 13].

В основі всіх цінностей життя, в тому числі й моральних, є добро і благо іншої людини. Цінність блага іншого за своїм походженням виступає як природне явище, хоч в еволюційному процесі вона досягає такої значущості для людини, що починає впливати на формування «вигідного», нормативно спрямовуючи становлення цінностей вищого ступеня [186]. У психології ця ідея виражається так: людині притаманні природно-еволюційні конструктивні сили, які спонукають її до самореалізації, і від цього прагнення у неї розвивається власна система цінностей. Робота над собою стає не просто первинним моральним обов'язком, але в той же час і в самому реальному сенсі початком, привілеєм морального [199].

Мораль особистості завжди стосується Іншого і у своїх витоках передбачає усвідомлену любов, позитивне ставлення до Іншого, точніше, орієнтування на цінність Іншого як такого. Це положення обґрунтовується тим, що і «золоте правило» моралі («Як хочете, щоб люди вчиняли відносно вас, так і ви чиніть відносно них»), і «заповідь любові» вимагають не просто любити ближнього «як самого себе», а як самого себе – іншого, що перебуває переді

мною як дзеркало [126]. І це може бути обгрунтовано тим, що людина за своєю природою є Божественним творінням, що за своєю суттю прагне любові до ближнього.

Крім старозавітних 10-ти заповідей Божих діалектика загальнолюдського в моралі втілена в Нагірній проповіді Ісуса Христа, яка вміщена у зведення моральних ідеалів, зокрема, миролюбність, поступливість, негнівливість, доброту. В Нагірній проповіді знаходимо таку високогуманну ідею: «Тож усе, чого тільки бажаєте, щоб чинили вам люди, те саме чиніть їм і ви». Пізніше в етичній думці вона отримала назву «золотого правила» моральності. Виникнувши понад дві тисячі років тому, ця формула стала для людства подібною до сімейної коштовності (цінності), яка дбайливо передається з покоління в покоління і при цьому в незмінному вигляді: найрозвинутіше, найдосконаліше формулювання норм моралі сьогодні має такий самий вигляд, який воно набуло до початку нашої ери. Золоте правило моральності разом з ідеями добра, справедливості є загальним гуманістичним еквівалентом людських стосунків. Християнська мораль, утверджуючи людську гідність, любов до ближнього, як до самого себе, розвиває у суспільстві людяність, гуманність, що є основою високої культури, що підносить людину в її власних очах, облагороджує її наміри і бажання. У християнській моралі є такі моральні настанови, які неможливо знайти в системах нерелігійної моралі, наприклад, християнське вчення про страждання-благо, про всепрощення, любов до ворогів, непротивлення злу. Християнська мораль в ідеалі проголосила рівність усіх людей незалежно від їх походження і становища.

Автори І.Бех [12], М.Боришевський [24], І.Булах [27], В.Москалець[116], М.Савчин [161] констатують існування зв'язку морального й духовного. Зростання особистості не зводиться лише до морального зростання, що має об'єктивну природу та суб'єктивний вибір, воно одночасно включає й духовне, що несе загальнокультурний та індивідуальний творчий потенціал. М.Боришевський [24] зазначає, що моральність не можна обмежувати лише певними внутрішніми аспектами чи моментом поведінки. Як сфера специфічної життєдіяльності людини, моральність постає багатоаспектним психологічним

феноменом. Вона народжується, визріває, формується і функціонує у моральній діяльності, моральній поведінці [24]. За його розумінням, моральність є головною складовою духовності, що дає можливість особистості осмислити сенс власного життя, збагнути мету, задля якої живе, усвідомити свою неповторність, відповідальність за все, що робить, зрозуміти, що життя – це боротьба зі злом в ім'я добра. Дослідник визначає моральну діяльність – як особливий вид людської діяльності, який мотивується виключно моральними імперативами. Одиницею моральної діяльності (поведінки) виступає моральний вчинок. Він може бути виражений діями, позиціями, ставленнями, і вербальними та невербальними способами комунікативної діяльності [24].

Якщо традиційна психологія розуміє моральний розвиток як норму, дороговказ, головну умову здоров'я особистості та розглядає іншу людину як самоцінність, то християнська психологія додає до цього уявлення про кінцеві, абсолютні підстави такого вибору не тільки загальнолюдську, а й сакральну цінність, розглядаючи людину як образ і подобу Божу [64]. Моральне самовдосконалення (як самоактуалізація та самовираження) особистості поєднує в собі моральні й духовні начала. Починається воно з усвідомлення особистістю самої себе та свого місця у світі, з власного ставлення до вищих цінностей, з можливості зрозуміти власну невідповідність цим ціннісним вимірам. Таким є парадокс удосконалення, що був сформульований Августином: «Удосконалення є знанням людини про власну недосконалість» [6]. Поява ж прагнення до морального і духовного самоудосконалення можлива за умови наявності хоча б мінімального внутрішнього простору моральності.

У структурі моральної сфери особистості виокремлюють систему мотивів, що спонукають її дотримуватися моральних імперативів у поведінці та діяльності. Обов'язок і мотив самочинно творити добро (гуманність, моральна любов) є найважливішим моральним мотивом. Обов'язок у сфері соціальної відповідальності виявляє переважно примусовий характер необхідності як «абстракції», що протистоять конкретним індивідуалістичним, а часом, егоїстичним людським нахилам. В обов'язку більше виражена раціональна сторона, хоч він переживається і як моральне почуття, і як вияв вольового

рішення. Навпаки, у моральному мотиві – це добровільне емоційне ставлення особистості до дотримання моральних норм. У самочинному прагненні творити добро відсутній момент примусовості дії. Обов'язок і гуманізм – це єдність усвідомленої необхідності підкорятися моральному закону та прагненню творити добро. В особистості ці мотиви взаємодіють і підтримують один одного.

У структурі моральної сфери особистості існують три види несвідомих феноменів: 1) позасвідоме моральне, витокami якого є духовність; 2) неусвідомлене, що в минулому було усвідомленим (моральні звички, принципи, моральна інтуїція); 3) неусвідомлюване інфантильної природи, зумовлене ідеалізацією Я-реального, інфантильними тенденціями особистості [20, 161 та ін.].

Усвідомлення необхідності вести себе морально, переживання почуття обов'язку та гуманності означає наявність в особистості потреби в моральній діяльності. Дотримання моральних норм здійснюється у складній боротьбі мотивів, людина свідомо і підсвідомо зважує всі «за» і «проти» при виборі вчинку, позиції, ставлення, ідеалу. Принципи моралі стають реальними спонукальними силами лише за умови, якщо вони переживаються особистістю.

Розвиток моральної свідомості означає виникнення здатності до моральної оцінки. Вона ґрунтується на тому, що будь-яка особистість тому і є нею, що може і повинна діяти добровільно [27]. Сфера дії моральної оцінки поширюється на всі дії людини, які прямо чи опосередковано пов'язані з інтересами інших людей. На відміну від оцінок предметної діяльності моральна оцінка завжди носить не градуїований, а полярний характер (морально – неморально, а не частково морально чи частково неморально). Моральна оцінка ґрунтується на бінарних опозиціях, що мають ціннісний смисл: добрий – злий, справедливий – несправедливий, чесний – нечесний, тощо.

Індивідуальна моральна свідомість проявляється на двох рівнях: 1) вибору моральних цілей, формування моральних мотивів. У даному випадку предметом усвідомлення є власні моральні цінності, ідеали, орієнтації, принципи; 2) вибір засобів для втілення у життя даних моральних цілей. У даному випадку в полі

свідомості знаходяться лише основи вибору даного конкретного вчинку в конкретній ситуації.

Психологічним центром моральної свідомості є образ конкретної іншої людини, що знаходиться і діє у своїй життєвій ситуації. «Для всього мого існування як людини – фундаментальним є існування іншої людини, те, що я існую для неї, яким я їй уявляюсь... Я живу на очах у людей: кожен мій вчинок і кожен мій жест набирає того чи іншого значення, залежно від того, яким я є для іншої людини. І для «неї все взаємно і точно так само. Я для іншої людини і інший для мене – умова нашого існування», – писав С.Рубінштейн [156, с. 369]. Інший сприймається як такий, що бажає блага, має життєві труднощі та проблеми, а тому актуально чи потенційно орієнтується на підтримку та розуміння потенційного суб'єкта моральної дії. Це сприйняття Іншого об'єктом моральної дії супроводжується інтересом, симпатією, емпатійним ставленням та актуалізацією усвідомлених моральних норм, звичок, тобто особистість з власної ініціативи творить добро і благо для Іншого, водночас не сприймає зла, насильства, а протидіє їм.

Через стосунки з іншими людина отримує знання про себе, свою цінність. А.Ленгле підкреслює, що взаємодія особистості з іншими становить виразну зовнішню сторону самоцінності людини [101]. За Н.Непомнящою [125] у генетичному плані різні типи ставлень «Я-інший» у своїй основі виникають раніше, ніж певні типи цінностей (цінність реально-звичного функціонування, цінність пізнавальної діяльності, цінність навчальної діяльності, цінність спілкування). Проте, коли останні остаточно оформлені, то й ставлення «Я-інший» набуває стійкого, узагальненого характеру, стає особистісно значущим, набуває статусу базової засади особистості. До того ж, різні форми поведінки особистості визначаються здатністю «бути собою та іншим», точніше ставленням «Я-інший».

Моральна свідомість, відображаючи дійсність, невід'ємною частиною якої є суб'єкт моральної дії, спрямована не тільки на усвідомлення моральних аспектів соціального світу, а й на усвідомлення особистістю самої себе у ньому. Жоден акт людської поведінки (дія, вчинок), жоден акт взаємодій (взаємини,

комунікація, співдія) не могли б отримати морального виміру, якби особистість не була здатна усвідомлювати їх внутрішню проблематику, співвідносити їх з власними уявленнями про добро і зло, належне і справедливе, з «голосом» власного сумління. Відтак у структурі моральної свідомості генетично виникає моральна самосвідомість. Моральна самосвідомість є специфічною формою моральної свідомості, предметом якої виступає вона сама, а також особистість як її носій. Моральні цінності, норми, ідеали, принципи постійно перевіряються і співставляються із власним Я, набувають особистісного сенсу, в результаті чого виникає Я-моральне. Конкретно змістом моральної самосвідомості є усвідомлення особистістю свого індивідуального буття у системі «Я-конкретний Інший (група, суспільство, цивілізація)» у плані дотримання моральних цінностей, норм, ідеалу, принципів моралі у взаємодії з ним (іншим), а її функцією – моральна самооцінка вчинків та дій, позицій та переживань, що їх супроводжують, а також саморегулювання власної поведінки (контроль, самопідкріплення, самопідтримка, корекція, рефлексія тощо). Моральна самосвідомість сприяє збереженню цілісності внутрішнього світу особистості, створює той моральний фундамент, який допомагає людині в усіх життєвих ситуаціях керуватися у своїй поведінці високоморальними мотивами, не порушувати єдності внутрішнього мотиву і вчинку.

У змістовому плані моральна самосвідомість включє моральні уявлення і поняття про добро і зло, благо і неблаго, справедливість і несправедливість, доброчинність і ворожість, моральні цінності, норми, ідеали та принципи життєдіяльності, що усвідомлюються у нерозривній єдності з буттям конкретного Іншого та власним Я. Особистість осмислює певні проблеми та обставини власного життя з погляду моральних цінностей та імперативів, здійснює самооцінку моральних аспектів власної поведінки і постійно з'ясовує справедливість й обґрунтованість моральних засад, якими вона керується. Завдяки моральній самосвідомості, вона оцінює відповідність своєї поведінки нормам моралі, сформованість моральних якостей та їх прояв.

Розвиток моральної самосвідомості на кожному віковому етапі залежить від досягнення особистістю певного рівня системи «Я-інший» [125].

Відношення «Я-Інший» виступає констатуючим чинником моральної самосвідомості особистості та має для неї глибинний ціннісний зміст. Згідно уз Дж.Мідом, людина, взаємодіючи у групі з іншими людьми, бачить себе очима інших і оцінює себе в цілому й окремі особистісні властивості відповідно до оцінок «узагальненого іншого» [113].

У моральній самосвідомості відбувається відображення етичних смислів Я, що виникають у результаті співвіднесення власних дій людини з мотивами її діяльності. Основними функціями цього феномену є осмислення, спрямування, контролювання, санкціонування і критичний перегляд моральних настанов особистості як суб'єкта життєдіяльності.

Моральна самосвідомість впливає на всю особистість, зокрема, мотивацію, самооцінку, рівень домагань, вибір цілей і засобів їх досягнення та ін. Саме з усвідомлення і переживання особистістю конфліктного смислу Я-морального починається здійснення вчинку. Вибір особистості приводить до того чи іншого вчинку, який у свою чергу породжує конфліктний смисл Я, запускає роботу свідомості. Конфліктний смисл Я є змістовною одиницею самосвідомості та включає три компоненти – когнітивний, емоційний, мотиваційний [27].

Внутрішньо особистісні перешкоди входять у самосвідомість двома способами. Якщо вони виявляються перешкодою у досягненні найважливіших цілей, тоді людина усвідомлює себе як перешкоду до моральної самореалізації. Я-моральне набуває негативного особистісного смислу. Якщо особистісні перешкоди сприяють досягненню мотивів, воно набуває позитивного особистісного смислу – позитивно розв'язується конфліктний смисл Я. Якщо одні внутрішні перешкоди блокують, а інші сприяють задоволенню потреб, досягненню згоди з власним моральним ідеалом, Я-моральне набуває конфліктного особистісного смислу. Внутрішні особистісні перешкоди, їхні зіткнення у вчинку (реальному чи уявному) – основа ставлення до себе (головної складової смислу Я).

Теоретичний аналіз дозволив у моральній самосвідомості вичленувати три складові: когнітивну, емоційно-ціннісну та регулятивно-вольову (поведінкову).

Так, для характеристики когнітивної складової моральної самосвідомості послуговуються терміном «самопізнання» та «уявлення про себе», при чому перше означає процес пізнання особистістю самої себе, а друге – результат цього пізнання. Когнітивна складова моральної самосвідомості включає розуміння моральних понять, сформованість моральних переконань, моральну рефлексію та інтроспекцію. Конкретно вона виявляється у суб'єктному визначенні людиною особистісних рис, вчинків, особистісних взаємодій, в аналізі багатств внутрішнього світу, вольових якостей, а також те, як вони співвідносяться зі світом дорослих.

Емоційно-ціннісна складова моральної самосвідомості стосується моральних почуттів та домінуючих моральних цінностей (почуття відповідальності, емпатії, що впливають на моральні позиції, вибір цілей, інтересів, мотивацію поведінки). Описується вона за допомогою термінів «емоційно-ціннісне самоставлення до себе» та «моральна самооцінка». Перший вживається як ширший, що характеризує зазначену сторону цілком (оцінне і безоцінне ставлення), другий – у вузькому значенні слова. Досить часто використовуються терміни «рефлексія», «саморефлексія», «рефлексивний аналіз», феноменологія яких зводиться до когнітивно-емоційної єдності, пов'язаної з «оформленням» емоцій, переживань, що спрямовані на самого себе.

Поведінкова складова включає моральну саморегуляцію, яка проявляється у моральному самоконтролі, моральному виборі та моральних вчинках. Як виразник моральної самосвідомості, моральна діяльність є сукупністю дій, вчинків і поведінки та їх мотивації, що оцінюються на основі категорій моральності.

Відтак розвиток моральної самосвідомості особистості можна представити як процес оволодіння особистістю специфічними функціями: 1) виникнення у самосвідомості Я-морального як результат включення моральних цінностей та образу Іншого у систему цінностей Я; 2) оцінка і переживання моральних аспектів власної поведінки та поведінки іншої людини (молодшого, ровесника, старшого), життєдіяльності групи, соціуму та у

крайньому вираженні – цивілізації, які поєднані з особистісним реагуванням на цю поведінку; 3) моральна рефлексія, що спрямована на інтеграцію Я-морального в єдності когнітивного, емоційно-ціннісного і конативного аспектів; 4) моральний самоконтроль і корекція моральної поведінки та постреалізація моральних вчинків як фіксування досвіду моральної поведінки особистості.

Процесуально розвиток моральної самосвідомості особистості виступає як цілісний, динамічний процес актуалізації іззовні та зсередини, з самості самоціннісного: життєвості, свободи, відповідальності, справедливості, совісті. Це процес сходження до опанування морально-духовних взаємодій, тенденція до досягнення свободи, самостійності, творчості й відповідальності вчинку, можливість приймати морально-відповідальні рішення з опорою на власне Я.

Отже, у змістовому плані моральна свідомість та самосвідомість включають моральні уявлення і поняття про добро і зло, благо і неблаго, справедливість і несправедливість, доброчинність і ворожість, моральні цінності, норми, ідеали та принципи життєдіяльності, що усвідомлюються у нерозривній єдності буття конкретного Іншого та власного Я. Психологічним центром моральної самосвідомості особистості є Інший (людина старшого віку, молодший, ровесник, знайомий, малознайомий і зовсім незнайомий), який сприймається як такий, що бажає блага, має життєві труднощі, невдачі у діяльності та у самореалізації, нещасливу життєву ситуацію і проблеми, а тому орієнтується на підтримку та розуміння іншого, на успіх і радість, на щастя та виступає як головна спонукальна сила моральної поведінки.

1.2. Психологічні передумови становлення моральної самосвідомості у підлітковому періоді

На сучасному етапі дослідження у віковій та педагогічній психології науковцями отримані важливі показники про зміст, динаміку та витоки особистісного зростання у підлітковому віці (І.Булах), закономірності становлення спонукальної сфери особистості підлітка (М.Боришевський, І.Дубровіна, А.Реан, Л.Регуш), умови самоствердження і самовизначення

підлітка (В.Аверін, В.Мухіна, Г.Прихожан, Г.Цукерман), психологічні засоби відкриття підлітком власного «Я» (І.Нікітіна, І.Ісуріна).

Для нас важливо було визначити передумови та особливості розвитку самосвідомості підлітків, щоб глибше зрозуміти онтологію та феноменологію становлення у них моральної самосвідомості. Так, аналіз наукових джерел ([25], [26], [51] та ін.) дозволив виділити такі специфічні особливості становлення самосвідомості в період підлітковості: 1) ускладнення і поглиблення самопізнання; 2) виникнення уявлення про себе, самосприйняття набувають особливої афективної значущості; гостра потреба в емоційно-ціннісному ставленні до себе; переважання загального позитивного ставлення до себе (10 – 11 років); поряд із прийняттям самого себе виникає неприйняття себе, яке зумовлене оцінками оточуючих (12 – 13 років); 3) проявляються процеси диференціації складових самосвідомості (рефлексія різних образів Я: фізичного, ідеального, реального, нормативного, соціального, морального й ін.) та інтеграції психічних утворень у структурі самосвідомості (синтезування – узагальнення властивостей різних аспектів Я у глобальне уявлення про себе як цілісну особистість, відносно автономну і незалежну від інших особистостей); 4) розгортання інтеграційних процесів, що активізують появу відносно стійкого особистісного утворення – особистісної ідентичності як почуття індивідуальної самототожності, наступності та єдності; 5) виникають глибокі зміни у «самоприйнятті», а саме: з одного боку, переживання мінливості власного внутрішнього світу, а з іншого – тенденція до цілісного уявлення про себе, що породжує уявлення про складність внутрішнього світу, неоднозначність уявлень про себе та переживань, що стосуються власного Я; підлітку важко зафіксувати стійкі утворення цього світу, що породжує величезні труднощі особистісного функціонування, а відтак потребу в допомозі дорослого; 6) прояви особистісної рефлексії як здатності «вивчати» власну особистість з різних сторін (власні риси характеру, емоції, вчинки, поведінку загалом); 7) ситуативний характер самооцінки, що відображає як позитивне, так і негативне ставлення до себе у теперішній час («тут і тепер»), що ґрунтується на співставленні своїх особливостей, якостей, форм поведінки з певними

соціальними, насамперед, моральними нормами (13 – 14 років); 8)домінування завищеної самооцінки з появою негативних висловлювань про себе (11 – 12 років); 9)поява невизначених та амбівалентних самооцінок і поступове зниження у зв'язку з цим негативних висловлювань про себе (14 – 15 років); 10)поява адекватної реакції на успіх або неуспіх, що визначає динаміку рівня домагань, виникають вміння правильно поставитися до успіху як ситуативного досягнення у діяльності та спілкуванні і до невдачі як до конкретних прорахунків у взаємодіях (а не краху самооцінки взагалі) і також як ситуативної невдачі; 11)перехід до суджень про себе за моральними критеріями, згідно з якими оцінюється власна особистість як суб'єкт моральної діяльності, як об'єкт морального оцінювання, виникнення орієнтації на очікувану моральну оцінку; 12)здатність до моральних вчинків та дій, за які підліток отримує визнання та повагу дорослих, в основі якої є рефлексивні очікування, а саме оцінок, які визначають те, що від підлітка, на його думку, очікують дорослі.

З віком феноменальне поле самосвідомості особистості підлітка значно розширюється. На відміну від молодших школярів у підлітків з'являються узагальнені уявлення про власні риси, вчинки та власну індивідуальність як цілісне Я. Розвиток особистісної рефлексії приводить не тільки до можливості диференціювати у собі певні позитивні чи негативні риси, але й визначає здатність інтегрувати окремі особистісні властивості у цілісність, надаючи тим самим нових штрихів самовідображенню власної особистості. Гармонійне особистісне зростання підлітків відбувається в межах нормативного Я. У самосвідомості підлітка виникає цілісне уявлення про самого себе і ціннісне ставлення до власної особистості, до свого Я.

Когнітивний розвиток у підлітковому віці характеризується розвитком абстрактного мислення, логічної пам'яті, використанням метакогнітивних (пов'язаних з виробленням стилю інтелектуальної діяльності) навичок. Ці фактори суттєво впливають на зміст думок підлітка, його здатність до моральних суджень. Це дозволяє підлітку зрозуміти суть моральних аспектів поведінки та діяльності (моральні ставлення, моральні позиції, моральні дії,

моральні переживання, моральні норми, моральні ідеали тощо) та співвідносити їх із власним Я. Як зазначає Л.Божович [19], мислення сприяє активному використанню підлітками моральних понять. У перехідний період у підлітка виникає система власних вимог і норм, які він завзято відстоює, не боячись покарань з боку дорослих. Починають складатися відносно стійкі та незалежні моральні погляди, судження й оцінки, проте останні можуть змінюватися під впливом позицій і думок референтної групи однолітків. Це підтверджує, що моральність підлітків перебуває у процесі становлення.

Для емоційної сфери підлітків характерні достатньо висока емоційна збудливість, деяка стійкість емоційних переживань, високий рівень тривожності, суперечливість почуттів (досить часто підліток захищає свого друга, одночасно розуміючи його неправоту; володіючи розвинутим почуттям гідності – «може заплакати від образи, хоч плакати соромно»). Виникають переживання не тільки щодо оцінювання їх іншими людьми, але і щодо моральної самооцінки. Висока вимогливість до дружби, в основі якої лежить не спільна гра, як у молодших школярів, а спільність інтересів, моральних почуттів. Дружба у підлітків вибірковіша та інтимніша, триваліша. Інтенсивно формуються моральні почуття, завдяки чому переживання з приводу засвоювання підлітками моральних норм поведінки стають спонукami до реалізації їх у поведінці.

У підлітковий період помітного розвитку набувають вольові якості – наполегливість, впертість у досягненні мети, уміння долати перешкоди і труднощі тощо. Підлітки, на відміну від молодших школярів, спроможні не тільки на окремі вольові дії, але й на вольову діяльність. Вони вже здатні самі поставити перед собою мету та спланувати її досягнення. Недостатність волі полягає передусім у тому, що, проявляючи величезну наполегливість в одному виді діяльності, підлітки можуть не виявляти її в інших видах. Ще Л.Виготський звернув увагу на ту обставину, що у випадку з підлітками частіше всього має місце не слабкість волі, а слабкість цілей, коли підліткам просто немає заради чого долати різні перепони, включаючи і власні лінощі. Поява ж значущої мети вирішує і проблеми волі. Завдяки волі підліток долає

егоцентричні мотиваційні тенденції, щоб дотримуватися у поведінці моральних норм та реалізувати моральні ідеали.

Специфічна соціальна активність підлітка полягає у великій сприйнятливості до засвоєння цінностей, норм, способів поведінки, в тому числі моральних. Одночасно він орієнтується на соціальні норми, які не є моральними, наприклад, егоїстичне самоствердження навіть з використанням фізичної сили чи інших маніпулятивних засобів. Підліток усіляко намагається реалізувати свою потребу в утвердженні позиції дорослої людини, але відсутність психічних можливостей заважає досягненню цієї мети, що є однією з основних суперечностей віку, конструктивне розв'язання якої стимулює становлення Я-морального. Спрямованість на засвоєння важливих для нього зразків поведінки і цінностей, на побудову стосунків з дорослими та ровесниками. Підлітки включаються у різні види суспільно корисної діяльності, що розширює сферу їхнього спілкування, можливості засвоєння моральних цінностей.

Становлення моральної самосвідомості підлітка пов'язане з актуальністю потреби у спілкуванні, яка спонукає підлітка до пошук самого себе, виробляти моральну самооцінку, виявляти власну моральну позицію. Лише у спілкуванні, у взаємодії з іншим засвоюються норми моральної поведінки, установлюються взаємини рівності та поваги один до одного. Підліток не тільки відкриває для себе свій внутрішній світ, але й відкриває внутрішній світ іншого, без чого неможливе становлення моральної самосвідомості. Якщо у спілкуванні з дорослими підліток засвоює критерії оцінок, цілі та мотиви поведінки, то спілкування з ровесниками є своєрідним випробуванням свого Я-морального, його самокорекцією. Навпаки, у спілкуванні з дорослими підліток завжди перебуває у позиції молодшого, певною мірою підкореного, а за таких умов не всі морально-етичні норми можуть бути ним засвоєні та апробовані. Й лише у стосунках з ровесниками він рівноправний, виконуючи ролі організатора та виконавця, приятеля і суперника, друга, що зберігає чийсь таємницю і довіряє свою іншим, що безумовно сприяє становленню Я-морального. Саме у підлітковій спільноті можна з повною силою емоційно пережити не уявно, а

реально сутність ролі дорослого. У ній всім підліткам «дозволяється» утверджувати своє Я-моральне у дорослій позиції і дорослих діях. І тут важливо, щоб автономність поведінки поєднувалася з відповідальністю за особливості Я-морального.

Почуття дорослості підлітків може виявлятися у загальній переорієнтації від ровесників як значущих інших (яким здебільшого уподібнюється Я-минуле і Я-теперішнє) на дорослих, якості яких починають визначати очікуваний напрям власних змін підлітка, а також у критичному ставленні до Я-минулого, у відчуженні багатьох рис дитячого Я. Майбутнє уявляється їм досить туманним.

З прагненням підлітка швидше стати дорослим пов'язана провідна для нього потреба у самостійності та незалежності. Підліток краще, ніж молодший школяр, розуміє себе, може аналізувати свої вчинки, хоч йому ще важко передбачати їх наслідки. Його поведінка осмисленіша, не така імпульсивна як молодшого школяра, він краще володіє собою. Підліток ставить перед собою віддаленіші цілі, формує перші життєві плани, ідеали, прагне бути на когось схожим, набути певних рис характеру, оволодіти моральними переконаннями, нормами та ідеалами. Потреба у самостійності реалізується в намаганні діяти без сторонньої допомоги й опіки, у здатності приймати рішення і відстоювати власні погляди, в умінні досягати поставленої мети, поводитися під впливом власних спонукань, з яких провідними постають моральні спонуки.

Загалом провідною тенденцією у підлітковому віці є становлення Я особистості, процеси відокремлення її від батьківської нормативно-ціннісної системи та формування власної системи моральних цінностей. У процесі морального зростання у підлітковому віці визначаються такі провідні психологічні тенденції, як лібералізація моральних цінностей особистості та її емансипація від батьків. Як складний, двосторонній процес, лібералізація моральних цінностей означає, по-перше, що підліток здатний та прагне до звільнення від норм, догм, стереотипів, які йому пропонувалися або нав'язувалися дорослими, особливо батьками та вчителями, протягом попередніх років. По-друге, підліток намагається побудувати власну систему моральних цінностей, яка йому зрозуміла та пережита ним, хоч не завжди

автентична. Процес емансипації виступає психологічною тенденцією і, водночас, умовою процесу лібералізації моральних цінностей підлітків та диференціюється на три види: нормативний, емоційний і поведінковий [188]. Підліток прагне позбавитися дитячої емоційної залежності від батьків, набутти свободи, відповідальності у нормативно-ціннісній та поведінковій сферах.

Постійна взаємодія підлітка з однолітками породжує у нього прагнення зайняти належне місце серед них, що є одним із домінуючих мотивів поведінки та діяльності. Його потреба у самоствердженні настільки сильна, що задля визнання ровесниками підліток готовий поступитися своїми поглядами та переконаннями, здійснювати вчинки всупереч своїм моральним настановам, що негативно впливає на становлення моральної самосвідомості.

У підлітковому віці основою мотивації стають цінності, однак система його ціннісних орієнтацій перебуває ще на стадії формування. Ціннісні орієнтації підлітків ускладнюються, стають ліберальнішими, незалежнішими, відбувається безумовне схиляння перед визнаними у підлітковій субкультурі цінностями. Так, деякі моральні цінності, зокрема допомога, самопожертва, у підлітковому віці тимчасово втрачають своє значення, натомість актуальними стають соціальний статус, авторитет, економічна і світоглядна самостійність, зовнішній вигляд. Для спонукальної сфери підлітків характерний перехід від дотримання зовнішніх вимог щодо моральної поведінки до особистісної активності, яка спирається на власні норми, ідеали, наміри, цілі, що свідчить про становлення моральної самосвідомості.

У підлітковому віці відбувається якісна зміна соціальної ситуації розвитку. У самосвідомості підлітка вона трансформується у нові ціннісні орієнтації. Підліток намагається протиставити власне «Я» дорослим, відстоювати власну незалежність і самостійність. Самореалізація Я-морального в цей період пов'язана, насамперед, з новим емоційно-ціннісним прагненням – бути і вважатися дорослим [159]. Рольова позиція дорослого є найважливішим емоційним переживанням підлітка. Імітуючи поведінку значущого дорослого, він пізнає можливості власного Я. Підліток утверджує власне Я у дорослій позиції і дорослих діях, а саме у вилучених із простору дорослих формах

поведінки. Відтак актуалізація егоїстичних стратегій поведінки зумовлена розв'язанням вікових завдань і новим осмисленням Я-морального у процесі самореалізації. По суті, реалізація егоїстичних стратегій поведінки в цей період зумовлена захистом нового ціннісного Я від сильних зовнішніх і внутрішніх впливів.

Самоствердження Я-морального підлітка відбувається у просторі інтимно-особистісного спілкування з однолітками. Саме у підлітковій спільноті з повною силою реально переживається сутність ролі дорослого. Завдяки рефлексії підліток просувається у напрямі усвідомлення Я-морального («Хто Я?» – основне питання віку). Відбувається спільне з однолітками самоосягнення власного Я. Я-моральне підлітка прагне з'єднатися із Я-моральним іншого підлітка. Рефлексивний самоаналіз («Я – у минулому, сьогодні, майбутньому») відкриває підліткові глибини своєї недосконалості й він переживає кризу Я-морального. Завдяки цій кризі підліток «проходить» переосмислення Я-морального, збагачує сферу власних почуттів і думок. Для самореалізації підліток обирає ту діяльність, яка пов'язана з найбільшими труднощами, що зумовлено бажанням «пройти через все», заявити про себе. Діти підліткового віку інтенсивно оволодівають досвідом моральної поведінки, інтеріоризуючи та апробовуючи його у власній життєдіяльності. Вони здатні самостійно формувати і контролювати власну моральну сферу і вчинок для них набуває смисложиттєвого значення.

Найсуттєвіші зміни у сфері морального розвитку стаються у старшому підлітковому віці, коли відбувається розширення активності, перехід у «нові виміри», пов'язані, перш за все, із соціально-моральними стосунками, усвідомленням свого місця у житті, смислу свого існування, формування усвідомленого ставлення до прийняття моральних норм (В.Чудновський [205], І.Кон [88], Г.Белякова [15], І.Булах [27]).

Отже, у період дорослішання виникають психологічні передумови для виникнення моральної самосвідомості, зокрема: інтелектуальні (пізнавальні), емоційні, вольові, спонукально-мотиваційні, соціальна активність, міжособистісне спілкування, почуття дорослості, потреба підлітка у

самоствердженні, новий рівень самосвідомості. Центральним моментом цього етапу є процес розвитку моральної самосвідомості, що включає у себе дві протилежні тенденції. З одного боку, відстоювання ціннісного «Я», утвердження власної індивідуальності, що породжує напругу й конфліктність. З іншого, – необхідність самореалізації як засобу становлення моральної свідомості й адекватного їй ментального простору особистості.

1.3. Структура, чинники та психологічні механізми розвитку моральної самосвідомості підлітків

Генезис моральної самосвідомості у підлітковому періоді визначають найбільш значущі в особистісному плані складові цього утворення: реальне Я-моральне, нормативне Я-моральне та ідеальне Я-моральне. Так, І.С.Булах [27] зазначає, що генезис моральної самосвідомості у цей період визначають найбільш значущі в особистісному зростанні компоненти цього утворення: реальне Я, нормативне Я та ідеальне Я. Змістовно-сміслову наповненість поняття «нормативне Я» становлять уявлення підлітків про те, якими їм належить бути у тому чи іншому оточенні, а також те, чого від них очікують різні категорії оточуючих чи спільнот. У структурі моральної свідомості на перший план виступає й утверджується нова модальність – самоустановка, що заповнена нормативно-ціннісним людським досвідом [27, с. 310].

Нормативне Я у структурі моральної самосвідомості підлітка зумовлене наступним: по-перше, образ нормативного Я перетворюється і досягає нових ціннісних рівнів тоді, коли він осмислюється особистістю цього віку через власні позиції, вчинки, стосунки, тобто, коли цей образ стає емоційно насиченим, коли завдяки вільним діям досягається цінність іншої людини, а через це і виникає власна самоцінність; по-друге, цей динамічний емоційний образ набуває спонукальної сили завдяки особистісній рефлексії – узагальненим уявленням про певну сукупність особистісних якостей, які в результаті їх генералізації утворюють змістовно-сміслову поле нормативного Я підлітка. Відрефлексовані моральні якості стають стійкими моральними мотивами поведінки підлітка,

коли в результаті вольового переживання (прийнятих довільних рішень) він оволодіває ними і втілює їх у вчинок [27].

Наш теоретичний аналіз, результати якого викладені у п.1.1, дозволив у структурі моральної самосвідомості виділити когнітивну, емоційно-ціннісну та поведінкову (регулятивно-вольову) складові. Зараз ми представимо уявлення про складові моральної самосвідомості підлітків. Так, когнітивна складова – це здатність підлітка відрефлексувати не лише моральні знання (поняття, норми, ідеали, судження, умовисновки), але й можливість відобразити власний образ Я у плані усвідомлення особистих моральних якостей, цінностей, прав і обов'язків, життєвих планів на майбутнє тощо. Ця складова моральної самосвідомості підлітків пов'язана з розумінням моральних понять та функціонуванням моральної рефлексії. Основними елементами когнітивної складової є: моральні знання, моральні переконання і моральні ідеали та моральна рефлексія.

Моральні знання як система уявлень та понять – це логічно оформлена думка, що відображає загальні та суттєві ознаки реальних стосунків, «відомості про моральні вимоги, оцінки, ідеали та наслідки порушень норм моралі» [111]. Ці знання є початковою ланкою у процесі опанування учнями моральними цінностями, передумовою орієнтації в них та у виборі певної лінії поведінки. Специфічною формою прояву моральних знань є розуміння моральних норм, здатність підлітка осягнути їх смисл, значення і досягнутий завдяки цьому результат. У процесі засвоєння моральних знань здійснюється взаємодія компонентів моральної самосвідомості особистості.

Розуміючи суть моральності людини (моральні поняття) підліток може виконувати моральну дію і бути відповідальним за її результат. Проблема підлітків проявляється в тому, що вони дають моральним уявленням та поняттям узагальнені, диференційовані визначення або нечіткі й неадекватні. Вони нездатні порівнювати їх, використовувати у життєвих ситуаціях. Моральні проблеми, що виникають у вчинках і стосунках людей, часто залишаються не поміченими підлітками, якщо раніше в їх свідомості не було відповідних моральних знань.

Процес засвоєння моральних знань підростаючою особистістю проходить ряд етапів: від елементарних відомостей про моральні поняття до уміння застосовувати отримані знання у житті, співвідносити із власним Я. На процес переходу моральних знань у моральні переконання впливає ступінь розвитку якісних характеристик моральних знань: їх обсяг, оперативність, усвідомленість і міцність [27].

Другим елементом когнітивної складової є моральні переконання – як сукупність фіксованих у свідомості особистості уявлень про моральні цілі, норми, принципи, ідеали, яких обов'язково слід дотримуватися у власній поведінці. У структурі морального переконання виділяють три основні складові: 1) моральні знання як основу прийняття рішення у ситуаціях морального характеру; 2) позитивне ставлення індивіда до моральних знань з точки зору їх особистісного смислу; 3) потребу діяти відповідно до наявних моральних знань.

Моральні переконання виникають внаслідок інтеріоризації особистістю моральних понять, уявлень про норми поведінки й ідеали та виступають мотивами поведінки особистості. У результаті ідентифікації переконань з моральними поняттями у структурі моральної самосвідомості особистості виникає моральна переконаність як основа моральної позиції. Саме впевненість особистості у правоті своїх моральних переконань і моральних засад власних вчинків є психологічною основою для розвитку в неї морально-вольових якостей – мужності, самовладання, ініціативності, вірності обраним ідеалам та ін. [69]

Ще одним елементом у структурі когнітивної складової моральної самосвідомості підлітка є моральні ідеали. За своєю функцією моральний ідеал становить бажану для людини проекцію власного морального розвитку, а за змістом – систему понять, переконань та уявлень про те, якою має бути морально досконала особистість, спосіб і характер її поведінки. Діапазон зв'язків між моральним ідеалом та самосвідомістю особистості надзвичайно широкий. Підкреслюючи зв'язок ідеалу та самосвідомості, Г.Костюк зазначає: «Ідеал – це передбачення особистістю свого майбутнього, до якого вона прагне» [90].

О.Ковальов теж наголошує на взаємозв'язку морального ідеалу та реального Я: «Коли говорять про ідеал, – зазначає він, – то найчастіше мають на увазі особистий ідеал, який має свої специфічні риси залежно від психічного складу особистості» [85].

Моральний ідеал – найдосконаліший, безумовний, універсальний зразок високоморальної особистості, яка володіє всіма відомими доброчесностями, кожна з яких максимально досконала. Моральні ідеали окремої особистості формуються під впливом суспільного морального ідеалу і, у свою чергу, виступають як засіб його досягнення. Ґрунтується він на всьому кращому, що акумульовано в моралі на конкретному етапі її розвитку і поєднано в образі ідеальної особистості, на який потрібно рівнятися. Цей ідеал є орієнтиром для самовдосконалення особистості, завдяки йому людина оцінює поведінку інших людей та свою власну. Прагнучи самовдосконалюватись, особистість не може обійтись без морального ідеалу, який допомагає їй орієнтуватись у світі моральних цінностей, обирати оптимальну лінію поведінки, життєву позицію. Ідеал підносить людину, сприяє зміцненню її духовно-емоційних сил, необхідних для самореалізації.

Ще одним функціональним елементом когнітивної складової моральної самосвідомості особистості є моральна рефлексія як здатність передбачати наслідки своїх вчинків як для інших людей, так і для себе. І.Бех підкреслює, що основою моральної самосвідомості, зокрема, моральних установок та переконань, виступає моральна рефлексія, яка інтенсивно розвивається в підлітковому віці [14]. Результати досліджень І.Булах дозволили поточнити природу моральної рефлексії. Учена зазначає, що «моральна рефлексія – це осмислення і переосмислення особистістю взаємодій (діяльності, взаємин, спілкування) з точки зору належного й ціннісного, яка підносить її на новий рівень осягнення соціального простору» [27, с 170].

Одночасно, моральна рефлексія як єдність процесів самоусвідомлення та усвідомлення ставлення «Я-Інший» виступає провідним механізмом саморегуляції поведінки. Завдяки моральній рефлексії людина має можливість оцінити ситуацію особистісної взаємодії, оцінити свій стан та стан свого

партнера з позицій моральних цінностей. Розвинена моральна рефлексія гармонізує сферу спонук індивіда, дозволяє реалізувати альтруїстичну поведінку, не відчуючи при цьому психологічної напруги. Моральна рефлексія формується на основі переконань, що складаються в процесі моральної діяльності, і, у свою чергу, сприяє їхньому подальшому оформленню в єдину систему [133, 214].

Моральна рефлексія породжує внутрішній діалог із самим собою, змістом якого є моральна проблематика – Я-моральне. Але слід зауважити, що підлітки більшою мірою виявляють інтерес до вивчення свого внутрішнього світу, ніж до аналізу моральних аспектів життєвих ситуацій. Це насамперед перегляд і лібералізація ціннісних уявлень, на основі яких формуються наступні здібності: а) застосування до самого себе тих же критеріїв оцінки, що і до інших; б) використання загальних принципів моральної поведінки як основи оцінювання себе й інших; в) здатність враховувати потреби, інтереси і почуття інших так само, як свої власні.

До емоційно-ціннісної складової моральної самосвідомості належать такі елементи як моральні цінності, моральні почуття, моральна самооцінка та моральна відповідальність. Інтегрально проявляється вона у моральній самооцінці, нормативно-ціннісному самостваренні, що розкриває зміст модусу належного для самого себе, точніше, ставлення до засвоюваних моральних імперативів, виходячи з яких підліток антиципує рефлексивні очікування з боку референтних оточуючих стосовно власного нормативного Я-морального (яким мені належить бути, щоб мої дії і вчинки схвалювалися, мене поважали, у мене було чисте сумління). Ця складова пов'язана з ціннісними орієнтаціями, почуттям відповідальності (відповідальності за виконання своїх обов'язків, відповідальності за себе, відповідальності за іншого), емпатії. Домінуючі орієнтації як стратегічні вектори поведінки впливають на становлення у підлітків моральних позицій, вибір цілей та моральних засобів їх досягнення, морального ідеалу, моральну мотивацію поведінки і мають ієрархічну структуру.

Цінності особистості взагалі – це те, що має високу значущість для людини. В них відображається ставлення людини до світу, інших людей та

речей, це духовно осмислене розуміння блага як позитивної здійсненності життя в цілому. У плані моралі найголовнішою цінністю є добро для Іншого. Саме моральні цінності другого типу є вищими, «смісложиттєвими» («самоцінностями»), оскільки щодо особистості вони є чимось самотійним, самодостатнім і таким, що вимагає морального ставлення до самої себе та іншого.

Ще одним елементом емоційно-ціннісної складової моральної самосвідомості є моральні почуття та моральні переживання. Як психологічний феномен моральне почуття – це складна форма емоційного переживання, що відображає оцінне ставлення суб'єкта до моральних аспектів своєї особистості чи особистості Іншого, моральних аспектів людської поведінки та діяльності взагалі. Різні почуття та емоційні стани, спрямовані на себе і включені в моральну діяльність, набувають характеру моральних переживань. Все, що оцінюється особистістю як добро і зло, стосується її моральних ідеалів і переконань, вона переживає у формі позитивних чи негативних моральних почуттів, особливо тоді, коли оцінці піддається її власна поведінка [16].

Предметом моральних переживань особистості є стосунки з іншими людьми (наприклад, почуття любові, ненависті, довіри, співчуття, ревнощів, жалю, заздрості та ін.) власна особистість (почуття гордості, честі, чистого сумління) та свої моральні проступки і дії (почуття провини, сорому, каяття). Виникнення у суб'єкта моральних почуттів свідчить про те, що об'єктивно ціннісне стало для нього суб'єктивно значущим, набуло особистісного смислу і перетворилося на надбання його моральної самосвідомості.

Науковці відзначають, що якісні зміни в моральному розвитку зумовлені формуванням емпатійних почуттів підлітків (Г.Горбач, І.Кон, Д.Ніколенко, Л.Проколієнко, Л.Рувинський, Х.Ремшмідт). Емпатія дозволяє особистості інтуїтивно проникати у внутрішній світ іншої людини, осмислювати її настрій, думки, спонукання та ін. Завдяки їй підліток може коригувати свої реакції та поведінку відповідно до почуттів, думок і станів іншої людини. Емпатія у підлітків залежить від ціннісних ставлень, які виникають у процесі спілкування до об'єктів та суб'єктів, емоційної близькості з ними. Виявляється вона у двох

основних формах: у формі пасивного споглядання (співчуття) та у формі активної дії (співпереживання). Перехідною ланкою між цими двома основними формами емпатії є активне споглядання труднощів, проблем іншого як емоційний відгук на емпатогенну ситуацію та супроводжується усвідомленням необхідності надати конкретну допомогу в її розв'язанні. Співчуття і співпереживання за певних умов розглядаються як ланки єдиного емпатійного процесу і як абсолютно самостійні форми прояву емпатії.

В.Кротенко [95] констатує, що співчуття – це емоційний відгук на горе або радість іншого, який виникає в момент пасивного споглядання емпатогенної ситуації, а співпереживання – це здатність людини не тільки побачити страждання іншої людини, яка потрапила в емпатогенну ситуацію, і глибоко проникнути в розуміння її сутності, розпочати активну дію, спрямовану на розв'язання емпатогенної ситуації.

Прояв емпатії залежить від вольових якостей особистості, завдяки яким підлітки свідомо підкоряють свої дії в емпатогенних ситуаціях значущим і важливим цілям, спираючись на морально-етичні переконання та ідеали. Емпатійні реакції підлітків, що виникають у різних емпатогенних ситуаціях навколишньої дійсності, залежать від таких факторів: стилю спілкування у сім'ї, типу темпераменту, статі. Тому саме підлітковий вік є сенситивним для подальшого розвитку і закріплення емпатії у структурі моральних цінностей.

Ще одним елементом емоційно-ціннісної складової моральної самосвідомості є моральна відповідальність як здатність особистості усвідомлювати морально значущий обов'язок, що мотивує її добродійні вчинки. Відповідальність є інтегративною властивістю, що виникає у результаті синтезу в свідомості та самосвідомості різних її форм (сорому, вини, гідності, совісті) та позитивних якостей (чесності, справедливості, співпереживання та ін.) [164]. На різних етапах онтогенезу ця якість набуває особливих характеристик, поступово зазнаючи трансформацій, розпочинаючи розвиток від простих, конкретних, диференційованих форм і завершуючи складними, узагальненими, інтегрованими формами. Її особливості та сутнісні характеристики залежать від емоційно-ціннісного ставлення до іншої людини. Відтак, моральна

відповідальність – це здатність особистості не тільки усвідомлювати, а й осмислювати моральний обов'язок, що визначає її добродійні вчинки [74]. Її особливості та сутнісні характеристики залежать від емоційно-ціннісного ставлення до іншої людини.

Генезис моральної відповідальності підлітка, відповідальної поведінки виявляється в його діях і вчинках. Особливості розвитку відповідальності у молодших підлітків (10-12 років) найвиразніше виявляються у так званій «дисциплінарній відповідальності», у середньому підлітковому віці (12-14 років) – у «відповідальності за себе», у старших підлітків (14-15 років) вона трансформується у «відповідальність за інших», одночасно включаючи попередні [31].

Важливим елементом емоційно-ціннісної складової моральної самосвідомості підлітка є моральна самооцінка як процес і результат оцінювання особистістю своїх моральних можливостей, якостей, що стосуються реалізації морально-аксіологічних ідеалів і моральних норм. Вона ґрунтується на усвідомленні моральних аспектів власної моральної ідентичності незалежно від мінливих умов оточення. Моральну самооцінку слід розглядати в аспекті загального морального уявлення про себе, як оцінювання дитиною своїх морально-духовних якостей, моральних знань, навичок і вміння ідентифікувати себе з образом позитивних (чи негативних) морально-оцінних еталонів, незалежно від різних умов, ситуацій. Моральна самооцінка опосередковує ставлення людини до самої себе, інтегрує досвід її діяльності, спілкування з іншими людьми та контроль власної діяльності з точки зору нормативно-моральних критеріїв, дозволяє будувати свою цілісну поведінку у співвідношенні з морально-соціальними нормами. [69]

Моральна самооцінка виникає як результат інтеграції ситуативних моральних самооцінок. Вона впливає на почуття людини, є її важливим орієнтиром у моральній поведінці, діяльності та спілкуванні. Важливими характеристиками моральної самооцінки є адекватність, висота, стійкість і тенденції розвитку. Адекватна моральна самооцінка як об'єктивне ставлення людини до самої себе крізь призму духовно-моральних принципів і норм є

одним із найважливіших індикаторів морального розвитку, показником істинної життєвої позиції, яка зумовлює внутрішню гармонію та вдосконалення, а отже, і гуманізацію та гармонізацію всього суспільства [43].

У ракурсі моральної самооцінки поведінка особистості співвідноситься з її уявленнями про саму себе і з тим, якою вона повинна бути (Я-реальне, Я-бажане і Я-ідеальне), тому досить часто вона, зокрема на підлітковому етапі онтогенезу, може проявлятися в бажанні презентувати кращі (якісніші, моральніші, поціновуваніші) особливості власного Я, що формує неадекватну (здебільшого завищену) моральну самооцінку як елемент системи власного психозахисту і самоствердження.

Моральній самооцінці підлітків часто притаманні амбівалентні ознаки, які засвідчують суперечності їх моральної самосвідомості. Поряд із такими ознаками існують латентні особливості, що проявляються в чутливості до зміни домінуючих психологічних станів і моральних переживань як наслідків впливу оточення, у першу чергу – рівня моральності ставлень батьків, однолітків, учителів та ін., а також сугестивного впливу засобів масової інформації, насамперед телебачення та інтернету.

Моральне самооцінювання відбувається як неперервний перепад локусів контролю поведінки, що напряму впливає на розвиток моральної самосвідомості особистості. Воно підпорядковане глобальній потребі самоприйняття й самоусвідомлення, тобто утвердженню себе як моральної особистості, суб'єкта моральної діяльності.

Розглянемо поведінкову (регулятивно-вольову) складову моральної самосвідомості підлітка. Вона включає здатність до здійснення моральних вчинків і дій, моральну саморегуляцію, самоконтроль, моральний вибір. Виявляється вона в актуалізації тих форм поведінки, які вони можуть здійснити і часто здійснюють у проблемних ситуаціях моральних колізій, найчастіше тоді, коли розв'язуються різні моральні конфлікти у групі однолітків та в неузгоджених стосунках з дорослими. Дослідження [98] показали, що вибір вчинку залежить від домінуючих моральних позицій підлітків, критичного ставлення до власних неетичних вчинків, уміння активно виступати на захист

слабкої людини, осуду негативних моральних якостей іншого. Людина може зробити вибір між двома альтернативними діями, які розрізняються: 1) за ступенем особистої зацікавленості в цій дії; 2) за її моральною цінністю, яка суперечить особистій зацікавленості [98].

Моральний вчинок як складова моральної діяльності та моральної поведінки характеризується цілісністю з точки зору єдності мотивів, результатів, намірів і справ, цілей і засобів та відповідає моральним принципам як окремої особистості, так і суспільства в цілому. Моральна цінність вчинку великою мірою залежить від того, в ім'я чого і для чого він здійснюється, від засобів, обраних для досягнення мети, від обставин, за яких він здійснюється, і, звичайно, від результату, від особистісної і суспільної значущості вчинку та його оцінки оточуючими. Виступаючи функціональною одиницею конкретної моральної дії, що реалізується у моральних стосунках, моральний вчинок набуває соціального змісту і спрямованості.

Ще одним елементом поведінкової складової є моральна саморегуляція поведінки. Важливі дані про саморегуляцію поведінки отримано в теоретичних та експериментальних дослідженнях, присвячених проблемам морального розвитку особистості на різних вікових етапах (Л.Божович, М.Боришевський, І.Дубровіна, В.Селіванов, І.Чеснокова, В.Чудновський та ін.). Зокрема доведено, що розвиток у дитини здатності до саморегуляції власної життєдіяльності є найважливішим елементом становлення її моральності (В.Чудновський, В.Котирло, Є.Субботський, Г.Якобсон).

Моральна саморегуляція – це процес планування і корегування особистістю власної активності, спрямованої на успішне досягнення суб'єктивно значущих моральних цілей – допомогти, підтримати, застерегти, зрозуміти, співпереживати та ін. Характеризується вона такими специфічними особливостями: 1) головним об'єктом виступає моральний вчинок як основна одиниця моральної поведінки; 2) орієнтація особистості на вибір між добром і злом.

Одним із проявів моральної саморегуляції є моральний вибір. Моральний вибір передбачає: 1) наявність двох полярних еталонів, що втілюють у

конкретній формі тенденції до творення добра чи творення зла; 2) адекватне особисте ставлення до моральних еталонів; 3) зіставлення з цими еталонами не тільки окремих вчинків людини, й особистості загалом; 4) зіставлення себе і своїх вчинків з еталонами, що здійснюється самим суб'єктом.

Феноменологічно моральна саморегуляція проявляється в умінні критично оцінювати та контролювати свою поведінку, довільно спрямовувати, перебудовувати власні дії і вчинки з урахуванням можливих їх наслідків для себе та інших людей, у прагненні дотримуватись соціально цінних і особистісно значущих норм та правил міжособистісних стосунків тощо. Моральна саморегуляція є одночасно передумовою та показником розвиненості моральної самосвідомості особистості.

Важливим елементом моральної саморегуляції є самоконтроль, який належить до числа універсальних властивостей свідомості й самосвідомості та виступає як обов'язкова умова адекватного психічного відображення людиною свого внутрішнього світу і навколишньої об'єктивної реальності. Основною функцією, самоконтролю є перевірка міри співпадіння між еталонами (моральними нормами, ідеалами, цінностями) та контрольованими складовими (цілями, мотивами) реалізованого морального вчинку. Сформована здатність до самоконтролю виявляється в умінні людини подивитися на себе з боку і можливість (якщо цього вимагає ситуація) призупинити небажану діяльність. Самоконтроль дозволяє зважувати мотиви, що передують моральному вчинку, здійснювати вибір мотивів і цілей моральних дій, керувати процесом корекції залежно від ступеня узгодженості та неузгодженості між ними. Факт неузгодженості у моральній самосвідомості особистості між мотивами і засобами досягнення цілей, реалізації конкретних моральних вчинків є запуском механізмом корекції поведінки, спрямованої на гальмування, стримування неадекватних моральних дій і повернення їх у нормативне русло [22].

Моральний самоконтроль проявляється, передусім, у здатності людини через вольове зусилля блокувати спонтанні імпульси і дії, які суперечать її моральним принципам: «Стриманість виховується внутрішньою дисципліною,

вмінням володіти собою» [87]. Самоволодіння, самодисципліна, уміння критично ставитись до себе, своєчасно обмежувати і тамувати свої бажання і звички, настрій та афекти, що негативно впливають на стосунки з оточуючими. Триматися у моральному значенні – це означає не дати собі деморалізуватися, дезорганізуватися, мати змоги зберегти тверезу оцінку становища, бадьорість і твердість духу. Водночас важлива наявність необхідної міри, за межами якої недостатній або надмірний зовнішній контроль породжує безконтрольність і безвідповідальність індивідів. Розумний самоконтроль із гнучким соціальним контролем сприяє моральній стійкості та надійності особистості.

Рівень розвитку самоконтролю визначає наявність навичок, що дозволяють контролювати власні емоційні стани, стримувати почуття гніву, образи. Якраз егоїстичні переживання призводять до аморальних вчинків, зумовлюють дисгармонію Я-морального. Особистісний вибір визначає ставлення підлітка до моральних ситуацій, тактику його дій і вчинків, що впливає на його здатність критично ставитися до власних неетичних вчинків, уміння відстоювати моральні позиції, активно виступати на захист приниженої людини.

У результаті теоретико-методологічного аналізу в моральній самосвідомості підлітка ми вичленували такі інтегральні складові: 1) позитивний образ іншого, що бажає добра (блага), підтримки, 2) моральне сумління, 3) моральна позиція.

Вичленовування психологічним центром моральної свідомості підлітка образу конкретної іншої людини зумовлено виникненням у них вікової еготенденції – спрямованості на свій внутрішній світ (почуття дорослості, потреба у самоствердженні, самовизначенні та ін.) та меншому врахуванні потреб, інтересів та цілей інших, як дорослих, так ровесників. Друга тенденція ніби збалансовується з першою – еготенденцією. Якраз переорієнтація підлітка на іншого є фундаментальною передумовою становлення моральної самосвідомості. Без такої переорієнтації у підлітка формується індивідуалістична спрямованість особистості. Неврахування педагогами та батьками цієї обставини у виховній роботі з підлітками призводить до низького рівня сформованості моральної самосвідомості. Інший (людина старшого віку,

молодший, ровесник, знайомий, малознайомий і зовсім незнайомий) має сприйматися підлітком як такий, що бажає блага, має життєві труднощі, невдачі у діяльності та в самореалізації, нещасливу життєву ситуацію і проблеми. Якраз орієнтація на підтримку та розуміння іншого, на успіх і радість, на щастя має виступати як головна спонукальна сила моральної поведінки. Це відбувається за умови постійної присутності іншого у внутрішньому світі підлітка. Безумовно, мораль завжди стосується Інших і у своїх витоках передбачає усвідомлену любов до Іншого, точніше цінність Іншого як такого.

На домінанті на іншому вказував О.Ухтомський, для якого вона перетворилася в наріжний камінь етики колективізму: «Тільки там, – зауважував він, – де домінанта ставиться на особу іншого як на найдорожче, уперше долається прокляття індивідуалістичного ставлення до життя, індивідуалістичного світобачення, індивідуалістичної науки. Наскільки кожен із нас долає самого себе і свій індивідуалізм, самоуповання на себе, настільки йому відкривається особистість іншого. І з цієї миті, як відкривається особистість іншого, сама людина уперше заслуговує, щоб про неї заговорили як про особистість». Інший дає людині життя, і через іншого ж вона стає соціальною, моральною і духовною істотою, особистістю. Згідно з вченням А. Ухтомського, Інший, або Співрозмовник, – необхідна умова самореалізації, «розкриття душі до реальності». Інший – «двійник» людини, в ньому вона дізнається про саму себе.

Відрізняльною ознакою соціальної активності (самоактивності) моральної особистості є гармонійне поєднання мотивів, які конкретизують її потребу в реалізації власного Я, з мотивами, спрямованими на підтримку аналогічної потреби інших людей – не-Я. Обидві групи мотивів для альтруїстично орієнтованої особистості мають однакову спонукальну силу, оскільки представлені в свідомості та самосвідомості моральної особистості як рівнозначні щодо її екзистенційних смислів цінності. Завдяки цьому в свідомості та у несвідомій сфері психіки альтруїста відсутній антагонізм між власними та чужими інтересами.

Дуже важливо, щоб уявлення про іншого не створювало деструктивних моментів у моральній самосвідомості підлітка. Для цього існує тільки одна можливість – любити, поважати та підтримувати іншого, бо «будувати і розширювати життя і загальну справу можна лише з тим, кого любиш»[195]. Любов передбачає ідеалізацію, тобто наділення іншого кращими рисами, які можна почерпнути у своїх власних моральних ресурсах. «Ідеалізація» у розумінні О.Ухтомського несе початок вищих прагнень і благородних поривів, яскравим світлом мрії осяває майбутнє.

Індивіду з виразною егоїстичною спрямованістю самосвідомості притаманні постійна стурбованість власним престижем, нездоланна жадоба успіху, пов'язана з намаганнями увиразнити свою винятковість, виокремитись із оточення, навіть за його рахунок, шляхом приниження гідності інших людей тощо. У його внутрішньому світі інший присутній з негативним знаком, як засіб чи перешкода для досягнення своїх особистих цілей. Індивідам з такою спотвореною моральною самосвідомістю притаманна гіпертрофована амбіційність, безапеляційні претензії на власну вищість, абсолютну істинність своїх думок, оцінок, справедливості і правильності суджень, оцінок, дій, вчинків, тощо. І навпаки милосердя, людяність, потреба піклуватися про іншого, толерантність до неповторної індивідуальності кожного, вимогливість до себе, терпимість тощо, свідчать про розвиненість моральної самосвідомості особистості.

Розвиток моральної свідомості та самосвідомості особистості виражається в оволодінні специфічною функцією – включенням образу Іншого у систему цінностей Я-морального. Це означає, що оцінка і переживання моральних аспектів поведінки Іншого (молодшого, ровесника, старшого), які поєднані з особистісним реагуванням на цю поведінку (підтримка, схвалення, вираження захоплення, заохочення до моральних вчинків чи, навпаки, критика, вимога, осуд аморальної поведінки іншого).

Отже, відношення «Я-Інший» виступає констатуючим чинником моральної самосвідомості особистості й має для неї глибинний ціннісний смисл. Переосмислення життєво важливих моральних смислів визначають домінування

в особистісному просторі підлітка цінності іншого (прагнення до інтимно-особистісного спілкування з іншими), що поєднано із власною цінністю (прагнення до визначення себе як моральної особистості). Відтепер такі духовні досягнення підніматимуть особистість на вищий рівень розвитку її Я-морального.

Другою інтегральною характеристикою моральної самосвідомості підлітка є моральне сумління (моральна совість). Вона як інтегральне особистісне утворення корелює з такими самоціннісними якостями людини, як чесність, відповідальність, доброта, емпатійність, милосердя, справедливість, любов до іншого, толерантність, і з такими почуттями, як сором, вина, честь і гідність. Совість – це духовне осягнення особистістю з позиції моральної самооцінки власної життєдіяльності та її внутрішньо прихованої здатності. Голос сумління постає як таїна людської душі, що майже не піддається голосному озвученню, він з'являється у глибинах єства – у самості, скеровуючи дії і вчинки особистості.

У психологічному плані совість – вищий рівень самодетермінації моральної поведінки людини. Вона є результатом вторинної інтеріоризації морального обов'язку, що розглядається як підсумок первинної інтеріоризації моральної вимоги. Совість постає не тільки як момент усвідомлення, але і як специфічне переживання на рівні неусвідомленої та непідзвітної суб'єктові психічної діяльності. Завдання сумління – відкрити людині, яка живе у даному світі, «те, що треба» – її обов'язок [164].

Совість – це вища духовна інстанція моральності особистості, корені якої знаходяться у моральній самосвідомості й відповідно їх енергетична сила пов'язана зі сповіщенням, засвідченням особистості про зміст її моральної позиції [27]. У ній виділяють емоційну і когнітивну складові. Перша, емоційна складова совісті пов'язана з почуттям спільності, співпереживання, страждання, співстраждання, а друга – когнітивна – тісно корелює з осмисленням моральних норм (належного), усвідомленою оцінкою власного вчинку.

В онтологічному плані совість проявляється, коли у структурі самосвідомості переважають моральна саморефлексія та самооцінка і моральні

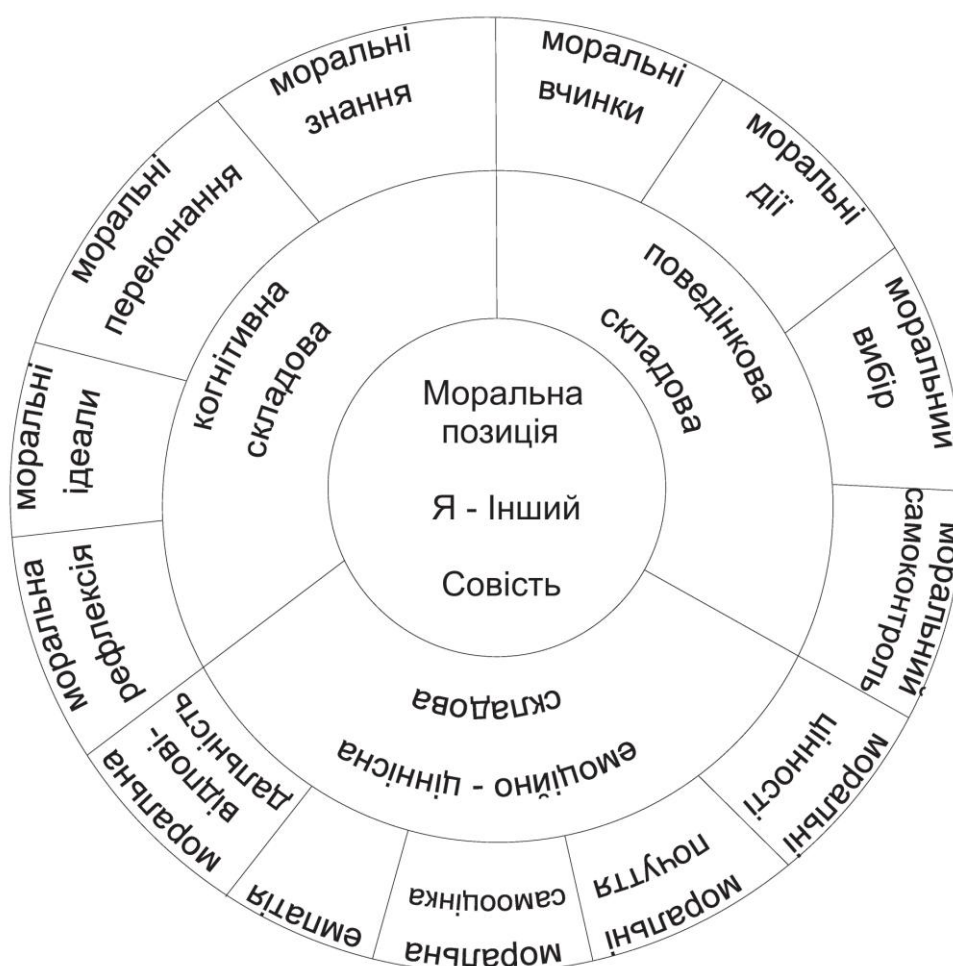
норми як стійкі мотиви особистісної поведінки підлітка [77]. У період дорослішання переживання совісті вже досягає розвинених форм, тобто відбувається трансформація емоційного переживання в осмислене, а надалі й у вольове. Це означає, що підліток здатний дотримуватися моральних норм, не змушуючи себе до цього, вільно реалізуючи прийняті ним довільні рішення. Такий рівень оволодіння собою свідчить, що сумлінність стала сутнісною характеристикою моральної самосвідомості підлітка. А водночас у психологічному плані совість формують спрямованість і відповідна їй моральна активність, смисложиттєве ставлення суб'єкта до світу і до себе, екзистенційна відповідальність, здатність керувати, контролювати та моделювати моральну лінію власної поведінки у складних життєвих ситуаціях тощо. Тобто морально-розвивальна соціалізація керується тим, щоб «предмети-цінності перетворювались у самоцінності особистості, щоб вони не були лише засобами для досягнення певних цілей, а виступали самими цілями, які реалізуються як покликання моральної відповідальності» [112].

Ще однією важливою інтегральною складовою моральної самосвідомості підлітка є моральна позиція. Моральна позиція – інтегрована властивість особистості, яка визначає її моральну спрямованість та рівень морального розвитку через якість дотримання моральних норм і стійку, усвідомлену сукупність ставлень особистості до суспільства в цілому, до людей, до праці, до самої себе, що виявляється через систему установок і мотивів, цілей і цінностей, якими вона керується у своїй моральній діяльності та у характерних особистісних моральних рисах [75].

Моральна позиція невіддільна від моральної ідентичності особистості як сенс для себе блага іншого, особистісна «тотожність» з моральними принципами, переконаннями, ідеалами та нормами, в яких реалізуються моральні ставлення, позиції, дії та вчинки. Їх інтегральними характеристиками виступають моральні ідеали, інтереси, потреби, цінності, норми, знання, що реалізуються у системі «Я-Інший». Невизначена моральна позиція свідчить про середній та низький рівні сформованості основних складових моральної самосвідомості, про їх негармонійний взаємовплив та взаємозумовленість.

Неморальна позиція свідчить про низький та нульовий рівень розвитку основних складових моральної самосвідомості, а в окремих випадках є підозри на девіантну та аморальну поведінку. [75]

Аналіз проблеми моральної самосвідомості підлітка дозволив створити її теоретичну модель. Відомо, що психологічне моделювання, спрямоване на пояснення складних феноменів, є одним із методів дослідження сучасної психології [65]. Загальна сутність такого моделювання полягає у використанні як об'єкта вивчення знаків, символів, схем, різних графічних та інших форм, які відтворюють властивості системи-оригінала. Психологічна модель перебуває у відношенні часткової подібності до досліджуваного психічного феномену, тобто за своєю структурою вона простіша за оригінал. У психології розроблені загальні вимоги, яким повинні відповідати досліджувані теоретичні моделі: 1)оптимальність – вона повинна дещо спрощувати дійсність; 2)наочність – репрезентуватися без значущих інтелектуальних зусиль; 3)залежність від поставлених завдань; 4)стереотипність врахування культурних патернів [152].



Мал 1. Теоретична модель моральної самосвідомості підлітка

У теоретичній моделі представлені інтегральні (Я-інший, совість, моральна позиція) та структурні (когнітивна, емоційно-ціннісна, поведінкова) складові моральної самосвідомості, а також її форми прояву (елементи кожної складової). Представлена модель була покладена в основу емпіричного дослідження моральної самосвідомості підлітків

У теоретичному аналізі нами виділені чинники становлення, розвитку, формування та функціонування моральної самосвідомості на основі загального положення психології про біологічну, соціальну та духовну природу особистості. Відповідно ми передбачаємо наявність таких основних груп факторів: 1) міжособистісне спілкування з батьками, з іншими дорослими (вчителями) та з ровесниками; 2) спільна діяльність з ровесниками; 3) соціальне навчіння; 4) розв'язання моральних колізій.

Становлення моральної самосвідомості підлітка залежить від психологічного клімату в родині та дитячо-батьківських взаємин. На думку окремих дослідників [22] стабільні стосунки з підлітками встановлюються «досить гарними» батьками. Так, за Є.Г.Ейдемільером, «досить хороша» мати вміє афективно «віддзеркалювати», встановлювати емпатійний зв'язок з підлітком, здатна відчувати та зрозуміти його бажання і настрої [55].

За позицією Ф.Дольто, родинне виховання підлітка можна оцінити за наступними критеріями: рівень протекції у вихованні дитини, який може бути низьким (гіпопротекція) або високим (гіперпротекція); ступінь задоволення потреб дитини (поблажливість або ігнорування); рівень вимог до дитини (надмірні вимоги-обов'язки або недостатні вимоги-обов'язки); кількість заборон, що визначає рівень самостійності дитини (надмірна або недостатня); вимогливість санкцій, покарання (надмірні або мінімальні) [51].

Статус «вже не дитина й ще не дорослий» створює амбівалентність, подвійність, неоднозначність реакцій, дій, настроїв і дитячо-батьківських стосунків, зокрема парадоксів слухняності та незалежності у цих стосунках, виокремлених вченими [55; 121; 128]. Так, *парадокс слухняності* характеризується тим, що в деяких випадках батьки не спостерігають особливих відхилень у поведінці підлітка й не мають, на перший погляд,

серйозних труднощів у спілкуванні з ним. При цьому підліток продовжує бути слухняним та безконфліктним. Парадоксальність полягає у тому, що очікування батьків не збігаються з їхніми спостереженнями за підлітком. Відсутні підліткова запальність та сенситивність.

Парадокс незалежності проявляється в демонстрації самостійності, автономності, потреби в розумінні, підтримці й турботі. Підліток може бути вільним, відкритим тільки тоді, коли його ціннісне Я забезпечується та підтримується надійним, сприймаючим дорослим. Тому головною умовою становлення моральної самосвідомості в цей період є розуміння дорослим проблем, труднощів та переживань підлітка у сфері взаємодії з іншими людьми, що дозволяє останньому інтегрувати несвідомі смисли і цінності, які починають піддаватися контролю й усвідомленню. «Дійсно, коли всі досвіди асимілюються у взаємозв'язку з Я і робляться частиною Я – структури, індивід схильний до меншої «сором'язливості» (В.С.Мухина, Є.Г.Ейдемільер). Отже, взаємоузгодження різних аспектів Я, прагнення підлітка до автономності з розумінням дорослого створюють позитивну основу для розвитку моральної самоцінності особистості.

Крім чинників соціального характеру, значний вплив мають загальновікові закономірності й особливості статевої ролі самовизначення, а також культурологічно-ментальна специфіка сімейного (родинного) виховання, морально-психологічний мікроклімат довкілля та інші фактори. Здебільшого спостерігається розбалансування самоакцептації та самооцінки (зокрема, моральної) підлітків, конфлікт між власними атрибутивними проєкціями та реальними установками довколишніх людей, що часто супроводжується підвищеним рівнем тривожності та іншими психологічно дискомфортними станами.

Ще одним чинником становлення моральної самосвідомості підлітка є міжособистісне спілкування, яке реалізується у спілкуванні з дорослими та спілкуванні з ровесниками (особливості охарактеризовані в п.1.2) Їх роль у формуванні особистості неоднакова. Підліток прагне заслужити повагу і визнання ровесників, мати в них авторитет. Для цього йому потрібно

відповідати очікуванням однолітків, що не завжди є високоморальними. У товаристві ровесників починає вироблятися нова система критеріїв оцінювання поведінки та особистості людини, відбувається переоцінка цінностей, формуються нові морально-етичні вимоги. В результаті його самосвідомість набуває нового рівня розвитку. Під час аналізу поведінки та особистісних якостей друзів у підлітка складається система вимог не лише до них, а й до себе [159].

Характер спілкування учня основної школи з учителями і суб'єктивне ставлення до них змінюється протягом підліткового віку. Якщо провідними мотивами спілкування молодших підлітків є прагнення отримати підтримку, схвалення вчителя за навчання, поведінку і шкільну працю (за традиціями молодшого шкільного віку), то старші підлітки очікують особистісного спілкування на рівних, визнання вчителем їх дорослішання. Попри зовнішню, демонстративну незначимість думки педагога для підлітка, останній надзвичайно чутливий до несправедливості, недовіри вчителя.

Важливе значення для підлітка має спільна діяльність із дорослими, організована на основі єдності інтересів, захоплень. Зміст такої співпраці може бути різним. Така спільна діяльність породжує спільність переживань, почуттів, настроїв, намірів, полегшує контакт із підлітком, зумовлює емоційну та духовну близькість. У ній підліток пізнає складний внутрішній світ дорослих, глибину думок і переживань, вчиться турботливому ставленню до інших людей.

Становлення моральної самосвідомості опосередковується функціонуванням відповідних *психологічних механізмів*. За Л.І.Анциферовою [9], М.Й.Боришевським [23], В.К.Вілюнасом [38] та ін. психологічні механізми є теоретичним конструктом, який презентуються у будь-якій психологічній системі як стан оптимальних взаємодій та співвідношень між її актуальними елементами, що й забезпечує функціонування, становлення і розвиток цієї системи. Характеристика психологічних механізмів ґрунтується на аналізі особливостей структурних елементів психологічної системи. Залежно від контексту висунутих перед дослідником завдань один і той самий феномен

може бути схарактеризований і як процес, і як механізм, наприклад, рефлексія, емпатія. Так, у нашому випадку моральна рефлексія одночасно виступає як елемент когнітивної складової моральної самосвідомості, а також і як механізм її становлення. Аналіз окремих наукових позицій вчених з цього питання, а також результатів досліджень допоміг відтворити процес їх функціонування у структурі моральної самосвідомості підлітка [27, 75].

Серед загальних механізмів моральної самосвідомості можна виділити наслідування значущих дорослих і ровесників, ідентифікацію з ними, емпатію, усвідомлення, рефлексію, смислотворення та саморегуляцію.

Так, механізм наслідування, як прийняття моральних норм, полягає у відтворенні суб'єктом у більш чи менш перетвореному вигляді певних зовнішніх рис, зразків поведінки, дій, учинків, позицій, поглядів, сенсів інших людей. Це також можливий шлях відтворення рис характеру, ідеалів, творчості осіб, що є поруч. Не тільки дитину, але й підлітка, юнака, дорослого багато чого у світі хвилює, цікавить, лякає, змушує діяти не на основі відповідного особистого досвіду, а тому, що це так сприймається іншими людьми. У того, хто наслідує, виникають нові мотиваційні утворення, притаманні об'єктові наслідування: «Дії дорослих є зовнішнім зразком для наслідування. Проте дитина наслідує те, що значуще, привабливе, зрозуміле і доступне їй. Вона може схоплювати зовнішній процесуальний бік дій дорослого, як це буває у ранньому віці; може приймати власне їх зміст і стосунки людей, що в ньому виявляються ...» [69].

Психологічна структура наслідування складна, в ній вирізняються пізнавальна, емоційно-вольова й поведінкова складові. Їх співвідношення неоднакове в різні вікові періоди. Так, якщо в ранньому віці вагомою є емоційна складова, що зближує наслідування з механізмом зараження, то пізніше зростає значення пізнавальних, вольових і, особливо, поведінкових складових.

Моральне наслідування – психологічний феномен, що передбачає як небайдужість особистості до емоційних ставлень і переживань, сенсів, цінностей інших людей, особливо близьких, так і готовність особистості їх

переймати, розділяти, «заражатися» ними відповідно до власних потреб, можливостей і перспектив. Мотиваційне наслідування зумовлюється психологічними умовами, особливостями об'єкта наслідування (моральної позиції, моральної поведінки) та залежить від характеру активності суб'єкта (усвідомлення, ідентифікація, емпатія, тощо), його індивідуальних особливостей. Відтворюватися можуть як позитивні, так і негативні ознаки поведінки. Наслідування буває несвідомим, мимовільним і свідомим, цілеспрямованим. Зовнішнім щодо індивіда спонукальним фактором наслідування є, наприклад, поведінка іншої людини в незвичайних умовах.

Специфічним механізмом становлення і функціонування моральної самосвідомості є *емпатія*. У загальнопсихологічному визначенні вона кваліфікується як виконана за іншого інтроспекція, або здатність відчувати, бачити, виділяти, відтворювати та реагувати на почуття й переживання інших людей. Цей феномен має складну структуру, включаючи когнітивну, емоційну й поведінкову складові. Як когнітивне явище, емпатія – спосіб розуміння іншої людини, спрямований на аналіз її особистості, це інтелектуальна комунікація або інтелектуальна реконструкція в уяві внутрішнього світу іншого. Це не тільки осмислене, але й інтуїтивне пізнання його емоційних переживань. Як суто емоційне явище, емпатія – це здатність проникати до афективних орієнтацій іншої людини, це співчутливість до її переживань, здатність долучатися до її емоційного життя, поділяти емоційні стани, відчувати емоційний комфорт чи дискомфорт. Поведінкова складова виявляється в підтримуючих вчинках (здатності «вкладати» себе в іншого і впливати на зміни його особистості, активна допомога і підтримка тощо).

Своєрідність механізму *ідентифікації* полягає в постановці себе на місце іншої людини шляхом заглиблення, «поринання», «перенесення» у її внутрішній світ з певними просторовими, часовими і смисловими координатами. Це процес, внаслідок якого людина, маючи емоційні зв'язки, свідомо або частково чи цілком несвідомо поводить себе так (або уявляє, що поводить себе), ніби вона і є тією особистістю, з якою існує даний зв'язок. Індивід ототожнює іншого з собою. Таке уподібнення супроводжується безпосереднім переживанням

певного ступеня власної тотожності з об'єктом ідентифікації, результатом чого є навчання через спостереження індивіда за об'єктом. Водночас суб'єкт копіює не тільки зовнішні форми поведінки та дії індивіда, а також його внутрішні переживання, особистісні сенси. У цьому процесі набуваються цінності, норми, ідеали, воля і моральні якості іншої особистості.

На думку дослідників механізм ототожнення, ідентифікації є первинним в онтогенетичному плані, що зароджується в діалозі матері й немовляти. Ідентифікація дуже часто відбувається в перехідному віці. Так, завдяки їй підлітки пізнають і розвивають свій внутрішній світ, своє Я. Дослідження Ш.Надірашвілі [122] свідчать про те, що молодим подобаються погляди, орієнтації, дії людей, яких вони вважають своїм ідеалом і з якими ідентифікуються.

Фундаментальним психологічним механізмом становлення моральної самосвідомості є моральна рефлексія (моральна саморефлексія). У дослідженнях Н.І.Гуткіної було підтверджено, що особистісна рефлексія (саморефлексія) виступає особливим психологічним механізмом становлення самосвідомості у період дорослішання [46]. Якраз вона збалансовує внутрішню роботу когнітивної складової (моральних знань), емоційно-ціннісну складову (моральні самооцінки, моральні самопочуття) та моральну саморегуляцію, змістом якої є виконання функцій координації, регуляції, керування, контролю, точніше, активізація моральних дій. На думку Б.Ананьєва [8], в період підлітковості перетворення психологічної структури самосвідомості (перехід від наочно-дійового до абстрактно-логічного знання підлітка про самого себе як суб'єкта життя) суттєво змінює його мовно-мисленнєві функції. Специфічним психологічним механізмом самосвідомості особистості підлітка стає внутрішнє мовлення, вірніше, внутрішні мисленнєві монологи і діалоги, утворюючи тим самим основні рефлексивні операції у функціях цієї складної форми свідомості. Внутрішнє мовлення і його значення для функціонування рефлексії зумовлює вторинний (найвищий) цикл розвитку всіх психічних процесів (мислення, мови, емоцій, волі) особистості у підлітковому віці.

Сутність моральної рефлексії, як складової рефлексії, полягає в осмисленні та переосмисленні особистісних змістів (власних образів Я), які відбивають нові знання про себе як суб'єкта моральної поведінки. Рефлексивний аналіз приводить до переосмислення особистістю підлітка власних моральних рис характеру, можливостей та здібностей, і залежно від спрямованості осмислення у нього може актуалізуватися минулий образ Я-моральне (ретроспективна рефлексія), теперішній образ Я-моральне (ситуативна рефлексія) або майбутній образ Я-моральне (перспективна рефлексія) (А.М.Виногородський, Т.В.Кириленко, М.В.Савчин).

Предметом моральної рефлексії є осмислення і переосмислення змістовних параметрів моральної самосвідомості, переважно нормативного Я, яке відбиває позитивні, самодостатні уявлення про самого себе і значно меншою мірою Я – ідеального морального. Лише відрефлексовані, емоційно-ціннісні образи Я підлітка про самого себе, наприклад, уявлення про власну гідність (доброзичливість, відповідальність, чесність, справедливість, емпатійність та ін.) і честь (відданість у дружбі, прагнення допомагати друзям, можливість зберігати альтруїстичну позицію тощо) можуть підтримувати процес його зростання. У зв'язку з помилками, порушеннями, неадекватними діями чи афективними реакціями процес переосмислення вчинків власного Я енергетизує відгук ціннісного з глибин сумління. Моральна саморефлексія підлітка корелює з особливостями сумлінності, соромливості, співпереживання та іншими моральними почуттями у випадках, коли він через певні соціальні обставини опинився у проблемній моральній ситуації вибору чи перед моральною колізією.

У сфері моральної свідомості рефлексія має утримувати у собі певні специфічні акценти, зокрема її основою є екзистенція морального: належного (категорія норми) і ціннісного (категорія добра). Тому моральну рефлексію можна визначити як процес осмислення і переосмислення особистістю взаємодій (діяльності, стосунків, спілкування) з точки зору належного й ціннісного, яка підносить її на новий рівень осягнення морального простору. Вона структурує феноменальне поле моральної самосвідомості, містить у собі

належно-ціннісне. Моральна рефлексія – це також механізм осмислення і переосмислення з точки зору належного й ціннісного власних особистісних змістів (різних аспектів Я – реального морального, Я – нормативного морального, Я – ідеального морального), що відображають нові ціннісні знання про самого себе. Завдяки моральній рефлексії підліток просувається у напрямі усвідомлення Я – морального, а глибинний рефлексивний самоаналіз (Я – у минулому, Я – у сьогоденні, Я – у майбутньому) відкриває підліткові певні сторони своєї недосконалості, що зумовлює кризу морального «Я», в результаті якої відбувається переосмислення морального Я, збагачення сфери власних почуттів, цінностей і смислів (Т.П.Гаврілова, Г.С.Ісуріна, Г.Крайг, С.Н.Макшанов, Ф.Райс, А.О.Реан, Г.М.Прихожан, О.Т.Соколова) [39; 92; 108; 151; 152; 141].

Моральна рефлексія – це не тільки знання людини про своє Я – моральне, але й уявлення про те, як її Я – моральне сприймається іншими. Так, психологи виділяють декілька рівнів саморефлексії: 1) Я знаю; 2) Я знаю, що я знаю; 3) Я знаю, що ти знаєш, що я знаю та ін. [36]. Рефлексія сприяє переосмисленню та перебудові змісту моральної самосвідомості, забезпечуючи їй якісно нові перспективи розвитку.

Досить актуальним психологічним механізмом становлення Я – морального підлітка є моральна саморегуляція – визначення способів регуляції у просторі особистісних стосунків, діяльності, спілкування підлітка та способів його саморегуляції у просторі самоусвідомлення. У психології предметом дослідження вчених були різні види саморегуляції поведінки особистості (сенсомоторна, емоційна, вольова, мотиваційна, моральна, особистісна, ціннісна) [М.Й. Боришевський, В.А.Іванніков, В.К.Калін, О.Я.Чебикін та ін.]. Ґрунтуючись на цих дослідженнях, моральну саморегуляцію можна розглядати як психологічний феномен – джерело творення власної особистості, і як засіб гармонізації життєдіяльності в моральному аспекті, як механізм гуманізації особистісних стосунків та засіб ідентифікації зі значущими іншими, як механізм оволодіння та реалізації моральних норм.

Сутність механізму моральної саморегуляції полягає у включенні тих чи інших особистісних утворень (моральних якостей, моделей моральної поведінки) до процесу структурування й керування (оволодіння та реалізації) власними діями, вчинками та поведінкою у цілому. Тим самим удосконалюється процес побудови моральної самосвідомості, самовпливу, оскільки виникає зворотний процес, коли кожен новий моральний вчинок (а в деяких випадках і аморальний) виступає еквівалентом нового морального утворення – моральної самоцінності особистості підлітка.

Однією із найсуттєвіших функцій моральної саморегуляції є функція забезпечення у структурі особистості синергійності взаємозв'язків загальнолюдських моральних імперативів з індивідуальними максимами з метою досягнення на цій основі морально значущої мети [27]. У змістовно-функціональному контексті самосвідомості моральна саморегуляція виступає механізмом творення нормативного Я підлітка як суб'єкта вільних вчинків. Це означає, що моральна саморегуляція виступає як здатність довільно, за внутрішніми спонуками керувати власними діями і вчинками згідно з моральними нормами. Для тих, хто досягає високого ступеня розвитку моральної саморегуляції, характерними стають вільні моральні дії та вчинки [159]. Підлітки з достатнім ступенем розвитку моральної самосвідомості, на основі неодноразово актуалізованої моральної саморегуляції вільних дій і вчинків, оволодівають новими моральними утвореннями, у них виникає позитивний образ іншого, моральне сумління та моральна позиція.

Зауважимо, що моральна саморегуляція функціонує у нерозривній єдності з моральною рефлексією. Зазначені психологічні механізми самосвідомості особистості підлітка приводять не тільки до утворення в її структурі нормативного Я, відображення своїх актуальних можливостей та ступеня ефективності їх реалізації, розуміння потенціалів морального саморозвитку своєї особистості, але й до усвідомлення морального смислу взаємодій з оточуючими, здатності побачити моральну позицію іншого, можливості осягнення того, як за моральними критеріями сприймається іншими власна особистість і, що головне, виявлення безумовного ціннісного ставлення не

тільки до значущого кола осіб (рідних, друзів), й до малознайомих і незнайомих.

Моральний вибір, що включає у себе механізм моральної децентрації, виступає як процес осягнення смислів та розв'язання моральних колізій, як вибір між установкою на моральну норму та установкою на взаємодію з конкретною людиною. Поява у підлітковому віці, поряд з егоцентризмом, моральної децентрації пов'язана зі зміною точки відліку в моральних судженнях, переживаннях і спрямованості особистості, зі «зміщенням» від критерію зовнішньої нормативної правильності вчинку до критерію внутрішньої значущості (моральної визначеності) вчинку для конкретної людини. Таке переструктурування сфери «Я-моральне» підлітка є не що інше, як можливість усвідомити істинну цінність цієї норми, тобто вийти за межі цієї норми.

Специфічність розглянутих нами механізмів функціонування та розвитку моральної самосвідомості підлітка полягає у тому, що вони є ідеальними утвореннями. У контексті моральної саморефлексії – це осмислення й переосмислення особистісних змістів нормативного «Я», а в перспективі автентичного Я-морального. У плані моральної саморегуляції – це включення до прийняття і реалізації довільних рішень (вільних дій) особистісних якостей.

Зауважимо, що й досі маловивченими залишаються функції того чи іншого механізму у різні вікові періоди. Крім того, у психологічних дослідженнях не виявлено умов, за яких кожен із них «спрацьовує» і дає найбільший виховний ефект.

Досягнення підлітком відносно високого рівня морального самоусвідомлення є результатом його цілісного особистісного зростання – розвитку свідомості, самосвідомості, спонукальної сфери, інтелектуальної та емоційно-вольової сфер. Якщо у змісті моральної самосвідомості домінуючим є нормативне Я, то для її структури властива певна специфічність складових. Так, у когнітивній складовій домінує моральна саморефлексія, в емоційній – нормативно-ціннісні ставлення, у поведінковій – моральна регуляція. Це також означає, що певному рівню розвитку моральної самосвідомості

відповідає відповідний рівень розвитку моральної рефлексії, осмисленого співпереживання іншому, здатності приймати довільні моральні рішення.

Одним з особистісних надбань підлітка і є здатність його самосвідомості здійснювати такі вибори (психологічний, соціальний, особистісний, моральний, духовний тощо), володіти засобами досягнення основних цілей морального самовизначення, долати виникаючі у соціальному просторі об'єктивні перешкоди та знаходити засоби подолання внутрішніх труднощів, приймати активну, творчу позицію та реалізовувати (з огляду на віковий рівень світорозуміння) загальнолюдські цінності.

Моральні новоутворення, які неодноразово реалізуються у вчинках підлітка, стають стійкими утвореннями Я-морального його особистості. Але процеси оволодіння й реалізації не здійснюються самі собою, а пов'язані з таким механізмом нормативно-ціннісної самосвідомості підлітка як моральна саморегуляція, моральна ідентифікація, емпатія та ін.

Висновки до першого розділу

1. Моральна самосвідомість підлітка є складноорганізованою психологічною системою, яка включає інтеріоризовані у процесі соціалізації моральні цінності у формі переконань, нормативних установок, ідеалів, що дозволяють співвідносити власні вчинки і спонуки особистості із засвоєними нею моральними імперативами, ціннісними ставленнями до себе та інших людей. У ній вичленовано три складові: когнітивну, емоційно-ціннісну та поведінкову. Так, когнітивна складова моральної самосвідомості підлітків включає розуміння моральних понять, моральні переконання та ідеали, моральну рефлексію. Емоційно-ціннісна складова моральної самосвідомості підлітків пов'язана з розвитком домінуючих цінностей: почуття відповідальності, емпатії, що впливають на моральні позиції, вибір цілей, інтересів, мотивацію поведінки (менш розвинене почуття відповідальності перед іншими людьми, і ще менше – почуття відповідальності перед самим собою). Поведінкова складова включає самоконтроль, моральний вибір і

моральні вчинки. Рівень розвитку самоконтролю визначає наявність навичок контролю власних емоційних станів, стримувати почуття гніву, образи.

2. На основі теоретичного аналізу констатовано, що психологічним центром моральної свідомості особистості є образ Іншого (людина старшого віку, молодший, ровесник, знайомий, малознайомий і зовсім незнайомий), який сприймається як такий, що бажає блага, орієнтується на підтримку та розуміння, на успіх і радість, на щастя та виступає головною спонукальною силою моральної поведінки. Інтегральними показниками моральної самосвідомості підлітка є позитивний образ іншого, совість та моральна позиція.

3. Психологічними передумовами для розвитку моральної самосвідомості підлітка є: інтелектуальні (пізнавальні), емоційні, вольові, особливості спонукальної сфери, новий рівень самосвідомості, почуття дорослості, потреба у самоствердженні, соціальна активність, міжособистісне спілкування.

4. Основними чинниками становлення моральної самосвідомості підлітка є спілкування та взаємодія з дорослими та ровесниками, спільна діяльність та поведінка, а загальними механізмами: наслідування, емпатія, ідентифікація, моральна саморефлексія та моральна саморегуляція нормативно-ціннісного ставлення до іншого. Так, моральна рефлексія полягає в осмисленні та переосмисленні різних аспектів Я – реального морального, Я – нормативного морального, Я – ідеального морального, що відображають ціннісні знання про самого себе з точки зору належного й цінності власних особистісних змістів. Моральна саморегуляція виступає як здатність довільно, за внутрішніми спонуканнями керувати власними діями і вчинками згідно з прийнятими моральними переконаннями, принципами, ідеалами та нормами. Вона полягає у гармонізації життєдіяльності за критерієм моральності, гуманізації особистісних стосунків, ідентифікації зі значущими іншими, оволодінні й реалізації моральних норм. Моральна саморегуляція функціонує у нерозривній єдності з моральною рефлексією.

Основні наукові результати розділу опубліковані у працях:

1. Зимянський А. Особливості психологічної структури моральної самосвідомості підлітка / А.Р. Зимянський // Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України / За ред. С.Д. Максименка. – К., 2008. – Т. Х. Част. 3. – С. 174 –181.
2. Зимянський А. Особливості генези моральної відповідальності підлітків / А.Р.Зимянський // Актуальні проблеми психології: Психологія навчання. Генетична психологія. Медична психологія / За ред. С.Д. Максименка, М.В. Папучі. – Київ – Ніжин, 2008. – Том 10. – Вип.6. – С. 260 – 264.
3. Зимянський А. Моральна рефлексія та моральна саморегуляція як психологічні механізми розвитку моральної самосвідомості особистості підлітка / А.Р. Зимянський // Наукові записки. Серія «Психологія і педагогіка». – Острог: Вид-во Національного університету «Острозька академія», 2008. – Вип.10. – С.116 –120.
4. Зимянський А. Совість як психологічна форма прояву моральної самосвідомості підлітка / А.Р. Зимянський // Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України / За ред. С.Д. Максименка. – К., 2008. – Т. Х. – Част. 5. – С.159 – 168.
5. Зимянський А. Генезис форм прояву моральної самосвідомості підлітка / А.Р. Зимянський // Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України / За ред. С.Д. Максименка – К., 2009. – Т. XI. – Част. 5. – С. 129 – 135.
6. Зимянський А.Р. Роль емпатії у розвитку моральної самосвідомості підлітків. Освіта регіону. Політологія. Психологія. Комунікації. Український науковий журнал. № 2 / 2011. С. 197 – 201.
7. Зимянський А. Соціально-психологічні передумови розвитку моральної самосвідомості у підлітковому віці / А. Зимянський // Science and Education: a New Dimension. Pedagogy and Psychology. – Budapest, 2015. – III (19), Issue: 38. – P. 88 – 91.

РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ МОРАЛЬНОЇ САМОСВІДОМОСТІ НА ЕТАПІ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ

У другому розділі розкрито програму та методи емпіричного дослідження психологічних особливостей розвитку моральної самосвідомості підлітків, зокрема, проаналізовані особливості когнітивної, емоційно-ціннісної, поведінкової її складових, а також виділені та описані типи і рівні її розвитку, особливості моральної позиції.

2.1. Програма та методи експериментального дослідження

Для визначення психологічних особливостей розвитку моральної самосвідомості підлітків спочатку необхідно проаналізувати методологічні та теоретичні особливості дослідження; розкрити психологічну суть моральної самосвідомості у контексті морального розвитку підлітка; виявити чинники та механізми її функціонування і становлення, й на цій основі емпірично виявити та дослідити особливості розвитку психологічної структури, основні тенденції розвитку, рівні та типи моральної самосвідомості підлітка.

Як вже зазначалося, моральна самосвідомість підлітка є складноорганізованою психологічною системою, що включає інтеріоризовані у процесі соціалізації моральні цінності у формі моральних знань, переконань, нормативних установок, ідеалів, що дозволяють співвідносити власні вчинки і спонуки особистості із засвоєними нею моральними імперативами, ціннісними ставленнями до себе та інших людей. Моральна самосвідомість підлітка зумовлює мотивацію, самооцінку, рівень домагань, вибір цілей і засобів їх досягнення та ін. Змістом моральної самосвідомості підлітка є усвідомлення особистістю свого індивідуального буття у системі Я-конкретний інший (група, суспільство, цивілізація), а її функцією – моральна самооцінка вчинків та дій, позицій та переживань, що їх супроводжують, а також саморегулювання власної поведінки (контроль, самопідкріплення, самопідтримка, корекція, рефлексія тощо).

У моральній самосвідомості вичленовано три складові: когнітивну, емоційно-ціннісну та поведінкову. Когнітивна складова – це здатність відрефлексувати не лише моральні знання (поняття, норми, ідеали, судження, умовисновки), але й можливість відобразити власний образ Я з різних позицій, у тому числі й у плані усвідомлення власних моральних якостей, цінностей, прав і обов’язків, життєвих планів на майбутнє тощо. Ця складова моральної самосвідомості підлітків пов’язана з розумінням моральних понять та функціонуванням моральної рефлексії. Основними елементами когнітивної складової є: моральні знання, моральні переконання, моральні ідеали та моральна рефлексія.

Емоційно-ціннісна складова проявляється у моральній самооцінці, нормативно-ціннісному самоставленні, що розкриває зміст модусу належного для самого себе, точніше, ставлення до засвоєваних моральних імперативів, виходячи з яких підліток антиципує рефлексивні очікування з боку референтних оточуючих стосовно власного нормативного Я образу (яким мені належить бути, щоб мої дії і вчинки схвалювалися, мене поважали, у мене було чисте сумління). Ця складова пов’язана з ціннісними орієнтаціями, почуттям відповідальності (відповідальності за виконання своїх обов’язків, відповідальності за себе, відповідальності за іншого), емпатії. Домінуючі орієнтації як стратегічні вектори поведінки впливають на становлення у підлітків моральних позицій, вибір цілей та моральних засобів їх досягнення, морального ідеалу, моральну мотивацію поведінки і мають ієрархічну структуру. До емоційно-ціннісної складової самосвідомості належать моральні цінності, моральні почуття та моральна відповідальність.

Поведінкова складова моральної самосвідомості виявляється в актуалізації тих форм поведінки, які вони можуть здійснити і часто здійснюють у проблемних ситуаціях моральних колізій, найчастіше тоді, коли розв’язуються різні моральні конфлікти у групі однолітків та в неузгоджених стосунках з дорослими. Прогнозуючи власні дії і вчинки, підліток тим самим демонструє особливості прояву моральної поведінки, зокрема, моральної саморегуляції, яка пов’язана з різними видами самоконтролю, морального вибору

та поведінки. Рівень розвитку самоконтролю визначає наявність навичок, що дозволяють контролювати власні емоційні стани, стримувати почуття гніву, образи. Дослідження показали, що вибір вчинку залежить від домінуючих моральних позицій підлітків, критичного ставлення до власних неморальних вчинків, уміння активно виступати на допомогу, підтримку, сприяння людині, яка опинилася у складній ситуації, осуду негативних моральних якостей іншого. Поведінкова складова включає моральний самоконтроль, моральний вибір і вчинки, моральну саморегуляцію як процес планування і корегування особистістю власної активності, спрямованої на успішне досягнення суб'єктивно значущих цілей. Характеризується моральна саморегуляція поведінки такими специфічними особливостями: 1) головним об'єктом виступає вчинок як основна одиниця моральної поведінки; 2) орієнтація особистості на вибір між добром і злом.

Критеріями оцінки розвитку моральної самосвідомості є рівень осмислення моральних якостей, моральна рефлексія, почуття відповідальності, емпатія, самоконтроль, моральні дії та вчинки.

Метою констатувального експерименту було з'ясувати особливості моральної самосвідомості підлітків та рівень її розвитку. В результаті теоретичного аналізу нами було сформовано конкретні завдання емпіричного дослідження та обґрунтовано його методику. Так, основними завданнями констатувального експерименту були:

- 1) дослідження особливостей окремих складових моральної самосвідомості підлітка та рівнів її розвитку;
- 2) виявлення вікових і статевих тенденцій розвитку моральної самосвідомості у підлітковому віці;
- 3) виділення типів та рівнів розвитку моральної самосвідомості підлітка і його моральної позиції.

У процесі роботи забезпечувалися такі умови проведення експерименту:

- 1) позитивне ставлення експериментатора до досліджуваних.
- 2) добровільність виконання досліджуваними усіх дій у процесі експерименту, звертання до досліджуваних у формі прохання.

3) психолого-педагогічний такт (оберігання досліджуваного від психічних травм, повага до його особистості), заборона керувати досліджуваними (не робити зауважень, не висловлювати зауважень, не давати вказівок).

Зважаючи на те, що методологія наукового методу психології виявляє себе у принципах побудови психологічного дослідження (В. М. Дружинін, Л. В. Куліков та ін.) [54, 97], ми звернули увагу, перш за все, на визначення принципів психологічних умов розвитку моральної самосвідомості підлітків. Вивчення науково-психологічної літератури [4; 22; 48; 54; 72; 92; 110; 114; 179 та ін.] допомогло нам виявити низку основних принципів, яких потрібно дотримуватися при організації дослідження психологічних умов розвитку моральної самосвідомості підлітків. Серед них, у першу чергу, принцип об'єктивності психологічного дослідження; принцип багатомірного та багаторівневого існування предмета дослідження; принцип дослідження психологічних явищ у їхньому розвитку; принцип творчої самодіяльності; принцип організації формувальних та розвивальних впливів [71, 131 та ін.]. Спеціальними принципами, які реалізовувалися в дослідженні, були: принцип професійної компетентності; принцип не завдання шкоди тим, хто приймає участь у дослідженні; принцип безпристрасності; принцип конфіденційності; принцип добровільності, принцип психопрофілактичного викладу матеріалу та ін.

Розглянемо їх детальніше із врахуванням специфіки нашого дослідження. Так, *принцип об'єктивності психологічного дослідження* умов розвитку моральної самосвідомості підлітків вирішує проблему співвідношення об'єктивної та суб'єктивної складових у науковому пізнанні та чітко визначає простір тлумачення змісту предмета дослідження.

Принцип багатомірного та багаторівневого існування предмету дослідження представляє в узагальненому вигляді стратегію нашого дослідження, а також зумовлює спорідненість та завершеність наукових тлумачень сутності предмета дослідження. Потрібно зазначити, що визначення

сутності предмету дослідження можуть стосуватися різних рівнів його існування.

Пізнавальний процес сутності предмета дослідження може здійснюватися як послідовне досягнення кожного з можливих рівнів його існування, одного з них або окремої їх сукупності. Відповідно до кожного з досліджуваних рівнів будується пояснювальна модель сутності предмета, обираються методи дослідження, аналізу та тлумачення. Проте, загальне визначення предмета потрібно давати з урахуванням усіх можливих тлумачень його сутності. Тим самим процес психологічного дослідження має поставати як багатомірне та багаторівневе явище, в якому пізнавальні та перетворюючі дії здійснюються в різних змістових площинах, об'єднаних між собою сутністю досліджуваного явища. Пояснювальні моделі сутності предмета дослідження повинні відображати власне психологічні закономірності його існування, проте отримані визначення стануть у результаті синтезованих підходів у їх побудові більш точними, місткими та завершеними.

Принцип дослідження моральної самосвідомості в її розвитку визначає методичну основу нашого дослідження і ґрунтується на розумінні природи індивідуального світу «Я-морального» особистості як динамічного феномена, що постійно перебуває у стані динаміки, зміни або очікування зміни. Тому моральну самосвідомість потрібно розглядати в кожен окремий момент її теперішнього існування як таку, що поєднує у собі елементи минулого, теперішнього та майбутнього. Цей принцип дає змогу визначити співвідношення між такими характеристиками існування досліджуваного явища як простір, час та рух, а також методичні підходи в організації дослідження. Тому структура та зміст методів психологічного дослідження має включати в себе можливість діагностики, констатації та прогностичного аналізу всіх динамічних моментів у функціонуванні моральної самосвідомості, а також усіх складових її структури, які мають суттєвий динамічний ефект і можуть виявитися під час емпіричної взаємодії у науково-пізнавальному акті.

Принцип творчої самодіяльності вказує на основну рушійну силу розвитку моральної самосвідомості та змістовий напрям динаміки цього феномену, який виступає у своєму специфічному сенсі, але за суттю відображає цілісну картину предмета дослідження. Психологічне дослідження організується як процес виявлення, констатації або ініціації акту творчої самодіяльності особистості – рушійної сили (умови, процесу та результату водночас) становлення особистості суб'єктом свого життя, суб'єктом формування неповторного, самодостатнього світу свого «Я».

Положення про розвивальний зміст акту творчої самодіяльності для внутрішнього світу особистості ставить перед дослідником питання про можливість побудови та запровадження таких технік і технологій психологічного впливу, в яких сутнісним розвивальним моментом стане механізм саморефлексії. Поряд із цим виникає питання про організацію у процесі дослідження такого типу особистісних діяльностей, зміст яких безпосередньо ініціює ефект саморозвитку індивідуального світу особистості.

Принцип організації формувальних та розвивальних впливів у процесі взаємодії дослідника з предметом свого дослідження визначає необхідний та очікуваний ефект, результат цієї взаємодії [71, 131].

Отже, індивідуально зорієнтоване тлумачення сутності дослідження моральної самосвідомості підлітків, необхідність прогнозу ефективності пізнавальних та перетворюючих дій, спрямоване до сутності та ініціації її розвитку, змінювання. Вибір адекватних засобів забезпечення цих змін є складовими стратегії психологічного дослідження, спрямованого до свого змістового ефекту – психологічного впливу. Таким чином, виявлення перерахованих вище принципів та методів дослідження психологічних умов розвитку моральної самосвідомості сприятиме продуктивній науковій взаємодії дослідника з явищами світу, пов'язаними із предметом нашого дослідження.

Для визначення чіткої послідовності дій у ході здійснення наукового дослідження виникла необхідність розробити його загальну методику. Вона має відображати процедуру вивчення психологічних умов формування моральної

самосвідомості підлітків. Доцільно зазначити, що у словнику практичного психолога термін «методика» визначено як «технічні прийоми реалізації методу з метою уточнення чи верифікації знань про об'єкт, який вивчається», або «конкретна реалізація методу – вироблений спосіб організації взаємодії суб'єкта та об'єкта дослідження на основі конкретного матеріалу та конкретної процедури» [173, с. 291].

Крім того, ми підтримуємо думку С. Д. Максименка, К. С. Максименко та М. В. Папучі про те, що наукове дослідження психології особистості як унікальної, неповторної і цілісної системи, єдності, є великою проблемою. Сучасна наука не має головного – методу, який був би адекватним даному предмету. Метод виступає центральною ланкою всієї проблеми психології особистості, оскільки він є не лише засобом отримання наукових емпіричних фактів, а ще й засобом втілення наукового знання, способом його існування і зберігання. У широкому узагальненому значенні вчені розглядають метод як теоретично оформлений засіб і, водночас, результат специфічного опредметнення ідей та уявлень дослідника про предмет вивчення. Розпредметнення відбувається вже після того, як за допомогою даного методу дослідник отримає і усвідомить наукову інформацію. Це концептуальне розуміння методу дозволяє уявити собі логічно-послідовну схему дослідження: уявлення дослідника про психологічну природу особистості, які виникли в нього на підставі життєвих фактів, засвоєних теоретичних знань та усвідомлення власного життєвого досвіду, зустрічаючись з новими фактами і новим досвідом, породжуючи проблему, вирішення якої вимагає наукових емпіричних фактів, і метод з'являється як, з одного боку, опредметнення уявлень, з іншого – як відображення проблеми, а ще з іншого – як ідеальна технологія, адекватна за своїми ключовими параметрами тій системі, яка має вивчатися – тобто особистості [97, с. 57].

Враховуючи думки фахівців, під розробленою нами методикою розуміємо процедуру або послідовність здійснення пізнавальних і перетворювальних дій стосовно моральної самосвідомості підлітків з метою розв'язання визначених нами завдань дослідження.

Вибір методів дослідження визначався з урахуванням його предмета та конкретної ситуації реалізації, а також необхідністю системного підходу, отримання достовірних даних, коректної математичної обробки отриманих результатів.

Для проведення експериментального дослідження було підібрано комплекс методів психології – конкретних засобів реалізації психологічного пізнання предмета нашого дослідження, з використанням конкретних прийомів дослідження та відносно конкретних характеристик досліджуваного явища [132, с. 59 – 89]. Зокрема, нами були обрані такі методи дослідження, які умовно поділено на групи:

- 1) теоретичні методи – аналіз, узагальнення, систематизація науково-методичної літератури, метод моделювання;
- 2) методи емпіричного вивчення предмета дослідження – спостереження, бесіда, метод аналізу результатів творчої діяльності, анкетування, тестування;
- 3) методи математичної статистики – використовувалися для опрацювання експериментальних даних і встановлення кількісних залежностей між явищами, що досліджувалися (Є. В. Сидоренко) [169].

Практичні (емпіричні) методи дослідження було спрямовано на виявлення емпіричної інформації про особливості предмета наукового вивчення.

Для того, щоб дослідження особливостей формування моральної самосвідомості підлітків являло собою завершений цикл, ми, розробляючи його *програму*, вирішили провести три етапи, взявши за основу рекомендації Л. В. Кулікова [97] та І. П. Манохи [132, с. 48 – 53]. Зміст етапів та їх тривалість подано в таблиці 2.1.

**Етапи дослідження психологічних умов формування моральної
самосвідомості підлітків**

Етапи дослідження	Зміст етапів дослідження	Тривалість етапів
Перший етап	Вибір предмета дослідження, визначення загальних принципів та етапів дослідження психологічних умов формування моральної самосвідомості підлітків.	2007 р.
Другий етап	Теоретичне дослідження сутності та змісту психологічних умов формування моральної самосвідомості підлітків.	2008 р.
Третій етап	Емпіричне дослідження психологічних умов формування моральної самосвідомості підлітків.	2009 р. – 2013 р.
1й підетап	Розробка концепції експериментальної роботи, визначення мети, завдань та підбір адекватних, взаємозв'язаних і взаємодоповнюючих методів та методик, організація вибірки досліджуваних.	2009 р.
2й підетап	Констатувальний експеримент із використанням комплексу психологічних методів.	2010 р.
3й підетап	Узагальнення результатів констатувального, проведення формуального та контрольного експериментів, а також інтерпретація даних дослідження та розробка практичних методичних рекомендацій.	2011 – 2013 рр.

Доцільно зазначити, що тривалість етапів дослідження зумовлювалася змістом та складністю заходів, які проводились на кожному з них. Зокрема, у процесі теоретичного дослідження часові затрати пов'язані з аналізом вітчизняного та зарубіжного досвіду вивчення моральної самосвідомості в цілому та моральної самосвідомості підлітків зокрема, а тривалість емпіричного дослідження залежала від можливостей залучення учнів-підлітків до експерименту та виконання його завдань.

Перший етап – вибір предмета дослідження, а також визначення його загальних принципів та етапів. На цьому етапі було заплановано здійснити такі дії:

– узагальнити об'єктивний науковий досвід у пізнанні характеристик та особливостей реальності (дійсності), що зумовлюють виділення моральної

самосвідомості підлітків як предмета нашого дослідження;

- провести (уточнити) визначення сутності предмета дослідження стосовно його сутнісних, формально-логічних, якісних та інших ознак;
- визначити мету та завдання дослідження, а також вибрати тип дослідницьких дій, які доцільно здійснити щодо предмета дослідження (теоретичні, емпіричні та ін.).

Варто звернути увагу на те, що критерієм завершеності цього етапу є міра позитивного змістового співвідношення: сутності предмета дослідження та масштабу пізнавальних дій, спрямованих на нього. Це ми робимо для того, щоб запобігти неефективним та неадекватним дослідницьким діям під час організації дослідження.

Другий етап – теоретичне дослідження предмета дослідження сутності та змісту моральної самосвідомості підлітків. Теоретичне пізнання відображає предмети, властивості й відносини з боку універсальних внутрішніх, істотних зв'язків і закономірностей, що досягнуті раціональною обробкою емпіричних даних. Відбувається така обробка на основі форм мислення: поняття, судження, умовиводу, закону, категорії та ін. Головною метою нашого теоретичного пізнання є з'ясування об'єктивної істини, вільної від спотворення і суб'єктивності, пояснення та інтерпретація емпіричних фактів, які відображають сутність, зміст і функції моральної самосвідомості підлітків.

Отже, у результаті теоретичного вивчення предмета дослідження нами сплановано:

- визначити «функціональний поріг» теоретичного пізнання предмета та умови організації його емпіричного дослідження;
- з'ясувати «діалектику сутності» предмета відносно змістової структури його існування (психологічна сутність, психологічна властивість, психологічна характеристика, психологічна ознака, емпіричний критерій);
- визначити специфіку емпіричного дослідження щодо природи та сутності психологічного явища, відображеного у предметі;
- з'ясувати якісну своєрідність методів емпіричного дослідження, які можуть бути використанні для досягнення поставлених завдань, аналізу та

тлумачення явищ, що пізнаються;

- здійснити прогноз перетворюючих дій щодо предмета дослідження після завершення пізнавального циклу.

За результатами теоретичного вивчення предмету дослідження нами було заплановано: уточнити психологічну сутність, зміст та ознаки моральної самосвідомості підлітків, а також психологічні умови її формування та розвитку.

Отже, другий етап нашого дослідження було присвячено теоретичному вивченню моральної самосвідомості підлітків, а також побудові теоретичної моделі дослідження в цілому.

Третій етап – емпіричне дослідження психологічних умов формування моральної самосвідомості підлітків. Перший підетап третього етапу передбачав розробку концепції експериментальної роботи, визначення мети, завдань та підбір адекватних, взаємозв'язаних і взаємодоповнюючих методів та методик, організація вибірки досліджуваних. Пілотажне дослідження проводилося нами для перевірки надійності та інформативності обраних методів і засобів реалізації поставлених завдань.

На другому підетапі проводився констатувальний експеримент із використанням комплексу психологічних методів. Були визначені кількісні та якісні характеристики складових моральної самосвідомості. Емпірично досліджувалися вікові та статеві особливості розвитку окремих складових і загальні тенденції.

Третій підетап дослідження був спрямований на узагальнення результатів констатувального, проведення формувального та контрольного експериментів, а також на інтерпретацію даних дослідження та розробку практичних методичних рекомендацій.

Тривалість етапів дослідження зумовлювалася змістом та складністю заходів, що було заплановано провести на кожному з них.

Для забезпечення аналізу та інтерпретації емпіричних даних дослідження ми використовували спеціальні психологічні методи:

- для узагальнення змістової інформації – контент-аналіз;

– для узагальнення інформації переважно кількісного характеру та підтвердження наявності закономірних зв'язків між явищами – математичні методи (критерій Фішера (ϕ)) використовувався для співставлення двох вибірок за частотою появи досліджуваного ефекту) [149].

Об'єктом дослідницької уваги на цьому етапі були саме результати теоретичного та емпіричного вивчення психологічних умов формування моральної самосвідомості підлітків. Наочне представлення отриманої інформації сприяє переходу осмислення суті результатів на новий рівень. На основі отриманих теоретичних та експериментальних результатів дослідження було:

- виявлено психологічні та психолого-педагогічні умови розвитку моральної самосвідомості підлітків;
- складено програму розвитку моральної самосвідомості підлітків;
- обґрунтовано практичні рекомендації щодо розвитку моральної самосвідомості підлітків.

Загалом така структурна побудова програми дослідження дозволила нам у логічній послідовності провести теоретичне та емпіричне вивчення психологічних умов розвитку моральної самосвідомості підлітків.

На констатувальному етапі дослідження ми використали такі методи:

1. Метод аналізу продуктів діяльності – система дослідницьких процедур, спрямованих на збір, систематизацію, аналіз та тлумачення продуктів діяльності людини. У дослідженні підліткам було запропоновано написати твір на тему «Моральна людина – це...». Специфіка застосування цього методу полягала в тому, щоб, не нав'язуючи будь-якого еталону чи стереотипу, надати підліткам можливість вільно висловити свої думки про їхнє розуміння поняття моралі, моральності та моральної людини, власної моральної позиції, а також одержати інформацію щодо організації та проведення наступних етапів експерименту.

Одержані дані дозволили нам звузити коло досліджуваних до учнів 7 та 9 класів. Також вони допомогли нам перейти на «мову підлітків» (доступні для їхнього розуміння та вживані ними слова, поняття і терміни) у подальшому

доборі та розробці методик дослідження психологічних умов розвитку їх моральної самосвідомості.

2. Анкетування. Анкета – набір запитань, кожне з яких логічно пов'язане з центральним завданням дослідження. Побудова анкети – це процес перекладу основних гіпотез дослідження на мову запитань. Вона має забезпечувати отримання таких відповідей, які є адекватними для опитуваного і щодо досліджуваного феномену. В кожному конкретному дослідженні обирається найадекватніша процедура реалізації анкетування з урахуванням усіх умов пізнавального акту, зокрема, ситуації дослідження, і структура анкети, включаючи послідовність та емоційну насиченість запитань, засоби опрацювання й аналізу отриманих даних.

Анкета будувалася на основі теоретичних уявлень про сутність предмета дослідження, відповідно до цього розроблялися шкали оцінок, типи запитань, визначалася кількість та порядок запитань, що мають ставитися. В нашому випадку вона була спрямована на одержання інформації про основні структурні складові моральної самосвідомості підлітків. Враховувалося, що змістом моральної самосвідомості є усвідомлення особистістю свого індивідуального буття у системі «Я – конкретний Інший», а її функцією – моральна самооцінка вчинків та дій, позицій та переживань, що їх супроводжують, а також саморегулювання власної поведінки (контроль, самопідкріплення, самопідтримка, корекція, рефлексія тощо).

Ми запропонували досліджуваним три варіанти «Іншого»: інший – рідний, інший – знайомий, інший – незнайомий. А також було запропоновано вісім ситуацій (колізій): 1) «Інший» зробив тобі добре; 2) «Інший» зробив тобі погано; 3) ти зробив(-ла) «Іншому» добре; 4) ти зробив(-ла) «Іншому» погано; 5) «Інший» зробив погано іншій людині; 6) «Інший» зробив добре іншій людині; 7) «Іншому» добре; 8) «Іншому» погано.

У зв'язку з тим, що у структурі моральної самосвідомості вичленовуються когнітивна, емоційно-ціннісна та поведінкова (регулятивно-вольова) складові, ми запропонували підліткам відповісти на запитання: «Що вони думають про це?»; «Що вони переживають з цього приводу?»; «Як вони

будуть діяти у запропонованій ситуації?». Запитання відповідали змісту кожної складової. Загалом анкета включала 24 запитання (Додаток А).

3. Психодіагностичне тестування. Основною особливістю психодіагностичного методу є його випробувальна для вимірника, оцінна спрямованість, завдяки чому досягається кількісна (і якісна) кваліфікація явища, що вивчається. Це стає можливим шляхом дотримання певних вимог, характерних для психодіагностичного методу. Діагностичне дослідження у своєму завершеному вигляді повинно включати елементи пояснення, розкриття причин і, нарешті, вироблення відповідних рекомендацій. Нами, зокрема, була використана проєктивна методика «Незакінчені речення», що належить до групи проєктивних (асоціативних) тестів. Ми адаптували її відповідно до мети та завдань дослідження. Вона складається із 24 незакінчених пропозицій, кожна з яких спрямована на виявлення особливостей складових структури моральної самосвідомості підлітків (когнітивної, емоційно-мотиваційної та поведінкової (регулятивно-вольової)). Досліджуваним було запропоновано закінчити три блоки розпочатих пропозицій (незакінчені речення були розташовані у випадковому порядку).

Для діагностики когнітивної складової були запропоновані такі речення: «Моїм ідеалом є...»; «Для мене честь – це...»; «На мою думку, совість це...»; «Поступати гідно, значить...»; «Для мене бути справедливим означає...»; «Для мене робити добро означає...»; «Для мене бути відповідальним означає...»; «Мої ровесники дотримуються загальноприйнятих норм, бо...».

Для діагностики емоційно-ціннісної складової були запропоновані такі речення: «Мені буває соромно, коли...»; «Найціннішим у людських стосунках є...»; «Нещасні люди викликають у мене...»; «Найчастіше я відчуваю себе винним, коли...»; «Сумління необхідне людині, бо...»; «Я хотів(-ла) би бути подібним на людину, яка...»; «Найважливішим для мене у житті є...»; «Погані людські стосунки – це...».

Для діагностики поведінкової (регулятивно-вольової) складової були запропоновані такі речення: «Підтримати іншу людину для мене означає...»; «Коли бачу, що когось ображають, то я...»; «Коли правда для мене не вигідна,

то я...»; «Стриматися перед недобрим вчинком для мене...»; «Коли я когось образив, то я...»; «Вибираючи між цікавим для мене, але не дуже важливим для інших, і не цікавим для мене, але дуже необхідним для інших, я...»; «Якби у мене була чарівна паличка, то я б у першу чергу...»; «У стосунках з іншими людьми я найчастіше...» (Додаток Б).

4. Методика М. Рокича. Використовувалася вона для вивчення моральних цінностей у системі ціннісних орієнтацій особистості підлітка. Система ціннісних орієнтацій визначає змістовну сторону спрямованості особи і складає основу її ставлення до світу, до інших людей, до себе самої, становить основу світогляду і ядро мотивації життєвої активності, життєвої концепції та «філософії життя». Розроблена М. Рокичем методика заснована на прямому ранжуванні двох списків цінностей: 1) термінальних – переконання в тому, що кінцева мета індивідуального існування вартує того, щоб до неї прагнути (стимульний матеріал представлений набором з 18 цінностей); 2) інструментальних – переконання в тому, що певний спосіб дій або властивість особистості є переважаючим у будь-якій ситуації (стимульний матеріал також представлений набором з 18 цінностей). Цей поділ відповідає традиційному розподілу цінностей на цінності-цілі та цінності-засоби. Кількісним показником виступав ранг моральних цінностей у прорангованому ряді ціннісних орієнтацій особистості підлітка. Значущими для нас були такі цінності: у першому списку – щастя інших, любов; у другому списку – відповідальність, самоконтроль, терпимість, чесність, чуйність. У кожному випадку виявлявся ранг зазначених цінностей (Додаток В).

5. Опитувальник «Оцінка емпатійності особистості» (модифікований варіант методики експрес-діагностики емпатії І.М. Юсупова) дозволяє виявити рівень емпатичних тенденцій у підлітка. Здатність до співпереживання – емпатія, є емоційною чуттєвістю до інших людей, їх проблем, горя та радості. Емпатія проявляється в бажанні людини надавати допомогу і підтримку іншому. Таке ставлення до людей передбачає розвиток моральної самосвідомості особистості в цілому та її емоційно-ціннісної складової зокрема.

Досліджуваним було запропоновано 33 твердження, і, орієнтуючись на те, як вони себе ведуть у подібних ситуаціях, їм необхідно було висловити свою згоду чи незгоду з кожним із них. Опрацювання результатів потребує звірити відповіді досліджуваних із ключем і підрахувати кількість співпадінь. Отриману загальну кількість співпадінь (суму балів) потрібно проаналізувати, порівнявши результати підлітків з показниками, які представлені нижче. Рівень емпатичних здібностей визначається за такою шкалою:

1) для хлопців: високий – 33 – 26 балів; середній – 25 – 17 балів; низький – 16 – 8 балів; дуже низький – 7 – 0 балів;

2) для дівчат: високий – 33 – 30 балів; середній – 29 – 23 балів; низький – 22 – 17 балів; дуже низький – 16 – 0 балів (Додаток Г).

Для дослідження моральної самооцінки було використано модифіковану нами методику для визначення самооцінки М.В. Савчина [165]. Підліткам було запропоновано список із дев'яти моральних якостей та моральних позицій людини: 1)знає моральні норми; 2)співчуває іншим людям, коли їм погано; 3)чесний у стосунках з іншими людьми; 4)орієнтується на правильні моральні ідеали; 5)відчуває провину, коли зробив погано іншій людині; 6)відповідальний у стосунках з іншими людьми; 7)знає, що значить поступати по совісті; 8)правильно оцінює себе і свою поведінку; 9)проявляє доброту в ставленні до інших людей. Навпроти кожної з них, користуючись анонімним списком свого класу (складеним у «випадковому» порядку, але за відомим досліднику алгоритмом, який диктувався учням), їм було запропоновано записати порядкові номери тих однокласників у яких дані якості проявляються краще, ніж у них самих. Враховувалося, що парні порівняння, як правило, адекватніші, ніж порівняння індивіда з групою, а включення у список 9 якостей підвищувало точність визначення самооцінки.

Було отримано два кількісні вирази для оцінки та один для самооцінки. Зокрема, було отримано рангову оцінку рівня розвитку моральності підлітка, яка визначалася по кількості «переваг», отриманих досліджуваним від товариша, і власне оцінка, яка визначалася за формулою:

$$MO_i = 1 + S_{max} - S_i / 9,$$

де MO_i – моральна оцінка, S_{max} – найбільша кількість «переваг», які отримав один з учнів класу; S_i – кількість «переваг» i -го учня.

Значення оцінки (МО), рівне одиниці, характеризувало найбільш високий рівень моральної оцінки. Менше рангове значення відповідало вищій оцінці. Якщо траплялося так, що у класі були відсутні оцінки, які дорівнювали деяким числам із послідовного ряду, наприклад, ряд оцінок мав вигляд: 1, 2, 4, 5, 7, 8, 9, тобто були відсутні оцінки 3 і 6, то цей ряд упорядковувався, і учням з оцінкою 4 приписувалася оцінка 3 і т.д. Вважалося, що при порівнянні себе з іншими досліджуваний складав «неперервний» ранговий ряд.

Моральна самооцінка визначалася за формулою:

$$MCO = 1 + S_m / 9,$$

де MCO – моральна самооцінка, S_m – кількість переваг, які надав досліджуваний своїм однокласникам.

Адекватність моральної самооцінки визначалася при порівнянні її з оцінкою. Ми виходили з того, що якщо $MCO < MO - 1$, то самооцінка вважалася завищеною, при $MCO = MO + 1$ – адекватною і при $MCO > MO + 1$ – заниженою (Додаток Д).

У процесі емпіричного дослідження виявлялася психологічна структура, визначалися особливості та детермінанти розвитку й виявлялися статевовікові закономірності розвитку моральної самосвідомості підлітків. Експериментальне дослідження психологічних умов розвитку моральної самосвідомості підлітків полягає не лише в організації вивчення, виборі адекватних меті методів і методик, а також у виявленні логічного зв'язку між фактами, в узагальненні результатів окремих досліджень, у виведенні певних залежностей, закономірностей.

Дослідження проводилося на вибірці учнів ЗОШ № 5 м. Дрогобич та Дрогобицької гімназії, а також Снятинського НВК та Літинського НВК Дрогобицького району Львівської області. У дослідженні взяло участь 229 підлітків, 26 батьків і 18 педагогів.

Отже, комплексність методики емпіричного дослідження психологічних умов розвитку моральної самосвідомості підлітків забезпечувалась об'єднанням прямих, опосередкованих і проєктивних методів діагностики.

2.2. Аналіз результатів емпіричного дослідження моральної самосвідомості підлітків

2.2.1. Особливості когнітивної складової моральної самосвідомості

Зауважимо, що когнітивна складова – це здатність відрефлексувати не лише моральні знання (поняття, норми, ідеали, судження, умовисновки), а й можливість відобразити власний образ Я з різних позицій, у тому числі й у плані усвідомлення власних моральних якостей, цінностей, прав і обов'язків, життєвих планів на майбутнє тощо. Ця складова моральної самосвідомості підлітків пов'язана з розумінням моральних понять та функціонуванням моральної рефлексії. Основними елементами когнітивної складової є: моральні знання, моральні переконання, моральні ідеали і моральна рефлексія.

Кількісний і якісний аналіз результатів нашого дослідження дозволив виділити 3 рівні розвитку складових моральної самосвідомості підлітків, зокрема, високий, середній, низький рівні. Критеріями виділення рівнів розвитку когнітивної складової на нашу думку є: 1) рівень володіння моральними знаннями; 2) сформованість моральних переконань; 3) наявність морального ідеалу; 4) функціонування моральної рефлексії; 5) позитивний образ іншого, що потребує блага, розуміння, підтримки.

Високий рівень розвитку когнітивної складової передбачає високий рівень засвоєння моральних знань, сформованість переконань і моральної рефлексії та інтроспекції, що в свою чергу передбачає розуміння змісту моральних понять, уміння давати їм узагальнені, диференційовані визначення, порівнювати їх, використовувати у життєвих ситуаціях, уміння передбачати наслідки своїх вчинків як для інших людей, так і для себе; здатність визначати віддалені й найближчі цілі та співвідносити їх з наявними засобами реалізації.

Середній рівень передбачає розуміння більшості моральних понять, але не повну чіткість у їх визначенні та диференціації, неповну вербалізація їх сутності, схильність до інтроспекції та несформованість моральної рефлексії. Не завжди можуть передбачатися наслідки своїх вчинків, визначатися віддалені й наближені цілі.

Низький рівень розвитку когнітивної складової передбачає низький рівень розвитку моральних знань, переконань, моральної рефлексії та інтроспекції, фрагментарне розуміння змісту моральних понять, невміння давати їм узагальнені, диференційовані визначення, порівнювати їх, використовувати в аналізі життєвих ситуацій. Слабка здатність до самопізнання і самоаналізу, нездатність давати адекватні оцінки моральним вчинкам інших людей.

Узагальнені результати дослідження когнітивної складової моральної самосвідомості представлені у табл. 2.1. – 2.9. В результаті аналізу емпіричних даних виявлено, що на високому рівні когнітивна складова розвинена у 16,2 % підлітків, на середньому – у 52 % і на низькому – 31,8 % (див. табл. 2.1).

Таблиця 2.1

Рівень розвитку когнітивної складової підлітків (7 і 9 класи)

№	Рівень розвитку когнітивної складової	К-сть	%
1.	Високий	37	16,2
2.	Середній	119	52,0
3.	Низький	73	31,8
4.	ВСЬОГО	229	100

Підлітки з високим рівнем розвитку когнітивної складової усвідомлюють моральні поняття, дають моральним якостям узагальнені, диференційовані й повні характеристики, здатні до абстрагування, уміють лаконічно викладати свої думки, володіють достатнім словниковим запасом. У зв'язку з цим вони здатні осягати зміст моральних якостей з позитивною і негативною модальністю, зіставляти їх, рівномірно засвоювати та визначати їх як антиподи.

Підлітки із середнім рівнем розвитку цієї складової більшою мірою схильні до опису конкретних проявів моральних якостей. У визначеннях вони

використовують тавтологічні й синонімічні звороти, що вказує на недостатньо розвинуте абстрактне мислення і середній рівень мовленнєвого розвитку. З огляду на ці особливості когнітивних можливостей у таких підлітків відзначається досить широкий діапазон розуміння деяких моральних якостей (вони глибше розуміють такі моральні якості, як чесність, співпереживання, зрада, відповідальність, проте значно поверховіше осмислюють совість, зарозумілість, людяність та ін.).

Підлітки з низьким рівнем слабо усвідомлюють моральні поняття, вирізняються слабкою здатністю в розумінні моральних якостей, не можуть виявляти взаємозв'язки між ними, часто дають неадекватні відповіді, що ґрунтуються на формальних асоціаціях або асоціаціях, які не співвідносяться між собою. В основі такої неузгодженості лежать слабкість абстрактного мислення і мовленнєвого розвитку й, імовірно, активність механізмів психологічного захисту, які заважають можливості адекватного самосприйняття і саморозуміння.

Розглянемо також вікові тенденції розвитку когнітивної складової. Так, у семикласників вона загалом розвинена на досить низькому рівні. Тільки у 12,1% із них вона сформована на високому рівні, у 50,0% – на середньому і більше, ніж у третини підлітків (37,9%) вона розвинена на низькому рівні (див. табл. 2.2).

Таблиця 2.2

Рівень розвитку когнітивної складової семикласників

№	Рівень розвитку когнітивної складової	К-сть	%
1.	Високий	14	12,1
2.	Середній	58	50,0
3.	Низький	44	37,9
4.	ВСЬОГО	116	100

Отже, когнітивна складова у більшості підлітків-семикласників розвинена відносно слабо і знаходиться на середньому та низькому рівнях розвитку. Це пояснюється недостатнім розумінням суті основних моральних понять.

Підлітки-дев'ятикласники більшою мірою, ніж підлітки-семикласники, задумуються над мотивами вчинків, як інших людей, так і власних, і

намагаються їх пояснити. Це, у свою чергу, свідчить про розвиток когнітивної складової моральної самосвідомості. А також можна зробити висновок про вищий рівень розвитку когнітивної складової у дев'ятикласників у порівнянні з семикласниками (див. табл. 2.3).

Таблиця 2.3

Рівень розвитку когнітивної складової дев'ятикласників

№	Рівень розвитку когнітивної складової	К-сть	%
1.	Високий	23	20,4
2.	Середній	61	54,0
3.	Низький	29	25,6
4.	ВСЬОГО	113	100

Загалом у 20,4% дев'ятикласників когнітивна складова розвинена на високому рівні, у 54,0% – на середньому і у 25,6% – на низькому. Виявлено значні позитивні тенденції у розвитку цієї складової моральної самосвідомості. Так, суттєво зменшується кількість дев'ятикласників із низьким рівнем її розвитку. Якщо серед семикласників таких 37,9%, то серед дев'ятикласників – 25,6% (зменшення на 11,8%). Також спостерігається збільшення кількості дев'ятикласників із високим рівнем (серед дев'ятикласників – 20,4%, а серед семикласників – 10,2%, на 10,2% менше).

Розглянемо статеві відмінності у розвитку когнітивної складової моральної самосвідомості підлітків. У загальній вибірці (7 та 9 класи) виявлено деякі незначні статеві відмінності, зокрема, дещо вищий рівень розвитку цієї складової у дівчаток. Так, виявлено менше дівчаток з низьким рівнем її розвитку, ніж хлопчиків (дівчаток – 27,8% і 36,0% – хлопчиків) на 8,2% і, навпаки, на 0,7% більше на високому (див. табл. 2.4 – 2.5).

Таблиця 2.4

Рівень розвитку когнітивної складової хлопців-підлітків (7 та 9 клас)

№	Рівень розвитку когнітивної складової	К-сть	%
1.	Високий	18	15,8
2.	Середній	55	48,2
3.	Низький	41	36,0
4.	ВСЬОГО	114	100

Таблиця 2.5

Рівень розвитку когнітивної складової дівчат-підлітків (7 та 9 клас)

№	Рівень розвитку когнітивної складової	К-сть	%
1.	Високий	19	16,5
2.	Середній	64	55,7
3.	Низький	32	27,8
4.	ВСЬОГО	115	100

Серед семикласників виявлено ще значніші статеві відмінності. Якщо з низьким рівнем розвитку когнітивної складової виявлено 28,1% дівчаток, то хлопчиків – 47,4% (тобто більше на 19,3%). Дівчаток, навпаки, більше з високим рівнем (на 3,8%). Це означає, що дана складова краще розвинена саме у дівчаток (див. табл. 2.6 – 2.7).

Таблиця 2.6

Рівень розвитку когнітивної складової хлопців-підлітків (7 клас)

№	Рівень розвитку когнітивної складової	К-сть	%
1.	Високий	6	10,2
2.	Середній	25	42,4
3.	Низький	28	47,4
4.	ВСЬОГО	59	100

Таблиця 2.7

Рівень розвитку когнітивної складової дівчат-підлітків (7 клас)

№	Рівень розвитку когнітивної складової	К-сть	%
1.	Високий	8	14,0
2.	Середній	33	57,9
3.	Низький	16	28,1
4.	ВСЬОГО	57	100

Статеві відмінності у розвитку когнітивної складової виявлені й серед дев'ятикласників, зокрема, виявлено значний поступ у розвитку цієї складової у хлопців. Так, якщо на низькому рівні перебувають 31,1% дівчат (навіть більше, ніж дівчат-семикласниць, що можна пояснити виникненням внутрішніх суперечностей у трактуванні моральних понять), то хлопців – тільки 20,0% (менше на 11,1%). Дещо більше (на 6,4 %) виявлено хлопців із високим рівнем (див. табл. 2.8 – 2.9).

Таблиця 2.8

Рівень розвитку когнітивної складової хлопців-підлітків (9 клас)

№	Рівень розвитку когнітивної складової	К-сть	%
1.	Високий	13	23,6
2.	Середній	31	56,4
3.	Низький	11	20,0
4.	ВСЬОГО	55	100

Таблиця 2.9

Рівень розвитку когнітивної складової дівчат-підлітків (9 клас)

№	Рівень розвитку когнітивної складової	К-сть	%
1.	Високий	10	17,2
2.	Середній	30	51,7
3.	Низький	18	31,1
4.	ВСЬОГО	58	100

Це означає, що хлопці-дев'ятикласники не тільки наздоганяють дівчаток, а й навіть випереджають у розвитку цієї складової. Нами виявлені значно менші суперечності у хлопців-девятикласників у трактуванні основних моральних понять, наявності моральних ідеалів, функціонуванні моральної рефлексії та позитивніший образ іншого.

2.2.2. Особливості емоційно-ціннісної складової моральної самосвідомості

Емоційно-ціннісна складова моральної самосвідомості підлітків проявляється у моральній самооцінці, нормативно-ціннісному самоставленні, що розкриває зміст модусу належного для самого себе, точніше, ставлення до засвоєваних моральних імперативів, виходячи з яких підліток антиципує рефлексивні очікування з боку референтних оточуючих стосовно власного нормативного Я образу (яким мені належить бути, щоб мої дії і вчинки схвалювалися, мене поважали, у мене було чисте сумління). Ця складова пов'язана з ціннісними орієнтаціями, почуттям відповідальності (відповідальності за виконання своїх обов'язків, відповідальності за себе, відповідальності за іншого), розвитком емпатії. Домінуючі орієнтації як стратегічні вектори поведінки впливають на становлення у підлітків моральних позицій, вибір цілей та моральних засобів їх досягнення, морального ідеалу, моральну мотивацію поведінки і мають

ієрархічну структуру. До емоційно-ціннісної складової самосвідомості належать моральні цінності, моральні почуття та моральна відповідальність.

Емоційно-ціннісна складова моральної самосвідомості як найбільш енергетизована у структурі моральної самосвідомості особистості є провідним утворенням, що активізує самовдосконалення власного Я і створює сприятливий емоційний фон розвитку моральної самосвідомості підлітка в процесі дорослішання. Емоційні переживання підлітка визначаються кількістю і якістю прояву його життєвих відчуттів. Внаслідок досвіду спілкування з однолітками та заперечення авторитету дорослих зростає усвідомлення своєї унікальності, ускладнюється переживання власного Я. При цьому емоційне ставлення до «Іншого» та сприйняте (або очікуване) ставлення від «Іншого» оформлюються та набувають більшої стійкості. Отже, моральне ставлення до іншого є емоційним визначенням смислу іншого для власного Я, воно утримує в собі наступні рівні: *емоційне відчуття іншого*, *ціннісне прийняття іншого* і *власне ставлення до іншого*, які перебувають у синергійному зв'язку, оскільки по-різному корелюють зі смислом Я-морального.

Критеріями виділення рівнів розвитку емоційно-ціннісної складової на нашу думку, є: 1) ранг моральних цінностей у загальній системі цінностей; 2) прояв моральних почуттів; 3) функціонування емпатії (прояви співчуття та співпереживання); 4) сформованість відповідальності; 5) рівень адекватності моральної самооцінки; 6) особливості моральної позиції; 7) моральне сумління.

Високий рівень розвитку емоційно-ціннісної складової передбачає: 1) високий рівень розвитку моральних цінностей, сформованість моральних почуттів, моральної відповідальності, емпатії; 2) адекватні емоційні переживання, що відбивають оцінне ставлення суб'єкта до своєї і моральної діяльності іншого, осмислене розуміння блага як позитивної здійсненності життя в цілому; 3) високе почуття обов'язку й інших зобов'язань у різних особистісних взаємодіях, почуття дисциплінарної відповідальності, відповідальності за себе, відповідальності за інших; 4) здатність інтуїтивно проникати у внутрішній світ іншої людини, осмислювати її настрій, думки,

спонукання та ін., коригувати свої реакції та поведінку відповідно до почуттів, думок і станів іншої людини.

Середній рівень характеризується в основному адекватними моральними емоційно-ціннісними реакціями, але вони виражаються ситуативно, не чіткі у проявах; не сформоване на високому рівні почуття обов'язку, переважає почуття дисциплінарної відповідальності та відповідальності за себе; співчуття, що супроводжується в переважно тільки бажанням надати допомогу (активне споглядання), а не активним сприянням іншому, допомозі, підтримці, розумінні.

Низький рівень характеризується неадекватністю моральних цінностей, не сформованістю моральних почуттів, низький рівень розвитку моральної відповідальності та емпатії.

Узагальнені результати дослідження емоційно-ціннісної складової моральної самосвідомості представлені у табл. 2.10 – 2.18. На основі аналізу емпіричних даних встановлено, що тільки у 14,9% підлітків емоційно-ціннісна складова сформована на високому рівні. У більшості підлітків (51,5%) вона сформована на середньому рівні, а у третини (33,6%) – на низькому рівні (див. табл. 2.10).

Таблиця 2.10

Рівень розвитку емоційно-ціннісної складової підлітків (7 і 9 класи)

№	Рівень розвитку когнітивної складової	К-сть	%
1.	Високий	34	14,9
2.	Середній	118	51,5
3.	Низький	77	33,6
4.	ВСЬОГО	229	100

Розглянемо вікові тенденції розвитку емоційно-ціннісної складової моральної самосвідомості підлітків. Аналіз показує, що з віком дещо зменшується відсоток підлітків з низьким рівнем розвитку емоційно-ціннісної складової, з 45,7% у семикласників до 33,7% у дев'ятикласників. Майже не змінюється кількість учнів з високим рівнем сформованості цієї складової (12,1% семикласників, 15% дев'ятикласників). Загалом не виявлено значних

зрушень у віковому розвитку емоційно-ціннісної складової моральної самосвідомості підлітків (див. табл. 2.11 – 2.12).

Таблиця 2.11

Рівень розвитку емоційно-ціннісної складової семикласників

№	Рівень розвитку когнітивної складової	К-сть	%
1.	Високий	14	12,1
2.	Середній	49	42,2
3.	Низький	53	45,7
4.	ВСЬОГО	116	100

Таблиця 2.12

Рівень розвитку емоційно-ціннісної складової дев'ятикласників

№	Рівень розвитку когнітивної складової	К-сть	%
1.	Високий	17	15,0
2.	Середній	58	51,3
3.	Низький	38	33,7
4.	ВСЬОГО	113	100

У підлітків десяти-дванадцяти років внаслідок розвитку самооцінки та оцінних стосунків з оточуючими ставлення до себе і до інших починають набувати емоційно-оцінного характеру. З одного боку, це означає, що дисциплінарна відповідальність молодших підлітків досягає помірного рівня розвитку, з іншого, що прояви почуття обов'язку та сумління спостерігаються переважно в особистісно значущих ситуаціях. Виконання суспільних справ, які оцінюються підлітками як малозначущі, здійснюється лише завдяки зовнішньому контролю. У таких ситуаціях вони не прагнуть брати на себе відповідальність чи підтримувати і заохочувати інших до досягнення успіху. Особистісні інтереси, спрямовані на внутрішньогрупові стосунки з однолітками (друзями), частково знижують їх участь у сімейних справах та суспільних справах. Творчість і співробітництво проявляється у справах, що мають особистісний сенс.

Існують величезні індивідуальні відмінності у проявах самодисципліни і вимогливості до себе, що залежить від ступеня самоцінності, обов'язку, наприклад, соціального доручення, висунутих прохань до підлітків іншими. Альтернативні вибори для молодших підлітків є складними. Моральні вибори,

прийняття довільних рішень та їх реалізація відбуваються лише в особистісно значущому життєвому просторі. В особистісних стосунках, діяльності та спілкуванні у підлітків 10-12 років можуть проявлятися як самотійність, обов'язковість, організованість, сумлінність, чесність, так і протилежні цим особистісні риси.

У підлітків дванадцяти-чотирнадцяти років ставлення до себе і до інших також має емоційно-оцінний характер. Показники відповідальності за себе якісно ширші за обсягом порівняно з показниками дисциплінарної відповідальності молодших підлітків. Однак ці показники розташовуються в межах помірного рівня розвитку.

У середньому підлітковому віці так само проявляються сумлінність, доброзичливість та повага до інших в особистісно значущих стосунках, діяльності та спілкуванні. Залежно від мотивації досягнення підлітків під час виконання тієї чи іншої справи або діяльності у цілому їх самоповага може варіювати від високого до низького рівня і навпаки. Нездатність, а швидше небажання самотійно усунути прорахунки чи труднощі у стосунках призводять як до переживання почуття сорому, вини, так і до нейтрального, байдужого ставлення. Тим часом дванадцяти-чотирнадцятирічні підлітки неодмінно прагнуть дотримуватися внутрішньогрупових норм стосунків з однолітками (друзями), тим самим підтримуючи власну честь і гідність. У сім'ї, школі та громадських справах вони часто не дотримуються слова, є не обов'язковими. Самоконтроль і самодисципліна на рівні особистісної саморегуляції проявляється у стосунках зі значущими дорослими та однолітками. Якщо складні життєві ситуації їх захоплюють, то підлітки цього віку здатні приймати моральні рішення і доводити справу до кінця. Лише у референтних стосунках проявляється інтернальний локус контролю, у всіх інших – екстернальний. В особистісно значущих стосунках вчинки цих підлітків характеризуються як надійні, відповідальні, чесні. В той же час у стосунках, які оцінюються ними як малозначущі, їх вчинки мають протилежні характеристики.

У підлітків чотирнадцяти-п'ятнадцяти років показники емоційно-оцінних ставлень до себе та інших більше виявляються у середньому рівні розвитку. Причому в старших підлітків відповідальність за інших дещо перевищує відповідальність за себе, як це було у середньому підлітковому віці.

Здатність бачити і приймати позицію іншого, тобто досягнення певного рівня децентрації, переструктурує змістовно-сміслову поле відповідальності, в якому розширюється відповідальність за інших. Стосунки з референтними дорослими та однолітками наповнені турботливим ставленням до них. При вирішенні суспільних справ, якими вони захоплюються, відмічаються позитивні мотиви взаємодопомоги, взаємопідтримки. У всіх інших справах тенденція до співучасті помітно знижується. Залежно від значущості життєвої ситуації, вона вирішується або покладанням відповідальності на себе, або на всю групу (клас). Безкорислива підтримка честі стосується як друзів, так і всіх однолітків (групи, класу), якщо їх діяння оцінюються як суттєві та необхідні. Почуття сорому і провини можуть переживатися лише за недоліки у поведінці близьких друзів. Виявляють інтерес до думок, почуттів та позицій тих людей, які займають значуще положення в їх особистісному просторі. У ставленні старших підлітків до інших спостерігається як емпатійність, толерантність, альтруїзм, так і відсутність цих особистісних якостей.

Розглянемо статеві відмінності у розвитку емоційно-ціннісної складової моральної самосвідомості підлітків. Так, на високому рівні вона розвинена у 19,1% дівчат і тільки у 10,5% хлопців, тоді як на низькому рівні – у 19,1% дівчат і у 48,3% хлопців. Це означає, що дівчата значно виразніше співпереживають іншим, проявляють відповідальність у стосунках з іншими, критичніше оцінюють моральні аспекти власної поведінки (див. табл. 2.13 – 2.14).

Таблиця 2.13

**Рівень розвитку емоційно-ціннісної складової хлопців-підлітків
(7 та 9 клас)**

№	Рівень розвитку когнітивної складової	К-сть	%
1.	Високий	12	10,5
2.	Середній	47	41,2
3.	Низький	55	48,3
4.	ВСЬОГО	114	100

Таблиця 2.14

**Рівень розвитку емоційно-ціннісної складової дівчат-підлітків
(7 та 9 клас)**

№	Рівень розвитку когнітивної складової	К-сть	%
1.	Високий	22	19,1
2.	Середній	71	61,8
3.	Низький	22	19,1
4.	ВСЬОГО	22	19,1

Причому, статеві відмінності спостерігаються як серед семикласників, так і серед дев'ятикласників. Так, серед семикласників у дівчаток на високому рівні дана складова розвинута у 19,3%, а у хлопців – тільки у 10,2%. Виявлено 49,1% хлопців з низьким рівнем її розвитку, а дівчат – 17,5% (див. табл. 2.15 – 2.16)

Таблиця 2.15

Рівень розвитку емоційно-ціннісної складової хлопців-підлітків (7 клас)

№	Рівень розвитку когнітивної складової	К-сть	%
1.	Високий	6	10,2
2.	Середній	24	40,7
3.	Низький	29	49,1
4.	ВСЬОГО	59	100

Таблиця 2.16

Рівень розвитку емоційно-ціннісної складової дівчат-підлітків (7 клас)

№	Рівень розвитку когнітивної складової	К-сть	%
1.	Високий	11	19,3
2.	Середній	36	63,2
3.	Низький	10	17,5
4.	ВСЬОГО	57	100

У 19% дев'ятикласниць емоційно-ціннісна складова розвинута на високому рівні, а у дев'ятикласників – 10,9%. Якщо тільки у 20,7% дівчат вона розвинена на низькому рівні, то у хлопців – 47,3% (майже на половину більше) (див. табл. 2.17 – 2.18).

Таблиця 2.17

Рівень розвитку емоційно-ціннісної складової хлопців-підлітків (9 клас)

№	Рівень розвитку когнітивної складової	К-сть	%
1.	Високий	6	10,9
2.	Середній	23	41,8
3.	Низький	26	47,3
4.	ВСЬОГО	55	100

Таблиця 2.18

Рівень розвитку емоційно-ціннісної складової дівчат-підлітків (9 клас)

№	Рівень розвитку когнітивної складової	К-сть	%
1.	Високий	11	19,0
2.	Середній	35	60,3
3.	Низький	12	20,7
4.	ВСЬОГО	58	100

Отже, у підлітків-семикласників емоційно-ціннісна складова розвинена краще, ніж когнітивна, що добре видно у варіантах завершення незакінчених пропозицій. При чому, в дівчат вона розвинена на вищому рівні, ніж у хлопців. Прослідковується низька здатність до моральної рефлексії та неадекватна моральна самооцінка.

Розвиток емоційно-ціннісної складової підлітків-девятикласників характеризується адекватними емоціями у визначених ситуаціях. Досліджувані пробують ставити себе на місце іншого, особливо це проявляється у дівчат. Хоча в деяких випадках зустрічається моральна байдужість. Дев'ятикласники намагаються контролювати прояви своїх емоцій, що свідчить про розвиток регулятивно-вольової (поведінкової) складової моральної самосвідомості. Одночасно, хлопці-девятикласники проявляють тенденцію до вищого рівня емпатійності, ніж дівчата. У них прослідковується стратегія заступництва, співчуття, співпереживання та допомоги.

За результатами кількісної обробки даних були визначені основні рівні емоційної складової моральної самосвідомості підлітків. Так, відчуття іншого займає провідне місце у структурі емоційної складової моральної самосвідомості підлітків. Воно пов'язане зі значним розширенням діапазону емоційних явищ, які набувають у цей період вербалізованого характеру. Проте, варто зазначити, у процесі дорослішання показники відчуття іншого поступово знижуються, а показники прийняття іншого та морального ставлення до іншого, навпаки, зростають.

Високі показники належать прийняттю іншого, яке займає друге місце. Зростання показників прийняття іншого у середньому підлітковому віці вказує на можливість підлітків регулювати власні емоції, здатність приймати і реалізовувати довільні рішення, тобто постає як дієвий потенціал моральної самосвідомості підлітка.

На третьому місці перебуває ставлення до іншого. Підлітки 14-15 років все частіше виявляють розуміння у ставленні до інших та до самих себе. Наприкінці підліткового періоду з'являється тенденція зрозуміти власне «Я» крізь призму ставлень інших. У середньому підлітковому віці моральне ставлення до іншого блокується егоцентризмом. Молодші та старші підлітки, навпаки, частіше демонструють уміння зрозуміти погляди партнерів соціальних взаємодій.

2.2.3. Особливості поведінкової складової моральної самосвідомості

Поведінкова складова моральної самосвідомості виявляється в актуалізації форм поведінки, які здійснюють у ситуаціях моральних колізій, найчастіше тоді, коли розв'язуються різні моральні конфлікти у групі однолітків та в неузгоджених стосунках з дорослими. Прогнозуючи власні дії і вчинки, підліток тим самим демонструє особливості прояву моральної поведінки, зокрема, моральної саморегуляції, яка пов'язана з різними видами самоконтролю, морального вибору та моральних дій. Дослідження показали, що вибір вчинку залежить від домінуючих моральних позицій підлітків, критичного

ставлення до власних неетичних вчинків, уміння активно виступати на захист слабкої людини, осуду негативних моральних якостей іншого [27].

Критеріями виділення рівнів розвитку поведінкової складової є: 1)рівень розвитку моральної саморегуляції; 2)сформованість морального самоконтролю; 3)здатність до морального вибору та моральних вчинків; 4)прояви моральних вчинків та дій.

Поведінкова (регулятивно-вольова) складова моральної самосвідомості підлітка проявляється на трьох рівнях: високий, середній і низький.

Високий рівень розвитку поведінкової (регулятивно-вольової) складової відповідно передбачає високий рівень розвитку моральної саморегуляції, морального самоконтролю, моральних виборів та моральних вчинків. Завдяки вольовим зусиллям підліток здатен зусиллям блокувати спонтанні імпульси і дії, які суперечать його моральним принципам; у нього наявні навички, що дозволяють контролювати власні емоційні стани, стримувати почуття гніву, образи, здатен критично ставитися до власних неморальних вчинків, уміє відстоювати моральні позиції, активно виступати на захист приниженої людини, володіє знаннями про мораль, етику і культуру взаємин між людьми та усвідомлення її цінності. Поведінка відповідає моральним і суспільним нормам, характеризується свідомим вибором і альтруїстичними мотивами.

Для підлітків із середнім рівнем розвитку даної складової притаманна недостатня саморегуляція та самоконтроль; демонстративність, а інколи і виконавський тип морального вибору; керування егоїстичними і ситуативними мотивами в моральних вчинках, що свідчить про відсутність особистісної значущості реалізації моральної поведінки.

Низький рівень розвитку поведінкової (регулятивно-вольової) складової характеризується низьким рівнем самоволодіння, самодисципліни, неумінням критично ставитись до себе, рідким обмеженням і блокуванням своїх бажань і звичок, настроїв і афектів, моральний вибір є неусвідомленим, здійснюється за виконавським типом. Поведінка не відповідає вимогам, що ставляться, як внаслідок недостатності знань, так і через недостатній розвиток мотиваційної

сфери. Здебільшого поведінка визначається егоїстичним вибором, без врахування інтересів інших.

Констатувальний етап експерименту засвідчив, що моральна поведінка підлітків значною мірою зумовлюється їхніми віковими особливостями, рівнем знань про основи моралі, норми поведінки. Залежно від активності та стійкості особистісного вибору, здатності до моральних вчинків та моральної саморегуляції виділено три рівні моральної поведінки підлітків – високий, середній і низький.

Узагальнені результати дослідження поведінкової складової моральної самосвідомості представлені у табл. 2.19 – 2.27. Нами встановлено, що високий рівень моральної поведінки відзначається тільки у 17 % досліджуваних, що свідчить про їх схильність до самокритики й осуду власних неморальних вчинків, прагнення залишатися незалежними, не пристосовуватися до поглядів і думок інших людей, готовність активно захищати несправедливо скривджену людину. Середній рівень моральної поведінки виявлено в 51,1% підлітків, які більшою мірою схильні до осуду негативних моральних якостей, але, боячись вступати у пряму конфронтацію з їх носіями, активно їм не протистоять, перекладаючи відповідальність на інших. Вважають, що самокритика не повинна обмежувати їх життя. Низький рівень моральної поведінки відзначається у 31,9 % підлітків, для яких характерно ігнорування зобов'язань перед іншими, байдуже ставлення до власних негативних моральних якостей, відсутність бажання дотримуватися моральних норм (див. табл. 2.19).

Таблиця 2.19

Рівень розвитку поведінкової складової підлітків (7 і 9 класи)

№	Рівень розвитку когнітивної складової	К-сть	%
1.	Високий	39	17,0
2.	Середній	117	51,1
3.	Низький	73	31,9
4.	ВСЬОГО	229	100

Розглянемо вікові тенденції розвитку поведінкової складової моральної самосвідомості підлітків. Аналіз даних показує, що у розвитку цієї складової не виявлено однозначних тенденцій, зокрема, виявлено незначне (3,1%)

збільшення кількості підлітків з високим рівнем та одночасно збільшення на 5,2% кількості підлітків із середнім рівнем розвитку цієї складової (див. табл. 2.20 – 2.21).

Таблиця 2.20

Рівень розвитку поведінкової складової семикласників

№	Рівень розвитку когнітивної складової	К-сть	%
1.	Високий	18	15,5
2.	Середній	64	55,2
3.	Низький	34	29,3
4.	ВСЬОГО	116	100

Таблиця 2.21

Рівень розвитку поведінкової складової дев'ятикласників

№	Рівень розвитку когнітивної складової	К-сть	%
1.	Високий	21	18,6
2.	Середній	53	46,9
3.	Низький	39	34,5
4.	ВСЬОГО	113	100

Учні сьомого класу характеризуються бурхливим протестом і запереченням будь-яких форм моральних вимог, а натомість висувають власне бачення моральних цінностей, норм та якостей, виробляють нові якості відповідно до вимог, які пропонуються соціумом. У дев'ятому класі кількісні значення показників моральної саморегуляції поведінки ідентичні показникам у сьомому класі, проте вони характеризуються суттєвими, якісними змінами, що полягають у переході до особистісного прийняття кола знань та сформованих моральних якостей, що реально діють.

У старших підлітків особистісна саморегуляція спостерігається в колі референтних осіб, заради яких вони здатні офірувати власними інтересами. У значущих стосунках вони приймають відповідальні рішення й реалізують їх. У внутрішньогрупових стосунках намагаються не перекладати тягар спільних справ на інших, одночасно у родинному оточенні не проявляють подібної ініціативності. Всім тим, до кого переймаються довірою і повагою, можуть підставити своє плече у важку хвилину.

Дослідження показало, що особистісний вибір залежить від домінуючих моральних позицій підлітків, критичного ставлення до власних неморальних вчинків, уміння активно виступати на захист слабкої людини, осуду негативних моральних якостей.

Розглянемо статтеві відмінності у розвитку поведінкової складової моральної самосвідомості підлітків. З низьким рівнем розвитку виявлено 13,9% дівчат, то серед хлопців – 50%, відповідно, на високому рівні – 22,6% і 11,4% (див. табл. 2.22 – 2.23).

Таблиця 2.22

Рівень розвитку поведінкової складової хлопців-підлітків (7 та 9 клас)

№	Рівень розвитку когнітивної складової	К-сть	%
1.	Високий	13	11,4
2.	Середній	44	38,6
3.	Низький	57	50,0
4.	ВСЬОГО	114	100

Таблиця 2.23

Рівень розвитку поведінкової складової дівчат-підлітків (7 та 9 клас)

№	Рівень розвитку когнітивної складової	К-сть	%
1.	Високий	26	22,6
2.	Середній	73	63,5
3.	Низький	16	13,9
4.	ВСЬОГО	115	100

Статеві відмінності проявляються як серед семикласників, так і серед дев'ятикласників. Так, серед семикласників високий рівень розвитку даної складової виявлено у 22,8% дівчат і тільки у 8,5% хлопців. Низький рівень розвитку виявлено у 8,8% дівчат і аж у майже половини хлопців (49,1%) (див. табл. 2.24 – 2.25).

Таблиця 2.24

Рівень розвитку поведінкової складової хлопців-підлітків (7 клас)

№	Рівень розвитку когнітивної складової	К-сть	%
1.	Високий	5	8,5
2.	Середній	25	42,2
3.	Низький	29	49,1
4.	ВСЬОГО	59	100

Таблиця 2.25

Рівень розвитку поведінкової складової дівчат-підлітків (7 клас)

№	Рівень розвитку когнітивної складової	К-сть	%
1.	Високий	13	22,8
2.	Середній	39	68,4
3.	Низький	5	8,8
4.	ВСЬОГО	57	100

Серед дев'ятикласників високий рівень розвитку даної складової виявлено у 24,4% дівчат і тільки у 14,5% хлопців. Низький рівень її розвитку виявлено у 19% дівчат (показник збільшився з віком – виявилася деяка негативна тенденція) і аж у 51% хлопців. (див. табл. 2.26 – 2.27)

Таблиця 2.26

Рівень розвитку поведінкової складової хлопців-підлітків (9 клас)

№	Рівень розвитку когнітивної складової	К-сть	%
1.	Високий	8	14,5
2.	Середній	19	34,5
3.	Низький	28	51,0
4.	ВСЬОГО	55	100

Таблиця 2.27

Рівень розвитку поведінкової складової дівчат-підлітків (9 клас)

№	Рівень розвитку когнітивної складової	К-сть	%
1.	Високий	13	22,4
2.	Середній	34	58,6
3.	Низький	11	19,0
4.	ВСЬОГО	58	100

Так, дівчата молодшого підліткового віку схильніші до дотримання нормативної поведінки і навіть надають перевагу “гіпернормативному” середовищу, порівняно з хлопцями. Це зумовлено тенденцією хлопчиків активно протистояти нормативному світу дорослих. Вони прямо пов'язують норму з обмежуючим впливом дорослого. Дівчата терплячіше ставляться до впливу дорослих, їм легше адаптуватися до норм, що висуваються дорослими. Вони рідше позиціонують "покарання" як наслідок порушення норми, оскільки схильні пояснювати необхідність нормування прагненням людей до зручності.

Для старших підлітків (9 класи) ситуація докорінно змінюється. Для дівчат характерне зменшення “нормативності” поведінки, в той час як у хлопців, навпаки, зростає прагнення до встановлення норм, яких вони мають дотримуватися. Хлопці цього вікового етапу зазвичай проявляють “надситуативну активність” і регулюють її на власний розсуд. Дівчата ж, навпаки, починають поводитися за принципом “терпіти не можу норми і правила” і “за правилами жити нудно, а без правил весело”.

У девятикласників проявляється терпеливіше ставлення до самовиявлення, самопрезентації та самоствердження іншого. Самоствердження підлітків у процесі дорослішання спрямоване на пред'явлення змісту власного «Я» через ціннісне ставлення до інших. Самоствердження власного «Я» пов'язане зі ствердженням особистісної гідності підлітка, насамперед, у колі однолітків. Самоствердження підлітків характеризується переживанням амбівалентних емоцій, що включає не лише позитивні прояви симпатії, прихильності, дружби, любові, а й негативні – неприязні, ненависті, образи. Порівняно з молодшими підлітками, стосунки яких характеризуються більшим егоцентризмом, старші підлітки схильні до рефлексії власних вчинків та інших, у результаті чого більше децентровані та цінують якість дружніх стосунків. При цьому самоствердження серед однолітків супроводжується високою відвертістю, відданістю, рівноправністю.

Аналіз регулятивної складової моральної самосвідомості показав, що зростання таких її рівнів, як самоорганізація і самоконтроль, пов'язано з появою у підлітків ініціативності, самостійності, відповідальності. Підліток висуває вимоги не тільки до очікуваного успіху власного Я, а й до рівня, якості, способу своєї активності у процесі здійснення діяльності. Задоволення власним Я співвідноситься вже не тільки з вихідними потребами в успіху, а й з уявленнями про свої можливості досягти його, а також з певними вимогами до власної діяльності. Підліток прагне навчитися дозувати свої зусилля, виявляти, який ступінь потрібно для досягнення моральних цілей. Важливим є те, що він самостійно встановлює міру активності, управляє власною поведінкою, що передбачає поступовий перехід від самоспрямованості до самоорганізації та,

власне, самоконтролю. Проте, підлітки ще недостатньо володіють спроможністю до актуалізації саме тієї поведінки, яку вони можуть здійснити у проблемних та конфліктних ситуаціях моральної колізії.

Отже, в цей період регулятивна складова моральної самосвідомості зазнає важливих змін. У підлітка поступово втрачається залежність від зовнішнього контролю і відбувається перехід до самоконтролю. У процесі дорослішання саморегуляція поведінки структурується відповідно до Я-морального підлітка. Так, на початку підліткового віку відбувається ідеалізація Я-морального і підліток структурує свою поведінку відповідно до рефлексивних очікувань інших. При цьому розуміння ціннісного змісту цих очікувань ще не приводить до трансформації цінності іншого у внутрішній світ особистості. У старших підлітків поведінка структурується з вищим осмисленням цінності іншого, якій включається в особистісний простір моральної самосвідомості особистості, спостерігається більш високий рівень саморегуляції поведінки підлітка, причому відповідно до його Я-морального.

Становлення Я-морального супроводжується оволодінням підлітками конструктивними та альтруїстичними стратегіями поведінки, в яких цінність власного Я не означає приниження цінності Я іншої людини. Такий підліток краще контролює егоїстичні та деструктивні стратегії.

Порівняння себе з іншими сприяє побудові власної стратегії життя і пов'язане з досягненням Я-ідеалу. В процесі моральної самореалізації спостерігається високий ступінь духовності у ставленні до інших. При цьому спостерігаються орієнтації на моральні очікування оточуючих (переважно референтних осіб), проте у складних конфліктних ситуаціях переважають егоїстичні стратегії поведінки. У процесі міжособистісного спілкування інколи можуть використовуватися і деструктивні стратегії поведінки, що пов'язані з тимчасовим порушенням рівноваги Я-морального.

Через моральні ставлення до оточуючих, батьків, однолітків моральна самосвідомість підлітка починає поступово переходити у стан цілісності, в якій згармонізовані усі складові.

Отже, у підлітків-семикласників обох статей поведінкова складова розвинена недостатньо. Не завжди намір поводитися морально реалізовується у вчинкові. Підлітки поводяться морально ситуативно та на інтуїтивному рівні, в деяких ситуаціях прослідковується моральний егоїзм, рідко проявляється співчуття, співпереживання і рідко надається допомога.

Дев'ятикласники намагаються контролювати прояви своїх емоцій, що свідчить про розвиток регулятивно-вольової (поведінкової) складової моральної самосвідомості, проявляють заступництво, співчуття, співпереживання та допомогу. У них, на відміну від семикласників, спостерігається вищий рівень розвитку та більш гармонійна взаємозалежність основних складових моральної самосвідомості.

Констатуємо, що на сучасному етапі розвитку суспільства значній частині підлітків притаманний недостатній рівень сформованості моральної саморегуляції поведінки, що зумовлюється як їх віковими особливостями, кризою підліткового віку, такі є внаслідком послаблення моральних принципів суспільства, морального виховання дітей у сім'ї і школі та профілактично-корекційної роботи інститутів освіти й виховання.

2.3. Особливості моральної позиції підлітків

Нами було з'ясовано сутність моральної позиції особистості, яка виявляється у соціально орієнтованій і морально-етичній поведінці, системі ціннісних ставлень, в адекватних емоційно-оцінних реакціях, які формуються у процесі морального розвитку і становлення особистості. Моральна позиція – інтегрована властивість особистості, яка визначає її спрямованість та рівень морального розвитку через якість дотримання моральних норм і стійку, усвідомлену сукупність ставлень особистості до суспільства в цілому, до людей, до праці, до самої себе, що виявляється через систему настанов і мотивів, цілей і цінностей, якими вона керується у своїй моральній діяльності, та у характерних особистісних моральних рисах. Структура моральної позиції включає когнітивну, емоційно-ціннісну та поведінкову складові. Їх інтегральними характеристиками виступають моральні ідеали, інтереси,

потреби, цінності, норми, знання. Основним видом моральної позиції є позиція щодо блага іншого. Сформована моральна позиція є одним із показників високого та середнього рівнів розвитку основних складових моральної самосвідомості. Невизначена моральна позиція свідчить про середній та низький рівень сформованості основних складових моральної самосвідомості, а також про їх негармонійний взаємовплив та взаємозумовленість. Неморальна позиція свідчить про низький та нульовий рівні розвитку основних складових моральної самосвідомості, коли підліток систематично реалізує аморальну поведінку.

Аналіз емпіричних даних (анкета, твір, метод незакінчених речень, експертні оцінки, метод самооцінювання, узагальнених характеристик та ін.) дозволив встановити (див. табл. 2.30), що більшості підлітків (41,1%) притаманна невизначена моральна позиція, для майже третини (31%) неморальна, а для менше третини (27,9%) – моральна. Це свідчить про несформованість моральної позиції.

Таблиця 2.30

Особливості моральної позиції підлітків (7 і 9 класи)

№	Позиція підлітка у сфері моральності	К-сть	%
1.	Моральна	64	27,9
2.	Невизначена	94	41,1
3	Неморальна	71	31,0
4.	ВСЬОГО	229	100

Проаналізуємо вікові тенденції у становленні моральної позиції. Серед підлітків-семикласників 23,3% досліджуваних має моральну позицію. Це підлітки з середнім та високим рівнем розвитку основних складових моральної самосвідомості. Значний відсоток (46,5%) має невизначену моральну позицію. Це свідчить про середній та низький рівні сформованості основних складових моральної самосвідомості, а також про їх негармонійний взаємовплив та взаємозумовленість. 30,2% підлітків-семикласників володіють неморальною позицією, що свідчить про низький та нульовий рівні розвитку основних складових моральної самосвідомості. В поодиноких випадках є прояви девіантної та аморальної поведінки (див. табл. 2.31).

Таблиця 2.31

Особливості моральної позиції підлітків семикласників

№	Позиція підлітка у сфері моральності	К-сть	%
1.	Моральна	27	23,3
2.	Невизначена	54	46,5
3.	Неморальна	35	30,2
4.	ВСЬОГО	116	100

На відміну від семикласників, у дев'ятикласників зменшується кількість досліджуваних з невизначеною моральною позицією і, відповідно, зростає кількість підлітків з моральною позицією. У 35,4% випадків є підстави говорити про невизначеність моральної позиції (на це вказують відповіді - «нічого», «не знаю») та про моральний егоїзм («коли це не зі мною – мене це не стосується»). Це вказує на низькій рівень розвитку основних складових моральної самосвідомості підлітків та їх негармонійний взаємовплив та взаємозалежність. 31,9% підлітків-дев'ятикласників мають неморальну позицію, що, у свою чергу, свідчить про дуже низький та нульовий рівні розвитку складових моральної самосвідомості (див. табл. 2.32).

Таблиця 2.32

Особливості моральної позиції підлітків дев'ятикласників

№	Позиція підлітка у сфері моральності	К-сть	%
1.	Моральна	37	32,7
2.	Невизначена	40	35,4
3.	Неморальна	36	31,9
4.	ВСЬОГО	113	100

Встановлено, що з віком дещо збільшується кількість підлітків з визначеною моральною позицією (23,3% – семикласників і 32,7% – девятикласників, тобто збільшення на 9,4%), одночасно зменшується кількість підлітків з невизначеною позицією (46,5% – семикласників і 35,4% – девятикласників, відповідно, зменшення на 11,1%). Кількість учнів з неморальною позицією залишається майже незмінною.

Розглянемо статеві відмінності у становленні моральної позиції підлітків. Так, серед хлопців-підлітків моральною позицією володіють 28,1% і приблизно така ж кількість дівчат-підлітків – 27,8%. З неморальною позицією дещо

більше хлопців-підлітків, ніж дівчат-підлітків – 42,6% і 39,5% відповідно, більше на 3,1%. Як бачимо, узагальнені дані за віком не виявили значних статевих відмінностей у моральній позиції (див. табл. 2.33 – 2.34).

Таблиця 2.33

Особливості моральної позиції хлопців-підлітків учнів 7 та 9 класів

№	Позиція підлітка у сфері моральності	К-сть	%
1.	Моральна	32	28,1
2.	Невизначена	45	39,5
3.	Неморальна	37	32,4
4.	ВСЬОГО	114	100

Таблиця 2.34

Особливості моральної позиції дівчат-підлітків учнів 7 та 9 класів

№	Позиція підлітка у сфері моральності	К-сть	%
1.	Моральна	32	27,8
2.	Невизначена	49	42,6
3.	Неморальна	34	29,6
4.	ВСЬОГО	115	100

Але, більш поглиблений аналіз дозволив виявити ці відмінності серед семикласників і серед дев'ятикласників. Так, якщо серед підлітків-семикласників дівчат виявлено більше, ніж хлопців, з моральною позицією (2,6%), а з неморальною – дещо менше (на 0,75%), менше також з невизначеною позицією (на 1,95%). Отже, дівчатам-семикласницям притаманна дещо виразніша моральна позиція. Це пояснюється швидшим темпом їх соціально-психологічного та морального розвитку (див. табл. 2.35 – 2.36).

Таблиця 2.35

Особливості моральної позиції хлопців-підлітків учнів 7 класів

№	Позиція підлітка у сфері моральності	К-сть	%
1.	Моральна	13	22,0
2.	Невизначена	28	47,5
3.	Неморальна	18	30,5
4.	ВСЬОГО	59	100

Таблиця 2.36

Особливості моральної позиції дівчат-підлітків учнів 7 класів

№	Позиція підлітка у сфері моральності	К-сть	%
1.	Моральна	14	24,6
2.	Невизначена	26	45,6
3.	Неморальна	17	29,8
4.	ВСЬОГО	57	100

Набагато значніші статеві відмінності у моральній позиції виявлено серед дев'ятикласників. Моральну позицію займає більше хлопчиків (на 5,4%). Їм менше притаманна неморальна позиція (на 3,7%), а невизначена – теж меншою мірою (на 1,5%) (див. табл. 2.37 – 2.38).

Таблиця 2.37

Особливості моральної позиції хлопців-підлітків учнів 9 класів

№	Позиція підлітка у сфері моральності	К-сть	%
1.	Моральна	20	36,4
2.	Невизначена	19	34,5
3.	Неморальна	6	29,1
4.	ВСЬОГО	55	100

Таблиця 2.38

Особливості моральної позиції дівчат-підлітків учнів 9 класів

№	Позиція підлітка у сфері моральності	К-сть	%
1.	Моральна	18	31
2.	Невизначена	21	36,2
3.	Неморальна	19	32,8
4.	ВСЬОГО	58	100

Інтерпретуючи дані емпіричного дослідження, можна зробити висновки, що серед досліджуваних помітна диференціація у виборі моральної позиції та ставленні стосовно іншого-рідного, іншого-знайомого та іншого-незнайомого, хоч ніхто з опитуваних не відповідає на зло добром. Це дає підстави стверджувати про несформованість у цьому віковому періоді найвищого рівня розвитку моральної самосвідомості, коли для особистості у її моральних судженнях, оцінках, почуттях та ставленнях не залежить хто Інший (рідний, знайомий чи не знайомий). А також простежується тенденція, коли добро від рідних сприймається як належне і, навпаки, на зло спостерігаються яскраво

виражені емоційні реакції розчарування, суму, гніву і навіть протесту. Цікавим є той факт, що підлітки ставляться з настороженістю та обережністю до ситуацій, коли «Інший» зробив тобі добре. На нашу думку, це може бути результатом суспільних, політичних, економічних «катаклізмів», і, як наслідок, моральних та духовних деформацій у нашому суспільстві зокрема та у світі вцілому.

2.4. Типи та рівні розвитку моральної самосвідомості підлітка

Загальноновизнано, що типологічний метод використовується при вивченні складних явищ, які перебувають у численних емпіричних зв'язках з подібними явищами всередині загальної системи. Теоретична типологія передбачає побудову ідеальної моделі об'єкта, узагальнене вираження ознак, фіксацію принципів таксономічного опису множини об'єктів, які вивчаються. Вона ґрунтується на розумінні його як системи, що пов'язано з виділенням системотвірних зв'язків, з побудовою уявлень про структурні рівні моральної самосвідомості. Типологія служить одним із головних засобів пояснення об'єкта та створення його теорії [195].

Проблема типології розвитку моральної самосвідомості досить складна і має актуальне теоретичне та практичне значення. При її розв'язанні дослідник часто ставить завдання побудувати певну формально-логічну класифікацію, яка б чітко й однозначно розмежовувала типи, види і підвиди розвитку моральної самосвідомості підлітків та відокремлювала їх один від одного на основі певних формальних принципів. Ми ж намагались дати типологію за змістом, в основі якої висвітлення найзагальніших закономірностей функціонування, генези, взаємозв'язку та взаємозумовленості груп підлітків з різноякісними рівнями розвитку моральної самосвідомості.

Для виділення конкретних типів ми використали ряд взаємопов'язаних критеріїв: 1) моральна чи егоїстична спрямованість особистості; 2) рівень розвитку когнітвної, емоційно-ціннісної, поведінковий складових моральної самосвідомості; 3) особливості взаємозв'язків між окремими складовими

моральні самосвідомості; 4) моральна позиція співвідношення позитивної орієнтації на іншу людину чи на себе; 5) сформованість морального сумління.

На основі названих критеріїв, одержаних експериментальних даних та результатів вивчення психологічних умов розвитку моральної самосвідомості підлітків було виділено такі її типи: гармонійний, нормативний, дисгармонійний, деформований та аморальний. Охарактеризуємо ці типи.

I. *Гармонійний* тип характеризується високим рівнем розвитку усіх складових моральної самосвідомості підлітка (гармонійним розвитком усіх складових на високому рівні). Підлітки, віднесені до цього рівня, засвоюють моральні знання інших людей, вільно оперують моральними уявленнями та поняттями, визначають моральні якості, чітко диференціюють, узагальнюють і конкретизують їх зміст. Вони проявляють творчість і гнучкість у розв'язанні проблем моральних колізій, адекватно оцінюють себе як суб'єкта моральної поведінки, моральні цінності-цілі та цінності-засоби займають високе рангове місце у системі їх цінностей. Ця категорія підлітків спроможна емоційно прийняти іншу людину, осмислити її емоції та точки зору; виявити емпатію, співучасть, дружбу. Досліджувані контролюють власні емоційні стани, вільно самовизначаються у ситуації вибору, передбачаючи моральні наслідки власних вчинків, мають сформоване ставлення до моральних норм та відзначаються ініціативною відповідальною поведінкою. Постійно здійснюють моральний самоконтроль. Когнітивна, емоційно-ціннісна та поведінкова складові утворюють несуперечливу єдність. В усіх ситуаціях займають моральну позицію, до всіх без винятку ставляться морально, проявляється моральне сумління.

II. *Нормативний* тип характеризується високим та середнім рівнем розвитку окремих складових. Підлітки з цим типом вибірково засвоюють моральні знання дорослих у власний особистісний простір, добре орієнтуються у змісті найвідоміших і найпоширеніших моральних понять та якостей, здатні на емпіричному рівні пояснити їх зміст. В основному вони спрямовані на формальне дотримання, не проявляють гнучкість, творчість у розв'язанні проблем моральних колізій. Мають деяку неузгодженість цінностей-цілей та

цінностей-засобів, зокрема, моральні цінності-цілі значущі для них, а цінності-засоби менш значущі. Виявляють емпатію, здатні до децентрації щодо референтних осіб, осмислено переживають моральні риси свого характеру. При прийнятті рішень орієнтовані на позитивне ставлення до них інших. Не завжди адекватно оцінюють себе як суб'єкта моральної поведінки (частіше переоцінюють). Ситуативно регулюють власну поведінку в ситуації вибору внаслідок несформованого ставлення до деяких загальнолюдських норм. Здатні взяти на себе індивідуальну відповідальність. Когнітивна, емоційно-ціннісна та поведінкова складові розвинені на середньому рівні, часто вони утворюють суперечливу єдність (високо розвинена когнітивна складова і не достатньо розвинена емоційно-ціннісна чи поведінкова складові). Не у всіх ситуаціях займають моральну позицію, зокрема, морально ставляться до рідних і друзів – рідше до не знайомих.

III. *Дисгармонійний* тип характеризується середнім та низьким рівнем розвитку хоча б однієї складової (недорозвитком певних складових на середньому і низькому рівні та їхньою негармонійною взаємовідповідністю (взаємозалежністю та взаємодією). Запозичення підлітками моральних суджень оточуючих у власний особистісний простір відбувається ситуативно, залежно від значущості ситуації та її наслідків. Вони слабо рефлексують оцінку дорослими власних вчинків, здійснюють моральну рефлексію та саморефлексію лише найвиразніших властивостей Я, мають невеликий спектр особистісно значущих норм та цінностей, які мають переважно егоцентричний характер. Підлітки виявляють емпатію та співучасть у прийнятті тільки осіб з референтного оточення; мають труднощі при узагальненні власного емоційного досвіду, неадекватно сприймають критику, рідко відчують провину, конформні. Найчастіше вони недооцінюють себе як суб'єкта моральної поведінки, причому в одних ситуаціях недооцінюють, а в інших переоцінюють. Регуляція власної поведінки зумовлена зовнішнім примусом; існує задоволеність існуючим станом речей, визначається високий рівень дисциплінарної відповідальності, орієнтація на зовнішнє підкріплення

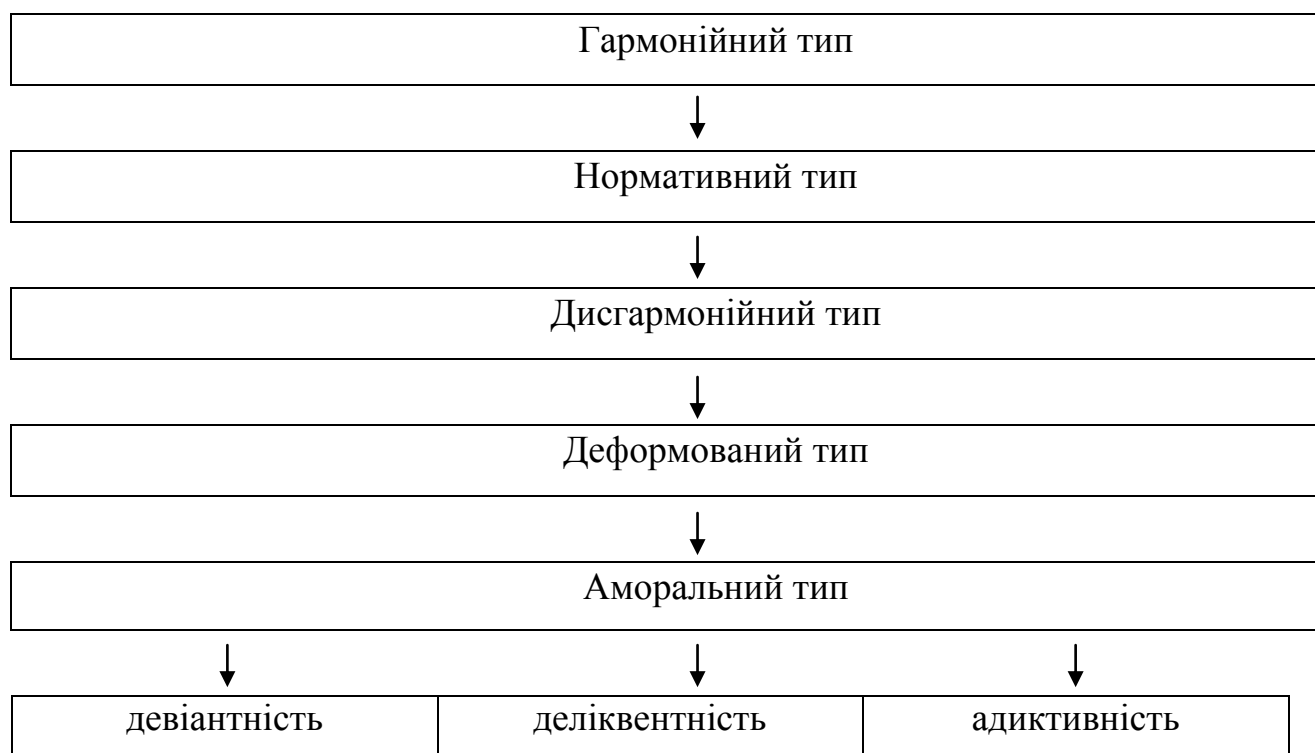
морального вчинку. Вони не завжди займають моральну позицію щодо ровесників, старших, часто займають неморальну.

IV. *Деформований* тип характеризується низьким рівнем розвитку усіх складових моральної самосвідомості. Для представників цього типу характерним є розходження знань моральних норм та цінностей і реальних вчинків та дій. Вони не можуть пояснити зміст основних моральних цінностей-цілей і цінностей-засобів. Моральні цінності займають низькі рангові позиції у системі їх особистісних цінностей. Загалом їх спонукальна сфера має чітко виражену егоїстичну спрямованість. Їх моральна самооцінка дуже неадекватна (3 – 4б), в одних ситуаціях явно завищена (3 – 5б), а в інших – занижена (3 – 5б). Тільки зрідка, випадково, під безпосереднім впливом старших чи ровесників можуть займати моральну позицію.

V. Аморальний тип має за всіма рівнями розвитку складових нульові показники. Представники цього типу здатні на асоціальну поведінку (девіантні, деліквентні та адиктивні її прояви), вони ніколи не займають моральну позицію, мають деформоване моральне сумління.

Типологію розвитку складових моральної самосвідомості підлітків можна представити у вигляді схеми:

Схема 2.1



Для визначення загальних рівнів розвитку моральної самосвідомості використовувалися такі критерії: 1) рівень розвитку моральних знань, понять, принципів; 2) сформованість моральних переконань, ідеалів; 3) функціонування моральної рефлексії; 4) наявність моральних цінностей; 5) сформованість моральних почуттів; 6) особливості моральної самооцінки; 7) моральна відповідальність; 8) здатність до морального вибору; 9) моральна саморегуляція; 10) рівень реалізації моральних вчинків.

На основі зазначених критеріїв та за результатами дослідження особливостей основних складових моральної самосвідомості в учнів підліткового віку нами виділено узагальнені рівні розвитку моральної самосвідомості підлітків, які будуть визначатися та прямо залежати від рівня розвитку цих основних складових (когнітивної, емоційно-ціннісної та регулятивно-вольової).

Охарактеризуємо рівні розвитку моральної самосвідомості підлітків.

Високий рівень. Моральна самосвідомість має внутрішню цілісну та несуперечливу психологічну структуру з розвинутими когнітивною, емоційно-ціннісною та поведінковою складовими. Моральне Я невіддільне від блага «Іншого». Підлітки, віднесені до цього рівня, усвідомлюють та визначають зміст моральних понять, здатні фіксувати увагу на власних моральних переживаннях, думках, вчинках і поведінці в цілому. Усвідомлюють свої когнітивні, мотиваційні та поведінкові можливості. Вміють передбачати результати своїх учинків, позицій, дій, а також учинків інших і творчо аналізувати їх. Володіє оптимальним когнітивним стилем вирішення проблем поведінки та інтернально-екстернальним локусом контролю у ситуації моральної діяльності (морального вибору, морального вчинку, моральної саморегуляції). Має розвинену соціальну пам'ять і соціальне мислення у сфері моралі, адекватно передбачає наслідки вчинків, способи взаємодії з можливою інстанцією моральної діяльності, рефлексує очікувану оцінку поведінки. Вміє аналізувати, часом інтуїтивно, умови виконання завдання, зобов'язання, моделює ситуацію моральності. Такий вид пам'яті має алоцентричну (гуманістичну) спрямованість. Індивід пам'ятає свої обіцянки, завдання, самозобов'язання та обіцянки, свої негідні вчинки, нереалізовані завдання, щоб виправити ці вчинки

чи виконати завдання у потрібний момент. Моральна позиція сформована і стійка.

Когнітивна складова виявляється у постійній рефлексії, конкретності, гнучкості й тотожності, цілеспрямованості аналізу завдань, ситуацій, можливостей, критичності самооцінки вчинків, небагатослівності, зацікавленості завданнями, умовами, способами їх виконання, ходом самоствердження, самовираження, самореалізації; обміркованості рішень, дій, постійній актуалізації минулого досвіду, дбає про збагачення свого досвіду моральної поведінки; проявах оригінальності у прийнятті рішень, виконанні завдань; почутті гумору як засобі самостимулювання, аналізі можливих варіантів, раціональності (відсутності зайвої емоційності).

У стосунках з оточенням досліджувані виявляють не тільки почуття дисциплінарної відповідальності, а й відповідальності за себе та за інших, сумлінно ставляться до виконання своїх обов'язків, справедливі, ініціативні. У них розвинуті здатності до співпереживання і співчуття, уміння контролювати власні емоційні стани, можливість стримувати почуття з негативною модальністю, схильність приймати моральні рішення, здатність до самоконтролю та моральної саморегуляції.

Головною інстанцією моральної самосвідомості є власне сумління. Наявна довіра до морального змісту власних почуттів та віра у себе. Індивід відносно незалежний від зовнішньої інстанції моральності (груп, окремих людей тощо). Таким він є і щодо успіху, бо впевнений у своїх силах, здатен абстрагуватися від негативних оцінок, іноді й від неефективної діяльності. Адекватно уявляє себе суб'єктом моральної діяльності, може протиставити власну впевненість схваленню чи несхваленню оточення. Усвідомлює свою систему ціннісних орієнтацій, потреб, прагнень, намірів, бажань, смислів та мотивів поведінки у конкретних ситуаціях. Інтуїтивно відчуває неусвідомлені егоїстичні прагнення, бажання та спонукання.

Властивими є переживання радості, коли вдається зробити щось добре, дотриматися обов'язку, особливо, коли предмет відповідальності досягнутий

всебічно і вдалося морально ствердитися, виразитися та реалізувати свій духовний і творчий потенціали.

Мотивами моральної поведінки є духовні та широкі соціальні мотиви, мотиви позитивної соціальної ідентифікації, а також особистісні (ствердження, реалізації, вираження, сумління). Потреба в емоційному насиченні, перетворюючись у прагнення певних переживань і ставлень до дійсності, стає одним із важливих мотивів моральної поведінки. Відсутні егоїстичні мотиви.

Емоційно-ціннісна складова виявляється у таких моментах: бажанні допомогти й отримати позитивні результати, справити враження, самоствердитися, а також безкорисливості, вболіванні за справу, високому почутті відповідальності, вихованості, відвертості, відданості, вірності, внутрішній активності (мотиваційній, вольовій), врівноваженості, добродушності, доброзичливості, добросердечності, сумлінності, доброти, дотриманні слова, зібраності, ініціативності, комфортності, обов'язковості, організованості, покладистості, порядності, постійності, почутті обов'язку, принциповості, рішучості, самовпевненості, самостійності, серйозності, скромності, сміливості, співпереживанні, справедливості, стабільності, стриманості, сумлінності, схвильованості, цілеспрямованості, чесності, чуйності.

У поведінці високий рівень моральної самосвідомості виявляється через активні дії щодо створення умов дня виконання обов'язку, вимог, зобов'язань, завдань тощо. При цьому особистість проявляє самостійність, наполегливість, творчість, а також ініціативу, яка органічно поєднана з моральністю. Вона своєчасно та якісно виконує завдання і реалізує надситуативну активність. Крім того, особистість з високим рівнем володіє конкретними уміннями, навичками та звичками моральної поведінки та її саморегуляції.

У сфері моральної поведінки йому притаманний високий рівень моральних домагань та очікувань. Властива загальна та конкретна компетентність у ситуаціях моральної діяльності, високий рівень саморегуляції поведінки, наявна мотиваційна та психофізіологічна саморегуляція. Для підлітка з високим рівнем розвитку моральної самосвідомості характерна

вимогливість до себе, настанова на подолання труднощів та самоконтроль. У процесі виконання завдання для особистості характерні позитивні переживання, зокрема задоволеності, реалістичності, моральності та творчості. Вона задовільняється реалізацією необхідності та надситуативної активності, що є для неї позитивним підсиленням.

Середній рівень. На цьому рівні моральна самосвідомість має відносно цілісну психологічну структуру з достатньо розвиненими когнітивною, емоційно-ціннісною та поведінковою складовими, між якими інколи бувають суперечливі співвідношення. Зокрема, розвинена когнітивна та емоційно-мотиваційна складові, що поєднуються з недостатньо розвинутою поведінковою. Підлітки, віднесені до цього рівня, розуміють не всі моральні поняття, виявляють інтерес до свого внутрішнього світу, меншою мірою – до аналізу моральних ситуацій. У ситуаціях морального вибору не завжди приймають конструктивні рішення.

Підлітки, в основному, усвідомлюють та досить адекватно сприймають моральну ситуацію. Не завжди усвідомлюють наслідки вчиненого, не завжди відповідають за неморальні вчинки. Підліток орієнтується на нормативну мораль та рідко – на власне сумління. Часто моральна самооцінка є завищеною, він рідко може протиставити впевненість у собі схвальності чи несхвальності оточення. Не цілком адекватно усвідомлює власну систему ціннісних орієнтацій, прагнень, намірів, бажань, смислів та мотивів поведінки у конкретних ситуаціях. Не завжди усвідомлює свої когнітивні, мотиваційні та поведінкові можливості. Має невисокі домагання й очікування у сфері моральної діяльності. Властива дещо низька загальна та спеціальна компетентність у ситуаціях виконання необхідності.

Не завжди вміє передбачати результати своїх учинків, позицій, дій, володіє, як правило, екстернальним локусом контролю. Недостатньо розвинуті соціальна пам'ять і соціальне мислення. Моральна позиція – нестійка

Здатність до емпатії виявляється ситуативно, що обмежує можливість прогнозувати стосунки з іншими людьми. Переважають переживання незадоволення від реалізації необхідності, рідше бувають позитивні. Серед

спонук моральної поведінки є мотиви соціальної ідентифікації з окремими людьми чи групами та самоствердження. Реально діючими є егоїстичні мотиви вигоди.

У стосунках з оточуючими дорослими та ровесниками підлітки виявляють дисциплінарну відповідальність, але не завжди несуть відповідальність за себе та інших. Досліджувані контролюють поведінку, емоційні реакції, але у складних і нестандартних для них ситуаціях можуть виявляти нестриманість і впертість.

Поведінка підлітка із середнім рівнем розвитку моральної самосвідомості характеризується не надто активними діями щодо створення умов для виконання обов'язку. Він не завжди виявляє самостійність, наполегливість, ще рідше – творчість та ініціативу. Володіє певними уміннями, навичками та звичками моральної поведінки. Краще виконує завдання за наявності зовнішнього контролю та підтримки.

Низький рівень. На цьому рівні когнітивна, емоційно-ціннісна й поведінкова складові недорозвинуті та утворюють суперечливу єдність. Особистість не усвідомлює і, фактично, не сприймає блага іншого як сутності моральної самосвідомості. Процес розуміння моральних понять у підлітків є ускладненим, вони часто дають їм неадекватні визначення. Відчувають труднощі при фіксації на власних моральних якостях, моральних стосунках, не можуть давати адекватні оцінки вчинкам інших людей. Підліток навіть не прагне усвідомлювати наслідки власних аморальних вчинків. Інстанцією моральності можуть бути тільки окремі люди, групи. Зовсім не уявляє себе суб'єктом моральної діяльності. Усвідомлює тільки свої егоїстичні ціннісні орієнтації, потреби, прагнення, наміри й бажання. Не усвідомлює когнітивних, мотиваційних та поведінкових можливостей у сфері моралі.

Соціальна пам'ять має виразну егоцентричну спрямованість, що проявляється у запам'ятовуванні власних прав, прагматичних інтересів і завдань, негативних учинків інших людей та зла, спричиненого ними щодо себе. Водночас підліток не пам'ятає своїх обов'язків перед іншими людьми, своїх завдань, обіцянок, забуває попросити вибачення за власні негативні

вчинки. Соціальне мислення спрямоване тільки на розв'язання прагматичних проблем, разом із тим, така особистість інтелектуально пасивна при реалізації моральних норм. Моральна позиція взагалі відсутня або ж нестійка.

У них не розвинуте почуття дисциплінарної відповідальності, відповідальності за себе та інших. Слаборозвинутою є здатність до співчуття і співпереживання. Для цієї групи підлітків характерні імпульсивність, схильність до спонтанних змін настрою, нестриманість, яка нерідко є причиною виникнення конфліктних ситуацій. Виявляється слабка здатність до самоконтролю та моральної саморегуляції. Навіть інтуїтивно відчуває неусвідомлені прагнення, бажання та спостереження, які приносять йому задоволення.

Характерними є емоції радості та задоволеності, коли вдається реалізувати свій особистісний егоїстичний намір наперекір необхідності дотримуватися моральних норм. Негативні переживання, накопичуючись, при виконанні завдань стають одним із мотивів уникнення моральної дії у майбутньому. Особистість рідко відчуває ціннісні та творчі переживання.

При цьому дуже часто використовуються аморальні засоби та способи діяльності. Суб'єкт виконує тільки власні завдання, які часто суперечать належному. Випадкове виконання завдань, обов'язків може здійснюватися тільки при постійному зовнішньому контролі. Наявна повна суперечність між необхідністю і тим, що приносить задоволення. Виконуючи обов'язок, така особистість не стверджує, не виражає, не реалізовує себе. Відсутня будь-яка саморегуляція поведінки при виконанні завдань, хоч може виявляти високий рівень саморегуляції при реалізації власних егоїстичних намірів. Особистість із низьким рівнем моральної самосвідомості невимоглива до себе, не має настанови на подолання труднощів при виконанні необхідності та на збагачення свого досвіду моральної поведінки. Вона не отримує задоволення від реалізації моральних вчинків.

Кількісні результати розподілу досліджуваних за рівнем розвитку моральної самосвідомості представлені у табл. 2.39.

Встановлено, що у більшості підлітків (48,5%) виявлено середній рівень розвитку моральної самосвідомості, 34,1% досліджуваних мають низький

рівень розвитку моральної самосвідомості і лише незначна частина підлітків (15,7%) володіє високим рівнем розвитку моральної самосвідомості.

Таблиця 2.39

Розподіл досліджуваних за рівнем розвитку моральної самосвідомості підлітків

№	Рівні моральної самосвідомості	7 кл.		9 кл.		Заг. к-сть	%
		К-сть	%	К-сть	%		
1.	Високий	14	12,1	22	19,5	36	15,7
2.	Середній	52	44,8	59	52,2	111	48,6
3.	Низький	50	43,1	32	28,3	82	35,7
4.	Всього	116	100	113	100	229	100

На основі дослідження особливостей становлення складових (когнітивної, емоційно-ціннісної та поведінкової) моральної самосвідомості підлітків можливо створити цілісну картину розвитку моральної сфери особистості цього віку. З'ясування типів та рівнів розвитку моральної самосвідомості підлітків має не тільки теоретичне, а і практичне значення. Зокрема, виникає можливість побудови діагностичних процедур і корекції використовуваних психологами та педагогами технологій розвитку моральної самосвідомості у підлітків, завдяки адекватнішому впливу на певні сфери його особистості та поведінки.

Висновки до другого розділу

1. У результаті емпіричного дослідження складових моральної самосвідомості підлітків встановлено, що:

а) когнітивна складова у більшості підлітків-семикласників розвинена відносно слабо і знаходиться на середньому та низькому рівнях розвитку. Це проявляється у невмінні пояснити суть моральних норм, цінностей та ідеалів. Можна однозначно констатувати про вищий рівень розвитку когнітивної складової у дев'ятикласників у порівнянні з семикласниками. Так, підлітки-дев'ятикласники більшою мірою, ніж підлітки-семикласники, задумуються над мотивами вчинків, як інших людей, так і власних, та намагаються їх пояснити. Водночас прослідковується низька здатність до моральної рефлексії та неадекватна моральна самооцінка;

б) емоційно-ціннісна складова у підлітків-семикласників розвинена краще, ніж когнітивна, причому у дівчат вона розвинена на вищому рівні, ніж у хлопців. Розвиток емоційно-ціннісної складової підлітків-дев'ятикласників характеризується адекватними емоціями у ситуаціях моральних колізій. Це, зокрема, проявляється в тому, що досліджувані пробують ставити себе на місце іншого, особливо дівчата, хоча в деяких випадках і в них спостерігається моральна байдужість. Дев'ятикласники намагаються контролювати прояви своїх моральних переживань, що свідчить про розвиток регулятивно-вольової (поведінкової) складової моральної самосвідомості. Хлопці-дев'ятикласники проявляють тенденцію до вищого рівня емпатійності, ніж дівчата;

в) поведінкова складова у підлітків-семикласників слабо розвинена в обох статей і проявляється це в тому, що не завжди намір діяти морально втілюється у вчинок, функціонує ситуативно та на інтуїтивному рівні, а в деяких ситуаціях прослідковується моральний егоїзм. Дев'ятикласники намагаються контролювати прояви своїх емоцій. Проявляється це у заступництві, співчутті, співпереживанні та допомозі. Загалом у дев'ятикласників, на відміну від семикласників, спостерігається вищий рівень розвитку та більш гармонійний взаємовплив та взаємозалежність основних складових моральної самосвідомості.

2. Встановлено, що суттю моральної позиції особистості є позиція щодо блага іншого як одного з інтегральних показників розвитку моральної самосвідомості й виявляється у соціально зорієнтованій і моральній поведінці, системі ціннісних ставлень, в адекватних емоційно-оцінних реакціях, які формуються у процесі морального розвитку і становлення особистості.

3. На основі відповідних критеріїв розвитку моральної самосвідомості (осмислення моральних якостей, моральна рефлексія, інтроспекція, почуття відповідальності, емпатія, самоконтроль, моральні дії та вчинки) та одержаних експериментальних даних було виділено типи розвитку (гармонійний, нормативний, дисгармонійний, деформований, аморальний) та узагальнені рівні розвитку моральної самосвідомості підлітків (високий, середній та низький). На кожному рівні один із компонентів є провідним, інші відіграють другорядну

роль і виконують функцію доповнення. Зміна провідних компонентів і перехід на наступні рівні визначає моральне становлення особистості. Розвиток моральної самосвідомості особистості досягає високого рівня у тому випадку, якщо моральні знання та переконання виступають для неї особистісними цінностями, на які вона орієнтується у життєвих ситуаціях, пов'язаних з моральним вибором.

Основні наукові результати розділу опубліковані у працях:

1. Зимянський А.Р. Про організацію констатувального експерименту дослідження моральної самосвідомості підлітків. Віра і розум: Збірник тез міжнародної науково-практичної конференції. 3 грудня 2010 року. – Львів: «Тріада плюс», 2010. – С. 69-70.
2. Зимянський А.Р. Типи та рівні розвитку моральної самосвідомості підлітків / А.Р.Зимянський // Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України / За ред. С.Д. Максименка.– К., 2012. – Т. XIV. – Част. 1. – С.121 – 127.
3. Зимянський А. Система «Я-другой» как психологический центр морального самосознания подростков / А. Зимянський // Актуальные вопросы психологии: Материалы III Международной научно-практической конференции. 15 декабря 2012 р. Сборник научных трудов. – Краснодар, 2012. – С. 69 – 71.
4. Зимянський А. Психологічні особливості розвитку моральної позиції підлітків / А.Р. Зимянський // Актуальні питання гуманітарних наук: Міжвузівський збірник наукових праць молодих учених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. / Редактори-упорядники: В. Ільницький, А.Душний, І. Зимомря. – Дрогобич: Посвіт, 2012. – Вип. 3. – С. 252 – 257.
5. Зимянський А. Психологічні особливості поведінкової складової моральної самосвідомості підлітків / А. Зимянський // Zbiór raportów naukowych.

“Nauka w swiecie wspolczesnym. (29.05.2013 – 31.05.2013) – Lodz:

Wydawca: Sp. z o. O. «Diamond traiding tour», 2013. – Str. 49 – 55.

6. Зимянський А. Психологічні особливості когнітивної складової моральної самосвідомості підлітків / А. Зимянський // Zbior raportow naukowych. “Nauka w swiecie wspolczesnym. (29.11.2013 – 30.11.2013) – Lodz: Wydawca: Sp. z o. O. «Diamond traiding tour», 2013. – Str. 51 – 56.
7. Зимянський А. Психологічні особливості емоційно-ціннісної складової моральної самосвідомості підлітків / А.Р. Зимянський // Актуальні питання гуманітарних наук: Міжвузівський збірник наукових праць молодих учених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка / Редактори-упорядники: В. Ільницький, А. Душний, І. Зимомря. – Дрогобич: Посвіт, 2013. – Вип. 6. – Ч. II – С. 220 – 228.

РОЗДІЛ 3. ШЛЯХИ ТА ЗАСОБИ РОЗВИТКУ МОРАЛЬНОЇ САМОСВІДОМОСТІ ПІДЛІТКІВ

У третьому розділі викладено програму та методи формування і розвитку моральної самосвідомості у підлітковому віці, а також дано психологічну характеристику засобів формування моральної самосвідомості підлітків та перевірено ефективність результатів формувального експерименту.

3.1. Програма та методи формувального експерименту

В останні роки помітними стали прояви деформації у системі ціннісних орієнтацій суспільства, зниження значущості моральних норм, ідеалів і принципів, які врегульовують моральні аспекти поведінки людей. У молоді посилилися егоїстичні, аморальні тенденції, домінує низький рівень розвитку моральних цінностей і почуттів та викривлення моральної позиції. Все це призводить до аморальності та поширення деліквентних і девіантних форм поведінки серед підростаючого покоління, що вимагає планомірних і системних втручань суспільства на різних рівнях: державному, соціальному, психолого-педагогічному та ін.

Потрібно зазначити, що розвиток особистості підлітків нерозривно пов'язаний з розвитком їх моральної самосвідомості: засвоєнням моральних понять, посиленням відповідальності за себе та за інших, підвищенням рівня моральної саморегуляції. Тому актуальним завданням сьогодення є розробка конкретних програм формування та розвитку моральної свідомості та самосвідомості у підростаючого покоління.

У роботі з підлітками важливим завданням є використання комплексу засобів, які сприятимуть розвитку і гармонізації їх моральної самосвідомості. Головною метою розвивальної та корекційної діяльності є надання психологічної допомоги підліткам, які переживають особистісні труднощі у самоствердженні та самореалізації, досягненні цілей, задоволенні потреб у визнанні з боку ровесників та дорослих, прийнятті рішень.

З метою виявлення ефективних умов та засобів формування моральної самосвідомості підлітків нами було проведено формувальний експеримент. Він забезпечив простежування змін психологічних показників у процесі активного впливу дослідника на особистість підлітка загалом. Формувальний експеримент дозволив нам не обмежуватися реєстрацією фактів, що виявляються, а через створення спеціальних ситуацій розкривати тенденції розвитку моральної самосвідомості, становлення особистості підлітка. Такий метод забезпечує поєднання психологічних досліджень з педагогічним пошуком та проектуванням найефективніших форм освітнього процесу [153, с. 83].

Основними ознаками експерименту є створення дослідником умов, у яких виявляються психічні явища і контролюється їх перебіг. Це дає змогу варіювати незалежними змінними, впливаючи на індивіда і тим самим викликаючи певні явища (залежні змінні). Під час експерименту виникають умови для відокремлення явищ, які вивчають, від тих, що їх супроводжують. Завдяки цьому вдається виявити приховані процеси, механізми, явища, властивості, встановити закономірні зв'язки між ними.

Процедура проведеного нами формувального експерименту передбачала:

- 1) вибір об'єкта і предмета дослідження;
- 2) вибір параметрів незалежної та залежної змінних з метою одержання необхідних даних;
- 3) організацію спеціальних умов для внутрішньої та зовнішньої активності досліджуваних, що відповідають гіпотезі дослідження, та вибір засобів впливу;
- 4) реєстрацію когнітивних, емоційних і поведінкових реакцій досліджуваних на вплив;
- 5) вибір системи опрацювання одержаних даних та інтерпретацію результатів.

На першому етапі експерименту було проведено констатувальний експеримент першого порядку, спрямований на встановлення існуючих на початок експерименту характеристик та властивостей досліджуваного явища. В констатувальному експерименті взяли участь 229 підлітків.

Серед усіх груп, які брали участь у констатувальному експерименті, випадковим чином були виокремлені два класи підлітків: а) експериментальний клас та б) контрольний клас (або контрольна вибірка). Суттєвих відмінностей у розвитку на початковому етапі експерименту між ними виявлено не було. Експериментальний клас брав участь у всіх процедурах експерименту та проходив цикл формувальних впливів. Контрольний клас використовувався для порівняння та оцінювання результатів формувального експерименту. Таким чином, дослідження відбувалося в порівняльному варіанті.

Другий етап дослідження – власне формувальний експеримент, який був реалізований за допомогою спеціально побудованої експериментальної програми розвивальних та формувальних впливів. У ньому брав участь тільки експериментальний 7 клас. Експеримент поєднав у собі процедури різного характеру: навчальні, ігрові, практичні тощо. Крім того, важливим моментом проведення формувальних впливів стала аналітична модель «розвивального ефекту» експерименту – своєрідний «ідеальний образ» очікувань дослідника щодо результатів експерименту.

На третьому етапі проведено контрольний експеримент другого порядку, зокрема було організовано «контрольний зріз» показників дослідження, в якому взяли участь обидва класи учнів (експериментальний і контрольний). Метою цього етапу дослідження було «зняття» емпіричних показників предмета пізнання після проведеної процедури формувальних впливів. Показники контрольної вибірки виступили для порівняння та встановлення ефективності формувального впливу, досягнутого в роботі з експериментальною групою.

Більш конкретно зупинимось на кожному етапі формувального експерименту. Треба зазначити, що експериментальне дослідження здійснювалося протягом 2010 – 2013 навчальних років на базі ЗОШ № 5 м. Дрогобича.

Комплексний формувальний вплив, спрямований на розвиток моральної самосвідомості підлітків експериментального класу, відбувався за допомогою розробленої нами програми. У процесі проведення формувального

експерименту в експериментальному класі були створені спеціальні умови щодо розвитку та формування моральної самосвідомості підлітків.

У процесі здійснення першого етапу дослідження, а саме констатувального експерименту першого порядку, нами було проведено вивчення рівня сформованості моральної самосвідомості підлітків експериментального та контрольного класів і вивчення їх детермінант. Діагностику рівня сформованості моральної самосвідомості було проведено за допомогою наступних методів та методик: розроблена нами анкета (спрямована на одержання інформації про основні структурні складові моральної самосвідомості підлітків), проективна методика «Незакінчені речення», методика М. Рокича, опитувальник «Оцінка емпатійності особистості» (модифікований варіант методики експрес-діагностики емпатії І.М. Юсупова), модифікована методика для визначення самооцінки М.В. Савчина, спостереження.

Метою дослідження було встановити особливості розвитку моральної самосвідомості підлітків на момент початку формувального експерименту в експериментальному та контрольному класі та довести гомогенність даних груп (класів).

Опрацювання результатів дослідження включало якісний та кількісний аналіз виявлених особливостей, визначення достовірних відмінностей у прояві психологічних характеристик особистості, які мають значення для вибору подальшої психологічної та педагогічної тактики роботи з розвитку моральної самосвідомості підлітків.

Результати констатувального етапу дослідження засвідчили, що розвиток моральної самосвідомості більшості підлітків не досягає того рівня, який забезпечує успішне становлення та зростання його особистості. У зв'язку з цим постає питання про створення умов для її оптимізації та цілісного й адекватного формування. Так, результати констатувального етапу експерименту показали, що когнітивна складова у більшості підлітків-семикласників розвинена відносно слабо і знаходиться на середньому та

низькому рівнях. Це проявляється у невмінні пояснити суть моральних понять, моральних норм та ідеалів, свої моральні почуття.

Емоційно-ціннісна складова у підлітків-семикласників розвинена більше, ніж когнітивна. Причому, у дівчат вона знаходиться на вищому рівні, ніж у хлопців. Прослідковується низька здатність до моральної рефлексії та неадекватна моральна самооцінка. Розвиток емоційно-ціннісної складової підлітків-девятикласників характеризується адекватними емоціями у визначених ситуаціях. Досліджувані пробують ставити себе на місце іншого, особливо це проявляється у дівчат, хоч і в деяких випадках зустрічається моральна байдужість.

Поведінкова складова у підлітків-семикласників слабо розвинена в обох статей. Не завжди намір стає вчинком, моральна поведінка є ситуативною та реалізовується на інтуїтивному рівні, а в деяких ситуаціях прослідковується моральний егоїзм.

Приступаючи до розробки формувального експерименту, ми виходили з припущення, що формування моральної самосвідомості підлітків буде більш ефективним, якщо:

- виявити компоненти структури і змісту розвивальної роботи з підлітками та їх батьками;
- забезпечити формування моральних якостей і рис особистості підлітка та їх проявів у когнітивній, емоційній та поведінковій сферах;
- використати особистісно зорієнтований соціально-психологічний тренінг, завдяки якому підліток включається у процес самопроекування, саморозкриття, саморозвитку, самопізнання; набуває розвитку особистісних рис (самостійність, відповідальність, дисциплінованість, ініціативність); набуває уміння оцінювати дії, вчинки і поведінку власну та інших; навчається ефективно взаємодіяти з оточуючими.

Вище зазначене є підтвердженням того, що проблема вивчення моральної самосвідомості у підлітковому віці є надзвичайно актуальною та спонукає до розробки програми її розвитку і вдосконалення. Тому у процесі проведення

формувального експерименту необхідно розв'язати дослідницькі завдання, які полягають у:

- виявленні засобів та механізмів, що опосередковують процес формування моральної самосвідомості у підлітковому віці;
- обґрунтуванні сутності та психолого-педагогічних умов ефективного впливу на розвиток моральної самосвідомості підлітків;
- використанні адекватних розвиваючих та корекційних заходів щодо моральної самосвідомості учнів підліткового віку;
- залученні важливого, значущого оточення для підлітка (однолітків підлітка, його батьків та вчителів).

Формуванню моральної самосвідомості підлітків сприяє організація та проведення спеціальної цілеспрямованої діяльності, яка передбачає психологічну корекцію і формування. Застосування системи розвиваючих і корекційних заходів до моральної самосвідомості підлітків створює сприятливі умови для її розвитку.

Система формування внутрішньої позиції дорослого спрямована на розвиток складових моральної самосвідомості, самооцінки, Я-образу, засвоєння уміння взаємодіяти з оточуючими дорослими та однолітками. Невід'ємною частиною роботи з підлітками повинно бути формування адекватної моральної самооцінки, актуалізація моральної рефлексії, формування особистісних якостей, прагнення до саморозвитку та морального самовдосконалення.

Зважаючи на те, що методологія наукового методу психології виявляє себе у принципах побудови психологічного дослідження (В. М. Дружинін, Л. В. Куліков та ін.) [54, 97], ми звернули увагу, перш за все, на визначення принципів психологічних умов розвитку моральної самосвідомості підлітків. На формувальному етапі дослідження для нас були важливі принципи творчої самореалізації та організації формувальних і розвивальних впливів.

Метою формувального експерименту стало створення й апробація системи формування моральної самосвідомості підлітків та її інтеральних утворень, перш за все, через активізацію процесів самопізнання, самоаналізу, особистісного саморозвитку, формування уявлень про себе, розвиток когнітивних, емоційних і поведінкових компонентів, моральної самосвідомості в

цілому. Наше завдання полягало у тому, щоб наповнити психологічним змістом, при потребі переставити акценти в уже існуючих формах і методах освітнього процесу з метою активізації процесів морального самопізнання та самоусвідомлення властивостей особистості підлітків.

На нашу думку, для отримання найбільш ефективних результатів у процесі формування та розвитку моральної самосвідомості особистості, роботу важливо проводити із залученням значущого у плані становлення моральної самосвідомості оточення для підлітка, тобто: однолітків підлітка, його батьків та вчителів. Розробляючи систему заходів щодо реалізації поставлених завдань формувального експерименту, ми виходили з того, що в освітньому процесі є багато можливостей, які можна використати для активізації процесів особистісного саморозвитку, формування навичок емоційної та поведінкової саморегуляції. Спеціально організовані впливи повинні сприяти підвищенню рівня розвитку моральної самосвідомості підлітків.

Виходячи з цієї мети, ми поставили перед собою такі завдання:

1) виявити на початку експерименту (перший зріз) рівень розвитку моральної самосвідомості підлітків контрольного та експериментального класів, зокрема вивчити рівні розвитку її основних складових; проаналізувати вплив однолітків, батьків, учителів та інших дорослих на моральну самосвідомість підлітків;

2) у процесі проведення формувального експерименту застосувати розроблену нами програму „Формування та розвиток моральної самосвідомості підлітків”, яка б включала: а) тренінгові заняття з розвитку моральної самосвідомості підлітків; б) рекомендації щодо формування моральної самосвідомості в умовах освітнього процесу; в) програму роботи з батьками по формуванню моральної самосвідомості у їх дітей;

3) зробити порівняльний аналіз експериментальних даних першого та другого зрізів.

Відповідно, на другому (формувальному) етапі експериментальної роботи для дослідження були визначені дві групи підлітків: контрольний та експериментальний класи, всього 55 осіб.

Щоб переконатися, що контрольний та експериментальний класи початково не відрізняються один від одного, було здійснено порівняльне вивчення даних за ключовими емпіричними показниками. З огляду на предмет та гіпотезу дослідження такими показниками визначено: 1) рівні розвитку моральної самосвідомості; 2) моральні позиції респондентів.

Проведення першого етапу констатувального експерименту надало нам можливість з'ясувати загальний стан предмету дослідження і виявити рівень розвитку моральної самосвідомості підлітків на початку дослідження. Результати свідчать, що загальний рівень розвитку моральної самосвідомості у підібраних для експерименту навчальних класів суттєво не відрізняється (див. табл. 3.1).

Таблиця. 3.1

Рівень розвитку моральної самосвідомості у контрольному та експериментальному класах

№	Рівень розвитку моральної самосвідомості	Контрольний клас		Експериментальний клас	
		Всього	%	Всього	%
1.	Високий	7	26	7	25
2.	Середній	9	33,3	8	28,6
3.	Низький	11	40,7	13	46,4
4.	Всього	27	100	28	100

Як у контрольному, так і в експериментальному класах у значної кількості підлітків рівень розвитку моральної самосвідомості виявився низьким (відповідно – 40,7% і 46,4%), причому в експериментальному навіть дещо нижчим. Нажаль, лише у 26% учнів контрольного та 25% експериментального класів він виявився високим.

Проаналізуємо, наскільки статистично значущою є відмінності в контрольному та експериментальному класах. Для цього ми застосували багатофункціональний критерій Фішера (ϕ). Ми розпочали з порівняння за найбільшим абсолютним показником різниці між класами (див. табл. 3.2).

Відповідно до алгоритму розрахунку ϕ [169] було сформульовано такі статистичні гіпотези:

Н₀: частка підлітків з низьким рівнем розвитку моральної самосвідомості у контрольному класі не більша, ніж в експериментальному;

Н₁: частка підлітків з низьким рівнем розвитку моральної самосвідомості у контрольному класі більша, ніж в експериментальному.

Перевірка вище зазначених статистичних гіпотез потребує скласти таблицю, яка відображає розподіл емпіричних частот за принципом «ефект присутній» – «ефект відсутній» (див. табл. 3.2).

Таблиця 3.2

Таблиця розподілу часток респондентів з низьким рівнем розвитку моральної самосвідомості у контрольному та експериментальному класах (до застосування програми формування)

Клас	«Ефект присутній»		«Ефект відсутній»		Сума
	Кількість	%	Кількість	%	
Контрольний клас (n=27)	11	40,7	16	59,3	27
Експериментальний клас (n=28)	13	46,4	15	53,6	28

Далі визначаємо теоретичні показники критерію для груп за допомогою спеціальної таблиці [169, с. 331]: $\phi_{\text{контр.}} = 1,384$; $\phi_{\text{експер.}} = 1,499$.

Після цього вираховуємо емпіричний показник критерію Фішера за формулою: $\phi_{\text{емп.}} = (\phi_{\text{контр.}} - \phi_{\text{експер.}}) \times \sqrt{n_{\text{експер.}} \times n_{\text{контр.}} / (n_{\text{експер.}} + n_{\text{контр.}})} = 0,115 \times \sqrt{28 \times 27 / (28 + 27)} = 0,115 \times \sqrt{13,74} = 0,121 \times 3,7 = 0,448$

Визначимо за допомогою спеціальної таблиці [169, с. 332] критичне значення $\phi_{\text{кр}} = 1,64$ ($\rho = < 0,05$) та $2,31$ ($\rho = < 0,01$) і порівняємо його із $\phi_{\text{емп.}}$ (див.рис.3.1.).

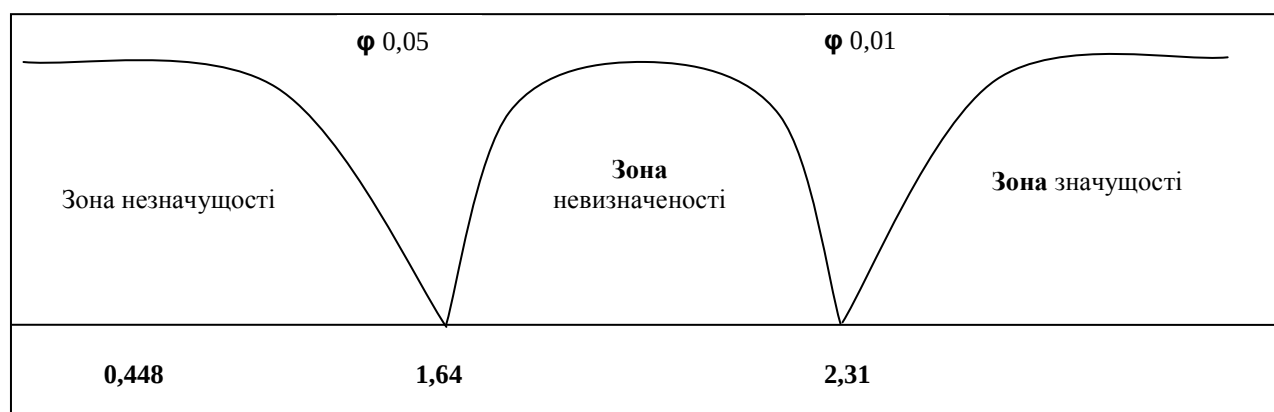


Рис. 3.1. Вісь значущості розподілу показників критерію Фішера

Як бачимо, емпіричний показник критерію Фішера менший, ніж його критичний поріг значущості. Отже, приймається статистична гіпотеза H_0 : частка підлітків з низьким рівнем розвитку моральної самосвідомості у контрольному класі не більша, ніж в експериментальному.

Проведена нами порівняльна перевірка інших показників (високий та середній рівні розвитку моральної самосвідомості підлітків контрольного та експериментального класів) в усіх випадках підтверджує «нульову гіпотезу» щодо відсутності до експериментального впливу статистично значущих відмінностей між досліджуваними класами підлітків.

Знову відповідно до алгоритму розрахунку ϕ [169] сформулюємо статистичні гіпотези:

H_0 : частка підлітків із середнім рівнем розвитку моральної самосвідомості у контрольному класі не більша, ніж в експериментальному;

H_1 : частка підлітків із середнім рівнем розвитку моральної самосвідомості у контрольному класі більша, ніж в експериментальному.

Для проведення розрахунків щодо перевірки статистичних гіпотез складено таблицю, яка відображає розподіл емпіричних частот за принципом «ефект присутній» – «ефект відсутній» (див. табл. 3.3).

Таблиця 3.3

Таблиця розподілу часток респондентів із середнім рівнем розвитку моральної самосвідомості у контрольному та експериментальному класах (до застосування програми формування)

Клас	«Ефект присутній»		«Ефект відсутній»		Сума
	Кількість	%	Кількість	%	
Контрольний клас (n=27)	9	33,3	18	66,7	27
Експериментальний клас (n=28)	8	28,6	20	71,4	28

Далі визначаємо теоретичні показники критерію для груп за допомогою спеціальної таблиці [169, с. 330]: $\phi_{\text{контр.}} = 1,230$; $\phi_{\text{експер.}} = 1,129$.

Після цього вираховуємо емпіричний показник критерію Фішера за формулою: $\varphi_{\text{емп.}} = (\varphi_{\text{контр.}} - \varphi_{\text{експер.}}) \times \sqrt{n_{\text{експер.}} \times n_{\text{контр.}} / (n_{\text{експер.}} + n_{\text{контр.}})} = 0,101 \times \sqrt{28 \times 27 / (28 + 27)} = 0,101 \times \sqrt{13,74} = 0,374$

Визначимо за допомогою спеціальної таблиці [169, с. 332] критичне значення $\varphi_{\text{кр}} = 1,64$ ($p = < 0,05$) та $2,31$ ($p = < 0,01$) і порівняємо його із $\varphi_{\text{емп.}}$ (див. рис. 3.2.).

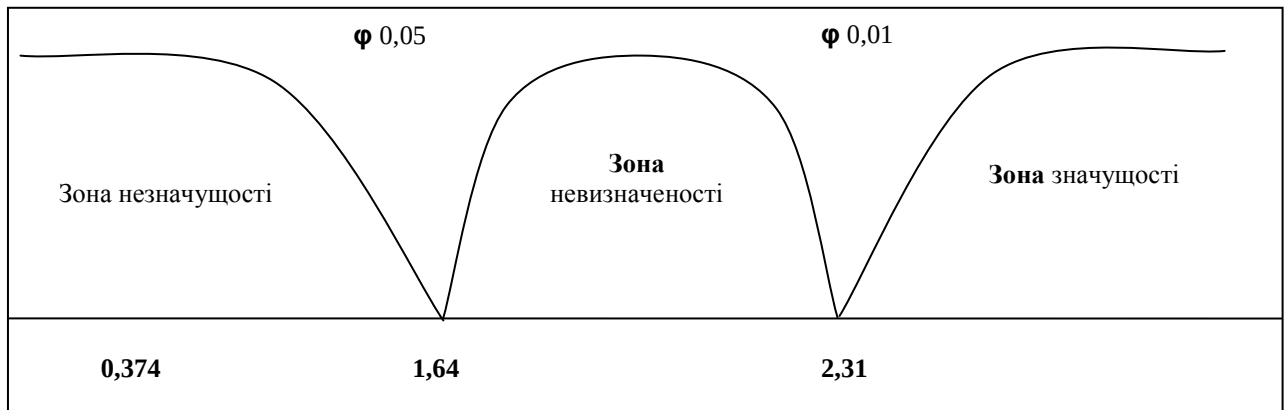


Рис. 3.2. Вісь значущості розподілу показників критерію Фішера

Емпіричний показник критерію Фішера менший, ніж його критичний поріг значущості. Отже, приймається статистична гіпотеза H_0 : частка підлітків з середнім рівнем розвитку моральної самосвідомості у контрольному класі не більша, ніж в експериментальному.

Проведена нами порівняльна перевірка інших показників (високий та низький рівні розвитку моральної самосвідомості підлітків контрольного та експериментального класів) в усіх випадках підтверджує «нульову гіпотезу» щодо відсутності до експериментального впливу статистично значущих відмінностей між досліджуваними класами підлітків.

Знову відповідно до алгоритму розрахунку φ [169] сформулюємо статистичні гіпотези:

H_0 : частка респондентів з високим рівнем розвитку моральної самосвідомості у контрольному класі не більша, ніж в експериментальному;

H_1 : частка респондентів з високим рівнем розвитку моральної самосвідомості у контрольному класі більша, ніж в експериментальному.

Для проведення розрахунків щодо перевірки статистичних гіпотез складено таблицю, яка відображає розподіл емпіричних частот за принципом «ефект присутній» – «ефект відсутній» (див. табл. 3.4).

Таблиця 3.4

Таблиця розподілу часток респондентів з високим рівнем розвитку моральної самосвідомості у контрольному та експериментальному класах (до застосування програми формування)

Клас	«Ефект присутній»		«Ефект відсутній»		Сума
	Кількість	%	Кількість	%	
Контрольний клас (n=27)	7	26	20	74	27
Експериментальний клас (n=28)	7	25	21	75	28

Далі визначаємо теоретичні показники критерію для груп за допомогою спеціальної таблиці [169, с. 330]: $\phi_{\text{контр.}} = 1,070$; $\phi_{\text{експер.}} = 1,047$.

Після цього вираховуємо емпіричний показник критерію Фішера за формулою: $\phi_{\text{емп.}} = (\phi_{\text{контр.}} - \phi_{\text{експер.}}) \times \sqrt{n_{\text{експер.}} \times n_{\text{контр.}} / (n_{\text{експер.}} + n_{\text{контр.}})} = 0,023 \times \sqrt{28 \times 27 / (28 + 27)} = 0,023 \times \sqrt{13,74} = 0,085$

Визначимо за допомогою спеціальної таблиці [169, с. 332] критичне значення $\phi_{\text{кр}} = 1,64$ ($p = < 0,05$) та $2,31$ ($p = < 0,01$) і порівняємо його із $\phi_{\text{емп.}}$ (див. рис. 3.3).

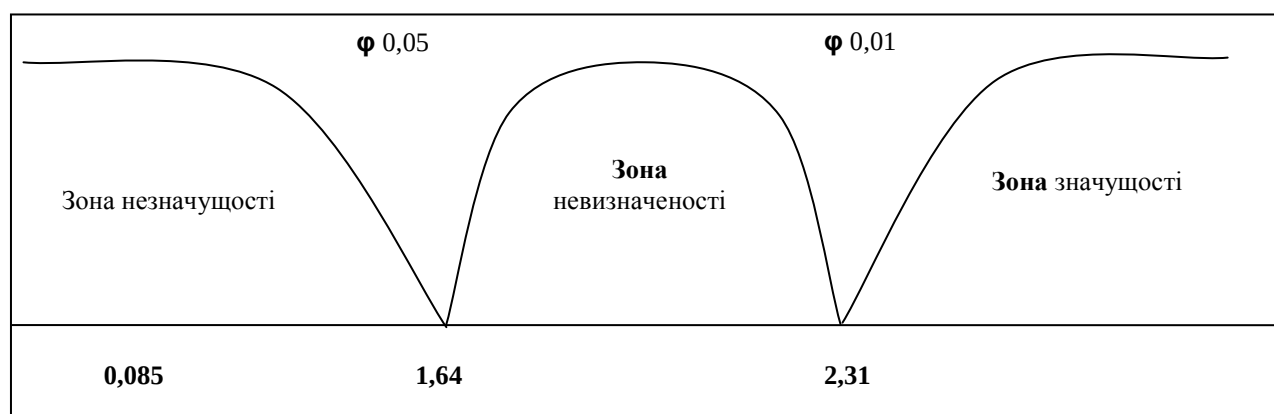


Рис. 3.3. Вісь значущості розподілу показників критерію Фішера

Як бачимо, емпіричний показник критерію Фішера менший, ніж його критичний поріг значущості. Отже, приймається статистична гіпотеза H_0 :

частка респондентів з високим рівнем розвитку моральної самосвідомості у контрольному класі не більша, ніж в експериментальному.

Проведена нами порівняльна перевірка інших показників (середній та низький рівні розвитку моральної самосвідомості підлітків контрольного та експериментального класів) в усіх випадках підтверджує «нульову гіпотезу» щодо відсутності до експериментального впливу статистично значущих відмінностей між досліджуваними класами підлітків.

3.2. Психологічна характеристика засобів формування моральної самосвідомості підлітків

Аналіз літератури та результати власного експериментального дослідження дозволив нам розробити систему засобів (програму) з розвитку моральної самосвідомості підлітків. Програма включає три блоки (див. схему 3.1):

I блок – психолого-педагогічна робота з підлітками (бесіди, консультації, соціально-психологічний тренінг);

II блок – психолого-педагогічна робота з батьками підлітків;

III блок – психолого-педагогічна просвіта педагогів.

Схема 3.1



I. Особливості роботи з підлітками.

Оскільки прагнення отримати статус дорослого закономірне для підліткового віку і життєво необхідне для повноцінного психічного та особистісного розвитку учня, педагог повинен правильно сприймати пов'язані із цим негативні вчинки, не перешкоджати проявам дорослості, а скеровувати його енергію у позитивному напрямі. Потребу підлітків мати зразок для наслідування вчитель може використати як один з каналів впливу на дітей, організовуючи вечори, зустрічі, диспути з відомими людьми, розкриваючи зміст життя і діяльності високоморальних, творчих особистостей.

Розвиток моральної свідомості пов'язаний із пробудженням інтересу до свого внутрішнього світу, стосунків з іншими, виникненням потреби у самоаналізі. Показником оцінки підлітка себе, своїх якостей є виникнення «почуття дорослості», головним змістом якого є морально-етичні норми поведінки. З іншого боку, моральний розвиток у цей період стимулюється наявністю у групах підлітків так званого «морального кодексу», який є центральним компонентом самосвідомості. Його основними вимогами є повага до особистості, рівність у стосунках, взаємодопомога. Цей кодекс складає основний зміст «почуття дорослості». Він стає прогностичним відносно наступного розвитку самосвідомості. У першу чергу підліток засвоює саме ті моральні норми, у яких найяскравіше виявлена специфіка стосунків у дорослому світі. Присвоєння цих норм є органічно необхідним для формування стосунків у колективі підлітків. Порівнюючи себе з однолітками, підліток виходить не з абсолютного критерію у зіставленні своїх якостей з якостями однолітків. Його оцінка виконується крізь призму виділеного ними «еталона дорослості», – тобто з точки зору того, наскільки «дорослою» є та чи інша якість.

У підлітковому, а також і в юнацькому віці, виникає багато труднощів у реалізації своїх моральних переконань. Основні причини цих труднощів полягають у тому, що мало сформувати свої моральні орієнтації, поставити мету, але необхідно знайти конкретні засоби для її досягнення, бути готовим до того, що моральна поведінка – це далеко не завжди легко. Для підлітків

характерними є яскраво виражена орієнтація на однолітків, і в той же час відкритість до співробітництва з дорослими, що особливо яскраво виявляється в молодшому підлітковому віці [46; 52; 151; 148; 187; 203].

Особливістю підліткового віку є також суперечливість моральної саморегуляції. З одного боку, підліток може ставити перед собою цілі й завдання, керуватися тими нормами, які він вважає цінними. З іншої – саме ці норми часто є «майже переконаннями», що ґрунтуються на прийнятті норм референтної групи однолітків, їх стійкість залежить від зовнішньої опори, наприклад, у вигляді суспільної (групової) орієнтації однолітків.

Моральні судження підлітків у більшості випадків спираються на аналіз мотивів здійснення вчинків. Але залежать вони від того, як підліток ставиться до конкретної людини, що здійснила той чи інший моральний вчинок.

Згідно класифікації Л.Колберга, більшість підлітків знаходяться на «конвенційному рівні» морального розвитку. Він виділив шість стадій розвитку моральної свідомості особистості, які об'єднав у три рівні: доморальний, конвенційний та автономний. Доморальному рівню відповідають такі стадії: перша, коли дитина слухається, щоб уникнути покарання, і друга – дитина керується егоїстичними мотивами взаємної вигоди. «Конвенційна мораль» відповідає стадії третій – модель «хорошої» дитини, котра прагне одержати схвалення з боку значимих для неї інших і відчуває перед ними сором, і четвертій – установка на підтримання встановленого порядку і фіксованих правил. Автономна мораль переносить моральне рішення у внутрішню сферу особистості. Вона відкривається п'ятою стадією, коли підліток усвідомлює відносність і умовність моральних правил та вимагає їхнього логічного обґрунтування. Ця стадія переходить у вищу тоді, коли релятивізм особи змінюється визнанням нею вищого закону, який виражає інтереси більшості. Лише після цього (стадія шоста) формуються стійкі моральні принципи, дотримання яких забезпечується власною совістю, незалежно від зовнішніх міркувань [19].

Основними особливостями розвитку і функціонування моральної свідомості в підлітковому віці є те, що центральною лінією розвитку стає

узагальнення окремих постулатів. Моральні цілі в підлітковому віці досить абстрактні. У зв'язку з цим підлітку складно побачити в реальному житті їх прояви та адекватно оцінити значення конкретної ситуації. Ці труднощі поглиблюються у зв'язку з тим, що моральна свідомість підлітка недостатньо діалектична. Дана ситуація дає підставу стверджувати, що моральні норми не набули ще особистісного смислу, тобто не опредметнилися в реальній життєвій практиці підлітка. Тому оцінка ситуації здійснюється переважно з позиції якоїсь однієї моральної норми, без урахування їх співвідношення з іншими, наприклад, антагонізми [198].

У підлітковому віці існує велика залежність розвитку моральних уявлень від статусних характеристик. Життя в колективі забезпечує підлітку об'єктивну можливість вибору моральних орієнтацій. Вона виявляється у зв'язку з тим, що підлітку вже не можна пред'явити єдині вимоги від дорослих, оскільки його оточує багато вчителів та однолітків. Дослідження (Д.Фельдштейн, О.Запорожець, Г.Черенкова) показують, що думка однолітків є досить значущою для підлітка. У той же час, дотримуватися моральних норм йому легше у спілкуванні із дорослими, ніж з друзями. Напевне, спілкування з дорослим є для підлітка своєрідною «зоною найближчого розвитку» у засвоєнні моральних норм, принципів та ідеалів. Саме у спілкуванні з дорослим моральна норма набуває для нього універсального характеру, а її дотримання перестає залежати від симпатій та антипатій до конкретної людини. Спілкування з однолітками може бути перспективним з точки зору морального виховання, якщо врахувати потребу підлітка в аналізі мотивів поведінки людини, прагнення виділити різні точки зору під час оцінки морального вчинку.

Як показали дослідження Е.Белякової [15], на межі підліткового та юнацького віку молоді люди можуть досить точно усвідомлювати причини щирості власної поведінки чи її нещирості. Причини мотивування мають досить конкретний характер. Підлітки пов'язують свою поведінку з конкретними людьми, тобто аналізують власну правдивість у своєму життєвому досвіді в контексті реальної особистісної взаємодії. Вони рідко

мотивують правдивість високими моральними категоріями, вказуючи, перш за все, на чинники, що спричиняють цю поведінку.

Об'єктивна необхідність формування нових поглядів і суб'єктивне усвідомлення своїх можливостей викликає у підлітка яскраво виражене прагнення до самостійності, що визнається як одне з найхарактерніших новоутворень періоду. Але тут виникає суперечність: розходяться суб'єктивне сприйняття своїх можливостей і об'єктивний їх стан. Підліткам ще не вистачає досвіду, у них недостатньо розвинене мислення, насамперед здатність до узагальнення, не розвинена поведінкова складова. І, як наслідок, немає передумов для повноцінного формування морального світогляду, власних моральних переконань. Знання про окремі моральні якості у свідомості підлітка мають випадковий, ситуативний характер. Досить часто вони недооцінюють мотивацію суб'єкта поведінки під час моральної оцінки вчинку. Як зазначає Н.Максимова, «прагнення бути незалежним, дорослим спонукає підлітка ніби ходити на грані дозволеного і забороненого, випробовуючи "на міцність" норми, закони, традиції суспільства» [107, с. 88].

Дослідження моральної саморегуляції поведінки підлітків (М.Й.Боришевський) показало, що в умовах взаємодій, які задовольняли їх потреби у самоствердженні, цей феномен проявлявся на достатньо високому рівні. Проте, якщо умови взаємодій змінювалися (недооцінювалися можливості, обмежувалася самостійність, принижувалася гідність, підвищувалася регламентація дій), то моральна саморегуляція порушувалась. У такому разі в підлітків знижувався рівень впевненості у собі, зменшувалася ініціативність у поведінці, вони ставали виконавцями волі інших, однак частіше при цьому зривалися і виступали супроти вимог авторитетів.

Одним із ефективних засобів психологічної допомоги підліткам є соціально-психологічний тренінг у поєднанні з бесідами, розв'язуванням моральних колізій, диспутів. Популярність застосування соціально-психологічного тренінгу для цієї вікової категорії зумовлюється психологічними особливостями підлітка та актуальними завданнями його вікового розвитку.

Відомо, що термін «тренінг» походить від англійських слів train, training, що означає виховання, навчання, підготовка, тренування. Однак у психологічній науці поняття «тренінг» використовується в дещо ширшому контексті, оскільки застосовується з метою розвитку, психокорекції, навчання та діагностики. Л.А. Петровська пропонує у найширшому контексті під соціально-психологічним тренінгом розуміти практику психологічного впливу, яка базується на активних методах групової роботи. Головною метою соціально-психологічного тренінгу, на думку Л.Петровської, слід вважати підвищення компетентності у спілкуванні [137, с. 22].

На сучасному етапі становлення психологічної науки існує багато споріднених термінів та тлумачень поняття «тренінг». М.Бітянова наголошує, що психологічний тренінг є формою активного навчання, яка дозволяє людині «самосформувати» навички та уміння щодо відкриття у себе нових психологічних можливостей [16].

К.Рудестам пов'язує тренінгову форму роботи з навчанням та переструктуруванням набутого досвіду. Вчений вважає, що всі переживання та «потік досвіду», які народжуються під час групової роботи, дозволяють кожному учаснику тренінгу проаналізувати та переоцінити ті настанови і переконання, які перешкоджають гармонійному існуванню особистості. Крім цього, у процесі тренінгу учасники моделюють та випробовують деякі навички, які вони згодом можуть перенести у реальне життя [158].

С.Макшанова та Н.Хрящевой вважають, що соціально-психологічний тренінг є «багатофункціональним методом навмисної зміни психологічних феноменів людини з метою гармонізації професійного та особистісного буття людини» [109, с. 14].

Отже, за своєю сутністю психологічний тренінг є тим засобом, який дозволяє людині усвідомити та зрозуміти себе, власні бажання і проблеми завдяки взаємодії та спілкуванню в спеціально створеній тренінговій групі.

Незважаючи на фокусування уваги у тренінгових групах на пошуках тих форм поведінки, які сприяли б гармонізації особистісних стосунків, одночасно з цим йде робота безпосередньо з особистісним Я кожного учасника тренінгу. Це

дає змогу усвідомити те, що раніше було «приховане та нав'язувало певні рішення» [31, с. 18]. Тут доречно згадати слова Д.Б'юдженталя, який зазначав, що людина знає, що потрібно іншим, але іноді зовсім не знає, чого хоче вона [31].

Моральна самосвідомість є, насамперед, соціальним продуктом, оскільки за допомогою соціальних контактів людина набуває певних знань стосовно своєї індивідуальності та унікальності. Завдяки наявному зворотному зв'язку від найближчого оточення, яке виконує функцію своєрідного дзеркала, людина отримує інформацію «Хто Я?» та оцінку «Який Я?» [16; 187].

Дослідження сучасних психологів-практиків підкреслюють значущість соціального оточення для становлення моральної самосвідомості особистості. Зокрема, О.Євтіхов вважає, що, незважаючи на велике значення найближчого оточення, все ж людина не може одночасно сконструювати дійсно справжній образ того, якою вона є насправді. Тому їй призначено збирати характеристики щодо власного Я протягом усього життя окремими частинками. Проте не кожен досягає успіху в цьому, оскільки сукупність уявлень людини стосовно себе може не тільки не збігатися, а й зовсім відрізнятись від уявлень про неї у навколишніх. Така ситуація розходження між уявленнями індивіда щодо самого себе та його уявленнями про те, як його сприймають навколишні, може призводити до негативних наслідків. Л.Фестінгер називав ситуацію зіткнення двох протилежних знань «когнітивним дисонансом», який спричиняє важкі емоційно-чуттєві переживання і призводить до погіршення міжособистісних відносин. Отже, важливим завданням кожної особистості є знайти певний баланс, зближення усього комплексу уявлень щодо різних аспектів власного Я [104].

Саме тому соціально-психологічний тренінг вважається одним із ефективних засобів, що допомагає людині наблизитися до розуміння себе та усвідомити ті характеристики, які бачать у ній навколишні. У спеціально створеній групі, на відміну від ситуацій стихійного спілкування, формування та корекція уявлень людини про себе відбувається більш інтенсивно та скеровано.

У психологічній літературі часто описують схему, створену Л.Джозефом та Г.Інграмом («вікна Джогарі»), яка яскраво ілюструє процеси самопізнання та

саморозкриття у тренінговій групі. Згідно з цією схемою, завдяки груповому тренінгу відбувається розширення «арени» (тієї сфери, яка відповідає загальним відомостям про особистість, усвідомлених нею самою і відомим групі), дещо відкривається завіса «фасаду» (тієї сфери, яка відома тільки самій особистості та зовсім невідома навколишнім) та завдяки отриманому зворотному зв'язку від групи стає відомою інформація щодо особливостей Я учасника, яка відома іншим, але зовсім не знайома самій особистості (зона «сліпої плями»). Це дає можливість людині поглибити знання про власну унікальність або відкрити у собі дещо нове, а іноді познайомитися із зовсім несподіваною інформацією [149].

А.Прутченков зауважує, що найважливіше завдання соціально-психологічного тренінгу – допомогти учаснику виразити себе індивідуальними засобами, властивими тільки йому, а для цього спочатку необхідно навчитися сприймати та розуміти себе. Реалізація цього завдання може здійснюватися, на думку автора, за допомогою таких механізмів: сприйняття себе через співвіднесення себе з іншим; сприйняття себе через сприйняття себе іншими людьми; сприйняття себе через результати власної діяльності; сприйняття себе через спостереження внутрішніх станів; сприйняття себе через сприйняття власного зовнішнього вигляду [144].

За допомогою тренінгу як активного методу групової роботи, завдяки взаємодії та спілкуванню, що мають місце у спеціально організованому процесі, активізуються процеси самоусвідомлення, самоприйняття, а також відбувається апробація нових, більш ефективних моделей поведінки. Отже, основна мета тренінгових занять – розвиток когнітивної, емоційно-ціннісної і поведінкової складових моральної самосвідомості підлітків.

У нашому випадку соціально-психологічний тренінг моральної самосвідомості підлітків включає три взаємозв'язані блоки тренінгових занять і вправ, що впливають на розвиток її когнітивного, емоційно-ціннісного і поведінкового компонентів. До першого блоку увійшли заняття, спрямовані на розвиток когнітивної складової моральної самосвідомості, які мають на меті

підвищувати здібності підлітків у процесах усвідомлення, осмислення та диференціації моральних понять, розвивати їх моральну рефлексію.

Другий блок складається із занять, спрямованих на розвиток емоційно-ціннісної складової, і включає комплекс тренінгових вправ, які розширюють арсенал знань підлітків про моральні почуття і переживання, розвивають емпатичні здібності, стимулюють у них активність, почуття відповідальності перед іншими людьми і власною особистістю.

До третього блоку належать заняття, які спрямовані на розвиток моральної саморегуляції, уміння підлітків здійснювати моральний вибір в альтернативних ситуаціях, контролювати власну поведінку при виникненні конфліктних ситуацій.

Програма включає опис кожної групової зустрічі (тактику поведінки психолога, зміст і структуру занять). Способи її реалізації представлені рольовим програванням життєвих ситуацій, пов'язаних з моральним вибором, бесідами, дискусіями, у яких беруть участь підлітки, релаксаційними і психогімнастичними вправами, домашніми завданнями та ін. Кожне тренінгове заняття включає комплекс психологічних дій, спрямованих на розвиток трьох компонентів моральної самосвідомості підлітків, які ми розглянемо окремо в межах трьох основних блоків психокорекційної роботи.

У програмі тренінгу застосовувалися методи і прийоми групової роботи, запропоновані Г.Абрамовою [3], І.Дубровіною [145], Л.Коч [91], С.Кузіковою [96], Дж.Кенфілд [83], А.Осиповою [130], О.Прутченковим [144], А.Прихожан [143], Г.Солдатовою [176], Л.Шайгеровою [176], О.Шаровою [176], Р.Уолшем [191], Г.Цукерман [200] та ін., які були модифіковані й адаптовані нами для виконання поставлених завдань. Окрім цього, у програмі використовувалися вправи і прийоми, розроблені нами самостійно.

Для створення програми групової роботи було розроблено цикл тренінгових занять, максимально адаптованих до умов школи. Програма тренінгу передбачала 12 зустрічей, періодичність проведення – 1 раз на тиждень. Кількість учасників становила 13 – 15 учнів, що дозволяло приділяти увагу

кожному протягом заняття. Формувальним експериментом було охоплено 28 підлітків одного класу (2 групи). Усі заняття проводилися в післяурочний час.

В основу роботи групи були покладені принципи, зміст яких детально описаний у психологічній літературі: щирості спілкування, емоційної відкритості, спілкування на основі довіри, «Я»-висловлювань, неприпустимості безпосередньої оцінки людини. Особливу увагу ми приділяли наступним принципам:

1. Принцип «тут і тепер» орієнтує підлітків на те, щоб предметом їх аналізу були процеси, які проходять у групі в конкретний момент, почуття, переживання, думки, що виникатимуть під час роботи.

2. Щирість та відкритість. Ефективна реалізація поставлених завдань у тренінговій програмі можлива лише за умови створення здорової психологічної атмосфери у групі, показниками якої, передусім, є відкритість та щирість як у міжособистісних, так і в особистісних проявах учасників тренінгу. Водночас, дотримання цього принципу кожним учасником як відносно себе, так і щодо інших є ознакою сильної та здорової особистості (С. Джуард).

3. Принцип Я-висловлювання. Зміст прийнятого принципу полягав у двох суттєвих моментах: по-перше, основна увага учасників тренінгу повинна зосереджуватись на процесах пізнання, аналізу та рефлексії власного Я; подруге, за таких умов відбуватиметься становлення особистісної відповідальності, особистісної свободи у стосунках.

4. Активність. Участь у роботі тренінгової групи виключає можливості пасивного «відсиджування», оскільки психологічний тренінг, передусім, стосується до активних методів навчання та розвитку, а тому активність кожного учасника є обов'язковою.

5. Конфіденційність. Змістовний простір роботи тренінгової групи утворює інформація, яка стосується конкретних її учасників, а тому з етичних міркувань її поширення за межами групи, як її діяльності, вважається забороненим. Це, у свою чергу, створюватиме «ефект анонімності» та сприятиме формуванню атмосфери психологічної безпеки і саморозкриття.

Наступним етапом тренінгової роботи є ознайомлення учасників з основними завданнями, що утворюють зміст занять у групі, та актуальністю і важливістю їх вирішення в період особистісного становлення. Зокрема, перед підлітками були поставлені такі завдання: 1) пізнання власного внутрішнього світу; 2) актуалізація потенційних можливостей морального саморозвитку; 3) формування знань про власну моральну сутність крізь призму добра, краси, істини і смислу життя; 4) усвідомлення неповторності власної особистості та особистості інших; 5) вироблення позитивного ставлення як до власного Я (самоповага), так і до іншого; 6) усвідомлення свого покликання та місця у світі; 7) формування моральної позиції на засадах добра, любові, краси, істини, доцільного життєздійснення.

Реалізація тематичних блоків відбувається в умовах визначеного алгоритму проведення тренінгових занять, у структурі яких є п'ять ієрархічно представлених етапів.

Перший етап – проведення релаксаційних вправ, функціональний зміст яких визначають методи тілесної психотерапії та медитативні техніки. Проведення релаксаційних вправ передбачає фізичну та чуттєву релаксацію учасників, формування умінь зняття психічної напруги, стресових станів і, відповідно, психологічне налаштування підлітків на подальшу роботу в умовах тренінгової групи.

Другий етап – аналіз домашніх завдань (окрім першого заняття) – обговорення домашніх завдань з метою актуалізації отриманих знань на попередніх заняттях, їх самостійного аналізу учасниками тренінгу поза функціонуванням тренінгової групи та логічного переходу до розуміння проблемних завдань, що складають тематику наступного заняття.

Третій етап – реалізація комплексу заходів діагностико-розвиваючого характеру. Його утворюють вправи на самопізнання сутності Я-морального та морального самовиховання, сюжетно-рольові та дидактичні ігри, тематичні та біографічні структуровані бесіди, діалоги і дискусії. Цей етап є провідним у структурі тренінгового заняття і передбачає максималізацію активності

кожного підлітка, консолідацію його зусиль у сприйманні, розумінні, усвідомленні проблематики моральних переконань, ідеалів, норм і переживань.

Четвертий етап – самозвіти учасників тренінгу – аналіз особистісних переживань, що виникли під час заняття, з метою їх подальшого обговорення. У самозвітах також здійснюється самостійне діагностування учасником результативності та ефективності проведеного заняття. Така форма роботи сприяє необхідності комплексної рефлексії своїх думок і переживань, що стосуються проблем моралі, самостійного становлення динаміки особистісних змін.

П'ятий етап – домашнє завдання – виконання ряду завдань, які сприяють закріпленню отриманого досвіду та його інтенсифікації. Зокрема, окремих вправ на самоаналіз, виконання яких вимагає значних затрат часу і передбачає можливість їх реалізації у самостійний спосіб у домашніх умовах, а також релаксаційних вправ – для розвитку навичок саморегуляції.

Розглянемо конкретно основні напрями діяльності експериментатора з формування моральної самосвідомості у підлітків.

А. Особливості формування когнітивної складової моральної самосвідомості підлітків.

Блок занять, спрямованих на розвиток когнітивного компонента моральної самосвідомості, включає такі форми роботи, які активізують засвоєння моральних понять, їх трансформацію в моральні переконання, розвивають здібності підлітків до моральної рефлексії та морального самооцінювання, посилюють процеси інтерналізації моральних норм.

Для поліпшення процесу диференціації моральних понять на декількох заняттях використовувалася «Робота з етичним словником», коли експериментатор пропонував виявити змістове навантаження моральних якостей і понять, які, як з'ясовано у констатувальному експерименті, не чітко розуміє більшість підлітків («егоїзм», «самолюбство», «благородство», «відповідальність», «совість», «гідність», «чесність», «зарозумілість» та ін.) [90]. Учні просили дати визначення цих понять і навести приклади із життя, в яких ці якості виявляються. У процесі проведення занять підліткам

пропонувалося відповісти на питання, які уточнювали смисловий контекст понять, їх синоніми й антоніми, особистий досвід спілкування з людьми, які володіють цими якостями («Як ви розумієте поняття совість?», «У чому проявляється гідність?», «Назвіть синоніми до слова відповідальність?», «Назвіть антоніми до слова егоїзм?», «Чи приємно вам спілкуватися із зарозумілою людиною? Чому?»).

Для посилення у підлітків здатності розуміння та диференціації моральних понять проводилися бесіди, дискусії, диспути на різну тематику: «Що таке добро?», «Гуманне ставлення до людей», «Характер», «Про дружбу» [91], які дозволили визначити сутність поняття «добро», уточнити форми його проявів, цінність доброти як особистісної якості людини, обмірковувати, чи не заважає доброта у вирішенні певних актуальних завдань, допомагали усвідомити свої позитивні й негативні риси. У цих бесідах обговорювалися такі питання: що називається дружбою?; в чому полягає різниця між поняттями «друг», «товариш» і «приятель»?; якими якостями має володіти справжній друг?; чому відбувається розрив у дружбі, а іноді вона перетворюється на ворожнечу?; які проблеми можуть існувати (існують) у стосунках між однокласниками? Роз'яснювалося також значення поняття «гуманність», «моральне ставлення до іншого».

Тренінгові заняття включали вправи, спрямовані на розвиток у підлітків моральної рефлексії. Для цього експериментатор пропонував учням продумати та нібито пережити самим деякі альтернативні ситуації, у яких необхідно зробити моральний вибір. При цьому ми прагнули надати підліткам можливість задуматися над своєю поведінкою в тій або іншій ситуації, проаналізувати, як їх вчинки можуть відбитися на стосунках з оточенням, подивитися на себе очима «іншого». Своє завдання ми вбачали в тому, щоб навчити підлітків розуміти думки і почуття інших людей. Залежно від того, як учні обговорювали моральні колізії, ми намагалися скорегувати їх ставлення до ситуації, а також за допомогою навідних питань викликати у них моральні почуття. Нижче наводяться приклади деяких моральних колізій.

1. Я знаю, що мій друг здійснює непристойні вчинки (палить «травичку», краде чужі речі, спілкується з особами із кримінального середовища). Я намагався (намагалася) розмовляти з ним (нею) на цю тему, але він (вона) своїх звичок не залишає.

2. Я звик(ла) підкорятися вимогам дорослих (батьків, вчителів), яких поважаю. Проте, коли вимога абсурдна і не приносить якої-небудь реальної користі, зробити це буває нелегко.

3. Я бачив(ла), як мій родич несправедливо ображав незнайому мені людину. Я вирішив поговорити з ним про це.

Аналіз висловлювань підлітків свідчить, що вони можуть осмислити всі аспекти моральної ситуації, у якій вони опинились, усвідомити свою роль у її розвитку й дати їй відповідну оцінку. Таким чином, у процесі обговорення можливостей виходу зі складних колізій підлітки оволодівали навичками рефлексивного аналізу ситуації, яка склалася, що сприяло її переосмисленню, логічному пошуку шляхів вирішення проблеми.

У процесі проведення групових занять нами використовувалися такі психогімнастичні вправи, як «П'ять добрих слів», «Подарунок від щирого серця», «Ввічливе слово», «Зрозумій мене», «Подяка без слів», які засновані на невербальній активності підлітка і передбачають його самовдосконалення та взаємодію з іншими людьми через рухи, жести, міміку, дотики. Ці вправи допомагали підліткам у самопізнанні, сприяли кращому розумінню мотивів своїх вчинків, емоційних переживань, адекватному вираженню своїх емоцій у невербальній формі, дозволяли тренувати здатність учнів розуміти невербальну поведінку своїх однолітків та дорослих. Особливо ефективною психопантоміма була тоді, коли підлітки відчували труднощі в усвідомленні та вербалізації власних емоцій.

Оскільки процес розвитку когнітивного компонента моральної самосвідомості підлітка певною мірою залежить і від рівня розвитку його інтроспекції, то нами використовувалися вправи, спрямовані на актуалізацію переживань цінності власної особистості («Мої достоїнства», «Не можу/Не хочу», «Як би я змінив місце проживання», «Мої ідеали», «Визначення цінних

особистісних якостей», «Чарівна крамниця»), спрямовані на розвиток навичок самоаналізу і самопізнання, усвідомлення власного «Я», виявлення слабких та сильних сторін особистості підлітка, підкреслення його індивідуальності, визначення власних ідеалів, ціннісних особистісних якостей.

Застосовані нами вправи були спрямовані на активізацію внутрішнього діалогу, розвиток здібності до аргументації своєї точки зору, сприяли фіксації уваги підлітків на сильних сторонах своєї особистості та тих якостях, які робили їх впевненішими у власних силах і можливостях, а також активізували формування таких моральних якостей, як дружність та взаєморозуміння. Під час виконання цих вправ підлітки робили багато «відкриттів» стосовно себе (рис характеру, почуттів, думок), що викликало в них бурхливі емоційні переживання. Ці переживання виявлялися у висловлюваннях більшості підлітків під час проведення дискусій, обговоренні питань, які виникають, і, таким чином, закріплювалося їх нове уявлення про себе, а також інтерес до самопізнання. Кожна з цих вправ є логічним продовженням попередньої.

Особливою формою роботи в цьому блоці занять були домашні завдання, які стимулювали процеси внутрішнього діалогу, дозволяли глибше осмислити деякі поняття і ситуації, співвіднести їх із собою, подивитися на своє минуле і майбутнє. Із самого початку експериментатор переконував учнів про необхідність вести щоденник, розповідав про його призначення, підкреслював, що кожна людина так чи інакше контролює свої думки, почуття, використовує самоаналіз у повсякденному житті. Підліткам пропонувалося записувати результати самоспостережень, виражати своє ставлення до них, особливо при обговоренні важливих для них тем. Вдома пропонувалось написати твори за наступною тематикою: «Моє минуле, теперішнє і майбутнє», «Що говорить мені моя совість», «Перспективи мого життя». Далі давалися завдання виконати наступні вправи: «Говори тільки правду», «Відмовся від пліток», «Поміркуй про свої добрі справи», «Не заподій шкоди». Домашні завдання посилювали навчальний аспект тренінгової роботи, виконуючи їх, підлітки вчилися більш реалістичним, адаптивним способам мислення і поведінки у повсякденному житті. Систематичне виконання домашніх завдань сприяло закріпленню

ефектів консультування і служило одним із гарантів збереження досягнутих результатів після завершення тренінгу.

Б. Особливості формування емоційно-ціннісної складової моральної самосвідомості підлітків.

Основними завданнями другого блоку групових занять, спрямованих на розвиток емоційно-ціннісної складової моральної самосвідомості підлітків, були підвищення емоційної зрілості в цілому і моральних переживань зокрема, стимуляція процесів диференціації почуттів, уміння визначати їх за експресивними ознаками поведінки в інших людей, розвиток емпатичних здібностей, посилення почуття відповідальності перед оточенням і власною особистістю. До цього блоку групових занять увійшов комплекс психокорекційних впливів у формі наступних вправ: «Вправа для розвитку емоційно-ціннісної сфери», «Моральні переживання», «Наші почуття та емоції», «Вправа для розвитку почуття сорому», «Гнів, вина, образа», «З майбутнього у сьогодні». Представимо деякі вправи детальніше.

Вправа «Моральні переживання». Експериментатор, на початку заняття визначивши суть і роль моральних переживань, пропонує підліткам умовно поділити моральні почуття, внесені до загального списку, на дві групи: позитивні та негативні. Надалі експериментатор підбирає пари емоційних станів так, щоб підлітки могли порівняти два негативних і два позитивних почуття, що дозволяє сприймати їх більш диференційовано. Потім обговорюються питання, пов'язані зі значущістю емоційних станів людини, змістом і функціями тих або інших моральних почуттів, пропонується визначити, які з почуттів розташовуються ближче до полюса добра, а які – більшою мірою є віддзеркаленням зла.

З метою стимулювання у підлітків процесів сприйняття і здатності до адекватної інтерпретації емоційних станів за їх експресивним вираженням, на декількох заняттях використовувався модифікований нами варіант методу психопантоміми, розроблений для поліпшення здатності підлітків до експресивного вираження та поглиблення розуміння моральних почуттів [33].

Для розвитку емпатійних здібностей на наступних заняттях підлітки виконували вправи, у яких їм пропонувалося уявити декілька сцен із повсякденного життя (група дітей знущається над собакою; підлітки загрожують перехожому; батько карає сина за прогули у школі; підліток спостерігає, як однокласники кривдять його друга і т.д.) та обговорити, що переживає жертва (собака, перехожий, син, друг), які почуття виникають у тих людей, які кривдять і принижують інших. Одночасно підліткам пропонувалося пригадати й обговорити ситуації, у яких вони допомагали іншим людям або їм допомагав хтось інший. У процесі дискусії експериментатор пояснював підліткам, що означає співчутливість і співпереживання щодо іншого, підкреслювалося, що нездатність фіксувати й описувати свої переживання може відображатися на якості взаємостосунків з людьми.

З метою обговорення проблем виникнення почуттів вини, сорому, каяття і відповідальності та усвідомлення неприпустимості здійснення негативних моральних вчинків, нами використовувалась вправа «З майбутнього у сьогодення». Експериментатор знайомить групу з моральною проблемою. Він говорить: «Уявіть собі, що з вами могла б відбутися історія, яка у реальному житті не є рідкістю. На святкуванні дня народження у свого друга, куди були запрошені ще десять підлітків, ви вкрали золотий перстень, що лежав у серванті. Оскільки ви один із кращих друзів іменинника і вам завжди раді його батьки, на вас підозра практично не впала. Більше того, коли ваш друг розповідав про це, а його батьки переживали, ви незворушно все заперечували і навіть відвели підозри, припустивши, що це могли зробити А. або В. Винних так і не знайшли».

Далі дослідник пропонував наступні умови обговорення проблеми: «Уявіть собі, що вам 25 років і ви пам'ятаєте цю непривабливу історію. Ви вже, можливо, самі заробляєте гроші та знаєте їм ціну. Дайте відповідь на питання, уявивши себе на місці «головного» героя: «Чи виникало б у вас бажання повернути перстень?», «Чи відчували б ви всі ці роки каяття?», «Як би ви розпорядилися цим перстнем?», «Як могла вплинути на вас ця подія?», «Що потрібно було би зробити, щоб позбутися спогадів про минуле?». Після

виконання вправи відбувалося обговорення, підлітки по черзі висловлювали свої думки з приводу цієї ситуації. Обговорення супроводжувалося бурхливими емоціями. Так, Ігор С. заявив, що не можна красти у друзів, а Олег В. сказав, що він не буде пам'ятати до 25 років такі дурниці, що викликало негативні емоції у інших членів групи.

Для ефективної роботи із суперечливими ціннісними орієнтаціями й у разі відсутності у підлітків стійкої та правильної мотивації у здійсненні ціннісних виборів, нами використовувалися наступні способи: проектування моральних ситуацій, пояснення цінностей, трансформації моральних уявлень, а також «Моя система цінностей». При застосуванні цих методів експериментатор знайомив підлітків з поняттям «система особистих цінностей» і розповідав про умови її формування. Він прагнув піднести у свідомості підлітків ті загальнолюдські цінності, які нібито не мають значущості у житті. Подібна переоцінка та переорієнтація була корисна тим, хто «зациклювався» на особистих негативних переживаннях та емоціях, кому заважають не стільки події життя, скільки особисті страждання. З такими підлітками велися розмови про те, що будь-який досвід, навіть негативний, має велику цінність. Адже тільки долаючи труднощі, людина розвивається і дійсно починає розуміти себе та інших.

Дослідник разом із підлітками розглядав зміст моральних пріоритетів, процес їх реалізації у конкретній ситуації моральної колізії. Підлітки переконувалися, що прийняття особистістю своїх помилок і прорахунків загартує душу, додає мудрості, вчить сприймати інших людей такими, якими вони є, ставити себе на місце іншого, щоб зрозуміти його проблеми, труднощі та переживання. Після виконання цих завдань відбувалось їх обговорення, під час якого психолог підкреслював основні ідеї: важлива частина діяльності людини – розвиток власної системи цінностей; дитячі цінності в підлітковому віці втрачають свою значущість; у міру того, як людина зростає, світ для неї перестає поділятися лише на чорне та біле; перевіряти і змінювати свої цінності з віком – природно і нормально; цінності завжди можна зміцнити, відкинути або змінити.

В. Особливості формування поведінкової складової моральної самосвідомості підлітків.

Метою корекційних заходів третього блоку занять, спрямованих на розвиток моральної саморегуляції підлітків, було сприяння оволодінню навичками психологічної релаксації, тренування умінь робити моральний вибір в альтернативних ситуаціях і рольовій поведінці.

Головним завданням тренінгу було навчити підлітків аналізувати свої вчинки й нести відповідальність за власні рішення, допомогти учасникам усвідомити поняття «моральний вибір». Для цього використовувалися вправи: «Приймаю рішення», «Відповідальне рішення», «Моральний вибір», «Вибір життєвих завдань».

Для розвитку здатності до саморегуляції ми знайомили підлітків з поняттям «релаксація», пояснювали їм, що психологічна напруженість є набутою і що за допомогою тренування та практики її можна усунути. Із самого початку ми намагалися досягти того, щоб підлітки розглядали навчання релаксації як оволодіння навичкою, яка допоможе їм розвинути самоконтроль емоційної сфери та поведінки під час напруженої ситуації, а також справитися з певними проблемами і яку можна використовувати в повсякденному житті. На кожному занятті третього блоку проводилися релаксаційні вправи.

Для вироблення паттернів моральної поведінки, а також глибшого усвідомлення моральних нормативів, підліткам пропонувалася вправа «Аналіз альтернативних ситуацій». Нижче наведені приклади деяких моральних ситуацій. Зокрема, ми пропонували учасникам обговорити декілька життєвих ситуацій, пов'язаних з моральним вибором, при цьому виявилось, що підлітки з інтересом аналізують не тільки моральні ситуації, що зустрічаються серед ровесників, а й ситуації з дорослого життя.

1. Я повертаю на погано освітлену й безлюдну вулицю. Попереду група людей з'ясовує з кимось стосунки. Чути гучні голоси, лайку, хтось когось штовхає, і я розумію, що зараз почнеться бійка. Я зупиняюся за рогом, щоб мене ніхто не побачив. Раптом помічаю, що починають бити мого доброго знайомого, котрий мені подобається. Необхідно щось зробити... (допишіть).

2. Поспішаючи, дорогою до школи, на важливу контрольну, я побачив стареньку бабусю, яка потребувала допомоги. Я вирішив... (продовжити).

3. Одного разу я побачив, як мій рідний дядько вкрав у сусіда кроля. Що я повинен зробити у цій ситуації...(допишіть).

Обговорення цих ситуацій допомагало підліткам ширше подивитися на проблемні ситуації, знаходити різні варіанти їх вирішення. Зміст суджень підлітків показав, що ці альтернативні ситуації сприяють формуванню адекватного оцінювання своїх позитивних і негативних рис, допомагають усвідомити наслідки власних вчинків, сприяють формуванню паттернів моральної поведінки, а також розширюють діапазон можливих рішень при зіткненні з моральними ситуаціями.

У процесі обговорення й розігрування з підлітками ситуацій морального вибору використовувалася вправа, спрямована на тренування здатності до самоконтролю. При проведенні цієї вправи нами підкреслювалася важливість регулювання своєї поведінки, яка полягає в умінні фіксувати неузгодженості своїх внутрішніх процесів і поведінки, здатності вступати в діалог із собою та свідомо керувати своїми станами. При програванні різних ситуацій підлітки вчилися диференційованіше здійснювати саморегуляцію своєї поведінки, навчаючись використовувати запропоновані нижче тактичні форми самоконтролю.

Крім запропонованих команд, у процесі ознайомлення з вправою підлітки називали свої варіанти команд, закріплюючи тим самим навички свідомої моральної саморегуляції: 1) Самотабування (табуйовані команди, адресовані самому собі) – «Не можна...стоп... відійди від... я не маю на це права... не можу це зробити...». Підліткам пропонувалось обговорити біблійні заповіді, які варто розглядати як інтеріоризовані заборони; 2) самосхвалення (самопохвала) – відображення гордості за себе, наснага від зробленого – «Молодець... о'кей... так тримати...»; 3) самопокарання (самокритика, самоосуд, каяття) – відмова від якоїсь актуальної для особистості діяльності, від задовольень – «який я дурень... ой, як соромно... я ненормальний...». В основі самопокарання лежать моральні почуття сорому, вини, каяття; 4) самонаказ (самостимуляція, самоіронія) –

«Треба!... зроби це!... не роби цього... уперед!... не бійся... це мій обов'язок... усе, я готовий... бувають же такі люди (про себе)... я не боягуз, але я боюся...»; 5) самодозвіл – "Нехай буде так... я не проти... мій батько (моя мати) зробив (ла) би так само... це воля Бога...»; 6) самовиправдання – у тих обставинах, коли зроблена дія або вчинок, що відхиляються від моральних вимог – «Я не хотів... не подумав... це відбулося випадково... у мене немає (не було) вибору... це сталося (відбулося) випадково... інші, на моєму місці, зробили б те ж саме...».

Після проведення вправи йшло її обговорення. Виконання цих вправ сприяло розвитку в підлітків здатності адекватно оцінювати свої внутрішні моральні переконання та вчинки, зважувати у процесі прийняття рішення всі «за» і «проти», передбачати можливі наслідки саме такого рішення і, спираючись на цей аналіз, робити вибір та знаходити такі засоби досягнення цілей, які не йдуть у супереч з особистими моральними установками, а також активізувало розвиток дисциплінарної відповідальності й відповідальності за себе. Підліткам пропонувалось обговорити, яке рішення приймати легше – персональне або колективне. Зверталась увага на те, що, приймаючи персональні рішення, людині не потрібно кого-небудь переконувати у своїй правоті. Одночасно вона позбавляється можливості порадитися й несе повну відповідальність за наслідки свого рішення. Пропонувалось згадати ситуації, коли учасникам вдалося прийняти оптимальне рішення; обговорити, що при цьому допомагало (критично осмислити ситуацію, зваживши всі плюси і мінуси, оцінити можливі наслідки, насамперед свою і чужу безпеку). Узагальнюючи висловлювання підлітків, експериментатор робив висновок про різноманітність їхніх життєвих виборів і ступінь відповідальності за своє майбутнє.

Надалі для розвитку моральної саморегуляції підліткам пропонувалось виконати вправи «Мої добрі справи», «Внутрішня сила», «Шляхетний вчинок», метою яких була активізація у пам'яті підлітків досліджуваних ситуацій з моральним вибором, де вони проявляли свої позитивні особистісні якості, здійснювали добрі вчинки, гордились собою, відчували визнання та схвалення з боку інших. Саме вищезначене впливає на зростання самоповаги підлітків,

переживання ними позитивних почуттів, що виникають після звершення шляхетних вчинків.

Отже, система групових занять включає комплекс психологічних дій, які активізують складові моральної самосвідомості підлітків: когнітивну, емоційно-ціннісну та поведінкову. Різноманітні форми і методи тренінгу, дозволяють одночасно стимулювати і розвивати процеси, які лежать в основі моральної самосвідомості підлітків – диференціацію моральних понять, моральну рефлексію, прогностичну функцію мислення, емпатію, інтроспекцію (здатність до самоаналізу і внутрішнього діалогу), розширювати навички саморегуляції та самоконтролю, а також удосконалювати здатність приймати відповідальні рішення у ситуації морального вибору.

II. Особливості роботи з батьками підлітків.

Важливою умовою розв'язання завдань щодо формування та корекції структурних компонентів моральної самосвідомості є поєднання роботи безпосередньо із самими підлітками (проведення соціально-психологічного тренінгу) з одночасною *співпрацею з їхніми батьками*.

Відомо, що гармонійні дитячо-батьківські взаємини є важливим ресурсом розвитку та корекції самосвідомості дитини. Отже, проведення розвивальної та психокорекційної роботи з підлітками сприяло, з одного боку, формуванню та корекції моральної самосвідомості дитини, а з іншого, – гармонізації дитячо-батьківських взаємин. Наші міркування ґрунтувалися на тому, що процес спілкування має цілісний характер, отже, усвідомлення та орієнтація підлітків на партнерське спілкування у групі створять необхідний контекст, у якому стане можливим пошук нових ресурсів для налагодження стосунків з батьками. Одночасно з цим, проведення циклу занять з батьками з метою розширення уявлень про психологічні особливості підлітків та знаходження оптимальної моделі поведінки із власними дітьми, стане певним ґрунтом для гармонізації Я-морального підлітка, а також адекватизації його моральної самооцінки та рівня домагань у моральній сфері.

Отже, паралельно з основною метою, яка описана вище, було визначено ще й таку: *підвищення психологічної грамотності батьків щодо особливостей*

дитини-підлітка, ролі сім'ї та значення сімейних відносин у формуванні його моральної самосвідомості.

Для реалізації цього нами проводились щомісячні семінари з батьками (8 зустрічей з періодичністю проведення один раз на тиждень). Тривалість кожної зустрічі, зокрема, активної роботи психологів з батьками, становила 60 – 90 хвилин. У семінарах брали участь 26 батьків (переважно, це був хтось один із батьків сім'ї підлітка). Метою проведення батьківського семінару як форми роботи з батьками підлітків було одержання нової інформації щодо сім'ї та особливостей дитячо-батьківських взаємин, розширення діапазону виховних прийомів, набуття навичок конструктивних сімейних інтеракцій з підлітками.

Логіка вибору саме такого виду роботи з батьками ґрунтувалась на міркуваннях А. Співаковської, яка зазначає: «Батьківський семінар – це не тільки підвищення інформованості, а й головне – зміна самого ставлення людей до власного сімейного життя і завдань виховання. На семінарі розширюється палітра педагогічних прийомів впливу, які вже вдома у повсякденному житті апробуються батьками» [178, Т. 2, с. 398].

Як відомо, семінари для батьків відносяться до поведінкових технік сімейної психокорекції та психотерапії і спрямовані на формування у членів сім'ї нових, більш конструктивних способів поведінки та взаємодії з дитиною. Використання цих технік ґрунтується на уявленнях про корекцію небажаних форм поведінки методом наuczіння. Досягнення результатів відбувається шляхом виконання низки завдань або певних порад психолога щодо стратегій взаємодій у сімейній системі.

У практиці проведення батьківських семінарів рекомендується використовувати такі прийоми: лекція; групова дискусія; бібліотерапія; аналіз сімейних ситуацій [129]. Наголосимо, що в роботі з батьками основна мета була спрямована не на кардинальну зміну уявлень батьків за час проведення семінарів, а на набуття навичок об'єктивного тлумачення певної ситуації на основі набутої під час зустрічей інформації. Застосовуючи колективне обговорення, дискусію та матеріали науково-популярних видань з теми, ми розширювали у батьків власний репертуар варіантів розв'язання тієї чи іншої

проблемної ситуації. Крім того, робота у групі дозволяла проаналізувати «з боку» складні ситуації, що виникли у процесі взаємодії між батьками та дітьми, отримати підтримку від групи та, на основі цього, побудувати нову стратегію розв'язання сімейних конфліктів.

У цьому контексті наші міркування перегукуються з позицією О.Чернікова, який зауважував, що в роботі з «дисфункціональними» сім'ями важливо встановлювати конкретні нескладні задачі, досягнення яких не призведе до крайніх флуктуацій, що допоможе сім'ї поступово змінюватися протягом певного періоду часу [202]. Саме така позиція – активна взаємодія, невимушене спілкування одночасно з наданням важливої психологічної інформації, на нашу думку, сприяють виникненню у батьків зацікавленості щодо набуття психологічних знань, а також виникненню потреби та звички ефективно використовувати їх у повсякденному житті.

Метою *першої зустрічі* було підвищення у батьків мотивації до занять і знайомство батьків з психологічними особливостями та проблемами морального розвитку підлітка. Крім цього, на даному етапі розглядалися мотиви «поганої» поведінки підлітків. Обрана тематика була підказана нам самими досліджуваними, які за результатами анкетування (проведеного на перших тренінгових заняттях у групі підлітків) зазначали, що батьки дорікають їм за «погану» поведінку, спонукають їх упереджено ставитися до іншого (підозріло, не доброзичливо і навіть егоїстично).

Коротко представимо зміст цього блоку: прийняття правил роботи на семінарі; теоретичний блок-лекція на тему: «Труднощі перехідного віку»; колективне обговорення та заповнення таблиці «Мотиви поганої поведінки підлітків та їх аналіз» (додатки), «Моральна життєва позиція людини»; виконання вправ на оволодіння навичками конструктивної взаємодії (знайомство з метою та прийомами активного слухання); проведення анкетування батьків «Мої стосунки з дитиною-підлітком», «Моя моральна позиція».

Аналіз першої зустрічі з батьками дозволив нам констатувати, що вони недостатньою мірою знайомі з суттю моральної позиції людини, не розуміють,

що їхню життєву позицію наслідуює власна дитина (засвоюючи яку, підліток не тільки неморально ставиться до інших людей, а й до самих батьків). Вони не володіють емпатійними прийомами активного слухання, а відтак, і не використовують їх у процесі взаємодії з дітьми. Найбільш емоційним етапом роботи було колективне заповнення таблиці, оскільки для більшості батьків складно було чітко визначити свою точку зору з таких аспектів: «сильні» сторони поганої поведінки та соціальні причини виникнення такої поведінки в межах сім'ї.

Друга зустріч була спрямована на усвідомлення батьками впливу сімейних стосунків, моральної позиції старших на формування моральної позиції, когнітивної, емоційно-ціннісної та поведінкової складових моральної самосвідомості підлітка, конкретно моральної самооцінки та домагань. У структурі визначеного блоку було представлено: колективне обговорення і заповнення таблиці «Виховання та його наслідки для розвитку особистості дитини» (додатки); знайомство батьків з поняттям «прийняття дитини» й особливостями «приймаючої» та «неприймаючої» поведінки з боку батьків (за І. Марковською); колективне виконання вправи «Біль про права» (вправа розроблена Є. Лебедевою та Д. Єжовим)

Використання вправи на усвідомлення власної поведінки щодо дітей-підлітків є, на нашу думку, надзвичайно важливим моментом у роботі з батьками. Як вже зазначалося, перебіг кризи підліткового віку багато в чому залежить від стосунків у системі «батьки-дитина». Ті зміни, які відбуваються з підлітком, не завжди усвідомлюються батьками. Інколи старші будують стосунки за старими стереотипами, не бажаючи змінювати паттерни власної поведінки. Це призводить до погіршення дитячо-батьківських стосунків, а відтак, до поглиблення кризи підлітків і незадоволення та обурення з боку батьків. Тому акцентування уваги останніх на особливостях взаємодії з підлітками, міні-лекція на тему: «Особливості «приймаючої» та «неприймаючої» поведінки», а також колективне обговорення, дискусія на дану тему викликала позитивний резонанс у групі. Органічним завершенням блоку було колективне складання батьками «прав», які належать їм, і прав, які, на

їхню думку, мають належати їх дітям, конкретних проявів моральної позиції своєї та підлітка.

Третя зустріч була органічним продовженням другої. На цьому занятті обговорювалися фактори сімейного впливу на формування адекватної моральної самооцінки та рівня домагань підлітка у сфері моралі. Зауважимо, що зустріч проводилася переважно з батьками тих підлітків, у яких за результатами констатувального експерименту спостерігалось зниження показників моральної самооцінки та певних параметрів рівня домагань, або їх дивергенція. Варто зазначити, що нам було не просто залучити цих батьків до участі у семінарі. Отже, метою зустрічі було розширення уявлень батьків щодо особливостей підлітків з такими низькими показниками розвитку складових моральної самосвідомості та мотивування батьків переглянути основи своїх стосунків з дитиною. Для реалізації поставленої мети нами застосовувались матеріали з книги «Ваш неспокійний підліток» Р. та Дж. Баярд й інші матеріали. Основний зміст блоку: міні-лекція на тему «Становлення моральної позиції дитини»; знайомство з вище зазначеною книгою та колективне обговорення порад психологів.

Ми акцентували увагу на ідеї подружжя психологів Баярд яка полягає у тому, що основним джерелом конфліктів і непорозумінь між батьками та підлітками є те, що для підлітків характерно концентруватися на найближчих результатах власних досягнень, а батьки приділяють більше уваги наслідкам, тобто вбачають перспективу у тих чи інших рішеннях. Тому досить часто батьки намагаються нібито «підказати», але насправді розв'язати за підлітка певні завдання. На нашу думку, це сприяє формуванню негативної Я-концепції, неадекватно заниженої самооцінки та рівня домагань.

Отже, як зауважують Р. та Дж. Баярд, «довіряючи своїй дитині, дозволяючи їй приймати власні рішення та слідувати їм, батьки тим самим досягають одночасно й безконфліктних стосунків з дитиною, і довгострокової вигоди, оскільки підліток переконується та поступово навчається більш точно передбачати і враховувати віддалені наслідки власних рішень» [10, с. 60].

Наприкінці заняття батькам було запропоновано декілька порад для ефективної взаємодії у плані формування у дітей-підлітків моральної самосвідомості взагалі та моральної позиції зокрема:

- приймати дитину такою, якою вона є;
- намагатися зрозуміти, що відбувається з підлітком у його житті;
- підтримувати підлітка у його прагненнях, намагатися не вирішувати за нього його справи;
- допомагати дитині зрозуміти власні помилки (при цьому не треба вбачати тільки погане) та сприяти їх виправленню;
- поважати право дитини мати власну точку зору, навіть якщо вона дуже відрізняється від батьківської думки;
- моральна позиція підлітка проявляється у всіх життєвих ситуаціях (дитина не може егоїстично ставитися до інших людей і одночасно морально ставитися до рідних);
- сформувати у дитини моральну позицію означає переконати її, що власне благо (щастя) неможливе без творення блага для іншого;
- моральна позиція дитини полягає у дотриманні моральних норм і стійкій, усвідомленій сукупності ставлень особистості до суспільства в цілому, до людей, до праці, до самої себе, що виявляється через систему настанов і мотивів, цілей і цінностей, якими вона керується у своїй моральній діяльності, й у характерних особистісних моральних рисах.

З'ясовано, що така форма роботи є вельми ефективною, про що свідчать результати анкетування батьків наприкінці третього семінару: 83% опитуваних засвідчили, що отримали нову, корисну для себе інформацію; 88% визнали, що переглянули свої стосунки з дітьми-підлітками; 28% батьків наголосили, що бажають продовжити співпрацю із психологом.

Отже, у межах школи важливими та дієвими напрямками соціально-психологічної роботи з батьками підлітків, що потребують корекції структурних компонентів моральної самосвідомості, є просвітницька та психопрофілактична робота. У разі виникнення потреби, поінформовані батьки

можуть продовжити співпрацю з психологом у рамках консультативно-психотерапевтичної роботи.

III. Особливості роботи з педагогами.

У період кризової ситуації, невизначеності підлітка особливу роль відіграє діяльність учителя. А вона буде успішною, якщо йому вдасться зрозуміти та врахувати інтереси підлітка і використовувати їх захоплення, щоб „повести” його за собою, будуючи навчальний процес у «підліткових класах» у цікавій для них формі та з цікавим змістом навчального матеріалу. Наприклад, замість сухого переліку подій з історії можна розкрити об’єктивні закономірності історичного процесу і на цьому тлі розказати більше і докладніше про моральні вчинки окремих історичних осіб або окремі найзнаменніші події та їх історичні наслідки; на уроках української та зарубіжної літератури, аналізуючи твори класиків і сучасників, акцентувати увагу підлітків на прикладах для морального наслідування, на розкритті моральних почуттів, на ситуаціях морального вибору, тощо.

Просвітницька робота психолога з учителями передбачала обговорення таких питань: а) виховні позиції вихователя в роботі з підлітками – розуміння, визнання і сприйняття підлітка, що сприяє формуванню усвідомлення ним себе як особистості, визнання самоцінності, поваги до себе, самоприйняття тощо; б) критерії та фактори формування моральної самосвідомості підлітків.

На методичних нарадах і спеціально організованих семінарах експериментатор разом із педагогами обговорював особливості моральної самосвідомості підлітків, зону її перспективного розвитку та чинники, що впливають на її формування та закріплення; можливість їх використання в навчально-виховному процесі; можливості навчальних дисциплін з розвитку моральної самосвідомості у підлітків; співпраця педагога й вихованців як необхідний засіб взаємодії; роль методичної підготовки вчителя та його майстерності, використання стилів спілкування тощо.

Діяльність учителя з визначення та вироблення комплексу дій, методів і форм роботи повинна відбуватися із урахуванням ним власних можливостей педагогічних впливів на моральну самосвідомість і поведінку вихованця з метою активізації бажання самопізнання, самоусвідомлення,

самовдосконалення, прояву наявних та формування нових ознак позитивного уявлення про моральність, прагнення до самовиховання.

Констатувалося, що завдання педагога полягає у тому, щоб розкрити підліткам суть морального становлення особистості, яка ґрунтується на моральній позиції. Впливаючи на цей процес, педагог повинен пам'ятати, що якісно новий рівень моральної самосвідомості створює умови для пізнання підлітком себе як суб'єкта моральної поведінки та діяльності. Виникнення потреби у саморозвитку, самоствердженні, самодетермінації впливає на розвиток моральної самосвідомості підлітків.

З метою розвитку у підлітків моральної самосвідомості учителі повинні організовувати диспути, зустрічі з відомими людьми, високоморальними творчими особистостями, розповідати про їх життєвий шлях і діяльність. Теми рекомендуємо обрати наступні: 1) бесіди з видатними людьми рідного краю; 2) диспут на тему: „Мій моральний ідеал”; 3) мої життєві цінності; 4) моральна позиція людини. Учитель повинен створити умови, в яких задовольнятиметься потреба підлітка в незалежності, у прагненні до просторової автономії. Тому доцільною буде ситуація, коли учитель буде радитися з підлітками, надавати їм можливість самим вирішувати моральні проблеми, пов'язані з життям класу, учнівського колективу, школи, поведінки за межами школи тощо.

Отже, якісна своєрідність новоутворень, що виникають у підлітковому віці, визначається тими завданнями розвитку, які повинні бути вирішені за допомогою навчальних і виховних впливів, спланованого і спеціально організованого процесу впливу на підлітка, з метою повноцінного розвитку моральної самосвідомості, досягнення ним моральної вихованості та зрілості.

3.3. Оцінка ефективності результатів формувального експерименту

Після визначення структурного складу програми формування моральної самосвідомості підлітків нами було здійснено роботу щодо реалізації змісту даної програми, а саме проведення з учнями експериментального класу (2-х груп) комплексу тренінгових психокорекційних вправ та спеціальних завдань. Після їх завершення у складі контрольного та експериментального класів було

проведено друге контрольне вимірювання, завдяки якому встановлено особливості впливу розвивальної та корекційної програми на формування у підлітків моральної самосвідомості.

Як вже зазначалося, під час впливу на моральну сферу підлітків відбувалося підвищення рівня розуміння і диференціації моральних понять, трансформація спотворених, неконструктивних і суперечливих моральних переконань в адекватні моральні переконання, відбулася активізація розвитку здібності до моральної рефлексії, актуалізація почуття відповідальності та здатності до емпатії, оптимізація ієрархії ціннісних орієнтацій у напрямі зростання значущості моральних цінностей, розвиток здатності до самоконтролю, навчання прийомів адекватного морального вибору та моральної саморегуляції.

На основі проведеного контрольного експерименту виявлено кількісні та якісні зміни показників розвитку моральної самосвідомості підлітків контрольної та експериментальної груп. Кількісний аналіз динаміки показників рівнів розвитку моральної самосвідомості підлітків представлений у таблиці (див. табл. 3.5).

Таблиця 3.5

**Динаміка показників розвитку моральної самосвідомості підлітків
(після реалізації програми формування)**

Рівні розвитку моральної самосвідомості підлітків	Контрольний клас				Зміни	Експериментальний клас				Зміни
	До ФЕ		Після ФЕ			До ФЕ		Після ФЕ		
	К-сть	%	К-сть	%		К-сть	%	К-сть	%	
Високий	7	26,0	8	29,7	+3,7	7	25,0	16	57,1	+32,1
Середній	9	33,3	10	37,0	+3,7	8	28,6	8	28,6	0
Низький	11	40,7	9	33,7	-7,5	13	46,4	4	14,3	-32,1
Всього	27	100	27	100		28	100	28	100	

Аналіз результатів формувального експерименту показує, що в експериментальному класі відбулися суттєві позитивні зміни у загальному рівні розвитку моральної самосвідомості. Так, з високим її рівнем стало 16 учнів, а було – тільки 7 (зростання на 32,1 %), тоді як у контрольному класі тільки в одного учня даний рівень зріс із середнього на високий.

В експериментальному класі на середньому рівні як було, так і залишилося 8 учнів, тоді як в контрольному класі в одного учня із середнім рівнем – став високий

рівень, а у двох із низьким рівнем – середній рівень (зросло на 3,7 %, тобто на одного учня).

Найсуттєвіші зміни відбулися на низькому рівні. Якщо до початку формування в експериментальному класі було 13 таких учнів, то після – залишилося лише 4 (зменшення на 32,1%), причому у двох підлітків (хлопчиків) він зріс з низького до високого, а у решти (7 учнів) – до середнього. Ці результати відображають зростання в них здатності до логічного та осмисленого розуміння моральних понять, уміння знаходити взаємозв'язки між цими поняттями, давати моральним якостям узагальнені, диференційовані характеристики. Об'єктивнішою стала моральна самооцінка, зросла рефлексія.

Проведення розвивальної роботи змінило особливості й емоційно-ціннісної складової. У частини підлітків, поряд з актуалізацією бажання бути самостійним зросло прагнення виконувати свої обов'язки, брати відповідальність за свої слова та вчинки, більше проявляти емпатію. Моральні цінності стали займати вищі рангові місця. На нашу думку, це є свідченням формування у підлітків позитивного ставлення до моральних норм й активізації здатності свідомо керуватися ними у своїй поведінці.

Зміни у поведінковій складовій проявилися у зростанні рівня розвитку моральної саморегуляції, морального самоконтролю, моральних виборів та моральних вчинків. З'явилися навички, що дозволяють контролювати власні емоційні стани, стримувати почуття гніву, образи, здатність критично ставитися до власних неморальних вчинків, уміння відстоювати моральні позиції, активно виступати на захист приниженої людини. Зріс рівень моральних домагань та очікувань і вимогливість до себе.

Таблиця 3.6

Динаміка показників розвитку моральної позиції підлітків

Моральна позиція	Контрольна група				Експериментальна група			
	До ФЕ		Після ФЕ		До ФЕ		Після ФЕ	
	К-сть	%	К-сть	%	К-сть	%	К-сть	%
Моральна	6	22,2	8	29,6	6	21,4	11	39,3
Неморальна	11	40,8	10	37,1	12	42,9	4	14,3
Невизначена	10	37,0	9	33,3	10	35,7	13	46,4
Всього	27	100	27	100	28	100	28	100

Отже, результати контрольного експерименту свідчать, що внаслідок застосування запропонованої нами програми з розвитку моральної самосвідомості підлітків відзначається позитивна динаміка та кількісне зростання багатьох її показників.

Реалізована програма привела до зміни моральної позиції підлітків і визначила динаміку розвитку показників складових їх моральної самосвідомості. Зменшилась кількість підлітків, у яких до формувального експерименту відзначався низький рівень моральної самосвідомості. Якісні змінювання змісту всіх її компонентів, особливо таких, як осмислення моральних понять, моральна рефлексія, інтроспекція, почуття відповідальності, емпатія, самоконтроль, привели до поліпшення здатності підлітків до самоаналізу, співпереживання, співчуття та розуміння інших людей, удосконалення їх моральних якостей.

Для з'ясування ефективності експериментального впливу ми, як і на першому етапі дослідження, знову використали багатофункціональний критерій Фішера. З'ясували і порівняли за найбільшими абсолютними показниками (високий, середній та низький рівні розвитку моральної самосвідомості у підлітків) різницю між контрольними та експериментальним класами. Результати представлені у таблиці 3.

Знову, відповідно до алгоритму розрахунку ϕ [169], сформулюємо статистичні гіпотези:

Н₀: частка респондентів з низьким рівнем розвитку моральної самосвідомості у контрольному класі не більша, ніж в експериментальному;

Н₁: частка респондентів з низьким рівнем розвитку моральної самосвідомості у контрольному класі більша, ніж в експериментальному.

Для проведення розрахунків щодо перевірки статистичних гіпотез складаємо таблицю, яка відображає розподіл емпіричних частот за принципом «ефект присутній» – «ефект відсутній» (див. табл. 3.7.).

Таблиця розподілу респондентів з низьким рівнем розвитку моральної самосвідомості (після застосування програми формування)

Клас	«Ефект присутній»		«Ефект відсутній»		Сума
	Кількість	%	Кількість	%	
Контрольний клас (n=27)	9	33,7	18	66,3	27
Експериментальний клас (n=28)	14	14,3	24	85,7	28

Далі визначаємо теоретичні показники критерію для груп за допомогою спеціальної таблиці [169, с. 330]: $\phi_{\text{контр.}} = 1,239$; $\phi_{\text{експер.}} = 0,776$.

Після цього вираховуємо емпіричний показник критерію Фішера за формулою: $\phi_{\text{емп.}} = (\phi_{\text{контр.}} - \phi_{\text{експер.}}) \times \sqrt{n_{\text{експер.}} \times n_{\text{контр.}} / (n_{\text{експер.}} + n_{\text{контр.}})} = 0,463 \times \sqrt{28 \times 27 / (28 + 27)} = 0,463 \times \sqrt{13,74} = 1,713$

Визначимо за допомогою спеціальної таблиці [169, с. 332] критичне значення $\phi_{\text{кр}} = 1,64$ ($p \leq 0,05$) та $2,31$ ($p \leq 0,01$) і порівняємо його із $\phi_{\text{емп.}}$.

Як бачимо на рис. 3.4, емпіричний показник критерію Фішера більший, ніж його критичний поріг значущості з ймовірністю $p \leq 0,05$. Отже, приймається статистична гіпотеза H_1 : частка підлітків з низьким рівнем розвитку моральної самосвідомості у контрольному класі більша, ніж в експериментальному.

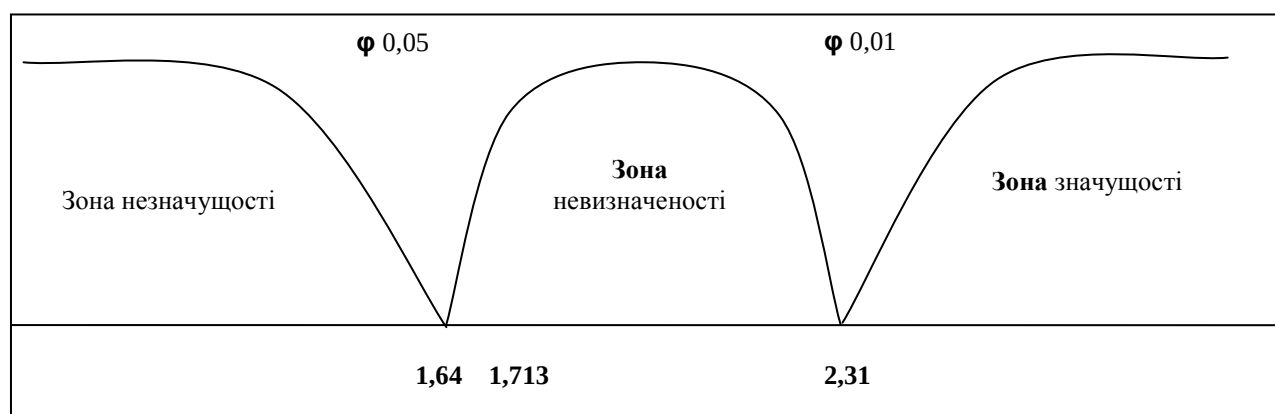


Рис. 3.4. Зони розподілу показників критерію Фішера

Проводячи порівняння даних до та після експериментального впливу на експериментальний клас, звернемо увагу на відсоток учнів з високим рівнем розвитку моральної самосвідомості.

Н₀: частка підлітків з високим рівнем розвитку моральної самосвідомості в експериментальному класі не більша, ніж у контрольному;

Н₁: частка підлітків з високим рівнем розвитку моральної самосвідомості в експериментальному класі більша, ніж у контрольному.

Складемо таблицю розподілу часток відповідей респондентів контрольного та експериментального класів з високим рівнем розвитку моральної самосвідомості.

Таблиця 3.8

Таблиця розподілу респондентів з високим рівнем розвитку моральної самосвідомості (після застосування програми формування)

Клас	«Ефект присутній»		«Ефект відсутній»		Сума
	Кількість	%	Кількість	%	
Контрольний клас (n=27)	8	29,7	19	70,3	27
Експериментальний клас (n=28)	16	57,1	12	42,9	28

Далі визначаємо теоретичні показники критерію для груп за допомогою спеціальної таблиці [169, с. 330]: $\phi_{\text{контр.}} = 1,153$; $\phi_{\text{експер.}} = 1,713$.

Після цього вираховуємо емпіричний показник критерію Фішера за формулою: $\phi_{\text{емп.}} = (\phi_{\text{контр.}} - \phi_{\text{експер.}}) \times \sqrt{n_{\text{експер.}} \times n_{\text{контр.}} / (n_{\text{експер.}} + n_{\text{контр.}})} = 0,560 \times \sqrt{28 \times 27 / (28 + 27)} = 0,560 \times \sqrt{13,74} = 2,072$

Визначимо за допомогою спеціальної таблиці [169, с. 332] критичне значення $\phi_{\text{кр}} = 1,64$ ($p \leq 0,05$) та $2,31$ ($p \leq 0,01$) і порівняємо його із $\phi_{\text{емп.}}$ (рис.3.). Знову бачимо, що емпіричний показник критерію Фішера більший, ніж його критичний поріг значущості. Отже, приймається статистична гіпотеза Н₁: частка респондентів з високим рівнем розвитку моральної самосвідомості в експериментальному класі більша, ніж у контрольному.

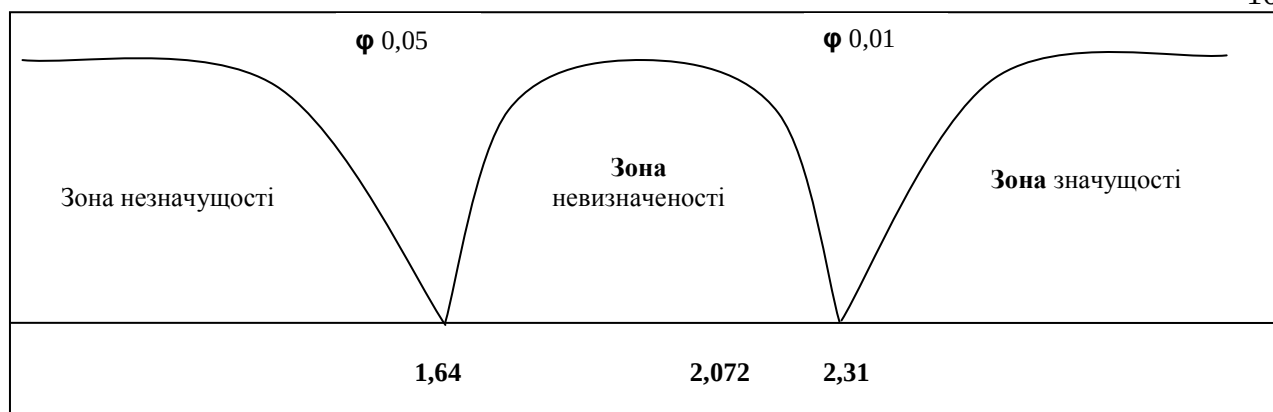


Рис. 3.5. Зони розподілу показників критерію Фішера

Складемо таблицю розподілу часток відповідей респондентів контрольного та експериментального класів, які стосуються середнього рівня розвитку моральної самосвідомості.

Таблиця 3.9

Таблиця розподілу респондентів із середнім рівнем розвитку моральної самосвідомості після застосування авторської програми

Клас	«Ефект присутній»		«Ефект відсутній»		Сума
	Кількість	%	Кількість	%	
Контрольний клас (n=27)	10	37,0	17	63,0	27
Експериментальний клас (n=28)	8	28,6	20	71,4	28

Далі визначаємо теоретичні показники критерію для груп за допомогою спеціальної таблиці [169, с. 330]: $\phi_{\text{контр.}} = 1,308$; $\phi_{\text{експер.}} = 1,129$.

Після цього вираховуємо емпіричний показник критерію Фішера за формулою:

$$\phi_{\text{емп.}} = (\phi_{\text{контр.}} - \phi_{\text{експер.}}) \times \sqrt{n_{\text{експер.}} \times n_{\text{контр.}} / (n_{\text{експер.}} + n_{\text{контр.}})} = 0,179 \times \sqrt{28 \times 27 / (28 + 27)} = 0,179 \times \sqrt{13,74} = 0,640$$

Визначимо за допомогою спеціальної таблиці [169, с. 332] критичне значення $\phi_{\text{кр}} = 1,64$ ($p \leq 0,05$) та $2,31$ ($p \leq 0,01$) і порівняємо його із $\phi_{\text{емп.}}$ (рис.3.). Бачимо, що емпіричний показник критерію Фішера знаходиться у зоні незначущості. Отже, приймається статистична гіпотеза H_0 : частка респондентів із середнім рівнем розвитку моральної самосвідомості в експериментальному класі не більша, ніж у контрольному.

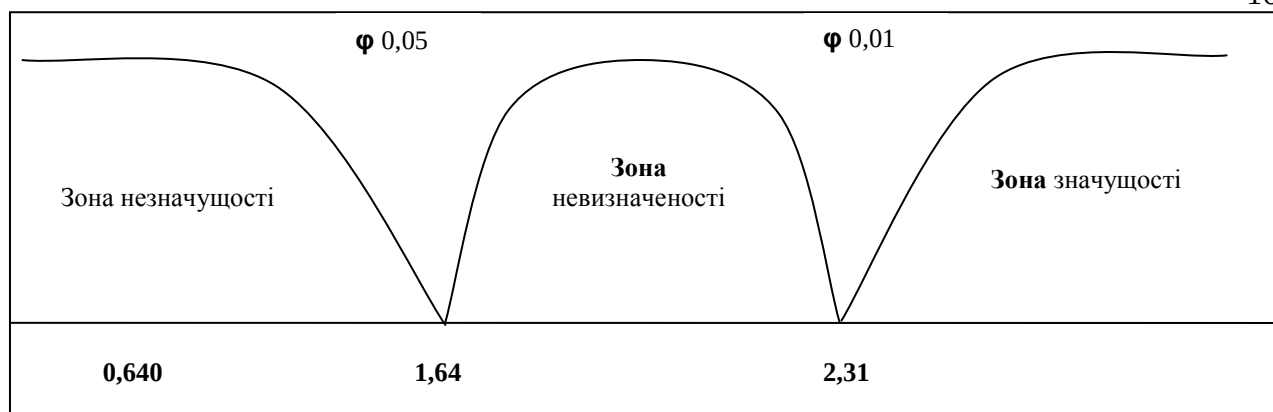


Рис. 3.6. Зони розподілу показників критерію Фішера

Проведений експеримент дозволив визначити психологічні та психолого-педагогічні умови розвитку у підлітків моральної самосвідомості. Психологічними умовами розвитку моральної самосвідомості підлітків є: а) актуалізація механізмів наслідування зразків моральної поведінки, емпатії, моральної ідентифікації, моральної рефлексії, моральної саморегуляції та морального самооцінювання; б) забезпечення розвитку когнітивної, емоційно-ціннісної та поведінкової складових моральної самосвідомості в напрямі їх гармонізації; в) врахування рівнів та типів розвитку моральної самосвідомості та окремих складових; г) врахування індивідуальних та статевих особливостей моральної самосвідомості підлітків; д) забезпечення становлення у моральній свідомості позитивного образу іншого (ровесника, старшого, близької людини, незнайомої людини).

Психолого-педагогічними умовами розвитку моральної самосвідомості підлітків є: організація життєдіяльності підлітків (спілкування, навчання, суспільно корисна діяльність, ігри) на моральних засадах; взаємодія з підлітками на моральних принципах; забезпечення засвоєння підлітками ідеалу моральної людини (моральних ідеалів), моральних принципів та норм; просвіта батьків та педагогів щодо завдань, умов та засобів розвитку моральної самосвідомості дітей підліткового віку.

Висновки до третього розділу

1. В освітньому процесі є багато можливостей, які можна використати для активізації розвитку моральної самосвідомості підлітків. Якісна своєрідність

новоутворень, що виникають у підлітковому віці, визначається тими завданнями розвитку, які повинні бути вирішені за допомогою навчальних і виховних впливів, спланованого і спеціально організованого процесу впливу на підлітка, з метою повноцінного розвитку моральної самосвідомості, досягнення ним моральної вихованості та зрілості.

2. Запропонована нами програма розвитку моральної самосвідомості підлітків включає три частини: 1 частина – розвивальна та корекційна робота з підлітками (бесіди, консультації, соціально-психологічний тренінг); 2 частина – психолого-педагогічна робота з батьками підлітків; 3 частина – психолого-педагогічна просвіта вчителів. Основним засобом формування обрано соціально-психологічний тренінг, що передбачав комплекс завдань, виконання яких сприяло розвитку в підлітків складових моральної самосвідомості.

3. Результати контрольного експерименту засвідчили, що внаслідок застосування запропонованої нами програми з розвитку моральної самосвідомості підлітків виявляється позитивна динаміка та кількісне зростання багатьох її показників: зміна моральної позиції підлітків, зменшилась кількість підлітків, у яких до формувального експерименту відзначався низький рівень моральної самосвідомості, відбулися якісні зміни змісту всіх компонентів, особливо таких, як осмислення моральних понять, моральна рефлексія, інтроспекція, почуття відповідальності, емпатія, самоконтроль, привели до поліпшення здатності підлітків до самоаналізу, співпереживання, співчуття та розуміння інших людей, удосконалення їх моральних якостей.

4. Результати формувального експерименту відображають зростання у підлітків здатності до логічного та осмисленого розуміння моральних понять, уміння знаходити взаємозв'язки між цими поняттями, давати моральним якостям узагальнені, диференційовані характеристики, об'єктивнішою стала моральна самооцінка, зросла рефлексія.

У більшості підлітків, поряд з актуалізацією бажання бути самостійним, зросло прагнення виконувати свої обов'язки, брати відповідальність за свої слова та вчинки, більше проявляти емпатію, моральні цінності стали займати вищі

рангові місця, що є свідченням формування у підлітків позитивного ставлення до моральних норм й активізації здатності свідомо керуватися ними у своїй поведінці.

У поведінковій складовій проявилися зміни у зростанні рівня розвитку моральної саморегуляції, морального самоконтролю, моральних виборів та моральних вчинків, зокрема, підлітки оволоділи навичками контролю власних емоційних станів (стримувати почуття гніву, образи), здатністю критично ставитися до власних неморальних вчинків, уміння відстоювати моральні позиції, активно виступати на захист приниженої людини. Зріс рівень моральних домагань та очікувань і вимогливість до себе.

Основні наукові результати розділу опубліковані в працях:

1. Зимянський А. Несформованість моральної саморегуляції як детермінанта виникнення девіантної поведінки підлітків / А.Р. Зимянський // Проблеми сучасної психології: Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України / За ред. С.Д. Максименка, Л.А. Онуфрієвої. – Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2010. – Вип. 10. – С.259 – 270.
2. Зимянський А. Особливості формувального етапу дослідження моральної самосвідомості підлітків / А. Зимянський // Проблеми загальної та педагогічної психології. Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка Національної АНП України / За ред. С.Д. Максименка. – К., 2011. – Т. XIII. – Част. 4. – С. 168 – 175.
3. Зимянський А. Становлення моральної самосвідомості підлітка в сучасних умовах його соціалізації / А.Зимянський // Проблеми політичної психології та її роль у становленні громадянина Української держави: Зб. наук. праць / За заг. ред. М.М. Слюсаревського; Упоряд. В.О. Васютинський, І.В. Жадан, П.Д. Фролов. – К.: Міленіум, 2008. – Вип. 8. – С.189 – 198.
4. Зимянський А. Прояви моральної самосвідомості підлітка у соціальній взаємодії / А.Р. Зимянський // Психолого-педагогічні аспекти соціалізації особистості в умовах сучасного суспільства: Матеріали Всеукраїнської

науково-практичної конференції / За ред. М.І. Томчука. – Вінниця: ВОПОПП, 2009. – С. 85–88.

5. Зимянський А. Психолого-педагогічні засоби розвитку моральної самосвідомості підлітків / А. Зимянський // Психологія особистості. Науковий журнал. – Івано-Франківськ: Вид-во Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника, 2011. – №1(2). – С. 261 – 268.

6. Зимянський А.Р. Оцінка ефективності результатів формувального експерименту дослідження моральної самосвідомості в підлітковому віці /А.Р.Зимянський // Збірник наукових праць: філософія, соціологія, психологія. – Івано-Франківськ: Вид-во ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника», 2015. – Вип. 20, Ч. 1. – С. 100 – 107.

ВИСНОВКИ

Теоретично проаналізувавши та емпірично вивчивши проблему розвитку моральної самосвідомості підлітків, ми прийшли до таких висновків:

1. У структурі моральної свідомості генетично виникає моральна самосвідомість, змістом якої є усвідомлення особистістю свого індивідуального буття у системі "Я-конкретний Інший" (який онтологічно представлений позитивним образом), в якій моральні цінності, норми, ідеали, принципи постійно перевіряються і співставляються із власним Я-моральним, набувають особистісного сенсу. Її функцією є моральна самооцінка вчинків та дій, позицій та переживань, що їх супроводжують, а також саморегулювання власної моральної поведінки (самоконтроль, самопідкріплення, самопідтримка, самокорекція, саморефлексія тощо).

2. У підлітковому віці виникають психологічні передумови для розвитку моральної самосвідомості, основними серед яких є: інтелектуальні (пізнавальні), емоційні, вольові, соціальна активність, міжособистісне спілкування, розвиток спонукальної сфери (почуття дорослості, потреба підлітка у самоствердженні), новий віковий рівень самосвідомості.

3. У структурі моральної самосвідомості виокремлюють когнітивну, емоційно-ціннісну та поведінкову (регулятивно-вольову) складові. Елементами

когнітивної складової моральної самосвідомості є моральні знання, моральні переконання та ідеали, а також моральна рефлексія. Емоційно-ціннісна складова моральної самосвідомості включає моральні цінності, моральні почуття, емпатію, моральну самооцінку та моральну відповідальність. До поведінкової складової віднесено моральну саморегуляцію, моральний самоконтроль, моральний вибір, моральні вчинки та дії. Інтегральними складовими моральної самосвідомості є: позитивний образ іншого, що бажає добра, блага та підтримки, моральне сумління, моральна позиція.

4. Теоретичний аналіз та дані емпіричних досліджень інших авторів дозволили констатувати, що чинниками становлення моральної самосвідомості підлітків є: 1) міжособистісне спілкування з батьками, з іншими дорослими (в тому числі, вчителями) та з ровесниками; 2) взаємодія у спільній діяльності з ровесниками; 3) соціальне научіння; 4) розв'язання моральних колізій. Становлення моральної самосвідомості підлітка забезпечується дією механізмів наслідування зразків моральної поведінки, моральної ідентифікації, емпатії, моральної рефлексії, морального самооцінювання та моральної саморегуляції.

5. У результаті констатувального експерименту було встановлено, що когнітивна складова у більшості підлітків-семикласників розвинена недостатньо і знаходиться, переважно, на середньому та низькому рівнях розвитку. Це проявляється у невмінні підлітків пояснювати суть моральних норм, цінностей та ідеалів. Підлітки-дев'ятикласники більшою мірою, ніж підлітки-семикласники, задумуються над мотивами вчинків, як інших людей, так і власних, і намагаються їх пояснити. Загалом, у всіх підлітків простежується низька здатність до моральної рефлексії та неадекватно завищена моральна самооцінка.

У підлітків-семикласників емоційно-ціннісна складова розвинена краще, ніж когнітивна, причому у дівчат вона розвинена на вищому рівні, ніж у хлопців. Підлітки-дев'ятикласники частіше переживають моральні почуття та емоції у визначених ситуаціях, намагаються ставити себе на місце іншого, намагаються контролювати прояви своїх моральних переживань.

Поведінкова складова у підлітків-семикласників слабо розвинена в обох статей, не завжди моральний намір втілюється у вчинок, вона функціонує ситуативно та на інтуїтивному рівні. В деяких ситуаціях простежується моральний егоїзм. Дев'ятикласники намагаються контролювати прояви своїх егоїстичних емоцій, у них активніше проявляється стратегія заступництва, співчуття, співпереживання та допомоги.

Загалом, у дев'ятикласників, порівняно із семикласниками, спостерігається вищий рівень розвитку та більш гармонійний взаємовплив і взаємозалежність основних складових моральної самосвідомості. З віком більш визначеною стає моральна позиція, головним орієнтиром якої є благо іншого та орієнтація у системі моральних імперативів, моральне сумління.

6. На основі сформульованих критеріїв розвитку окремих складових моральної самосвідомості та загальних рівневих її критеріїв, одержаних експериментальних даних і результатів вивчення психологічних умов розвитку моральної самосвідомості підлітків було виділено її типи (гармонійний, нормативний, дисгармонійний, деформований, аморальний) та узагальнені рівні розвитку (високий, середній та низький).

7. На основі теоретичного аналізу та одержаних емпіричних даних було розроблено програму розвитку моральної самосвідомості підлітків, яка складалася з трьох частин: розвивальної та корекційної роботи з підлітками (бесіди, консультації, соціально-психологічний тренінг), психолого-педагогічної роботи з їх батьками та психолого-педагогічної просвіти вчителів.

8. Результати контрольного експерименту засвідчили, що внаслідок застосування запропонованої програми розвитку моральної самосвідомості підлітків кількісно зросли її основні показники. Зокрема, зменшилася кількість підлітків з низьким рівнем моральної самосвідомості та зросла кількість підлітків із високим її рівнем. Відбулися позитивні якісні зміни змісту всіх компонентів (проявів) когнітивної, емоційно-ціннісної та поведінкової складових, таких, як осмислення моральних понять, моральна рефлексія, інтроспекція, почуття відповідальності, емпатія, самоконтроль, привели до зростання здатності підлітків

до самоаналізу, співпереживання, співчуття та розуміння інших людей, сформованості їх моральної поведінки.

9. Психологічними умовами розвитку моральної самосвідомості підлітків визначено наступні: актуалізація механізмів становлення моральної самосвідомості; забезпечення розвитку всіх складових моральної самосвідомості; врахування рівнів і типів їх розвитку та розвитку їх окремих складових; врахування індивідуальних та статевих особливостей формування моральної самосвідомості підлітків; сприяння становленню у моральній свідомості підлітка позитивного образу конкретного іншого, що бажає блага; врахування вікових та статевих особливостей підлітків, соціальної ситуації розвитку підлітків.

Перспективами дослідження поставленої проблеми є вивчення впливу соціально-економічної ситуації в українському суспільстві загалом та масової культури зокрема на становлення моральної самосвідомості підлітків, їх моральної позиції та морального сумління.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абраменко В.И. Психология характера школьников подросткового возраста / В.И. Абраменко. – К., 1974. – 156 с.
2. Абрамова Г.С. Практикум по психологическому консультированию / Г.С. Абрамова. – Екатеринбург : Деловая книга, М.: ACADEMIA, 1995. – 128 с.
3. Абрамова Г.С. Возрастная психология / Г.С. Абрамова. – М.: Академический проект, 2001.
4. Абульханова-Славская К.А. Принцип субъекта в отечественной психологии / К.А. Абульханова-Славская // Психология. – 2005. – Т. 2, № 4. – С. 3 – 21.
5. Абульханова-Славская К.А. Стратегия жизни / Ксения Александровна Абульханова-Славская. – М. : Мысль, 1991. – 299 с.
6. Августин Аврелий. Исповедь Блаженного Августина, епископа гиппонского / Аврелий Августин. – М., 1991. – 490 с.
7. Аверин В.А. Психология детей и подростков : учеб. пособ. / В.А. Аверин. – 2-е изд., перераб. – СПб. : Изд-во Михайлова В.А., 1998. – 379 с.
8. Ананьев Б.Г. Психология и проблемы человекознания : избранные психологические труды / Борис Герасимович Ананьев; под ред. А.А. Бодалева Российская акад. образования; Московский психолого-социальный ин-т;. – М. : Изд-во Московского психолого-социального ин-та; Воронеж : МОДЭК, 2008. – 431 с.
9. Анцыферова Л.И. Связь морального сознания с нравственным поведением человека (по материалах исследований Лоуренса Кольберга и его школы) / Л.И. Анцыферова // Психологический журнал. – 1999. – Т. 20. – № 3. – С. 5 – 17.
10. Байярд Р.Т. Ваш беспокойный подросток : практическое руководство для отчаявшихся родителей / Р.Т. Байярд, Д. Байярд; пер. с англ. А.Б. Орлова. – М. : Семья и школа, 1991. – 221 с.

- 11.Бернс Р.С. Развитие Я-концепции и воспитание / Р.С. Бернс; пер. с англ. М.Б. Гнедовского, М.А. Ковальчук. – М. : Прогресс, 1986. – 423 с.
- 12.Бех І.Д. Виховання особистості : сходження до духовності : наук. Видання / І. Д. Бех. – К. : Либідь, 2006. – 272 с.
- 13.Бех І.Д. Від волі до особистості / І. Д. Бех. – К. : Україна-Віта, 1995. – 202 с.
- 14.Бех І.Д. Особистісно зорієнтоване виховання : наук.-метод. посіб. / І. Д. Бех; Ін-т змісту і методів навчання. – К., 1998. – 204 с.
- 15.Белякова Е.Г. Нравственное развитие ребенка : психологический аспект : учеб. Пособ. / Е.Г. Белякова. – Тюмень : Изд-во ТюмГУ, 1999. – 152 с.
- 16.Битянова М.Р. Организация психологической работы в школе / М.Р.Битянова. – М. : Совершенство, 1998. – 299 с.
- 17.Бихевиорально-когнитивная психотерапия детей и подростков; под общ. ред. проф. Ю.С.Шевченко. – СПб. : Речь, 2003. – 552 с.
- 18.Божович Л.И. Избранные психологические труды : проблемы формирования личности / Лидия Ильинична Божович; под ред. Д.И. Фельдштейна. – М. : Междунар. пед. акад., 1995. – 209 с.
- 19.Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте : психологическое исследование / Л.И. Божович. – М. : Просвещение, 1968. – 452 с.
- 20.Боришевський М.Й. Духовні цінності як детермінанти самоактивності особистості у вихованні й самовихованні М.Й Боришевський // Психологія самоактивності учнів у виховному процесі : навч.-метод. посіб. / за ред. М.Й. Боришевського. – К. : ЗМН, 1998.
- 21.Боришевський М.Й. Моральні переконання та їх формування у дітей. / М.Й Боришевський – К. : Знання, 1979. – 48 с.
- 22.Боришевский М.И. Психологические особенности самосознания подростков / М.И. Боришевский. – К., 1981.
- 23.Боришевський М.Й. Психологічні механізми розвитку особистості / М.Й. Боришевський // Педагогіка і психологія. – 1996. – № 3. – С. 26 – 33.
- 24.Боришевський М.Й. Соціально-психологічна сутність та генеза духовності особистості / Мирослав Йосипович Боришевський //

Проблеми загальної та педагогічної психології. – К., 2009. – Т. 11. – Ч. 5. – С. 50 – 59.

25. Братусь Б.С. Нравственное сознание личности : психологическое исследование / Б.С. Братусь. – М. : Знание, 1985. – 64 с.
26. Брушлинский А.В. Проблемы психологии субъекта / А.В. Брушлинский. – М. : Институт психологии РАН, 1994. – 109 с.
27. Булах І. С. Психологія особистісного зростання підлітка : моногр. / Ірина Сергіївна Булах. – К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2003. – 340 с.
28. Булах І.С. Розвиток моральної самосвідомості особистості підлітка (соціально-психологічний тренінг) : навч.-метод. посіб. / І.С. Булах, Ю.А. Алексєєва ; М-во освіти і науки України, НПУ імені М.П. Драгоманова. – К., 2003. – 73 с.
29. Бурлачук Л.Ф. Словарь-справочник по психодиагностике / Л.Ф.Бурлачук, С.М. Морозов. – СПб. : Питер, 2006. – 519 с.
30. Варламова Е.П. Психология творческой уникальности человека (рефлексивно-гуманистический подход) / Е.П. Варламова, С.Ю. Степанов, Институт психологии РАН. – 2-е изд., перераб. и допол. – М. : Институт психологии РАН, 2002 . – 253 с.
31. Бьюдженталь Джеймс. Наука быть живым : диалоги между терапевтом и пациентами в гуманистической терапии Джеймс Бьюдженталь пер. с англ. А.Б.Фенько. –М. : 1998. – 336 с.
32. Василенко Л. П. Розвиток відповідальності підлітків і старшокласників у різних видах діяльності / Л.П. Василенко // Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г.С.Костюка АПН України / за ред. Максименка – С.Д. – К., 2002. – Т. 4. – Ч. 5. – С. 36 – 41.
33. Вассерман Л.И. Родители глазами подростка : психологическая диагностика в методико-педагогической практике / Л.И. Вассерман, И.А Горьковая, Е.Е. Ромицына. – СПб. : Речь, 2004. – 242 с.
34. Вачков И.В. Основы технологии группового тренинга : психотехники : учеб. пособ. / И.В. Вачков. – 2-е изд., перераб. и допол. – М. : Ось-89, 2001. – 224 с.

- 35.Выготский Л.С. Психология развития человека / Лев Семенович Выготский. – М. : Смысл, Эксмо, 2005. – 1136 с.
- 36.Выготский Л.С. Сознание как проблема психологии поведения / Л.С. Выготский // Выготский Л.С. – Собрание починений : в 6 т. – М. : Педагогика, – 1982. Т.1. – 423 с.
- 37.Виногородський А.М. Науковий аналіз специфіки становлення рефлексії підлітків [Текст] / А.М. Виногородський // Психологія : зб. наук. пр. – К. : НПУ, 2000.– Вип. II. – С. 166 – 174.
- 38.Вилюнас В.К. Психология развития мотивации / В.К. Вилюнас. – СПб. : Речь, 2006. – 458 с.
- 39.Гаврилова Т.П. Личностные трудности и проблемы подростков / Т. П.Гаврилова // Психологическая наука и образование. – 1997. – № 3. – С. 104 – 109.
- 40.Галян І.М. Психодіагностика : / І.М. Галян. навч. посіб. – К. : Академвидав, 2009. – 464 с.
- 41.Гегель Г. Философия права / Г. Гегель. – М., 1990. – 456 с.
- 42.Гольдштейн А. Тренінг умінь спілкування: як допомогти проблемним підліткам А.Гольдштейн, В. Хомика, пер. з англ. В. Хомика. – К. : Либідь, 2003. – 520 с.
- 43.Гошовська Д. Самоакцептація та моральна самооцінка сучасних підлітків / Д.Т. Гошовська // Освіта регіону. – 2010. – № 1. – С. 188 – 191.
- 44.Грановская Р.М. Психология веры / Р. М. Грановская. – СПб. : Речь, 2004. – 573 с.
- 45.Гусейнов А.А. Моральность личности : характер детерминации / А.А. Гусейнов // Моральный выбор. М., 1980.
- 46.Гуткина Н.И. Психологическая готовность к школе / Н.И. Гуткина. – 3-е изд., перераб. и допол. – М. : Академический Проект, 2000. – 184 с. – (Руководство практического психолога).
- 47.Давыдов В.В. Теория развивающего обучения / В.В. Давыдов. – М., 1996.

- 48.Деркач А.А. Рефлексивная акмеология творческой индивидуальности / А.А. Деркач, И.Н. Семенов, А.В. Балаева. – М. : РАГС. – 2005. – С. 94 – 160.
- 49.Джемс У. Психология / У. Джемс, [под ред. Л.А. Петровской]; – М. : Педагогика, 1991. – 369 с.
- 50.Джидарьян И. А. Категория активности и ее место в системе психологического знания / Инна Александровна Джидарьян // Категории материалистической диалектики в психологии / отв. ред. Л. И. Анцыферова. – М., 1988. – С. 56 – 88.
- 51.Дольто Ф. На стороне подростка / Франсуаза Дольто; [пер. с фр. А. К. Борисовой]. – СПб. : Петербург – XXI в.; М. : АГРАФ, 1997. – 277 с.
- 52.Дробницкий О.Г. Проблемы нравственности / О.Г. Дробницкий. – М. : Наука, 1977. – 333 с.
- 53.Дружинин В.Н. Психология семи / В.Н. Дружинин. – 3-е изд – СПб. : Питер, 2006. – 176 с.
- 54.Дружинин В.Н. Структура и логика психологического исследования / В.Н. Дружинин. – М. : Ин-т психологии РАН, 1993. – 120 с.
- 55.Эйдемиллер Э.Г. Детско-родительские отношения в подростковом возрасте / Эдмонд Георгиевич Эйдемиллер // Родители и дети : психология взаимоотношений : сб. / под ред. Е. А. Савиной, Е. О. Смирновой. – М. : Когито-Центр, 2003. – С. 126–136.
- 56.Эйдемиллер Э. Психология и психотерапия семьи / Э. Эйдемиллер, В. Юстицкис. – СПб. : Питер, 1999.
- 57.Эйдемиллер Э.Г. Семейный диагноз и семейная психотерапия / Э.Г. Эйдемиллер, И.В. Добряков, И.М. Никольская. – СПб. : Речь, 2003. – 336 с.
58. Эльконин Д.Б. Взрослость, ее содержание и формы проявления у подростков-пятиклассников / Д.Б.Эльконин // Хрестоматия по детской психологии: от младенца до подростка / ред.- сост. Г.Б. Бурменская. – М. : Моск. псих.-соц. инстит., 2005.

- 59.Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды / Даниил Борисович Эльконин ; под ред. В. В. Давыдова, В. П. Зинченко. – М. : Педагогика, 1989. – 554 с.
60. Эриксон Э. Психологический кризис развития в отрочестве и юности / Э. Эриксон // Подросток и семья: хрестоматия / [под. ред. Д.Я. Райгородского]. – Самара: Издательский Дом БАХРАХ – М, 2002. – 656 с.
- 61.Евтихов О. В. Практика психологического тренинга / О.В. Евтихов. – СПб. : Речь, 2005. – 254 с.
- 62.Елизаров А.Н. Психологическое консультирование семи : учебн. пособ. / А.Н. Елизаров. – 2-е изд., перераб. и допол. – М. : Ось-89, 2005. – 400 с.
- 63.Емельянов Ю.Н. Активное социально-психологическое обучение / Ю.Н. Емельянов. – Ленинград .: ЛГУ, 1985. – 168 с.
- 64.Жаловага А. С. Християнська мораль, віра, психологія : точки перетину / А. С. Жаловага // Вісн. Житомир. держ. ун-ту ім. І. Франка. – 2005. – № 20. – С. 32 – 35.
- 65.Жигайло Н.І. Психологічне моделювання процесу духовного становлення особистості в юнацькому віці / Н. І. Жигайло // Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. Серія психологічна . – 2011. – Вип. 1. – С. 156 – 170.
- 66.Жуковський В. М. Теорія і методика викладання предметів духовно-морального спрямування у середніх загальноосвітніх закладах : навч. посіб. / В. М. Жуковський, Л. Ю. Москальова. – Острог : Острозька академія, 2013. – 364 с.
- 67.Журавльова Л.П. Психологія емпатії / Л.П. Журавльова. – Житомир : ЖДУ ім. І.Я. Франка, 2008. – 328 с.
- 68.Залесский Г.Е. Ценностно-мотивационные аспекты деятельности теории учения / Г. Е. Залесский // Вестник Московского университета. Сер. 14: Психология. – 1998. – № 2. – С. 58 – 67.
- 69.Заміщак М.І. Моральні знання молодшого школяра як умова становлення адекватної моральної самооцінки / М.І. Заміщак // Збірник

- наукових праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України. – Том XI. – Ч. 5. – Київ – Суми, 2009. – С. 114 – 121.
70. Запорожец А.В. Проблемы развития психики / А.В. Запорожец // Запорожец А.В. Избранные психологические труды. – М., 1986.
71. Зароченцев К.Д. Экспериментальная психология : ответы на экзаменационные билеты / К.Д. Зароченцев, А.И. Худяков. – СПб. : Питер, 2005. – 220 с.
72. Зверева І.Д. Діагностика моральної вихованості школярів : метод. Посіб. / І.Д. Зверева, Л.Г. Коваль, П.Д. Фролов. – К. : ІСДО, 1995. – 156 с.
73. Зейгарник Б.В. Теория личности К. Левина / Б.В. Зейгарник. – М., 1981.
74. Зимянський А. Особливості генези моральної відповідальності підлітків / А.Р. Зимянський // Актуальні проблеми психології. Психологія навчання. Генетична психологія. Медична психологія / за ред. С.Д. Максименка, М.В. Папучі. – Київ – Ніжин, 2008. – Т. 10. – Вип. 6. – С. 260 – 264.
75. Зимянський А. Психологічна структура та психологічні механізми моральної самосвідомості підлітка / А.Р. Зимянський // Моральна свідомість та самосвідомість особистості : моногр. / за ред. проф. М.В. Савчина, доц. І.М. Галяна. – Дрогобич, 2009. – С. 144 – 161.
76. Зимянський А.Р. Роль емпатії у розвитку моральної самосвідомості підлітків / А.Р. Зимянський // Освіта регіону. Політологія. Психологія. Комунікації : Український науковий журнал. – 2011. – № 2. – С. 197 – 201.
77. Зимянський А. Совість як психологічна форма прояву моральної самосвідомості підлітка / А.Р. Зимянський // Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України / за ред. С.Д. Максименка. – Т. X, – Ч. 5. – К., 2008. – С. 159 – 68.
78. Зинченко В.П. Системный анализ в психологии. / В.П. Зинченко // Психологический журнал. – 1991. – Т. 12. – № 4. – С. 120 – 139.
79. Кант И. Основы метафизики нравственности / И. Кант // Кант И. Сочинения : В 6-ти т. – М., 1965. – Т. 4, – Ч. 1. – С. 228 – 229.

- 80.Карпенко З.С. Ціннісні виміри індивідуальної свідомості / Карпенко З.С. // Методологічні і теоретичні проблеми психології : хрестоматія / упоряд. З.С. Карпенко, І.М. Гоян. – Івано-Франківськ : Плай, 2000. – 128 с.
- 81.Квашук О.В. Вплив телебачення на моральний розвиток учнів середньої школи / Квашук О.В. // Наукові записки. Серія «Психологія і педагогіка». - Острог: Вид-во Національного університету «Острозька академія», 2009. – Вип.13. – с. 162 – 173.
- 82.Квашук О.В. Телебачення як чинник формування моральної свідомості школярів / О.В. Квашук // Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти : зб.наук.пр. – Серія “Психологія”. Вип. 30. – Рівне, 2004. – С.72 – 74.
- 83.Кэнфилд Дж. 101 совет о том, как повысить самооценку и чувство ответственности у школьников / Дж. Кэнфилд, Ф. Сикконе. – М. : УРСС, 1997. – 360 с.
- 84.Киричук О.В. Філософія освіти і проблеми виховання / О.В. Киричук // Нові технології навчання. – К., 1997.
- 85.Ковалев А.Г. Психология личности. / А.Г. Ковалев. 3-е изд., перераб. и допол. / – М., 1970.
- 86.Кон И.С. В поисках себя / И. С. Кон. – М., 1984.
- 87.Кон И. С. Моральное сознание личности и регулятивные механизмы культуры. Социальная психология личности / И. С. Кон. – М. : Наука, 1979. – С. 85 – 113.
- 88.Кон И. С. Психология старшеклассника / И. С. Кон. – М., 1989.
- 89.Кондрашов В.А. Этика. Эстетика / В.А. Кондрашов, Е.А. Чичина. – Ростов н/Д. : Феникс, 1998. – 512 с.
- 90.Костюк Г.С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / Г.С. Костюк; за ред. Л.Н. Проколієнко. – К. : Радянська школа, 1989. – 608 с.

91. Коч Л.А. Креативная этика. Психология освоения подростками этических норм и понятий / Л.А. Коч. – М. : Московский психолого-социальный институт, Воронеж : НПО МОДЭК, 2000. – 192 с.
92. Крайг Г. Психология развития / Грэйс Крайг; пер. с англ. Н. Мальгина [и др.]. – СПб. : Питер; М. : [б. и.] ; Нижний Новгород : [б. и.], 2003. – 988 с.
93. Краснобаев И.М. Формирование нравственных убеждений у старших школьников / И.М. Краснобаев. – М. : Учпедгиз, 1960. – 160 с.
94. Кремень В.Г. Філософія: мислителі, ідеї, концепції : підручник / В.Г. Кремень, В.В. Ільїн – К. : Книга, 2005. – 528 с.
95. Кротенко В.І. Стиль спілкування у сім'ї як фактор розвитку емпатії у підлітків / В.І. Кротенко // Психолого-педагогічні проблеми підготовки вчительських кадрів в умовах трансформації суспільства. – К., 2000. – Вип. 2. – С. 105 – 130.
96. Кузикова С.Б. Психологічна програма корекції та розвитку особистості у підлітковому віці : навч.-метод. посібник / С.Б. Кузикова. – Суми : Редакційно-видавничий відділ СДП, 1998. – 80 с.
97. Куликов Л.В. Психологическое исследование : методические рекомендации по проведению / Л.В. Куликов. – СПб. : Речь, 2001. – 184 с.
98. Кустова Ю.А. Психологічний аналіз вивчення проблеми розвитку моральної свідомості і самосвідомості особистості / Ю.А. Кустова // Психологія : зб. наук. пр. НПУ імені М. П. Драгоманова. – К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2002. – Вип. 18. – С. 163 – 168.
99. Кучеренко С. Методологічні підходи до вивчення самосвідомості особистості підлітків та юнаків / Світлана Кучеренко // Психологія і суспільство : Український теоретико-методологічний соціогуманітарний часопис. – 2009. – № 1. – С. 134 – 151.
100. Лазурский А.Ф. Избранные труды по психологии / А.Ф. Лазурский. – М. : Наука, 1997. – 446 с. (Серия : Памятники психологической мысли).
101. Лэнгле А. Жизнь, наполненная смыслом / А. Лэнгле. – М. : Генезис, 2003.
102. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. / А.Н. Леонтьев – М., 1972.

103. Личко А.Е. Психопатии и акцентуации характера человека у подростка. – 2-е изд. доп. и перераб. / А.Е. Личко – Л.: Медицина, 1983. – 256 с.
104. Ломов Б. Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии / Борис Федорович Ломов; отв. ред. Ю. М. Забродин, Е. В. Шорохова. – М. : Наука, 1984. – 444 с.
105. Мак Маллин Р. Практикум по когнитивной терапии / Р. Мак Маллин; пер. с англ. – СПб. : Речь, 2001. – 560 с.
106. Максименко С.Д. Психологічні механізми розвитку і саморозвитку особистості / С.Д. Максименко // Психолого-педагогічні засади розвитку особистості в освітньому просторі: матеріали методолог. семінару АПН України, 19 березня 2008 р., м. Київ. – К. : АПН України, 2008. – С. 28 – 37.
107. Максимова Н.Ю. Воспитательная работа с социально дезадаптированными школьниками : метод. рек. / Наталья Юрьевна Максимова; Мин. образован. Украины; ИСИМО; Ин-т психологии АПН Украины. – К. : ИСИО, 1997. – 136 с.
108. Макшанов С.И. Методологические аспекты профессионального тренинга / С.И. Макшанов // Вестник СПбГУ. – 1992. – Серия 6. Вып. 3.
109. Макшанов С.П. Психогимнастика в тренинге Каталог. Ч. 1 / С.П. Макшанов, Н.Ю. Хрящева. – СПб., 1993. – 108 с.
110. Макшанов С.И. Психология тренинга / С.И. Макшанов. – СПб., 1997. – 214 с.
111. Марьенко И.С. Основы процесса нравственного воспитания школьников / И.С. Марьенко. – М. : Просвещение, 1980. – 183 с.
112. Мейлах Б.С. Процесс творчества и художественное восприятие / Б.С. Мейлах. – М. : Просвещение, 1985. – 318 с.
113. Мид Дж. Г. Избранное : сб. переводов / РАН, ИНИОН, Центр социал. научн.-информ. Исследований, Отд. социологии и социал. психологии ; сост. и перевод. В.Г. Николаев ; отв. ред. Д.В. Ефременко. – М., 2009. – 290 с.

114. Михайлов Ф.Т. Преемственность в развитии сознания / Ф. Т. Михайлов // Природа. – 1986. – № 5. – С. 63 – 72.
115. Моральна свідомість та самосвідомість особистості : моногр. / за ред. М.Савчина, І.Галяна. – Дрогобич, 2009.
116. Москалець В. Духовні горизонти особистості: потенціал вершинної аналітики / В. Москалець // Психологія і суспільство : Український теоретико-методологічний соціогуманітарний часопис. – 2011. – № 1. – С. 73 – 84 .
117. Москалець В.П. Особистісний аспект християнської віри / В.П. Москалець // Збірник наукових праць : філософія, соціологія, психологія / гол. ред. Орбан-Лембрик Л.Е. – Івано-Франківськ : Плай, 2000. – Вип. 5. – Ч. 2. – С. 263 – 266.
118. Москалець В.П. Психологічний зміст духовності і духовність мистецтва / В.П. Москалець // Ментальність. Духовність. Саморозвиток особистості. – Ч. I. – Розд. III – К., 1994. – С. 284 – 286.
119. Москалець В.П. Психологія релігії : посібник / В.П. Москалець. – К. : Академвидав, 2004. – 240 с.
120. Москалець В.П. Структурно-функціональна організація особистості / В.П. Москалець // Психологія і суспільство : наук. журнал / гол. ред. Фурман А.В. – 2010. – №2. – С. 20 – 25.
121. Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество : учеб. [для студентов, обучающихся по пед. специальностям] / Валерия Сергеевна Мухина. – М. : ACADEMIA, 1999. – 452, [1] с.
122. Надирашвили Ш.А. Понятие установки в общей и социальной психологии / Ш.А. Надирашвили. – Тбилиси : Мецниереба, 1974. – 170 с.
123. Нартова-Бочавер С.К. Человек суверенный: психологическое исследование субъекта в его бытии / Софья Климовна Нартова-Бочавер. – СПб. : Питер, 2008. – 400 с.
124. Наш проблемный подросток: понять и договориться / под ред. Л.А. Регуш. – СПб. : РГПУ им. А.И. Герцена; «Союз», 2001. – 191 с.

125. Непомнящая Н.И. Целостность или диссоциация личности и рефлексивные уровни самосознания / Н.И. Непомнящая // Мир психологии, 2003. – № 2. – С. 145 – 155.
126. Неретина С.С. Верующий разум. К истории средневековой философии / С.С.Неретина. – Архангельск : Изд-во Поморского педуниверситета, 1995. – 368 с.
127. Никитин Е.П. Феномен человеческого самоутверждения / Е.П. Никитин, Н.Е. Харламенкова. – СПб. : Алетея, 2000. – 217 с.
128. Обухова Л.Ф. Возрастная психология : учеб. пособ. [для студентов вузов] / Людмила Филипповна Обухова. – М. : Пед. об-во России, 1999. – 442 с.
129. Олифирович Н.И. Психология семейных кризисов / Н.И. Олифирович, Т.А. Зинкевич-Куземкина, Т.Ф. Велента. – СПб. : Речь, 2006. – 360 с.
130. Осипова А.А. Общая психокоррекция : учеб. пособ. [для студ. вузов] / А.А. Осипова. – М. : Сфера, 2001. – 521 с.
131. Основи загальної психології / за ред. академіка АПН України, професора С.Д. Максименка. – К.: НПУ Перспектива, 1998. – 256 с.
132. Основи психології: підруч. / за заг. ред. О.В. Киричука, В.А. Роменця. – К. : Либідь, 1996. – 632 с.
133. Павелків Р.В. Розвиток моральної свідомості та самосвідомості у дитячому віці: [моногр.] / Роман Володимирович Павелків. – Рівне : Волинські обереги, 2004. – 248 с.
134. Пасічник І.Д. Виховання молодого покоління на принципах християнської моралі в процесі духовного відродження України / І.Д. Пасічник // Матеріали III Міжнарод. наук.-практ. конф. : зб. наук. пр. – Острог, 1998. – 444 с.
135. Пауэр Ф.К. Подход Лоуренса Кольберга к нравственному воспитанию / Ф.Пауэр, Э. Хиггинс, Л.Кольберг // Психологический журнал. – 1992. – Т.13. – № 3. – С. 175 – 182.
136. Петровская Л.А. Компетентность в общении : социально-психологический тренинг / Л.А. Петровская. – М. : МГУ. – 216 с.

137. Петровская Л.А. Теоретические и методические проблемы социально-психологического тренинга / Л.А. Петровская. – М. : МГУ, 1982. – 168 с.
138. Подмазін С.І. Як допомогти підлітку з «важким» характером : практ. Підруч. [для шкільних психологів та класних керівників] / С.І. Подмазін, О.І. Сібіль. – К. : Перспектива, 1996. – 160 с.
139. Помиткін Е.О. Методика "Перетворення". Активізація рефлексії позитивних особистісних якостей у процесі духовного зростання школярів на основі методики "Перетворення" / Е.О. Помиткін // Практична психологія та соціальна робота. – 1999. – № 3 – С. 17 – 20.
140. Пономарев Я.А. Закон в психологии / Яков Александрович Пономарев // Категории материалистической диалектики в психологии: материалы о школе : сб. ст. / отв. ред. Л. И. Анцыферова. – М., 1988. – С. 187 – 198.
141. Прихожан А.М. Анализ содержания «образа я» в старшем подростковом возрасте у учащихся массовой школы и школы-интерната / А. М. Прихожан // Возрастные особенности психического развития детей : сб. науч. тр. / отв. ред. И. В. Дубровина, М. И. Лисина. – М., 1982. – С. 137 – 158.
142. Прихожан А.М. Психология не удачника : тренинг уверенности в себе / А.М. Прихожан. – М. : Сфера, 1999. – 192 с.
143. Прихожан А.М. Подросток в учебнике и в жизни / А.М. Прихожан, Н.Н. Толстых. – М. : Знание, 1990. – 80 с.
144. Прутченков А.С. Социально - психологический тренинг в школе. 2-е изд., допол. и перераб. / А.С. Прутченков. – М. : ЭКСМО-Пресс, 2001. – 640 с.
145. Психологические программы развития личности в подростковом и старшем школьном возрасте / под ред. И.В. Дубровиной. – Екатеринбург : Деловая книга, 2002. – 128 с.
146. Психологічна допомога сім'ї: посібник / [за ред. З.Г. Кісарчук]. – К., 1998. – 182 с.

147. Психология подростка : полное руководство / под ред. члена-корр. РАО А.А. Реана. – СПб. : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2003. – 432 с.
148. Психология самосознания / под. ред. Д.Я. Райгородского. – Самара : БАХРАХ-М, 2000. – 672 с.
149. Психология: словарь / под общ. ред. А.В.Петровского, М.Г.Ярошевского. – 2-е изд., испр. и допол. – М. : Политиздат, 1990. – 494 с.
150. Психология современного подростка : моногр. / НИИ общей и пед. психологии АПН СССР; ред. Д. И. Фельдштейн. – М. : Педагогика, 1987. – 240 с.
151. Райс Ф. Психология подросткового и юношеского возраста / Ф. Райс, К. Долджин; пер. с англ. под науч. ред. Е.И. Николаевой. – СПб. : Питер, 2000. – 812, [2] с.
152. Реан А.А. Социальная педагогическая психология / А.А. Реан, Я.Л. Коломинский. – СПб. : Питер Ком, 1999. – 409, [7] с.
153. Регуш Л.А. Практикум по наблюдению и наблюдательности / Людмила Александровна Регуш. – СПб. : Питер, 2008. – 208 с.
154. Ремшмидт Х. Подростковый и юношеский возраст: проблемы становления личности / Хельмут Ремшмидт; пер. с нем. Г.И. Лойдиной; под ред. Т.А. Гудковой. – М. : Мир, 1994. – 319 с.
155. Рубинштейн С.Л. Избранные философско-психологические труды. Основы онтологии, логики и психологии / С.Л. Рубинштейн. – М. : Наука, 1997. – С. 5 – 212.
156. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / Сергей Леонидович Рубинштейн. – СПб. : Питер, 2006. – 713 с.
157. Рувинський А.І. Психологія самовиховання / А.І. Рувинський, А.Е. Соловйова. – М., 1982.
158. Рудестам К. Групповая психотерапия. Психокоррекционные группы: теория и практика / К. Рудестам; пер. с англ.; общ. ред. и вступ. ст. Л.П. Петровской. – 2-е изд. – М. : Прогресс, 1993. – 368 с.

159. Савчин М.В. Вікова психологія : навчальний посіб. / М.В. Савчин, Л.П. Василенко. – К. : Академвидав, 2005. – 360 с.
160. Савчин М. В. Духовна парадигма психології : моногр. / Мирослав Савчин. – К. : Академвидав, 2013. – 252 с.
161. Савчин М.В. Духовний потенціал людини : моногр. / М.В. Савчин. – Вид. 2-ге, перероб., допов. – Івано-Франківськ : Місто НВ, 2010. – 508 с.
162. Савчин М.В. Моральна свідомість та самосвідомість особистості як предмет психологічного аналізу : // моногр. / за ред. проф. М.В. Савчина, доц. І.М. Галяна. – Дрогобич, 2009. – 288 с.
163. Савчин М.В. Педагогічна психологія : навч. посіб. / М.В. Савчин. – К. : Академвидав, 2007. – 422 с.
164. Савчин М.В. Психологія відповідальної поведінки : моногр. / М.В. Савчин. – Івано-Франківськ : Місто НВ, 2008. – 280 с.
165. Савчин М.В. Формирование у старшеклассников ответственного отношения к труду : дисс. ... канд. психол. наук. – К., 1985.
166. Сартр Ж.-П. Екзистенціалізм – гуманізм / Ж.-П. Сартр // Зарубіжна філософія ХХ століття / За ред. Г.І. Волинки. – К. : Довіра, 1993. – Кн. 6. – С. 131 – 138.
167. Семенов І.Н. Рефлексивная психология творчества: концепции, экспериментатика, практика / І.Н. Семенов // Психология : журнал Высшей школы экономики. – 2005. – № 4. – С. 65 – 73.
168. Сергиенко Е.А. Развитие модели психического как ментальный механизм становления субъекта / Елена Алексеевна Сергиенко // Субъект, личность и психология человеческого бытия / под ред. В. В. Знакова и др. – М., 2005. – С. 113 – 146.
169. Сидоренко Е.В. Методы математической обработки в психологии / Е.В. Сидоренко. – СПб. : Речь, 2001. – 350 с.
170. Системная семейная терапия : классика и современность / сост. и науч. ред. А.В. Черников. – М. : Класс, 2005. – 400 с.

171. Сімейне виховання. Підлітки : методичний матеріал / Л.М. Проколієнко, Д.Ф. Ніколенко. - Київ : Радянська школа, 1981. – 144 с. – (Бібліотека для батьків).
172. Слободчиков В.И. Категория возраста в психологии и педагогике развития / В.И Слободчиков // Вопр. Психологии. – 1991. – № 2. – С. 37 – 49.
173. Словарь практического психолога / сост. С. Ю. Гловин. – Мн. : Харвест; М. : АСТ, 2003. – 799 с.
174. Соболева Н.І. Соціологія суб'єктивної реальності / Н.І. Соболева. – К. : Інститут соціології НАНУ, 2002. – 296 с.
175. Сокол Л.М. Специфіка готовності особистості підлітка до здійснення морального вибору / Л.М. Сокол // Проблеми загальної та педагогічної психології : зб. наук. пр. Інституту психології імені Г.С.Костюка АПН України / за ред. С.Д.Максименка. – Т.VIII. – Вип. 7. – К., 2006. – С. 312 – 316.
176. Солдатова Г.У. Жить в мире с собой и другими : тренинг толерантности для подростков / Г.У. Солдатова, Л.А. Шайгерова, О.Д. Шарова . – М. : Генезис, 2001. – 112 с.
177. Спенсер Г. Синтетическая философия (в кратком изложении Говарда Коллинза) / Г. Спенсер. – К. : Ника-Центр, 1997.
178. Спиваковская А.С. Психотерапия: игра, детство, семья : в 2 т. / А.С.Спиваковская. – Апрель-Пресс, ЭКСМО-Пресс, 2000. – (Серия «Психология – XX век»). Т. 1. – 2000. – 304 с.; Т. 2. – 2000. – 464 с.
179. Степаненко В. Етика в проблемних і аналітичних задачах / В. Степаненко. – К. : Лібра, 1998. – 272 с.
180. Столин В.В. Самосознание личности / В.В. Столин. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1983. – 286 с.
181. Столяров А.А. Свобода воли как проблема европейского морального сознания / А.А. Столяров. – М., 1999.

182. Сунцова Я.С. Понятие духовности в философии и психологии / Я.С. Сунцова // Вестник Удмуртского университета. – 2009. – Вып. 2. – С. 39 – 60.
183. Семина М.В. Психология семейных отношений : уч.-метод. пособ. / М.В. Семина. – Чита : Изд-во Заб ГПУ, 2000.
184. Татенко В.О. Особистісне зростання і гуманізація стосунків між поколіннями у світлі суб'єктно-вчинкового підходу / В.О.Татенко // Наукові студії із соціальної та політичної психології. – 2007. – Вип. 16 (19). – С. 127 – 140.
185. Татенко В.О. Соціальна психологія впливу : моногр. / Віталій Олександрович Татенко; Акад. пед. наук України, Ін-т соц. та політ. психології АПН України. – К. : Міленіум, 2008. – 216 с.
186. Титаренко Т. М. Сучасна психологія особистості : навч. посіб. / Т. М. Титаренко. – К. : Марич, 2009. – 232 с.
187. Титаренко А.И. Нравственные проблемы развития личности / А.И. Титаренко. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1982. – 144 с.
188. Ткачук Т.Л. Психологічні тенденції розвитку моральних цінностей у підлітковому віці : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова / Т.Л. Ткачук. – К. , 2008. – 20 с.
189. Узнадзе Д.Н. Психологические исследования. / Д.Н. Узнадзе. – М. : Наука, 1966. – 171 с.
190. Уолш Р. Основания духовности / Р. Уолш. – М. : Академический проект, ОППЛ; Екатеринбург, Деловая книга, 2000. – 320 с.
191. Уровень притязаний / К.Левин, Т.Дембо, Л.Фестингер, П.Сирс // Психология личности; под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, А.А.Пузырея. – М., 1982.
192. Фельдштейн Д.И. Психология взросления: структурно-содержательные характеристики процесса развития личности / Д.И. Фельдштейн. – М. : Флинта, 1999.
193. Фельдштейн Д.И. Психология развивающейся личности : избр. психол. труды / Давид Иосифович Фельдштейн. – М. : Изд-во ИПП; Воронеж :

- МОДЕК, 1996. – 512 с. – (Серия «Психологи отечества: избранные психологические труды»: в 70 т.).
194. Фельдштейн Д.И. Психология становления личности / Давид Иосифович Фельдштейн. – М. : Международная пед. академия, 1994. – 192 с.
 195. Философский энциклопедический словарь. – 2-е изд. – М. : Советская энциклопедия, 1989. – 815 с.
 196. Фрейд З. Введение в психоанализ : лекции. / З. Фрейд. – М. : Наука, 1989. – 456 с.
 197. Фромм Э. Человек для самого себя. Введение в психологию этики / Э. Фромм // Фромм Э. Психоанализ и этика. – М., 1993. – С. 59 – 95.
 198. Фурман А.В. Психологія Я-концепції : навч. посіб. / А.В.Фурман, О.Є. Гуменюк. – Львів : Новий Світ-2000, 2006. – 360 с.
 199. Хорни К. Невроз и личностный рост / под. ред. В.Е. Кагана, Д.А. Леонтьева. – М. : Смысл, 1998. – 375 с.
 200. Цукерман Г.А. Психология саморазвития: задача для подростков и их педагогов : пособ.[для учителей] / Галина Анатольевна Цукерман. – М.; Рига : Эксперимент, 1995. – 239 с.
 201. Чамата П.Р. Самосвідомість / П.Р. Чамата // Психологія. – К. : Рад. школа, 1968. – 510 с.
 202. Черников А.В. Тренинг по семейной диагностике / А.В. Черников // Практична психологія та соціальна робота. – 2006. – № 9. – С. 37 – 42.
 203. Чеснокова И.И. Проблема самосознания в психологии / И.И. Чеснокова. – М., 1977. – 144 с.
 204. Чистякова М.И. Психогимнастика / Под ред. М.И.Буянова – М. : Просвещение, 1990. – 128 с.
 205. Чудновский В.Э. Воспитание способностей и формирование личности / В.Э. Чудновский. – М., 1986. – 80 с.
 206. Швейцер А. Благоговение перед жизнью / А. Швейцер. – М. : Прогресс, 1992. – 573 с.

207. Швейцер А. Культура и этика / А. Швейцер. – М. : Прогресс, 1973. – 340 с.
208. Шеффер Д. Дети и подростки : психология развития / Д. Шеффер. – СПб. : Питер, 2003. – 976 с.
209. Шипилова К. Проблема душевно-духовного развития человека в трудах ученых [Электронный ресурс] / К. Шипилова // Аналитика культурологии : Электронное научное издание. – 2009. – № 2 (14). – Режим доступа: http://analiculturolog.ru/journal/archive/item/392-article_20.html. – Названия с экрана.
210. Якобсон С.Г. Психологические проблемы этического развития детей / С.Г. Якобсон. – М. : Педагогика, 1984. – 144 с.
211. Ялом И. Экзистенциальная психотерапия / И. Ялом; пер. с англ. Т.С. Драбкиной. – М. : Класс, 1999. – 576 с.
212. Ярошевский М. Г. История психологии / М. Г. Ярошевский. – М., 1985.
213. Яценко Т.С. Методы активного социально-психологического обучения : метод. рек. [для студентов педагогических институтов] / Т.С. Яценко. – К. : РУМК, 1991. – 56 с.
214. Яценко Т.С. Психологічні основи групової психокорекції : навч. посіб. / Т.С. Яценко. – К. : Либідь, 1996. – 264 с.
215. Яцюк Н.О. Формування моральної рефлексії молодших школярів в навчально-виховному процесі / Н.О. Яцюк // Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти : зб. наук. пр. Серія "психологія". Формування нової парадигми самосвідомості у психологічній науці. Наукові записки РДГУ. – Вип. 30. – Рівне, 2004. – С.237 – 244.
216. Adler A. Individual Psychology // Theries of Peronality Lindzey G., Hall C. – N.I. Wiley, 1957.
217. Aronfreed J. Moral development from the standpoint of a general psychological theory. In T. Lickona (ed.). Moral Development and Behavior. – New York : Holt, Rinehart & Winston, 1976.
218. Bowen M. Family therapy in clinical practice. – New York : Aronson, 1978.

219. Erikson E.H. The concept of ego identity // Amer. Psychoanal. Assn. – 1956. – № 4. – P. 56 – 121.
220. Freud A. The Ego and the mechanisms of defense // The writing of Anna Freud. – Vol. 2, – London, 1977.
221. Myers David G. Social psychology. – 4-ed. – McGraw-Hill, Inc. – 1993. – 682 p.
222. Rogers C.R. Persons to persons: the problem of being human. – New York : Simon and Schuster, 1967.
223. Sterling H. Psychoanalysis and family therapy. – N. Y. : Jason Aronson, 1977. – 356 p.
224. Skinner Burrhus Frederic. Recent issues in the analysis of behavior. – Columbus, OH : Merrill, 1989.
225. Sears Robert ReaChard. Relation of early socialisation experiences to self-concepts and gender role in middle "childhood" / Child Development, 1970. – 41p.