

**ВІННИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ МИХАЙЛА КОЦЮБИНСЬКОГО
ІНСТИТУТ ПЕДАГОГІКИ, ПСИХОЛОГІЇ І МИСТЕЦТВ
КАФЕДРА ПСИХОЛОГІЇ**

МАГІСТЕРСЬКА РОБОТА

**на тему: «Психологічні особливості розвитку
моральної свідомості підлітків»**

Студентки групи МБПС
Галузі знань 0301 Соціально-політичні науки
Напряму підготовки 8.030102 Психологія
Юрченко Вікторії Вікторівни

Керівник: кандидат психологічних наук, доцент
Галузяк Василь Михайлович

Національна шкала _____

Кількість балів: _____ Оцінка: ECTS _____

Голова комісії: _____
(підпис) (прізвище та ініціали)

Члени комісії: _____
(підпис) (прізвище та ініціали)

(підпис) (прізвище та ініціали)

(підпис) (прізвище та ініціали)

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ МОРАЛЬНОЇ СВІДОМОСТІ ОСОБИСТОСТІ.....	7
1.1. Моральна свідомість як філософське і психологічне поняття	7
1.2. Вікові особливості становлення моральної свідомості підлітків.....	16
1.3. Структура, чинники та психологічні механізми розвитку моральної свідомості підлітків	23
Висновки до першого розділу	44
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ РОЗВИТКУ МОРАЛЬНОЇ СВІДОМОСТІ ПІДЛІТКІВ	46
2.1. Програма та методи дослідження	46
2.2. Аналіз результатів емпіричного дослідження моральної свідомості підлітків	54
2.3. Типи та рівні розвитку моральної свідомості підлітка.....	64
Висновки до другого розділу	73
РОЗДІЛ 3. ФОРМУВАННЯ І КОРЕКЦІЯ МОРАЛЬНОЇ СВІДОМОСТІ ПІДЛІТКІВ	75
3.1. Організація формувального експерименту.....	75
3.2. Програма формування та корекції моральної свідомості підлітків	81
3.3. Оцінка результатів формувального експерименту	101
Висновки до третього розділу	103
ВИСНОВКИ.....	105
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	108
ДОДАТКИ.....	115
Методика стандартизованого інтерв'ю Л. Кольберга	115
Методика «Незакінчені речення»	126
Методика «Ціннісні орієнтації» М.Рокіча	129

ВСТУП

Актуальність і ступінь дослідженості проблеми. Проблема сутності моральної свідомості особистості завжди привертала увагу філософів, психологів і педагогів. У наш час, коли відбуваються докорінні зміни суспільного життя, переосмислюються соціокультурні цінності, вона набуває особливої актуальності.

Досить поширеним є уявлення, що формування моральних основ поведінки особистості найбільш інтенсивно відбувається в молодшому шкільному віці. Однак психологічні дослідження свідчать, що досягнення високого рівня морального розвитку передбачає розуміння глибинної сутності етичних норм, понять і цінностей, що вимагає від особистості умінь абстрактно-логічного мислення (Л. Кольберг). З огляду на це підлітковий вік потребує особливої уваги, оскільки саме в ньому відбуваються суттєві трансформації соціальної ситуації розвитку та формуються важливі когнітивні передумови становлення моральної свідомості особистості: абстрактно-поняттєве, критичне мислення, рефлексія, прогностичні здібності, теоретичні інтереси, самосвідомість. Для багатьох підлітків характерна внутрішня суперечливість моральної свідомості, в якій категоричність оцінок парадоксальним чином поєднується з демонстративним скепсисом і сумнівами в обґрунтованості загально визнаних етичних норм. Підлітки, в яких не сформувалася стійка система цінностей, легко скочуються до морального релятивізму.

Отже, існує потреба в активізації психологічних досліджень, спрямованих на вивчення особливостей розвитку та шляхів корекції моральної свідомості особистості в підлітковому віці.

Вагомий внесок у дослідження проблеми розвитку моральної свідомості особистості зробили такі психологи, як Л.С. Виготський, І.Д. Бех, Л.І. Божович, М.С. Боришевський, О.В. Киричук, І.С. Кон, Г.С. Костюк, В.С. Мухіна, Л.Е. Орбан-Лембрик, Л.І. Рувінський, М.В. Савчин та ін. Можна виокремити низку праць, присвячених вивченню змісту й структури моральної свідомості підлітків, в якій виділяються моральні переконання (І.Є. Бекешкіна, Г.Є.

Залесський, І.М. Краснобаєв, Є.І. Легков, Г.І. Ліпкіна, О.І. Раєв, О.В. Толстих, Л.С. Сапожнікова, Г.М. Шакірова), моральна рефлексія (В.Г. Ганджин, П.М. Якобсон), моральні почуття (Г.М. Бреслав, Ф.В. Кадол, Г.І. Оніщенко, В.О. Татенко, М.В. Савчин), цінності (С.С. Бубнова, Н.І. Гусякова, Н.Н. Кузнецова, А.П. Ліхтарников, Ф. Райс, В.С. Собкіна, Н. Фельдман), самоконтроль (Л.В. Долинська, Т.М. Кириченко), моральний вибір (Ю.Б. Бадалов, О.Г. Власкін, Р.А. Курбанов, С.Г. Якобсон), моральний вчинок (Г.Н. Гумницький).

Проблемі морального становлення підростаючої особистості значна увага приділяється у зарубіжній психології. Так, питанню розвитку об'єктивної і суб'єктивної моралі дітей присвятив свої дослідження Ж. Піаже. Стадії розвитку моральних суджень у період дитинства та підлітковості виявив Л. Кольберг. Шляхи морального зростання особистості підліткового віку в контексті розвитку формального мислення дослідив М. Хоффман. Ступені морально-духовного становлення особистості, починаючи з доморального і завершуючи раціонально-альтруїстичним, визначив Р.Хевігхерст.

В останні роки з'явилася низка зарубіжних публікацій, в яких наголошується на важливості консультативної роботи з питань морального розвитку особистості підліткового віку (Д. Гіббс, Г. Поттер, А. Гольдштейн, Л.О. Коч, Г.С. Абрамова). Однак аналіз вітчизняних наукових джерел показав, що проблемі консультування з розвитку моральної свідомості підлітків поки що не приділяється достатньої уваги і вона залишається відкритою для подальших пошуків.

Соціально-педагогічна значущість та недостатня вивченість проблеми становлення моральної свідомості особистості в підлітковому віці зумовили вибір теми нашого дипломного дослідження: «Психологічні особливості розвитку моральної свідомості підлітків».

Об'єкт дослідження: моральна свідомість підлітка.

Предмет дослідження: психологічні особливості розвитку моральної свідомості в підлітковому віці.

Мета дослідження: з'ясувати психологічні особливості розвитку моральної свідомості підлітків, розробити і експериментально перевірити програму формування та корекції моральної свідомості учнів підліткового віку.

Завдання дослідження:

1) на основі аналізу психологічної літератури з'ясувати сутність і зміст моральної свідомості підлітків;

2) визначити психологічні особливості моральної свідомості підлітків у єдності когнітивної, емоційно-ціннісної та поведінкової складових;

3) виявити чинники та механізми становлення моральної свідомості підлітків, визначити типи, критерії, показники та рівні її розвитку;

4) розробити та експериментально перевірити програму формування і корекції моральної свідомості учнів підліткового віку.

Для розв'язання поставлених у дослідженні завдань використано комплекс взаємопов'язаних теоретичних і емпіричних **методів дослідження:**

– *теоретичні методи* (аналіз, порівняння, узагальнення, систематизація) для вивчення психолого-педагогічної літератури, уточнення сутності та змісту моральної свідомості підлітків;

– *емпіричні методи* (стандартизоване інтерв'ю, бесіда, спостереження, формувальний експеримент, психодіагностичні методи: проєктивна методика «Незакінчені речення» (для виявлення особливостей когнітивної, емоційно-ціннісної та поведінкової складових моральної свідомості підлітків), методика М.Рокіча (для вивчення моральних цінностей в системі ціннісних орієнтацій особистості підлітка), модифікований варіант експрес-діагностики емпатії І.Юсупова (для виявлення рівня емпатичних тенденцій у підлітковому віці);

– *методи математичної статистики* (критерій Вілкоксона) застосовувались для обробки отриманих даних, оцінки їх достовірності.

Теоретико-методологічною основою дослідження виступили: діяльнісний підхід і його провідний принцип єдності свідомості та діяльності (А. Запорожець, О. Леонт'єв, С. Максименко, С. Рубінштейн та ін.); принцип розвитку, що передбачає наявність сензитивних періодів становлення особистості і гетерохронності психічних функцій (Б. Анан'єв, Л. Божович, Л.

Виготський, Г. Костюк та ін.); ідея єдності когнітивного і морального розвитку особистості (Ж. Піаже, Л. Кольберг); психологічні дослідження моральної свідомості і поведінки особистості (Л. Анциферова, М. Боришевський, Б. Братусь, О. Титаренко, В. Чудновський та ін.).

Експериментальна база. Дослідження проводилось на базі ЗОШ I-III №34 Вінницької міської ради. Загалом у ньому взяли участь 94 учні 7-9 класів.

Теоретичне значення дослідження полягає в систематизації уявлень про сутність і зміст моральної свідомості в підлітковому віці, психологічні передумови, чинники та психологічні механізми її становлення; визначенні структурних компонентів моральної свідомості підлітків (когнітивного, емоційно-ціннісного, поведінкового), критеріїв, показників і типів її розвитку (гармонійний, нормативний, дисгармонійний, деформований, аморальний); з'ясуванні психологічних умов розвитку моральної свідомості учнів підліткового віку.

Практичне значення дослідження полягає у розробці програми формування та корекції моральної свідомості учнів підліткового віку, яка містить комплекс заходів (бесід, дискусій, вправ, індивідуальних консультацій, соціально-психологічний тренінг), спрямованих на формування когнітивної, емоційно-ціннісної та поведінкової складових моральної свідомості особистості. Запропоновані форми і методи тренінгової роботи можуть використовуватися з метою активізації процесів, що лежать в основі розвитку моральної свідомості підлітків.

Апробація дослідження. Результати дослідження обговорювалися на звітній студентській науково-практичній конференції (Вінницький державний педагогічний університет ім. М. Коцюбинського, 2016).

Публікації. За матеріалами дослідження опубліковано дві одноосібні статті у збірниках матеріалів конференції.

Структура роботи. Дипломне дослідження складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел, додатків. Робота містить 14 таблиць, 3 рисунки та 3 додатки.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ МОРАЛЬНОЇ СВІДОМОСТІ ОСОБИСТОСТІ

1.1. Моральна свідомість як філософське і психологічне поняття

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, свідомості, Я-концепції. Це означає, що моральна регуляція функціонує насамперед як автентично-особистісна самоорганізація та саморегуляція. В реальному житті моральна форма нормативної регуляції нерозривно пов'язана з усіма іншими її формами, так, що феноменальні прояви кожної з них можна диференціювати тільки подумки, тобто лише ідеалізуючи як принципи чи правила [49, 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 [22]. 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» [49, 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 [65].

У божественному походженні моральності був впевнений І. Кант, який вважав аналітично виведене ним поняття «категоричний імператив» законом

[32]. На трансцендентне походження моралі вказують В.Братусь Р.Грановська, В.Жуковський, В.Москалець, М.Савчин, А.Швейцер.

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 [16, 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 [61]. 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 [66].

Мораль особистості завжди стосується Іншого і у своїх витках 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 [49].

М.Боришевський [15] 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 [15]. 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 [15].

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» .

Поява прагнення до морального і духовного самовдосконалення 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 [13, 57 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 [17]. 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 [55, 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 людиною отримує знання про себе, свою цінність.

А.Ленгле підкреслює, що взаємодія особистості з іншими становить виразну зовнішню сторону самоцінності людини [40]. За Н.Непомнящою [48] 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 свідомість. Моральна свідомість 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 свідомості 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 свідомість 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 свідомість включає моральні уявлення і поняття про добро і зло, благо і неблаго, справедливість і несправедливість, добродійність 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 свідомості, вона оцінює відповідність своєї поведінки нормам моралі, сформованість моральних якостей та їх прояв.

Розвиток моральної свідомості на кожному віковому етапі залежить від досягнення особистістю певного рівня системи «Я-інший» [48]. Відношення «Я-Інший» виступає констатуючим чинником моральної свідомості 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» [44].

У моральній свідомості 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 свідомість 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 свідомості та включає три компоненти – когнітивний, емоційний, мотиваційний [17].

Внутрішньо особистісні перешкоди входять у свідомість 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 свідомості вичленувати три складові: когнітивну, емоційно-ціннісну та регулятивно-вольову (поведінкову).

Так, для характеристики когнітивної складової моральної свідомості послуговуються терміном «самопізнання» та «уявлення про себе», при чому перше означає процес пізнання особистістю самої себе, а друге – результат цього пізнання. Когнітивна складова моральної свідомості 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 свідомості 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 самоствавлення до себе» та «моральна самооцінка». Перший вживається як ширший, що характеризує зазначену сторону цілком (оцінке і безоцінке 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 свідомості, моральна діяльність є сукупністю дій, вчинків і поведінки та їх мотивації, що оцінюються на основі категорій моральності. Відтак розвиток моральної свідомості особистості можна представити як процес оволодіння особистістю специфічними функціями:

1) виникнення у свідомості 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 аспектів;

4) моральний самоконтроль і корекція моральної поведінки та постреалізація моральних вчинків як фіксування досвіду моральної поведінки особистості.

Процесуально розвиток моральної свідомості особистості виступає як цілісний, динамічний процес актуалізації із зовні 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 включає моральні уявлення про добро і зло, благо і неблаго, справедливість і несправедливість, добродійність і ворожість, моральні цінності, норми, ідеали та принципи життєдіяльності, що усвідомлюються у нерозривній єдності буття конкретного Іншого та власного Я.

1.2. Вікові особливості становлення моральної свідомості підлітків

На сучасному етапі у віковій та педагогічній психології отримані важливі відомості щодо змісту, динаміки та витоків особистісного зростання у підлітковому віці (І.Булах), закономірностей становлення спонукальної сфери особистості підлітка (М.Боришевський, І.Дубровіна, А.Реан, Л.Регуш), умов самоствердження і самовизначення підлітка (В.Аверін, В.Мухіна, Г.Прихожан, Г.Цукерман), психологічних засобів відкриття підлітком власного «Я» (І.Нікітіна, І.Ісуріна). Для нас важливо було визначити особливості розвитку свідомості підлітків, щоб глибше зрозуміти феноменологію становлення їх моральної свідомості.

Аналіз наукових джерел дозволив виділити такі особливості становлення загальної свідомості в підлітковому віці: 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 свідомості (рефлексія різних образів Я: фізичного, ідеального, реального, нормативного, соціального, морального й ін.) та інтеграції психічних утворень у структурі свідомості (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 свідомості 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 свідомості 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 [12], 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 засвоєння підлітками моральних норм поведінки стають спонуками до реалізації їх у поведінці. У підлітковий період помітного розвитку набувають вольові якості – наполегливість, впевненість у досягненні мети, вміння 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 свідомості 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 свідомості. 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 чиясь 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 [62].

Підліток прагне позбутися дитячої емоційної залежності від батьків, набути 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 свідомості.

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 свідомості. У підлітковому віці відбувається якісна зміна соціальної ситуації розвитку. У свідомості 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 [56]. 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 досягнення 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 апробуючи 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, І.Кон, Г.Белякова, І.Булах).

Отже, у підлітковому віці виникають психологічні передумови для розвитку моральної свідомості, зокрема: інтелектуальні, емоційні, вольові, спонукально-мотиваційні, соціальна активність, міжособистісне спілкування, почуття дорослості, потреба у самоствердженні. Центральним моментом цього етапу є процес розвитку моральної свідомості, 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.

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

Генезис моральної свідомості 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 [17] зазначає, що генезис моральної свідомості 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 [17, с. 310].

Нормативне Я у структурі моральної свідомості 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 [17]. Наш теоретичний аналіз, результати якого викладені у п.1.1, дозволив у структурі моральної свідомості виділити когнітивну, емоційно-ціннісну та поведінкову (регулятивно-вольову) складові. Зараз ми представимо уявлення про складові моральної свідомості 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 свідомості 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» [42]. 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 досягнути їх смислу, значення і досягнутий завдяки цьому результат. У процесі засвоєння моральних знань здійснюється взаємодія

компонентів моральної свідомості 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 [17]. 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 свідомості 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. [27] Ще одним елементом у структурі когнітивної складової моральної свідомості 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 свідомості, Г.Костюк зазначає: «Ідеал – це передбачення особистістю свого майбутнього, до якого вона прагне» [35]. 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» [33]. Моральний ідеал – найдосконаліший, безумовний, універсальний зразок високоморальної особистості, яка володіє всіма відомими добродіями, 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 свідомості особистості є моральна рефлексія як здатність передбачати наслідки своїх вчинків як для інших людей, так і для себе. І.Бех підкреслює, що основою моральної свідомості, зокрема, моральних установок та переконань, виступає моральна рефлексія, яка інтенсивно розвивається в підлітковому віці [9]. Результати досліджень І.Булах дозволили уточнити 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 досягнення соціального простору» [17, 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 відчуваючи 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 [51, 69]. 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 свідомості 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 засвоєваних 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 самостійним, самодостатнім і таким, що вимагає морального ставлення до самої себе та іншого. Ще одним елементом емоційно-ціннісної складової моральної свідомості 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 [11]. 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 свідомості. 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 [38] 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 свідомості 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 свідомості різних її форм (сорому, вини, гідності, совісті) та позитивних якостей (чесності, справедливості, співпереживання та ін.) [58]. 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 [29]. 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 [18]. Важливим елементом емоційно-ціннісної складової моральної свідомості 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. [27]

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 [23]. 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) особливості власного Я, що формує неадекватну (здебільшого завищену) моральну самооцінку як елемент системи власного психологічного захисту і самоствердження.

Моральній самооцінці підлітків часто притаманні амбівалентні ознаки, які засвідчують суперечності їх моральної свідомості. 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 напряду впливає на розвиток моральної свідомості особистості. Воно підпорядковане глобальній потребі самоприйняття й самоусвідомлення, тобто утвердженню себе як моральної особистості, суб'єкта моральної діяльності. Розглянемо поведінкову (регулятивно-вольову) складову моральної свідомості 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 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 [39].

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 свідомості особистості. Важливим елементом моральної саморегуляції є самоконтроль, який належить до числа універсальних властивостей свідомості й свідомості та виступає як обов'язкова умова адекватного психічного відображення людиною свого внутрішнього світу і навколишньої об'єктивної реальності. Основною функцією, самоконтролю є перевірка міри співпадання 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 свідомості особистості між мотивами і засобами досягнення цілей, реалізації конкретних моральних вчинків є пусковим механізмом корекції поведінки, спрямованої на гальмування, стримування неадекватних моральних дій і повернення їх у нормативне русло [14]. 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» [34]. Самовладання, самодисципліна, уміння критично ставитись до себе, своєчасно обмежувати і тамувати свої бажання і звички, настрої 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 свідомості 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 свідомості. 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 свідомості. 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. Відмітною 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 свідомості 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 свідомості 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»[65]. 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 свідомості 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, справедливість і правильність 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 свідомості особистості.

Розвиток моральної свідомості та свідомості 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 свідомості 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 свідомості 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 ества – у самоті, 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 [15].

Совість – це вища духовна інстанція моральності особистості, корені якої знаходяться у моральній свідомості й відповідно їх енергетична сила пов'язана зі сповіщенням, засвідченням особистості про зміст її моральної позиції [17]. У ній виділяють емоційну і когнітивну складові. Перша, емоційна складова совісті пов'язана з почуттям спільності, співпереживання, співчуття, а друга – когнітивна – тісно корелює з осмисленням моральних норм (належного), усвідомленою оцінкою власного вчинку. В онтологічному плані совість проявляється, коли у структурі свідомості переважають моральна саморефлексія та самооцінка і моральні норми як стійкі мотиви особистісної поведінки підлітка [31]. 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 свідомості підлітка. А водночас у психологічному плані совість формує 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 поклик моральної відповідальності» [43].

Ще однією важливою інтегральною складовою моральної свідомості 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 [30].

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 свідомості, про їх негармонійний взаємовплив та взаємозумовленість. Неморальна позиція свідчить про низький та нульовий рівень розвитку основних складових моральної свідомості, а в окремих випадках є підозри на девіантну та аморальну поведінку [30].

У зарубіжній психології одним із найбільш відомих є підхід до розуміння сутності і структури моральної свідомості особистості, обґрунтований американським психологом Л. Кольбергом [38; 53; 69; 71]. Ми поставили собі за мету проаналізувати її сутність і з'ясувати можливості застосування у процесі формування моральної свідомості підлітків.

У філософії та психології досить поширеною є думка, що різним культурам властиві різні моральні норми і цінності (так званий культурний релятивізм). На противагу цьому, Л. Кольберг спробував виділити універсальні, незалежні від етнічної й національної приналежності моральні цінності й етапи етичного розвитку

людини. З цією метою він досліджував групу хлопчиків віком від 10 до 16 років за допомогою стандартизованого інтерв'ю, ґрунтованого на обговоренні гіпотетичних моральних дилем (проблем), складених на матеріалі філософії та художньої літератури. У дилемах описувалися ситуації, в яких правила моралі вступають у суперечність з потребами й благополуччям дійових осіб. Найбільш відомою стала дилема Хайнца: "В одній європейській країні вмирає від особливої форми раку жінка. Однак є ліки, які, на думку лікарів, могли б її врятувати. Їх нещодавно винайшов місцевий фармацевт. На їх виготовлення він витрачає 200 доларів, проте лише за одну їхню дозу вимагає у 10 разів більше – 2000 доларів. Чоловік хворої жінки, Хайнц, зробив усе можливе, щоб скласти необхідну суму, позичаючи гроші в знайомих, але зібрати йому вдалося тільки половину. Тоді він попросив фармацевта знизити ціну або дозволити йому віддати решту грошей пізніше. Але той відповів: "Я винайшов ці ліки і хочу на цьому заробити". Тієї ж ночі зневірений Хайнц задумує проникнути в аптеку і викрасти ліки. Правий він чи ні? Чому?" [38, с. 197]. До викладеної ситуації можна поставитися по-різному, залежно від того, оцінювати її з погляду чоловіка, фармацевта або з позицій абсолютної цінності людського життя. Проте Л. Кольберга цікавила не стільки сама відповідь, скільки обґрунтування дітьми морального вибору: "Чому Хайнц повинен або не повинен красти ліки?".

Внаслідок багаторічних досліджень Л. Кольберг дійшов висновку, що моральний розвиток особистості являє собою тривалий процес послідовної зміни трьох рівнів, на кожному з яких виділяються дві стадії.

Перший рівень моральної свідомості дослідник назвав доконвенційним (від англ. *convention* – угода), тому що діти не усвідомлюють суті моральних норм, законів і правил. Цей рівень властивий здебільшого дітям до 9 років.

Стадія 1. Гетерономна мораль (стадія покори і покарання).

Гетерономна мораль (від гр. *hetero* – інший і *nomos* – закон, тобто підпорядкована зовнішнім законам і правилам) – стадія наївного морального реалізму, слухняності заради слухняності. На цій стадії, розглядаючи питання добра і зла діти вважають, що людині треба дотримуватися правил, поважати владу, не завдавати людям і їхньому майну шкоди, щоб уникнути покарання. Моральні

правила застосовуються буквально. Мораль, на їхню думку, – це вказівки дорослих про те, як слід поводитись. Все, що каже і робить більший або сильніший, є справедливим і чесним. При оцінюванні вчинків не враховуються мотиви, наміри людей, не беруться до уваги специфічні обставини, які можуть змінити моральне значення вчинку.

Розв'язуючи дилему Хайнца, діти, що перебувають на цій стадії, висловлюють такі судження: "Хайнц повинен був купити ліки. Якщо він їх вкраде, його повинні посадити у в'язницю, і так чи інакше йому доведеться виплачувати їх повну вартість". Або: "Немає нічого серйозного в тому, що Хайнц вирішив украсти ліки, тому що насправді вони коштують не 2000, а всього лиш 200 доларів. Він не ризикує отримати занадто суворе покарання".

Стадія 2. Орієнтація на винагороду.

На цій стадії діти визнають необхідність дотримання моральних норм, якщо це сприяє задоволенню їх потреб. Поведінка оцінюється ними як моральна, якщо її наслідки відповідають інтересам самої людини. Мораль розуміється як обмін послугами: «ти мені, я тобі». Діти, які перебувають на цьому рівні, вважають, що перш ніж допомагати або слухатися інших, треба з'ясувати: "Що я буду з цього мати?" Морально правильне для них є відносним, моральна оцінка вчинків залежить від їх результатів, а міра покарання розглядається залежно від наслідків. Наприклад, якщо людина вкрала машину, то покарання повинно залежати від її вартості.

На цьому рівні моральної свідомості діти оцінюють поведінку залежно від її корисності, перш за все для себе: слухняність, виконання правил має приносити користь. Люди мають певну цінність лише тоді, коли становлять інтерес для того, хто здійснює вчинок, і цінуються настільки, наскільки можуть відплатити йому за цей вчинок.

Приклади суджень, характерних для цієї стадії: "Якщо Хайнц не хоче втратити дружину, він повинен украсти ліки. Можливо, його посадять у в'язницю, але він збереже дружину. Коли помирає ваш собака – це інша справа. Тому що в собаці немає особливої потреби. Не знаю, чи мав би він зробити те ж саме заради друга, тому що я не впевнений, що друг зробив би це для нього".

На наступному – *конвенційному* – рівні моральності увага індивіда зосереджується на суспільних потребах і цінностях, які домінують над особистими інтересами. З'являється усвідомлення важливості підтримання гарних стосунків з оточуючими, створення позитивного враження про себе, дотримання правил і норм суспільної поведінки. Моральність вчинків визначається в термінах гарної поведінки і підтримання соціального порядку. Цей рівень характерний для осіб віком від 9 до 20-ти років. Він називається конвенційним, оскільки більшість людей у цьому віці приймає правила і норми суспільства як самоцінність. Загальноприйняті (конвенційні) моральні цінності проявляються у прагненні справити гарне враження на оточуючих, врахувати норми та виправдовувати сподівання інших.

Стадія 3. Орієнтація схвалення значущими людьми.

На цій стадії особистість надає важливого значення позитивній думці про себе оточуючих. Типовою є конформна поведінка у відповідності з стереотипами, яких дотримується більшість людей. Верховенство загальноприйнятих норм спрямовує людину на те, щоб виконувати необхідну суспільству роль для отримання соціального схвалення. Врахування мотивів як показників моральності індивіда є істотною відмінністю цієї стадії від попередніх. У міркуваннях дітей цінність людини визначається тими почуттями, які вона до себе викликає. Ці почуття вимагають вчинків, які демонструють оточуючим, що особа, яка їх здійснює, – "гарний учень", "гарний син" і взагалі "позитивна особистість". Замість егоцентризму 2 стадії з'являється здатність співчувати, співпереживати, розширюється перспектива соціальних ролей.

Розуміння справедливості на цій стадії найбільш чітко виражає "золоте правило етики": "Стався до інших так, як би ти хотів, щоб ставилися до тебе". Взаємодія індивідів третьої стадії розвитку моральних суджень ґрунтується на ідеї обов'язку, який не обмежується рівноцінним обміном, а породжує почуття вдячності, відданості і обов'язку відповідати взаємністю на добрі вчинки. Типовим для цієї стадії є судження: "Нічого поганого в тому, що Хайнц хотів врятувати свою дружину, немає. Він діяв як справжній чоловік. Любов безцінна, її нічим не заміниш. Якби він не кохав свою дружину настільки, щоб зважитися на все заради її

порятунку, він би був поганим чоловіком".

Стадія 4. Орієнтація на закон і суспільний порядок..

На цій стадії індивід у моральних міркуваннях посилається на соціальні, юридичні, моральні чи релігійні закони як найбільш стабільну та зрозумілу основу вирішення моральних дилем. Це стадія дотримання закону і порядку. На четвертій стадії індивідуум приймає точку зору члена суспільства. Ця перспектива базується на розумінні соціальної системи як усталеного, послідовного набору правил і принципів, яких повинні дотримуватися всі члени суспільства. Переслідування індивідуальних інтересів вважається законним лише тоді, коли узгоджується з підтриманням суспільної системи в цілому. Типова аргументація для цієї стадії: "Ти повинен виконувати закон, навіть, якщо не погоджуєшся з ним. Оскільки він прийнятий більшістю людей, ти маєш враховувати те, що є добрим для більшості". Людина оцінюється тут за умовами контракту або зобов'язання, які покладають на неї відповідальність перед вищим авторитетом – законом, Біблією, Богом тощо.

Приклад моральних суджень: "Шлюб – це обов'язок, угода. Коли одружуються, дружину обіцяють кохати і плекати. Отже, обов'язком Хайнца було врятувати її. З іншого боку, у нього не було ніякого права йти проти закону. Йому потрібно буде повернути фармацевту решту грошей і, можливо, спокутувати свою провину тюремним ув'язненням".

На рівні *постконвенційної* або *автономної моральності* (п'ята і шоста стадії) люди ґрунтують моральні судження на принципах, які самі створили і прийняли, тому що вважають їх самоцінними, правильними за своєю суттю. Моральні принципи, якими люди керуються на цій стадії, є універсальними, не залежними від приналежності до тих чи інших політичних, релігійних чи етнічних груп. Цей рівень моральності передбачає високий розвиток формально-логічного мислення, розуміння абстрактних моральних принципів і понять. Він досягається не раніше 20 років і властивий далеко не всім дорослим.

Стадія 5. Орієнтація на суспільний договір і права людини.

На цій стадії вважається, що правила і закони повинні дотримуватися, оскільки вони є основою суспільної злагоди. Закони гарантують благополуччя більшості. Водночас визнається, що деякі цінності, такі, як свобода, почуття власної гідності,

повинні захищатися незалежно від думки більшості. Цінність особистості визначається правами людини, що утверджують рівність усіх людей незалежно від того, якими є особисті чи ділові стосунки між ними. За певних обставин людина може вирішити порушити закон задля порятунку інших. Соціальна система на цій стадії розглядається як договір, вільно прийнятий кожним індивідумом з метою забезпечення прав і створення добробуту для всіх її членів. Законність чинних правил і соціальних норм оцінюється за їх здатністю зберігати і захищати фундаментальні людські права і цінності. Ця стадія відображає утилітарну філософію, згідно з якою соціальні інститути, права і закони оцінюються з точки зору їх довготривалих наслідків для добробуту кожної людини. Саме на цій стадії з'являється турбота про захист прав соціальних меншин.

Ось приклад характерного для цієї стадії морального судження: "Якщо Хайнц не зробить усе можливе, щоб врятувати життя дружини, він ризикує втратити повагу інших. Він здійснює свій вчинок заради благополуччя іншої людини. Хоча для всіх краще, щоб закони завжди дотримувалися, бувають випадки, коли їх потрібно порушити. Кожен сам повинен оцінювати кінцеві наслідки своїх вчинків".

Стадія 6: Орієнтація на універсальні моральні принципи.

На цій стадії моральність вчинків визначається не стільки конформним, стереотипним дотриманням законів і соціальних умовностей, скільки орієнтацією на внутрішні, автономні етичні принципи, які ґрунтуються на універсальних моральних цінностях: рівність людей і повага людської гідності. Ось приклад відповідного морального судження: "Життя кожної людини має самостійну цінність, яка ставить її вище будь-яких законів або юридичних принципів. Якщо людське життя в небезпеці, який би не був закон і наслідки, до яких може призвести його порушення, крадіжка морально виправдана". Життя людини має самоцінність. Немає такого закону, правила (нехай навіть прийнятого демократичним шляхом), людського або божественного авторитету, які могли б перешкодити дотриманню цього універсального принципу.

Л. Кольберг підкреслював, що між стадіями морального розвитку і віком немає жорсткого зв'язку. В кожній віковій групі можуть бути індивіди з різним рівнем морального розвитку: деякі випереджають ровесників, інші – відстають.

Внаслідок багаторічних досліджень вчений сформулював декілька висновків щодо закономірностей зміни стадій розвитку моральної свідомості особистості:

1) кожна наступна стадія морального розвитку є якісно новим способом соціального мислення, зорієнтованим на справедливе розв'язання моральних проблем;

2) стадії утворюють інваріантну послідовність, тобто розвиваються в одному й тому ж порядку, перестрибування неможливе: щоб досягти певної стадії морального розвитку, необхідно пройти через усі попередні;

3) стадія – ієрархічне утворення, бо кожна наступна обов'язково інтегрує способи мислення, характерні для попередньої, включаючи їх у більш диференційовану пізнавальну структуру;

4) всі люди незалежно від культури, статі, раси і релігії проходять загальний для всіх шлях морального розвитку, хоча не всі досягають найвищої стадії; вплив факторів культури може лише прискорити чи сповільнити моральний розвиток, але не здатний змінити порядок стадій [53].

Основними психологічними механізмами розвитку моральної свідомості, на думку Л. Кольберга, є децентрація (аналіз проблем з точки зору інших людей) і когнітивний дисонанс (конфлікт між різними поглядами, який сприяє усвідомленню особистості недосконалої власної позиції і спонукає до її перегляду).

Висновки до першого розділу

1. Моральна свідомість 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 виокремлено три складові: когнітивну, емоційно-ціннісну та поведінкову. Так, когнітивна складова моральної свідомості підлітків включає розуміння моральних понять, моральні переконання та ідеали, моральну рефлексію. Емоційно-ціннісна складова моральної свідомості 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 свідомості підлітка є позитивний образ іншого, совість та моральна позиція.

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

4. Основними чинниками становлення моральної свідомості 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 спонуками керувати власними діями і вчинками згідно з прийнятими моральними переконаннями, принципами, ідеалами та нормами. Моральна саморегуляція функціонує у нерозривній єдності з моральною рефлексією.

РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ РОЗВИТКУ МОРАЛЬНОЇ СВІДОМОСТІ ПІДЛІТКІВ

2.1. Програма та методи дослідження

Для визначення психологічних особливостей розвитку моральної свідомості підлітків спочатку необхідно проаналізувати методологічні та теоретичні особливості дослідження; розкрити психологічну суть моральної свідомості 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 свідомості підлітка.

Як вже зазначалося, моральна свідомість 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 свідомість підлітка зумовлює мотивацію, самооцінку, рівень домагань, вибір цілей і засобів їх досягнення та ін. Змістом моральної свідомості 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 свідомості можна виокремити 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 свідомості 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 самостваленні, 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 свідомості належать моральні цінності, моральні почуття та моральна відповідальність.

Поведінкова складова моральної свідомості 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 незгоджених 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 свідомості є рівень осмислення моральних якостей, моральна рефлексія, почуття відповідальності, емпатія, самоконтроль, моральні дії та вчинки.

Метою констатувального експерименту було з'ясувати особливості моральної свідомості підлітків та рівень її розвитку. В результаті теоретичного аналізу нами було сформовано конкретні завдання емпіричного

дослідження та обґрунтовано його методикю. Так, основними завданнями констатувального експерименту були:

- 1) дослідження особливостей окремих складових моральної свідомості підлітка та рівнів її розвитку;
- 2) виявлення вікових і статевих тенденцій розвитку моральної свідомості у підлітковому віці;
- 3) виділення типів та рівнів розвитку моральної свідомості 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.), ми звернули увагу, перш за все, на визначення принципів психологічних умов розвитку моральної свідомості підлітків.

Вивчення науково-психологічної літератури допомогло нам виявити низку основних принципів, яких потрібно дотримуватися при організації дослідження психологічних умов розвитку моральної свідомості 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 [28,50].

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 свідомості 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 предмету 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 свідомості 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 свідомість 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 свідомості, 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 свідомості 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 [28, 50].

Отже, індивідуально зорієнтоване тлумачення сутності дослідження моральної свідомості 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 свідомості сприятиме продуктивній науковій взаємодії дослідника з явищами світу, пов'язаними із предметом нашого дослідження.

На констатувальному етапі дослідження ми використали такі методи:

1. Методика діагностування рівня розвитку моральної свідомості. Для цього Л.Кольберг сформулював дев'ять дилем, в оцінці яких стикаються норми права і моралі, а також цінності різного рівня. За результатами методики можна зробити висновок, на якій стадії розвитку моральних суджень знаходяться досліджувані.

Розвиваючи ідею Ж. Піаже і Л. С. Виготського про те, що розвиток моральної свідомості дитини йде паралельно з її розумовим розвитком, Л. Колберг виокремлює в ньому кілька фаз, кожна з яких відповідає певному рівню моральної свідомості.

"Доморальному (передконвенційному) рівню" відповідають стадія 1 – дитина слухається, щоб уникнути покарання, і стадія 2 – дитина керується егоїстичними міркуваннями взаємної вигоди – слухняність в обмін на якісь конкретні блага і заохочення.

"Конвенційній моралі" відповідають стадії 3 – модель "гарної дитини", яка керується бажанням схвалення з боку оточуючих і сором перед їх осудом, і 4 – настанова на підтримку встановленого порядку соціальної справедливості та фіксованих правил.

"Автономна мораль" переносить моральне рішення всередину особистості. Вона відкривається стадією 5А – людина усвідомлює відносність і умовність моральних правил і вимагає їх логічного обґрунтування, вбачаючи в них ідеї корисності. Потім йде стадія 5В – релятивізм змінюється визнанням існування якогось вищого закону, що відповідає інтересам більшості.

2. Психодіагностичне тестування. Основною особливістю психодіагностичного методу є його вимірювальна 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 свідомості 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 невігідна, 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...».

3. Методика М. Рокіча. 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. Рокічем 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.

Дослідження проводилося на вибірці учнів ЗОШ I-III ступенів № 34 Вінницької міської ради. Загалом у ньому взяли участь 94 підлітки.

2.2. Аналіз результатів емпіричного дослідження моральної свідомості підлітків

Результати, отримані за допомогою розробленої Л. Кольбергом методики стандартизованого інтерв'ю, свідчать, що перша стадія моральної свідомості властива для 20% підлітків, друга – для 53%, третя – для 27%. Підлітків з четвертою, п'ятою і шостою стадіями розвитку моральної свідомості виявлено не було.

У процесі дослідження виявлено, що багатьом підліткам властиві неадекватні переконання у сфері моральної регуляції поведінки. Досить поширеною є *помилка Я-центрованого, егоцентричного мислення*. Вона характерна для 36% підлітків і полягає в їх орієнтації переважно на власні потреби, почуття і бажання при недостатньому врахуванні прав та інтересів інших людей. Такі підлітки погоджуються з твердженнями:

– Коли я когось обманюю, то це моя особиста справа, яка нікого більше не стосується.

– Якщо мені справді чогось хочеться, я домагаюся цього, не думаючи про законність чи незаконність моїх дій.

– Коли я розгніваний, то тому, хто мене образив, пощади не буде.

Інше неадекватне переконання підлітків полягає в *песимістичній оцінці моральності інших людей*. Воно виявляється в приписуванні іншим ворожих намірів, в упевненості, що більшість людей є аморальними, егоїстичними. Таке переконання властиве для 28% підлітків, які погодилися з твердженнями:

– Красти можна, тому що, якщо не візьмеш ти, то візьме хтось інший.

– Люди завжди першими починають ображати мене.

– Ти повинен першим завдавати удару, не чекаючи поки вдарять тебе.

Третій тип викривлення моральної свідомості підлітків полягає в *перекладенні відповідальності за власні вчинки на інших людей*. Підлітки, яким воно властиве (24%), звинувачують в усьому інших, обставини, не усвідомлюючи власної провини за скоєні вчинки. Вони погоджуються з такими твердженнями:

– Я втрачаю самовладання тому, що люди намагаються мене розсердити.

– Якщо людина неуважна настільки, щоб втратити гаманець, то вона заслуговує на те, щоб його вкрали.

Четвертий тип деформації моральної свідомості підлітків полягає в *мінімізації негативних наслідків або романтизації асоціальних вчинків*. У цьому випадку аморальні вчинки зображаються як такі, що не завдають суттєвої шкоди людям або навіть виглядають романтичними, гідними захоплення. Таке мислення "обслуговує" егоцентризм і нейтралізує докори сумління. Підлітки, яким воно властиве (20%), погоджуються з такими твердженнями:

– Всі обманюють. У цьому немає великої біди.

– У ситуації, коли можна "вийти сухим із води", лише дурні не крадуть.

– Люди, що порушують закон, – відчайдушні сміливці, які відстоюють власну свободу.

Отже, констатувальний етап дослідження засвідчив, що багатьом підліткам властиві неадекватні переконання, відставання і деформації у розвитку моральної свідомості.

За проведенням проективної методики «Незакінчені речення», що належить до групи проективних (асоціативних) тестів, можна зробити такі підсумки: кількісний і якісний аналіз результатів нашого дослідження дозволив виділити 3 рівні розвитку складових моральної свідомості 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 свідомості представлені у табл. 2.1- 2.3. В результаті аналізу емпіричних даних виявлено, що на високому рівні когнітивна складова розвинена у 12.8 % підлітків, на середньому – у 45.7 % і на низькому – 41,5 % (див. табл. 2.1).

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.

**Рівень розвитку когнітивної складової моральної свідомості підлітків
(8 і 9 класи)**

№	Рівень розвитку когнітивної складової	Кількість	%
1.	Високий	12	12.8
2.	Середній	43	45.7
3.	Низький	39	41.5
4.	Всього	94	100

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 восьмикласників вона загалом розвинена на досить низькому рівні. Тільки у 24.4 % із них вона сформована на високому рівні, у 40.1 % – на середньому і

більше, ніж у третини підлітків 35,5% вона розвинена на низькому рівні (див. табл. 2.2)

Таблиця 2.2

**Рівень розвитку когнітивної складової моральної свідомості
восьмикласників**

№	Рівень розвитку когнітивної складової	Кількість	%
1.	Високий	11	24.4
2.	Середній	18	40.1
3.	Низький	16	35.5
4.	Всього	45	100

Отже, когнітивна складова у більшості підлітків-восьмикласників 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-восьмикласники, задумуються над мотивами вчинків, як інших людей, так і власних, і намагаються їх пояснити. Це, у свою чергу, свідчить про розвиток когнітивної складової моральної свідомості. А також можна зробити висновок про вищий рівень розвитку когнітивної складової у дев'ятикласників у порівнянні з восьмикласниками (див. табл. 2.3).

Таблиця 2.3

**Рівень розвитку когнітивної складової моральної свідомості
дев'ятикласників**

№	Рівень розвитку когнітивної складової	Кількість	%
1.	Високий	15	30.7
2.	Середній	22	44.8
3.	Низький	12	24.5
4.	Всього	49	100

Загалом у 30,7% дев'ятикласників когнітивна складова розвинена на високому рівні, у 44,8% – на середньому і у 24,5% – на низькому. Виявлено значні позитивні тенденції у розвитку цієї складової моральної свідомості.

Так, суттєво зменшується кількість дев'ятикласників із низьким рівнем її розвитку. Якщо серед восьмикласників таких 35,5%, то серед дев'ятикласників

– 24,5% (зменшення на 11%). Також спостерігається збільшення кількості дев'ятикласників із високим рівнем (серед дев'ятикласників – 30,7%, а серед восьмикласників – 24,4%, на 6,3% менше).

Узагальнені результати дослідження емоційно-ціннісної складової моральної свідомості представлені у табл. 2.4 – 2.6. На основі аналізу емпіричних даних встановлено, що тільки у 13,8% підлітків емоційно-ціннісна складова сформована на високому рівні. У більшості підлітків (46,8%) вона сформована на середньому рівні, а у третини (39,4%) – на низькому рівні.

Таблиця 2.4

**Рівень розвитку емоційно-ціннісної складової моральної свідомості
підлітків (8 і 9 класи)**

№	Рівень розвитку емоційно-ціннісної складової	К-сть	%
1.	Високий	13	13.8
2.	Середній	44	46.8
3.	Низький	37	39.4
4.	Всього	94	100

Розглянемо вікові тенденції розвитку емоційно-ціннісної складової моральної свідомості 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 свідомості підлітків (див. табл. 2.5 – 2.6).

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 помірною рівня розвитку.

Таблиця 2.5

Рівень розвитку емоційно-ціннісної складової моральної свідомості

восьмикласників

№	Рівень розвитку емоційно-ціннісної складової	К-сть	%
1.	Високий	12	26.7
2.	Середній	20	44.5
3.	Низький	13	28.8
4.	Всього	45	100

Таблиця 2.6

**Рівень розвитку емоційно-ціннісної складової моральної свідомості
дев'ятикласників**

№	Рівень розвитку емоційно-ціннісної складової	К-сть	%
1.	Високий	11	22.4
2.	Середній	25	51.1
3.	Низький	13	26.5
4.	Всього	49	100

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 самостійно 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 необов'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-сміслове 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.

Узагальнені результати дослідження поведінкової складової моральної свідомості представлені у табл. 2.7 – 2.9. Нами встановлено, що високий рівень моральної поведінки відзначається тільки у 13.8 % 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 57.4% 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 28.8 % підлітків, для яких характерно ігнорування зобов'язань перед іншими, байдуже ставлення до власних негативних моральних якостей, відсутність бажання дотримуватися моральних норм (див. табл. 2.7).

Таблиця 2.7

Рівень розвитку поведінкової складової моральної свідомості підлітків (8 і 9 класи)

№	Рівень розвитку поведінкової складової	К-сть	%
1.	Високий	13	13.8
2.	Середній	54	57.4
3.	Низький	27	28.8
4.	ВСЬОГО	94	100

Розглянемо вікові тенденції розвитку поведінкової складової моральної свідомості підлітків. Аналіз даних показує, що у розвитку цієї складової не виявлено однозначних тенденцій, зокрема, виявлено незначне (0,5%) збільшення кількості підлітків з високим рівнем та одночасно збільшення на 6,7% кількості підлітків із середнім рівнем розвитку цієї складової (див. табл. 2.8 – 2.9).

Таблиця 2.8

**Рівень розвитку поведінкової складової моральної свідомості
восьмикласників**

№	Рівень розвитку поведінкової складової	К-сть	%
1.	Високий	14	31.1
2.	Середній	19	42.2
3.	Низький	12	26.7
4.	ВСЬОГО	45	100

Таблиця 2.9

**Рівень розвитку поведінкової складової моральної свідомості
дев'ятикласників**

№	Рівень розвитку поведінкової складової	К-сть	%
1.	Високий	15	30.6
2.	Середній	24	48.9
3.	Низький	10	20.5

4. ВСЬОГО	49	100
-------------	----	-----

Учні восьмого 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 восьмому 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 перекидати 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.

Отже, в цей період регулятивна складова моральної свідомості 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, який включається в особистісний простір моральної свідомості особистості, спостерігається більш високий рівень саморегуляції поведінки підлітка,

причому відповідно до його Я-морального.

Результати дослідження ціннісних орієнтацій підлітків за методикою «Ціннісні орієнтації» М. Рокича показали, що переважаючими цінностями виявились термінальні, тобто цінності-засоби, які виступають інструментами для досягнення звичайних цілей. В якості інструментальних цінностей зазвичай розглядаються особистісні риси, що допомагають людині в житті: ввічливий, відповідальний, розумний, хоробрий, обдарований уявою, честолюбний, контролюючий, логічний, чесний, корисний, чистий, веселий, незалежний, слухняний, з широким кругозором.

2.3. Типи та рівні розвитку моральної свідомості підлітка

Загальновизнано, 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 свідомості. Типологія служить одним із головних засобів пояснення об'єкта та створення його теорії [65].

Проблема типології розвитку моральної свідомості 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 свідомості та відокремлювала їх один від одного на основі певних формальних принципів.

Для виділення конкретних типів моральної свідомості підлітка ми використали ряд взаємопов'язаних критеріїв: 1) моральна чи егоїстична спрямованість особистості; 2) рівень розвитку когнітивної, емоційно-ціннісної, поведінкової складових моральної відомості; 3) особливості взаємозв'язків між

окремими складовими моральної свідомості; 4) моральна позиція, співвідношення позитивної орієнтації на іншу людину чи на себе; 5) сформованість морального сумління.

На основі названих критеріїв ми визначили такі типи розвитку моральної свідомості підлітків: гармонійний, нормативний, дисгармонійний, деформований та аморальний.

I. Гармонійний тип характеризується високим рівнем розвитку усіх складових моральної свідомості 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 свідомості. 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, делінквентні та адиктивні її прояви), вони ніколи не займають моральну позицію, мають деформоване моральне сумління.

Для визначення загальних рівнів розвитку моральної свідомості нами 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 складових моральної свідомості (когнітивної, емоційно-ціннісної, регулятивно-вольової) нами виділено три загальні рівні розвитку моральної свідомості підлітків: високий, середній і низький.

Високий рівень. Моральна свідомість 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 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 свідомості 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 свідомості виявляється через активні дії щодо створення умов для 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 свідомості 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 задовольняється реалізацією необхідності та надситуативної активності, що є для неї позитивним підсиленням.

Середній рівень. На цьому рівні моральна свідомість 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 розвиненою 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 свідомості 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 свідомості. 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 свідомості 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.

Висновки до другого розділу

1. За результатами проведення методики оцінки рівня розвитку моральної свідомості ми бачимо, що найбільш характерним для підлітків є конвенційний рівень. Це підтверджується складовими моральної свідомості.

У результаті емпіричного дослідження складових моральної свідомості підлітків встановлено, що:

а) когнітивна складова у більшості підлітків-восьмикласників 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-восьмикласники, 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-восьмикласників 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 свідомості;

в) поведінкова складова у підлітків-восьмикласників 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 свідомості.

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

3. На основі відповідних критеріїв розвитку моральної свідомості (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 свідомості 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 свідомості 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.

РОЗДІЛ 3. ФОРМУВАННЯ І КОРЕКЦІЯ МОРАЛЬНОЇ СВІДОМОСТІ ПІДЛІТКІВ

3.1. Організація формувального експерименту

Метою формувального експерименту ми визначили створення й апробацію системи формування моральної свідомості підлітків та її інтегральних утворень, перш за все, через активізацію процесів самопізнання, самоаналізу, особистісного саморозвитку, формування уявлень про себе, розвиток когнітивних, емоційних і поведінкових компонентів моральної свідомості в цілому. Наше завдання полягало у тому, щоб наповнити психологічним змістом існуючі форми і методи виховного процесу з метою активізації процесів морального самопізнання та самоусвідомлення підлітків.

На нашу думку, формування моральної свідомості підлітків потребує широкого залучення в цей процес значущого оточення підлітків: ровесників, 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 свідомості підлітків.

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

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

2) у процесі проведення формувального експерименту апробувати розроблену програму формування і корекції моральної свідомості підлітків;

3) на основі порівняльного аналізу першого та другого зрізів зробити висновки щодо ефективності експериментальної програми формування і корекції моральної свідомості підлітків.

На другому (формуальному) етапі експериментальної роботи для дослідження були визначені дві групи підлітків: контрольний та експериментальний класи (всього 45 осіб).

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

Проведення першого етапу констатувального експерименту надало нам можливість з'ясувати загальний стан предмету дослідження і виявити рівень розвитку моральної свідомості підлітків на початку дослідження.

Результати свідчать, що загальний рівень розвитку моральної свідомості у підібраних для експерименту навчальних класів суттєво не відрізняється (див. табл. 3.1)

Таблиця. 3.1

Рівень розвитку моральної свідомості у контрольному та експериментальному класах

№	Рівень розвитку моральної свідомості	Контрольний клас		Експериментальний клас	
		Всього	%	Всього	%
1.	Високий	5	20.8	5	23.9
2.	Середній	11	45.8	9	42.8
3.	Низький	8	33.4	7	33.3
4.	Всього	24	100	21	100

Як у контрольному, так і в експериментальному класах у значної кількості підлітків рівень розвитку моральної свідомості виявився низьким (відповідно – 33.4% і 33.3%. На жаль, лише у 20.8% учнів контрольного та 23.9%

експериментального класів він виявився високим.

Проаналізуємо, наскільки статистично значущою є відмінності в контрольному та експериментальному класах. Для цього ми застосували багатofункціональний 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:

H_0 : частка підлітків з низьким рівнем розвитку моральної свідомості у контрольному класі не більша, ніж в експериментальному;

H_1 : частка підлітків з низьким рівнем розвитку моральної свідомості 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 свідомості у контрольному та експериментальному класах (до застосування програми формування)

Клас	«Ефект присутній»		«Ефект відсутній»		Сума
	Кількість	%	Кількість	%	
Контрольний клас (n=24)	8	33.4	16	66.6	24
Експериментальний клас (n=21)	7	33.3	14	66.7	21

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: $\phi_{\text{емп.}} = (\phi_{\text{контр.}} - \phi_{\text{експер.}}) \times \sqrt{\frac{n_{\text{експер.}} \times n_{\text{контр.}}}{n_{\text{експер.}} + n_{\text{контр.}}}} = (1,384 - 1,499) \times \sqrt{\frac{21 \times 24}{21 + 24}} = 0,115 \times \sqrt{11.2} = 0,115 \times 3,34 = 0,384$

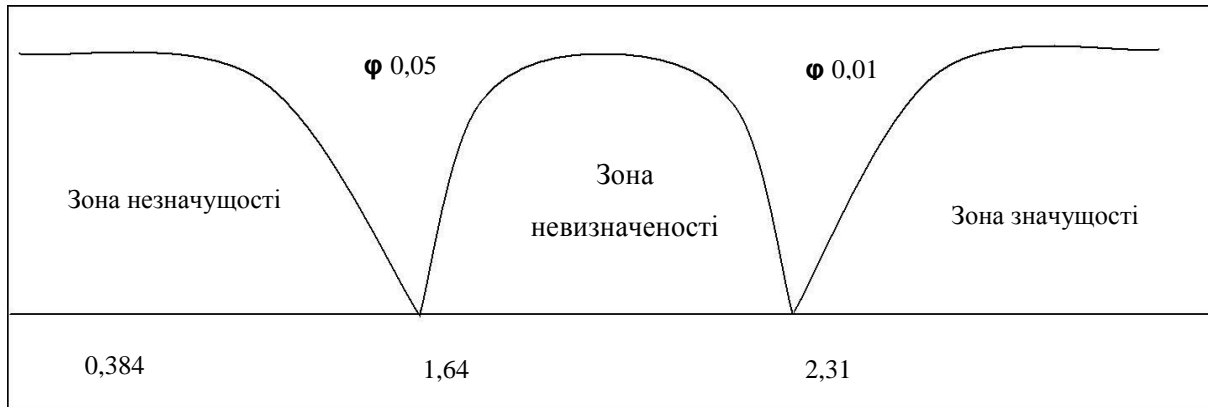


Рис. 3.1. Вісь значущості розподілу показників критерію Фішера

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 свідомості у контрольному класі не більша, ніж в експериментальному.

Проведена нами порівняльна перевірка інших показників (високий та середній рівні розвитку моральної свідомості 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 свідомості у контрольному класі не більша, ніж в експериментальному;

H_1 : частка підлітків із середнім рівнем розвитку моральної свідомості 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).

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: $\phi_{\text{емп.}} = (\phi_{\text{контр.}} - \phi_{\text{експер.}}) \times \sqrt{\frac{n_{\text{експер.}} \times n_{\text{контр.}}}{n_{\text{експер.}} + n_{\text{контр.}}}} = 0,101 \times \sqrt{24 \times 21 / (24 + 21)} = 0,101 \times \sqrt{11,2} = 0,033$.

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

Клас	«Ефект присутній»		«Ефект відсутній»		Сума
	Кількість	%	Кількість	%	
Контрольний клас (n=21)	7	33.3	12	57.1	21
Експериментальний клас (n=24)	8	33.4	13	54.1	24

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

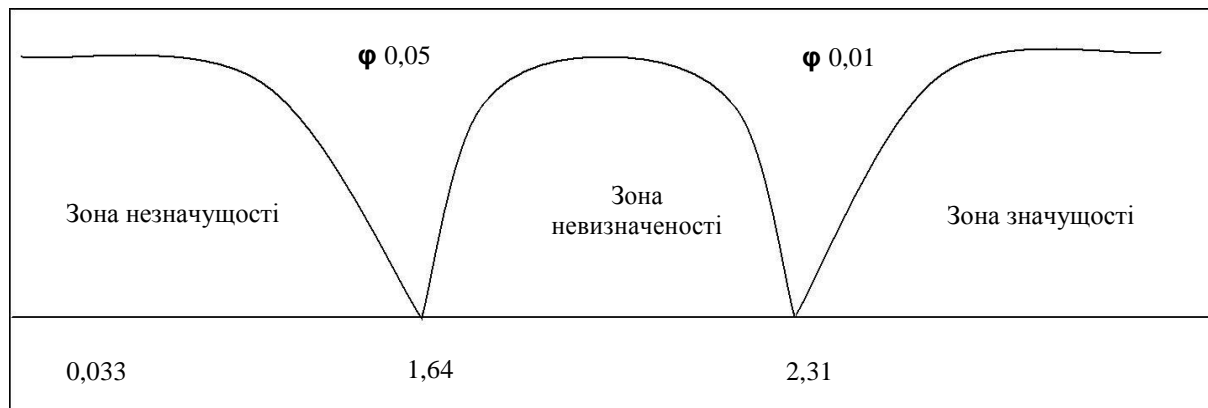


Рис. 3.2. Вісь значущості розподілу показників критерію Фішера

Емпіричний показник критерію Фішера менший, ніж його критичний поріг значущості. Отже, приймається статистична гіпотеза H_0 : частка підлітків з середнім рівнем розвитку моральної свідомості у контрольному класі не більша, ніж в експериментальному. Проведена нами порівняльна перевірка інших показників (високий та низький рівні розвитку моральної свідомості 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 свідомості у

контрольному класі не більша, ніж в експериментальному;

H1: частка респондентів з високим рівнем розвитку моральної свідомості 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 свідомості у контрольному та експериментальному класах (до застосування програми формування)

Клас	«Ефект присутній»		«Ефект відсутній»		Сума
	Кількість	%	Кількість	%	
Контрольний клас (n=21)	5	23.8	15	71.4	21
Експериментальний клас (n=24)	5	20.8	19	79.1	24

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: $\phi_{\text{емп.}} = (\phi_{\text{контр.}} - \phi_{\text{експер.}}) \times \sqrt{n_{\text{експер.}} \times n_{\text{контр.}} / (n_{\text{експер.}} + n_{\text{контр.}})} = 0,023 \times \sqrt{24 \times 21 / (24 + 21)} = 0,023 \times \sqrt{11.2} = 0,076$.

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. 3.3).

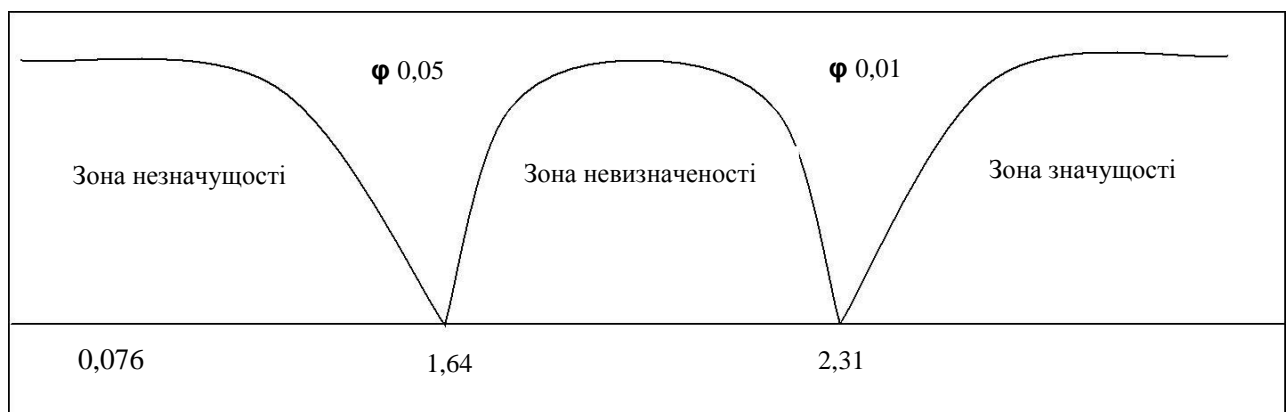


Рис. 3.3. Вісь значущості розподілу показників критерію Фішера

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 свідомості у контрольному класі не більша, ніж в експериментальному.

Проведена нами порівняльна перевірка інших показників (середній та низький рівні розвитку моральної свідомості 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. Програма формування та корекції моральної свідомості підлітків

Аналіз психологічної літератури та результатів власного дослідження дав змогу нам розробити систему засобів (програму) формування і корекції моральної свідомості підлітків. Програма включає блок психолого-педагогічної роботи з учнями підліткового віку.

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 свідомості. Його основними вимогами є повага до

особистості, рівність у стосунках, взаємодопомога. Цей кодекс складає основний зміст «почуття дорослості». Він стає прогностичним відносно наступного розвитку свідомості. 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.

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.Кольберга, 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].

Особливістю розвитку і функціонування моральної свідомості в підлітковому віці є 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, антагонізмами.

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. Прагнення бути незалежним, дорослим спонукає підлітка ніби ходити на грані дозволеного і забороненого, випробовуючи "на міцність" норми, закони, традиції суспільства [35].

Дослідження моральної саморегуляції поведінки підлітків 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.

Моральна свідомість 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].

Дослідження сучасних психологів-практиків підкреслюють значущість соціального оточення для становлення моральної свідомості особистості. Зокрема, О.Євтіхов вважає, що, незважаючи на велике значення найближчого оточення, все ж людина не може одночасно сконструювати 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 [55].

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, усвідомленим 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 [49].

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 свідомості підлітків.

У нашому випадку соціально-психологічний тренінг розвитку моральної свідомості підлітків включає три взаємозв'язані блоки 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 свідомості, 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.

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 було 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.

Розглянемо конкретно основні напрями діяльності з формування моральної свідомості у підлітків.

1. Особливості формування когнітивної складової моральної свідомості підлітків.

Блок занять, спрямованих на розвиток когнітивного компонента моральної свідомості, 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.). Учнів 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», які дозволили визначити сутність поняття «добро», уточнити форми його проявів, цінність доброти як особистісної якості людини, обміркувати, чи не заважає доброта у вирішенні певних актуальних завдань, допомагали усвідомити свої позитивні й негативні риси. У цих бесідах обговорювалися такі питання: що називається дружбаю?; 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.

Як засвідчив наш досвід, проведення дискусій з метою формування моральної свідомості підлітків має певні особливості. Основою для дискусій повинна бути моральна дилема, створена на основі реальних подій, близьких і зрозумілих підліткам. Сюжет дилеми має містити реальний конфлікт, зумовлювати різні погляди підлітків на ситуацію та її розв'язання. Правильно складена дилема має викликати жвавий обмін думками і аргументами, а не перетворювати дискусію на просту етичну бесіду. Для прикладу, наведемо одну з дилем, яка аналізувалася в процесі корекційної роботи з підлітками.

Олексій прогулюється вулицею разом зі своїм другом Романом. Роман зупиняється перед гарним новим спортивним автомобілем, заглядає в салон машини і збуджено говорить: "Поглянь! Ключі в машині! Давай подивимося, на що вона здатна! Сідай, поїхали!". Що Олексій повинен сказати чи зробити?

У процесі обговорення цієї дилеми перед підлітками ставилися такі запитання:

- Чи повинен Олексій намагатися переконати Романа не красти авто?
- Якщо Роман скаже Олексієві, що кожний гава, який залишає ключі в машині, заслуговує на те, щоб його пограбували? Чи повинен Олексій в такому разі намагатися переконати Романа не красти авто?

– Якщо Роман скаже Олексієві, що власникові автомобіля імовірно виплатять вартість застрахованої машини? Чи повинен Олексій в такому разі намагатися переконати Романа не красти авто?

– Якщо Роман скаже Олексієві, що викрадення авто — невелика справа, що багато друзів займаються цим постійно? Що тоді Олексій повинен робити?

– Припустимо, що машина ваша. Олексій — друг Романа, але водночас і ваш друг. Олексій знає, що це ваш автомобіль. Чи повинен Олексій в такому разі намагатися переконати Романа не красти авто?

– Наскільки важливо не красти речей, які належать іншим людям?

– Припустимо, що Олексій намагається переконати Романа не зачіпати авто але Роман наполіг на своєму і все ж сів у машину. Олексій знає, що Роман перебуває в нетверезому стані й може спричинити аварію, в якій хтось може загинути. Що тоді Олексій повинен робити?

На початку дискусії з метою стимулювання активності підлітків нами використовувалися відкриті питання: «Що повинен зробити Олексій? Чому так?» Під час перших дискусій підліткам пропонувалось протягом декількох хвилин поміркувати і записати власні думки для подальшого обговорення.

У процесі обговорення моральних дилем ми використовували спеціальні прийоми, які стимулювали виникнення пізнавального конфлікту між моральними переконаннями підлітків і спонукали їх до осмислення ситуацій з позицій іншої людини:

1. Прийом альтернативних наслідків: пропонувалося відповісти на запитання – «Що трапиться, якщо персонаж вчинить так або так?». Використання цього прийому сприяло розвитку в підлітків прогностичних умінь, здатності передбачати наслідки власних вчинків.

2. Прийом заміни ролей: підліткам легше знайти вихід з моральної проблеми, якщо їм пропонують уявити себе на місці певного учасника ситуації: «Якби ти був на місці..., як би ти вчинив?». Такі запитання спонукають до співпереживання, сприяють розвитку емпатії.

3. Прийом врахування почуттів дійових осіб моральної дилеми – спонукає підлітків брати до уваги емоційні переживання інших людей, ставити себе на їхнє

місце: «Як, на вашу думку, персонаж почуває себе в цій ситуації? Що б ви почували в такій ситуації?». Такі запитання розвивають здатність розуміти почуття, позиції, інтереси інших людей.

4. Прийом використання особистого досвіду підлітків. Правила моральної поведінки мають обговорюватися та оцінюватися на основі аналізу власного життєвого досвіду підлітків. З цією метою ми використовували запитання, які ведуть від аналізу особистих вражень до формулювання загальних моральних правил: «Чи не траплялось щось подібне з тобою? Які були твої думки, почуття, дії? Оцінюючи зараз подібну ситуацію, чи хотів би ти щось змінити у своїй поведінці?»

5. Прийом «Дехто вважає...»: «Дехто вважає, що закони не можна порушувати за будь-яких обставин. Що можна їм відповісти?» За допомогою цього прийому забезпечувався перехід підлітків від аналізу конкретної ситуації до теоретичного обговорення загальних моральних норм і етичних принципів.

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

7. Прийом стимулювання взаємодії шляхом зіставлення різних позицій: «Здається, Толя і Юра дотримуються протилежних поглядів. Обґрунтуйте свої позиції».

У процесі групового обговорення моральних дилем підлітки знайомилися зі зразками аргументації, характерними для вищих рівнів розвитку моральної свідомості. Для цього застосовувалися спеціальні прийоми, які вимагали від підлітків децентрації – погляду на ситуацію з позицій іншої людини. Перший прийом – “міркування з-під завіси незнання”: підліткам пропонувалося прийняти рішення в проблемній ситуації, не знаючи ким із її персонажів вони виявляться. Це спонукало підлітків абстрагуватися від конкретної людини, її становища в суспільстві і діяти відповідно до універсальних принципів моралі.

Інший прийом – застосування “золотого правила моралі”, тобто вироблення здатності сприймати ситуацію з позиції різних людей.

Третій прийом полягає в наданні за будь-яких умов рівних можливостей для всіх учасників ситуації. Під час аналізу моральних дилем це виражається у розгляді точки зору кожної людини, включеної у конфлікт, і узгодженні різних позицій на основі внутрішніх цінностей, гідності і рівності кожної людської особистості,

ставленні до людини як до самоцінності, а не як до засобу досягнення інших цілей, навіть дуже гуманних. В основі такого прийому лежить запитання: “Чи хотів би я, щоб будь-хто на моєму місці прийняв те ж рішення, що й я?”

Обов’язковою умовою ефективності дискусії є дотримання діалогічного стилю спілкування, який забезпечує суб’єктну позицію підлітків у процесі обговорення. Психолог не повинен нав’язувати підліткам власні погляди, спираючись на свій авторитет. Точка зору дорослого, тим більше висловлена в формі аргументації, підштовхує дітей до її некритичного сприйняття. За таких умов моральна свідомість підлітків не розвивається, вони просто завчають «потрібні» відповіді, не розуміючи їх справжнього значення. Тому під час дискусій ми намагались дотримуватися діалогічної позиції: формували у підлітків позитивну мотивацію участі в дискусії; заохочували їх до запитань і навіть сумнівів щодо певних поглядів, тобто розвивали конструктивний критицизм; формували творчу атмосферу, стимулювали творче мислення (водночас не примушували підлітків виявляти творчість, а дозволяли працювати на рівні індивідуальних можливостей); чергували активні та спокійні періоди дискусії, необхідні для глибшого осмислення моральної проблеми, аналізу власних поглядів; надавали можливість вільно висловлювати і відстоювати свої погляди.

Аналіз висловлювань підлітків свідчить, що вони можуть осмислити всі аспекти моральної ситуації, в 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 свідомості 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.

2. Особливості формування емоційно-ціннісної складової моральної свідомості підлітків.

Основними завданнями другого блоку групових занять, спрямованих на розвиток емоційно-ціннісної складової моральної свідомості 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 відобразитися на якості взаєностосунків 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 сьогодні». 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 перснем?», «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

загартовує 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.

3. Особливості формування поведінкової складової моральної свідомості 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 програнні 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 задоволень – «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 усупереч 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. Пропонувалося 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 пропонувалося 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, гордилися 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 впливів, які активізують складові моральної свідомості підлітків: когнітивну, емоційно-ціннісну та поведінкову. Різноманітні форми і методи тренінгу, дозволяють одночасно стимулювати і розвивати процеси, які лежать в основі моральної свідомості 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.

3.3. Оцінка результатів формувального експерименту

Після визначення структурного складу програми формування моральної свідомості 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 свідомості.

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 свідомості підлітків контрольної та експериментальної груп. Кількісний аналіз динаміки показників рівнів розвитку моральної свідомості підлітків представлений у таблиці (див. табл. 3.5).

Аналіз результатів формувального експерименту показує, що в експериментальному класі відбулися суттєві позитивні зміни у загальному рівні розвитку моральної свідомості. Так, з високим її рівнем стало 7 учнів, а було – тільки 5 (зростання на 8.3 %), тоді як у контрольному класі тільки в одного учня даний рівень зріс із середнього на високий. Результати контрольного експерименту свідчать, що внаслідок застосування запропонованої нами програми з розвитку моральної свідомості підлітків відзначається позитивна динаміка та кількісне зростання багатьох її показників.

Таблиця 3.5

Динаміка показників розвитку моральної свідомості підлітків (після реалізації програми формування)

Рівні розвитку моральної свідомості підлітків	Контрольний клас				Зміни	Експериментальний клас				Зміни
	До ФЕ		Після ФЕ			До ФЕ		Після ФЕ		
	К-сть	%	К-сть	%		К-сть	%	К-сть	%	
Високий	5	23.9	6	28.5	+4.6	5	20.8	7	29.1	+8.3
Середній	9	42.8	11	52.3	+9.5	11	45.8	12	50	+4.2
Низький	7	33.3	4	19	-4.9	8	33.4	5	20.8	-12.6

Всього	21	100	21	100		24	100	24	100	
--------	----	-----	----	-----	--	----	-----	----	-----	--

Реалізована програма привела до зміни моральної позиції підлітків і визначила динаміку розвитку показників складових їх моральної свідомості.

Зменшилась кількість підлітків, у яких до формувального експерименту відзначався низький рівень моральної свідомості. Якісні зміни 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.

Використання непараметричного критерію Вілкоксона засвідчило, що зміни рівнів розвитку моральної свідомості підлітків експериментальної групи мають статистично достовірний характер ($\alpha=0,05$). Це дає підстави зробити висновок, що запропонована методика стимулює розвиток моральної свідомості підлітків, сприяє корекції неадекватних уявлень у сфері моральної регуляції поведінки.

Висновки до третього розділу

1. В освітньому процесі є багато можливостей, які можна використати для активізації розвитку моральної свідомості 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 свідомості, досягнення ним моральної вихованості та зрілості.

2. Запропонована нами програма розвитку моральної свідомості розвивальна та корекційна робота з підлітками (бесіди, консультації, соціально-психологічний тренінг). Основним засобом формування обрано соціально-психологічний тренінг, що передбачав комплекс завдань, виконання яких сприяло розвитку в підлітків складових моральної свідомості.

3. Результати контрольного експерименту засвідчили, що внаслідок застосування запропонованої нами програми з розвитку моральної свідомості

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 свідомості, 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.

ВИСНОВКИ

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

1. У структурі загальної свідомості особистості в процесі онтогенезу формується моральна свідомість, 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 і дій, позицій та переживань, що їх супроводжують, а також саморегулювання власної поведінки (самоконтроль, самопідкріплення, самопідтримка, самокорекція, саморефлексія тощо).

2. У підлітковому віці виникають психологічні передумови для розвитку моральної свідомості, основними серед яких є: інтелектуальні (абстрактно-поняттєве, критичне мислення, прогностичні здібності, рефлексія), емоційні, вольові, мотиваційні (почуття дорослості, потреба у самоствердженні, теоретичні інтереси).

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

4. У структурі моральної свідомості виокремлюють когнітивну, емоційно-ціннісну та поведінкову (регулятивно-вольову) складові. Елементами когнітивної складової моральної свідомості є моральні знання, моральні переконання та ідеали, а також моральна рефлексія. Емоційно-ціннісна

складова моральної свідомості 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 свідомості є: позитивний образ іншого, що бажає добра, блага та підтримки, моральне сумління, моральна позиція.

На основі визначених критеріїв розвитку окремих складових моральної свідомості підлітків було виділено п'ять її типів (гармонійний, нормативний, дисгармонійний, деформований, аморальний) та три узагальнені рівні (високий, середній і низький).

5. У результаті констатувального експерименту встановлено, що когнітивна складова у більшості підлітків-восьмикласників розвинена недостатньо і знаходиться, переважно, на середньому та низькому рівнях. Це проявляється у невмінні підлітків пояснювати суть моральних норм, цінностей та ідеалів. Підлітки-дев'ятикласники більшою мірою, ніж підлітки-восьмикласники, 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-восьмикласників 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, намагаються ставити себе на місце іншого, контролювати прояви своїх моральних переживань.

Поведінкова складова у підлітків-семикласників слабо розвинена в обох статей. Не завжди моральний намір втілюється у вчинок, поведінка регулюється 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 гармонійна структура основних складових моральної свідомості. З віком більш визначеною стає моральна позиція, головним орієнтиром якої є благо іншого та орієнтація у системі моральних імперативів, моральне сумління.

6. На основі теоретичного аналізу було розроблено програму розвитку і корекції моральної свідомості підлітків, яка включає комплекс заходів (бесід, дискусій, вправ, індивідуальних консультацій, соціально-психологічний тренінг), спрямованих на формування когнітивної, емоційно-ціннісної та поведінкової складових моральної свідомості. Запропоновані форми і методи тренінгу забезпечували активізацію процесів, що лежать в основі моральної свідомості підлітків: диференціацію моральних понять, моральну рефлексію, прогностичне мислення, емпатію, інтроспекцію (здатність до самоаналізу і внутрішнього діалогу), здатність до децентрації, саморегуляції та самоконтролю, прийняття відповідальних рішень у ситуації морального вибору.

З'ясовано, що формування і корекція моральної свідомості підлітків можлива за таких психологічних умов: актуалізація механізмів становлення моральної свідомості; комплексне формування складових моральної свідомості; врахування рівнів і типів розвитку моральної свідомості та окремих її складових; врахування індивідуальних та статевих особливостей формування моральної свідомості підлітків; сприяння становленню у моральній свідомості підлітків позитивного образу конкретного іншого; врахування соціальної ситуації розвитку підлітків.

7. Результати контрольного експерименту підтвердили ефективність запропонованої програми розвитку моральної свідомості підлітків. Відбулися позитивні якісні зміни у змісті когнітивного, емоційно-ціннісного та поведінкового компонентів моральної свідомості підлітків, що виявилось у таких показниках, як осмислення моральних понять, моральна рефлексія, інтроспекція, почуття відповідальності, емпатія, самоконтроль, здатність до самоаналізу, співпереживання, співчуття та розуміння інших людей.

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.: АСАДЕМІА, 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. Бех І.Д. Особистісно зорієнтоване виховання : наук.-метод. посіб. /І. Д. Бех; Ін-т змісту і методів навчання. – К., 1998. – 204 с.
10. Белякова Е.Г. Нравственное развитие ребенка : психологический аспект: учеб. Пособ. / Е.Г. Белякова. – Тюмень : Изд-во ТюмГУ, 1999. – 152 с.
11. Битянова М.Р. Организация психологической работы в школе / М.Р.Битянова. – М. : Совершенство, 1998. – 299 с.
12. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте: психологическое исследование / Л.И. Божович. – М. : Просвещение, 1968. – 452 с.

13. 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.
14. Боришевский М.И. Психологические особенности самосознания подростков / М.И. Боришевский. – К., 1981.
15. 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.
16. Братусь Б.С. Нравственное сознание личности : психологическое исследование / Б.С. Братусь. – М. : Знание, 1985. – 64 с.
17. Брушлинский А.В. Проблемы психологии субъекта / А.В. Брушлинский. – М. : Институт психологии РАН, 1994. – 109 с.
18. Булах І. С. Психологія особистісного зростання підлітка : моногр. / Ірина Сергіївна Булах. – К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2003. – 340 с.
19. 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.
20. 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.
21. 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.
22. Гаврилова Т.П. Личностные трудности и проблемы подростков / Т. П.Гаврилова // Психологическая наука и образование. – 1997. – № 3. – С. 104 – 109.
23. Гегель Г. Философия права / Г. Гегель. – М., С. 1990. – 456 с.
24. Гошовська Д. Самоакцептація та моральна самооцінка сучасних підлітків / Д.Т. Гошовська // Освіта регіону. – 2010. – № 1. – С. 188 – 191.

25. Деркач А.А. Рефлексивная акмеология творческой индивидуальности / А.А. Деркач, И.Н. Семенов, А.В. Балаева. – М. : РАГС. – 2005. – С. 94 – 160.
26. 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.
27. 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.
28. 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.
29. Зароченцев К.Д. Экспериментальная психология : ответы на экзаменационные билеты / К.Д. Зароченцев, А.И. Худяков. – СПб. : Питер, 2005. – С. 220
30. 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
31. 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
32. Зимянський А. Свіість 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.
33. Кант И. Основы метафизики нравственности / И. Кант // Кант И.Сочинения : В 6-ти т. – М., 1965. – Т. 4, – Ч.1. – С. 228 – 229.

34. Ковалев А.Г. Психология личности. / А.Г. Ковалев. 3-е изд., перераб. И допол. / – М., 1970.
35. Кон И. С. Моральное сознание личности и регулятивные механизмы культуры. Социальная психология личности / И. С. Кон. – М. : Наука, 1979. – С. 85 – 113.
36. Костюк Г.С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / Г.С. Костюк; за ред. Л.Н. Проколієнко. – К. : Радянська школа, 1989. – С. 608
37. Краснобаев И.М. Формирование нравственных убеждений у старших школьников / И.М. Краснобаев. – М. : Учпедгиз, 1960. – С. 160
38. Крейн У. Теории развития. Секреты формирования личности / У.Крейн. – СПб.: Прайм-Еврознак, 2002. – 512 с.
39. Кремень В.Г. Філософія: мислителі, ідеї, концепції : підручник / В.Г. Кремень, В.В. Ільїн – К. : Книга, 2005. – С. 528
40. Коротенко 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.
41. 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.
42. Лэнгле А. Жизнь, наполненная смыслом / А. Лэнгле. – М. : Генезис, 2003.
43. 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.
44. Марьенко И.С. Основы процесса нравственного воспитания школьников / И.С. Марьенко. – М. : Просвещение, 1980. – С.183
45. Мейлах Б.С. Процесс творчества и художественное восприятие / Б.С. Мейлах. – М. : Просвещение, 1985. – С. 318

46. 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. – С. 290
47. Михайлов Ф.Т. Преемственность в развитии сознания / Ф. Т. Михайлов // Природа. – 1986. – № 5. – С. 63 – 72.
48. Москалець В. Духовні горизонти особистості: потенціал вершинної аналітики / В. Москалець // Психологія і суспільство : Український теоретико-методологічний соціогуманітарний часопис. – 2011. – № 1. – С. 73 – 84 .
49. 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.
50. Непомнящая Н.И. Целостность или диссоциация личности и рефлексивные уровни самосознания / Н.И. Непомнящая // Мир психологии, 2003. – № 2. – С. 145 – 155.
51. Неретина С.С. Верующий разум. К истории средневековой философии / С.С.Неретина. – Архангельск : Изд-во Поморского педуниверситета, 1995. – С. 368
52. Основи загальної психології / за ред. академіка АПН України, професора С.Д. Максименка. – К.: НПУ Перспектива, 1998. – С. 256
53. Пауэр Ф.К. Подход Лоуренса Кольберга к нравственному воспитанию / Ф.К.Пауэр, Э.Хиггинс, Л.Колберг // Психол. журнал. – 1992. – №3. – С.175-182.
54. Павелків Р.В. Розвиток моральної свідомості та самосвідомості у дитячому віці: [моногр.] / Роман Володимирович Павелків. – Рівне : Волинські обереги, 2004. – С. 248
55. 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.
56. Прутченков А.С. Социально – психологический тренинг в школе. 2-е изд., допол. и перераб. / А.С. Прутченков. – М. : ЭКСМО-Пресс, 2001. – С.640

57. Реан А.А. Социальная педагогическая психология / А.А. Реан, Я.Л. Коломинский. – СПб.: Питер Ком, 1999. – С. 409
58. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / Сергей Леонидович Рубинштейн. – СПб. : Питер, 2006. – С. 713
59. Савчин М.В. Вікова психологія : навчальний посіб. / М.В. Савчин, Л.П. Василенко. – К. : Академвидав, 2005. – С. 360
60. Савчин М. В. Духовна парадигма психології : моногр. / Мирослав Савчин. – К. : Академвидав, 2013. – С. 252
61. Савчин М.В. Духовний потенціал людини : моногр. / М.В. Савчин. – Вид. 2-ге, перероб., допов. – Івано-Франківськ : Місто НВ, 2010. – С. 508
62. Словарь практического психолога / сост. С. Ю. Гловин. – Мн. : Харвест; М. : АСТ, 2003. – С. 799
63. Столин В.В. Самосознание личности / В.В. Столин. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1983. – С. 286
64. Титаренко Т. М. Сучасна психологія особистості : навч. посіб. Т. М. Титаренко. – К. : Марич, 2009. – С. 232
65. 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. – С. 20
66. Узнадзе Д.Н. Психологические исследования. / Д.Н. Узнадзе. – М. : Наука, 1966. – С. 171
67. Фельдштейн Д.И. Психология развивающейся личности : избр. психол. труды / Давид Иосифович Фельдштейн. – М. : Изд-во ИПП; Воронеж : МОДЕК, 1996. – С.512 – (Серия «Психологи отечества: избранные психологические труды»: в 70 т.).
68. Философский энциклопедический словарь. – 2-е изд. – М. : Советская энциклопедия, 1989. – С. 815
69. Хиггинс Э. Шесть ступеней Лоуренса Кольберга / Э. Хиггинс // Народное образование. – 1993. – №1. – С. 21-24.
70. Хорни К. Невроз и личностный рост / под. ред. В.Е. Кагана, Д.А. Леонтьева. – М. : Смысл, 1998. – С. 375

71. Цырлина Г.В. Штрихи к портрету Л. Кольберга / Г.В. Цырлина // Психологический журнал. – 1992. – №3. – С. 173-175.
72. Чеснокова И.И. Проблема самосознания в психологии / И.И. Чеснокова. – М., 1977. – С. 144
73. Яценко Т.С. Методы активного социально-психологического обучения : метод. рек. [для студентов педагогических институтов] / Т.С. Яценко. – К. : РУМК, 1991. – С. 56
74. Яценко Т.С. Психологічні основи групової психокорекції : навч. посіб. / Т.С. Яценко. – К. : Либідь, 1996. – С. 264
75. 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.

ДОДАТКИ

Додаток А

Методика стандартизованого інтерв'ю Л. Кольберга

Інструкція

Уважно прочитайте (прослухайте) дев'ять гіпотетичних дилем і дайте відповіді на запропоновані питання. Ні одна дилема не містить абсолютно правильного, бездоганного рішення – будь-який варіант має свої плюси і мінуси. Зверніть увагу на обґрунтування переваги вашої відповіді.

Тестовий матеріал

Дилема I. В Європі жінка помирала від особливої форми раку. Було тільки одне ліки, яке, на думку лікарів, могло б її врятувати. Це була форма радію, нещодавно відкрита фармацевтом в цьому ж місті. Виготовлення ліків коштувало дорого. Але фармацевт призначив ціну в 10 разів більше. Він заплатив 400 доларів за радій, а призначив ціну 4000 доларів за невелику дозу радію. Чоловік хворої жінки, Хайнц, пішов до всіх своїх знайомих, щоб позичити грошей і використовував всі легальні засоби, але зміг зібрати лише близько 2000 доларів. Він сказав фармацевта, що дружина вмирає і просив його продати дешевше або прийняти плату пізніше. Але фармацевт сказав: "Ні, я відкрив ліки і збираюся добре на ньому заробити, використавши всі реальні кошти". Хайнц вирішив зламати аптеку і вкрасти ліки.

1. Чи повинен Хайнц вкрасти ліки? Чому так чи ні?

(Питання поставлене з тим, щоб виявити у суб'єкта моральний тип і повинен розглядатися обов'язковим).

2. Добре чи погано для нього вкрасти ліки? Чому це правильно чи погано?

(Питання поставлене з тим, щоб виявити у суб'єкта моральний тип і повинен розглядатися обов'язковим).

4. Є у Хайнца обов'язок або зобов'язання вкрасти ліки? Чому так чи ні?

5. Якби Хайнц не любив свою дружину, чи мав він вкрати ліки для неї? *(Якщо суб'єкт не схвалює злочинство, запитати: чи буде різниця в його вчинок, якщо він любить або не любить свою дружину?)* Чому так чи ні?

6. Припустимо, що помирає не його дружина, а чужа людина. Повинен Хайнц поцупити ліки для чужого? Чому так чи ні?

7. *(Якщо суб'єкт схвалює крадіжку ліки для чужого)*. Припустимо, що це домашня тварина, яку він любить. Повинен Хайнц вкрати, щоб врятувати улюблене тварина? Чому так чи ні?

8. Чи важливо для людей робити все, що вони можуть, щоб врятувати життя іншого? Чому так чи ні?

9. Красти – протизаконно. Погано це у моральному відношенні? Чому так чи ні?

10. Взагалі, чи мають люди намагатися робити все, що вони можуть, щоб коритися законові? Чому так чи ні?

(Це питання включено, щоб виявити орієнтацію суб'єкта і не повинен вважатися обов'язковим).

Осмислюючи знову дилему, що б ви сказали, яка найбільш відповідальна річ, яку потрібно зробити в цій ситуації Хайнцу? Чому?

(Питання 1 і 2 Дилеми I не є обов'язковими. Якщо ви не хочете використовувати їх, читайте Дилему II і її продовження і починайте з питання 3).

Дилема II. Хайнц заліз в аптеку. Він вкрав ліки і дав його дружині. На наступний день в газетах з'явилося повідомлення про грабіж. Офіцер поліції м-р Браун, який знав Хайнца, прочитав повідомлення. Він згадав, що бачив, як Хайнц втік від аптеки, і зрозумів, що це зробив Хайнц. Поліцейський вагався, чи повинен він повідомити про це.

1. Повинен офіцер Браун повідомити про те, що крадіжку скоїв Хайнц? Чому так чи ні?

2. Припустимо, що офіцер Браун близький друг Хайнца. Чи повинен він тоді подати рапорт про нього? Чому так чи ні?

Продовження: Офіцер Браун повідомив про Хайнца. Хайнц був заарештований і постав перед судом. Були обрані присяжні. Робота присяжних – визначити винен чи ні людина у скоєнні злочину. Присяжні визнають Хайнца винним. Справа судді – винести вирок.

3. Чи повинен суддя дати Хайнцу певне покарання або звільнити його? Чому це є найкращим?

4. З позиції суспільства, повинні люди, які порушують закон, бути покарані? Чому так чи ні? Як це застосувати до того, що суддя повинен вирішити?

5. Хайнц зробив те, що підказувало йому совість, коли він вкрав ліки. Повинен порушник закону бути покараний, якщо він діяв не по совісті? Чому так чи ні?

6. *(Це питання поставлено з тим, щоб виявити орієнтацію суб'єкта і його можна вважати необов'язковим).* Продумайте дилему: що, на вашу думку, є найвідповідальнішою річчю, яку повинен зробити суддя? Чому?

Дилема III. Джо – 14-річний хлопчик, який дуже хотів поїхати в табір. Батько обіцяв йому, що він зможе поїхати, якщо сам заробить для цього гроші. Джо старанно працював і зібрав 40 доларів, необхідних для поїздки в табір, і ще трохи більше. Але якраз перед поїздкою батько змінив своє рішення. Деякі його друзі вирішили поїхати на рибалку, а в батька не вистачало грошей. Він сказав Джо, щоб той дав йому накопичені гроші. Джо не хотів відмовлятися від поїздки в табір і збирався відмовити батькові.

(Питання 1-6 включені, щоб виявити систему етичних поглядів суб'єкта і не повинні розглядатися як обов'язкові).

1. Чи має батько право вмовляти Джо віддати йому гроші? Чому так чи ні?
2. Чи означає віддача грошей, що син хороший? Чому?
3. Є важливим у цій ситуації той факт, що Джо сам заробив гроші? Чому?
4. Батько обіцяв Джо, що він зміг би поїхати в табір, якби він сам заробив гроші. Є обіцянка батька найважливішою річчю в цій ситуації? Чому?
5. Взагалі, чому обіцянку повинно бути виконано?

6. Важливо стримати обіцянку комусь, кого ви добре знаєте і ймовірно не побачите знову? Чому?

7. З якою найважливішою речі мав би дбати батько у своєму ставленні до сина? Чому це важливо?

8. Взагалі, що повинно б бути авторитетом батька по відношенню до сина? Чому?

9. Про який найважливішою речі повинен піклуватися син у своєму ставленні до батька? Чому це найважливіша річ?

10. (Наступне питання спрямований на виявлення орієнтації суб'єкта і повинен розглядатися не обов'язковим). Що ж, на вашу думку, є найвідповідальнішою річчю, яку повинен зробити Джо в цій ситуації? Чому?

Дилема IV. В однієї жінки була дуже важка форма раку, від якої не було ліків. Доктор Джефферсон знав, що їй залишилося жити 6 місяців. Вона відчувала жахливі болі, але була така слабка, що достатня доза морфію дозволила б їй померти швидше. Вона навіть не марила, але в спокійні періоди вона попросила доктора дати їй досить морфію, щоб убити її. Хоча доктор Джефферсон знає, що вбивство з милосердя протизаконно, він думає виконати її прохання.

1. Повинен доктор Джефферсон дати їй ліки, від якого вона померла? Чому?

2. (Це питання спрямований на виявлення морального типу суб'єкта і не є обов'язковим). Правильно чи погано для нього дати жінці ліки, яке дозволило б їй померти? Чому це правильно чи погано?

3. Чи повинна жінка мати право прийняти остаточне рішення? Чому так чи ні?

4. Жінка заміжня. Повинен її чоловік втручатися в рішення? Чому?

5. (Наступне питання необов'язковий). Що мав би зробити хороший чоловік у цій ситуації? Чому?

6. Чи має людина обов'язок або зобов'язання жити, коли він не хоче, а хоче покінчити життя самогубством?

7. (Наступне питання необов'язковий). Має д-р Джефферсон обов'язок або зобов'язання зробити ліки доступними для жінки? Чому?

8. Коли домашня тварина важко поранено і вмирає, його вбивають, щоб позбавити від болю. Застосовується та ж сама річ тут? Чому?

9. Для доктора протизаконно дати жінці ліки. Чи є це і морально поганим? Чому?

10. Взагалі, чи мають люди робити все, що вони можуть, щоб коритися законові? Чому? Як це застосувати до того, що мав би зробити д-р Джефферсон?

11. (Наступне питання стосується моральної орієнтації, він не обов'язковий). Обдумуючи дилему, щоб ви сказали про найвідповідальнішою речі, яку зробив би д-р Джефферсон? Чому?

Дилема V. Д-р Джефферсон зробив милосердне вбивство. В цей час проходив повз д-р Роджерс. Він знав ситуацію і намагався зупинити доктора Джефферсона, але ліки вже було дано. Доктор Роджерс вагався, чи повинен він був повідомити про доктора Джефферсоні.

1. (Це питання є обов'язковим). Повинен був д-р Роджерс повідомити про д-ре Джефферсоні? Чому?

Продовження: д-р Роджерс повідомив про д-ре Джефферсоні. Д-р Джефферсон відданий суду. Обрані присяжні. Робота присяжних – визначити винний чи невинний людина у скоєнні злочину. Присяжні вважають, що д-р Джефферсон винен. Суддя повинен винести вирок.

2. Чи повинен суддя покарати д-ра Джефферсона або звільнити? Чому ви вважаєте такий відповідь найкращим?

3. Подумайте в поняттях товариства, повинні люди, які порушують закон, бути покарані? Чому так чи ні? Як це застосувати до рішення судді?

4. Присяжні знаходять, що доктор Джефферсон за законом винен у вбивстві. Справедливо чи ні для судді винести йому смертний вирок (за законом можливе покарання)? Чому?

5. Правильно чи завжди виносити смертний вирок? Чому так чи ні? При яких умовах смертний вирок повинен бути, на вашу думку, винесений? Чому ці умови важливі?

6. Д-р Джефферсон зробив те, що підказувало йому совість, коли він дав жінці ліки. Повинен бути покараний порушник закону, якщо він діє не по совісті? Чому так чи ні?

7. *(Наступне питання може бути необов'язковим).* Знову обдумуючи дилему, що би ви визначили як найбільш відповідальну річ для судді? Чому?

(Питання 8-13 виявляють систему етичних поглядів суб'єкта і не є обов'язковими).

8. Що означає слово совість для вас? Якщо б ви були д-ром Джефферсоном, що сказала б вам совість при прийнятті рішення?

9. Д-р Джефферсон повинен прийняти моральне рішення. Повинно бути воно засноване на почутті або тільки на міркуванні про те, що справедливо і що погано? Взагалі, що робить проблему моральної або що означає для вас слово «моральність»?

10. Якщо д-р Джефферсон розмірковує над тим, що дійсно правильно, повинен бути якийсь правильну відповідь. Чи справді є деякий правильне рішення моральних проблем, подібних тим, які є у д-ра Джефферсона, або коли думка кожного є одно правильним? Чому?

11. Як ви можете дізнатися, що прийшли до справедливого моральному вирішенню? Чи є спосіб мислення або метод, шляхом якого можна досягти хорошого або адекватного рішення?

12. Більшість людей вважають, що мислення і міркування в науці може призвести до правильної відповіді. Вірно те ж саме для моральних рішень чи є різниця?

Дилема VI. Джуді – 12-річна дівчинка. Мати обіцяла їй, що вона зможе піти на спеціальний рок-концерт в їх місті, якщо збере гроші на квиток, працюючи приходять нянею і трохи економлячи на сніданку. Вона збрала 15 доларів на квиток, та ще додатково 5 доларів. Але мати змінила рішення і сказала Джуді, що та повинна витратити гроші на новий одяг для школи. Джуді була

розчарована і вирішила будь-яким способом піти на концерт. Вона купила квиток, а матері сказала, що заробила всього 5 доларів. У середу вона пішла на виставу, а своєї матері сказала, що провела день з одним. Через тиждень Джуді розповіла своїй старшій сестрі, Луїзі, що вона ходила на виставу, а матері збрехала. Луїза роздумувала, сказати матері про вчинок Джуді.

1. Чи повинна Луїза розповісти матері, що Джуді збрехала про гроші, чи промовчати? Чому?

2. Вагаючись, розповісти чи ні, Луїза думає про те, що Джуді – її сестра. Це має впливати на рішення Джуді? Чому так чи ні?

3. (Це питання, що відноситься до визначення морального типу, необов'язковий). Чи має такий розповідь зв'язок з позицією хорошою дочки? Чому?

4. Важливим у цій ситуації той факт, що Джуді сама заробила гроші? Чому?

5. Мати обіцяла Джуді, що вона змогла б піти на концерт, якщо сама заробить гроші. Є обіцянка матері найважливішим у цій ситуації? Чому так чи ні?

6. Чому взагалі обіцянку треба виконувати?

7. Важливо стримати обіцянку, дану комусь, кого ви добре знаєте і ймовірно не побачите знову? Чому?

8. Яка найважливіша річ, про яку повинна дбати мати в своїх відносинах з дочкою? Чому це найважливіша річ?

9. Взагалі, яким має бути авторитет матері для доньки? Чому?

10. Про який найважливішої речі, на вашу думку, повинна дбати дочка по відношенню до матері? Чому ця річ важлива?

(Наступне питання необов'язковий).

11. Осмислюючи знову дилему, що б ви сказали, яка сама відповідальна річ, яку потрібно зробити в цій ситуації Луїзі? Чому?

Дилема VII. У Кореї екіпаж моряків при зустрічі з переважаючими силами ворогів відступив. Екіпаж перейшов міст через річку, але ворог був ще головним чином на іншій стороні. Якщо б хто-небудь пішов на міст і підірвав

його, то інші члени команди, маючи перевагу у часі, ймовірно, могли б втекти. Але людина, який би залишився позаду, щоб підірвати міст, не зміг би піти живим. Сам капітан – це людина, яка краще всього знає, як вести відступ. Він викликав добровольців, але їх не виявилось. Якщо він піде сам, то люди, мабуть, не повернуться благополучно, він – єдиний, хто знає, як вести відступ.

1. Повинен був капітан наказати людині піти на завдання або він повинен був піти сам? Чому?

2. Повинен капітан послати людину (або навіть використовувати лотерею), коли це означає послати його на смерть? Чому?

3. Повинен був капітан піти сам, коли це означає, що люди, ймовірно, не благополучно повернуться назад? Чому?

4. Має капітан право наказати людині, якщо він думає, що це найкращий хід? Чому?

5. Людина, який отримав наказ, чи має обов'язок або зобов'язання йти? Чому?

6. Що викликає необхідність врятувати або захистити людське життя? Чому це важливо? Як це застосувати до того, що повинен зробити капітан?

7. (Наступне питання необов'язковий). Продумуючи знову дилему, що б ви сказали, яка сама відповідальна річ для капітана? Чому?

Дилема VIII. В одній країні в Європі бідний чоловік по імені Вальжан не зміг знайти роботи, не змогли цього ні його сестра, ні брат. Не маючи грошей, він вкрав хліб і необхідні їм ліки. Його схопили і засудили до 6 років в'язниці. Через два роки він втік і став жити в новому місці під іншим ім'ям. Він зібрав гроші і поступово побудував велику фабрику, платив своїм робітникам найвищу зарплату і більшу частину гвоек прибутку віддавав на лікарню для людей, які не могли отримати хороший медичний догляд. Минуло двадцять років, і один моряк дізнався у власника фабрики Вальжане побіжного каторжника, якого поліція шукала в його рідному місті.

1. Повинен був моряк повідомити про Вальжане в поліцію? Чому?

2. Є у громадянина обов'язок або зобов'язання повідомляти владі про збіглого злочинця? Чому?

3. Припустимо, Вальжан був би близьким другом моряка? Чи повинен він тоді повідомити про Вальжане?

4. Якщо про Вальжане повідомили і він постав перед судом, повинен був суддя послати його назад на каторгу або звільнити? Чому?

5. Подумайте, з точки зору суспільства, повинні люди, які порушують закон, бути покарані? Чому? Як це застосувати до того, що повинен зробити суддя?

6. Вальжан зробив те, що йому підказувала совість, коли він вкрав хліб і ліки. Повинен порушник закону бути покараний, якщо він діє не по совісті? Чому?

7. *(Це питання є обов'язковим).* Знову осмислюючи дилему, що б ви сказали про те, яку найбільш відповідальну річ потрібно зробити морякові? Чому?

(Питання 8-12 стосуються системи етичних поглядів суб'єкта, вони необов'язкові для визначення моральної стадії).

8. Що означає слово совість для вас? Якщо б ви були Вальжаном, як брала б ваша совість у рішенні?

9. Вальжан повинен прийняти моральне рішення. Повинно бути моральне рішення засноване на почутті або міркування про правильному і поганому?

10. Є проблема Вальжана моральною проблемою? Чому? Взагалі, що робить проблему моральною і що означає слово моральність для вас?

11. Якщо Вальжан збирається вирішувати, що потрібно зробити, шляхом роздуми про те, що ж насправді справедливо, повинен бути якийсь відповідь, правильне рішення. Чи справді є деякий правильне рішення моральних проблем, подібних дилемі Вальжана, або коли люди не погоджуються один з одним, думка кожного одно справедливо? Чому?

12. Як ви дізнаєтеся, що прийшли до хорошого морального рішення? Чи є спосіб мислення або метод, шляхом якого людина може досягти хорошого або адекватного рішення?

13. Більшість людей вважають, що умовиводи або міркування в науці можуть призвести до правильної відповіді. Чи вірно це для моральних рішень або вони відмінні?

Дилема IX. Два молодих людини, брати, потрапили в скрутне становище. Вони таємно покинули місто і потребували грошей. Карл, старший, зламав магазин й викрав тисячу доларів. Боб, молодший, пішов до старого людини у відставку – було відомо, що він допомагає людям у місті. Цій людині він сказав, що він дуже хворий і йому необхідна тисяча доларів, щоб заплатити за операцію. Боб попросив цю людину дати йому гроші і обіцяв, що поверне їх назад, коли одужає. Насправді, Боб взагалі не був хворий і не мав наміру повертати гроші. Хоча старий і не знав добре Боба, він дав йому гроші. Так Боб і Карл втекли з міста, кожен з тисячею доларів.

1. Що гірше: як вкрати Карл або обдурити як Боб? Чому це гірше?

2. Що, на Вашу думку, є найгіршою річчю при обмані старої людини? Чому це найгірше?

3. Взагалі, чому обіцянка має виконуватися?

4. Важливо стримати обіцянку, дану людині, якого ви добре не знаєте або ніколи не побачите знову? Чому так чи ні?

5. Чому не має красти з магазину?

6. Яка цінність чи важливість прав власності?

7. Чи повинні люди робити все, що вони можуть, щоб користися законами? Чому так чи ні?

8. (Наступне питання призначений, щоб виявити орієнтацію випробуваного і не повинен вважатися обов'язковим). Був старий чоловік безвідповідальним, який позичив Бобу гроші? Чому так чи ні?

Інтерпретація результатів методики Кольберга

Лоуренс Колберг виділяє три рівні розвитку моральної свідомості: доконвенційний, конвенційний та постконвенційний.

Доконвенційний рівень відрізняється егоцентричністю моральних суджень. Вчинки оцінюються головним чином за принципом вигоди і за їх

фізичним наслідків. Добре те, що приносить задоволення (наприклад, схвалення); погано те, що викликає незадоволення (наприклад, покарання).

Конвенційний рівень розвитку моральних суджень досягається тоді, коли дитина бере оцінки своєї референтної групи: сім'ї, класу, релігійної громади... Моральні норми цієї групи засвоюються і дотримуються некритично, як істина в останній інстанції. Діючи у відповідності з прийнятими групою правилами, стаєш "хорошим". Ці правила можуть бути загальними, як, наприклад, біблійні заповіді. Але вони не вироблені самою людиною в результаті його вільного вибору, а приймаються як зовнішні обмежувачі або як норма тієї спільноти, з якою людина себе ідентифікує.

Постконвенційний рівень розвитку моральних суджень рідко зустрічається навіть у дорослих людей. Як уже говорилося, його досягнення можливе з моменту появи гіпотетико-дедуктивного мислення (вища стадія розвитку інтелекту за Ж. Піаже). Це рівень розвитку особистих моральних принципів, які можуть відрізнятися від норм референтної групи, але при цьому мають загальнолюдську широту і універсальність. На цій стадії мова йде про пошук загальних підстав моральності.

У кожному з названих рівнів розвитку Л. Кольберг виділяв кілька стадій. Досягнення кожної з них, можливо, на думку автора, тільки в заданій послідовності. Але жорсткої прив'язки до стадій віком Л. Кольберг не робить.

Методика «Незакінчені речення»

У психологічній практиці частіше за інші використовується варіант методу «незакінчених речень» Сакса і Сіднея.

Інструкція: «Нижче наведено 24 незакінчених речень. Прочитайте кожне речення і закінчіть його, записуючи перше ж судження, яке спало вам на думку. Виконуйте завдання швидко, не задумуючись довго над кожною фразою; якщо не можете закінчити яке-небудь речення відразу, обведіть його номер колом і поверніться до нього пізніше».

1. Моїм ідеалом є...
2. Для мене честь – це...
3. На мою думку, совість це...
4. Поступати гідно, значить...
5. Для мене бути справедливим означає...
6. Для мене робити добро означає...
7. Для мене бути відповідальним означає...
8. Мої ровесники дотримуються загальноприйнятих норм, бо...
9. Мені буває соромно, коли...
10. Найціннішим у людських стосунках є...
11. Нещасні люди викликають у мене...
12. Найчастіше я відчуваю себе винним, коли...
13. Сумління необхідне людині, бо...
14. Я хотів(-ла) би бути подібним на людину, яка...
15. Найважливішим для мене у житті є...
16. Погані людські стосунки – це...
17. Підтримати іншу людину для мене означає...
18. Коли бачу, що когось ображають, то я...
19. Коли правда для мене невігідна, то я...
20. Стриматися перед недобрим вчинком для мене...

21. Коли я когось образив, то я...

22. Вибираючи між цікавим для мене, але не дуже важливим для інших, і не цікавим для мене, але дуже необхідним для інших, я...

23. Якби у мене була чарівна паличка, то я б у першу чергу...

24. У стосунках з іншими людьми я найчастіше...

Ключ до тесту

Відношення до себе (1,2,12, 17,21)

Страхи (3,5,7, 13,19,22)

Провина (4,8,15,18,24)

Протилежна стать (10,12,16,20)

Товариші (6,9, 11,14,23)

Оцінювання результатів

Для кожної групи речень виводиться характеристика, що характеризує певну систему взаємовідносин як позитивну, негативну чи нецікаву для обстежуваного. Отримані дані підлягають якійсь і кількісній обробці. В одному з варіантів цього методу обстежуваний має закінчити оповідь, а не відокремлене речення.

Варто наголосити, що деякі питання цієї методики виявляються неприємними для обстежуваних, тому що стосуються інтимного боку їхнього життя. Тому автор рекомендує в інструкції додатково повідомляти обстежуваному, що дослідження проводиться з метою тренування пам'яті чи уваги.

Взаємини з друзями і знайомими.

Думаю, що справжній друг...

міф, не існує, буде важким хрестом, я сам по собі – 2б.

це собака, книга і т.п. – 1б.

мені дуже потрібний, у мене не скоро буде – 1б.

велика рідкість, не підведе, завжди зрозуміє – 0б.

Відношення до себе.

Якщо всі проти мене, то...

я страшно переживаю, я в розпачі, мені дуже погано – 2б.

я винуватий, я здаюся, я погана людина – 1б.

я переживаю, я хвилююся, нервую, мені неприємно і т.п. – 1б.

я іду, я замикаюся в собі – 1б.

я проти усіх – 0б.

Потім підраховується загальна кількість балів по кожній групі.

Чим більше балів отримала група, тим глибше ставлення обстежуваного до її змісту, до того ж зі знаком мінус, тим вище для нього особистісна значимість цих суджень.

Дана методика застосовується як до дорослого контингенту, так і до дітей старшого і середнього шкільного віку. У цілому вона застосовується до учнів будь-яких вікових груп. Однак використовуючи цю методику при обстеженні дітей, необхідно внести в частину речень деякі зміни.

Так, питання, пов'язані з групою «секс» (наприклад, питання 11, 26, 39, 56), можна незначно видозмінити і віднести до групи «сім'я» або «протилежна стать». Це стосується і групи питань «підлеглі» (питання 5, 19, 34, 48). Питання з цієї групи також можна трохи модифікувати і віднести до груп «товариші» чи «колеги».

Методика «Ціннісні орієнтації» М.Рокіча

Методика "Ціннісні орієнтації" розроблена Мілтоном Рокічем як тест особистості, спрямований на вивчення ціннісно-мотиваційної сфери людини. Система ціннісних орієнтацій визначає змістовну сторону спрямованості особистості і складає основу її відносин до навколишнього світу, до інших людей, до себе самої, основу світогляду і ядро мотивації життєвої активності, основу життєвої концепції і "філософії життя".

Інструкція до тесту

"Зараз Вам буде пред'явлений набір з 18 карток з позначенням цінностей. Ваше завдання – розкласти їх по порядку значимості для Вас як принципів, якими Ви керуєтеся у Вашому житті. Уважно вивчіть таблицю і, вибравши ту цінність, яка для Вас найбільш значима, помістіть її на перше місце. Потім виберіть другу за значимістю цінність і помістіть її слідом за першою. Потім виконайте те ж з усіма рештою цінностями. Найменш важлива залишиться останньою і займе 18 місце.

Розробіть не поспішаючи, вдумливо. Кінцевий результат повинен відбивати Вашу справжню позицію".

Тестовий матеріал

Список А (термінальні цінності):

- активна діяльна життя (повнота та емоційна насиченість життя);
- життєва мудрість (зрілість суджень і здоровий глузд, що досягаються життєвим досвідом);
- здоров'я (фізичне і психічне);
- цікава робота;
- краса природи і мистецтва (переживання прекрасного в природі і в мистецтві);
- любов (духовна і фізична близькість з коханою людиною);
- матеріально забезпечене життя (відсутність матеріальних труднощів);

- наявність хороших і вірних друзів;
- суспільне покликання (повага оточуючих, колективу, товаришів по роботі);
- пізнання (можливість розширення своєї освіти, кругозору, загальної культури, інтелектуальне розвиток);
- продуктивна життя (максимально повне використання своїх можливостей, сил і здібностей);
- розвиток (робота над собою, постійне фізичне і духовне вдосконалення);
- розваги (приємне, необтяжливе проведення часу, відсутність обов'язків)
- свобода (самостійність, незалежність у судженнях і вчинках)
- щасливе сімейне життя
- щастя інших (добробут, розвиток і вдосконалення інших людей, всього народу, людства в цілому)
- творчість (можливість творчої діяльності)
- впевненість у собі (внутрішня гармонія, свобода від внутрішніх протиріч; сумнівів).

Список Б (інструментальні цінності):

- акуратність (охайність), вміння тримати в порядку речі, порядок у справах;
- вихованість (гарні манери);
- високі запити (високі вимоги до життя і високі домагання);
- життєрадісність (почуття гумору);
- старанність (дисциплінованість);
- незалежність (здатність діяти самостійно, рішуче);
- непримиренність до недоліків у собі та інших;
- освіченість (широта знань, висока загальна культура);
- відповідальність (почуття боргу, вміння тримати своє слово);
- раціоналізм (вміння тверезо і логічно мислити, приймати обдумані, раціональні рішення);
- самоконтроль (стриманість, самодисципліна);
- сміливість у отстаиваннях своєї думки, поглядів;

- тверда воля (вміння настояти на своєму, не відступати перед труднощами)
- терпимість (до поглядів і думок інших, вміння прощати іншим їхні помилки та омани)
- широта поглядів (уміння зрозуміти чужу точку зору, поважати інші смаки, звичаї, звички)
- чесність (правдивість, щирість)
- ефективність у справах (працьовитість, продуктивність у роботі)
- чуйність (дбайливість)

Інтерпретація результатів тесту

Аналізуючи ієрархію цінностей, слід звернути увагу на їх угруповання випробуваням у змістовні блоки по різних підставах. Так, наприклад, виділяються "конкретні" і "абстрактні" цінності, цінності професійної самореалізації й особистого життя і т. д. Інструментальні цінності можуть групуватися в етичні цінності, цінності спілкування, цінності справи; індивідуалістичні і конформістські цінності, альтруїстичні цінності; цінності самоствердження і цінності прийняття інших і т. д. Це далеко не всі можливості суб'єктивного структурування системи ціннісних орієнтацій. Психолог повинен спробувати вловити індивідуальну закономірність.

Якщо не вдається виявити жодної закономірності, можна припустити несформованість у респондента системи цінностей або навіть нещирість відповідей.